

A AVALIAÇÃO DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

ANÁLISES DE REPRESENTANTES
E COORDENADORE(A)S JUNTO
À CAPES (1996-2017)

Antonio Carlos de Souza Lima
Ana Paula Mendes de Miranda
Marcia Bezerra (ORG.)



mórula
EDITORIAL

A AVALIAÇÃO DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

ANÁLISES DE REPRESENTANTES
E COORDENADORE(A)S JUNTO
À CAPES (1996-2017)

Antonio Carlos de Souza Lima
Ana Paula Mendes de Miranda
Marcia Bezerra (ORG.)

REALIZAÇÃO:



FINANCIAMENTO:



APOIO:



PPGA UFF



O presente e-book foi integralmente pago, em sua preparação editorial e produção, com recursos do projeto "A antropologia e as práticas de poder no Brasil: Formação de Estado, políticas de governo, instituições e saberes científicos" (Bolsa Cientistas do Nosso Estado Processo Faperj nº Proc. E-26/202.65 2/2019; Bolsa de Produtividade em Pesquisa CNPq (proc. 302978/2019-4), concedidos sob a responsabilidade de Antonio Carlos de Souza Lima.

CONSELHO EDITORIAL

Ana Lole, Eduardo Granja Coutinho, José Paulo Netto,
Lia Rocha, Mauro Iasi, Márcia Leite e Virginia Fontes

REVISÃO

Natalia von Korsh

DOI

10.48073/9786581315795

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

Elaborado por Gabriela Faray Ferreira Lopes — CRB 7/6643

A963

A avaliação de antropologia e arqueologia [recurso eletrônico]: análises de representantes e coordenadore(a)s junto à CAPES (1996-2017)/ organização Antonio Carlos de Souza Lima, Ana Paula Mendes de Miranda, Marcia Bezerra. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2023.

recurso digital ; X MB

Formato: epub

Requisitos do sistema: adobe digital editions

Modo de acesso: world wide web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81315-79-5 (recurso eletrônico)

1. Antropologia – Avaliação. 2. Arqueologia – Avaliação. 3. Avaliação – Brasil. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. 4. Livros eletrônicos. I. Lima, Antonio Carlos de Souza. II. Miranda, Ana Paula Mendes de. III. Bezerra, Marcia.

23-85856

CDD: 338.09009

CDU: 572+902(81)

SUMÁRIO

- 6 **APRESENTAÇÃO | Os programas de pós-graduação em antropologia e arqueologia nas avaliações do sistema nacional de pós-graduação (SNPG) — 1998-2017 retratos da área e política acadêmica**
ANTONIO CARLOS DE SOUZA LIMA • ANA PAULA MENDES DE MIRANDA
MARCIA BEZERRA
- 80 **Avaliação dos programas de pós-graduação — do ponto de vista de um nativo**
CLAUDIA FONSECA
- 100 **O papel do financiamento e da avaliação na constituição do campo disciplinar**
GIRALDA SEYFERTH
- 134 **Documento de área (1998-2000): Antropologia e Arqueologia**
- 152 **Duas décadas de expansão da antropologia no Brasil**
MIRIAM PILLAR GROSSI
- 183 **Cultura de auditoria e políticas de expansão da pós-graduação brasileira — triênio 2005-2007**
BELA FELDMAN-BIANCO

315 **Área de antropologia e arqueologia — CAPES: reminiscências e fragmentos na memória de um coordenador (2007-2009)**

CARLOS ALBERTO STEIL

349 **A avaliação da CAPES como processo. Um olhar sobre a área de antropologia e arqueologia**

LIA ZANOTTA MACHADO

394 **Disciplinamento avaliativo técnico, político e histórico da área de antropologia e arqueologia consolidada e em expansão de 2013 a 2016**

PARRY SCOTT

428 **Quem somos nós? Ou perfis da comunidade profissional arqueológica no Brasil: primeiras aproximações**

MELIAM VIGANÓ GASPAR • CAROLINE FERNANDES CAROMANO
ESTER PEREIRA VELOSO • KELLY BRANDÃO • JAQUELINE BELLETTI
ALINE FREITAS • LARA DE PAULA PASSOS
MÁRJORIE DO NASCIMENTO LIMA • EDUARDO KAZUO TAMANAHA
LEANDRO MATTHEWS CASCON • GINA FARACO BIANCHINI
MARIANA PETRY CABRAL • CAMILA AZEVEDO DE MORAES WICHERS
MARCIA BEZERRA

478 **SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES**

APRESENTAÇÃO

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA NAS AVALIAÇÕES DO SISTEMA NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (SNPG) — 1998-2017

RETRATOS DA ÁREA E POLÍTICA ACADÊMICA

Antonio Carlos de Souza Lima

Ana Paula Mendes de Miranda

Marcia Bezerra

DOI: 10.48073/9786581315795.0001

O presente livro colige textos de autoria daqueles que ocuparam a representação, chamada de coordenação a partir de 2008, dos programas de pós-graduação (PPGs) da área de Antropologia e Arqueologia junto à Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) de 1996 a 2017. Este intervalo de tempo refere-se aos períodos relativos aos mandatos de Claudia Lee Williams Fonseca (1996-1999, UFRGS), Giralda Seyferth (1999-2001, MN/UFRJ), Miriam Pillar Grossi (2001-2004, UFSC), Bela Feldman-Bianco (2005-2007, Unicamp), Carlos Alberto Steil (2007-2010, UFRGS), Lia Zanotta Machado (2011-2014, UnB) e Russel Parry Scott (2014-2017, UFPE)¹.

1. No Quadro 1 (anexo) apresentamos os nomes dos representantes e coordenadores, de seus adjuntos (veremos que tal formato foi mudando) e das comissões de avaliação trienal e quadrienal.

A ele se seguirá um volume composto por um texto de nossa autoria, analisando o período de quatro anos e oito meses e 26 dias de duração de nossos mandatos à frente da coordenação de área, juntamente com o relatório de avaliação do quadriênio 2017-2020. O ciclo avaliativo sob nossa responsabilidade foi marcado por significativas, e nem sempre visíveis, alterações no cenário governamental mais amplo; pelas reduções de recursos; por incrementos no processo avaliativo há muito demandados pela “comunidade científica”, tal como representada na CAPES; pela pandemia de COVID-19 e a imposição da dinâmica de teletrabalho desde o mês de março de 2020; e pela judicialização do processo avaliativo em setembro de 2021, cujos trabalhos só puderam ser retomados a partir de dezembro daquele ano, mas que só foi resolvida por meio de um Termo de Autocomposição assinado entre a CAPES e o Ministério Público Federal, o que acabaria por estender nossos mandatos para além dos quatro anos previstos².

O objetivo do conjunto de trabalhos inaugurado com o presente volume é explicitar ao público dos PPGs da área de Antropologia e Arqueologia junto à CAPES (docentes, discentes, egressos e futuros ingressantes) — sobretudo aqueles/as que ocupam posições na coordenação de programas e colegas que pretendam encaminhar projetos de cursos novos, ou que pretendam propor a migração de programas à área — como se constrói a política pública de pós-graduação no Brasil. Num certo sentido, trata-se de oferecer material para uma certa “cidadanização acadêmica” para além do cumprimento de tarefas burocráticas, de modo a possibilitar que se considere o processo a partir do qual a relação entre Estado, formulação de políticas científicas e participação acadêmica opera

2. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/termo-de-autocomposicao-capes-mpf>. Acesso em: 15/04/2021.

na prática, considerando-a como parte de um serviço público em contexto democrático³. Afinal, o tempo que relatórios e prestações de conta tomam, os recursos públicos que se recebe, e diversas outras feições do trabalho que hoje fazemos foram orientados pela história que este livro traz. Muito se critica o funcionamento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a CAPES e as associações científicas, mas há um grande desconhecimento que torna essas críticas muitas vezes frágeis.

Conhecer, afinal, é a meta maior da formação pós-graduada e, neste livro, fornecer subsídios a conhecer para transformar é o objetivo que nos move. Saber o que fazemos e por que fazemos desta maneira (nem sempre foi assim, nem sempre o será) é algo vital a quem pretende se engajar com a formação pós-graduada. Nossa intenção original era contar com contribuições das/os colegas arqueólogas/os que atuaram como representantes, coordenadoras/es adjuntas/os ou compuseram as comissões de área — algo que também mudou ao longo do tempo, como mostraremos adiante. Dada a impossibilidade de algumas/alguns destas/es participarem, resolvemos deixar esta dimensão para outra publicação, mas inserimos um panorama amplo das/os praticantes da disciplina arqueológica em nosso país. Ainda que não focado na pós-graduação e no funcionamento dos PPGs de arqueologia ou naqueles que têm a arqueologia como área de concentração, o texto apresenta uma cobertura muito completa e, no seu enfoque, extremamente atual.

3. Vale registrar que a política científica brasileira contemporânea é marcada por uma ambivalência: o desenvolvimento de agências de fomento e projetos institucionalizantes de pós-graduação ocorreram durante o regime militar — o “grande salto” da ciência, segundo Schwartzman (2001) —, que era ao mesmo tempo responsável pela perseguição de diversos cientistas e pela repressão a temas de pesquisa, e resultou em muitos projetos de ciência e de país, que se chocam até hoje.

O livro está composto por três tipos de textos: 1) os já publicados (e, em larga medida, bastante eloquentes quanto a questões atuais), como os de Claudia Fonseca, diretamente focado na avaliação, referindo-se sobretudo às mudanças procedidas em 1998 com a substituição de conceitos por notas; Giralda Seyferth (2004), que conecta avaliação e financiamento, colocando dilemas que persistem, como aquele dos efeitos de homogeneização das tecnologias avaliativas tais como foram (re)implantadas a partir de 1998⁴; e Gaspar et al. (2020), que nos proporciona uma visão ampla da disciplina arqueológica no Brasil atual, partindo de um denso trabalho de levantamento de dados desde os anos 1980; 2) os escritos especialmente para este volume, com importantes depoimentos dos ocupantes da posição de representante e, depois de 2008, de coordenador/a da área — como bem nos esclarece Carlos Steil — no período aqui delimitado, a partir de um roteiro meramente sugestivo que enviamos (ver anexo desta introdução); 3) o documento de área relativo ao triênio em que Giralda Seyferth, lamentavelmente falecida em 2017, foi representante, pois julgamos que nele vemos um elemento importante: a definição de perfis para notas feita por uma comissão da área de Ciências Humanas do Conselho Técnico-Científico da CAPES (CTC, depois CTC-ES, em que as letras finais referem-se a Educação Superior, quando da criação das atribuições de conselho semelhante para a Educação Básica).

4. Agradecemos a Claudia Fonseca e à revista *Horizontes Antropológicos* pela cessão do texto, assim como à família Seyferth e a Wilson Trajano Filho e Gustavo Lins Ribeiro pela liberação do texto de Giralda. Agradecemos, igualmente, a Cláudio José de Oliveira Souza, coordenador de Planejamento da Avaliação e do Acompanhamento da Pós-Graduação, da Diretoria de Avaliação da CAPES, por nos ter enviado parte da documentação da área a que não tínhamos acesso. Agradecemos também à Revista *Habitus* — Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia pela cessão de Gaspar et al. (2020).

Definimos tal período de tempo por algumas razões. A primeira delas foi, sem dúvida, o corte no processo de avaliação, com a atribuição de notas de 1 a 7 no lugar de conceitos de A a E⁵. Segundo o relatório do grupo de trabalho (GT) criado para gerar a equivalência entre conceitos e notas,

a decisão de mudar o uso de conceitos para o uso de notas foi tomada na XI Reunião do Conselho Superior, realizada no dia 09/12/1997. A justificativa para a necessidade da referida mudança da escala de avaliação foi:

1. Perda do poder discricionário da escala utilizada (conceitos A, B, C, D e E) sendo notória a incapacidade de distinção entre os cursos bons, muito bons e excelentes (79% dos cursos de mestrado e 90% dos de doutorado então avaliados obtiveram conceito A ou B, os mais altos da escala);

-
5. “À CAPES foi atribuída a responsabilidade por avaliar programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* em 1976, mas, foi em 1980 que seu Sistema Nacional de Avaliação foi implementado, baseado em relatórios anuais, avaliados por comissões de pares e com a utilização de conceitos para indicar o nível de qualidade do programa. Ver CAPES (2021). Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/2021.04.05_RelatorioGTequivalenciaconceitosnotasversoformatadaV3.pdf. Acesso em 15/04/2023). O texto referido, de Claudio de Moura Castro, é “A CAPES na visão de um ex-diretor”, publicado na revista *Análise* (v. 17, n. 2, p. 360-376). “RELATÓRIO DE GRUPO DE TRABALHO. Publicação que divulga os resultados de estudos e proposições advindos de Grupos de Trabalho criados pela CAPES, com a finalidade a elaboração da tabela de equivalência entre conceitos e notas, enquanto critérios de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no País. Este relatório foi aprovado durante a 204ª reunião do CTC-ES, em 13 de abril de 2021” (CAPES, 2021, p. 6). Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/2021.04.05_RelatorioGTequivalenciaconceitosnotasversoformatadaV3.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

2. Incapacidade de o sistema retratar adequadamente a heterogeneidade dos estágios de desenvolvimento das diferentes áreas de conhecimento — as comparações eram predominantemente intra-área, sem um nível razoável de uniformidade dos parâmetros adotados pelas diferentes áreas; avaliação em separado de cada curso de mestrado e doutorado, não se contemplando a unidade-base da pós-graduação brasileira que é o programa de pós-graduação;
3. Enquadramento de alguns cursos em categorias ou situações especiais não submetidas ao processo regular da avaliação bienal [Curso Novo (CN), Curso em Reestruturação (CR), Sem Avaliação (SA)] — esta situação deixava tais cursos sem os conceitos regulares e gerava problemas como a não validação dos diplomas por eles expedidos, antes restrita aos cursos com conceito A, B ou C;
4. Valorização de um modelo rígido de organização da pós-graduação caracterizado por aspectos tais como: superdimensionamento do papel do mestrado; consagração de um rígido esquema sequencial entre o mestrado e o doutorado;
5. Orientação do sistema de pós-graduação quase exclusivamente para o atendimento das necessidades do mercado acadêmico; pouco estímulo à integração da pós-graduação com o ensino de graduação; pouco estímulo à busca, pelos programas, de soluções inovadoras para a superação de seus problemas — particularmente em se tratando do mestrado; e
6. Discrepância entre o processo de avaliação da pós-graduação e o de análise/recomendação de cursos/programas novos — este último processo ficava a cargo de um órgão específico, o Grupo Técnico Consultivo, contrariando o fato de tal processo ser parte da avaliação regular da pós-graduação. (CAPES, 2021, p. 6-7).

Os trechos anteriores nos apontam para a profundidade temporal de algumas discussões ainda presentes na atualidade, como a utilidade dos instrumentos de coleta de informações e de cunho avaliativo (e da própria estrutura da Plataforma Sucupira⁶, tal como foi concebida e implementada, formatada para servir sobretudo às áreas das Ciências ditas da Vida e Exatas); o sentido e o limite da comparabilidade *entre* as áreas, tomadas equivocadamente como atendendo a um mesmo paradigma de construção do conhecimento; a dimensão do tempo de implantação de um programa; e a relação entre mercado acadêmico e extra-acadêmico⁷. Se as marcamos aqui é porque tais dimensões merecem ser muito exploradas no futuro. O conhecimento do quão longevas são certas discussões ao nível das representações/coordenações de área descaracteriza a acusação de que se muda integralmente os parâmetros e indicadores de um ciclo avaliativo para outro. Foi esta a base da Ação Civil

-
6. Não cabe aqui comentar todos os sistemas informáticos que afetam a avaliação da pós-graduação, mas merece destaque o fato de que são representados como modos quase autônomos de gestão, que “determinam” situações, quando na verdade ocultam as limitações reais do pequeno corpo técnico que trata dessa programação e da incomunicabilidade entre os setores e órgãos da administração.
 7. A CAPES, na atualidade, divide as áreas de avaliação (compostas de uma ou mais áreas de conhecimento) em três “colégios” que são representados no Conselho Técnico-Científico: 1) Colégio de Ciências da Vida (dividido em Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, e Ciências da Saúde); 2) Colégio de Humanidades (dividido em Ciências Humanas, dentre as quais figura a área de Antropologia e Arqueologia; Ciências Sociais Aplicadas; e Linguística, Letras e Artes); 3) Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar (dividido em Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, e Multidisciplinar). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>. Acesso em: 15/04/2023. A área Multidisciplinar é objeto de inúmeras discussões, sendo hoje a maior área da avaliação, com mais de 300 PPGs componentes.

Pública movida pelo Ministério Público Federal/Procuradoria da República do Rio de Janeiro, a partir do Inquérito Civil Público nº 1.30.001.0005132/2018-61, que, baseado no princípio da irretroatividade dos direitos em relação aos deveres, paralisou em 23 de setembro de 2021 o processo avaliativo em que atuamos na coordenação de área⁸.

A segunda razão para a escolha do período de tempo delimitado neste livro (1996-2017) foi a dificuldade de acesso à parte mais antiga da documentação combinada à parca existência de análises da participação da área no processo avaliativo realizadas por antropólogas/os e arqueólogos/os — os trabalhos de Claudia Fonseca e Giralda Seyferth são exceções —, em que pese as análises de campos disciplinares procedidas a partir da Associação Brasileira de Antropologia (TRAJANO FILHO; RIBEIRO, 2004; SIMIÃO; FELDMAN-BIANCO, 2018; ALMEIDA, 2019), os balanços sobre a inserção social da antropologia no Brasil (SOUZA LIMA et al., 2018) e estudos de colegas arqueólogos/os, alguns conectados em maior ou menor medida à Sociedade de Arqueologia Brasileira, que tratam do processo de formação das novas gerações (BARRETO, 1999-2000; FUNARI, 1999-2000; BEZERRA, 2009; SCHAAN; BEZERRA, 2009; SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA, 2011; EREMITES DE OLIVEIRA, 2012; CAROMANO et al., 2014; MOURA; SCHMIDT, 2014; SCHAAN, 2014; VIANA; BEZERRA; EREMITES DE OLIVEIRA, 2014; ZANETTINI; WICHERS, 2014; RIBEIRO et al., 2017; COSTA; BEZERRA, 2020; EREMITES DE OLIVEIRA et al., 2020; GASPARETTO et al., 2020; GOMES; PASSOS, 2022; MAGESTE; ALENCAR, 2022). Há, sem dúvida, uma quantidade importante de textos voltados à memória social das

8. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/rj/sala-de-imprensa/docs/pr-rj/acp-capes-criterios-de-avaliacao/view>. Para o termo de auto Composição ver: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/termo-de-autocomposicao-capes-mpf>. Acessos em: 15/04/2023.

duas disciplinas, da atuação formativa nos dois campos, que não pretendemos resenhar neste momento. Temos absoluta certeza de que a pesquisa nos arquivos da CAPES traria muito material, mas até o momento não foi possível fazê-la, e julgamos fundamental não postergar o presente livro, resultado de um esforço de trabalho mais amplo que perdurará.

A terceira razão é que três dos representantes (Roque de Barros Laraia, Otávio Guilherme Velho e Antonio Augusto Arantes Neto) que antecederam Claudia Fonseca, tendo seus mandatos mais distanciados no tempo, precisariam recorrer de modo mais intenso à memória, e a melhor maneira para isso seria entrevistá-los. Cogitamos mesmo fazê-lo, mas não lhes propusemos, preferindo avançar no presente volume com a intenção de fornecer-lhes uma base para, se eventualmente julgarem oportuno contribuir, contrastarem com sua experiência tal como gravada na memória acerca de seus períodos de atuação, bem como terem tempo para realizar um levantamento de documentação.

Claudia Fonseca pontua logo no início de seu texto neste livro:

A avaliação dos programas de pós-graduação, organizada pela CAPES em 1998⁹, transcorreu em condições difíceis. O sistema de avaliação existia há mais de quinze anos. No entanto, naquele ano, foram introduzidas mudanças radicais, logo numa época de transtorno inaudito na

9. Em termos de graduação é bom lembrar da Lei nº 9.131/95, por meio da qual o MEC determinou as avaliações periódicas das instituições e dos cursos de ensino superior, em tese para determinar a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Concretamente, o que se instituiu foram os Exames Nacionais de Cursos, obrigatórios para todos os estudantes do último ano dos cursos superiores de graduação do país, cujos resultados passaram a ser empregados na avaliação de cada curso e das instituições de ensino superior.

política educacional. Tratava-se de uma conjuntura caracterizada por salários congelados, fundos limitados de pesquisa, corte de bolsas, sucateamento da infraestrutura administrativa. Lembremos: o período de avaliação coincidiu com uma greve de três meses nas universidades federais. Os acadêmicos chamados a integrar o Comitê Avaliador encontraram-se na situação esdrúxula de estar, por um lado, suspendendo todas as atividades docentes, em protesto contra uma política educacional considerada pouco favorável à universidade pública e, por outro lado, aperfeiçoando um sistema de avaliação que servia para implementar essa mesma política — tudo em nome da qualidade acadêmica do sistema. Os detalhes desta situação merecem um estudo à parte. Aqui levanto a questão para sublinhar a situação paradoxal do processo de avaliação a que me refiro. Coube a nós, avaliadores, a execução de uma tarefa supostamente rotineira, apesar das bombas que caíam por todo lado.

Estávamos em meio ao último ano do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso como presidente da República, tendo à frente do Ministério da Educação o economista Paulo Renato Costa Souza, um dos quadros fundadores do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), cujas posturas restritivas em relação ao ensino público e gratuito, no plano da educação superior, eram bastante conhecidas e coadjuvadas por muitos e muitas dentro da comunidade antropológica no Brasil. Vivia-se uma conjuntura de “reforma do Estado”, na qual as tecnologias de governança neoliberal foram implantadas também na educação superior federal, através da criação da Gratificação de Estímulo à Docência (GED), instituída pela Lei nº 9678, de 3 de julho de 1978, que estava condicionada à

produtividade docente (FALEIROS, 2004)¹⁰. Havia, ainda, o debate sobre a transformação das universidades federais, que passariam a ser organizações sociais públicas, não estatais, por meio de uma aplicação da Lei nº 9.637/1998, representando na prática uma “privatização” do ensino superior, o que foi recusado pela Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) e pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).

Nesta quadra se divisava, de fato, a implantação de bases de uma “cultura de auditoria” na avaliação da educação superior, a exemplo do que foi feito em países europeus, o que se descaracterizaria com o relativo estancamento da “reforma de Estado” (leia-se, dos regimentos e procedimentos gerais da administração pública federal), com a redefinição da GED, mas cremos que isto tenha se descaracterizado acentuadamente em anos seguintes. No plano da pós-graduação, a ênfase deste período se somaria ao estímulo ao e à cobrança de “produtivismo” nos padrões das Ciências da Vida (para usarmos a categorização da CAPES), dominante entre as ciências (mono)paradigmáticas e aplicado às áreas de interface, e viria a ser implantado com mais recursos e pressões nos anos seguintes a 2002.

10. Para a Lei nº 9678, ver: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19678.htm. Esta lei seria posteriormente redefinida por outros diplomas legais, como as leis nº 11.087, de 04 de janeiro de 2005 (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11087.htm#art1%C2%A71i), e nº 11.784, de 11 de setembro de 2008 (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11784.htm#art176), e pela própria alteração da carreira de docente da educação superior federal, operada pela Lei nº 12.772, de 11 de dezembro de 2012 (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm) e pelo Decreto nº 8239, de 21 de maio de 2014 (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8239.htm). Acessos em: 15/04/2023.

Cruzam-se aí processos: à restrição de recursos financeiros ao ensino superior e à pós-graduação somava-se a ampliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação em anos anteriores, que colocava dificuldades logísticas de proceder à continuidade da avaliação por pares no modelo em que fora implantada e vigia até aquele momento, não tanto para as Humanidades, mas essencialmente para as áreas que de fato ensejaram o crescimento do SNPG nos anos 1970 e 1980, sobretudo as engenharias, de modo consentâneo à criação de uma elite tecnocrática para suporte aos projetos desenvolvimentistas do regime ditatorial empresarial-militar. Tais áreas já contavam com uma quantidade significativa de cursos de mestrado e doutorado no processo avaliativo até então implementado. Até aquele momento a avaliação se baseava numa ficha para ser aplicada a cada programa de cunho mais genérico e flexível; em visitas de consultores a cada programa; e em reuniões entre as áreas, nas quais a preservação da singularidade de cada área procurava avaliar mais a qualidade do desempenho e o incremento individual de cada PPG e sua posição em relação aos demais PPGs da área. Numa conjuntura de restrição orçamentária, argumentava-se que a avaliação baseada em conceitos e em parâmetros menos generalizados para todas as áreas tornava difícil escalonar os programas. Projetava-se a ideia de uma necessária “pasteurização de saberes”, para sermos minimamente irônicos.

Despontava a ideia de uma avaliação baseada na quantificação de atividades e na extensa utilização de dados agregados; mudava-se o sistema de coleta de informações, dando-lhe a feição, a cada dia mais, de áreas distanciadas das Humanidades; e embutia-se na “técnica” e numa ideia de comparação em que se supõe que os termos comparados (“as áreas de avaliação”) sigam, apenas com leves variações, os mesmos princípios paradigmáticos e epistemológicos. Disso, presume-se uma similitude de processos formativos e de políticas para seu fomento: por um “feito de Estado”

— portanto, uma operação em tudo política, que transmuta naturezas epistemológicas e práticas distintas em questões de operacionalidade administrativa — que se torna ao fim e ao cabo um “ato de Estado”, a diferença constituinte de campos de saber variados é convertida numa dinâmica e impõe-se sob a forma de uma dinâmica “comum” a “todas” as “áreas da avaliação”, impelindo a uma visão legítima do que seja a formação acadêmica, ato de poder que, todavia, é tomado como instrumento “técnico” de discriminação, ordenamento e classificação¹¹.

Claudia Fonseca dialoga com Marilyn Strathern (1999) em seus trabalhos sobre a implantação de uma “cultura de auditoria”, que podemos apontar como de base claramente neoliberal, como condicionante da avaliação do sistema britânico de ensino superior e da produção científica já nos anos 1980, com a implantação da lógica de mensuração da produtividade científica sob a forma de artigos de múltiplo autores publicados em periódicos, coerentemente às formas de produção de conhecimento nas áreas — nem todas — das Ciências da Vida e da Exatas (LÓPEZ-VARELA, 2015)¹². Num cenário em que não apenas recursos de pesquisa, mas também salários, se viam condicionados a estes critérios, Strathern sinaliza que em 1985 se levou em consideração a quantidade de produção apresentada para avaliação. Já em 1989 e 1992 se propunha uma avaliação que combinasse quantidade e qualidade,

11. Para a noção de efeito de Estado, ver Mitchell (1999) e Trouillot (2001) — ciente das diferenças e das possíveis aproximações entre os dois autores. Para a noção de ato de Estado, ver Bourdieu (2014). Com Max Weber (1983, p. 175), lembremos que para a vida cotidiana, inclusive da gestão científica, a dominação e a conseqüente perpetuação de assimetrias se apresentam essencialmente como administração.

12. Para os efeitos da entrada da governança neoliberal na vida britânica de modo mais amplo, ver Shore e Wright (1997) e Corrigan (2002).

e em 1996 os avaliadores ingleses falavam em mudar a chave dos processos avaliativos para a análise da *qualidade* da produção (ver Fonseca neste volume). Como Scott, também neste livro, nos chama atenção, a proposição de uma avaliação eminentemente qualitativa desponta num breve período do seu tempo à frente da coordenação de área, aquele em que Arlindo Fillippi Junior esteve como diretor de Avaliação na CAPES¹³.

Fonseca nos apresenta mais amplamente à discussão de Strathern e pode-se ver as diferenças, bem como algumas aproximações, entre os contextos britânico e brasileiro. Dentre outras proximidades e distanciamentos, ela destaca — citando uma carta de Mauricio Lima Barreto (UFBA) ao então presidente da CAPES, Abilio Baeta Neves — como na concretude da alocação de recursos sob a forma de bolsas e taxas acadêmicas aos PPGs o que contava não era exatamente o ranking saído da classificação dos programas, mas exclusivamente o cálculo do indicador do Tempo Médio de Titulação de cada PPG¹⁴. Ou seja, o aparato avaliativo e a concessão de recursos não coincidiam, questão que voltou a se colocar no quadriênio 2018-2022, quando novo modelo de distribuição de recursos foi elaborado, ainda que as coordenações de área não tenham sido senão comunicadas do mesmo: não houve consulta, ou foi possível esboçar reação, que tenha chegado aos colégios de coordenações de área antes da elaboração da decisão.

13. Sobre Arlindo Philippi Junior, ver: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoa/arlindo-philippi-junior>; <https://bv.fapesp.br/pt/pesquisador/178559/arlindo-philippi-junior/>; e <http://lattes.cnpq.br/5256254337538114>. Acesso em: 15/04/2023.

14. Sobre o professor da UFBA Mauricio Lima Barreto, ver: <https://especiais.correio24horas.com.br/ocerebrodaufba/mauriciobarreto/> e <http://lattes.cnpq.br/4702999283260777>. Acesso em: 15/04/2023.

Dois outros elementos que acompanham a área de Antropologia e Arqueologia até o presente (e que tiveram de ser especialmente enfrentados no quadriênio 2018-2022) foram o fato de ser uma “área pequena”, ter poucos PPGs — isso ao longo de todo este período —, e o de uma acusação pertinaz de que a área é autocomplacente, que se avalia tendo em conta baixos padrões de exigência (as imagens sempre repetidas da régua ou do sarrafo baixos). Como sinaliza Fonseca, só após a análise por representantes/consultores de outras áreas de avaliação e dos métodos e parâmetros aplicados pela Comissão de Avaliação da área, o CTC se convenceu de que a área não fora autocomplacente e se auto emulava. Aqui está um ponto-chave que atravessa todo o período, com o qual nos preocupamos especialmente em 2018-2022: não basta afirmar a excelência, é preciso apresentá-la de maneira inequívoca e inquestionável, construindo uma demonstração cabal dos instrumentos usados elaborados dentro dos parâmetros gerais pactuados por “todas as áreas” (por maior ou menor adesão ou pressão), demonstrando adesão aos mesmos, assim como às especificidades (numa medida negociada e demonstrável empiricamente) da área, no caso de dois campos disciplinares.

Complementamos o texto de Claudia Fonseca com aquilo que era o resultado sintético da avaliação da área (anexo 1) no período de 1996 a 1999. Diante da plethora de dados hoje fornecidos pela Plataforma Sucupira através das planilhas de indicadores consolidados, chega a ser chocante, até porque nos aventuramos a dizer, que nada assegura que o processo atual seja de fato mais preciso. A sanha classificadora que pretende criar o mapa do tamanho do mundo, tal como no conto de Jorge Luis Borges (1998), reproduz a crença de que uma maior quantidade de dados seria garantia de ainda mais precisão de análise, o que não é um fato. Não existe um banco de dados melhor ou pior que o outro, o que importa é saber quais perguntas orientaram a construção do banco. Somente assim é possível se pensar que respostas, sob a forma de dados,

poder-se-á obter. Para se delimitar “quais dados devem ser analisados” é preciso delimitar primeiro o seu objetivo, para que seja possível posteriormente escolher os indicadores. Tentar usar todos os dados ou apenas os que são “vantajosos” representa armadilhas da pior qualidade quando se pretende comparar universos distintos.

Com o falecimento de Giralda Seyferth, e sem termos a possibilidade de um relato sobre o período, resolvemos inserir o texto por ela publicado em “O campo da Antropologia no Brasil” (TRAJANO FILHO; RIBEIRO, 2004) juntamente com o documento de área do triênio, já que nele se consolidava um dado modelo. A remissão ao artigo de Seyferth (2004) e às críticas apresentadas por Claudia Fonseca mostram sua continuidade, mas note-se que nele as mudanças sinalizadas por Fonseca são ainda mais enfatizadas e se aponta para a dimensão da relação com a distribuição do fomento. Exemplos disso são a crescente homogeneização no processo avaliativo, com base nos marcos das ciências (mono)paradigmáticas com a ênfase na quantificação como instrumento de mensuração dos resultados dos recursos aplicados; a repercussão da ideia de *excelência*, ainda hoje (e cada vez mais) controversa e imprecisa; e a crescente sinalização de sua conexão com a ideia do que seja internacionalização, de que o texto de Miriam Grossi falará melhor e mais detidamente.

O texto de Seyferth (2004) foi construído a partir de um conjunto de dados gerados utilizando-se dos relatórios apresentados à CAPES pelos PPGs da área e por uma pesquisa realizada por amostragem com antropólogos/as mestrandos/as, doutorandos/as, mestres/as, doutores/as egressos/as conduzida sob a coordenação de Wilson Trajano Filho. Com os dados levantados e correlacionando-os diretamente à conjuntura de escassez de recursos, de restrições ao setor universitário público, de inexistência por uma década de concursos para universidades, e de busca de indexação do desempenho por meio da já mencionada GED, a autora traça um panorama daquela que era, como ainda o é, uma das menores áreas da avaliação, contando

naquele momento com 12 PPGs, afirmando sua solidez, clara definição de parâmetros e excelência. Mostra-nos, igualmente, o caráter fundamental das bolsas de estudo na dinâmica da área, distinguido o papel da CAPES na sua concessão, tanto quanto a relativa e paulatina adaptação da área aos critérios tomados como universalistas. Ela destaca, em especial, a fantasmagoria do momento, agora quase descartada: o indicador chamado Tempo Médio de Titulação (TMT), cujo uso vinha dos inícios dos anos 1990, ao qual a área reagiu fortemente. Um pequeno trecho pode sumarizar diversas questões que apontam para a imensa transformação no médio prazo de quatro décadas da formação antropológica e arqueológica e da (re)organização da prática da pesquisa nos dois campos disciplinares:

Ocorreu uma adaptação dos programas a quase todos os critérios de avaliação, sendo o quesito “tempo médio de titulação” a exceção mais óbvia. Houve redução substancial desse tempo nos últimos três anos, porém ele permaneceu aquém do padrão ideal fixado pela CAPES, contrariando as determinações universalistas impostas pela “cultura da avaliação”, que também interferiu nas publicações, pois “quantidade” por meio de artigos e comunicações em congressos. Objeto de muitas críticas, o modelo universalista tem problemas e precisa ser rediscutido. Deve-se reconhecer, todavia, que o sistema de avaliação da CAPES tem características de diagnóstico que permitem aprimorar a pós-graduação, detectar pontos críticos no desempenho dos programas e encaminhar sugestões de consolidação e recuperação. Tem, portanto, resultados bastante positivos. Seu problema mais sério é o efeito de homogeneização: os cursos acabam seguindo um mesmo padrão, uma vez que o modelo não estimula a diferença e menos ainda as especificidades. O ponto crítico reside no controle burocrático que privilegia a mensuração com fins classificatórios. Em nossa área, nenhum dos programas apresenta

distorções significativas no que diz respeito à qualidade da formação e, nesse sentido, a avaliação deixou em evidência exatamente os cursos mais antigos e com doutorados bem consolidados (SEYFERTH, 2004).

É importante destacar, seguindo a autora, que a diferença de notas neste momento parece implicar em diferenças em termos de recursos e foi objeto de atenção especial de setores da CAPES responsáveis pela distribuição de fundos. E o quanto a escassez de empregos — seja no mercado universitário, seja nos setores da administração pública (na época estimava-se um crescimento da presença de profissionais da antropologia no terceiro setor) — gerava distorções, mas havia indicativo de alta empregabilidade de doutores/as e mestres/as. Seyferth destaca, ainda, que os dados disponíveis falam sobre profissionais formados em programas *stricto sensu* em PPGs de antropologia e arqueologia, mas que tanto em ciências sociais são formados/as antropólogos/as quanto em história (e diversas outras áreas conexas) formavam-se arqueólogos/as.

Alguns outros pontos nos parecem importantes ressaltar quanto a esse período e para tanto o documento de área de 1999-2001 é de significativa importância. Um deles é o seu próprio formato (bastante alterado ao longo do período, mas com alguma continuidade, que sofreria uma radical alteração de 2018 a 2022): além de conter a explicitação *a posteriori* — com vigência também para o período avaliativo seguinte, mas balizado a partir dos dados do período analisado e a que se refere — dos princípios de avaliação, o “documento de área” de 1998-2000 continha os resultados da avaliação de 2001. Aqui é particularmente importante a menção ao “Perfil dos Programas de Pós-Graduação da Grande Área de Ciências Humanas”, que segundo o documento foi realizado em 15 de fevereiro de 2001. Nele estão elencados os parâmetros para os programas das Ciências Humanas receberem as notas de três

(3) a sete (7), que se mantiveram pelo período avaliativo seguinte, que contou com Miriam Pillar Grossi como representante de área, mas que caíram aparentemente em desuso no triênio posterior. Vemos também instituído o processo de acompanhamento anual, mencionado por Fonseca, pelo qual cada PPG era avaliado sem receber notas, apenas recomendações, ao longo de dois anos, para no terceiro ano do triênio ser avaliado de modo classificatório, procedimento que Claudia Fonseca sinaliza como originado das demandas surgidas com a mudança na sistemática avaliativa, com a introdução do sistema de notas e com a definição do nível de *excelência* reservado aos programas classificados com as notas seis (6) e sete (7). Tal processo de acompanhamento anual era feito por uma comissão que ficou conhecida como *Comissão de Área*, para diferenciá-la da Comissão de Avaliação trienal/quadrienal, ideia que parece ter caído em desuso a partir do período avaliativo de 2007-2009. Ainda assim, e sem qualquer chancela da CAPES, há áreas que mantêm a ideia e operam informalmente com comissões que se retroalimentam, mantendo uma constante vigilância e articulação frente ao processo avaliativo e sua dinâmica de incremento permanente, tendo em vista o desenvolvimento do SNPG. Dos textos aqui coligidos apenas o de Feldman-Bianco menciona a existência de um “núcleo duro da área”, que corresponderia a esta “Comissão de Área”. Há, ainda, quem use *Comissão de Área* e *Comissão de Avaliação* (de uma área X ou Y) como sinônimos¹⁵.

15. No texto, o núcleo duro da área seria composto por Bela Feldman-Bianco (representante), Gustavo Lins Ribeiro (representante adjunto da antropologia), Gilson Rodolfo Martins (representante adjunto da arqueologia) e Antonio Carlos de Souza Lima, em função da “etnologia indígena”. Na prática, as avaliações de acompanhamento anual no período de 2005 a 2007 tiveram composição variada, sendo que Feldman-Bianco, Lins Ribeiro e Souza Lima estiveram em todos os anos. A composição da Comissão de Avaliação está registrada no Quadro 1 (anexo).

Julgamos importante destacar que dentre as recomendações do documento de área de 2001 está a de que os PPGs melhor apresentem as informações sobre alguns pontos, em especial: condições de infraestrutura; produção em resumos de anais, algo praticamente não valorado há algum tempo; e produção de discentes de graduação, seja resumos em anais de eventos, artigos ou trabalhos de conclusão de curso. Entre os pontos mais importantes, inclusive para demonstrar a continuidade num prazo dilatado dos itens demandados para avaliação, encontra-se a informação sobre o destino de egressos, que no quadriênio 2017-2020, avaliado em 2021 e 2022, contou com instrumentos de significativa importância para demonstrar o sentido da formação pós-graduada para a área¹⁶.

Para a CAPES, duas recomendações ecoam ainda hoje para aqueles que ocuparam a posição de representantes/coordenadores e que estiveram presentes na etapa propriamente formal nas comissões de Avaliação: 1) a necessidade de que a comissão avaliadora recebesse o material com maior antecedência (o que só cresceria com as dinâmicas voltadas para geração de indicadores quantitativos); 2) a recomendação de visitas aos PPGs, que — à medida que houvesse o crescimento das áreas e dos recursos para isso despendidos — também sofreriam alterações em suas dinâmicas ao longo do tempo coberto pelos registros aqui apresentados.

Cabe destacar para o leitor menos familiarizado com a dinâmica de aperfeiçoamento permanente do processo avaliativo que os representantes de área desde antes atuavam com o suporte de uma “Comissão de Área” composta por outros colegas — dentre os quais, ao menos no período que aqui abordamos, arqueólogos/as. Essa comissão contava com um nível de formalização pela CAPES

16. Sobre este ponto, ver o relatório de avaliação do período (SOUZA LIMA; BEZERRA DE ALMEIDA; MIRANDA, 2022).

e atuava ao longo do período a que os trabalhos diziam respeito, o que se dissolveria adiante.

Os textos de Grossi, Feldman-Bianco, Steil, Zanotta Machado e Scott constituem-se em depoimentos, como sagazmente sinaliza Steil, que recorrem simultaneamente à memória e a documentos, mas sobretudo aos documentos de área. A memória, como bem lembra o autor, não só se esgarça no longo prazo, mas também é estimulada e induzida pelos momentos posteriores e pelo que o presente induz e potencializa, fora idiossincrasias e posicionamentos implícitos. Esta riqueza de visões e, ao mesmo tempo, a coerência de sua recorrência em pontos fundamentais parece-nos um ganho especial da área que o presente livro evidencia.

Dentro do período aqui registrado, podemos perceber um ciclo de 2001 a 2015 — refletido neste último ano pelo grande corte de recursos à pós-graduação, no cenário já preparatório do impeachment da presidenta Dilma Vana Rousseff — que espelha o crescimento e a manutenção de uma política mais ampla da área, não sem tensões e divergências, mas com espaço para atuação das redes de agentes vinculadas aos PPGs e associações das duas áreas disciplinares componentes da área de avaliação. Tal período, como sinalizado nos textos e amplamente sabido, teve como pano de fundo a ampliação de recursos para a educação superior em geral, significando um incremento especial no plano da pós-graduação, similar e ao mesmo tempo diferente daquele que aconteceu durante o regime ditatorial empresarial-militar: buscava-se, de acordo com as metas dos Planos Nacionais de Pós-Graduação vigentes, não só mitigar as desigualdades regionais (o que de fato ocorreu na área quanto à região Nordeste do país), mas colocar o Brasil — cujas desigualdades educacionais rascantes, mensuradas em múltiplos índices, demonstram como aquela que chegou a ser rotulada como a sexta maior e mais pujante economia mundial também abriga, e se faz às custas de, uma das maiores desigualdades sociais do

planeta — numa posição menos indigna no tocante aos índices educacionais (FELDMAN-BIANCO, 2018).

Se olhados do presente, os textos apontam alguns movimentos mais amplos. O primeiro deles foi, sem dúvida, a redução progressiva das atividades de representantes/coordenadores de área às atividades de avaliação — e de indicação de comissões de área para avaliação anual do Prêmio CAPES de Teses e do Programa de Apoio a Eventos Científicos (PAEP), ao menos no quadriênio 2018-2022. Da amplitude de ações elencadas pelos textos a essa circunscrição progressiva, vemos que representantes/coordenadores efetivamente puderam atuar influenciando em alguma medida (maior ou menor segundo a composição da diretoria de Avaliação e do Conselho Técnico-Científico) a construção de políticas científicas, seja em cenário interno, seja em termos de cooperação internacional. A indicação de pareceristas para processos de pedidos de bolsas no exterior e avaliação de programas de cooperação internacional, bem como todo o debate sobre modelos de financiamento, bases de cálculo para taxas acadêmicas etc. passaram progressivamente, assim, a ser feitos pela “área técnica” da Diretoria de Programas e Bolsas (DPB) de acordo com um elenco de nomes cuja racionalidade da indicação escapa a quem teoricamente representa/coordena a “área”. Ou seja, a “comunidade científica” e em particular a “área”, através de seu/sua representante, depois coordenador/a, perdeu espaço em termos de participação social. Processo equivalente passou a acontecer com os PPGs, que foram progressivamente obrigados a informar sobre seu planejamento do próximo período sem saber antecipadamente qual seria o montante a receber, tornando a ficção do preenchimento mais um recurso retórico que um efetivo instrumento de gestão.

Se as representações/coordenações de área foram sendo distanciadas da discussão sobre alocação de recursos, por outro lado a atividade de avaliação foi se tornando a cada momento mais complexa, com os processos de construção de instrumentos de

qualificação daquilo que passou a ser o principal universo sobre o qual o trabalho dos avaliadores deveria se debruçar: a produção intelectual dos integrantes de PPGs. O primeiro passo foi a construção, já sinalizada anteriormente, do processo de qualificação de artigos científicos publicados em periódicos. O chamado Qualis Periódicos passou a ser objeto de inúmeras discussões e, ao longo do período, a proposta oriunda das áreas de Exatas e Ciências da Vida de deixar o processo de qualificação de lado em prol do uso como métrica do chamado *fator de impacto*, construído por grandes bases bibliométricas e cientométricas e elaborado sobre a quantidade de citações de um periódico, foi uma pressão constante. Sabe-se perfeitamente que tais índices favorecem periódicos em língua inglesa publicados no eixo Estados Unidos da América-Inglaterra/Reino Unido-Canadá-Austrália, numa muito conhecida geopolítica linguística (ZANOTTA MACHADO, 2018). Ademais, para estas áreas o texto científico como artefato está presidido por outras regras, não tendo a parte discursiva a mesma dimensão que tem para muitas áreas das Humanidades (ainda que entre estas também existam diferenças), o que implicaria elevados custos de tradução que dificilmente contariam com recursos abundantes ou de fácil obtenção. Outra limitação está vinculada a uma possível manipulação dos critérios pelos editores que podem alterar as políticas editoriais, afetando as métricas sem que isso seja plenamente transparente. A partir dos periódicos, e na tentativa de estabelecer algum balanço positivo para a maioria das áreas das Humanidades, colocou-se a demanda e a discussão das formas de operacionalização do trabalho de qualificação bibliográfica em livros, bem como a de produtos artísticos, uma reivindicação também da área de Antropologia e Arqueologia, em que hoje a produção audiovisual é uma realidade sedimentada e crescente. Assim, aos poucos a avaliação abarcaria o foco quase integral das áreas através de seus/suas representantes/coordenadores/as.

Seguindo a cronologia de representantes, o texto seguinte é o de Miriam Grossi, que já integrara Comissão de Área no período de 1999 a 2001, o que lhe permitiu trazer informações preciosas também sobre o período em que Giralda Seyferth ocupou a posição de representante da área junto à CAPES. Ademais, a contribuição reflete o esforço de recuperação da memória da antropologia no Brasil, desenvolvido ao longo de sua gestão como presidente da Associação Brasileira de Antropologia (2004-2006), quando se comemoraram os 50 anos da associação, bem como sua gestão na presidência da associação, em que o tema do ensino de antropologia foi singularmente destacado. Miriam Grossi ocupou também a posição de representante das Humanidades no CTC e, por isso, seu depoimento é ainda mais importante para que os leitores tenham uma noção do quanto a posição é tensa e importante no cenário das disputas internas do fazer participativo da avaliação e na configuração do quanto o moto “a CAPES somos nós”, se largamente verídico — já que muito do que se diz que foi “a CAPES” que decidiu foram nossos colegas acadêmicos de outras áreas, em posições de mando na instituição ou como parte do CTC, que o fizeram —, demanda a especificação permanente de quem é este “nós”, não destituído de clivagens de toda natureza, inclusive as de gênero, muitas delas atendendo a outros interesses.

O texto se pauta, pois, por atentar às marcas de sua atuação consoante as marcas dos anos em que esteve na função. Nestes se distingue a discussão que já havia sido colocada, mas que precisava ainda de muito investimento, sobre os sentidos da internacionalização no processo avaliativo e na prática real da disciplina, pelo empenho na expansão da pós-graduação em antropologia e arqueologia no Brasil (algo não consensual à época), em si uma medida protetora contra a sempre rediviva “ameaça” de desmembramento e fusão da área em outras com maior número de PPGs, mas também uma questão de demanda real colocada pela vida

pública (universitária inclusive) brasileira. Grossi enfatiza, ainda, a busca pela implantação e pela dinamização, a partir de dezembro de 2001, do fórum de coordenadores de PPGs da área, de modo a construir maior transparência e equilíbrio entre um número de programas que não atingiria 15 no período, pela tensa atuação em favor das Humanidades, num CTC pouco amigável à área. Dentre os diversos aspectos abordados no texto é importante mencionar que a representação de área tinha em Grossi sua titular, sendo Lilia Katri Moritz Schwarcz adjunta de antropologia e Gilson Rodolfo Martins adjunto de arqueologia, num formato que difere do corrente e que não está prescrito pela CAPES: cada área da avaliação composta por mais de um campo disciplinar ou por subdisciplinas organiza a representação/coordenação de acordo com pactos próprios, negociados entre associações científicas e fóruns de coordenadores/as de PPGs. Veremos, adiante neste texto e na contribuição de Steil, a mudança da ideia de “representação de área” para a de “coordenação de área”, com grandes implicações para o funcionamento do processo avaliativo.

Miriam Grossi destaca logo de saída a singularidade de um período que se iniciou sob o último governo de Fernando Henrique Cardoso (de 1999 a 2002, sendo que Abilio Afonso Baeta Neves foi presidente da CAPES no período de 1995-2001, ou seja durante parte do primeiro mandato de FHC, e durante todo o segundo) e se concluiu no final do segundo ano do primeiro mandato de Lula da Silva, com quatro presidentes da CAPES e diferentes diretores/as de Avaliação, situação que se estabilizou com a escolha do biólogo molecular e bioquímico Jorge de Almeida Guimarães

(2004-2015) para a presidência da CAPES¹⁷ e do filósofo Renato Janine Ribeiro (2004-2008) para a Diretoria de Avaliação¹⁸, destacando como o CTC e os quadros técnico-administrativos da agência

-
17. Foi a segunda maior duração de um presidente na instituição, atrás apenas de Anísio Teixeira (1952-1964). Durante sua gestão foi implantada a Plataforma Sucupira, que pretendia ser um portal de consulta aberta e em tempo real. A plataforma transformou a concepção de coleta e organização de dados, alterando as bases para que novos processos avaliativos fossem desenvolvidos, afetando profundamente a concepção e a operacionalidade do processo de avaliação. À frente da Diretoria de Avaliação estava Livio Amaral (2009-2015). Nas trienais de 2010 e 2013 foram implantados processos diferenciados para tentar contemplar as especificidades dos programas profissionais, criados em 2000. O PNPG 2011-2020 foi um documento fundamental para o período, ao delimitar a necessidade de correção das assimetrias regionais e intrarregionais na oferta de cursos *stricto sensu*; a internalização da pós-graduação, que seguiu marcada por uma relação de prioridade dos Estados Unidos e da Europa como centros de produção de conhecimento; e uma aproximação da pós-graduação com a educação básica.
 18. Durante sua gestão na DAV, Janine não conseguiu implantar o Qualis Livros para todas as áreas (<https://periodicos.unb.br/index.php/temp/article/download/9876/8723/17679>). Em 2006 foi alterada a avaliação dos programas de doutorado e de mestrado e doutorado, com a diferenciação dos critérios 6 e 7, que deveriam ser diferentes dos critérios de 1 a 5. Foi nessa época, ainda, que começou a exigência de que os programas passassem a ter páginas na web para divulgação de seus trabalhos, sem que tenha havido qualquer financiamento específico para este fim (<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-foco-da-capes-e-a-qualidade-de-formacao-na-pos-graduacao-afirma-renato-janine>). Embora seja fundamental que a universidade se preocupe com a difusão de seus trabalhos, a cobrança de existência de redes sociais significa mais uma atividade que passa a ser atribuída à coordenação dos PPGs, sem que haja qualquer suporte institucional para tais tarefas. Acessos em: 15/04/2023.

mantiveram-na funcionando com o mínimo de discontinuidades¹⁹. Iniciava-se um ciclo de expansão no ensino superior e na pós-graduação que, como já sinalizamos, prosseguiria com intensidade pela década seguinte, e partia de uma mudança-chave já implantada no processo de avaliação. A este ciclo, em que à implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) associaram-se iniciativas outras como as da expansão da rede dos institutos federais de tecnologia, e ao estímulo ao crescimento do já robusto (ainda que nem sempre qualificado) sistema de ensino privado, através de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), ou o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), correspondeu uma retomada

19. Abilio Afonso Baeta Neves, cientista político, foi, entre inúmeras atividades, docente da UFRGS (1987-2010) e é, desde 2019, assessor da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e membro colaborador da Academia Brasileira de Ciências (<https://www.abc.org.br/membro/abilio-afonso-baeta-neves/>; <http://lattes.cnpq.br/2048221374290918>). Jorge Almeida Guimarães, graduado em medicina veterinária e doutor em biologia molecular, ocupou, dentre outras posições, os cargos de professor titular da UFRGS (1997-2015) e presidente da Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (Embrapii) (2015-2022). É membro titular da Academia Brasileira de Ciências (<https://www.abc.org.br/membro/jorge-almeida-guimaraes/>; <http://lattes.cnpq.br/7063936568198850>). Já Renato Janine Ribeiro, filósofo e professor titular da USP, foi ministro da Educação de abril a outubro de 2015, e é presidente em exercício da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (<http://lattes.cnpq.br/9987610379141827>). Acessos em: 15/04/2023.

amplificada do crescimento do SNPG²⁰. Isto redundou em novas posições no mercado de trabalho universitário. Somaram-se a estas as posições abertas em instituições da administração pública dos três poderes, o que estimulou vocações e se espalhou, sob as iniciativas de ação afirmativa, a segmentos sociais com que nossas disciplinas estiveram em interlocução e que passam a ser também autores de pesquisas antropológicas e arqueológicas. Estes efeitos se farão sentir sobretudo nos períodos avaliativos posteriores, e o texto de Bela Feldman-Bianco nos sinaliza para o esforço de continuidade entre as gestões no sentido de expandir a área.

Grossi e Feldman-Bianco destacam a importância de programas de cooperação intra-universitários no âmbito do Brasil — como o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad), cuja primeira chamada se deu em 2005; os mestrados e doutorados interinstitucionais (Minter e Dinter); e, antes, o Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica (PICDT) — e os entre universidades

-
20. “O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior”. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 15/04/2023.

“O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa. A partir de 2018, o FIES possibilita juros zero a quem mais precisa e uma escala de financiamento que varia conforme a renda familiar do candidato. O financiado começará a pagar as prestações respeitando o seu limite de renda, fazendo com que os encargos a serem pagos diminuam consideravelmente”. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/fies>. Acesso em: 15/04/2023.

no Brasil e no exterior, dos quais o mais longo e conhecido na área é o programa de cooperação entre a CAPES e o Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil (Cofecub), assinado em 1978. Destacam, ainda, a importância das bolsas de doutorado pleno e doutorado sanduíche, assim como as mudanças de ênfase e de regulamentação, inclusive de questões relativas à obrigatoriedade do retorno dos pesquisadores formados no exterior ao Brasil (AZEVEDO; DUTRA, 2021; AZEVEDO, 2022)²¹.

Tais mecanismos foram amplamente utilizados pela área e serviram à expansão intra e extra fronteiras de redes de contatos entre pesquisadores e instituições, que deram suporte a uma ampliação das pesquisas no cenário nacional e internacional, consoante algumas das marcas da disciplina antropologia e da arqueologia. Já há uma marca diferencial da área face a outras das Humanidades — e poderíamos dizer, também, das demais áreas — no que tange à internacionalização, que é a própria experiência de pesquisa sobre contextos internacionais, não se tratando, assim, de enviar pesquisadores para formação no exterior sem elos sólidos em torno da produção disciplinar no Brasil. A tal inserção, e à sedimentação da área no país, o papel de centro formador de profissionais para países da América Latina e países africanos de fala portuguesa, em que pese a barreira linguística e a dominância do inglês no ecúmeno internacional, deve-se a possibilidade de hoje apresentarmos dados significativos de internacionalização da área, dimensão que passaria logo a ser o critério senão único, ao menos condicional, para se configurar um programa como “de excelência”. A internacionalização, a partir de uma interlocução Sul-Sul, foi viabilizada por meio de acordos de cooperação firmados

21. Sobre a mobilidade nacional de mestres e doutores no período de 1975 a 2010, numa abordagem desde a demografia, ver Avellar (2015).

até o governo de Michel Temer, possibilitando uma agenda transnacional na qual o Brasil colaborou ativamente para o aprimoramento de centros acadêmicos na América Latina e na África.

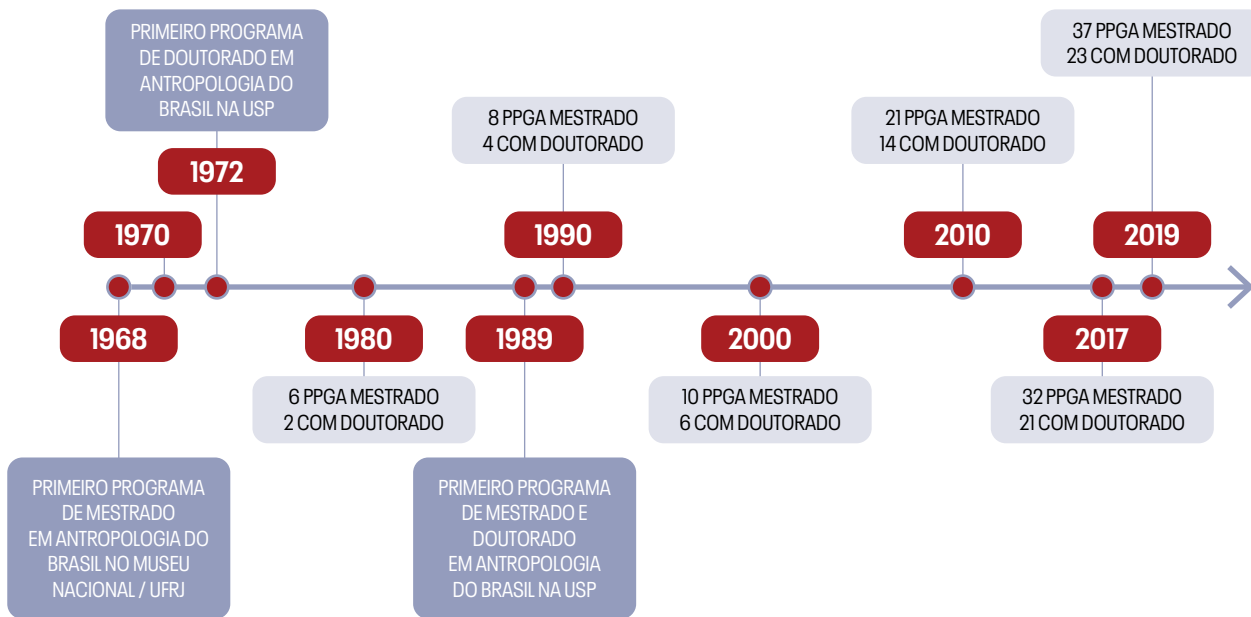
Dentre muitos outros pontos, Miriam Grossi ainda toca num de singular importância e que os/as demais autores/as abordarão também, Lia Zanotta Machado com especial atenção: a dinâmica das relações entre os/as representantes de área no âmbito do CTC-ES. Sendo uma das duas únicas mulheres integrantes do CTC, Grossi relata uma dimensão que pudemos infelizmente testemunhar (e ver as colegas coordenadoras de área igualmente denunciarem, ainda que com lamentáveis exceções, no quadriênio 2018-2022): a profunda misoginia de acadêmicos majoritariamente do gênero masculino e a forma como tratavam as colegas de representação/coordenação e as funcionárias da CAPES, formas em que a “gentileza” — presente por vezes em gestos que pretendiam ser demonstrações de afeto e respeito, mas que em tudo minorizavam as mulheres — mal encobria o sexismo nas dominantes conversas sobre futebol e temas correlatos do “universo masculino”, exacerbados na forma como apareciam e eram reiterados. O silenciamento se revelava em muitas e repetidas situações nas quais as professoras, peritas nos temas debatidos, ou as pareceristas responsáveis por algum processo a ser analisado eram interrompidas por colegas de outras áreas de conhecimento que lhes “explicavam” algo, plenos no “achismo” do senso comum — assumindo que a colega não entenderia nada sobre o que falava.

No texto de Bela Feldman-Bianco vemos como os esforços de expansão da área, iniciados com Miriam Grossi — em especial nos anos finais de seu mandato —, surtiram efeito e tiveram continuidade, não só na expansão de cursos (que prosseguiria depois) para o Nordeste, como também para a região Norte. A criação de uma comissão específica intitulada Comissão Povos, Culturas e Línguas da Amazônia Legal (integrada por antropólogos/as, arqueólogos/as

e linguistas) foi, assim, na direção do amplo conjunto de programas governamentais orientados à região da Amazônia Legal (que abarca parte da região Centro-Oeste) no sentido de mitigar as diferenças regionais, sob o signo do desenvolvimentismo dos anos de governos petistas, alicerçados no que Maristella Svampa (2019) chamou de “consenso das *commodities*”, que atravessou frontalmente a região com notáveis danos socioambientais, de que a construção da usina hidrelétrica de Belo Monte talvez seja o emblema principal.

A figura a seguir dá uma ideia mais geral do crescimento no tempo:

FIGURA 1 | LINHA DO TEMPO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA (1968-2019)



FONTE: Documento de área

TABELA 1 | CRESCIMENTO DOS PROGRAMAS DA PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA (2000 A 2019) | MODALIDADES

ANOS	MESTRADO	MESTRADO E DOUTORADO	MESTRADO PROFISSIONAL	TOTAL	CRESCIMENTO %	% DE CRESCIMENTO EM RELAÇÃO AO ANO 2000
ATÉ 2000	4	6	0	10	—	—
2001/2003	2	9	0	11	10,0	10,0
2004/2006	4	10	0	14	27,3	40,0
2007/2009	8	12	0	20	42,9	100,0
2010/2012	9	16	0	25	25,0	150,0
2013/2016*	9	21	0	30	20,0	200,0
2017/2019**	14	22	1	37	23,3	270,0

FONTE: Documento de área

Feldman-Bianco situa seu período como representante de área como parte do momento da consolidação da ênfase na produção intelectual dos PPGs de antropologia e arqueologia como objeto essencial da avaliação e medida de seu desempenho sob a chave de uma “cultura de auditoria”. Tal direção passou a ser chamada de “produtivista”, onde sobretudo artigos em periódicos e registros de patentes passaram a ser valorizados em detrimento da formação discente e sua empregabilidade, e de outras formas de “produção bibliográfica, técnica e artística” — já vinha se afirmando nas gestões de Abilio Baeta Neves como presidente e de Adalberto Vasquez como diretor de Avaliação (1995-2003) da CAPES, consolidando-se e ampliando-se na gestão de Jorge Almeida Guimarães como presidente e de Renato Janine Ribeiro como diretor de Avaliação. Esta ênfase em produzir números que indicassem quantidades e permitissem a figuração do Brasil em rankings internacionais de “produção científica” —, traduziu-se em investimentos de variada natureza na crescente homogeneização do processo avaliativo sob as premissas marcadamente das *hard sciences*²². Assim, a autora, além de traçar um panorama importante da expansão em número de cursos, egressos e produtos da pós-graduação, chama atenção para o fato de que o crescimento da área — já iniciado durante o período de Miriam Grossi, mas significativamente ampliado sob seu mandato, inclusive sob a perspectiva de indução mesmo da criação de programas — só se materializou em número de novos PPGs no triênio posterior. No tocante à avaliação, naquele período, procedia-se ao acompanhamento anual de todos os PPGs nos dois primeiros anos do triênio, elaborando-se fichas sem atribuir notas, o que era feito fechando o período avaliativo, na busca por avaliar

22. Acerca do físico Adalberto Vasquez, à época docente da UFRGS, ver: <http://lattes.cnpq.br/1949724961039639> (o currículo não é atualizado desde 1º de agosto de 2003). Acesso em: 15/04/2023.

um número crescente de cursos (em outras áreas isso era já então muito relevante) e ao mesmo tempo apresentar índices de crescimento e de eficácia da aplicação de recursos, parte da necessária prestação de contas do emprego do dinheiro oriundo da taxação estatal em diferentes atividades pela administração pública, em que pese a ênfase sempre mencionada na avaliação da *qualidade*.

Ou seja, toda dimensão *qualitativa* — como a autora nos mostra, mencionada claramente no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) vigente para o período — tendeu, e tende, a ser colapsada em uma tradução numérica, potencialmente matematizável em fórmulas, o verdadeiro “idioma” das *hard sciences* (ainda que por vezes manipulado por colegas das Humanidades), fora do qual os integrantes do CTC-ES parecem ter, ainda hoje, dificuldades de pensar. Aqueles que permanecem de um período avaliativo para outro (prática frequente de diversas áreas, mas alienígena em relação à nossa) são transmissores de um conjunto de procedimentos e expressões verbais, fórmulas matemáticas etc., um repertório transmitido consuetudinariamente que abriga princípios tão importantes quanto documentos escritos ou grandes tomadas de posição de diretores de Avaliação, funcionando como elos de uma cadeia de dominação simbólica.

Em seu texto, ela nos apresenta detalhadamente os diversos aspectos principais de sua atividade como representante, em estreita interlocução com o Fórum de Coordenadores de PPGs da área e com as demais áreas, em especial das Humanidades. Destacam-se a revisão e a atualização do Qualis Periódicos, que na época passaria a abarcar periódicos eletrônicos; a elaboração de pesos para quesitos e itens da ficha de avaliação — que fora renovada e tomaria a forma que perdurou até 2017, e destinava-se então apenas a programas acadêmicos —, bem como dos critérios para a avaliação de cada quesito, inclusive daqueles para a indicação de programas às notas seis (6) e sete (7); o desenvolvimento de uma ficha de avaliação

para programas profissionais; a formulação de critérios e procedimentos para a implementação do Qualis Livros, uma demanda de algum tempo das Humanidades, como se pode ver nos textos anteriores, mas que seria processado de um modo que redundaria no quantitativismo produtivista; a visita a todos os PPGs da área por duplas de consultores *ad hoc*, com a elaboração dos respectivos relatórios; e a apresentação, com treinamento para a Comissão de Avaliação, do chamado Sistema de Indicadores de Resultados (SIR), primeira tentativa de produzir dados agregados em larga escala a partir da base produzida pela recepção das informações coletadas a partir dos relatórios anuais dos PPGs²³. Feldman-Bianco sinaliza, ainda, a demanda já existente por um “Qualis Visual”. Um ponto de grande importância ressaltado pela autora é o quanto a ênfase na produção (sobretudo bibliográfica em periódicos) como medida de desempenho dos PPGs, ao modo de uma ciência voltada sobre si mesma — ainda que seja desse período a ideia de inserção social, /muito contestada por algumas áreas que se viam como de “ciência básica” —, ganharia de fato o viés da “cultura de auditoria”, na qual produzir provas se tornaria tão ou ainda mais importante que desenvolver as atividades fins. Um dos pontos que o sistema não contemplava, como ela aponta, era a “idade” do PPG, ou seja, o tempo de atuação continuada na área, algo que por vezes é chamado de “maturidade”, “consolidação”, e que não é claramente explicitado até o momento, mesmo que esteja embutido de modo mais ou menos implícito em todos os itens da avaliação ainda hoje, já que há ponderação de diversos índices pelo tempo de inserção de docentes e de funcionamento do PPG.

23. Na época o diretor de Avaliação, Renato Janine Ribeiro, falava em um “Qualis Pessoas”, o que na verdade se implantou com o h-index, o índice de pesquisadores do Google Scholar.

Feldman-Bianco traz também uma enorme riqueza de dados que estavam no relatório de avaliação do triênio e que configuram o cenário dos PPGs da área no Brasil, cujo contraste com o presente deve nos fazer refletir sobre as transformações que os ofícios da antropologia e da arqueologia sofreram no decorrer do curto tempo de duas décadas, as possibilidades de inserção profissional que se colocaram tanto no mercado universitário como em agências da administração pública, do terceiro setor e em consultorias, e nos fazer indagar, dentre muitas outras coisas, o quanto a formatação “produtivista” nos permitiu, de fato, oferecer a melhor formação para todos os possíveis destinos profissionais. Tão mais importantes são essas questões quando se sabe que até aquele momento a ênfase havia, fato já sinalizado por Grossi, residido na criação de PPGs de ciências sociais, avaliados até hoje pela área de Sociologia, e que a formação de arqueólogos/as seguia sendo feita em outras áreas também.

Como Bela Feldman-Bianco sinaliza em nota, ela foi a última representante de área, já que em 2008 Carlos Alberto Steil assumiu a posição e foi notificado que, ainda que tivesse sido escolhido a partir de um processo de indicação pelos PPGs da área, ele passaria a ser um *coordenador* de área. Steil inicia seu texto mencionando que sua própria escolha já apresentou questões, já que duas outras pessoas indicadas pelos PPGs da área antes dele não haviam aceitado a posição. Feldman-Bianco aponta em seu texto que assumiu a posição depois que José Guilherme Cantor Magnani a deixou por razões de saúde, logo de saída. Este aspecto, que se complexificou ao longo do tempo, merece reflexão por parte de todos os PPGs e das associações científicas, já que mantém direta relação com redes de interesse, contextos políticos mais amplos, conjunturas e aptidões.

Steil nos traz a clara referência dos documentos que o colocaram na posição de coordenador, e não mais de representante, de área, mudança operada pela Diretoria de Avaliação sob a gestão de Renato Janine Ribeiro, ainda em 2008, e que não foi discutida com

“as áreas” (esta abstração de existência variável), mas emanou — isso, sim — da esfera das diretorias da CAPES. A mudança operada “de direito” e “de fato” implicava, como diz Steil, na passagem de porta-vozes a gestores das áreas junto à CAPES e num conjunto de atividades muito mais amplas àquela data que as que exercemos no quadriênio 2018-2022, ficando claro que a dimensão decisória em diferentes tarefas cabia em última instância à agência e não às áreas. Tal giro, numa função percebida como estratégica, foi objeto de crítica da “comunidade acadêmica” (este coletivo/artefato/criatura mais ou menos), mas estava de acordo com uma transformação muito mais ampla em jogo e que passava por rumos governamentais definidos em outras esferas, temporalidades e espacialidades institucionais. Como bem diz Steil em seu artigo neste livro:

Este movimento de representação de área para a função de coordenador torna-se visível na correspondência que nos é endereçada. No segundo parágrafo da instrução que citamos acima, por exemplo, lê-se: “Desde o dia em que começou seu mandato, porém, VV. SS. já são plenamente coordenadores de suas áreas e lhes estão sendo encaminhadas demandas — embora provavelmente poucas da Diretoria de Avaliação”. No rito da posse, era importante demarcar que a função era conferida pela instituição e não pela comunidade de pesquisadores de cada área, que havia indicado seu representante. Este momento marca, portanto, o início de um processo de institucionalização que pretende inculcar nos novos coordenadores um sentimento de pertencimento institucional à CAPES, levando-os a assumir seu idioma, sua missão, seus valores e seus objetivos. Os coordenadores serão demandados, segundo o diretor de Avaliação, não somente no âmbito da sua diretoria, mas também nos da Diretoria de Relações Internacionais e da Presidência da CAPES. Em todos estes âmbitos, no entanto, “as decisões tomadas pelas

áreas nunca são monocráticas, isto é, o coordenador deve sempre indicar uma comissão que, devidamente aprovada pela Diretoria, é o órgão que decide”.

A “Nova CAPES”, neste contexto, para se constituir como organização gestora autônoma no âmbito do Ministério da Educação, precisava investir num corpo técnico-administrativo permanente, distanciando-se, assim, de seu desenho anterior. Por sua história e sua natureza, a CAPES havia se instituído e legitimado pela presença e pela ação majoritária de intelectuais, que não faziam parte de seu quadro de funcionários. A “Nova CAPES”, ao fazer esta inflexão em termos de sua organização, vai se deparar com o questionamento e a resiliência destes intelectuais às mudanças institucionais que estão sendo implementadas. Neste cenário, o coordenador de área ocupará a difícil posição entre estes dois polos: responder às exigências da função, que requer a assimilação da lógica institucional de gestão, ao mesmo tempo que lhe é exigido, da parte de seus colegas de área, que exerça seu papel de representante. *Ou seja, coisa de sua autonomia e sua independência diante da política de institucionalização e profissionalização da “Nova CAPES”, a comunidade acadêmica olha com desconfiança para os novos coordenadores, sujeitos à captura pela lógica institucional* (Grifo nosso).

Carlos Steil nos sinaliza, assim, para uma ampla transformação em curso quando de sua entrada: a redefinição operacional da agência, atribuindo-lhe também responsabilidades no plano da educação básica; a mudança de sede da DAV (até aí em prédio descentralizado de outros) para um prédio onde todas as diretorias da agência se reuniram; o fortalecimento do corpo técnico, solidificando sua função tecnocrática “de Estado”, com redução do número de cargos de confiança alocados a integrantes da “comunidade

acadêmica”; a mudança de diretor de Avaliação, com a saída de Renato Janine Ribeiro, ainda em 2008, e a entrada de Livio Amaral (2009-2015), que acelerou os procedimentos para a matematização do processo avaliativo e iniciou, nesse período, os trabalhos para a construção e a configuração da Plataforma Sucupira, dentre muitas outras ações que o texto nos traz, às quais seria mister acrescentar o da continuidade de crescimento dos recursos orçamentários e financeiros da agência²⁴. Por outro lado, o crescimento da área (seriam 21 programas avaliados em 2010) e o caráter de última avaliação antes da plena implantação da Plataforma Sucupira, à qual o Coleta Capes seria acoplado, com muitas adaptações, colocaram o desafio de ter de se adaptar os instrumentos de tratamento estatístico de dados da área pela primeira vez. Steil chama atenção para a impossibilidade, já naquele momento, de que o tratamento de dados fosse feito pelos coordenadores ou pelos consultores da Comissão de Avaliação, sendo que era preciso fazê-lo com a antecedência necessária para que fossem lidos e utilizados quando os PPGs estivessem em análise. Aí está uma inflexão que nem todos/as na área parecem ter se dado conta.

Diversos pontos abordados por Steil já foram mencionados antes, já que são periodicamente revisitados — ainda que este tenha sido um período (que se estendeu até 2013) de grande estabilização —, mas nem por isso são menos importantes de se mencionar. Que o leitor se debruce sobre as informações contidas no artigo para entender a historicidade daquilo que muitos/as tomam como “foi

24. Sobre o físico Livio Amaral, ver: <http://lattes.cnpq.br/1600461423386842> e <http://www.abc.org.br/membro/livio-amaral/>. É importante sinalizar que Amaral pode ser pensado como um elo fundamental numa rede de representantes/coordenadores de área que se perpetua internamente à agência: foi representante e coordenador das áreas de Física e de Materiais e ocupou numerosas outras funções no âmbito da CAPES.

sempre assim” e enxergar as possibilidades de alterações, desde que construídas a partir das articulações técnico-políticas necessárias. Uma das preocupações de sua gestão como coordenador, que teve Carlos Fausto (MN/UFRJ) como coordenador adjunto, foi a busca de uma maior paridade entre as duas disciplinas reunidas na área, cuja trajetória no Brasil em pouco ou nada confere com a narrativa dos “quatro campos” de origem estadunidense, ancorada na tradição boasiana.

Deste momento, frisa Steil, data a clara definição de que cada comissão da área para qualificação de produtos (assim como a atribuição de cursos novos) era a instância decisória, no plano infra CTC, pela atribuição de estratos e graus, e não meramente a coordenação. A simples ênfase neste ponto faz com que o/a leitor/a familiarizado/a com as práticas da área estranhe e se ponha a pensar se não foi sempre assim para todas as áreas, e levante a curiosidade sobre práticas muito distintas da nossa.

Steil revisa as discussões e a primeira (e sempre polêmica) é a da questão do Qualis único no caso de periódicos:

No início do triênio em que estive na coordenação da área, no período em que Renato Janine Ribeiro esteve como diretor da DAV, havia um forte movimento para a criação de um Qualis único. Cada periódico seria avaliado por uma única área, ou seja, por aquela área que tivesse o maior número de participantes publicado nele. No caso de periódicos interdisciplinares, em que os autores se distribuíam de forma proporcional entre diferentes áreas, a orientação era de estabelecer a figura da “área madrinha”, que buscaria junto às áreas cujos participantes tivessem um número expressivo de publicações no periódico um acordo sobre o estrato em que o periódico seria classificado. Esta proposta, que contava com o apoio especialmente das áreas das Humanidades, teve grande

resistência por parte das demais. Enfim, a proposta foi abandonada com a substituição de Renato Janine Ribeiro, da área da Filosofia, por Lívio Amaral, engenheiro, vinculado a um Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Materiais (UFRGS), que, até ser nomeado diretor da DAV, coordenara a área Interdisciplinar da CAPES.

O que, em 2018-2022, foi apresentado como uma inovação, após um sem-número de discussões, acabando por ser implantado e em que se coloca a ideia de “área mãe” e “áreas irmãs” (no lugar de madrinha), nessa estranha associação da terminologia de parentesco à análise da produção científica, após uma longa disputa entre a maioria das áreas das Humanidades e as demais áreas, não é tão novo nem está definido de uma vez para todas²⁵. O que estava (e está) em jogo é a imposição de um Qualis único com base no uso essencialmente do chamado fator de impacto, o que aniquila a maior parte da produção das áreas das Humanidades e não só não é tão novo como tampouco se pode tomar como assunto resolvido.

Steil analisa, ainda, a elaboração de um roteiro de avaliação de livros e capítulos de livros, e com a anuência do diretor de Avaliação, de elaboração de um sistema informatizado desenvolvido pela área de informática da UFRGS, e lá implantado, para análise deste tipo de produção dos PPGs; bem como a maior formalização de um roteiro de produtos audiovisuais; a revisão de critérios e indicadores

25. Ver o que foi cancelado no período como Qualis Periódicos (QR1, ou Qualis referência 1) e Qualis Periódicos Humanidades (QR2 ou Qualis referência 2), respectivamente, em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/18012023Relatorio_GT_Qualis_Periodicos.pdf e https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/18012023Relatorio_Qualis_Humanidades.pdf. Acesso em: 15/04/2023. A denominação é inadequada pois nem todas as áreas das Humanidades utilizaram o chamado QR1 e áreas de outros colégios utilizaram o QR2.

de cada quesito da ficha de avaliação; os itens que passaram a ser demandados do documento de área naquele momento; a realização de um seminário de avaliação; o contato permanente com o fórum de coordenadores de PPGs; e as reuniões com coordenadores de PPGs em reuniões da ABA e da SAB e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS). O intenso labor ao longo dos anos refluí ao momento da avaliação propriamente dita, ainda que todas as composições passem pelo xadrez (a cada dia mais) complicado da articulação de consultores oriundos de diversos PPGs — um xadrez no qual se cruzam as variáveis região do país, nota de avaliações anteriores, especialidades temáticas e entre as disciplinas — com variável grau de comprometimento e dedicação, para não mencionar o aspecto “disciplinar” assumido pela gestão do então diretor de Avaliação. Como nos diz Carlos Steil:

Éramos mais do que uma dezena de comissões de áreas, alocadas no prédio da CAPES, com o prazo de cinco dias para produzir um documento final de avaliação, com uma fundamentação consistente, capaz de sustentar a classificação proposta para os programas da área. Este documento, por sua vez, passaria, posteriormente, pelo crivo do CTC, a quem competia avaliar a sua consistência em comparação com os documentos das demais áreas. Premidos pelo tempo, que transcorria marcado por imprevistos, dúvidas, interrupções e lentidões eventuais no sistema informacional etc., e pelo Diretor de Avaliação. A partir de sua sala, disposta no espaço como um dispositivo panóptico, os coordenadores eram submetidos à mais alta pressão.

Reencontramos aqui um elemento recorrente: a tensão, em geral desnecessária, produzida sobre um trabalho não remunerado e absorvente, com implicações significativas para o destino

de uma coletividade que escapava já dos limites da interação face a face, um clima de tensão e aprisionamento de corpos e mentes, que resulta em seleções e estratificações excludentes. Steil conclui sua importante contribuição a este livro destacando os resultados da avaliação de 2010²⁶. Também naquele ciclo avaliativo o CTC-ES (a real instância decisória da atribuição de notas) não acatou numa primeira reunião integralmente o encaminhado pela Comissão de Avaliação, rebaixando um dos cursos indicados para a nota seis (6), mas com a aquiescência e o suporte da coordenação de área apresentou recurso ao mesmo CTC-ES, que reviu sua posição e o manteve nesta nota.

Lia Zanotta Machado atuou como coordenadora de área de 2011 a 2014, tendo Eduardo Góes Neves (MAE/USP) como coordenador adjunto, inaugurando a prática de se ter esta posição ocupada por um/a profissional da arqueologia. Ela situa sua contribuição como “quase uma história ‘etnográfica’ que é mais um balanço de todo o período e não um desenrolar sequencial de eventos”, já que recorre à memória mais que a anotações — que não realizou por não pretender tratar etnograficamente o período. Começa por destacar no texto a ênfase dada pelo então diretor de Avaliação, Livio Amaral, ao fato de que a coordenação de área tem na CAPES a centralidade de suas ações e não na área, declaração feita no momento da posse e, como ela diz, repetida sucessivamente ao longo do período. Amaral também marcava que não poderia haver

26. O documento de área de 2009 e o relatório da Comissão de Avaliação trienal da área de 2010 — relativos, portanto, à gestão de Carlos Steil — estão ainda disponíveis na área de memória da área de Antropologia e Arqueologia, respectivamente, em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ANTROPOLOGIA_22jun10c.pdf e https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/RELAT_AVALIAO_Antropologia_Arqueologia.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

proximidade com as associações da área, frente a que o documento de área de Antropologia e Arqueologia afirma a importância das mesmas para o campo e para os PPGs²⁷.

O afastamento da “comunidade acadêmica”, a tecnificação da sua participação, e um cotidiano de inúmeras atividades emana da descrição do texto. Comparando com o cenário atual, vê-se que as atividades em que os/as coordenadores/as estavam envolvidos/as iam muito além da área de avaliação, indicando consultores *ad hoc* para comitês de avaliação de diferentes programas de fomento. Havia uma autonomia para alocação de verbas por parte das coordenações de área, que vemos já reduzida na gestão de Parry Scott, e no período de 2018-2022 foi totalmente inexistente. Afinal, como Zanotta Machado aponta, eram tempos de abundância de recursos para investimento nas políticas nacionais de pós-graduação e pesquisa. Ainda se fazia política pública participativa, universitária e, mais amplamente, científica.

A ação da Diretoria de Avaliação em nome de visões muito restritas de comparabilidade e compatibilidade, que vinham de períodos bastante anteriores, implicou também na manutenção dos mesmos quesitos e de uma tendência a buscar impor, como já vimos, uma certa homogeneidade de procedimentos, ainda que com uma margem relativamente estreita pré-fixada nos pesos de quesitos e itens, como já se tinha definido antes. O texto, no entanto, traz uma importante e arguta apresentação das relações tensas entre as áreas dos três colégios, com evidentes desvantagens para as Humanidades.

No período, o diretor de Avaliação decidira implantar o que hoje se chama de “CTC-ES expandido”: todos/as os/as coordenadores/

27. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Antropologia_Arqueologia_doc_area_e_comisso_21out.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

as de área, eleitos/as ou não como representantes de seus colégios para integrarem o CTC-ES, passavam a ser convidados — mas, como Zanotta Machado ressalta, devendo se sentir convocados — a assistirem às reuniões do conselho tendo direito a voz, ainda que o direito ao voto coubesse apenas àqueles/as eleitos/as. A autora destaca a enorme diferença de entendimento da dinâmica de funcionamento do conselho, das clivagens, do jogo político sutil e das diferenças entre as áreas dos três colégios, mas também entre as próprias Humanidades, inclusive em sua diversidade interna. Essa decisão atendia ao que o diretor de Avaliação percebia como necessidade de gerar consenso entre as áreas, mas teve como contrapartida o fato de que as reuniões dos colégios pararam de ser convocadas e com isso o compartilhamento de ideias entre as Ciências Humanas, mais diversas em termos de princípios que as ciências pautadas no paradigma das *hard sciences* se viram reduzidas, até certo ponto oportunizando que o idioma e as práticas avaliativas pautadas desde essa perspectiva dominante se espriassem.

A partir disso, Zanotta Machado coloca uma discussão que ainda hoje perdura sem solução aparente: a da área Multidisciplinar, que, pelo tamanho numericamente menor das áreas Exatas — e porque em sua concepção original ela não foi pensada para reunir áreas das Humanidades —, foi alocada no Colégio de Ciências Exatas. Dividida em três câmaras, de acordo com os colégios, a área Multidisciplinar agregava, e agrega, o maior número de PPGs dentre todas as áreas de avaliação. A autora propunha que a área fosse segmentada nas suas três câmaras e que elas não fossem avaliadas usando metodologia essencialmente pautada nas ciências paradigmáticas, e as câmaras fossem remetidas aos colégios correspondentes. Para isso, sinaliza, ela e o coordenador de sociologia no quadriênio, Jacob Carlos Lima, pretendiam levar essa discussão ao âmbito do Colégio de Humanidades, que não mais se reuniu, o que convinha à diretriz preconizada pelo diretor de

Avaliação — o desmembramento da área e o envio dos programas às áreas de avaliação disciplinarizadas²⁸.

A dimensão estratégica do acesso à informação gerada no conselho, sua lógica de funcionamento e a direção dada pela própria figura ocupante do posto de diretor/a de avaliação podem ser percebidas nos trechos abaixo, retirados do artigo de Zanotta Machado neste livro, que são um importante chamado para a necessidade de se atuar construindo canais de informação, e contrarrestando obstruções intencionais:

Entendo que o direito de voz e de estar presente no CTS-ES foi para todos os coordenadores de área, no período em que se transcorreu minha coordenação, muito importante para que pudéssemos defender nossas áreas. Ao menos para mim foi de suma importância. Minha defesa das inovações que conseguimos fazer foram principalmente: a inclusão na avaliação dos produtos audiovisuais como produtos intelectuais qualificados e a realização de programas estatísticos próprios para a classificação da qualidade dos produtos intelectuais de livros e coletâneas com novo roteiro de pesos atribuídos e sua quantificação.

-
28. Quando assumimos a coordenação em 2018, já com a Profa. Sonia Nair Bao (<http://lattes.cnpq.br/9757708390518979>; <http://www.abc.org.br/membro/sonia-nair-bao/>) como diretora de Avaliação, uma das nossas primeiras tarefas foi avaliar propostas de cursos novos — à luz do nosso documento de área e do que se cobrava de cursos disciplinares ou multidisciplinares, tendo a antropologia e/ou a arqueologia como eixo —, enviadas à área Multidisciplinar a pedido da anterior diretora de Avaliação, Rita de Cassia Barradas Barata (<http://lattes.cnpq.br/2280062846829854>; <https://santamemoria.org.br/profa-dra-rita-de-cassia-barradas-barata/>), numa total incoerência com aquilo que se cobrava que aportássemos em documentos de área e APCN, de forma *ad hoc* e à revelia dos grupos proponentes, com o objetivo de desinchar a área Multidisciplinar e iniciando a implementação da proposta de Amaral.

Todas essas inovações implementadas tiveram sua aprovação possível, em grande parte, no meu entender, pelo fato de podê-las ter defendido pela minha presença direta no CTC-ES. Acredito que teriam sido muito mais difíceis de obter se lá eu não pudesse ter estado presente.

Do mesmo modo, acredito que, no momento da avaliação trienal, foi também fundamental estar presente para obter a aprovação pelo CTC-ES de três programas de nível 7 (até então eram dois) e também para defender e conseguir a aprovação de recursos feitos por dois programas ao CTC-ES: Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Antropologia Social da Universidade Federal do Paraná de passarem para o nível 4 e não permanecerem no nível 3, recursos que considerei totalmente acertados, por acompanharem as mesmas razões da elevação de nota obtida na comissão de avaliação ao Programa de Antropologia Social da Universidade Federal de Goiás.

A decisão da DAV/CAPES no período de não reunir os distintos colegiados foi a de não abrir espaço para se chegar a debater temas onde sabia-se não ter consenso. Havia temas tensos, delicados e conturbados entre as áreas que assim permaneceram no período. Possivelmente esta decisão do diretor da CAPES deve ter contribuído para a manutenção da hegemonia dos parâmetros das Exatas, muito embora cada área, inclusive das Humanidades, tenha podido se manifestar diretamente ao CTC-ES.

Lia Zanotta nos oferece uma acurada percepção dos jogos de força orquestrados desde a Diretoria de Avaliação, mas envolvendo os três colégios, quanto a concepções e práticas hegemônicas pelas áreas de avaliação baseadas em ciências fortemente paradigmáticas. Questões como as relativas ao que se entende por internacionalização, padrões de desempenho e formas de inserção

internacionais tendiam a ser percebidas pelas chaves, e indicadores das Ciências paradigmáticas Exatas e da Vida configura(va)m-se em temas tensos, inclusive por serem parte dos elementos tomados como de definição dos programas que podiam ser indicados como de excelência, ou seja, para as notas seis (6) e sete (7) e, logo, implicarem uma implícita disputa por recursos e uma evidente forma de criação de *gatekeepers* de cunho essencialmente político e muito pouco de cunho epistemológico, como ressalta Zanotta Machado:

No CTC-ES apareceu em vários momentos a evidência de que os critérios das áreas de Exatas e de Ciências da Vida tendiam a predominar, ou seja: eram referidos como positivos, quase parâmetros. A ideia das Humanidades de um “padrão internacional” era uma concessão feita, meio a contragosto. Lembro-me de uma vez em que, excepcionalmente, veio à reunião do CTC-ES o então presidente da CAPES (oriundo da área da Biologia) para indagar, duvidando, se de fato, os membros do colegiado entendiam que o programa X em discussão alcançava mesmo o padrão Harvard ou Oxford.

Acredito que, em todo o tempo em que estive na coordenação, senti falta de uma discussão aprofundada das formas e exigências diversas de produzir ciência de qualidade entre Humanidades e demais ciências, assim como do debate sobre as formas diversas de operação dos periódicos científicos de qualidade segundo as áreas de conhecimento e dos usos diferenciais que fazem da língua inglesa. Apontar a diversidade do fazer ciência nas Humanidades em contextos internacionais poderia ser um antídoto à hegemonia da percepção unilateral das Ciências Exatas e Ciências da Vida.

Constatamos que tal postura, demonstrativa das “limitações interessadas” de muitos colegas — por vezes grandes cientistas de suas áreas, mas nem sempre — coordenadores/as de área, persistiu, como nos mostra Parry Scott e nossa própria experiência. Citando texto seu anterior (ZANOTTA MACHADO, 2018), a autora destaca e faz o elo entre a dimensão da circulação internacional de conhecimento e o foco (induzido e monotemático, com concessões ocasionais ao registro de patentes) da ideia de internacionalização com base nas publicações de artigos científicos em inglês em periódicos de alto fator de impacto. Adentra, assim, as discussões sempre revividas, segundo as cores, os interesses e as configurações de força de cada período avaliativo e da maior ou menor continuidade das redes de interesse representadas por coordenações que se perpetuam através das mesmas pessoas em posições diferentes — coordenador/a titular ou adjunto, integrante de comissões de Avaliação — ou sobre um Qualis Periódicos único e “objetivo”, o que é uma ideia minimamente esdrúxula quando consideramos a percepção da importância da posicionalidade do observador e de outras questões trazidas por ramos da física quântica.

Aqui é importante percebermos como o sistema encontra-se enviesado na direção que apontamos, o que está amplamente embutido na construção dos instrumentos de trabalho, como da própria Plataforma Sucupira²⁹. As tentativas de se introduzir na plataforma a avaliação de livros e capítulos de livros, assim como de produtos artístico-culturais, de fundamental importância para as Humanidades — nelas incluídas letras, linguística e artes —, longamente demandadas, procrastinadas por diretores de Avaliação e só plenamente realizadas no quadriênio 2018-2022 é a “ponta do

29. Para uma análise referencial da discussão do quanto as escolhas técnicas são presididas por decisões políticas, ver Ferguson (1994).

iceberg”. Afinal, como aponta Zanotta Machado:

Não foram poucos os momentos em que o diretor Lívio Amaral (oriundo da área de Física) se indagou, e indagou aos coordenadores das Humanidades, sobre a validade da importância dos livros face aos periódicos. Também duvidou — ironicamente, acredito — que pudéssemos fazer uma boa análise qualitativa, a não ser que lêssemos todos cada um dos livros. Ou, como diz mais adiante:

A hegemonia das áreas das Ciências Exatas e das Ciências da Vida na CAPES não se inscreveu e não se inscreve apenas nas discussões sobre internacionalização. As especificidades das áreas levaram muito tempo a serem vistas e discutidas. Vejam-se os grandes tempos necessários para serem aceitas as ideias da importância das publicações em livros e dos produtos artísticos para a grande área das Humanidades e os largos tempos passados entre o momento em que a área de Antropologia percebeu o crescimento de laboratórios antropológicos de produção imagética e a aceitação pela DAV/CAPES de que tais produtos audiovisuais podiam e deveriam ser contabilizados como produção qualificada.

Vejam-se os tempos necessários mais longos ainda para que a inserção social e a liderança nacional e regional ganhassem mais peso no sistema de avaliação, e que a produção técnica pudesse ser inserida de tal forma que o “Modelo da Patente” das áreas Tecnológicas não viesse a ser o único modelo a orientar a definição do que seriam os produtos técnicos como qualificados. Pensar os produtos e serviços técnicos da área de Humanidades no sistema de avaliação supunha a incorporação da ideia forte de “tecnologias sociais”, o que somente foi possível no quadriênio 2018-2021.

Recorrendo ao histórico da CAPES e da Avaliação, o texto demonstra de modo (para usarmos o jargão da avaliação) “coerente e consistente” como, ainda que em 1998 outros indicadores de qualidade de desempenho dos PPGs já existissem, o entendimento da “qualidade” de que seriam portadores os programas considerados capazes de atingir “padrões de excelência internacional” e serem alçados às notas seis (6) e sete (7) foi calcado na, por longo tempo pouco definida, ideia de “inserção internacional”³⁰. Esta discussão é de suma importância, já que, ao situar os padrões máximos, de certo modo afinam-se os perfis da escala de notas como um todo.

Além de detalhar as verdadeiras batalhas no estabelecimento da validade de produtos como livros e audiovisuais, detalhando inclusive como o sistema produzido na gestão de Carlos Steil e implantado na UFRGS para avaliação de livros foi objeto de (des)consideração pelo diretor de Avaliação, Lia Zanotta nos apresenta à preparação da avaliação trienal de 2013, ao seu processamento, às indicações de notas acatadas ou não pelo CTC-ES, aos recursos

30. “Certainly, internationalization includes the belief that the more international a university is, the better its quality is or will be — taking into account students, faculty, curriculum, research, agreements and network memberships (Knight 2014:82). Arguably, then, internationalization builds competitive and prestigious universities because it promotes international agreements, attracts foreign students, and entails international accreditation of its academic programs (Knight 2014:81–85). But if one looks closely, ‘internationalization’ tends to mean something much more specific. Internationalization has been predominantly developed and designed from a U.S., Canadian, and European perspective, where the teaching and research dynamics differ from those that prevail in emerging economies, including Mexico. The idea of ‘internationalization’ implies drawing and building on local academic practices. But when we look closely, what do we really find? As noted by Jane Knight (2014:84), if this fundamental truth of internationalization is not respected, we end up with a dominant system of higher education homogenizing international and intercultural knowledge, skills, and values” (LÓPEZ-VARELA, 2015, p. 769).

apresentados, a sua defesa desses programas, e aos resultados finais da avaliação do período, encerrando com um panorama da área quando deixou a coordenação e um balanço de suas ações.

Ficam claros alguns pontos ao leitor: 1) a crescente complexidade do tratamento estatístico de dados agregados sobre o funcionamento dos PPGs, fruto, sem dúvida, do crescimento do sistema acoplado ao domínio das Ciências Exatas e da Vida, em que o uso de fórmulas estatísticas sedimentadas pouco mudou nesta última década; 2) a necessidade de contratação de profissionais da estatística e da ciência da informação, na medida das reais habilidades de que são portadores/as os/as ocupantes da coordenação de área; 3) a imprescindibilidade de que tais dados estejam preparados a partir de métricas calibradas de acordo com o desempenho real dos PPGs no período avaliativo; 4) a importância de se gerar uma clara orientação aos consultores de como ler os dados; analisar os textos apresentados juntamente com eles; quais exigências sobre tal material (de comprovação, de registro etc.) são colocadas como orientações gerais dadas a partir do CTC-ES e do corpo técnico da DAV; o que é ou não passível de escolha pela área; e como proceder a adaptações explicáveis e demonstráveis a partir de informações e dados auditáveis; 5) a ação de articulação política junto aos PPGs da área, em diálogo (quando possível) com as sociedades científicas, com os colégios e em atuação direta e/ou indireta no âmbito do CTC-ES para a construção da verossimilhança fundamentada e passível de checagem da avaliação global da área, tal como proposta no período avaliativo.

O livro se encerra com o capítulo de autoria de Parry Scott, sobre o árduo período de sua gestão, de 2014 a 2017, durante a qual o arqueólogo Jorge Eremites de Oliveira e a antropóloga Neusa Gusmão ocuparam as coordenações adjuntas. Durante esses anos, como todos sabemos, grandes mudanças se deram e se precipitaram na vida pública brasileira, com o fim de diversos ciclos, como o da

(re)democratização; da expansão do Partido dos Trabalhadores como catalizador das vontades de transformação social e de mitigação das desigualdades sociais; da expansão econômica baseada no já mencionado “consenso das commodities” etc. A estes finais somam-se resultados malsucedidos de opções quanto à política econômica tensionadas pelos setores ligados ao flutuante capitalismo rentista e o progressivo alinhamento de forças da extrema direita ultraneoliberal no plano internacional e no Brasil, que refluem no tenso cenário instalado a partir dos movimentos denominados de “jornadas de junho de 2013”, ainda que em múltiplos aspectos gestados no plano do Poder Legislativo mesmo já desde 2011. Tais movimentos decantam no tenso cenário eleitoral de 2014 e no segundo mandato da presidenta Dilma Vana Rousseff, inviabilizado pela ação legislativa voltada à preparação do golpe do impeachment, com ampla participação (por omissão ou ação direta via *lawfare*) do Poder Judiciário.

No plano das políticas governamentais para a educação superior, e em particular para a pós-graduação, isso se reverteria no estancamento da atualização dos valores de bolsas de estudos e nos cortes de recursos para custeio às políticas científicas de pesquisa e inovação, colocando freios à expansão do SNPG, ainda que estes não se tenham feito sentir tão imediatamente. Como bem sinaliza Scott:

As tendências do quadriênio 2010-2012 foram muito favoráveis para a área, servindo como parâmetro para emular, continuando “a visível fase de expansão e consolidação” celebrada no seu relatório final de avaliação (CAPES — Avaliação Trienal 2013. Relatório 2013, p. 29). A pequena diferença entre os 26% de crescimento do número de programas em 2016, comparado com os 30% do triênio anterior, não sinaliza uma diferença muito significativa, sendo reflexo da função da base maior de número de programas para o quadriênio do que para o

triênio anterior. As propostas de novos cursos continuavam chegando em basicamente o mesmo ritmo. Em cada período a metade das propostas aceitas de cursos novos vinham do Nordeste, havendo também um do Centro-Oeste e um do Norte em cada período, e um do Sul que começou o mestrado no período de 2013 e o doutorado em 2017.

Mas foi no plano da gestão do sistema, da presidência da CAPES e da Diretoria de Avaliação, com implicações diretas na tumultuada quadrienal de 2017, que os problemas eclodiram com graves consequências para diversas áreas, a de Antropologia e Arqueologia inclusive, mas não só. O período contou com três presidentes da CAPES e três diferentes diretores de Avaliação, com notáveis implicações para o processo avaliativo: das diretrizes cristalizadas há quase uma década — altamente enviesadas pela lógica, tomada como única, das *hard sciences* como conduzida apesar da crítica das Ciências Humanas (não só) por Livio Amaral, cujo impacto sobre a área Scott igualmente destaca, por exemplo, no tocante à análise de livros e produtos audiovisuais —, passando pela tentativa de dar voz a uma avaliação baseada na “qualidade” (muitas discussões vinham se dando de longa data) como proposta por Arlindo Phillippi Junior, inspirado no Manifesto de Leiden (HICKS et al., 2015), à realização da avaliação de 2017 sob a condução de Rita Barradas Barata nos trilhos do anteriormente previsto na gestão de Amaral³¹. Seguindo na mesma linha de crítica à ação homogeneizadora e disciplinar da agência CAPES levantada pelos autores anteriores do presente livro, assim como sua visada analítica apresentada num estimulante

31. Os presidentes no período foram Jorge Almeida Guimarães (2004-2015), Carlos Afonso Nobre (2015-2016) e Abilio Afonso Baeta Neves (2016-2018). Para o manifesto de Leiden, ver o texto de Scott aqui mencionado e <http://www.leidenmanifesto.org/>. Acesso em: 15/04/2023.

texto anteriormente publicado (SCOTT, 2018), o autor traça o panorama desde sua posse, marcando como nas

48 apresentações de cinco temas, recomendando um slide para cada tema, para cada representante de área do período de avaliação anterior, que encerrou em 2012. Nesta apresentação da diversidade das áreas o que prevaleceu foi a semelhança. Não foi permitida divergência na ordem nem na temática de cada slide [Os temas, depois da introdução nominal da equipe de coordenação, foram: programas, expansão, produção, distribuição de notas e comentários.] e não foram toleradas extrapolações do tempo de cinco minutos. Ninguém poderia duvidar de que normatização era a guia-mestra unificadora da pluralidade ali presente, que conviveria durante os próximos anos, até efetivar a nova avaliação.

O tom autoritário, para não dizer de ameaça escolar, pouco adequado à ética de um conselho técnico-científico de Estado, que tresanda da breve descrição acima, e que ecoa da análise de Lia Zanotta Machado, sendo corroborado pela memória de inúmeros colegas de outras áreas, não se baseava numa posição voluntarista de um indivíduo isolado, mas tinha como suporte obviamente as metas da presidência da CAPES, bem como uma rede de aliados bastante sólida, que o antecede e se perpetua:

Os coordenadores/representantes que entraram no período atual ainda ganharam mais um ano, fazendo com que tivessem perdido apenas os primeiros 43% do período pelo qual seriam responsáveis. Era compreensível que, conforme toda a história das avaliações, a instituição aguardasse os resultados da avaliação anterior, que saíam com um ano ou mais do fechamento do triênio. Este fato foi o mais frequentemente evocado como o que informava

a data da tomada de posse. Os coordenadores experientes por terem agido no triênio anterior (e em alguns casos em mais de um triênio) tinham o seu conhecimento das práticas e o prestígio acumulados para embasar as suas decisões no novo quadriênio, mesmo se ao mesmo tempo gerassem um questionamento sobre eleição de prioridades pelos que acreditavam que um período de coordenação já era muito. A área de Antropologia e Arqueologia, por exemplo, havia estabelecido uma tradição de recusa de ser coordenador/representativo por mais que um termo, realçando o grau de dedicação que exigia e fazendo com que sempre houvesse um novato nessa posição, mesmo que a pessoa tivesse uma história de frequente interação com a DAV da CAPES. Os indicados para segundos e terceiros períodos formaram uma camada de coordenadores mais próximos à direção e aos técnicos. Com frequência, eram convidados a presidir sessões de decisões do CTC na ocasião da diretoria ter que se ausentar. Tempo reduzido, posições reconhecidas de coordenadores experientes, e um alto grau de novidade para os coordenadores iniciantes asseguraram um ambiente técnico pouco afeito à mudança³².

Scott nos apresenta, de perto, às tensas, e por vezes nada republicanas, relações internas entre as coordenações de áreas e suas relações com diretores de Avaliação e técnicos, não deixando de enfatizar, apesar do empenho e da alta qualidade da equipe técnica da CAPES, a precariedade relativa de recursos para desenvolvimento de diversas tarefas técnicas e para viabilização do suporte à avaliação. Assim, seguindo na rota de pensar a intervenção

32. Scott aqui se refere ao fato de que a partir da sua entrada como coordenador se deliberou por um ciclo avaliativo composto de quatro anos.

disciplinarizante e o peso da ação burocrática, aponta também para o fato de que a junção entre antropologia e arqueologia, na sua percepção, teria atendido mais a uma questão de composição de uma área de avaliação pelo acoplamento, nem sempre simples ou confortável para todos, entre duas áreas de conhecimento com pequena quantidade de programas.

Uma outra dimensão que aponta é aquela em que se encontram o que poderíamos chamar de uma “matematização interessada”, e uma “história conveniente”, onde dados como os contornos históricos da área, sua expansão e as próprias ideias estereotipadas do que sejam as capacidades de cada uma se pensar, convergem em ideias que não estavam colocadas por escrito, mas que foram instiladas desde a primeira reunião de coordenadores de seu período, continuaram orbitando o CTC-ES e retornaram ao palco principal na gestão Barata. Ideias como a de uma distribuição piramidal das notas e princípios prescritivos não escritos em que a “matematização interessada” previa uma distribuição apenas entre 10 e 15%. O autor aponta como aquelas que fugiam a tal regra podiam virar alvo de discordância e intervenção do CTC-ES, a real instância decisória das notas atribuídas. Essas intervenções sempre aconteceram em diversas áreas, mas as narrativas de outras áreas também corroboram um nível de intervenção exacerbado na avaliação de 2017. O que realmente foi fora do comum foi que a área de Antropologia e Arqueologia reagiu com recursos a quase a metade das notas atribuídas, gerando uma grave situação.

Assim, Parry Scott nos apresenta aos parâmetros que conduziram a “mão invisível” da CAPES em relação a fatores técnicos, como se não fossem também escolhas políticas. A passagem da avaliação trienal para quadrienal é um dos muitos exemplos de como o fator “tempo” (no qual se inclui a definição do calendário e suas alterações inerentes ao cotidiano de trabalho) é manipulado na construção de uma tradição que invisibiliza as descontinuidades do processo

de avaliação. Como a área de Antropologia e Arqueologia não tem o hábito de perpetuar-se na instituição, seus representantes/coordenadores estão o tempo todo lutando contra as “dissincronias”, enquanto outras áreas constroem uma imagem de que suas avaliações são “consolidadas”. A aparência de que tudo está bem construído por meio da ocultação de conflitos internos — da própria área e em relação às demais — certamente foi impactada pelo contexto político do impeachment da presidenta Dilma Rousseff e os tempos sombrios que se seguiram.

Faz-se necessário registrar que durante a coordenação de Parry Scott aconteceu também a criação de um mestrado profissional na área, que fora apresentado anteriormente à CAPES para a área de Educação e reapresentado à área de Antropologia e Arqueologia, que contava com a Profa. Neusa Gusmão como coordenadora de programas profissionais. Essa única experiência foi avaliada por nossa gestão, conforme decisão deliberada no

seminário de meio termo, onde a ficha se definiu, e no qual esteve presente a coordenadora do único curso profissional avaliado, definiu-se que a ficha seria basicamente a mesma, com uma diferença nos pesos dos itens do quesito III, e a menção explícita a outros formatos de trabalho de conclusão de cursos que não teses e dissertações (SOUZA LIMA; BEZERRA; MENDES, 2022, p. 124).

Por fim, incluímos o artigo de Gaspar et al. (2020) originalmente publicado em um dossiê que trata da profissionalização da arqueologia após a sanção presidencial da Lei Federal nº 13.653, de 18 de abril de 2018, que “regulamenta a profissão de Arqueólogo e dá outras providências” (COSTA; BEZERRA, 2020). A regulamentação tem implicação direta na formação de novas gerações, tanto nos cursos de graduação quanto nos de pós-graduação, mas há uma lacuna de sistematização de informações sobre esses cursos e

sobre a comunidade que atua na arqueologia brasileira em geral. No artigo, Gaspar et al. reconhecem esse desafio e apresentam os primeiros resultados de projeto em andamento que se propõe a mapear o perfil profissional da arqueologia no Brasil.

O texto trata de questões como trajetória de formação, gênero e temas de pesquisa a partir da reunião de dados públicos disponibilizados pelas instituições de ensino superior, pela CAPES (Plataforma Sucupira), pelo CNPq (Plataforma Lattes) e pelo IPHAN (banco de autorizações de pesquisas arqueológicas). O levantamento inicial indicou que há pouco mais de duas mil pessoas trabalhando na área de Arqueologia no país, sendo mais de 50% da comunidade formada por mulheres, um panorama que difere da realidade de muitos países, em particular os europeus, onde os homens constituem a maioria na arqueologia. Os dados mostram a procura pela pós-graduação *stricto sensu*, pelos cursos com área de concentração em arqueologia e aqueles de outras áreas, mas que possibilitam o desenvolvimento de temas voltados para a arqueologia, sendo os dois primeiros os principais responsáveis pela formação em nível de mestrado e doutorado. Os dados apontam para um crescente descentramento da formação em direção ao Nordeste a partir de 2010, mas apesar da região oferecer hoje a maior parte dos cursos em arqueologia do país, a concentração da formação na pós-graduação ainda está na região Sudeste. O artigo discute outros aspectos que têm relação com a formação, como a seleção de temas de pesquisa e seu âmbito regional ou nacional.

O mapeamento dos dados dos PPGs sinalizou, por exemplo, que embora a região Centro-Oeste tenha um expressivo e reconhecido potencial arqueológico, menos de 10% das dissertações e teses trata de temas regionais. Para Gaspar et al. (2020), o fato de que a região é a única que não oferece cursos de mestrado e doutorado na área pode explicar a baixa representatividade de seu patrimônio arqueológico nos estudos da pós-graduação, ao contrário do que ocorre

com os trabalhos de conclusão do curso de graduação em arqueologia da PUC-Goiás. Por meio desses dados numéricos, o artigo discute uma série de aspectos que atestam a expansão e o fortalecimento da arqueologia no ensino superior e ajuda a pensar sobre o panorama da pós-graduação da área e sua relação com o campo da antropologia. Pesquisas dessa natureza são fundamentais para o reconhecimento das comunidades científicas e para a formulação e a avaliação de políticas públicas.

À guisa de conclusão, julgamos necessário afirmar que a CAPES é uma agência singular no contexto das instituições semelhantes internacionalmente voltadas a tratar da qualidade do ensino, já que sua função não é apenas de “acreditação” de cursos, mas também de avaliação e financiamento da pós-graduação no país. O termo “acreditação” não costuma fazer parte dos documentos oficiais que tratam da pós-graduação — tampouco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861/04 —, mas tem sido recorrente em discursos de técnicos da CAPES quando falam de outras agências de avaliação da educação superior no mundo³³, principalmente após o Tratado de Bolonha, que regulamentou a padronização do ensino superior em termos de currículos, características e modos de deslocamentos de docentes e discentes dentro da União Europeia, para produzir uma “garantia de qualidade”.

33. Não cabe aqui comentar a diversidade de modelos em funcionamento, em especial na Europa e nos Estados Unidos, mas salientar que há instituições governamentais e privadas responsáveis pelas atividades, sendo o modelo estadunidense mais antigo que o europeu. O Arcu-Sul foi criado em 2008 para dar conta dos cursos de graduação no âmbito do Mercosul, não incluindo a pós-graduação, sendo operacionalizado pelo Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/arcu-sul>. Acesso em: 11/05/2023.

A comparação entre a CAPES e outras agências, bem como a importação de modelos estrangeiros, sem a devida crítica e contextualização tem possibilitado uma confusão entre os termos. Erichsen (2007) afirma que a acreditação e a avaliação podem ter aspectos semelhantes, já que são processos de diagnóstico da qualidade do sistema de ensino, mas se distinguem fundamentalmente em termos de destinatário do relatório. No caso da avaliação, o público-alvo é a própria instituição, a quem cabe a interpretação do resultado, seja para fim de autoavaliação, seja para se submeter às orientações emanadas da agência que realiza a tarefa — no nosso caso, a CAPES. Já no sistema de acreditação, que não existe para a pós-graduação, o objetivo do relatório é informar à sociedade a existência de uma “certificação de qualidade”, aos moldes da retórica neoliberal de educação.

Por outro lado, é importante sinalizar que a política de fomento ao SNPG, como qualquer política de Estado financiada com recursos da taxação da renda dos cidadãos pela via do Orçamento Geral da União, obviamente deve ser avaliada, o que não necessariamente precisa redundar numa “cultura de auditoria” no sentido mencionado anteriormente neste texto, a partir das contribuições de Fonseca e Feldman-Bianco. Na verdade, a forma como foi executada depende tanto dos jogos de poder entre as “áreas de avaliação”, das hegemonias no campo científico e das redes de relações quanto do fundo inquisitorial (KANT DE LIMA, 2011), no qual todos são suspeitos até demonstrarem “inocência”, que deve ser suportada por “provas materiais”, de um modo cartorial próprio a esta tradição jurídico-policia de exercício do controle social. Tais aspectos avultaram progressivamente com a judicialização crescente da vida pública no Brasil, com repercussões extremamente danosas para a vida universitária e científica.

Consideramos que as práticas de gestão desenvolvidas pelo corpo técnico da CAPES — muitas marcadas pela limitação de recursos

humanos e financeiros e pelo desejo de atender a pedidos bastante díspares de cada área de avaliação, que nem sempre são viáveis — se associam aos modos próprios de interpretação pelos quais “as áreas” (ou seja, em geral redes bastante restritas de pesquisadores que, a depender da política específica de cada disciplina, podem tender a se perpetuar na CAPES em posições no CTC-ES ou como tomadores de decisão na agência) se apropriam dessas normas e regulamentações, resultando num exercício de poder próximo ao tutelar (SOUZA LIMA, 2014). Tal exercício pode ser entendido como uma forma específica de dominação que expressa como a norma legal se materializa por meio da constituição de regras na prática cotidiana da avaliação dos programas de pós-graduação, associadas às concepções morais que balizam os padrões de excelência e a qualidade na política científica. Em nome de uma leitura do que sejam as possibilidades de comparação entre as áreas que supõem — e impõem — uma homogeneidade inexistente entre diferentes disciplinas científicas, com notável predominância das *hard sciences* em detrimento das Humanidades, o resultado é que muitas vezes são reforçadas as hierarquias do campo acadêmico e contrariadas as próprias diretrizes que as documentações legais da agência preconizam. Minorizam-se umas, supervalorizam-se outras. Pensar a CAPES como um ator institucional fundamental para a produção e a reprodução da ciência brasileira é um modo de buscar compreender como a administração pública atua, de forma legitimada por um saber técnico, não apenas para fomentar a qualidade, mas também para controlar e regular a política científica. É tanto um modo de contribuir para contrarrestar a crescente judicialização da vida científica quanto de fornecer subsídios a se avaliar o SNPG de forma mais equânime, numa perspectiva verdadeiramente republicana.

ANEXO 1

COMPOSIÇÃO DA REPRESENTAÇÃO/COORDENAÇÃO DE ÁREA E DAS COMISSÕES DE AVALIAÇÃO (1996-2017)

PERÍODO AVALIATIVO	REPRESENTANTE DE ÁREA	COORDENADOR/A DE ÁREA	REPRESENTANTE/COORDENAÇÃO ADJUNTA	COMISSÃO DE AVALIAÇÃO
1996—1999	Claudia Lee Williams Fonseca (UFRGS)	***		Claudia Lee Williams Fonseca (UFRGS), Luiz Fernando Dias Duarte (MN/UFRJ), Marcio Ferreira Silva (USP), Rafael Menezes Bastos (UFSC), Rita Laura Segato (UnB), Maria Gabriela Martins d'Ávila (UFPE).
1999—2001	Giralda Seyferth (MN/UFRJ)	***		Giralda Seyfertjh (Ant. MN/UIFRJ), Luís R. Cardoso de Oliveira (UnB), Miriam Pillar Grossi (UFSC) Russel Parry—Scott (Ant.UFPE),Tania Andrade Lima (MN/UFRJ)
2001—2004	Miriam Pillar Grossi	***	Lilia Schwarcz (Ant. USP), Gilson Rodolfo Martins (Arq/UFMS) ¹	Lilia Schwarcz (USP),Luiz Fernando Dias Duarte (MN/UFRJ), Miriam Pillar Grossi (UFSC),Wilson Trajano Filho (UnB)
2005—2007	Bela Feldman—Bianco (Unicamp)	***	Gustavo Lins Ribeiro (UnB), Gilson Rodolfo Martins (UFMS) ¹	Antonio Carlos Souza Lima (Ant.MN/UFRJ), Bela Feldman—Bianco (Unicamp), Carlos Caroso (UFBA), Cornelia Eckert (UFRGS),Gustavo Lins Ribeiro (UnB), Marisa Afonso (Arq.MAE/USP)
2007—2009	***	Carlos Alberto Steil (UFRGS)	Carlos Fausto (MN/UFRJ)	Carlos Alberto Steil (UFRGS), Carlos Fausto (Ant.MN/UFRJ), Carmen Silvia Rial (UFSC), Denise Pahl Schaan (UFPA), John Manuel Monteiro (Unicamp), Luis Roberto Cardoso de Oliveira (UnB), Maria Dulce Barcellos Gaspar de Oliveira (Arq. MN/UFRJ), Paula Montero (USP),Russell Parry Scott (Ant UFPE)

COMPOSIÇÃO DA REPRESENTAÇÃO/COORDENAÇÃO DE ÁREA E DAS COMISSÕES DE AVALIAÇÃO (1996-2017) (CONT.)

PERÍODO AVALIATIVO	REPRESENTANTE DE ÁREA	COORDENADOR/A DE ÁREA	REPRESENTANTE/COORDENAÇÃO ADJUNTA	COMISSÃO DE AVALIAÇÃO
2010—2013	***	Lia Zanotta Machado (UnB)	Eduardo Góes Neves (Arq.MAE/USP)	Antonio Carlos Motta de Lima (Ant./UFPE), Antonio Carlos de Souza Lima (Ant.MN/UFRJ), Antonella Maria Imperatriz Tassinari (UFSC), Eduardo Góes Neves (Arq. MAE/USP), Jane Felipe Beltrão (UFPA), Heloisa Buarque de Almeida (Ant.USP), Léa Freitas Perez (UFMG), Lia Zanotta Machado (UnB), Manuel Ferreira Lima Filho (UFG), Maria Eunice Maciel (UFRGS), Rita Scheel—Ybert (Arq.—MN/UFRJ)
2014—2017	***	Russel Parry—Scott (UFPE)	Jorge Eremites de Oliveira (Arq.UFPEL) ² , Neusa Gusmão (Unicamp) ³	"Andrea de Lessa Pinto (Arq.MN/UFRJ), Carla da Costa Teixeira (UNB), Carlos Alberto Steil (UFRGS), Eliane de Catarino O'Dwyer (UFF e UFPA), Fabiola Andréa Silva (Arq.MAE/USP), Jorge Eremites deOveira (Arq. UFPEL), Lisabete Coradini (UFRN), Manuel Ferreira Lima Filho (UFG), Neusa Gusmão (Unicamp), Renata de Castro Menezes (Ant./MN—UFRJ), Russel Parry—Scott (Ant.UFPE), Sônia Weidner Gomes (UFSC) ⁴

OBSERVAÇÕES:

*** Não se aplica.

¹ Não participou da comissão de avaliação trienal.

² Coordenador Adjunto de Programas Acadêmicos.

³ Coordenadora Adjunta de Programas Profissionais.

⁴ Dadas as regras da Avaliação Quadrienal de 2017, e aos 14 recursos apresentados, a comissão de reconsideração da avaliação ficou assim composta: Ana Paula Mendes de Miranda (UFF), Andrea de Lessa Pinto (Arq.MN/UFRJ), Antonio Carlos de Souza Lima (UFRJ/MN), Carlos Alberto Caroso Soares (UFBA), Edilene Coffaci de Lima (UFPR), Eliane Cantarino O'Dwyer (UFF e UFPA), Fabiola Andrea Silva (USP), Jane Felipe Beltrao (UFPA), Jorge Eremites de Oliveira (UFPEL), Manoel Ferreira Lima (UFG), Neusa Maria Mendes de Gusmão (UNICAMP).

ANEXO 2 | ROTEIRO SUGERIDO PELOS ORGANIZADORES PARA OS TEXTOS

1. Período de atuação: ano de entrada e ano de saída, composição da coordenação, sucessão;
2. Principais dinâmicas gerais do período (presidências da CAPES, diretoria de Avaliação — se já existente —, PNPGs, propostas para a avaliação);
3. A avaliação: como funcionava e como a estrutura da CAPES pretendia que fosse aperfeiçoada;
4. A relação entre antropologia e arqueologia;
5. A área: dimensões, características, propostas para o período, nível de informação dos coordenadores sobre o processo, formas de articulação;
6. A representação/coordenação: quais as atividades desenvolvidas tanto em relação à avaliação quanto ao fomento e à cooperação internacional — políticas de indução, políticas da área e forma de repasse sistemático de informações dos coordenadores e de “formação de uma consciência de área”, integrante do CTC? participante de grupos de trabalho?;
7. Relação da representação/coordenação com os PPGs: Fórum? ABA? SAB? ANPOCS?
8. A relação entre as áreas: colégios e CTC — como funcionava, quais as hegemonias, e formas de construir consensos e comensurabilidades entre as mesmas;
9. Implantação de sistemas de coleta e processamento de informações;

- 10.** Questões como programas profissionais e educação à distância;
- 11.** A dinâmica de acompanhamento e de avaliação propriamente dita;
- 12.** Quais Periódicos (discussões em torno) e qualificação de outros tipos de produtos dos PPGs;
- 13.** Resultados e ganhos do período, problemas e questões deixadas;
- 14.** Críticas e visão do período desde o presente.

REFERÊNCIAS

- AVELLAR, Sérgio Oswaldo de Carvalho. Mobilidade espacial de mestres e doutores no Brasil: 1975-2010. *Tese de doutorado em demografia*. Campinas: Unicamp/IFCH, 2015.
- AZEVEDO, Leonardo Francisco de. “Cérebros” brasileiros pelo mundo: mobilidade acadêmica, carreiras científicas e internacionalização da ciência nacional. *Tese de doutorado em ciências sociais*. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora/PPGCS, 2022.
- AZEVEDO, Leonardo Francisco de; DUTRA, Rogéria Campos de Almeida. Política de formação de doutores no exterior e legitimidade da elite acadêmica no Brasil contemporâneo. *Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia*, v. 53, n. 3, p. 249-271, 2021.
- BARRETO, Cristiana. A Construção de Um Passado Pré-Colonial: uma breve história da Arqueologia no Brasil. *Dossiê Antes de Cabral: Revista USP*, n. 44, p. 32-52, 1999-2000 (*Arqueologia Brasileira I*).
- BEZERRA, Marcia. Bicho de Nove Cabeças: os cursos de graduação e a formação de arqueólogos no Brasil. *Revista de Arqueologia*, v. 21, n. 2, p. 139-154, 2008.
- BORGES, Jorge Luis. *El hacedor*. Madrid: Alianza Editorial, 1998 [1960].
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre o Estado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- CAPES. *Equivalência entre Conceitos e Notas — Grupos de Trabalho*. Brasília: Ministério da Educação, abr. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/2021.04.05_RelatrioGTequivalencia_conceitosnotasversoformatadaV3.pdf. Acesso em 15/04/2023.

- CAROMANO, Caroline F.; TRINDADE, Thiago B.; CASCON, Leandro M. O ensino da arqueologia visto dos bancos da pós-graduação. *Revista Habitus*, v. 12, n. 2, p. 205-220, 2014.
- CORRIGAN, P. Some further notes on the difficulty of studying the state, England and the First Empire, 1975 onwards. *Journal of Historical Sociology*, v. 15, n. 1, p. 120-165, 2002.
- COSTA, Carlos A. dos S.; BEZERRA, Marcia (Orgs.). Dossiê: A profissionalização da arqueologia: perspectivas pós-regulamentação. *Revista Habitus*, v. 18, n. 1, 2020.
- EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge; AKINRULI, Luana C. M. C.; AKINRULI, Samuel A. Projeto Arq-Geo: memória informacional e geoprocessamento em arqueologia. *Revista Habitus*, v. 18, n. 1, p. 123-145, 2020.
- EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge. A história indígena no Brasil e em Mato Grosso do Sul. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 178-218, jul./dez. 2012.
- ERICHSEN, Hans-Uwe. Tendências europeias na graduação e na garantia da qualidade. *Sociologias*, v. 9, n. 17, p. 22-49, 2007.
- FALEIROS, Vicente de Paula. A reforma do Estado no período FHC e as propostas do governo Lula. In: FALEIROS, Vicente de Paula et al. *A era FHC e o Governo Lula: transição?* Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos, 2004, p. 31- 64.
- FELDMAN-BIANCO, Bela. A expansão da pós-graduação em antropologia alcance e desafios. In: SIMIÃO, Daniel Schroeter; FELDMAN-BIANCO, Bela (Orgs). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2018, p. 29-56. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/118_00123885.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

- FERGUSON, James. *The Anti-Politics machine. "Development", Depoliticization and Bureaucratic Power in Lesotho*. Minneapolis; Londres: University of Minnesota Press, 1994.
- FONSECA, Claudia. Avaliação dos programas de pós-graduação: do ponto de vista de um nativo. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 7, n. 16, p. 261-275, dez. 2001.
- FERREIRA, Lúcio Menezes. *Território primitivo — a institucionalização da arqueologia no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- FUNARI, Pedro Paulo de A. Como se tornar arqueólogo no Brasil. *Revista USP*, n. 44, p. 74-85, 1999-2000 (Arqueologia Brasileira I).
- GASPAR, Meliam V. et al. Quem Somos Nós? Ou Perfis da comunidade profissional arqueológica no Brasil: primeiras aproximações. *Revista Habitus*, v. 18, n. 1, p. 146-178, 2020.
- GOMES, Jaqueline; PASSOS, Lara de P. A arqueologia entre o jogo acadêmico e a desesperança. *Revista Arqueologia Pública*, Campinas, v. 17, e022004, 2022.
- HICKS, Diana et al. Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*, v. 520, p. 429-431, 2015.
- KANT DE LIMA, Roberto. Cultura jurídica e práticas policiais: a tradição inquisitorial. In: KANT DE LIMA, Roberto. *Ensaios de antropologia e de direito*. Rio de Janeiro: Livraria e Editora Lumen Juris Ltda., 2011, p. 39-87.
- KNIGHT, Jane. *Is Internationalisation of Higher Education Having an Identity Crisis?*. In: MALDONADO-MALDONADO, Alma; MALEE BASSETT, Roberta (Eds.). *The Forefront of International Higher Education: A Festschrift in Honor of Philip G. Altbach*. Dordrecht: Springer, 2014, p. 75-87.

- LÓPEZ VARELA, Sandra L. Internationalization for Economic Growth: Aspiring to a World-Class Mexican Research and Education Environment. *American Anthropologist*, v. 117, n. 4, dez. 2015, p. 768-776.
- MAGESTE, Leandro Elias; AMARAL, Alencar de Miranda. As arqueologias afetivas na produção discente da Universidade Federal do Vale do São Francisco: desdobramentos históricos e interfaces teóricas na construção da Arqueologia no Sudeste e Sudoeste do Piauí. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, Ciências Humanas [online]*, 2022, v. 17, n. 2.
- MITCHELL, Timothy. Society, economy and the state effect. In: STEINMETZ, George (Ed.). *State/Culture. State-formation after the cultural turn*. Nova York: Cornell University Press, 1999, p. 76-97.
- MOURA, Marlene C. O.; SCHMIDT, Rosana. O Ensino da Antropologia e sua Aproximação com o Campo Disciplinar da Arqueologia. *Revista Habitus*, v. 12, n. 2, p. 307-318, 2014.
- RIBEIRO, Loredana et al. A saia justa da Arqueologia Brasileira: mulheres e feminismos em apuro bibliográfico. *Revista Estudos Feministas [online]*, 2017, v. 25, n. 3, p. 1093-1110.
- SCHAAN, Denise Pahl; BEZERRA, Marcia (Orgs.). *Construindo a Arqueologia no Brasil: a trajetória da Sociedade de Arqueologia Brasileira*. Belém: GK Noronha, 2009.
- SCHAAN, Denise Pahl. Arqueologia para etnólogos colaborações entre arqueologia e antropologia na Amazônia. *Anuário Antropológico*, v. 39, n. 2, p. 13-44, 2014.
- SCHWARTZMAN, Simon. *Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2001.

SCOTT, Parry. Inquietações, imprecisões e astúcias na produção e avaliação de desigualdades na governança da antropologia no Brasil. In: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de et al. *A antropologia e a esfera pública no Brasil: perspectivas e prospectivas sobre a Associação Brasileira de Antropologia no seu 60º aniversário*. Rio de Janeiro: E-Papers; Brasília: ABA Publicações, 2018, p. 41-54.

SEYFERTH, Giralda. O papel do financiamento e da avaliação na constituição do campo disciplinar. In: TRAJANO FILHO, Wilson; RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs.). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro; Brasília: Contra Capa; Associação Brasileira de Antropologia, 2004, p. 93-116. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/000026_00183142.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

SHORE, Chris; WRIGHT, Susan. Policy: a new field of anthropology. In: SHORE, Chris; WRIGHT, Susan (Eds.). *Anthropology of policy. Critical perspectives on governance and power*. Londres; Nova York: Routledge, 1997, p. 3-39.

SIMIÃO, Daniel Schroeter; FELDMAN-BIANCO, Bela (Orgs.). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2018. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/118_00123885.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA. *Arqueologia em Debate: Jornal da Sociedade de Arqueologia Brasileira*, n. 3, 2011.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. Algumas perspectivas sobre (vários) exercícios tutelares: apresentação ao volume. In: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de (Org.). *Tutela: formação de Estado e tradições de gestão no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: E-papers, 2014a, v. 1, p. 13-34.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. O exercício da tutela sobre os povos indígenas no Brasil: um itinerário de pesquisa e algumas considerações sobre as políticas indigenistas no Brasil contemporâneo. In: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de (Org.). *Tutela: formação de Estado e tradições de gestão no Brasil*. Rio de Janeiro: E-papers, 2014b, v. 1, p. 58-92.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de; BEZERRA DE ALMEIDA, Marcia; MIRANDA, Ana Paula Mendes de. *Relatório de Avaliação: ÁREA 35 — ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA*. Avaliação Quadrienal 2021. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/19122022_RELATORIO_AVALIACAO_QUADRIENAL_comnotaAntropologia_Arqueologia.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

SVAMPA, Maristella. *As fronteiras do neoextrativismo na América Latina: conflitos socioambientais, giro ecoterritorial e novas dependências*. São Paulo: Elefante, 2019.

TRAJANO FILHO, Wilson; RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro; Brasília: Contra Capa; Associação Brasileira de Antropologia, 2004. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/000026_00183142.pdf. Acesso em: 15/04/2023.

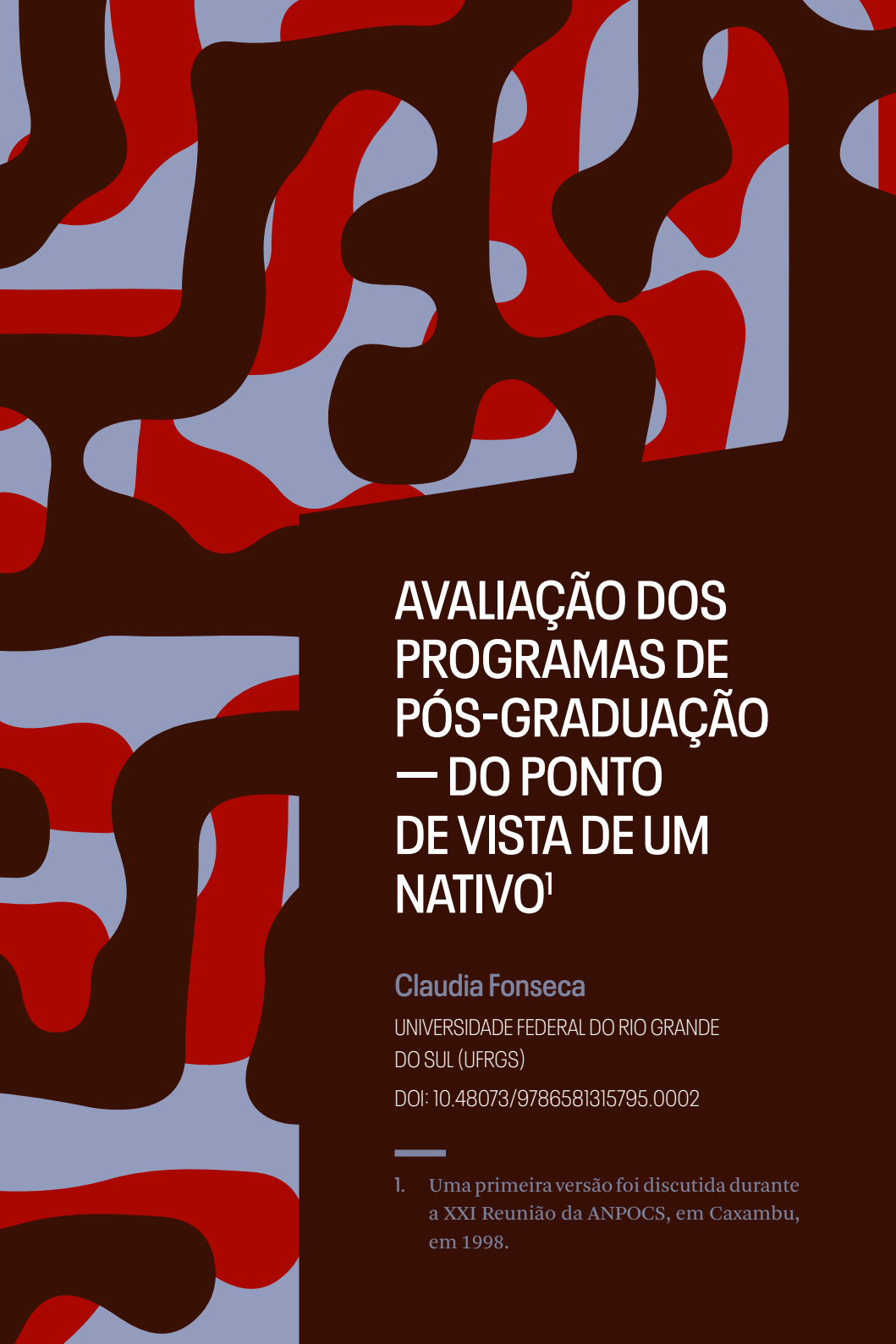
TROUILLOT, Michel-Rolph. The anthropology of the State in the age of globalization. Close encounters of the deceptive kind (includi debate de Chris Hann e László Kurti). *Current Anthropology*, v. 42, n. 1, p. 125-138, 2001.

VIANA, Sibeli A.; BEZERRA, Marcia; EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge (Orgs.). Dossiê: Múltiplas Perspectivas sobre o Ensino de Arqueologia no Brasil. *Revista Habitus*, v. 12, n. 2, 2014.

WEBER, Max. *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

ZANETTINI, Paulo; WICHERS, Camila A. M. Arqueologia preventiva e o ensino de arqueologia no Brasil. *Revista Habitus*, v. 12, n. 2, p. 239-256, 2014.

ZANOTTA MACHADO, Lia. A antropologia brasileira. Um triplo itinerário?. In: SIMIÃO, Daniel Schroeter; FELDMAN-BIANCO, Bela (Orgs.). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2018, p. 285-309. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/118_00123885.pdf. Acesso em: 15/04/2023.



AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO — DO PONTO DE VISTA DE UM NATIVO¹

Claudia Fonseca

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
DO SUL (UFRGS)

DOI: 10.48073/9786581315795.0002

-
1. Uma primeira versão foi discutida durante a XXI Reunião da ANPOCS, em Caxambu, em 1998.

O sistema universitário brasileiro passa atualmente por modificações profundas. O novo sistema de avaliação de programas de pós-graduação introduzido em 1998 é uma destas modificações de grande consequência. Considerando que, depois de três anos e meio, período de rodagem, ainda pairam algumas dúvidas quanto ao processo, pensei em contribuir para a reflexão com o seguinte documento sobre a avaliação de 1998. Trata-se, de certa forma, de um “relato nativo”, já que, enquanto representante de área, participei, se não na concepção, pelo menos em todas as etapas da execução do processo. Ao mesmo tempo, tentei, na medida do possível, fazer uma descrição etnográfica do processo, para transmitir algo do clima da avaliação. Com isso, minha intenção não é desvalidar o processo (a competência e a seriedade dos colegas que se dedicam a essa tarefa ingrata são inquestionáveis), nem desmistificá-lo (quanto a isso, a perspicácia da comunidade científica antecede e vai além de qualquer comentário meu). Antes, proponho pensar o sistema como o encontro particular entre pessoas e tecnologias, objetivando relativizar noções que pudessem exagerar a influência de “viéses personalistas” daquelas, ou de maquinações deterministas destas.

PREÂMBULO

A avaliação dos programas de pós-graduação, organizada pela CAPES em 1998, transcorreu em condições difíceis. O sistema de avaliação existia há mais de quinze anos. No entanto, naquele ano foram introduzidas mudanças radicais, logo numa época de transtorno inaudito na política educacional. Tratava-se de uma conjuntura caracterizada por salários congelados, fundos limitados de pesquisa, corte de bolsas e sucateamento da infraestrutura administrativa. Lembremos: o período de avaliação coincidiu

com uma greve de três meses nas universidades federais. Os acadêmicos chamados a integrar o Comitê Avaliador encontraram-se na situação esdrúxula de estar, por um lado, suspendendo todas as atividades docentes, em protesto contra uma política educacional considerada pouco favorável à universidade pública, e, por outro lado, aperfeiçoando um sistema de avaliação que servia para implementar essa mesma política — tudo em nome da qualidade acadêmica do sistema. Os detalhes desta situação merecem um estudo à parte. Aqui levanto a questão para sublinhar a situação paradoxal do processo de avaliação a que me refiro. Coube a nós, avaliadores, a execução de uma tarefa supostamente rotineira, apesar das bombas que caíam por todo lado².

A “TAREFA ROTINEIRA”

Permitam-me falar dessa tarefa *como se fosse* rotineira. Antes de mais nada, quero destacar minha enorme admiração pelas pessoas que participaram do Comitê de Avaliação: Prof. Luiz Fernando Dias Duarte, Prof. Marcio Ferreira Silva, Prof. Rafael Menezes Bastos, Profa. Rita Laura Segato, e Profa. Maria Gabriela Martins d’Avila. A competência desta comissão é inquestionável — e o trabalho não foi pouco. Todos os membros do comitê tiveram que suspender importantes atividades, fazendo o possível e o impossível para reorganizar agendas profissionais tremendamente carregadas, a fim de se dedicar de corpo e alma a essa tarefa.

2. Em 2001, três anos e uma nova avaliação (desta vez trienal) depois da experiência que descrevo nesse trabalho, encontramos-nos mais uma vez no meio de uma greve prolongada que reúne funcionários, professores e estudantes das principais universidades federais, em busca de condições dignas de trabalho.

Creio que houve um espírito de seriedade que reflete o profissionalismo da área inteira — a área de antropologia. Fora os canais institucionalizados e transparentes, eu não recebi nenhum telefonema, nenhuma pressão para favorecer um programa ou outro. Em geral, a avaliação mostrou que os coordenadores de pós-graduação se dispuseram a entrar no jogo, gastando horas de seu tempo para preencher formulários do DATACAPES e mostrando-se atentos a questões levantadas durante todas as discussões no Fórum de Coordenadores. Podemos dizer, portanto, que a avaliação foi fruto de um trabalho coletivo que reflete uma perspectiva honesta da nossa realidade acadêmica.

Cabe lembrar que a média dos conceitos da área de antropologia esteve acima da média geral, levando a CAPES, num primeiro momento, a questionar o rigor de nosso trabalho. Porém, depois da revisão de todas as áreas, realizada por um comitê interdisciplinar, a CAPES reconheceu o alto nível da área de antropologia, endossando o trabalho do comitê. Dentro dos limites do possível, o trabalho da avaliação foi bem feito. O processo, porém, não está livre de problemas. As bombas, afinal, continuam caindo e, neste artigo, quero levantar alguns elementos que podem nos ajudar a pensar como e onde nos situarmos na atual conjuntura.

ENDIREITANDO A PIRÂMIDE DE CONCEITOS

Em 1998, a mudança no sistema foi radical. Não nos dávamos conta, antes de começar, quão radical. O sistema de avaliação corria num clima de relativa tranquilidade há mais de quinze anos. Fora algumas orientações gerais, cada comitê gozava de grande autonomia na formulação e na aplicação de critérios de avaliação. Não eram critérios necessariamente quantificáveis, e, nesse sentido, não eram inteiramente “objetivos”. Mas não havia grande controvérsia, pois,

por um processo de decantação, a grande maioria dos programas subia progressivamente na escala até chegar ao conceito máximo. Em 1996, cinco dos oito programas da área de antropologia estavam em nível A. O maior *suspense* do processo era saber *se e quando* os outros programas iam subir de C para B e de B para A. O *ranking* confirmava “o que já era sabido” — os programas mais antigos e consagrados ficavam em cima na hierarquia, e os mais novos esperavam pacientemente sua vez para entrar na mesma categoria. Do nosso ponto de vista, isto é, das áreas disciplinares, o sistema funcionava muito bem, obrigado.

Mas, do MEC e da CAPES vinham sinais de descontentamento desde 1996. Diziam que este sistema, com tantos programas em conceito A, não avaliava mais nada. A distribuição ideal de conceitos, aquela pirâmide que coloca um pequeno número de programas em cima e a grande massa embaixo, tinha sido praticamente invertida. A mudança radical almejada pela CAPES tinha por objetivo endireitar a pirâmide, o que permitiria uma maior discriminação entre os programas. Essa política rompeu com quase vinte anos de tradição. O sistema anterior primava pelas relações cordiais; o princípio hierárquico regia um campo no qual — mesmo se alguns (embaixo) resmungassem de vez em quando — havia uma solidariedade, uma identificação com o modelo. Era uma situação que, na opinião de algumas pessoas, levava à complacência e à acomodação; na opinião de outras, estimulava a excelência da pós-graduação num clima de relativa cooperação e respeito mútuo.

Com as mudanças introduzidas em 1998, a CAPES visava uma ruptura e atingiu seu alvo. Quase a metade dos programas avaliados (considerando todas as áreas disciplinares) não acatou o conceito atribuído, entrando com recursos para receber uma reavaliação. Surgiu um clima tenso, marcado pela desconfiança e pela concorrência. Paradoxalmente, o novo sistema que propunha sanar dúvidas, criando clareza e transparência nos critérios de avaliação,

engendrou boa dose de insegurança e confusão. Normal, disse a CAPES. Qualquer mudança importante produz esse tipo de efeito. Agora, cabe a cada área desenvolver políticas sensatas para usar esta nova situação no sentido do fortalecimento da área.

A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE

O princípio de avaliação não é nada novo no campo acadêmico. Usamos este princípio diariamente para julgar nossos alunos. E aprendemos dos historiadores que a noção de inspeção — em que avaliadores externos julgam a qualidade do trabalho dos professores — é parte integrante do sistema moderno de educação. Aflora já no fim do século XVIII, quando as universidades europeias começam a trocar exames orais por exames escritos, como método mais confiável para medir resultados. Não havia, portanto, motivo para irmos contra a ideia de avaliação, desde que fosse um sistema pensado e operacionalizado por nós. Nesse sentido, a noção de “*peer-group audit*”, a avaliação por pares, torna-se uma noção chave do processo. A comunidade acadêmica participou, efetivamente, no novo sistema da CAPES. Representantes eleitos por suas respectivas áreas compuseram comitês — com integrantes muitas vezes também indicados pela comunidade — que se familiarizaram desde o fim de 1997 com as novas fichas. Essa “participação” não foi, porém, igual à de anos anteriores. Com as inovações, houve uma perda de autonomia do comitê.

Em épocas anteriores, o comitê reunia-se duas vezes, em dois períodos diferentes. Havia uma primeira reunião para os membros discutirem e estabelecerem os critérios do “perfil A”. Já nessa reunião os membros do comitê recebiam todo o material que devia ser submetido à avaliação: pastas completas — todas as informações pertinentes reunidas num só documento sobre cada programa.

Depois dessa primeira reunião, cada membro do comitê levava para casa duas pastas (ou três, ou quatro), com o compromisso de estudar demoradamente as informações. Normalmente, tinha-se de seis semanas a dois meses para fazer circular as pastas por correio entre os membros do comitê e para refletir sobre a adequação dos critérios abstratos de avaliação aos casos concretos. Chegava-se à segunda reunião do comitê já com reflexões bem elaboradas sobre cada programa e seu lugar dentro da hierarquia de cursos. A reunião servia para comparar notas, chegar a um consenso quanto ao conceito final e, por último, traduzir esse consenso para os termos da ficha de avaliação.

Com as mudanças introduzidas nesse último biênio, o esquema de participação foi modificado. A “ficha de avaliação” que, em biênios anteriores, era usada apenas para traduzir nossa decisão em termos inteligíveis à CAPES, tornou-se, no novo processo, o bê-a-bá de nosso raciocínio. No final de 1997, foi divulgada esta nova ficha — a mesma para todas as áreas acadêmicas — preparada por assessores designados pela CAPES. Os membros da comunidade acadêmica foram chamados a familiarizar-se com esse documento, aprendendo a pensar em termos de seis “quesitos”: proposta do programa, corpo docente, atividades de formação, linhas de pesquisa, defesas de tese e produção intelectual. Cada quesito tinha quatro itens que deviam ser avaliados numa escala de 1 a 4.

Em março, alguns membros do Comitê de Avaliação foram a Brasília receber instruções quanto à aplicação da ficha. Foi-nos atribuída uma série de tarefas: 1) determinar “pesos” para cada quesito e, (dentro de cada quesito) a cada item, permitindo, por exemplo, que o peso da “produção intelectual” fosse o dobro do de “atividades de formação”; 2) estabelecer os critérios numéricos para a atribuição de conceitos a cada item (por exemplo: o programa que, em média, produzia teses de mestrado em menos de 36 meses receberia “muito bom”, o que produzia em menos de

40 meses receberia “bom” e assim por diante). Juntas, essas duas operações deveriam garantir uma fórmula matemática que produzisse o conceito final do programa, de 1 até 5. Cinco seria considerado equivalente ao antigo conceito A. Devíamos, então, projetar critérios de excelência para os programas com nota 5, que, submetidos à nova etapa de avaliação, poderiam excepcionalmente ser classificados em 6 ou 7.

Tornou-se evidente já na primeira reunião que, não obstante as modificações que poderíamos introduzir, a ficha de avaliação refletia uma filosofia e um sistema de classificação que independiam de nossa vontade. Os membros do comitê foram instruídos a fazer os necessários ajustes para adaptar o formulário à realidade da área, mas o parco número de dados disponíveis sobre essa realidade tornou essa tarefa quase impossível. Recebemos tabelas de dados agregados, expondo, para cada item, a média do conjunto de programas, mas, ainda nessa fase, o comitê não dispunha de qualquer dado relativo aos programas individuais. Em outras palavras, não havia como visualizar curvas ou a distribuição de conceitos entre os programas. Conscientes desses limites, procedemos, não sem reservas, à distribuição de tarefas. Em vez de levar para casa pastas com dados concretos sobre cada programa, levamos um exercício acadêmico — encontrar uma escala ideal para os seis quesitos da ficha.

Em maio, o comitê se reuniu como um todo, pela primeira e única vez, com o intuito de aplicar a ficha e produzir um resultado final. A nossa curiosidade era grande, e, em especial, antecipávamos, com prazer, a ideia de finalmente ter em mãos dados qualitativos sobre os programas. Em vez disso, recebemos, no primeiro dia, um calhamaço com centenas de tabelas. A multiplicação de informações extravasava em muito os itens da ficha original. Devíamos, por exemplo, olhar o tempo de titulação desdobrado em média, moda e mediana; os titulados desdobrados em bolsistas e não bolsistas; e

os bolsistas desdobrados em “por até 12 meses, 12-24 meses, e mais de 24 meses”. Aprendemos a pensar em termos de NRD (sistema de classificação dos membros do corpo docente conforme tipo de vínculo e tempo de dedicação ao curso) e enfrentamos termos como “coeficiente curtose” (a não ser confundido com “coeficiente de variação”) — tudo na crença de que iam nos dar a palavra final sobre a realidade de nossa área.

A partir do segundo dia, começamos a receber documentos mais completos voltados para um mesmo programa. Assim, chegou uma pilha de relatórios sobre as linhas de pesquisa, um para cada programa de pós-graduação; depois chegou uma pilha sobre teses e dissertações, e assim por diante. Em um desses documentos, chamado “Programa”, ainda recebemos um texto narrativo sobre os objetivos de cada programa, mas foi só no terceiro dia que finalmente chegou o “cadastro” com os nomes dos docentes. Em outras palavras, a informação foi chegando a nossas mãos de maneira fragmentária. E fomos trabalhando conforme as circunstâncias, isto é, realizando uma comparação transversal entre os programas quanto a cada quesito.

Gastamos um tempo enorme tentando dominar aqueles números, de forma a produzir um documento fiel à proposta da CAPES. Não tínhamos muita alternativa. Tentamos formular maneiras de levar em consideração a especificidade de cursos novos, de cursos que têm seleção de dois em dois anos, e cursos que — por causa de exigências regimentais de sua reitoria — apresentam cálculos (por exemplo, de tempo médio de titulação) diferentes dos outros. Quando, finalmente, rodamos o programa, o resultado não deu muitas surpresas. A essas alturas, usando da margem de liberdade permitida pela CAPES, fizemos pequenos ajustes para que os programas correspondendo ao perfil de um curso “A” recebessem todos uma nota 5. Tínhamos, então, seis notas 5, três 4, e uma 3.

Na última etapa da avaliação, em que devíamos indicar se algum programa devia receber 6 ou 7, tivemos uma medida de autonomia equivalente à de biênios anteriores. Liberando-nos dos cálculos complicados, fixamo-nos em dois itens que seriam o *sine qua non* do aumento de conceito: a titulação de um número expressivo de doutores e uma boa produção intelectual pelo núcleo básico de docentes em veículos conceituados de circulação nacional e internacional. Dois dos programas foram eliminados por não terem produção suficiente de doutores, e dos quatro restantes apenas dois registraram produção bibliográfica numa ampla gama de veículos nacionais e internacionais. A estes dois cursos foram atribuídos os conceitos 6 ou 7 conforme critérios precisos estabelecidos pelo comitê.

A discussão quanto ao formulário a ser preenchido — critérios de avaliação e sua aplicação — é interminável. Foi uma discussão que nos ocupou durante longas horas. Mas, curiosamente, ninguém chegou a questionar seriamente os elementos básicos da nova avaliação, que chegaram a nós já pré-fabricados: as metas, a linguagem, as modalidades. Na realidade, nas Ciências Humanas, apenas uma área resolveu manter a antiga filosofia de avaliação, atribuindo um conceito 6 a todos os que tinham recebido A na avaliação anterior (60% dos programas). Sua política não foi aceita pela CAPES e o comitê foi obrigado a reunir-se de novo para adequar seu trabalho à política atual.

SUA PRÓPRIA RACIONALIDADE

Marilyn Strathern, na sua análise da cultura da avaliação, levanta uma série de dúvidas quanto a esse procedimento³. Fazendo uma retrospectiva do sistema britânico, ela lembra que as primeiras avaliações ocorreram no início da década de 1980, junto com os primeiros cortes orçamentários para as universidades, numa política thatcheriana de *mais alunos menos dinheiro*. “Era uma maneira de obrigar as universidades a dizerem para o governo o que cortar⁴.” Hoje, os administradores, aderindo a uma visão globalizada da realidade, emprestam modelos uns aos outros, de forma a produzir — de Sidney a Londres, de Atenas a São Paulo — sistemas de avaliação surpreendentemente semelhantes.

O envolvimento da comunidade de pares se anuncia como elemento essencial do processo, já que é uma marca do Estado liberal mostrar, conforme Strathern, “que o poder governamental está disperso e o destino das pessoas reside em suas próprias mãos⁵”. Em princípio, haveria então uma possibilidade para cada categoria profissional estabelecer seus próprios padrões de excelência, mas, curiosamente, o novo sistema parece carregar “sua própria trajetória, sua própria racionalidade, sua própria estética”.

3. Atendendo ao convite da professora Mariza Corrêa, e financiada pela CAPES, passei dois dias em Campinas com a professora Marilyn Strathern, que veio falar, entre outras coisas, da “cultura da avaliação”. As reflexões expressas neste artigo são fruto, em grande medida, deste encontro.
4. As citações de M. Strathern, quando a fonte não é indicada de outra forma, são de sua palestra “A cultura da avaliação”, proferida e gravada em vídeo no dia 17 de setembro de 1998, em Campinas.
5. “*It is a demonstration of liberal government to show that governance is dispersed and people’s destinies are in their own hands.*”

Neste sistema, ainda de acordo com Strathern, a balança pesa para o lado não necessariamente de quem mais trabalha, mas, sim, de quem produz *provas* de seu trabalho. Estamos na era de *information technology*. Na mentalidade produtivista, não há mais lugar, nas atividades de pesquisa, para “períodos vazios”, só de reflexão; os resultados devem ser imediatos e regulares. A *performance* que conta é aquela que melhor corresponde aos parâmetros da avaliação. Strathern descreve essa situação no quadro inglês: “As capacidades (avaliadas) devem corresponder a certas expectativas, expectativas essas que espelham as capacidades necessárias para uma boa apresentação de dados a serem avaliados: clareza (antes de lógica), itemização (antes de conexões), marcadores [*bullet points*] (antes de parágrafos), e organização simplificada (antes da involução ou evolução do estilo argumentativo). Antes de tudo, elimina-se ambiguidade, contradição ou hesitação” (1997, p. 315). O problema é que esse material produz uma “descrição etnográfica pobre”, revelando muito pouco sobre o verdadeiro funcionamento da organização.

Strathern refere-se a outra dimensão desse processo quando fala de uma premissa básica da cultura da avaliação: a descontextualização (*disembodiment*) de técnicas de ensino e procedimentos de pesquisa — em suma, de todas as qualidades consideradas positivas para o sistema. Justamente por serem positivas, essas qualidades devem ser “exportáveis”, facilmente empacotadas para serem duplicadas em novos contextos. O êxito de um programa deve ser traduzido em termos que contribuam para a definição do padrão de excelência. A própria avaliação deve ser “objetiva”, isto é, passível de reprodução, com leves adaptações, em qualquer das áreas científicas.

Para comparar coisas complexas — programas de pós-graduação, por exemplo — é necessário reduzir o material a uma fórmula simplificada envolvendo poucas variáveis. Nesse processo,

o contexto original tende a sumir. O “modelo ideal” (pois é com essa linguagem que o sistema de avaliação nos leva a raciocinar) é uno. Quem chega mais perto, recebe nota mais alta. Quanto mais singular o programa, quanto maior sua especificidade, maiores as dificuldades para avaliá-lo.

É irônico que, no quadro brasileiro, boa parte dos acadêmicos, especialmente nas Ciências Sociais, não tem grande afinidade com este tipo de análise. Na antropologia, repudiamos em geral os “tropos” evolucionistas que distribuem as sociedades humanas numa mesma escala de mais e menos avançadas conforme critérios estanques; aprendemos a relativizar cada caso e analisá-lo em termos do contexto, da singularidade do evento. Este tipo de olhar é difícil de conciliar com as exigências da “cultura da avaliação”.

Outro paradoxo: durante anos considerou-se que a melhor coisa para a antropologia brasileira seria uma certa especialização dos programas. Para não haver simplesmente a multiplicação de um mesmo modelo, programas novos eram encorajados a desenvolver uma especialidade que faltava no cenário nacional. Hoje, essas especificidades contam pouco no processo de avaliação. Servem como brinde, depois de submetido cada programa à regra padronizada para todos. O tipo atual de cobrança impõe um padrão idêntico, não somente para os programas, mas também para os acadêmicos. Todos devem estar dando aula e fazendo pesquisa, mesmo quando participam ativamente da administração universitária. A divisão de tarefas que, conforme aptidões pessoais, permitiria uma concentração numa destas atividades à exclusão de outras, parece ser uma noção estranha a este modelo. Devemos lembrar que o DATACAPES é apenas um dos inúmeros formulários que os coordenadores de programa e professores preenchem durante o ano. Com o GED, acabamos de acrescentar mais um formulário à lista. A cada vez, aumenta a sensação de que os louros vão para quem sabe pôr o “x” no quadrado certo.

O BOOM DE REVISTAS

Na avaliação CAPES, a maioria dos comitês, incluindo o de antropologia, deu destaque à categoria “produção intelectual”. Na lógica dos membros do comitê, um bom pesquisador deve mostrar resultados através de publicações em veículos de grande circulação — de preferência órgãos científicos de reconhecido mérito e ampla divulgação. Dessa forma, o docente integra-se a debates acadêmicos de abrangência internacional. A questão que se coloca é: como promover essa “circulação de saberes” sem engendrar a síndrome *publish or perish*, clima que privilegia a quantidade da produção em detrimento da qualidade.

Até 1995, a antropologia brasileira contava com apenas duas revistas nacionais: A “Revista de Antropologia” da USP, e o “Anuário Antropológico”, com sede na UnB. Em 1995, foram lançadas a “Mana” (Museu Nacional-UFRJ) e a “Horizontes Antropológicos” (UFRGS). A Comissão de Avaliação reunida em 1998 já era confrontada a mais duas revistas, a “Antropológicas” (UFF) e a “Revista de Antropologia” (UFPe), e mais outra no horizonte, “Ilha” (UFSC).

Quando consideramos que existe atualmente um boom de revistas em outros departamentos das Ciências Sociais, assim como nos institutos, o crescimento de periódicos científicos torna-se ainda mais impressionante. Parece que surge uma nova revista quase mensalmente. Não é difícil adivinhar o que provocou esta triplicação de revistas brasileiras nos últimos quatro anos. A maioria dos Comitês de Área estipulou que um curso “A” deve editar uma revista própria. Não esperamos que os critérios de avaliação sirvam para orientar políticas de melhoria nos programas de pós-graduação? A pergunta é: será que a produção intelectual aumentou em igual proporção?

A proliferação de revistas e publicações cria riscos que vão além da simples frustração de aspirantes à nota “A”. Como? Pensemos no modelo ideal de revista científica. Em razão de uma grande oferta de

artigos, a revista consegue selecionar contribuições de qualidade, representando uma variedade de regiões e temas. Cria um banco de artigos publicáveis, acionando pareceristas para selecionar os melhores. A demora, frequentemente ligada ao trabalho dos pareceristas, não atrasa a publicação graças à reserva de material.

A multiplicação exagerada de periódicos arrisca inverter esse processo. Cada programa andaria à cata de material para garantir a edição periódica de sua revista. Não haveria tempo nem para acumular um banco de reserva, nem para acionar pareceristas. Os contribuintes seriam, na maioria, da própria região, assim como os leitores. Muitos destes autores, por fidelidade à revista do programa, deixariam de submeter artigos às revistas nacionais (e internacionais) de grande circulação e os debates intelectuais seriam, assim, regionalizados.

Não devemos ignorar a atual produção de coletâneas que, neste biênio, ultrapassou de longe a edição de livros de um só autor. Relacionando esta onipresença de revistas e coletâneas à queixa dos editores de várias revistas tradicionais, que estão recebendo *poucos* manuscritos, temos causa de preocupação. Estaria a atual política de publicações propiciando a fecundação de ideias — o caráter aberto da troca intelectual — que queremos? É mais provável que ela tenha provocado uma dispersão de energias, uma paroquialização dos saberes e uma enorme perplexidade entre leitores potenciais que, diante do oceano de publicações, não têm ideia de onde iniciar seu programa de estudos.

Strathern descreve uma situação análoga na Inglaterra, onde a explosão de publicações “teria corrompido o próprio sistema que a engendrou”. A proliferação frenética de revistas acadêmicas e livros teria ofuscado a distinção entre boa e má pesquisa. Desta forma, os avaliadores ingleses resolveram eliminar a *quantidade* de seus critérios para, a partir de 1996, apoiarem-se apenas na *qualidade*

das publicações produzidas por cada docente⁶. Além de atentarem para o tipo de publicação (revistas científicas de maior ou menor prestígio), solicitam agora o envio de uma amostra da produção científica de cada docente (na média, um artigo por ano) e dedicam tempo (“o verão inteiro”) à leitura deste material.

O BALANÇO — PRÓS E CONTRAS

Indagada sobre a reação de seus colegas britânicos ao sistema de avaliação, M. Strathern descreveu um quadro, sem dúvida, não muito diverso do que encontramos no meio acadêmico brasileiro. Evidentemente, não existe consenso. “Os colegas, na realidade, estão divididos. Há os complacentes, que esperam que um dia a coisa toda vá simplesmente desaparecer. Há os novos administradores, que a consideram salutar — pois ajuda a ‘enxugar’ o sistema. Há chefes de departamento que aproveitam o sistema para introduzir pequenas melhorias (*por exemplo, ao pressionar seus colegas a atualizarem seus programas e completar suas bibliografias de aula*). E existe, de fato, uma série de maneiras pontuais de introduzir inovações genuínas. Não acredito, no entanto, que no balanço final as vantagens pesem mais do que os problemas.”

Estes problemas, que ameaçam a reprodução do sistema de ensino e pesquisa tal como o conhecemos hoje, tocam em particular nos seguintes itens:

6. Conforme M. Strathern, a avaliação de 1985 levou em consideração apenas a quantidade de publicações. As avaliações de 1989 e 1992 levaram em consideração tanto quantidade como qualidade de publicações.

- **TEMPO:** as ideias que produzimos até hoje foram fruto de um processo de reflexão e amadurecimento que exige tempo. O sistema de avaliação parece atropelar esse processo, arriscando estancar a criatividade, que é parte integrante da reflexão acadêmica.
- **CONFIANÇA:** o sistema de avaliação não pode funcionar sem que haja confiança na competência e na neutralidade dos colegas que avaliam. Paradoxalmente, a cultura da avaliação parece enfraquecer os laços de comunidade, minando a confiança mútua entre colegas.
- **CONJUGAÇÃO DE PESQUISA E ENSINO:** embora existam hoje diversos lugares onde é possível realizar um trabalho intelectual interessante (internet, companhias multinacionais etc.), a universidade se destaca por ser o único lugar onde pesquisa anda junto com ensino, onde os esforços intelectuais podem desencadear uma reflexão que dura gerações. É uma combinação muito especial. O sistema de avaliação que coloca uma ênfase demasiada na *quantidade* (de alunos titulados ou de pesquisas publicadas) põe em perigo este arranjo particular.

ENTRE A TECNOCRACIA E A REPRODUÇÃO DO STATUS QUO

Quando fui apresentada ao novo processo de avaliação, possuía um certo otimismo. Uma esperança, que não foi inteiramente frustrada, diz respeito ao lado “democrático” da avaliação: permitiria romper com o *status quo*, destacando pontos fortes e desnudando fraquezas em lugares inesperados. A própria Strathern cita, como uma das vantagens da cultura de avaliação, a possibilidade de revelar qualidades de colegas *junior*: “Eu acho que, geralmente, as regras ajudam as pessoas sem muito poder formal, ao passo que as detentoras de poder consideram estas mesmas regras como um incômodo”.

Eu tinha, no entanto, a expectativa de que o sistema de avaliação agisse em favor da comunidade acadêmica *como um todo* — e, a esse respeito, saí da experiência com mais dúvidas do que quando entrei. A ideia de que “parâmetros de excelência” fossem, de alguma forma, contribuir para a alta qualidade da área já foi amplamente comentada nos parágrafos anteriores. Consideremos agora outra esperança, a de que os esforços de cada comitê permitissem à comunidade acadêmica exercer um mínimo de influência na política governamental de fomento. Os comitês nunca tiveram uma participação direta nesta política; pelo contrário, havia um esforço explícito de evitar a “contaminação” dos avaliadores por “este tipo de preocupação”. Os comitês eram chamados a produzir conceitos sem poder prever suas consequências. Mas esperavam exercer uma influência *indireta* ao fornecer uma avaliação criteriosa da área. Recentemente, o Prof. Maurício Barreto, da UFBA, sugeriu que esta esperança também seria em vão: apesar de todos os esforços da comunidade acadêmica para realizar uma avaliação coerente com a política da CAPES, esta instituição ignorou os conceitos na hora de distribuir bolsas. À base de cuidadosos cálculos, o professor Barreto conclui que “as concessões de bolsas para os cursos de mestrado foram definidas quase exclusivamente pelo tempo médio de titulação⁷”.

Em todo caso, apesar dos problemas, é provável que tenhamos que conviver durante muito tempo com a cultura de avaliação. Frente à expansão, nas últimas duas décadas, do sistema de ensino e do número de pesquisadores, seria praticamente impossível manter intocado o “antigo” sistema de pós-graduação. E, por enquanto, ninguém imaginou uma maneira de coordenar pesquisa e ensino no atual contexto — além da cultura de avaliação. Esta constatação

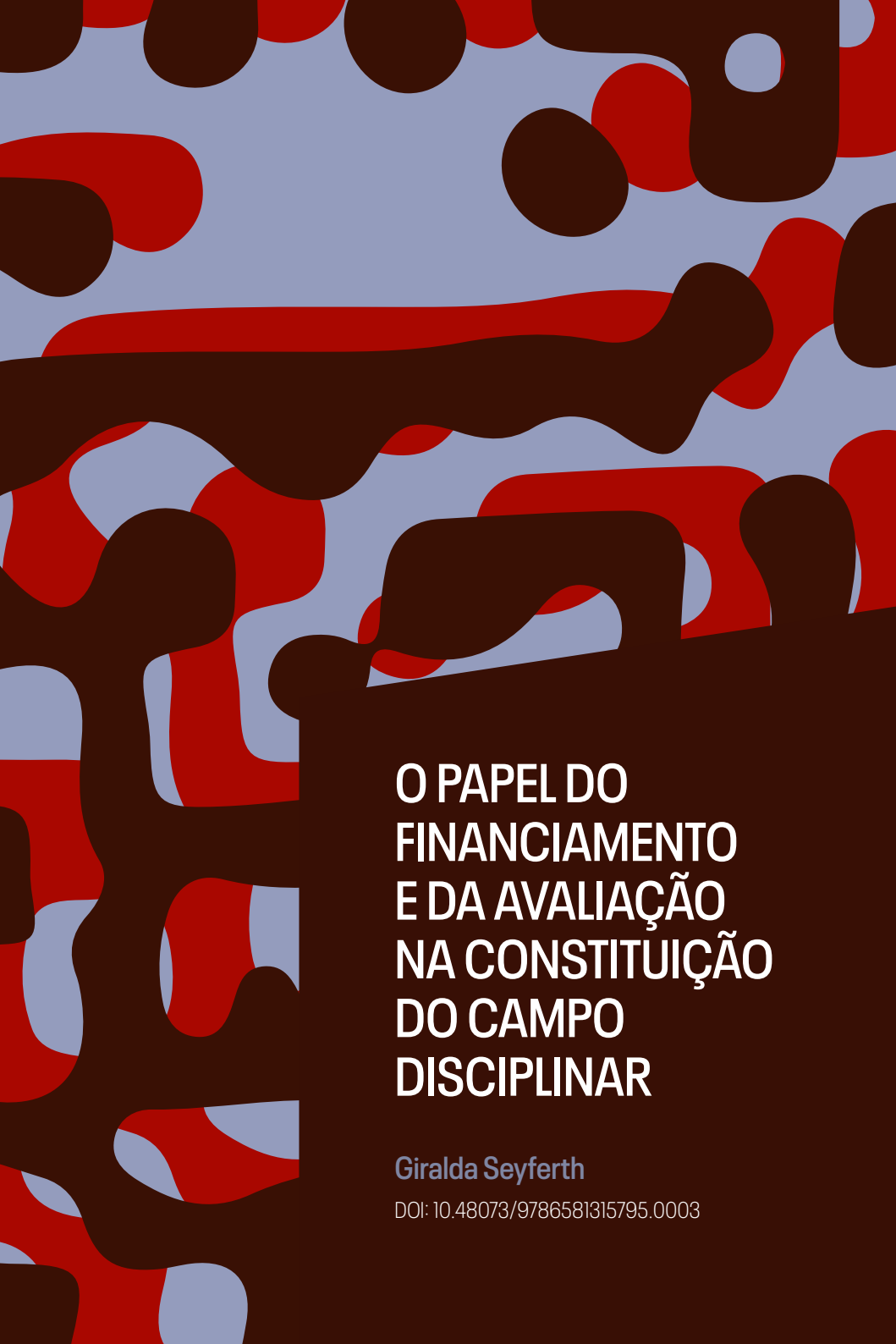
7. Carta de 25 de março de 1999, do professor Maurício Barreto, dirigida ao professor Abílio Baeta Neves e distribuída pela internet.

não visa justificar uma atitude fatalista. Muito pelo contrário. Visa combater uma certa letargia que existe na comunidade. Devemos lembrar que, não obstante as análises foucaultianas, as instituições com as quais lidamos não são monolíticas. Existem, entre os administradores, correntes políticas diferentes e filosofias conflitantes. A CAPES, sensível a muitas das críticas levantadas aqui, está fazendo esforços para corrigir distorções e tornar o processo de avaliação mais ágil. A proposta de fazer “mini-avaliações” anualmente — um tipo de assessoria contínua que não desemboca em conceitos, mas apenas em comentários narrativos — é, sem dúvida, uma maneira de evitar o atropelo que ocorreu no último biênio. Se for levada a cabo, esta inovação deve permitir que os avaliadores acompanhem o processo de cada curso ao longo de três anos. Haverá tempo para ler exemplos da produção recente dos docentes e, em geral, desenvolver sobre cada curso uma reflexão amadurecida e compartilhada pelos os membros do comitê. Deveríamos procurar maneiras de introduzir outras modificações que minimizem os estragos e ajustem o sistema às necessidades da área.

Até recentemente, o processo de avaliação era visto com leve irritação, era uma inconveniência a ser esquecida o mais rápido possível (já não temos suficiente trabalho com nossas responsabilidades acadêmicas?). Quando muito, os programas reclamavam do conceito recebido, mas sem iniciar nenhum movimento coletivo para articular uma crítica ou proferir sugestões substantivas. No vazio criado por esta vaga indiferença, as pessoas submetem-se ao sistema em vez de interagir com ele. Para evitar que as profecias pessimistas se realizem, será necessário reverter esta tendência, canalizando uma porção maior de nossas energias para problemas que, no passado, nos pareciam “meramente burocráticos”.

REFERÊNCIA

STRATHERN, Marilyn. “Improving ratings”: audit in the British University system. *European Review*, v. 5, n. 3, p. 305-321, 1997.



**O PAPEL DO
FINANCIAMENTO
E DA AVALIAÇÃO
NA CONSTITUIÇÃO
DO CAMPO
DISCIPLINAR**

Giralda Seyferth

DOI: 10.48073/9786581315795.0003

O presente trabalho trata da influência do financiamento e do sistema de avaliação na constituição da antropologia social como uma disciplina na pós-graduação. São temas correlatos, pois os resultados da avaliação têm repercussão nas formas de financiamento, sobretudo na atribuição das bolsas e recursos vinculados. Os dados quantitativos aqui apresentados para corroborar alguns argumentos (ver tabelas) procedem da pesquisa da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), coordenada por Wilson Trajano Filho e envolvendo mestres e do autores em antropologia social titulados no país entre 1992 e 2001, cujas fontes são o questionário aplicado a uma amostragem significativa dos egressos dos programas e os Relatórios CAPES. Deve-se observar, porém, que essa pesquisa não incluiu os egressos dos programas mistos avaliados na área de sociologia, alguns com expressiva titulação de antropólogos. Apesar da heterogeneidade do conjunto de dados e das dificuldades de apropriação de algumas quantificações, as tabelas incluídas no texto permitem identificar os tipos de bolsa recebidas e suas respectivas agências de fomento, e perceber os possíveis efeitos dessas bolsas nos prazos de titulação e nos tempos de transição entre a graduação e o mestrado, e entre o mestrado e o doutorado. Além disso, apresentam dados comparativos entre alunos bolsistas e não bolsistas e sua área de atuação, e dimensionam o financiamento para os projetos de tese e dissertações.

Os critérios universalistas de avaliação dos cursos de pós-graduação privilegiados pela CAPES têm sido objeto de ampla discussão, refletida nos documentos de área produzidos pelo comitês desde a implantação do atual modelo em 1998. A expressão “cultura da avaliação” sintetiza um criticismo que indica muitos problemas de adequação a regras que intervêm diretamente na produção acadêmica, com pouca margem para aferir sua qualidade.

A antropologia é uma área consolidada, com produção bastante expressiva e projeção no exterior, fato que explica, em par te, o

descontentamento com os critérios de avaliação. De fato, os resultados da própria avaliação apontam para o bom nível dos dez cursos de pós-graduação em antropologia social¹, todos localizados em universidades públicas, conforme a tabela 1.

TABELA 1 | ANO DE INÍCIO DOS PROGRAMAS

INSTITUIÇÃO	NÍVEL	INÍCIO
UFF	Mestrado	1994
UFPA	Mestrado	1994
UFPA	Doutorado	1977
UFPR	Mestrado*	2001
UFRGS	Mestrado	1991
UFRGS	Doutorado	1979
UFRJ	Mestrado	1991
UFRJ	Doutorado	1968
UFSC	Mestrado	1977
UFSC	Doutorado	1985
UnB	Mestrado	1999
UnB	Doutorado	1972
UNICAMP	Mestrado	1981
USP	Mestrado	1971
USP	Doutorado	1972**

FORNTE: Relatório CAPES

* O PPGAS da UFPR foi implementado em 1991 e interrompido em 1992 devido à aposentadoria de vários professores. Em 1999 o PPGAS foi credenciado pela CAPES e retomou suas atividades;

** A data refere-se ao enquadramento dos cursos na legislação federal. Na realidade, a USP foi a primeira instituição de ensino superior no Brasil a criar um doutorado em antropologia.

1. Sete programas possuem cursos de mestrado e doutorado (USP, UFRJ, Un B, UFRGS, UFSC, UFPE e UFF) e três possuem curso de mestrado (UNICAMP, UFPR e UFPA). A área de antropologia na CAPES inclui ainda um programa de mestrado e doutorado em arqueologia (USP) e um programa de mestrado profissionalizante na área de gestão de patrimônio cultural (Universidade Católica de Goiás), totalizando 12 cursos de pós-graduação.

Na última avaliação trienal, realizada em 2001, a metade dos programas obteve a nota 5 (correspondente ao conceito A no formato anterior), dois obtiveram a nota 7 e apenas os três que iniciaram suas atividades na década de 1990 tiveram nota inferior a 5, apresentando, contudo, indicadores sugestivos de crescimento e consolidação. Os programas da UFPE e da UFF, autorizados pela CAPES, criaram seus cursos de doutorado em 2001 e 2002, respectivamente, e o processo de avaliação foi crucial para a obtenção do credenciamento. Tendo em Vista o número de programas, a área de antropologia é uma das menores nas Ciências Humanas, mesmo se incluída a arqueologia, mas o alto percentual de notas iguais ou superiores a 5 deixou a média de conceitos significativamente alta em relação a outras áreas, fato já assinalado por Claudia Fonseca no texto em que comenta o processo de avaliação de 1998².

Apesar de todos os questionamentos suscitados pelo modelo de avaliação da CAPES, o qual deixou muito pouco espaço para a intervenção da com unidade acadêmica na elaboração das fichas de avaliação dos programas, os dados acima são indicativos de uma área dinâmica e produtiva, mesmo em um perfil que reflete, principalmente, o referencial quantitativo. Pode-se dizer que esse modelo contém um preceito de hierarquização baseado na predominância de dados quantitativos, os quais supostamente representam qualidade. Não acredito que existam duvidar quanto à legitimidade da avaliação do desempenho dos programas. As críticas mais contundentes se dirigem à homogeneização dos critérios para todas as áreas do conhecimento, sem respeito as suas especificidades. Há pouquíssima flexibilidade para alterações dos quesitos e pesos na ficha de avaliação. Mesmo quando certos critérios são considerados

2. Consta nesse texto que, em 1998, houve, em um primeiro momento, questionamento dos conceitos atribuídos pela comissão, e que depois a CAPES teria reconhecido o alto nível da área (Fonseca 1998: 2).

problemáticos — por exemplo, em nossa área, o chamado “tempo médio de titulação” (TMT), com repercussão direta sobre a distribuição das bolsas de mestrado e doutorado —, e irrelevante introduzir modificações que se choquem com os determinantes de cada quesito. O formato universalista, portanto, dificulta a adequação do modelo às peculiaridades de cada área, e as reclamações não se restringem às Ciências Humanas.

Tudo isso remete a uma questão simples: até que ponto a quantificação mostra, de fato, o desempenho dos cursos, ou melhor, como avaliar a qualidade da produção por meio de relatórios que precisam priorizar estatísticas em que a mesma aparece de forma indireta? Os programas de nível 6 e 7, por exemplo, precisam ter desempenho diferenciado quanto a produção científica (com percentuais relativamente altos de inserção internacional) e titulação de doutores. Pode-se aferir a produção através do *qualis*, que hierarquiza qualitativamente as revistas de circulação nacional e internacional e cujos níveis e critérios são de responsabilidade do meio acadêmico. Mas o que dizer sobre os percentuais de publicações em veículos “internacionais” (leia-se revistas publicadas no exterior) fixados pelo conselho técnico-científico da CAPES para a avaliação da nota 7. Nesse caso, as dificuldades são claras: os veículos privilegiados são revistas e não outras formas de publicação comuns na grande área das Ciências Humanas. Livros e capítulos de livros são, para muitos colegas de outras áreas, veículos sem *referee* e, supostamente, não submetidos a uma avaliação de seus pares. A regra universal afirma a hegemonia e legitimidade dos “periódicos”, isto é, revistas indexadas, hierarquizadas por conceitos e preferencialmente “internacionais”. Claro que nosso *qualis* considera internacionais algumas revistas publicadas no país, mas essa não é a regra geral. A qualidade dos veículos deve ser um indicador privilegiado, mas é problemático priorizar um deles sem respeitar as especificidades de cada área. Existem boas

revistas brasileiras, interdisciplinares e de antropologia, dentro de padrões de excelência, e a produção contida em livros e coletâneas é igualmente significativa. Em contrapartida, se a visibilidade internacional é desejável e deve ser incentivada, pode-se dizer que seu peso relativo é diferenciado para cada área, e não deve ser atrelada à produção publicada e circunscrita por percentuais mais adequados às chamadas “ciências duras”.

Essa forma de distinguir a produção intelectual se fundamenta na ideia de que a qualidade está associada aos veículos de grande circulação e divulgação que submetem os trabalhos a uma apreciação meritória. O princípio é correto mas não infalível: aplicado aos periódicos de modo desigual, raramente consegue atingir outros tipos de publicação. No entanto a exigência do mérito aferida através do *qualis* perde-se no emaranhado da quantificação. Se não é esse o caso, por que instituir percentuais fixos para as publicações no exterior, se existem áreas em que esse indicador não é tão relevante para o avanço do conhecimento?

Na última década, houve aumento significativo de revistas de antropologia, em parte induzido pelo sistema de avaliação da CAPES. Que prioriza a quantidade da produção, e pelos comitês de área que deram alguma relevância à edição de periódicos pelos programas. Desde meados da década de 1990, surgiram as revistas *Mana* (MN-UFRJ), *Horizontes Antropológicos* (UFRGS), *Revista Antropológicas* (UFPE), *Antropológica* (UFF), *Ilha* (UFSC) e *Campos* (UFPR), que se juntaram às duas já existentes, a *Revista de Antropologia* (USP) e o Anuário Antropológico (UnB). Assim, oito dos dez programas de antropologia social mantêm hoje uma revista. Apesar dos custos de edição e das dificuldades de obter apoio das agências financiadoras, a periodicidade das revistas tem sido mantida, em grande parte devido ao trabalho dos editores e comissões editoriais e à boa vontade dos pareceristas. O aumento da circulação de ti-atalhos acadêmicos por meio desses periódicos

é um efeito positivo da avaliação, embora a demanda por novos veículos de divulgação esteja igualmente relacionada ao aumento do número de pesquisadores qualificados em atividade nos meios universitários, nas ONGs e nos institutos de pesquisa. Não houve, propriamente, uma proliferação de revistas na área de antropologia, porém, dadas as muito interfaces e proximidades temáticas com outras disciplinas abarcadas pelas Ciências Humanas e sociais. Os antropólogos publicam seus trabalhos em um universo ampliado e interdisciplinar. Ocorreu um aumento consistente de periódicos em circulação com repercussões na captação de textos de bom nível, em uma situação que pode induzir muitos pesquisadores a produzir trabalhos em quantidade, em detrimento da reflexão e do debate, algo possível em uma “cultura da avaliação” parcialmente formulada e aceita pela comunidade acadêmica com reflexos além da CAPES³. De fato, prestígio e alta circulação dos periódicos não são critérios absolutos para outorgar qualidade e originalidade às suas publicações, características presentes também nas revistas menos prestigiadas ou que figuram no *qualis* em posição desvalorizada. O valor intrínseco da produção acadêmica não deve ser medido apenas por sua forma de veiculação, pois isso faz com que a quantificação, em razão de seu caráter mensurável, prevaleça.

No trabalho já citado, Claudia Fonseca expressou sua preocupação com o que chamou “multiplicação exagerada de periódicos”, ao falar das possíveis dificuldades dos editoras para acumular

3. A concessão da gratificação de estímulo à docência (GED) aos professores das instituições federais de ensino superior também depende de uma pontuação baseada na quantificação pura e simples da produção individual. Na UFRJ, por exemplo, o mesmo sistema de registro da produção docente para a GED é usado no preenchimento dos relatórios dos programas de pós-graduação enviados à CAPES. Alargou-se, pois, o formato classificatório da avaliação continuada para outros domínios da academia.

textos, acionar pareceristas e manter a periodização, assim como de uma indesejável regionalização dos debates ante a probabilidade de os pesquisadores deixarem de submeter sua produção às revistas nacionais e internacionais para publicar naquelas que estão mais próximas.

A preponderância da quantidade e de meios indiretos de qualificação também é visível na avaliação de outros itens da produção acadêmica. Dissertações e teses têm sua qualidade presumida pela participação de membros externos ao programa nas bancas examinadoras. É uma situação desejável, mas nem sempre possível, em razão dos altos custos das viagens aéreas, com prejuízo para os programas que dependem exclusivamente de taxas repassadas pela CAPES — o que tem relação direta com o número de bolsas de mestrado e doutorado concedidas a cada um deles — ou que estão longe da concentração dos cursos de antropologia, em sua maioria situados nos estados do Sudeste e Sul. A participação docente e discente em reuniões científicas segue o mesmo princípio: as comunicações apresentadas em congressos mais abrangentes e significativos para a área, como os Encontros Anuais da ANPOCS e as reuniões vinculadas Associação Brasileira de Antropologia, têm peso maior, no entanto seminários e reuniões mais restritas ou temáticas são muito importantes na divulgação de resultados de pesquisas e têm mais chances de dar origem à publicação de textos completos na forma de coletâneas.

Grande parte da ficha de avaliação contém quesitos e itens praticamente inquestionáveis, como critérios de qualificação dos cursos, indicadores da conjunção ensino-pesquisa, mas isso não minimiza o sobejo numérico que subestima a produção acadêmica. As críticas não são dirigidas às exigências referentes ao NRD (Núcleo de Referência Docente, o conjunto de professores que têm atuação efetiva nos programas), que supõem um número de docentes qualificados e produtivos em quantidade suficiente para atender as

demandas de um curso de pós-graduação; tampouco aos quesitos que avaliam projetos e linhas de pesquisa, estrutura curricular, atividades de orientação (inclusive na graduação), corpo docente etc. Significativamente, as questões mais polêmicas estão justamente nos quesitos que distinguem os chamados “centros de excelência” e visualizam a produção acadêmica e as inserções nacional e internacional⁴. Daí a inconformidade com os preceitos quantitativos — e também temporais — que prevalecem na aferição das teses e dissertações e da produção intelectual. O perfil dos cursos 7, contante do Documento de Área 2001, estabelece parâmetros de distinção que, além dos preceitos de excelência vinculados à liderança nacional e projeção internacional, exigem número significativo de titulados (mestres e doutores), produção científica consistente e divulgada em publicações de mérito reconhecido e arbitragem de pares, edição de uma revista de circulação internacional, estágio de pós-doutorado, biblioteca de referência nacional e bom tempo médio de titulação.

O último item, tempo médio de titulação (TMT), tem sido objeto de muita discussão entre a área acadêmica e a CAPES, pois houve nos últimos anos grande pressão sobre os programas para que fosse reduzido o tempo de titulação de mestrandos e doutorandos. Trata-se de um item superlativo, valorizado como critério de avaliação e com repercussão direta na concessão de bolsas. Em nossa área e, de modo geral, nas demais que compõem as Ciências Humanas, o TMT é considerado muito alto para os padrões ideais fixados pelas agências de fomento em 24 meses (mestrado) e 48 meses (doutorado), o mesmo tempo de duração das bolsas. OS programas procuraram adequar os especificidades da área a essa

4. Os elementos diferenciais estão no Documento de Área produzido na última avaliação trienal (2001), e configuram as notas 6 e 7.

exigência que interfere no acesso a recursos — bolsas e taxas de bancada. Alguns fizeram mudanças principalmente nos cursos de mestrado, redimensionando as dissertações para tornar viável sua realização em poucos meses. Os dados contidos nos relatórios CAPES, referidos ao período 1996— 2001, portanto desde a instituição do atual modelo de avaliação, mostram redução substancial, mas ainda longe da média idealizada. Na área como um todo (tabela 2), a média de meses para a titulação de alunos bolsistas no mestrado diminuiu de 50,8 meses em 1996 para 33,5 meses em 2001; entre os alunos não bolsistas, passou de 47,8 meses para 33,2 meses em 2001. No doutorado a média de alunos bolsistas mudou de 72,9 meses em 1996 para 59 meses em 2001; os não bolsistas apresentaram uma redução menor: 67,4 meses em 1996 para 65 meses em 2001.

TABELA 2 | TEMPO DE TITULAÇÃO DE MESTRES E DOUTORAS EM TODOS OS PROGRAMAS, POR ANO (1996-2001)

		1996	1997	1998	1999	2000	2001	MÉDIA NO PERÍODO
MESTRES	Média de meses para titulação	50,8	41,2	46,2	37,0	36,1	33,5	40,8
	Média de meses para titulação não—bolsistas	47,8	39,4	67,0	44,1	39,8	33,2	45,2
DOUTORES	Média de meses para titulação	72,9	65,1	65,4	67,3	64,4	59,0	65,7
	Média de meses para titulação não—bolsistas	67,4	97,5	68,7	64,7	70,0	65,0	72,2

O dado mais importante não é, propriamente, a desejável redução, e sim o fato de ela estar muito próxima do tempo considerado “muito bom” pelas comissões de avaliação: trinta meses para o mestrado e sessenta meses para o doutorado. A redução tem relação direta com o sistema de avaliação e com a forma de distribuição das cotas de bolsas, fixadas conforme as notas e tendo em vista sobretudo o tempo médio de titulação de cada programa⁵; além disso, nos meios acadêmicos, houve certo consenso sobre prazos, cujo limite é de cinco anos para o doutorado e três anos para o mestrado. Indicadores obtidos por meio de questionários aplicados a mestres e doutores egressos dos PPGAS entre 1992 e 2001 apontam para um perfil mais próximo a realidade dos programas — que, em geral, preveem, nos regulamentos, prorrogações além dos 24 e 48 meses — do que dos tempos ideais fixados pelas agências de fomento. Mesmo em um universo estatístico por amostragem⁶, e possível dimensionar objetivamente o problema da duração dos cursos naquele período. No doutorado, 24% dos alunos que responderam ao questionário terminaram o curso em quatro anos. A maioria (30%) defendeu a tese em cinco anos, 16% defenderam em seis anos e um número de pessoas significativamente alto para os padrões atuais (19%) precisou de sete anos ou mais

-
5. Os critérios adotados para concessão de bolsas em 2001, conforme o ofício-circ. /DPR/CDS/ CAPES N° 1, permitiram, por exemplo, bolsas adicionais apenas para os cursos de mestrado com tempo médio de titulação igual ou inferior a trinta meses, e para os cursos de doutorado com tempo igual ou inferior a 48 meses.
 6. O questionário não foi respondido por todos os egressos. De acordo com informações sobre a metodologia da pesquisa dadas por Jacques Velloso (NESUB/Un B), entre 1992 e 2001 titularam-se no país aproximadamente setecentos mestres e duzentos doutores em antropologia. Cerca de 40% dos mestres e 70% dos doutores foram localizados e entrevistados, amostragem bastante satisfatória para esse tipo de pesquisa.

para concluir o curso. Se levarmos em conta os 11% de doutores que concluíram o curso em três anos ou menos, cerca de um terço dessa produção de teses está de acordo com os padrões exigidos pela CAPES. No mestrado, temos algo semelhante: apenas 2% das defesas de dissertação ocorreram em um ano, 35% foram defendidas em dois anos, 27% em três, 18% em quatro e 18% em cinco anos ou mais. Juntando a esses dados os indicadores médios de duração dos cursos, percebe-se uma diminuição gradativa do tempo de titulação, com oscilações, e a melhor média em 1999 e 2001, próxima de cinco anos. O maior tempo médio do doutorado, entre oito e nove anos, foi atingido em 1993.

Os dois conjuntos estatísticas sobre o tempo de titulação apontam para a dificuldade da área em atingir os índices exigidos pelas agências de fomento. Cerca de um terço dos titulados está dentro dos padrões estipulados nos critérios de avaliação, um dado expressivo que respalda o criticismo acadêmico referido aos efeitos dessa forma de quantificação na qualidade do produto final, ou seja, as teses e dissertações. A expectativa da CAPES é que a titulação seja obtida no tempo de duração das bolsas. De modo geral, os programas tiveram algum sucesso na adaptação às novas normas desde 1996, mas não conseguiram chegar ao patamar desejável nos termos da avaliação.

Há dois problemas distintos em relação a esse indicador problemático: o fato de ser aferido por média e os efeitos da redução do tempo de permanência no curso sobre o trabalho de pesquisa dos alunos. A noção de “tempo médio” pode resultar em uma visão distorcida dos resultados, pois, em um universo pequeno, um ou outro caso discrepante tem efeitos negativos que não traduzem a realidade. O outro ponto está relacionado com as especificidades do trabalho antropológico. O desempenho quantificado afeta bastante as pesquisas dos alunos, particularmente (mas não exclusivamente) o trabalho de campo, cada vez mais exíguo diante da pressão dos

prazos e do encolhimento das fontes de financiamento. O tempo da pesquisa pode ser bastante diversificado e, em alguns casos, O trabalho de campo dura muitos meses (por exemplo, estudos com populações indígenas ou camponesas), tornando difícil o cumprimento dos prazos.

O sistema de avaliação, tal como existe hoje, não contempla a diversidade das áreas de conhecimento, fato que interfere principalmente nas atividades de pesquisa, bastante diferentes mesmo no conjunto das Ciências Humanas. Os programas de antropologia procuraram adequar-se à política de redução do tempo médio de titulação, mas os próprios resultados mostram que há um limite a partir do qual a qualidade de produção de teses e dissertações pode ser comprometida. Não defendo a inexistência de prazos, mas sim sua flexibilização, de modo a não prejudicar o desenvolvimento reflexivo do trabalho acadêmico. Como vimos, essa é uma questão bastante debatida no âmbito de alguns programas por estar diretamente relacionada à distribuição de bolsas e outros recursos cujos cortes podem prejudicar bastante o funcionamento dos cursos. Em outras palavras, avaliação e financiamento andam juntos e têm papel importante na ampliação do campo disciplinar; daí o posicionamento cauteloso relacionado à “naturalização” dos indicadores quantitativos.

Na mestrado, por exemplo, houve redução significativa no tempo de titulação porque alguns programas realizaram mudanças curriculares, parcialmente traduzidas em novas concepções de dissertação, já o que a período disponível para atividades de pesquisa não permite grandes investimentos no trabalho de campo. Ao mesmo tempo, as avaliações de desempenho são muito importantes, e a implementação do sistema contou com alguma colaboração dos meios acadêmicos. O endurecimento de certos critérios, porém, traduzidos por quantificações absolutas, especialmente quando relacionados à produção dos programas (teses, dissertações,

publicações de professores e alunos), destaca a necessidade de repensar o modelo homogêneo vigente⁷, apontando, inclusive, para seus resultados positivos.

A redução do tempo de titulação, privilegiado no modelo de avaliação, teve como um de seus resultados o aumento do número de mestres e doutores no mercado de trabalho. Seria leviano construir essa equação única de causa-efeito, pois existe demanda expressiva pela formação pós-graduada em antropologia de estudantes de ciências sociais ou de áreas com que mantém diálogo interdisciplinar: história, psicologia, comunicação, crítica literária etc. A formação em tempo menor, no entanto, certamente se refletiu no número de titulados, dadas as dificuldades de manter dedicação plena à elaboração de teses e dissertações sem os recursos das bolsas concedidas por 24 meses para os alunos de mestrado e 48 meses para os alunos de doutorado.

7. O PPGAS/Museu Nacional divulgou um documento sobre o TMT, no qual propôs uma ampla discussão sobre os critérios técnico-científicos de avaliação. Segundo o documento, a ênfase na quantificação deixou pouco espaço para discutir os efeitos da redução do TMT sobre a qualidade das teses e dissertações. Embora possa ter coibido eventuais exageros, a redução compromete o rigor científico e asfixia a inovação na nossa área.

TABELA 3 | EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA NO PAÍS

		1996	1997	1998	1999	2000	2001
NÚMERO DE CURSOS	M	9	9	9	10	10	10
	D	4	4	4	5	5	6
ALUNOS NOVOS	M	65	98	90	102	111	90
	D	17	33	25	45	50	59
ALUNOS NO INÍCIO DO ANO BASE	M	271	265	274	284	280	265
	D	139	139	149	149	163	181
ALUNOS TITULADOS	M	82	67	70	86	107	92
	D	14	25	31	21	23	27
DOCENTES DO NRD6		—	—	108	113	113	121

A tabela 3 dimensiona o corpo discente e docente e o número de titulados dos programas entre 1996 e 2001. A oscilação numérica relativamente pequena indica certa estabilidade e um aumento pouco consistente de titulados. O único salto expressivo ocorreu no doutorado: foram 14 titulados em 1996 e 27 em 2001, com pico de 31 doutores em 1998. O número de mestres aumentou de 82 em 1996 para 92 em 2001, com pico de 107 em 2000. Existem evidências de que o peso do tempo médio de titulação como critério de avaliação teve algum efeito, pois houve concentração maior de titulações no último triênio avaliado: 1998-2000. Pode-se, contudo, fazer outra leitura desses dados, confrontando-os com o número de cursos, de alunos novos e de docentes do NRD6, núcleo de docentes que dedicaram mais de 30% do seu tempo às atividades de pós-graduação. Dois novos cursos de doutorado (SC e PE) iniciaram suas atividades, respectivamente, em 1999 e 2001; em 1999, também voltou a funcionar mestrado da UFPR, curso que interrompera suas atividades em 1992 em razão da aposentadoria de vários professores.

Recém-iniciados, esses cursos não tiveram repercussão nas estatísticas de titulação. Sua criação, contudo, finaliza um aumento na demanda pela formação em antropologia social. O dado mais significativo, porém, é o aumento do número de novos alunos, particularmente nos cursos de doutorado, e a discreta oscilação numérica dos docentes do NRD6, considerada a criação de três novos cursos. A tradução desses números é óbvia: houve um crescimento expressivo da área nos últimos anos, estamos formando mais gente em menos tempo, mas o número quase estável de docentes significa que os bons resultados foram obtidos por sobrecarga de trabalho.

No período entre 1996 e 2001, foram defendidas 504 dissertações e 141 teses de doutorado. É uma produção expressiva tendo em vista o diminuto aumento do NRD6, um efeito da política de restrição aos concursos públicos para preenchimento de cargos docentes nas universidades federais. As consequências só não foram piores porque muitos professores aposentados, altamente qualificados, continuam em atividade na pós-graduação, principalmente na orientação e na pesquisa. A sobrecarga de trabalho dos docentes compreende ainda a participação na graduação, incluída como um item de avaliação adequado ao binômio ensino e pesquisa. A carga docente e de orientação, crucial nas universidades federais para reivindicar a gratificação de estímulo à docência (GED), outra “criatura” da “cultura da avaliação”, deixa cada vez menos tempo para desenvolver projetos e refletir sobre a pesquisa. Trata-se, evidentemente, de um paradoxo, pois a atividade de pesquisa é justamente aquela que produz os resultados, inclusive quantitativos, priorizados na atribuição da excelência refletida pelas notas mais altas.

O caráter impositivo do dístico “mais resultados em tempo mínimo” produziu reduções e resolveu algumas distorções (prazos acima de cinco anos, por exemplo, são aceitáveis apenas como exceção), porém os indicadores estão reais próximos dos parâmetros definidos pela área e ao mesmo tempo sujeitos a questionamento na

instância da CAPES que distribuiu recursos (cotas e auxílio PROAP). Ora, se o desempenho da área é muito bom, tem dois programas com nota máxima em um universo de seis cursos de doutorado e dez de mestrado, o número de titulados é compatível com a dimensão do corpo docente, então por que comprometer o rigor científico, a inovação conceitual e os parâmetros metodológicos da disciplina (especialmente o trabalho de campo que demanda tempo e relacionamentos sociais de grande complexidade) para atender à formação prescrita pelo despotismo temporal predominante na avaliação do desempenho? Deve ser levado em conta que cada pesquisa é diferente, tem seu próprio tempo, um fato que interfere na feitura do trabalho final e, conseqüentemente, afeta médias e medianas que, em um universo estatístico diminuto como o da antropologia social, contém mais distorções que acertos⁸.

Os problemas do modelo de avaliação, porém, não devem servir para, simplesmente, desqualificá-lo. Contemplar as diferenças entre as áreas e atenuar e formato universalista são reivindicações factíveis e não comprometem o rigor acadêmico. O bom desempenho deve prevalecer, como de fato ocorreu no âmbito da CAPES desde que surgiram no país os primeiros programas de pós-graduação. Como agência de fomento, ao lado do CNPq, a CAPES sempre teve papel destacado no financiamento da pós-graduação, o que justifica a avaliação de desempenho, com regras às vezes muito rígidas, mas com a participação da comunidade científica. O financiamento, especialmente por meio da concessão de bolsas, exerceu papel fundamental no recrutamento de gente para a pós-graduação, ao permitir maior dedicação às atividades de formação.

8. Não é inteiramente gratuito que, nos dicionários, os termos médio/mediano sejam também sinônimos de medíocre.

Os perfis dos cursos de pós-graduação e a natureza da pesquisa antropológica demandam a dedicação exclusiva dos alunos, uma situação ideal que depende, fundamentalmente, da oferta de bolsas. Apesar do surgimento de novos cursos, não houve durante a última década crescimento do número das bolsas de mestrados que compõem a amostragem. da realidade, ao discreto aumento de cotas de bolsas concedidas pela CAPES correspondem uma diminuição das mesmas por parte do CNPq. Apesar disso, parcela significativa de mestrados que compõem a amostragem — cerca de 85 % — foi contemplada com bolsas. O percentual é ainda maior no caso dos doutorandos — quase 100%. As duas agências federais de fomento foram responsáveis pela maioria das concessões, havendo participação discreta das agências estaduais, principalmente da FAPESP⁹. Alguns programas acolheram alunos estrangeiros (principalmente para cursar o doutorado), beneficiários das bolsas PEC/PG, por intermédio da CAPES ou CNPq com interveniência do Ministério das Relações Exteriores.

Os percentuais citados revelam um número pequeno de não-bolsistas, principalmente no doutorado, tornando pouco elucidativa qualquer comparação sobre os tempos de titulação. Os dados constantes da tabela 2 indicam um aumento da média geral do tempo de titulação de não-bolsistas de 4,4 meses para o mestrado e 6,5 meses para o doutorado entre 1996 e 2001. Mas as médias oscilam e, em alguns anos, são menores que as dos bolsistas. Há também dois momentos discrepantes em que o indicador disparou: em 1997, chegou a 97,5 meses para o doutorado e, em 1998, 67 meses para o mestrado. Como afirmado, em um universo estatístico

9. Os dados da pesquisa quantitativa mostram que a CAPES (com o maior número de cotas de bolsas de mestrado e doutorado) e o CNPq são as agências responsáveis pela maioria das concessões. As agências estaduais e outras instituições são responsáveis por menos de 10% das bolsas nos dois níveis.

extremamente reduzido, um único caso pode ser responsável pelas disparidades, e as diferenças médias detectadas não parecem muito significativas, pois, afinal, todos os alunos de pós-graduação precisam cumprir os prazos de titulação consignados nos regulamentos dos cursos, os mesmos para quem tem ou não bolsa.

Enfim, as bolsas são um atrativo importante no aliciamento de candidatos para a pós-graduação e uma garantia a mais para a ocorrência de uma boa formação, apesar de seus valores defasados, que remontam a 1996. Os bons percentuais de alunos bolsistas, porém, não configuram uma situação confortável em face da demanda pela formação pós-graduada em antropologia social. É mais provável que os programas estejam adequando a entrada de novos alunos a política de congelamento do volume de bolsas no último decênio, marcado também pela dificuldade de renovação e ampliação do corpo docente nas universidades federais. Não devemos, contudo, subestimar o impacto das bolsas na dinâmica do campo disciplinar. Elas são essenciais para assegurar o trabalho de pesquisa, apesar dos valores baixos e das cotas insuficientes em face à demanda qualificada, assim como têm efeito sobre os tempos de titulação, mesmo considerando que as médias da área ultrapassam o período de 48 meses para o doutorado e 24 meses para o mestrado. O crescimento das matrículas na pós-graduação foi muito discreto, conforme os indicadores da tabela 3 sobre alunos novos e alunos matriculados no ano base, o que sugere uma relação simbiótica com uma oferta estabilizada de cotas de bolsas. A oferta de bolsas contribuiu para reduzir não só a duração dos cursos, como também o tempo decorrido entre o término da graduação e o ingresso na pós-graduação. A tradução estatística desses dados está nas tabelas 4 e 5, que indicam médias e medianas do mestrado e doutorado segundo o tipo de bolsa. Nos indicadores, não há discrepância significativa entre bolsistas de diferentes agências de fomento. O único dado importante diz respeito ao aumento da média/mediana de duração

do curso no caso dos mestrandos bolsistas do CNPq, fato provavelmente relacionado à pressão mais direta exercida pela CAPES sobre os programas. Com relação ao intervalo entre a graduação e o início do mestrado, observa-se que é bem menor no caso dos alunos que participaram de projetos de pesquisa como assistentes ou auxiliares, o que sinaliza efeitos positivos das bolsas de iniciação científica.

TABELA 4 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: MÉDIA E MEDIANA DO TEMPO ENTRE A GRADUAÇÃO E O INÍCIO DO CURSO E A DURAÇÃO, SEGUNDO O TIPO DE BOLSA OBTIDO (%)

	%	DEPARTAMENTO
MESTRES	40,0	Antropologia, Sociologia e/ou Ciências Sociais
	60,0	Outro departamento
DOCTORES	65,0	Antropologia, Sociologia e/ou Ciências Sociais
	35,0	Outro departamento

TABELA 5 | DOCTORES EM ANTROPOLOGIA: MÉDIA E MEDIANA NO TEMPO ENTRE A GRADUAÇÃO E O INÍCIO DO CURSO E A DURAÇÃO, SEGUNDO O TIPO DE BOLSA OBTIDO

TIPO DE BOLSA	TEMPO ENTRE A GRADUAÇÃO E O INÍCIO DO CURSO		DURAÇÃO DO CURSO (ANOS)	
	MÉDIA	MEDIANA	MÉDIA	MEDIANA
CAPES	11,2	10,0	5,1	5,0
CNPq	11,0	10,0	5,6	5,0
FAPESP	6,3	6,5	5,3	5,5
OUTRO TIPO DE BOLSA	10,3	11,0	5,3	5,0

Outro indicador interessante resulta do cruzamento do tipo de bolsa com a atuação na academia: com pequenas variações entre as agências de fomento, verifica-se que aproximadamente metade dos mestres tinha inserção no meio acadêmico; quanto aos

doutores, o percentual de inserção é maior entre os que tiveram bolsas da CAPES e da FAPES P (90,4% e 100 %, respectivamente), diminuindo um pouco no caso do CNPq (79,4%) e caindo para a metade entre aqueles que receberam bolsas de outras fontes (tabelas 6 e 7). De forma análoga (discriminação dos indicadores segundo o tipo de bolsa), os dados sobre a situação de trabalho na época da inscrição para o curso revelam que parcela expressiva dos mestres não possuía, propriamente, uma ocupação (tabela 8), condição refletida nas categorias “desempregado” e “inativos”¹⁰. A situação é diferente no caso do doutorado: a maioria dos bolsistas tinha alguma vinculação ocupacional com a área acadêmica antes de iniciar o curso (tabela 9). Utilizando outra variável (situação de trabalho atual), observa-se que, entre os mestres, ainda existe um percentual alto de “inativos”, embora os que foram bolsistas da CAPES e CNPq tenham inserção significativa na área acadêmica e na administração pública (tabela 10). Os doutores figuram, majoritariamente, na atividade acadêmica, sendo baixos os percentuais de “desempregados” e “inativos” (tabela 11).

10. A categoria “inativo” engloba aqueles que não procuravam emprego ou não estavam em plena atividade. No caso dos doutores, inclui também os aposentados.

TABELA 6 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: TIPO DE BOLSA NO MESTRADO, SEGUNDO O TIPO DE TRABALHO ATUAL | ACADEMIA E NÃO ACADEMIA (%)

TIPO DE BOLSA	ATUAÇÃO DA ACADEMIA	ATUAÇÃO NA ACADEMIA	TOTAL*
	SIM	NÃO	
CAPES	58,4	41,6	100,0
CNPq	64,2	35,8	100,0
FAPESP	60,0	40,0	100,0
OUTRA AGÊNCIA/IES/OUTRA FONTE	—	100,0	100,0
ASSISTENTE/AUXILIAR EM PROJETO DE PESQUISA	100,0	—	100,0
OUTRO TIPO DE BOLSA	83,3	16,7	100,0

TABELA 7 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: TIPO DE BOLSA NO MESTRADO, SEGUNDO O TIPO DE TRABALHO ATUAL | ACADEMIA E NÃO ACADEMIA (%)

TIPO DE BOLSA	ATUAÇÃO DA ACADEMIA	ATUAÇÃO NA ACADEMIA	TOTAL*
	SIM	NÃO	
CAPES	90,4	9,6	100,0
CNPq	79,4	20,6	100,0
FAPESP	100,0	—	100,0
OUTRO TIPO DE BOLSA	50,0	50,0	100,0

TABELA 8 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: TIPO DE BOLSA NO Mestrado, SEGUNDO SITUAÇÃO DE TRABALHO NA ÉPOCA DA INSCRIÇÃO PARA O CURSO (%) *

TIPO DE BOLSA	SITUAÇÃO DE TRABALHO NA ÉPOCA DA INSCRIÇÃO					
	ACADEMIA	ADM/ SERVIÇOS PÚBLICOS	INST. ASSESS./ ONG	OUTROS TIPOS DE TRABALHO	DESEM- PREGADO	INATIVO
CAPES	71,4	63,9	83,3	75,8	73,7	54,8
CNPq	22,4	41,7	25,0	33,3	26,3	46,0
FAPESP	2,0	5,6	—	9,1	5,3	8,7
OUTRA AGÊNCIA/IES/ OUTRA FONTE	—	2,8	—	—	—	0,8
ASSISTENTE/ AUXILIAR EM PROJETO DE PESQUISA	—	—	—	—	5,3	0,8
OUTRO TIPO DE BOLSA	8,2	—	—	3,0	5,3	1,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

* Inclui desempregados e inativos

** Os totais não somam 100% pois as categorias não são mutuamente exclusivas: os titulados podem ter sido beneficiados com bolsas de mais de uma fonte durante o curso

TABELA 9 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: TIPO DE BOLSA NO DOUTORADO, SEGUNDO SITUAÇÃO DE TRABALHO NA ÉPOCA DA INSCRIÇÃO PARA O CURSO (%)

TIPO DE BOLSA	SITUAÇÃO DE TRABALHO NA ÉPOCA DA INSCRIÇÃO				
	ACADEMIA	ADM/SERVIÇOS PÚBLICOS	OUTROS TIPOS DE TRABALHO	DESEMPREGADO	INATIVO
CAPES	62,5	53,8	44,4	100,0	50,0
CNPq	46,3	76,9			56,3
FAPESP	3,8	—	—	—	3,1
OUTRO TIPO DE BOLSA	1,3	7,7	—	—	3,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

* Inclui desempregados e inativos

** Os totais não somam 100% pois as categorias não são mutuamente exclusivas: os titulados podem ter sido beneficiados com bolsas de mais de uma fonte durante o curso

TABELA 10 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: TIPO DE BOLSA NO MESTRADO, SEGUNDO SITUAÇÃO DE TRABALHO ATUAL (%) *

TIPO DE BOLSA	SITUAÇÃO DO TRABALHO ATUAL						
	ACADEMIA	ADM/SERVIÇOS PÚBLICOS	INST. ASSESS./ ONG	OUTROS TIPOS DE TRABALHO	DESEMPREGADO	INATIVO	TOTAL
CAPES	37,5	10,2	5,1	11,4	4,0	31,8	64,0
CNPq	41,7	8,7	3,9	10,7	1,9	33,0	37,5
FAPESP	16,7	—	5,6	5,6	5,6	66,7	6,5
OUTRA AGÊNCIA/ IES/OUTRA FONTE	—	50,0	50,0	—	—	—	0,7
ASSISTENTE/ AUXILIAR EM PROJETO DE PESQUISA	100,0	—	—	—	—	—	0,7
OUTRO TIPO DE BOLSA	62,5	—	—	12,5	—	25,0	2,9

* Inclui desempregados e inativos

** As categorias não são mutuamente exclusivas.

TABELA 11 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: TIPO DE BOLSA NO DOUTORADO, SEGUNDO SITUAÇÃO DE TRABALHO ATUAL (%) *

TIPO DE BOLSA	SITUAÇÃO DO TRABALHO ATUAL					TOTAL
	ACADEMIA	ADM/ SERVIÇOS PÚBLICOS	OUTROS TIPOS DE TRABALHO	DESEMPREGADO	INATIVO	
CAPES	82,5	5,0	3,8	1,3	7,5	58,4
CNPq	68,5	9,5	8,2	1,4	12,3	53,3
FAPESP	100,0	—	—	—	—	2,9
OUTRO TIPO DE BOLSA	33,3	33,3	—	—	33,3	2,2

* Inclui desempregados e inativos

** AS categorias não são mutuamente exclusivas.

A leitura das tabelas apresenta alguma dificuldade porque as categorias não são mutuamente exclusivas, o que interfere nas totalizações, que ultrapassam 100%. De fato, os bolsistas podem ter sido beneficiados com bolsas de mais de uma fonte durante o curso: as concessões são por um ano e as renovações nem sempre feitas pela mesma agência de fomento. Apesar disso, a quantificação é bastante útil para dimensionar a inserção no mercado de trabalho antes e depois da realização do curso.

Os dados confirmam, em primeiro lugar, que as bolsas são imprescindíveis nos dois níveis da pós-graduação. Elas são particularmente cruciais no mestrado, pois parcela significativa dos alunos não tem inserção profissional ou meios para se manter durante o curso. Os índices de “inativos”, portanto, podem refletir a opção dos recém-egressos da graduação pela pós-graduação. Os indicadores da inserção profissional dos doutores na época da inscrição para o curso são mais previsíveis e mostram que a formação pós-graduada nesse nível atrai, principalmente, pessoas que já estão na academia. As bolsas, todavia, são igualmente importantes porque

asseguram a dedicação exclusiva ao curso e permitem o licenciamento, quando não há possibilidade de dispensa do trabalho. As diferenças relacionadas ao tipo de bolsa são interessantes do ponto de vista da quantificação, mas os dados que realmente importam são aqueles que delineiam a inserção profissional atual. Há um contingente relativamente alto de mestres e tem percentual pequeno de doutores fora do mercado de trabalho.

Tal cenário sugere uma questão axiomática: a pós-graduação estaria formando um excedente de antropólogos para um mercado de trabalho com pouca demanda para esse tipo de profissional? A resposta é negativa, apesar dos “outros”, “inativos” e “desempregados” que aparecem nos dados estatísticos. Uma parte dos mestres certamente se encontra nos cursos de doutorado, explicação mais óbvia para sua ausência no mercado de trabalho. Além disso, ocorreram pouquíssimos concursos nas universidades públicas nos últimos dez anos, existindo uma demanda reprimida pela renovação dos quadros docentes, inclusive na pós-graduação. As próprias agências de fomento reconhecem essa situação e vêm implementando novos tipos de bolsa que permitem o aproveitamento dos recém-doutores, como a bolsa PRO DO C instituída pela CAPES em 2002 e que prevê a atuação do bolsista na pós-graduação.

A concessão desta bolsa, todavia, difere de outros tipos que beneficiam recém-doutores, pois exige um processo seletivo semelhante a um concurso público, ainda que levado a cabo pelo curso de pós-graduação que solicita a cota. É uma iniciativa louvável, desde que associada a demandas eventuais de pessoal qualificado, porém paliativa para encobrir a crise de pessoal vivida pelas universidades públicas. Tal forma de aproveitamento, na verdade, deixa profissionais qualificados em situação liminar, pois, na condição de bolsistas, continuam, de fato, fora do mercado de trabalho. Bolsa não assegura vínculo empregatício e os benefícios dele decorrentes, embora seus valores estejam próximos aos salários correspondentes

na carreira docente. No último decênio, houve crescimento das universidades particulares, abrindo-se amplo mercado para o exercício da docência. Sabe-se que o setor particular, salvo algumas exceções, ainda não dá importância ao binômio ensino-pesquisa, mas é preciso ter em conta que, em volume de alunos, ultrapassou, e muito, o setor público. Por fim, o exercício da profissão de antropólogo não se restringe à academia, havendo outras possibilidades de trabalho não necessariamente ligadas à pesquisa básica e ao ensino. Por isso, é preciso relativizar os dados numéricos: eles podem apenas refletir um momento pouco propício à imediata absorção de mestres e doutores em um mercado de trabalho que apresenta mais indícios de ampliação que de retração.

TABELA 12 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: FINANCIAMENTO PARA PROJETOS DE PESQUISA

	FREQUÊNCIA	%
NÃO TEVE FINANCIAMENTO	157	48,0
TEVE FINANCIAMENTO	167	52,0
TOTAL	321	100,0

TABELA 13 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: FINANCIAMENTO PARA PROJETOS DE PESQUISA

	FREQUÊNCIA	%
NÃO TEVE FINANCIAMENTO	44	31,9
TEVE FINANCIAMENTO	94	68,1
TOTAL	138	100,0

O último ponto necessariamente visualizado por esses dados estatísticos e o financiamento a pesquisa, que tem repercussão indireta na avaliação. As informações colhidas junto a 459 egressos dos programas (321 mestres e 138 doutores) mostram uma situação pouco satisfatória. Entre os mestres, 48% não tiveram financiamento

para desenvolver seus projetos de pesquisa. O percentual é menor entre os doutores: 31,9% (tabelas 12 e 13). Levando em conta a atuação na academia, percebe-se uma distinção no acesso às fontes de financiamento, principalmente entre os doutores. HC pequenas variações em relação aos órgãos de financiamento (federais, estaduais, ONGs, agências internacionais etc.) tanto no mestrado quanto no doutorado, mas os dados indicam um percentual maior de recursos à pesquisa para aqueles que atuam na área acadêmica. Entre os mestres, 63,8% dos que estão vinculados à área acadêmica obtiveram financiamento. Este percentual é menor (40,2%) entre os que não atuam. Para os doutores, os índices são, respectivamente, 74,8% e 43,8% (tabelas 16 e 17).

TABELA 14 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: FONTES DE FINANCIAMENTO PARA OS PROJETOS DE PESQUISA, SEGUNDO A ATUAÇÃO NA ACADEMIA (%)

ÓRGÃO DE FINANCIAMENTO	ATUA NA ACADEMIA	NÃO ATUA NA ACADEMIA
FEDERAL	51,8	31,4
ESTADUAL	25,3	48,6
MUNICIPAL	7,2	2,9
AGÊNCIA INTERNACIONAL	12	28,6
EMPRESA PRIVADA	19,3	8,6
ONG, SINDICATO, PARTIDO POLÍTICO	1,2	8,6
ALGUMA OUTRA FONTE	4,8	—
TOTAL*	100	100

* O total não soma 100% porque as categorias não são mutuamente exclusivas

TABELA 15 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: FONTES DE FINANCIAMENTO PARA OS PROJETOS DE PESQUISA, SEGUNDO A ATUAÇÃO NA ACADEMIA (%)

ÓRGÃO DE FINANCIAMENTO	ATUA NA ACADEMIA	NÃO ATUA NA ACADEMIA
FEDERAL	65	42
ESTADUAL	41,3	—
MUNICIPAL	3,8	—
AGÊNCIA INTERNACIONAL	17,5	57,1
EMPRESA PRIVADA	8,8	14,3
ONG, SINDICATO, PARTIDO POLÍTICO	1,3	—
ALGUMA OUTRA FONTE	—	14,3
TOTAL*	100	100

* O total não soma 100% porque as categorias não são mutuamente exclusivas

TABELA 16 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: ATUAÇÃO NA ACADEMIA, SEGUNDO O FINANCIAMENTO DE PROJETOS DE PESQUISA (%)

ATUAÇÃO NA ACADEMIA	FINANCIAMENTO DE PROJETOS DE PESQUISA		TOTAL
	NÃO TEVE FINANCIAMENTO	TEVE FINANCIAMENTO	
SIM	36,2	63,8	100,0
NÃO	59,8	40,2	100,0
TOTAL	45,6	54,4	100,0

TABELA 17 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: ATUAÇÃO NA ACADEMIA, SEGUNDO O FINANCIAMENTO DE PROJETOS DE PESQUISA (%)

ATUAÇÃO NA ACADEMIA	FINANCIAMENTO DE PROJETOS DE PESQUISA		TOTAL
	NÃO TEVE FINANCIAMENTO	TEVE FINANCIAMENTO	
SIM	25,2	74,8	100,0
NÃO	56,3	43,8	100,0
TOTAL	29,3	70,7	100,0

TABELA 18 | MESTRES EM ANTROPOLOGIA: TIPOS DE FINANCIAMENTO PARA OS PROJETOS DE PESQUISA (%)

ÓRGÃO DE FINANCIAMENTO	%
FEDERAL	47,3
ETADUA	32,3
MUNICIPAL	4,2
AGÊNCIA INTERNACIONAL	19,8
EMPRESA PRIVADA	12,6
ONG, SINDICATO, PARTIDO POLÍTICO	3,6
ALGUMA OUTRA FONTE	3,0
TOTAL	100,0

* O total não soma 100% porque as categorias não são mutuamente exclusivas

TABELA 19 | DOUTORES EM ANTROPOLOGIA: TIPOS DE FINANCIAMENTO PARA OS PROJETOS DE PESQUISA (%)

ÓRGÃO DE FINANCIAMENTO	%
FEDERAL	62,8
ETADUA	38,3
MUNICIPAL	3,2
AGÊNCIA INTERNACIONAL	20,2
EMPRESA PRIVADA	8,5
ONG, SINDICATO, PARTIDO POLÍTICO	1,1
ALGUMA OUTRA FONTE	1,1
TOTAL	100,0

* O total não soma 100% porque as categorias não são mutuamente exclusivas

Duas constatações emergem dos indicadores. Em primeiro lugar, parcela significativa de mestres e doutores não obteve recursos além das bolsas para realizar as pesquisas. de suas teses e dissertações.

Em segundo lugar, nesse uni-verso de escassez, a maior parte dos financiamentos veio de órgãos federais e estaduais, o que demonstra a ampla dependência da pós-graduação em relação as agências públicas de fomento. Os financiamentos aos projetos de teses e dissertações são fundamentais, sobretudo para realização do trabalho de campo, que muitas vezes exige longos períodos de permanência do pesquisador no grupo social em estudo. Há pesquisas particularmente dispendiosas, como as realizadas em áreas indígenas, no meio rural, no exterior ou que requerem equipamentos sofisticados, como é o caso da antropologia visual. Outras podem ser realizadas com poucos (mas necessários) recursos. A falta de financiamento de fato influencia o tempo de titulação, uma vez que representa uma dificuldade a mais na realização das teses e dissertações.

É razoável lembrar, no entanto, que a maior parte dos mestrandos e, principalmente, dos doutorandos foi aquinhoadas - com bolsas. Elas não entram na categoria “financiamento para pesquisa” ou, ao menos, não são interpretadas dessa forma pela maioria dos beneficiados. Além disso, estão com seus valores congelados há quase uma década, embora deem suporte ao trabalho de pesquisa, que compõe uma parte substantiva do tempo de titulação. A questão mais premente, porém, é o fato de que nenhuma bolsa cobre satisfatoriamente os dispêndios requeridos por uma boa pesquisa, principalmente no decorrer do trabalho de campo, advindo daí a necessidade de outras formas de financiamento.

Em resumo, a antropologia é uma área relativamente pequena se considerada o conjunto das Ciências Humanas no contexto da CAPES, mas bem consolidada e sem grandes distorções como as existentes em outras áreas. Duas notas 7, e um conjunto de apenas sete programas com cursos de doutorado, três dos quais iniciaram suas atividades nos últimos quatro anos, evidenciam a situação excepcional da nossa área. De modo geral, as avaliações

vêm mostrando a alta produtividade, assim como a boa inserção nacional e internacional da maioria dos programas.

Ocorreu uma adaptação dos programas a quase todos os critérios de avaliação, sendo o quesito “tempo médio de titulação” a exceção mais óbvia. Houve redução substancial desse tempo nos últimos três anos, porém ele permaneceu aquém do padrão ideal fixado pela CAPES, contrariando as determinações universalistas impostas pela “cultura da avaliação”, que também interferiu nas publicações, pois “quantidade” é mais facilmente obtida por meio de artigos e comunicações em congressos.

Objeto de muitas críticas, o modelo universalista tem problemas e precisa ser rediscutido. Deve-se reconhecer, todavia, que o sistema de avaliação da CAPES tem características de diagnóstico que permitem aprimorar a pós-graduação, detectar pontos críticos no desempenho dos programas e encaminhar sugestões de consolidação e recuperação. Tem, portanto, resultados bastante positivos. Seu problema mais sério é o efeito de homogeneização: os cursos acabam seguindo um mesmo padrão, uma vez que o modelo não estimula a diferença e menos ainda as especificidades. O ponto crítico reside no controle burocrático que privilegiou a mensuração com fins classificatórios. Em nossa área, nenhum dos programas apresenta distorções significativas no que diz respeito à qualidade da formação e, nesse sentido, a avaliação deixou em evidência exatamente os cursos mais antigos e com doutorados bem consolidados.


Os dados estatísticos contidos nas tabelas aqui reproduzidas, por sua vez, mostram a dependência de nossa área em relação às duas principais agências federais de fomento: bolsas e financiamento de pesquisas dos mestrandos e doutorandos são, em grande parte, concedidos pela CAPES e CNPq, e apenas secundariamente por algumas agências estaduais e outras fontes. É possível que a carência de recursos para a pesquisa seja um dos fatores que deixam o tempo médio de titulação muito alto para os padrões

da avaliação. Ademais, essa carência é particularmente forte no mestrado, uma etapa da formação pós-graduada cada vez mais comprimida e, no entanto, crucial para o aluno chegar mais bem preparado ao doutorado.

Como um todo, a área de antropologia recebeu uma quantidade de bolsas bastante razoável, mesmo no mestrado, fato relacionado aos bons indicadores da avaliação. Ainda assim, a pressão pela diminuição do tempo médio de titulação pode trazer problemas mesmo para os programas aquinhoados com notas mais altas. Enfim, em um cenário de recursos escassos e de dificuldades para realização das pesquisas, os dados obtidos com os egressos dos programas mostram a relevância do apoio, principalmente do setor público, à pós-graduação. Ainda que insuficiente, ele contribuiu para o desenvolvimento do campo disciplinar.

REFERÊNCIA

FONSECA, Cláudia. *Avaliação dos programas de pós-graduação: do ponto de vista do nativo*. Trabalho apresentado durante o XXI Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu, 1998.



**DOCUMENTO DE
ÁREA (1998-2000):
ANTROPOLOGIA
E ARQUEOLOGIA**

DOI: 10.48073/9786581315795.0004

PERÍODO DE AVALIAÇÃO:

1998/2000

ÁREA DE AVALIAÇÃO:

35 — Antropologia / Arqueologia

COMISSÃO:

Giralda Seyferth

Russel Parry-Scott

Miriam Pillar Grossi

Luís R. Cardoso de Oliveira

Tania Andrade Lima

AS ETAPAS DA AVALIAÇÃO

Respeitando o cronograma estabelecido pela CAPES para a avaliação de cursos de pós-graduação, o Comitê de Avaliação da Área de Antropologia e Arqueologia reuniu-se em Brasília para fazer a avaliação em três etapas. Na primeira, de 7 a 9 de maio, foi elaborado o Qualis a partir de propostas enviadas por alguns programas. Entre os dias 25 e 29 de junho foi realizada a segunda etapa, quando foi feita uma avaliação comparativa do desempenho dos Programas de Pós-graduação da área. Finalmente, o Comitê se reuniu no dia 12 de julho para redigir o documento de área e, assim, concluir o processo de avaliação.

RESSALVAS

A impossibilidade de contar com os dados referentes ao ano 2000 na primeira etapa da avaliação prejudicou o desenvolvimento do processo. Além disso, os constrangimentos de tempo impostos pelo racionamento de energia no prédio do MEC durante a segunda

etapa dificultaram muito as atividades do Comitê. Embora tenha havido uma grande melhora no preenchimento dos relatórios, há ainda problemas quanto a uniformização dos dados qualitativos que devem constar das propostas dos programas.

DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS

A Comissão seguiu os critérios estabelecidos em 1999 no documento de área, incorporando as diretrizes estabelecidas no Perfil dos programas de pós-graduação da Grande Área de Ciências Humanas, elaborado pelos representantes de área em 15 de fevereiro de 2001.

NOTA 3

A Comissão estabeleceu os seguintes critérios para um programa nota 3:

CORPO DOCENTE

O corpo docente dos cursos de Pós-graduação em Antropologia deve ser constituído, em sua totalidade, por professores/pesquisadores doutores.

Todos os docentes permanentes devem realizar atividades de ensino e orientação na graduação (quando existir), além das atividades no programa de pós-graduação. A participação de alguns docentes em tarefas de natureza administrativa (coordenação de cursos e chefia do departamento) ou representativa (participação em conselhos acadêmicos) deve ser considerada como um fator positivo.

ATIVIDADES DE PESQUISA

As linhas, núcleos ou eixos de pesquisa devem ser bem definidos, visíveis e atuantes. Devem ser em quantidade e diversidade suficiente para se adequar às especialidades dos docentes e abranger

diversos temas da Antropologia. Deve haver coerência entre as áreas de concentração, linhas de pesquisa e estrutura curricular. As atividades de pesquisa devem envolver alunos de graduação e pós-graduação, resultando em produção intelectual docente e discente.

ATIVIDADE DE FORMAÇÃO

O Programa deve proporcionar uma sólida formação teórica dos fundamentos da área. A estrutura curricular deve apresentar uma perspectiva pedagógica clara e bem fundamentada, compatível com a disponibilidade docente e com as características institucionais dos cursos. Os programas das disciplinas devem refletir as especializações do Programa e apresentar bibliografia adequada e atualizada.

Deve existir uma adequada relação orientando/orientador (entre 2 e 5 alunos por professor), de modo a garantir um acompanhamento sistemático do trabalho final dos estudantes. Os professores orientadores devem ser doutores. O trabalho de orientação deve ser bem distribuído prioritariamente entre os docentes permanentes.

São valorizadas as atividades de integração do curso de pós-graduação com a graduação. Os docentes devem participar de atividades de planejamento acadêmico, ensino, formação, treinamento ou iniciação em pesquisa na graduação.

CORPO DISCENTE E TITULAÇÃO

O Programa deve, em princípio, titular anualmente em torno de 30% de seus mestrandos e, quando possuir também curso de doutorado, 20% de seus doutorandos. Os alunos devem ser encorajados a apresentar os resultados de suas pesquisas em congressos e publicações científicas. As teses e dissertações devem ser bem articuladas com as Linhas de Pesquisa do Programa e o tempo médio de titulação não deve exceder 30 meses para o Mestrado e 48 meses para o Doutorado. A qualidade das teses deve ser garantida pela participação de membros externos ao Programa nas Bancas Examinadoras.

PRODUÇÃO ACADÊMICA DOCENTE

A produção intelectual de um programa deve refletir os resultados de pesquisas realizadas pelos membros do corpo docente, sendo, em geral, articulada às linhas de pesquisa.

NOTA 4

Para obter uma nota 4 o programa deve contemplar, além dos critérios anteriores, os seguintes pontos: Corpo Docente

Além disso, o Programa deve possuir um corpo docente estável, permanente e comprometido em tempo integral. Deve ser valorizada a presença e a participação de visitantes estrangeiros e nacionais, em sintonia com a proposta e objetivos do curso. No entanto, a presença de professores visitantes não deve ser utilizada para sanar deficiências do núcleo permanente.

ATIVIDADES DE FORMAÇÃO

Os orientadores dos cursos de doutorado devem ter obtido a titulação de Doutor há pelo menos quatro anos e possuir significativa experiência de orientação de dissertações.

PRODUÇÃO ACADÊMICA DOCENTE

Deve ser estável e bem distribuída entre os docentes, incluindo livros, capítulos de livros e artigos em periódicos nacionais de reconhecida qualidade científica com arbitragem de pares.

NOTA 5

Para obter uma nota 5 o programa deve contemplar, além dos critérios anteriores, os seguintes pontos:

ATIVIDADES DE FORMAÇÃO

Deve haver uma participação efetiva dos alunos de mestrado e doutorado em atividades que envolvam alunos de graduação: estágio docente, equipes e projetos de pesquisa, etc...

CORPO DOCENTE

Deve ser igualmente considerada a participação do corpo docente nas associações científicas (cargos em diretorias e comissões). A participação dos docentes (cerca de 10 a 15% dos permanentes) em programas de reciclagem, especialmente nos programas de pós-doutoramento, deve ser valorizada positivamente.

CORPO DISCENTE E TITULAÇÃO

Os discentes devem apresentar trabalhos em congressos e outros eventos relevantes para a área.

NOTA 6

Para obter uma nota 6 o programa deve contemplar, além dos critérios anteriores, os seguintes pontos:

- Trata-se de um centro de excelência, com impacto nacional, que tem recrutamento amplo do corpo discente nacional e estrangeiro.
- Pela produção de titulados, doutores e mestres, dá uma contribuição significativa para a formação de quadros nacionais e estrangeiros de excelência.

- Os membros do núcleo básico de docentes têm ampla circulação em outras universidades no país e no exterior.
- Produzem conhecimentos científicos originais que são divulgados em publicações nacionais e internacionais de reconhecido mérito e com arbitragem de pares.
- Há uma significativa produção intelectual do corpo discente.

NOTA 7

Para obter uma nota 7 o programa deve contemplar, além dos critérios anteriores, os seguintes pontos:

- O Programa é reconhecido como par por outros centros de excelência internacionais em pesquisa e ensino de Antropologia. Inclui expoentes de projeção internacional em diversas sub-áreas da Antropologia.
- Exerce liderança nacional reconhecida.
- Possui revista de circulação internacional frequentemente citada por pesquisadores brasileiros e internacionais.
- Produz teses e livros premiados.
- Mantém convênios ativos com centros de excelência de outros países.
- Mantém programa de pós-doutorado.
- Possui uma biblioteca de referência nacional com obras básicas e coleções completas e atualizadas das revistas principais da área.
- Deve ter um bom tempo médio de titulação (respeitada as especificidades da área).

A FICHA DE AVALIAÇÃO

Para avaliar os onze programas de pós-graduação em Antropologia e Arqueologia, a Comissão trabalhou com dados fornecidos pela CAPES extraídos do relatório DATACAPES.

Para sublinhar a natureza comparativa da avaliação, o Comitê examinou todos os onze programas quanto a um mesmo quesito, configurando o perfil de cada programa. Atribuindo um grande peso aos quesitos que considerou mais reveladores de um excelente nível (“Produção Intelectual”, “Composição do NRD6”, “Tempo Médio de Titulação”, e “Número de Titulados”), o Comitê elaborou sua avaliação de cada programa conforme a ficha de avaliação fornecida pela CAPES. Segue uma descrição desses quesitos e os itens de cada um.

PROPOSTA DE PROGRAMA (SEM PESO)

A Proposta de Programa foi examinada para proceder a uma avaliação que — ao mesmo tempo que estipula critérios de excelência para a área como um todo — leva em consideração as especificidades de cada programa. Nas páginas narrativas do relatório também foram apreciadas informações sobre eventos extracurriculares, infra-estrutura informática, núcleos de pesquisa, programas de intercâmbio internacional, existência de revista científica própria, existência de sistema de acompanhamento dos egressos, forma do sistema de seleção e qualidade da biblioteca.

CORPO DOCENTE (PESO 20)

A Comissão avaliou, no primeiro item desse quesito (peso 20), a composição, a atuação, a dedicação e o vínculo institucional do corpo docente, estabelecendo como “regular” o número de 8 a 10 professores em efetivo exercício no programa e como “muito bom”, 14 ou mais. No segundo item (Dimensão do NRD6 relativamente

ao corpo docente — peso 15) foi avaliada a dimensão do núcleo de professores em relação ao universo de docentes de alguma forma envolvidos no programa com base na escala: mais de 80% “muito bom”, 80% a 71% “bom”, 70% a 61% “regular”, 60% a 51% “fraco” e 50% ou menos “deficiente” (ver Tabela A-CD-03). A qualificação e a adequação do corpo docente (item 3, peso 20) foi avaliada com base na proporção de doutores em relação ao núcleo do corpo docente, conforme a escala: 95% ou mais — “muito bom”, 90 a 94% “bom”, 85% a 89% “regular”, 80% a 84% “fraco” e 79% ou menos “deficiente” (A-CD-04). As iniciativas de intercâmbio e renovação do corpo docente foram avaliadas com base na presença/ausência de professores visitantes e recém-doutores por ano (item 4 — peso 15). Finalmente, a atuação do núcleo do corpo docente em atividades de orientação e ensino de pós-graduação foi avaliada com base na escala: mais de 70% “muito bom”, 70% a 61% “bom”, 60% a 51% “regular”, 50% a 41% “fraco” e 40% ou menos “deficiente” (item 5 — peso 30) (Tabela A-CD-06).

ATIVIDADE DE PESQUISA (PESO 10)

Este quesito, que teve o peso geral de 10, incluiu cinco itens de avaliação, cujas definições foram amplamente discutidas pela Comissão até atingirem a forma definitiva. O item 1 (Adequação das Linhas de Pesquisa à Proposta do Programa) teve peso 35 e escalonou os programas entre a posição máxima de “adequação total” e a mínima de “até 30% das linhas não adequadas à Proposta”. O item 2 (Vínculo entre os Projetos de Pesquisa e as Linhas de Pesquisa) teve peso 35 e avaliou o número relativo de projetos isolados em cinco níveis entre o “vínculo total” e “até 30% dos projetos sem vínculo com as linhas”. O item 3 (Quantidade de Projetos de Pesquisa em andamento em relação à dimensão do NRD 6) teve peso 15 e considerou ideal a existência de “entre um e três projetos por docente”. A nota mais baixa estaria no nível de “de 30% menos de 1 (em

relação ao número de docentes) ou mais de 3 em diante”. O item 4 (Participação do corpo discente nos Projetos de Pesquisa) teve peso 15 e escalonou as notas entre a faixa máxima de “mais de 70% dos alunos envolvidos na pesquisa” e a mínima de “menos de 10% dos alunos envolvidos na pesquisa”. O dado utilizado foi o das referências 22 e 23 de P-AP-02 do documento de “síntese e indicadores”.

ATIVIDADES DE FORMAÇÃO (PESO 10)

Esse quesito, que teve o peso geral 10, foi desdobrado nos seguintes itens: Em primeiro lugar “Adequação e abrangência da estrutura curricular relativamente à Proposta do Programa e às suas Áreas de Concentração” (peso 30): o comitê considerou importante, na análise da estrutura curricular, observar a relação entre disciplinas obrigatórias e optativas, entendendo que, além de uma sólida formação nas áreas básicas (particularmente no Mestrado), deve ser oferecida aos alunos uma ampla opção de disciplinas em diversos assuntos. A estrutura curricular de um programa deve ter um impacto relevante na constituição temática e teórico-metodológica de seus projetos e linhas de pesquisa e áreas de concentração, contribuindo assim de maneira decisiva para o desenho da proposta do Programa. No item 2 (peso 20) foi avaliada a distribuição da carga letiva entre os docentes. A sobrecarga de determinados docentes com mais de cinco disciplinas durante o ano (incluindo a pós-graduação e a graduação) foi considerada um ponto negativo, assim como a participação excessiva de “outros participantes” (mais de 20%) na docência. No item 3 (peso 25) foi avaliada a distribuição da orientação entre os docentes e o número médio de orientandos por docente (A-AF-03). Considerou-se que, para assegurar um bom nível de formação, os alunos devem ser distribuídos de forma equilibrada entre os professores capacitados para orientação, sendo 2-5 alunos por docente orientador um número ideal. Foi considerado um ponto negativo a concentração de alunos (mais de 10) em

um só orientador. Foi considerada de grande importância para a integração dos cursos de graduação e pós-graduação a atuação dos professores como docentes e orientadores de alunos de graduação (item 4 — peso 25). Uma média de mais de 60% dos docentes participando na graduação configurou uma avaliação “muito boa”, mais de 50% “boa” e mais de 40% “regular” (Tabela A-CD-06).

CORPO DISCENTE (PESO 10)

No item 1 (peso 30) foi avaliada a “Dimensão do corpo discente em relação à dimensão do NRD6. O item 2 da ficha (Número de orientandos em relação à dimensão do corpo discente — peso 10) foi considerado irrelevante, dadas as especificidades de cada Programa e, sendo impossível por motivos técnicos eliminá-lo da ficha, foi atribuída uma nota que não infletisse positiva ou negativamente a pontuação geral. No item 3 desse quesito, foi avaliado o fluxo de alunos (Número de titulados e proporção de desistências e abandonos em relação à dimensão do corpo discente — peso 30) (Tabela A-FA-01a e b), devendo a nota máxima ser atribuída ao Programa que tiver 17,9 % ou mais. No item 4, foi considerada a proporção de alunos que publicam artigos ou apresentam trabalhos em congressos (peso 30).

TESES E DISSERTAÇÕES (25)

O primeiro item deste quesito mediu o vínculo das teses e dissertações com Áreas de Concentração e com Linhas e Projetos de Pesquisa (peso 20), escalonando os programas entre a posição máxima de “adequação total” e a mínima de “até 30% das teses e dissertações não vinculadas”. No segundo item (peso 30) foi avaliado o tempo médio de cada programa e a escala estendeu-se entre a nota máxima — (para o Mestrado — 30 meses ou menos, para o Doutorado — 60 meses ou menos) e a nota mínima (para o Mestrado — 43 meses ou mais, para o Doutorado — 70 meses ou

mais) (Tabela A-TD-01a). No terceiro item (Número de titulados em relação à dimensão do NRD6 — peso 30) a escala variou entre mais de um diplomado por professor por ano (nota máxima) e menos de 0.25 (nota mínima). O item 4, referente à qualificação das bancas examinadoras, ficou com peso 20.

PRODUÇÃO INTELECTUAL (PESO 25)

Para melhor avaliar a produção bibliográfica, foi utilizada o ranking provisório de periódicos em que os docentes publicam, de acordo com o sistema Qualis elaborado pela Comissão. Já que não foi feito o ranking dos anais e congressos, nem dos jornais e revistas, esses continuarão constando na avaliação exclusivamente por “quantidade”.

Os termos “internacional”, “nacional” e “local” dizem respeito à abrangência da circulação do veículo e não ao lugar de publicação. Os níveis e critérios foram:

- **“A”**: Periódicos locais, nacionais ou internacionais de qualidade reconhecida, com referees, que servem como referência na área.
- **“B”**: Periódicos locais, nacionais, ou internacionais com referees que publicam artigos de qualidade e Séries organizadas por PPGs em Antropologia de publicações internas que têm ampla divulgação.
- **“C”**: Periódicos locais, nacionais, internacionais sem referees e de impacto limitado. A avaliação da produção intelectual de cada programa foi desdobrada em cinco itens:
 - **ITEM 1 (PESO 10)**: a adequação da produção bibliográfica com as áreas de concentração foi avaliada qualitativamente após a leitura das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos relatados nos dados sobre o programa. Todos os programas apresentaram muito bom nível de adequação, merecendo menção 5.

- **ITEM 2 (PESO 30):** este item afere a qualidade dos periódicos em que um programa publicou. Para isto, calculou-se o número das publicações em periódicos classificados como internacionais A e B e nacionais A, e capítulos de livros, coletâneas organizadas e livros publicados por editoras de nível nacional ou internacional, e dividiu-se pelo número total de publicações.
- **ITEM 3 (PESO 30):** a medida da quantidade de publicações foi baseada no cálculo do número das publicações em periódicos classificados como internacionais A e B e nacionais A, e capítulos de livros, coletâneas organizadas e livros publicados por editoras de nível nacional ou internacional, dividido pelo total de professores NRD6.
- **ITEM 4 (PESO 10):** considerou-se relevante a proporção dos discentes autores em relação ao número total dos alunos no biênio.
- **ITEM 5 (PESO 20):** introduziu-se ainda a medida da dispersão das publicações dentro do corpo docente. Para isto, consideraram-se os quadros elaborados pela CAPES. O quadro A — PB — 01 a — coluna A permite a leitura da distribuição da autoria entre os docentes, e o quadro A — PB — 01 — coluna F revela o coeficiente de curtose, permitindo identificar a concentração de publicações entre poucos professores.

RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA PARA O TRIÊNIO 1998-1999-2000

UFRJ	7
UNB	7
UFRGS	5
USP (ANTROPOLOGIA SOCIAL)	5
USP (ARQUEOLOGIA)	5
UNICAMP	5
UFSC	5
UFPE	5
UFF	4
UFPA	3
UFPR	3

A avaliação dos onze programas atuais de Antropologia confirma a existência de uma área consolidada com expressiva produção e projeção no mundo acadêmico brasileiro e internacional. Deve-se lembrar que a Antropologia brasileira, mesmo antes da implantação dos primeiros programas ora avaliados, já possuía uma qualidade internacional reconhecida. Além do mais, nesses Programas originais a interlocução internacional já se colocava de modo abrangente. A maioria dos programas aumentou o número de doutores permanentes. Considerando os onze programas de Antropologia e Arqueologia que foram objeto de análise do último triênio, observamos que foram defendidas um total de 374 teses (91) e dissertações (283), o que significa um aumento da titulação na área nas seguintes proporções:

BIÊNIO	1992-93	1994-95	1996-97	E NO ÚLTIMO TRIÊNIO: 1998-2000
TESES DE DOUTORADO	24	26	39	91
TESES DE Mestrado	128	120	166	283

O tempo médio de titulação no Mestrado diminuiu significativamente no triênio, passando de 49 meses na avaliação anterior para 39 meses. Todos os programas diminuíram sensivelmente o tempo de titulação, destacando-se os programas da UFPe, da UNICAMP e arqueologia da USP, onde a redução foi superior a 10 meses no triênio. Os melhores tempos para o mestrado permanecem com a UFRJ e UnB, com menos de 30 meses de titulação. No que concerne ao doutorado, apesar de ter havido um crescimento significativo no número de teses defendidas, não se obteve o mesmo sucesso em relação ao tempo de titulação. Além do processo de redução de tempo no doutorado ser mais longo devido à duração do curso, e da especificidade do trabalho de campo que frequentemente impõe prolongamentos na atividade de pesquisa, o regulamento de alguns programas também tem contribuído para as dificuldades de redução do tempo de titulação dos alunos.

Duas novas revistas foram lançadas no triênio, “Ilha” (UFSC) e “Campos” (UFPR), ampliando a oferta de periódicos qualificados na área. As demais publicações mantiveram sua qualidade e periodicidade.

Inúmeros seminários e eventos de alcance internacional foram organizados ao longo do triênio pela maioria dos programas avaliados. Entre os eventos de grande impacto, destaca-se as duas Reuniões Brasileiras de Antropologia, em 1998 na UFES e em 2000 na UnB, a IV Reunião de Antropologia do Mercosul (Misiones, Argentina, 1999) e o Encontro de Antropologia do Norte/Nordeste (UFPa, Belém, 1999). Deve-se ressaltar ainda a intensa participação

dos programas nas reuniões anuais da ANPOCS e da SBPC. Membros dos programas também tiveram participação expressiva em eventos científicos realizados no exterior.

O Museu Nacional/UFRJ permanece com a nota 7 porque manteve seus altos padrões de excelência e liderança, condição agora compartilhada com a UnB. Ambos os programas apresentam corpo docente altamente qualificado, uma produção docente e discente de excelência para os padrões internacionais, demonstram competitividade em nível internacional, tal como indicam os intercâmbios e os programas de cooperação científica. Estes programas são comparáveis a programas internacionais de muito bom nível.

Todos os programas que receberam o conceito 5 têm um corpo docente muito bem qualificado, tradição acadêmica na área, produção docente e discente de qualidade, e são programas claramente consolidados.

A UFRGS apresentou excelente produção bibliográfica, tem bons convênios internacionais, investiu na formação pós-doutoral de seu quadro docente, e vem sediando a ABA desde julho de 2000.

A USP teve o maior número de titulados no doutorado no período, embora continue com o pior tempo médio de titulação no mestrado. Deve ser destacado o esforço do quadro discente de manter a publicação de duas revistas (Cadernos de Campo e Sexta-Feira).

A UNICAMP se destaca pela qualidade de suas atividades de pesquisa (convênios internacionais).

A UFSC se destaca por ter titulado o maior número de mestrandos no período, por ter lançado a revista ILHA, que está se firmando na área, e pela diversidade de interesses de pesquisa que se reflete nos bons indicadores de produção bibliográfica.

Dois programas ascenderam a patamares mais elevados: UFPE e arqueologia da USP, que obtiveram conceito 5. O programa da UFPE, que existe desde 1977, mostrou que tem um mestrado bem consolidado, e teve seu curso de doutorado aprovado em 2000. No

triênio teve um grande número de titulados, reduzindo de forma consistente o tempo médio de titulação, e exerce inegável liderança regional. A arqueologia da USP melhorou consistentemente seus indicadores atendendo recomendações das avaliações anteriores. Teve o melhor tempo de titulação no doutorado, muitas publicações internacionais e está em franca expansão.

A UFF manteve o conceito 4. Houve diminuição do NRD6, o que mostra que o corpo docente não está ainda estabilizado. Por outro lado, houve um incremento no número de publicações, principalmente de livros e coletâneas.

A UFPA mantém o conceito 3 apesar da visível melhoria de alguns indicadores. Aumentou consideravelmente o número de titulados (apesar do tempo médio para a titulação continuar elevado), os indicadores de pesquisa, e consolidou a parceria com o Museu Goeldi.

O programa da UFPR criado no triênio mostrou grande vitalidade e potencial de desenvolvimento, possui atividade de pesquisa estruturada e produção intelectual. Mostra perspectiva de progresso e capacidade de crescimento, pela incorporação gradativa de recém-doutores.

Destaca-se como meritório a defesa das quatro dissertações e o primeiro número da revista Campos.

RECOMENDAÇÕES FINAIS PARA OS PROGRAMAS

Recomenda-se:

- que os Programas forneçam informações mais detalhadas sobre as condições da biblioteca e infra-estrutura em geral.
- que os Programas informem os resumos de participação dos corpos docente e discente em eventos científicos publicados em anais e programas.

- que os Programas informem de forma mais consistente a produção científica dos alunos de graduação, ai incluídos resumos de participação em congressos (salões de iniciação científica, SBPC etc.), artigos e trabalhos de conclusão de curso.
- que os Programas procurem fornecer dados sobre a absorção dos egressos pelo mercado de trabalho.

RECOMENDAÇÕES FINAIS PARA A CAPES

Recomenda-se:

- que os dados para a avaliação se encontrem disponíveis com mais antecedência. Apesar dos esforços da equipe, o rendimento da utilização do banco de dados foi severamente prejudicado pela entrega tardia dos indicadores e listagens.
- embora não tenha sido recomendado nas fichas de avaliação dos programas que fossem feitas visitas, uma vez que não foi constatada nenhuma ocorrência que merecesse tal recomendação, o Comitê sugere à CAPES que em 2002 todos os programas sejam visitados para a realização de seminários de avaliação crítica, com o objetivo de dar maior transparência ao processo de avaliação da área, viabilizando uma visão mais abrangente dos problemas e carências dos programas.



DUAS DÉCADAS DE EXPANSÃO DA ANTROPOLOGIA NO BRASIL

Miriam Pillar Grossi

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
(UFSC)

DOI: 10.48073/9786581315795.0005

INTRODUÇÃO

Graças ao incentivo de Antonio Carlos Souza Lima, trago aqui um depoimento sobre meu mandato como representante da comunidade acadêmica¹ à frente da área de Antropologia na CAPES entre novembro de 2001 e dezembro de 2004.

Minha representação na CAPES se iniciou no último ano do segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), coincidiu com os dois primeiros anos do governo Lula (2003-2010) e se caracterizou por quatro grandes frentes que abordarei neste texto: 1) compromisso com a ampliação de cursos de pós-graduação para todo o território nacional; 2) engajamento coletivo no processo de internacionalização da antropologia brasileira; 3) construção de critérios e parâmetros mais transparentes e participativos da comunidade antropológica no processo de avaliação; e 4) defesa da antropologia e das Ciências Humanas no CTC da CAPES. Finalizo este texto com o item 5, no qual reflito sobre o momento atual da antropologia brasileira, passados vinte anos de minha presença na CAPES.

Devido à mudança de governo e à conseqüente alteração da presidência da CAPES, convivi e aprendi com quatro intelectuais que lideraram o órgão neste período de grande transição nas políticas de educação, ciência e tecnologia no Brasil. No último ano do governo FHC, de novembro de 2001 ao início de 2003, tive o privilégio de trabalhar com Abílio Baeta Neves, cientista político da UFRGS, que nos estimulou a fortalecer as grandes áreas vinculadas

-
1. Sei que há controvérsias sobre o papel dos representantes de áreas na CAPES. Em algumas gestões eles foram reconhecidos como representantes eleitos pelas comunidades científicas que representam e em outros como representantes da CAPES junto a estas comunidades. No triênio que coordenei a área de Antropologia a perspectiva política do cargo era de representar a área e fazer a mediação da comunidade junto à CAPES.

às Humanidades e teve um papel decisivo na implantação do então novo modelo de avaliação trienal, que se iniciava naquele momento. No segundo ano, após a posse de Lula, em janeiro de 2003, a CAPES passou por turbulências devido às sucessivas mudanças de ministros no Ministério de Educação. Tivemos duas fugazes gestões, uma do educador da UFMG Carlos Roberto J. Cury e outra do economista Marcel Bursztyn, com forte articulação com o campo interdisciplinar da UnB, que ajudaram no reconhecimento da área de Humanas, apesar de terem feito gestões muito curtas.

Foi no terceiro ano, em 2004, que a presidência da CAPES se consolidou nos governos da Frente Popular com Jorge Guimarães — que construiu carreira na UFRJ e, aposentado, foi atuar na UFRGS — e o filósofo da USP Renato Janine Ribeiro, que assumiu o cargo de diretor de Avaliação, formando uma dupla que trouxe mudanças profundas à CAPES, devido às suas longas gestões na instituição.

Com tantas mudanças na direção da CAPES, fomos nós, representantes de diferentes áreas de conhecimento, e, sobretudo, o Comitê Técnico-Científico (CTC), que, junto com o corpo de funcionários de carreira da CAPES, asseguramos a continuidade das políticas de apoio à formação de recursos humanos e dos princípios de avaliação da pós-graduação brasileira entre um governo e outro.

EXPANSÃO E AMPLIAÇÃO NACIONAL DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA

Presenciei, entre novembro de 2001 e dezembro de 2004, um momento histórico para a pós-graduação e as universidades brasileiras. Nunca antes tivemos um processo tão acelerado de democratização do acesso à educação superior e, em particular, do acesso à pós-graduação. Refletirei neste subitem sobre os impactos deste processo na área de Antropologia.

HISTÓRIA DA ANTROPOLOGIA E SITUAÇÃO DA ÁREA NA CAPES EM 2001

Quando iniciei o mandato na área de Antropologia e Arqueologia (área 35 da CAPES) tínhamos apenas 12 programas de pós-graduação. A arqueologia era ainda uma área muito pequena naquele momento, com somente quatro programas — alguns destes eram articulados Antropologia/Arqueologia.

A área de Antropologia e Arqueologia, uma das menores na CAPES, era constituída por dois grupos: o primeiro composto por um círculo muito fechado de programas de pós-graduação vinculados a universidades de Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília, que se classificavam como “históricos”, pois criados no final dos anos 1960 e início dos anos 1970; e um segundo grupo, de programas percebidos como “periféricos”, cuja principal característica era terem sido criados um pouco mais tarde, a partir do final dos anos 1970. No primeiro grupo estavam quatro cursos: Museu Nacional (fundado em 1967), Unicamp e UnB (ambos criados em 1972), e USP, que já existia enquanto doutorado desde a década de 1960, em modelo diferente do que viria a ser implantado como modelo geral da pós-graduação durante o período da ditadura militar. O segundo grupo² se compunha de cursos em instituições das regiões Sul (UFRGS, UFSC e UFPR) e Nordeste (UFPE) e alguns mais novos do que esses, como o da UFF, na região Sudeste, e o da UCG (Mestrado em Patrimônio Cultural), na região Centro-Oeste. Em outros estados do país, muitos antropólogos e muitas

2. A categoria centro/periferia era utilizada, na época, para pensar o campo científico brasileiro e em análises e debates no interior das ciências sociais.

antropólogas faziam parte de programas de ciências sociais, que não eram avaliados pelo comitê de Antropologia, mas pelo de Sociologia³.

A expansão da área de Antropologia nas regiões Norte e Nordeste, a partir do governo Lula, foi possível também porque havia uma tradição de antropologias desenvolvidas em várias regiões do Brasil nos anos 1950. Foram os antropólogos desta primeira geração⁴, em sua maioria fundadores de museus e institutos de antropologia, que criaram a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) em 1955.

Como sabemos, a pós-graduação foi fruto de um projeto de formação de recursos humanos iniciado durante a ditadura militar, nos anos 1970. Os primeiros cursos se concentraram no Sudeste porque diversas iniciativas para a criação de cursos em outras regiões foram abortadas devido à falta de pesquisadores das primeiras gerações da antropologia brasileira com título de mestrado ou doutorado. Todavia, foi a existência de instituições antropológicas em muitos estados brasileiros que tinham tradição de pesquisa na área que deu suporte à expansão dos programas de antropologia no início do século XXI, 50 anos depois da criação da ABA.⁵

-
3. A avaliação dos cursos de ciências sociais pelo comitê de Sociologia permanece até hoje. Além de sociólogos, que compõem a Comissão de Avaliação da área, são chamados antropólogos e cientistas políticos que atuam nos cursos “interdisciplinares” de ciências sociais para a avaliação trienal/quadrinial.
 4. Tínhamos antropólogos como Arthur Napoleão Figueiredo no Pará, Theo Brandão em Alagoas, Loureiro Fernandes no Paraná, Osvaldo Rodrigues Cabral em Santa Catarina e outros.
 5. Em 2004, no final de meu mandato na CAPES, fui eleita para a presidência da ABA e ali pude organizar a comemoração dos 50 anos da associação. Nas celebrações que fizemos em vários estados do Brasil foi possível recuperar a história da antropologia brasileira em lugares que, naquele momento, tinham menor visibilidade com depoimentos de antropólogos de diferentes instituições. Na série de eventos dos 50 anos da ABA foi possível mostrar para as novas gerações de antropólogas e antropólogos que a antropologia brasileira tinha começado muito antes do início da pós-graduação nos anos 1970, em contraste com a versão mais conhecida da história da antropologia brasileira.

Na virada de milênio predominava, no campo da antropologia, a visão de que a área “estava de bom tamanho” e que não se devia ampliá-la, sob risco de colocar em perigo o perfil de excelência pela qual era caracterizada, despertando respeito no conjunto das áreas da CAPES. Havia, sobretudo entre os programas mais consolidados, os “históricos”, o temor de “formar doutores em excesso” e não ter “mercado de trabalho” para absorvê-los. Em outra direção, no bojo da esperança de mudanças que a eleição de Lula trouxe, a CAPES passou a tomar novos rumos, estimulando vivamente a criação de cursos, em particular nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Na coordenação da área, junto com Gilson Martins, o coordenador-adjunto para a arqueologia, e Lilia Schwarcz, a coordenadora-adjunta da área de Antropologia, passamos a fomentar a criação de novos cursos, a partir de intensos contatos com colegas que eram lideranças em suas universidades e no campo antropológico nacional.

EXPANSÃO DE UNIVERSIDADES E CURSOS DE ANTROPOLOGIA

As políticas públicas dos governos Lula e Dilma criaram as condições para a sintonia entre a expansão da pós-graduação e a expansão de novas universidades e institutos federais, garantindo a absorção integral dos egressos dos programas de pós-graduação em antropologia na primeira metade da década de 2010.

Ou seja, além do estímulo à criação de novos cursos de pós-graduação pela CAPES, também teve impacto na área a expansão de vagas para novos docentes decorrente da criação de universidades federais em todo o território nacional, através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni/MEC). Implantado no final dos anos 2000, este programa permitiu a criação de cursos de graduação em

antropologia e a consequente abertura de muitos concursos, ampliando significativamente o mercado para docentes com pós-graduação em antropologia.

Isto foi possível porque, desde meados dos anos 1990, discutia-se no interior da ABA e da ANPOCS⁶ a pertinência de cursos de graduação em antropologia. Uma mudança importante, pois desde o início dos anos 1970 a formação antropológica se dava no interior dos cursos de ciências sociais. Este projeto começou a ser implantado na Universidade Católica de Goiás, em 2006, com a criação do primeiro curso de graduação em antropologia do Brasil, que serviu de modelo para muitos outros estabelecidos a partir de 2009/2010⁷.

INFRAESTRUTURA E ENGAJAMENTO COM POPULAÇÕES ESTUDADAS

Na continuidade da criação de novos cursos de graduação e da ampliação de universidades pelo Programa Reuni, nos governos Dilma houve um forte investimento na ampliação dos institutos federais. Este foi um impulso importante na expansão do campo de trabalho para jovens doutores e doutoras egressos do campo das ciências sociais, uma vez que todos eles oferecem ensino médio no qual disciplinas de sociologia são obrigatórias.

Deve-se levar em conta, ao analisar essa expansão, elementos pragmáticos e subjetivos, como a maior facilidade para viagens e deslocamentos no interior do Brasil. A infraestrutura criada pelo

6. Um destes debates, realizado na reunião anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação (ANPOCS) de 1995, foi publicado pela ABA.
7. Destaco o pioneirismo de Manuel Ferreira Lima Filho para a criação deste curso, no ano em que liderou a organização da 25ª Reunião Brasileira de Antropologia, em Goiânia.

PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) no governo Lula 2⁸ e sua continuidade nos governos Dilma permitiu a ampliação da malha de transporte aéreo no país e a democratização dos preços das passagens, tornando estados antes vistos como “muito longe” das grandes capitais do Sul e do Sudeste — onde se formava a maior parte dos doutores e das doutoras em antropologia — em lugares “menos distantes” das cidades de origem familiar dos jovens estudantes, que se aventuraram, assim, a ingressar nestas novas universidades.

Um outro elemento que influenciou este movimento migratório de antropólogos/as, em sua maioria formados no Sul/Sudeste, para as regiões Norte/Nordeste/Centro-Oeste foi o fato de ter se consolidado, na primeira década dos anos 2000, o projeto de formação antropológica profundamente engajada com as populações tradicionais. Este compromisso com populações indígenas, grupos quilombolas, populações ribeirinhas e outros grupos tradicionais teve um papel importante na “interiorização” da antropologia, uma vez que muitos e muitas jovens doutores e doutoras passaram a desejar morar mais perto das populações com as quais tinham estabelecido vínculos e compromissos ao longo de suas pesquisas de pós-graduação. Junto com isso — graças à ampliação da circulação de estudantes em convênios de cooperação nacionais (como Procad, CAPES e Casadinho CNPq) e em eventos acadêmicos por diferentes lugares do país —, as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste passaram a ser vistas como atrativas e interessantes para o desenvolvimento de carreiras acadêmicas de antropologia.

Ou seja, a ampliação das universidades e dos institutos federais no Brasil, aliada aos projetos da geração formada no início do

8. Estou seguindo a nomenclatura que está sendo utilizada pela grande mídia em 2023 para se referir aos três mandatos de Lula à frente da presidência do Brasil.

terceiro milênio, não apenas permitiu a expansão da pós-graduação, como também abriu um importante mercado de trabalho acadêmico para os egressos e as egressas dos programas de pós-graduação já consolidados⁹. Todavia, este movimento de expansão e de migração de jovens pós-graduados/as se encerrou com o impeachment de Dilma Rousseff, em 2016. O golpe pôs fim ao “período de ouro” na empregabilidade de egressas/os dos programas de pós-graduação em instituições de ensino superior.

A INTERNACIONALIZAÇÃO DA ANTROPOLOGIA BRASILEIRA

Um outro eixo significativo de nossa atuação na coordenação da área de Antropologia diz respeito à questão da internacionalização da ciência brasileira, pois no início dos anos 2000 esta era uma questão chave nas políticas institucionais da CAPES, pautadas pelo IV Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG).

FORMAÇÃO DOUTORAL NO EXTERIOR

Além dos embates no Conselho Técnico-Científico (CTC) em torno de como quantificar e avaliar a internacionalização dos programas de pós-graduação, na área de Antropologia, especificamente, a problemática da internacionalização envolveu um grande debate em relação aos princípios para apoio à formação doutoral (plena e sanduíche) no exterior.

9. No final da década de 2010, como forma de estímulo a esta circulação, foi criado pela CAPES o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad), articulando novos programas de pós-graduação com outros mais consolidados. O Procad permitiu viagens de professores e estudantes e estimulou sua circulação interna no Brasil.

Nas reuniões de elaboração das políticas da área havia uma divisão clara no interior do Fórum dos Coordenadores¹⁰ entre duas posições: uma que achava desnecessário fazer doutorado pleno no exterior porque já tínhamos aberto várias possibilidades de fazer doutorado no país, e outra que achava importante para a internacionalização da antropologia brasileira que se continuasse com o fluxo já em curso de formação doutoral no exterior.

A primeira posição era defendida, majoritariamente, por representantes da “segunda geração de docentes” de programas já consolidados e com cursos de doutorado em funcionamento. Muitos deles haviam feito sua própria formação doutoral no mesmo programa em que agora atuavam. A segunda posição tinha mais adeptos entre representantes de programas com doutorados mais recentemente constituídos, muitos deles formados no exterior, com vínculos e experiências de intercâmbio internacional. Estes últimos argumentavam que era importante manter e ampliar as redes estabelecidas historicamente com as principais instituições acadêmicas dos países do chamado Norte global também como forma de internacionalizar a antropologia brasileira¹¹.

A política da CAPES, naquele momento, era de que o financiamento de doutorado pleno no exterior tinha de estar vinculado à volta dos estudantes ao Brasil. Para viabilizar esta perspectiva, empenhamos esforços para a implantação de uma política que preconizava o acompanhamento do/a bolsista no exterior por

10. Contarei no próximo item como se construiu e foi consolidado o Fórum dos Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Antropologia.

11. Nos debates entre as duas posições, estávamos longe das críticas decoloniais atuais às “antropologias coloniais do Norte”, que dizem que “não temos mais nada a aprender” com os tradicionais departamentos de antropologia dos três países que formavam o tripé da história da área (França, Inglaterra e Estados Unidos), pois eles se consolidaram a partir de práticas coloniais.

um/a professor/a vinculado/a a programas de pós em antropologia brasileiros, indicado/a pelo/a bolsista — de preferência seu/sua orientador/a de mestrado —, durante toda a realização do doutorado internacional¹².

A demanda de bolsas no exterior provinha tanto de egressos de programas de pós brasileiros quanto de estudantes que já estavam fazendo doutorado em outros países e pediam a bolsa para finalizar os cursos iniciados, a maioria destes sem ter tido formação anterior em antropologia no Brasil. Em resposta a estas demandas, criamos a política de que para fazer doutorado pleno no exterior era necessário ter um vínculo forte com a antropologia brasileira. Consideramos que era indispensável ter feito mestrado em antropologia no Brasil para pleitear uma bolsa de doutorado pleno no exterior.

Naquele momento valorizamos muito as redes internacionais já construídas entre seus e suas orientadores/as e instituições em outros países. Sabíamos que não era viável formar um/a doutor/a isolado/a de redes acadêmicas, e, por isso, estudantes que integravam programas como o CAPES-COFECUB tinham muito mais chances de levar a cabo, e nos prazos, seus doutoramentos.

Um dos argumentos contra a concessão de bolsas de doutorado pleno, sobretudo para países onde as universidades são pagas, era o elevado custo do doutorado pleno no exterior. Efetivamente, este custo era bastante alto, com um retorno nem sempre garantido, como pude acompanhar ao longo dos três anos em que estive à frente da política da área. Na avaliação de relatórios anuais, via de regra, os/as bolsistas solicitavam ampliação do prazo para maior

12. Na prática, esta proposta só foi implantada alguns anos depois, mas plantamos a semente desta ideia em nossas inúmeras intervenções com os setores responsáveis por bolsas no exterior.

permanência no exterior e defesa das teses e, em muitos casos, estes estudantes levavam vários anos para finalizar os cursos¹³.

O compromisso de voltar ao Brasil no final do doutorado pleno era um compromisso ético e político para a CAPES, e nossa geração defendeu arduamente esse princípio, pois pensávamos que a formação no exterior era um investimento público que deveria ser devolvido à pós-graduação brasileira.

Visando articular as duas posições presentes no interior da área de Antropologia, mantivemos a concessão de quatro a cinco bolsas anuais de doutorado pleno no exterior, mas fomos ajudando a construir o projeto institucional, que viria a ser implantado mais adiante pela CAPES, de gradativamente ir transformando as bolsas de doutorado pleno em bolsas de doutorado sanduíche. Este movimento no sentido de um período mais curto de estadia no exterior permitiu que um número maior de jovens doutorandos/as brasileiros/as tivessem contato com instituições acadêmicas estrangeiras. Durante nossa gestão houve também um aumento significativo de bolsas de pós-doutorado, que permitiu a muitas e muitos estudantes aprofundarem relações acadêmicas internacionais após seu doutoramento. Esta política foi implantada definitivamente no início da década seguinte, com um impacto muito grande na geração de jovens doutoras/es formadas/os durante os governos Lula 1 e 2 e Dilma, ou seja, especialmente na primeira metade da década de 2010¹⁴.

13. Além dos documentos de acompanhamento dos/das bolsistas no exterior a que tive acesso durante minha gestão, continuei a acompanhar as trajetórias acadêmicas destes/destas doutorandos/as através de seus CVs Lattes e de suas publicações.

14. Esta política de estímulo aos estágios sanduíches no exterior foi também estimulada pela oferta de cotas extras de bolsas no Brasil aos programas que enviavam estudantes em estágio doutoral ao exterior.

DIÁLOGO DIRETO COM BOLSISTAS NO EXTERIOR

Inspirada nos bons resultados das visitas in loco aos programas de pós-graduação, uma das atividades inovadoras durante meu mandato foi uma reunião na École des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), em Paris, com estudantes bolsistas na França. O objetivo do encontro era escutá-los sobre a experiência de estudar no exterior com bolsa da CAPES e as dificuldades que estavam tendo para levar a cabo os estudos previstos, de modo a aperfeiçoar os critérios de concessão de bolsas em nossa área. A França, naquele momento, era o país com maior número de bolsistas CAPES na área de Antropologia, e a reunião contou com 15 participantes, a maioria em estágio doutoral sanduíche, mas alguns fazendo doutorado pleno e pós-doutorado. A reunião ocorreu durante uma de minhas estadias na França, naquele momento financiada pelo programa de professores visitantes da Mairie de Paris. Sugeri à CAPES que encontros com bolsistas no exterior fossem feitos regularmente, pois os resultados foram muito produtivos e me ajudaram na formulação de uma política mais clara da área de Antropologia para a concessão das bolsas no exterior¹⁵.

-
15. Dei continuidade a esta experiência quando, em estágio de professora visitante junto ao Institut des Hautes Etudes en Amérique Latine (IHEAL), organizei em fevereiro de 2022 um novo encontro de bolsistas brasileiros em Paris. Desta recente reunião, organizada em parceria com a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e a Academia Brasileira de Ciências (ABC), participaram mais de 40 jovens doutorandos/as e pós-doutorandos/as das áreas de Humanidades.

PROGRAMAS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

Em paralelo à formação doutoral no exterior, também participei de avaliação e seleção de bolsistas de programas de cooperação internacional. No período em que estive à frente da área, houve fortalecimento do Programa de Estudantes Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), uma parceria CAPES/CNPq para acolher estudantes latino-americanos e de países africanos de língua portuguesa em cursos de pós-graduação no Brasil. No PEC-PG as e os estudantes contemplados com bolsa tinham o compromisso de voltar para o seu país de origem após a finalização do curso de pós-graduação, um formato parecido com o implantado já desde o pós-guerra por países do Norte global como forma de construir redes internacionais de influência teórica em campos científicos do Sul.

Em relação ao PEC-PG, defendemos um número maior de bolsas para a área de Antropologia e uma distribuição mais equilibrada destas entre diferentes programas de pós-graduação, uma vez que havia até então um direcionamento muito grande dos candidatos para os programas com conceitos 6 e 7.

O PEC-PG é um dos programas de internacionalização da CAPES com maior longevidade. Apesar de termos poucas pesquisas sistemáticas sobre o impacto destas bolsas na formação das redes internacionais da antropologia brasileira, é inegável que houve expressiva influência da antropologia brasileira em países da América Latina e da África. Se, nos anos 1990, a Argentina era o país latino-americano com maior número de bolsistas de antropologia no Brasil, na primeira década de 2000 a Colômbia passou a ser o país que liderava as demandas de bolsas na área. Países africanos de língua portuguesa, como Moçambique, Angola, Guiné-Bissau e Cabo Verde, mantiveram um fluxo pequeno, mas regular, de estudantes bolsistas. A volta ao país de origem era preconizada como um dos princípios do programa, mas o que acabou acontecendo na área de

Antropologia é que muitos desses estudantes bolsistas PEC-PG, ao finalizarem seus doutorados, fizeram concursos para universidades federais e se estabeleceram no Brasil, aproveitando o “período de ouro” da expansão do sistema universitário no país.

Além destes programas de bolsas para estrangeiros buscando a formação em antropologia no Brasil, pude participar do planejamento e, posteriormente, de reuniões dos programas bilaterais com a Alemanha e a França nos quais são estimuladas redes de cooperação acadêmica. O programa com a França, CAPES-COFECUB, é um dos mais antigos, e teve, em suas várias décadas de existência, forte impacto na antropologia brasileira, pelas trocas (e estadias) de docentes entre equipes brasileiras e francesas e pelas bolsas de doutorado pleno e sanduíche e pós-doutorado que formaram um número significativo de estudantes, com forte impacto também na manutenção dos vínculos teóricos e intelectuais da antropologia brasileira com as correntes francesas da antropologia contemporânea. O convênio bilateral com a Alemanha, CAPES-DAAD, tem uma longa história de cooperação, mas com menor incidência na área de Antropologia, devido, entre outros fatores, à dificuldade do domínio da língua alemã e aos frágeis vínculos entre programas de pós-graduação em antropologia brasileiros e alemães¹⁶.

CONSTRUINDO O PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Sob a coordenação de Giralda Seiffert e com os colegas Parry Scott, Luís Roberto Cardoso de Oliveira e Tânia Andrade Lima, compusemos o comitê de avaliação do biênio 1999/2000. Portanto, ao

16. Importante destacar que é mais recente o investimento estatal e privado alemão na área de Antropologia, em particular nos programas da Max Planck Institute for Social Anthropology, estudados por Vinicius Kauê Ferreira (2019) como importante centro de atração de jovens antropólogos.

assumir a coordenação da área, em 2001, já tinha conhecimento dos critérios e princípios da avaliação. Acompanhei, ainda, o início da classificação das publicações, que buscava ter critérios mais “objetivos”, o que seria desenvolvido depois, como o Qualis Revistas. Busquei dar continuidade à gestão e aos aprendizados que tive com Giralda e Claudia Fonseca, que a havia antecedido, no novo modelo de avaliação, que passou a ser trienal e implicou na mudança de critérios e acordos entre as diferentes áreas. Este novo momento resultou em transformações profundas, cujo reflexo se estendeu até a recente avaliação de 2022.

A CRIAÇÃO DO FÓRUM DE COORDENADORES/AS

Na reunião da ABA sobre o ensino de Antropologia que foi realizada logo no início do meu mandato — em dezembro de 2001, na praia de Ponta das Canas, em Florianópolis —, institucionalizou-se o Fórum de Coordenadores de Antropologia, que teve um papel central na articulação política em nossa área durante minha coordenação. A institucionalização do fórum permitiu muita troca entre programas de pós-graduação: informações sobre o preenchimento dos formulários da CAPES, articulações de projetos conjuntos e, sobretudo, a consolidação de um diálogo coletivo para o estabelecimento de regras, princípios e critérios para a avaliação da área de Antropologia.

CONSULTORIAS E COMISSÕES DE AVALIAÇÃO

Também neste momento inicial foi necessário rever e ampliar a lista de consultores da área de Antropologia, que era muito pequena e com colegas que já não estavam mais atuando ativamente. Para isso,

foi solicitado aos integrantes do Fórum de Coordenadores a indicação de docentes de seus programas de pós-graduação. Com estas indicações foi constituída uma lista totalmente renovada de consultores. Estes e estas jovens, que passaram a receber processos para avaliar, foram fundamentais durante a gestão porque atuaram com entusiasmo, contentes de poder interferir e construir a política da área, dedicando-se muito às avaliações que lhes foram solicitadas.

Seguindo este mesmo princípio de democratização das decisões, constituímos a comissão de avaliação trienal, envolvendo professoras/es de todos os programas de pós-graduação da área nos dois primeiros anos de avaliação. No último ano, formamos uma comissão com metade de membros de cada um dos dois primeiros anos.

Assim, estabeleceu-se um novo compromisso com a área de Antropologia, resultado de um processo mais democrático de construção conjunta de critérios de avaliação que refletiam o ingresso de novas gerações na pós-graduação em antropologia em diferentes lugares do Brasil. Um grupo grande de colegas provenientes de vários programas de pós-graduação foi habilitado para atuar no apoio e na construção da avaliação da área, pois o objetivo era formar novas gerações para ocupar um lugar de relevo no sistema de ciência e tecnologia brasileiro.

AS VISITAS AOS PROGRAMAS

Um dos critérios estabelecidos para a avaliação do triênio 2001-2003 eram as avaliações qualitativas elaboradas a partir das visitas presenciais aos programas de pós-graduação. Cada visita era feita por uma dupla de docentes que integravam a Comissão de Avaliação Trienal, e resultava em relatórios com suas observações e indicações de melhoria a cada curso visitado, muitos deles de cunho

bastante etnográfico. Estas visitas foram momentos de grande investimento da coordenação da área e permitiram maior proximidade com os cursos, ao estabelecer o diálogo dos avaliadores com todo o corpo docente e discente. Também tiveram algum impacto entre os periódicos, pois estávamos no início da construção do Qualis e se dialogava com editores, construindo consensos sobre critérios de avaliação da produção editorial.

Assim, as visitas não serviam apenas como forma de observação *in loco* das condições de cada programa, mas também informavam e ajudavam a qualificar os programas visitados. Sugestões e indicações de melhorias eram feitas e, em geral, eram seguidas à risca pelos cursos, levando a uma visível melhoria de alguns indicadores ao longo do triênio.

Além disso, nestas visitas eram feitas reuniões dos avaliadores com as pró-reitorias de pós-graduação buscando reforçar a importância do apoio institucional à área de Antropologia. O melhor efeito desses diálogos com as autoridades nas reitorias foi a abertura de concursos para antropologia em algumas das universidades visitadas.

O envolvimento deste amplo grupo de avaliadores que compunham a Comissão de Avaliação da área com docentes e discentes nas visitas pode ser visto como um processo de formação contínua de toda a comunidade antropológica. Participar das comissões e fazer visitas aos cursos era também uma forma de construir consensos em torno de critérios e princípios da avaliação que eram transmitidos de modo muito eficiente para toda a comunidade.

QUALIS

Como vimos, as visitas tiveram um papel importante na constituição do campo editorial da antropologia. A expansão do sistema de avaliação da pós-graduação exigiu a consolidação das revistas

da área, determinantes na produção dos programas. Foi um momento de consolidação editorial de revistas mais antigas e criação de novas revistas de antropologia, editadas por quase todos os programas de pós-graduação. Naquele momento, as revistas eram impressas e serviam como objeto de troca entre docentes e bibliotecas universitárias.

Foi no triênio 2001-2004 que se constituiu uma comissão de docentes para a elaboração dos critérios do Qualis de nossa área. A produção de nosso Qualis foi totalmente horizontal, por envolver o Fórum de Coordenadores, que, por sua vez, incluiu na discussão os docentes de todos os programas e os editores de revistas de antropologia, construindo, assim, um Qualis altamente participativo.

Uma parte dos integrantes dessa primeira comissão permaneceu depois nos triênios seguintes, dando continuidade ao trabalho em uma gestão de longo prazo que buscou produzir consenso e elaborar critérios aceitos por toda a comunidade antropológica.

A PARTICIPAÇÃO NO CTC

Considero a experiência de ter participado do Conselho Técnico-Científico (CTC) uma das representações mais desafiadoras em minha carreira no campo da ciência e tecnologia. Relatarei neste item os desafios políticos de representar as Humanidades e os embates entre áreas para a definição de critérios de avaliação dos programas de pós-graduação, nos quais a questão da internacionalização dos conceitos 6 e 7 teve um papel relevante nos debates.

REPRESENTANDO AS HUMANIDADES

No dia em que fomos assumir a representação na CAPES, em novembro de 2001, em Brasília, tivemos de escolher um representante da área de Humanas para o CTC da CAPES, que era composto, na época, por dois representantes das grandes áreas de conhecimento. Eu sabia que era estratégico para a antropologia estar no conselho, participar diretamente das decisões em nível superior à área e aprender como se constituíam as regras da avaliação em sua instância decisória. Por isso, fui firme na minha candidatura para ser representante da área de Humanas. Consegui, com a indicação das colegas que representavam as áreas de Educação e História. Fui eleita, também, pelos colegas das áreas de Psicologia, Sociologia, Geografia e Filosofia¹⁷. Junto com Maurício Abreu¹⁸, na representação da Grande Área de Humanas, criamos um formato de representação que não existia até então. Estabelecemos uma relação orgânica com os representantes das oito áreas de Humanas, fazendo reuniões presenciais regulares em Brasília, em uma época em que nem se sonhava com reuniões virtuais.

Na sequência desta articulação no interior da Grande Área de Humanas, passamos a planejar nossas estratégias junto com os representantes das grandes áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Letras e Artes, pois percebemos que tínhamos concepções similares sobre a pós-graduação. Aos poucos, formamos um bloco muito coeso

-
17. Só não recebi o voto da área de Ciência Política porque o colega representante não foi a Brasília para a posse na representação.
 18. Representante da área de Geografia e professor da UFRJ, Maurício (que, infelizmente, faleceu de câncer alguns anos depois de nosso convívio na CAPES) me inspirou muito no projeto de ampliação da área de Antropologia, pois na época a geografia tinha como meta de democratização da área ter um programa de pós-graduação em todos os estados do Brasil.

na defesa das Humanidades para enfrentar os embates no CTC com os representantes das Exatas e das Biológicas, que tinham concepções bem diferentes das nossas. Nesta união estratégica de três grandes áreas se gestou uma articulação que, na década seguinte, resultaria na criação, em 2013, do Fórum de Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Letras, Linguística e Artes, o FCHSSALLA. Uma iniciativa das presidências da ABA e da ANPOCS, o fórum é hoje um importante espaço político de luta e interlocução entre associações das Humanidades na política científica brasileira.

A PIRÂMIDE OCULTA

Participando do CTC, logo percebi que o sistema de avaliação exigia que houvesse uma distribuição dos cursos de uma determinada área em uma pirâmide, cuja base (conceitos 3 e 4) deveria contar com um número maior de cursos do que os extratos mais elevados (6 e 7). O problema da antropologia era que, com um número muito pequeno de cursos, esta pirâmide não se sustentava e era impossível a mobilidade ascendente dos cursos que tinham sido criados no final dos anos 1970/início dos anos 1980. Para que estes cursos pudessem subir era necessário ampliar a base da pirâmide, e isso só podia ser feito de duas formas: mantendo eternamente os cursos nos conceitos que já tinham ou mesmo rebaixando-os de nota, ou pela criação de novos cursos em antropologia. Optamos pelo segundo caminho.

Além do estímulo externo para a ampliação dos cursos de pós-graduação que se iniciou neste período, esta foi uma constatação política de que o processo de avaliação dos cursos da área exigia também a criação de novos cursos.

Por outro lado, constatei no CTC o quanto, no momento-chave da construção de hierarquias no interior do campo científico brasileiro,

que se traduz nos conceitos dos programas, emergem alianças e são acionados mecanismos de pressão e desqualificação que operam entre regiões e instituições.

No CTC, além das disputas entre grandes áreas de conhecimento nas quais as Humanidades eram seguidamente tidas como menores, operava uma outra lógica de proteção informal entre algumas instituições consideradas de maior prestígio. Na época havia um consenso velado entre parte significativa dos representantes do CTC de que dificilmente poderia haver “boa pós-graduação” fora do eixo Rio-São Paulo, havendo apenas “exceções” de cursos e áreas de excelência em algumas universidades do Sul, do Nordeste e do Distrito Federal. Conselheiros dessas instituições mais reconhecidas muitas vezes atuavam na defesa de todos os programas de pós-graduação de suas universidades, garantindo não só a hegemonia de suas áreas específicas, mas também de programas de outras áreas de suas universidades.

Neste sentido, um dos embates que tivemos, no final da avaliação, em 2004, foi relativo à subida de conceitos, em particular ao patamar dos conceitos 6. Nosso comitê subiu o conceito de vários cursos “fora do eixo” e houve uma reação muito forte contra esta “ousadia”, tanto no CTC quanto entre alguns de nossos pares. O argumento central era de que conceitos mais elevados “não podiam ser amplamente distribuídos”, pois cabia a cada área “levantar o sarrafo”¹⁹ em suas avaliações, exigindo mais produtividade em cada área.

19. A metáfora do “sarrafo” era por si só eivada de violência e produtora de hierarquias, apesar de ser usada no sentido de “aumento de performance”.

DESAFIOS DAS MINORIAS

Foi desafiador participar por três anos das reuniões do CTC, que aconteciam bimensalmente. Cada encontro do CTC exigia vários dias, quando não uma semana inteira, em atividades em Brasília, e era uma época em que nem havia voos diretos de Florianópolis para a capital federal. O CTC era composto por uns vinte integrantes, representantes de grandes áreas de conhecimento e da direção da CAPES²⁰.

Na composição do CTC predominavam “velhos professores”, em sua maioria homens brancos, que faziam questão de expressar sua heteronormatividade²¹. Só havia três “jovens”: um representante da Associação de Estudantes de Pós-Graduação (que mudou ao longo do período), na faixa dos 30 anos, e dois professores na faixa dos 40 anos — o representante das ciências sociais aplicadas, Wilson Gomes Júnior, único representante negro do CTC, e eu. Éramos aguerridos na defesa das Humanidades e não poucas vezes fomos chamados pejorativamente de “movimento estudantil”, por nossas intervenções.

20. Em gestões seguintes, a composição do CTC mudou e passou a incluir todos os representantes de áreas.

21. Fiz muitas observações etnográficas sobre este universo de masculinidade hegemônica nos meus três anos participando do CTC. Entre elas a constatação de que havia um “segundo turno” das reuniões do CTC no qual diversas questões polêmicas da pauta pareciam ser resolvidas entre o final da tarde e a manhã seguinte. Esta sociabilidade masculina acontecia à noite, em jantares e, provavelmente, em outros espaços noturnos de Brasília. Eu, como mulher, nunca fui convidada para estas atividades, mas tive a oportunidade de receber — no apartamento funcional de deputada federal onde morava minha mãe, Esther Grossi — os colegas do CTC para uma festividade no final de 2002. Nesta ocasião nos impressionou a quantidade de garrafas de vinho e whisky consumidas pelos convivas, em sua quase totalidade do sexo masculino.

Eu era parte, ainda, de outra minoria, a das mulheres, composta por apenas duas de nós no conselho²². Nossas vozes eram seguidamente apagadas. Além de termos dificuldades de ser escutadas em nossos argumentos, lembro das tentativas de nos colocarem em “nosso lugar”, com elogios sobre nossa aparência e rosas que recebemos em homenagem ao “dia das mães”. Sendo uma das poucas mulheres, também foi possível vivenciar como a sororidade se expressava entre mulheres, mesmo que em posições institucionais diferentes. Não raras vezes, após discussões nas quais era derrotada, fui chorar no banheiro feminino, onde técnicas da CAPES vinham me abraçar e me parabenizar pela coragem com a qual enfrentava as discussões, solidárias diante das violências que sofria, nem sempre veladas.

Hoje, passados vinte anos desta experiência no CTC da CAPES, consigo perceber melhor nosso pioneirismo, nossa intrepidez e bravura, como área de Humanidades, na luta para construir o que viria a se constituir como critérios universais da pós-graduação de excelência no Brasil, como a inclusão de grupos subalternos na academia. Sem dúvida, os embates entre áreas continuam, mas tenho a ilusão de pensar que abrimos o caminho.

INQUIETAÇÕES FINAIS

Concluindo este depoimento, reflito sobre os impactos que as políticas que implantamos na área de Antropologia da CAPES tiveram nestas últimas duas décadas e problematizo alguns dos embates e dos dilemas atuais que enfrentamos em nosso campo de conhecimento.

22. A outra mulher era da área de Saúde. Durante alguns meses tivemos uma terceira mulher, também desta área, representando o Fórum de Pró-Reitores de Pós-Graduação.

INTERIORIZAÇÃO E NOVAS REDES DE ANTROPOLOGIA BRASILEIRA

Um primeiro ponto diz respeito às políticas de expansão da formação em antropologia, que permitiram a emergência de redes de cooperação e diálogo acadêmico que se produziram às margens das universidades históricas que dominavam a antropologia brasileira há vinte anos.

Esta expansão foi o resultado de vários fatores, entre eles o estímulo da área de Antropologia da CAPES à regionalização da antropologia brasileira, por meio da ampliação de cursos de pós-graduação (e na continuidade de graduação) nas regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste, que veio complementar o movimento de abertura de cursos em universidades federais fora das capitais nas regiões Sul e Sudeste.

Essa expansão foi resultado também de novas redes que se criaram na antropologia brasileira desde os anos 1990, vinculadas às reuniões regionais de antropologia no Sul e no Nordeste, a Reunião de Antropologia do Sul (conhecida como Abinha-Sul) e a Reunião de Antropologia do Norte e Nordeste, que se transformaram no final dos anos 1990 em reuniões internacionais de antropologia sul-americana em diálogo com os países fronteiriços do Sul e do Norte: a RAM (Reunião de Antropologia do Mercosul) e a REA (Reunião Equatorial de Antropologia).

No início dos anos 2000, constatamos que a ausência de uma reunião de antropologia da região Sudeste, que não se reunia regionalmente, refletia a posição hegemônica desta no campo nacional. Também na época não havia massa crítica na região Centro-Oeste, representada apenas por um programa da UnB e um mestrado profissionalizante na UCG, para uma reunião regional. Este quadro mudou com a recente realização da 1ª Reunião de Antropologia do Centro-Oeste, organizada pelo Programa de Pós-Graduação

em Antropologia da UFG, articulando pesquisadoras e pesquisadores de Mato Grosso do Sul, Goiás, Mato Grosso e Tocantins, tendo como foco principal a grande participação de jovens negras, negros, indígenas e trans. Ao assistir às mesas deste encontro online e a algumas mesas da 33ª RBA, em 2022, foi possível observar os recentes rumos da antropologia brasileira, com novos protagonistas e uma aguerrida agenda identitária de reconhecimento de novos sujeitos no campo antropológico.

EXPANSÃO E INCLUSÃO

O bem-sucedido projeto de expansão do sistema de formação de ensino universitário e de formação de pós-graduação em antropologia se deu com forte apoio de políticas públicas dos governos Lula 1 e 2 e Dilma (2003-2016), articuladamente com as lutas de movimentos sociais por ações afirmativas nas universidades, em cursos de graduação e em programas de pós-graduação, visando à inclusão de negras/os, indígenas, pessoas trans e com deficiências²³. A antropologia teve uma forte liderança neste processo, dado que muitos programas de pós-graduação da área foram pioneiros na implantação de políticas de ação afirmativa para o ingresso de

23. A ABA antecipou esse processo com a criação, desde a primeira década do século XXI, do Comitê de Deficiência e Acessibilidade. Um outro marco deste movimento de “revolta” no interior da antropologia brasileira se expressou durante a assembleia ao final da 31ª RBA, realizada na UnB em dezembro de 2018, com a demanda de criação de uma comissão de antropólogas/os negras/os, que foi prontamente atendida, sendo hoje uma das comissões mais ativas da associação. Buscando autonomia em relação à ABA, foi criada em 2020 a ABIA (Articulação Brasileira de Indígenas Antropólogos), que tem tido relevante papel na transformação da associação.

estudantes indígenas, negras e negros²⁴. Graças a estas políticas já temos hoje no Brasil um número muito maior de antropólogas e antropólogos negras e negros e uma primeira geração de intelectuais indígenas que começam a ingressar como professores em departamentos da antropologia²⁵.

Todavia, incluir professores negros e indígenas nos cursos de antropologia permanece um grande desafio, pois — apesar de haver uma legislação que garante 30% de vagas em concursos públicos nas universidades federais para professores negros e 10% para pessoas com deficiência — na prática há poucos concursos em antropologia que garantam vagas de ações afirmativas.

FUTURO PROFISSIONAL

Um terceiro ponto ligado à expansão da pós-graduação em antropologia diz respeito ao mercado de trabalho e à empregabilidade das e dos profissionais egressas/os de nossos programas de pós-graduação. Esta questão envolve tanto a própria formação de pós-graduação na área, voltada muito fortemente para o mercado acadêmico, quanto as transformações no mercado acadêmico global, questão que está diretamente vinculada ao significativo investimento na

24. O ingresso destes estudantes na pós-graduação se deveu tanto ao apoio de fundações internacionais, como a Fundação Ford (em programa gerenciado pela Fundação Carlos Chagas, sob a coordenação de Fúlvia Rosemberg), quanto às políticas públicas de equidade racial no campo educacional criadas nos governos Lula 1 e 2.

25. Neste sentido, foi paradigmática a transferência de Gersen Baniwa da UFAM para a UnB e o ingresso de Felipe Tuxá por concurso na UFBA. Também estão em processo, neste momento, dois concursos direcionados a doutores indígenas na UFSC. Já as políticas de inclusão de pessoas trans e com deficiência ainda não tiveram o mesmo impacto.

expansão internacional da antropologia brasileira que implantamos a partir do início dos anos 2000.

Após um momento de grande empregabilidade, que chamamos de “período de ouro” — a partir do segundo mandato de Lula até o final do governo Dilma —, estamos agora vendo crescer o desemprego e as dificuldades dos e das jovens doutores e doutoras em antropologia em ingressarem na carreira acadêmica. Nos parques concursos públicos que são abertos para repor vagas de aposentadorias, há uma concorrência grande de candidatos por uma única vaga. Com o aumento de doutoras e doutores titulados em antropologia na última década, aumenta anualmente o número de jovens desempregados, fora do mercado de trabalho acadêmico ou com uma inserção precária — substitutos, bolsistas de pós-doutorado etc. Cada vez mais estes jovens se dirigem a outras ocupações, alguns atuando no campo da ciência e tecnologia em instituições de financiamento, outros atuando em atividades de serviço em que predominam terapias alternativas, como massagem, yoga, doulagem, cura xamânica, entre outras.

Na falta de perspectivas e oportunidades de emprego no Brasil, a possibilidade de fazer carreira no exterior tem se tornado um projeto cada vez mais acalentado por essa nova geração formada na última década, em particular para os que fizeram doutorado pleno ou pós-doutorados em instituições estrangeiras. A questão da “evasão de cérebros” de cientistas brasileiros é mais premente em áreas Biológicas e Tecnológicas, mas as antropólogas e os antropólogos brasileiros também são altamente valorizados no mercado global científico, porque têm uma formação teórica muito sólida, cosmopolita, e são criativos, o que os torna atrativos para a inserção no mercado global de ciência e tecnologia.

Se até recentemente os termos de compromisso assinados para as bolsas da CAPES e do CNPq exigiam a volta dos estudantes brasileiros ao país, para permanência aqui do mesmo tempo de bolsa

recebida, observa-se hoje uma flexibilização desta obrigação, dadas as frequentes demandas de permanência no exterior após o final das bolsas. Esta alteração tem sido discutida no âmbito dos conselhos das agências nacionais de financiamento e se tem argumentado que “o cientista brasileiro no exterior mantém vínculos com o Brasil” e que essa diáspora é importante para a consolidação de redes internacionais de colaboração científica²⁶.

Esta é uma mudança política importante em relação às gerações anteriores, em que havia o consenso sobre a importância do retorno ao país de quem tinha se formado no exterior como a única forma de contribuição à ciência desenvolvida no Brasil. Ainda que se possa argumentar em favor da permanência no exterior pelos motivos apontados, é inegável que esta nova perspectiva se alinha mais diretamente ao modelo neoliberal que impera no campo científico contemporâneo, com mais foco na carreira individual do que em projetos institucionais.

A CONSOLIDAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO

O que aconteceu na avaliação nestes últimos vinte anos? É evidente que tivemos significativas mudanças na formação de quadros para os campos da educação e da ciência e tecnologia. Houve, sem dúvida, uma maior democratização do acesso à pós-graduação, mas penso que sucumbimos a uma hiperquantificação de nossas

26. Um dos modelos desta inserção internacional de cientistas de países do Sul global vem da Índia, que criou cátedras em várias universidades do Norte global para a consolidação de estudos sobre o país, modelo estudado por Vinícius Kauê Ferreira (2019) em sua tese de doutorado sobre mobilidade científica internacional.

ações educativas e científicas. E, apesar de todas as mudanças, de todas as lutas pela construção de critérios universais e transparentes, de todas as transformações que produzimos no sistema de avaliação, capitulamos frente a algumas forças políticas regionais e à submissão da avaliação a critérios das áreas de Exatas e Biológicas. Não que isso seja definitivo.

Os embates em torno do Qualis demonstram bem estes confrontos. Continua-se discutindo publicamente se os critérios do Qualis Periódicos devem ser específicos para cada área ou se devem ser unificados e comuns a todas as áreas. Foram anos testando as diferentes possibilidades e se chegou agora, na última avaliação, em 2022, a um “Qualis único” com o conceito do periódico na sua área valendo para as outras.


Quem produz a antropologia brasileira hoje é uma extensa rede nacional de pesquisadoras e pesquisadores, egressos ou participantes de inúmeros programas de pós-graduação espalhados nas cinco regiões do Brasil. Todavia, devido à drástica redução de recursos para a ciência desde o golpe contra Dilma Rousseff em 2016, muitas destas instituições e muitos destes grupos de pesquisa emergentes não têm tido a possibilidade de obter recursos materiais para produzir e divulgar pesquisas inovadoras e originais que estão sendo produzidas por pesquisadoras e pesquisadores de todo o território nacional. Esta falta de recursos impacta também na avaliação dos programas de pós-graduação em antropologia e nas críticas de parcela significativa de jovens docentes que se insurgem contra o produtivismo, ao se sentirem presos na quantificação permanente, no que vale mais ou menos no currículo Lattes a partir do Qualis da CAPES. Essa cultura da avaliação — ou “*audit culture*” — tem sido denunciada em outras antropologias mundiais, e por mais de uma década. Uma das recentes mudanças positivas no Brasil foi a incorporação das atividades de extensão como atividade relevante, ou seja, tudo que nós, na antropologia,

sempre fizemos para as comunidades fora da universidade passou a ser considerado sob outras luzes.

Aprendi, ao coordenar as comissões de avaliação de nossa área, que somos nós que construímos as regras: o que vai valer mais ou menos, a quantificação de indicadores, a busca pela valorização de ações localizadas, originais e criativas.

De fato, a avaliação que é o cerne da pós-graduação se tornou puramente simbólica, de prestígio, porque não está mais vinculada a maior número de bolsas e recursos destinados aos programas. Tanto a CAPES quanto o CNPq tentaram nos últimos anos mudar a planilha de distribuição de bolsas, mas não conseguiram fazer alterações significativas, sobretudo no momento de poucos recursos para a ciência e a educação que experienciamos no último governo.

Finalizo com a esperança de que o período de importantes mudanças políticas federais inaugurado com a instalação do governo Lula 3 se reflita sobre a CAPES e a pós-graduação brasileira, e que vejamos na próxima década um novo momento da antropologia brasileira.



CULTURA DE AUDITORIA E POLÍTICAS DE EXPANSÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA¹

TRIÊNIO 2005-2007

Bela Feldman-Bianco

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
(UNICAMP)

DOI: 10.48073/9786581315795.0006

-
1. Para a redação deste texto, baseei-me livremente no Relatório de Avaliação Trienal ano-base 2004-2006 da área de Antropologia e Arqueologia da CAPES, assim como em meus artigos sobre a área: “Entre a Ciência e a Política: Desafios atuais da Antropologia Brasileira” (In: FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). *Desafios da Antropologia Brasileira*. Brasília: Aba Publicações, 2013, p. 19-46) e “A expansão da pós-graduação em antropologia: Alcances e Desafios” (In: SIMIÃO, Daniel; FELDMAN-BIANCO, Bela (Orgs.). *O Campo da Antropologia no Brasil: Retrospectivas, Alcances e Desafios*. Brasília: ABA Publicações, 2018, p. 29-56.

APRESENTAÇÃO

Fui representante da área de Antropologia e Arqueologia da CAPES no triênio 2005-2007, substituindo Miriam Grossi (UFSC), que havia desempenhado essa função entre 2002 e 2004. Junto com Gustavo Lins Ribeiro (UnB), representante adjunto, Antonio Carlos Souza Lima (MN-UFRJ) representando a etnologia indígena, e Gilson Rodolfo Martins (UFMT), representando a arqueologia e também a continuidade com o triênio anterior (2001-2003), formávamos o “núcleo fixo” da área². Naquela época, em plena era Lula (2003-2011), Jorge Guimarães ocupava a presidência da CAPES (2004-2015) e Renato Ribeiro Janine estava à frente da Diretoria da Avaliação (2004-2008). Ambos substituíram, respectivamente, Abílio Baeta Neves e Adalberto Vasques, que, no decorrer da era FHC (1995-2003), investiram fortemente na “cultura de auditoria” (STRATHERN, 1996; 2000; 2006) com o objetivo de alçar padrões de qualidade e competitividade internacional à pós-graduação brasileira. Posteriormente, na gestão de Jorge Guimarães (2004-2015), deu-se continuidade às políticas de valorização da produção científica, com ênfase na quantificação da produção. Ao mesmo tempo, avançou-se na expansão da pós-graduação no país a fim de diminuir as assimetrias regionais e inter-regionais.

2. Creio que fui a última a ser nomeada como “representante” da área de Antropologia e Arqueologia. O meu colega Carlos Steil (UFRGS), que me substituiu no triênio seguinte, já foi designado “coordenador” da área. Julgo que há uma diferença substantiva entre essas duas diferentes categorias. No primeiro caso, representamos a área (e, portanto, a comunidade acadêmica) na CAPES; enquanto, no segundo, coordenamos a área da CAPES. Também vale lembrar que substituí José Guilherme Cantor Magnani, que tinha sido escolhido e tomado posse como representante da área no triênio 2005-2007, após a sua desistência por motivo de saúde.

Na era FHC, a efetivação de grandes mudanças nos procedimentos de avaliação, especialmente entre 1998 e 2001, levou à substituição do antigo paradigma que enfatizava a centralidade da docência em favor da centralidade de pesquisa (LIEVORE; PICININ; PILLATI, 2017). Com o estabelecimento de um novo modelo nacional de programas de pós-graduação, em vez de se avaliar separadamente os cursos de mestrado e os de doutorado, passou-se a dedicar atenção especial “às linhas de pesquisas e à sua organicidade com as disciplinas, projetos e produtos de pesquisa, teses e dissertações” (KUENZER; MORAES, 2005, p. 8. In: LIEVORE; PICININ; PILLATI, 2017). Com a instituição ainda em 1998 do Qualis Periódicos enquanto sistema de classificação e hierarquização anual dos periódicos científicos nacionais e internacionais pela CAPES, destinado a avaliar a produção científica docente e discente, ampliou-se a importância da publicação como critério de avaliação dos programas. Por conseguinte, a escala de avaliação foi expandida de cinco para sete níveis, sendo os níveis 6 e 7 concernentes aos programas considerados de excelência de acordo com os padrões internacionais.

Estas transformações possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa científica na pós-graduação, com base na *accountability*, ou prestação de contas. Nesse processo, o Conselho Científico-Técnico (CTC-ES) consolidou-se como instância decisória e órgão responsável pela coordenação do processo de avaliação em sua totalidade. Desde então, cabe ao CTC-ES a deliberação dos conceitos finais atribuídos aos programas, inclusive no que se refere à comparabilidade de conceitos entre os diversos campos de conhecimento, entre outras resoluções.

Na era Lula (2003-2010), foi dada sequência às mudanças instituídas durante a gestão Baeta Neves (1995-2002) ao modelo de pós-graduação, aperfeiçoando o processo de avaliação com base em padrões internacionais e, portanto, a inserção da educação

superior brasileira no cenário internacional (HOSTINS, 2006; CAPES, 2010, apud CABRAL et al., 2020)³. Assim, o V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010) dirigiu atenção às políticas estratégicas das atividades de pós-graduação e ao aprimoramento da avaliação qualitativa, com ênfase na especificidade das áreas de conhecimento e no impacto dos resultados obtidos pelas pesquisas no meio científico e social. Como a pós-graduação continuou a ser aferida pela qualidade da produção científica dos grupos de pesquisa que a compõem, refinamentos foram executados com base na nucleação e na revisão do Qualis Periódicos⁴, criando o Qualis Periódicos Eletrônicos. Como em outros planos, manteve-se a preocupação com as assimetrias regionais e a baixa formação de pesquisadores em regiões menos favorecidas (BRASIL, 2005). Vale lembrar que o Portal de Periódicos CAPES, criado no ano 2000, já havia proporcionado, no dizer de Baeta Neves, possibilidades de salto qualitativo no trabalho acadêmico nas regiões mais carentes e consequente diminuição dos desequilíbrios regionais (FERREIRA; MOREIRA, 2003).⁵ Subsequentemente, na era Lula foram reali-

-
3. Desde a constituição do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), diferentes Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) têm pautado o planejamento estatal das atividades do setor. Nesse sentido, embora a CAPES não tivesse formalizado nenhum PNPG entre 1990 e 1998 e o IV PNPG que estabeleceria os parâmetros da política de pós-graduação não tenha se efetivado como documento oficial, as propostas criadas para este plano foram de fato efetivadas, especialmente em relação ao sistema de avaliação (AVILA et al., 2009; KUENZER, MORAES apud CABRAL et al., 2020).
 4. A partir de 2008, dirigiu-se a separação de revistas internacionais e nacionais e foram estabelecidas regras de classificação para evitar a concentração de revistas em estratos superiores.
 5. A preocupação com o desequilíbrio regional da pós-graduação é constitutiva dos diferentes PNPGs. Sobre a criação do Portal CAPES de Periódicos, ver “Portal CAPES de Periódicos: Um misto de solução financeira e inovação” (CORREA et al. Rio de Janeiro: *Revista Brasileira de Inovação*, jan./jun. 2008, p. 127-145).

zados fortes investimentos nas políticas em prol da criação de novos programas de pós-graduação, a fim de dirimir as persistentes desigualdades entre o Centro-Sul e o Sudeste e as outras regiões do país. Com esse objetivo, várias ações foram instituídas, como o Programa de Mestrado e Doutorado Interinstitucional — Acelera Amazônia (Minter/Dinter — Acelera Amazônia em 2006), Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad), Procad Novas Fronteiras, Dinter Novas Fronteiras e Programa de Formação Doutoral Docente (Prodoutoral em 2007) (CAPES 60 anos, 2011). A conjunção dessas políticas e ações foi essencial para a expansão do número de programas de pós-graduação no país, bem como no que tange à circulação de pesquisadores-docentes.

Diante deste cenário, no decorrer da minha gestão como representante da área de Antropologia e Arqueologia, entre 2005 e 2007, as políticas científicas da CAPES continuaram voltadas à formação de recursos humanos e à chamada “internacionalização da pós-graduação”, como forma de torná-la competitiva em nível global, tanto em termos de produção intelectual quanto de recursos humanos⁶. Também a política de criação de novos cursos, que se tornou o cerne das minhas atividades na área, já estava em andamento.

Com base nessa contextualização, apresento primeiramente o “estado das artes” da área neste já distante biênio 2005-2007. Detalho a seguir as principais atividades desenvolvidas durante esse período, no que concerne ao refinamento dos instrumentais de avaliação dos programas de mestrado e doutorado então existentes e aos investimentos feitos em prol da expansão da área, através da criação de novos cursos de pós-graduação.

6. Como essa internacionalização era ainda emergente, uma Diretoria de Relações Internacionais foi criada em 2007, com a responsabilidade de gerir os programas de bolsas no exterior e a promoção de cooperação científica internacional (CAPES 60 anos, 2011).

APRESENTAÇÃO DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

Constituída por duas disciplinas, antropologia e arqueologia, a área contava no final de minha gestão, em dezembro de 2007, com 18 programas de mestrado e 12 de doutorado. A antropologia social já era na época uma subárea consolidada, internacionalizada e caracterizada por sua excelência acadêmica. Comparativamente, a trajetória da arqueologia no Brasil foi marcadamente vinculada sobretudo aos programas de história. Na década de 1970, somente o Programa de Mestrado e Doutorado em Arqueologia da USP estava vinculado à área de Antropologia e Arqueologia. Além de os arqueólogos ainda investirem fortemente na formação de doutores no exterior, o segundo Programa de Mestrado e Doutorado em Arqueologia, criado na UFPE, havia iniciado suas atividades somente em 2002; e o terceiro, o Programa de Mestrado do Museu Nacional (UFRJ), no segundo semestre de 2006.

Embora ainda numericamente pequena, a área estava em fase de expansão. No triênio anterior (anos-base 2001, 2002 e 2003) já havia ocorrido um certo crescimento quantitativo e qualitativo expresso pela aprovação (ou início de atividades) de programas de doutorado em instituições que já contavam com programas de mestrado consolidados, assim como pela criação do segundo programa de mestrado e doutorado em arqueologia e pelo primeiro programa de mestrado profissional da área. No triênio (anos-base 2004, 2005 e 2006), a área contou com um total de *seis novos cursos*, a saber: quatro de antropologia, um de arqueologia — do Museu Nacional, que se propunha a ter um foco nos assim chamados “quatro campos da Antropologia”, isto é, antropologia social ou cultural, antropologia biológica, antropologia linguística e arqueologia — e, ainda, um outro, combinando antropologia e arqueologia, como segue:

- **ANTROPOLOGIA** — Universidade Federal do Amazonas [M e D], aprovado pelo CTC em julho de 2007.
- **ANTROPOLOGIA** — Universidade Federal da Bahia [M e D], aprovado pelo CTC em 2006, iniciou atividades no primeiro semestre de 2007.
- **ANTROPOLOGIA** — Universidade Federal do Rio Grande do Norte [M], iniciou atividades em 2005.
- **ANTROPOLOGIA** — Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) [M], aprovado pelo CTC em 2006, iniciou suas atividades no primeiro semestre de 2007.
- **ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA** — Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M], aprovado pelo CTC em 2005, iniciou suas atividades no segundo semestre de 2006.
- **ARQUEOLOGIA** — Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M], iniciou suas atividades no segundo semestre de 2006.

Quando assumi a representação da área, a maioria dos então 13 programas de mestrado existentes (dois dos quais em arqueologia) e dos nove doutorados (dois dos quais em arqueologia) estava localizada no Centro-Sul do país. Devido à CAPES ter priorizado, entre meados da década de 1980 e 2002, a abertura de cursos em ciências sociais em detrimento de programas disciplinares, as políticas e ações voltadas à expansão da pós-graduação brasileira trouxeram à tona uma demanda reprimida por cursos de mestrado e doutorado em antropologia e arqueologia. Assim, para além das atividades relativas à avaliação dos programas existentes e aos refinamentos do instrumental de mensuração qualitativa e quantitativa, continuei os esforços iniciados por Miriam Grossi (2001-2004) em prol da abertura de novos programas de pós-graduação na área. Em sua gestão já haviam sido aprovados três novos mestrados — um

em antropologia social na UFRN, outro em antropologia e arqueologia na UFMG, e um terceiro em arqueologia no Museu Nacional — cujas atividades somente se iniciariam em 2005. Ademais, dois doutorados entraram em funcionamento em 2003: o doutorado em arqueologia da UFPE e o de Antropologia Social na Unicamp. Adicionalmente às suas recomendações em prol da criação de novos cursos, numa primeira reunião que tive com Renato Janine Ribeiro, sugeri, em reação à sua proposta para que a área investisse em um projeto de línguas indígenas, que seria mais apropriado dedicar atenção a um projeto mais amplo focalizando os povos, culturas e línguas da Amazônia Legal. Tendo conseguido o apoio da Diretoria de Avaliação, formei logo no início da minha gestão a Comissão Povos, Culturas e Línguas da Amazônia Legal, composta por colegas da antropologia, da antropologia linguística e da arqueologia, para a realização do levantamento de um “estado das artes” sobre a situação da antropologia social, da linguística e da arqueologia na região⁷.

Os relatórios de membros dessa comissão nos ajudaram a direcionar nossas políticas de abertura de cursos de antropologia e arqueologia. Com esse objetivo, nosso colega Antonio Carlos de Souza Lima (MN/UFRJ), que fazia parte do núcleo fixo da área, ficou responsável por orientar a elaboração de proposta induzida em prol da criação do Programa de Mestrado e Doutorado em Antropologia na UFAM, aprovada pelo CTC em julho de 2007. Essa iniciativa foi de extrema relevância, já que o único programa de mestrado em antropologia social (da UFPA) na região havia decidido

7. Essa comissão foi formada por Alfredo Wagner (UFAM), Antonio Carlos de Souza Lima (Museu Nacional/UFRJ), Denny Moore (Museu Goeldi), Eduardo Góes Neves (MAE/USP), Jane Beltrão (UFPA), João Pacheco de Oliveira (MN/UFRJ), Luiza Garnelo (UFAM), Mauro William Barbosa (Unicamp) e Bela Feldman-Bianco.

encerrar suas atividades no final de 2004 em prol da formação de um programa de mestrado em ciências sociais. Porém, alguns anos mais tarde, em 2010, como resultado das discussões no âmbito da Comissão Povos, Culturas e Línguas da Amazônia Legal, deu-se a criação, nessa mesma universidade, de um programa de mestrado e doutorado com foco em três dos quatro campos da antropologia (antropologia social, antropologia biológica e arqueologia), sob a liderança de Jane Beltrão, que havia participado da comissão direcionada à Amazônia Legal. Como veremos, investimentos nessas políticas de expansão da área a médio prazo também abarcaram a região Nordeste do país, onde os únicos programas de mestrado e doutorado em antropologia social, assim como em arqueologia, estavam concentrados na UFPE.

AValiação DOS PROGRAMAS DE Mestrado E DOUTORADO EXISTENTES NO TRIÊNIO 2004-2006

Durante o triênio em pauta, a elaboração de novas ferramentas de avaliação e o refinamento do instrumental já em curso incluíram: 1) revisões, classificações e atualizações anuais do WebQualis de Periódicos da área; 2) a elaboração, no ano de 2006, de critérios para o novo WebQualis de Periódicos Eletrônicos da área, bem como o início de sua classificação; 3) a definição, também no ano de 2006, de pesos para quesitos e itens da nova ficha de avaliação referente aos programas de mestrado e doutorado acadêmico da área; 4) a elaboração, no ano de 2007, de critérios adequados à nova ficha para mestrado e doutorado acadêmico, inclusive critérios para a atribuição de conceitos 6 e 7; 5) a definição, também no ano de 2007, de pesos para quesitos e itens da nova ficha de avaliação para mestrado profissional e a elaboração de critérios de avaliação; 6) a elaboração, no decorrer do triênio, de critérios para a implantação

do Qualis de Livros da área; 7) a apresentação (incluindo treinamento), em julho de 2007, do Sistema de Indicadores de Resultados (SIR) à Comissão de Avaliação Trienal. Além do mais, foram realizadas visitas por duplas de assessores *ad hoc* a todos os programas da área no segundo semestre de 2006. Os relatórios dessas duplas de assessores *ad hoc* — que incluíam docentes pesquisadores seniores, como Gilberto Velho e Roque Laraia — tinham como objetivo não só conhecer melhor cada um desses programas, mas também orientá-los sobre os critérios de avaliação da CAPES.

Entretanto, com o objetivo de alcançar a certificação da qualidade da pós-graduação brasileira através da distribuição de bolsas e recursos para fomento à pesquisa, sucessivos refinamentos do instrumental de mensuração quantitativa da produtividade foram, via de regra, calcados em políticas da CAPES baseadas nas “ciências duras”⁸. Por conseguinte, os critérios baseados em hierarquizações com pesos diversos no conjunto de programas de cada área de conhecimento continuaram a orientar a alocação de verbas e bolsas de estudo aos programas de pós-graduação (mestrado e

8. O critério de distribuição de bolsas com base no sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação teve início ainda na década de 1980. Posteriormente, durante as gestões de Eunice Ribeiro Durham à frente da CAPES, as verbas para auxílios foram associadas às bolsas. Nessas gestões, além de novas iniciativas visando à correção de distorções regionais, como o Programa Norte de Pós-Graduação, descentralizou-se o Programa Bolsas de Doutorado-sanduiche, criado ainda em 2005, que passou a ser responsabilidade dos programas de doutorado com boa classificação, encarregados de sua distribuição, sob supervisão da CAPES (CAPES 60 anos, 2011).

doutorado), inclusive na Grande Área de Humanas, de acordo com as notas recebidas⁹.

Visando boas notas e acesso aos recursos disponibilizados, os programas de pós-graduação tenderam a seguir os critérios estabelecidos pela Diretoria de Avaliação. Mas, ao mesmo tempo, indicaram a necessidade de se adequar esse instrumental de medição para a área das Ciências Humanas. Por conseguinte, no decorrer do triênio foram dirigidas consultas à comunidade acadêmica referentes à preparação e ao refinamento dos instrumentos de avaliação, através de pelo menos sete reuniões do Fórum dos Coordenadores de Antropologia e Arqueologia. Dessa forma, todos os documentos utilizados na avaliação foram discutidos e, em alguns casos, inclusive elaborados em conjunto com os coordenadores dos programas da área, como na preparação de critérios para atribuição dos conceitos 6 e 7. Além do mais, após cada avaliação anual, eram feitas recomendações de preenchimento e de melhoria do registro dos dados aos programas. Lembro também que, numa dessas reuniões, foi possível negociar com a Diretoria de Avaliação a necessária adequação de prazo maior para os mestrados acadêmicos da área.

Essas reuniões se tornaram fundamentais para a formulação dos projetos da área, com especial atenção às políticas científicas relativas à Amazônia e ao Nordeste do país. Também as reuniões anuais da Grande Área de Humanas, congregando as áreas de Antropologia e Arqueologia, Ciências Políticas, Educação, Filosofia/

9. Três dessas reuniões da Grande Área de Humanas, de dois dias cada uma, foram realizadas em Brasília (julho de 2005; dezembro de 2006 e abril de 2007); duas no âmbito das reuniões anuais da ANPOCS realizadas em outubro de 2005 e 2006, em Caxambu; uma durante a reunião da Associação Brasileira de Antropologia realizada em Goiânia em junho de 2006; e, ainda, outra no dia 25 de julho no contexto da Reunião de Antropologia do Mercosul, realizada em Porto Alegre em julho de 2007.

Teologia, Geografia, História, Psicologia e Sociologia, bem como as reuniões ampliadas com a incorporação dos representantes das áreas de Letras/Linguística e das Artes, foram centrais para o estabelecimento de critérios e estratégias de ação em comum.

Essas reuniões da Grande Área de Humanas, que eram em geral moderadas pelos dois representantes que tinham assento no CTC, das áreas de Ciências Sociais e Psicologia, foram essenciais para a padronização dos pesos de uma nova ficha de avaliação, assim como para o estabelecimento de critérios relativos à atribuição dos conceitos 6 e 7. Vale destacar ainda que, em uma das reuniões ampliadas, discutiu-se a formulação do Qualis Livros, que havia sido uma demanda das Ciências Humanas sob a justificativa de que, diferentemente do que ocorria nas “ciências duras”, a publicação de livros constituía a principal forma de expressão do trabalho intelectual desenvolvido por alunos e professores. Porém, sob a liderança do filósofo Renato Janine Ribeiro, que era favorável ao estabelecimento do Qualis Livros, a mensuração foi pensada em termos da conversão do valor de um livro em um número x de artigos publicados em periódicos de excelência. Portanto, a fim de criar o Qualis Livros, os critérios precisaram ser modelados e negociados a partir da perspectiva predominante das “ciências duras” que prioriza a publicação de artigos em periódicos de excelência, em vez de livros¹⁰.

A CRIAÇÃO DO QUALIS LIVROS

Como, além da veiculação de artigos em periódicos nacionais e internacionais (avaliados pelo Qualis Periódicos), a área se caracteriza por uma expressiva publicação de livros, coletâneas e capítulos

10. Ver Feldman-Bianco (2013).

de livros no Brasil e no exterior, a criação do Qualis Livros foi vital para dar crédito a esse tipo de produção. Os critérios foram desenvolvidos em comum acordo com os coordenadores dos programas de pós-graduação da área. Inicialmente, foi formada uma comissão de seniores que elaborou uma primeira proposta privilegiando a intersubjetividade do processo de avaliação a ser realizada por uma comunidade de pares, considerada pelo Fórum dos Coordenadores um tanto abstrata e de difícil implementação¹¹. Com base nas discussões e numa série de sugestões, outras versões foram submetidas e debatidas pelos coordenadores, cujas sugestões foram devidamente incorporadas. A última versão, efetivamente aplicada à produção de livros e capítulos de livros da área, também se beneficiou de documentos elaborados pelas áreas de Psicologia e História. Baseou-se, em grande medida, em um princípio consagrado no Fórum de Coordenadores segundo o qual seria impossível entrar no mérito da qualidade das publicações face ao volume da produção da área no triênio

Trata-se, então, de uma ferramenta, em essência, quantitativa que foi utilizada em caráter experimental na avaliação trienal dos anos-base 2004-2006. Baseou-se no entendimento do Fórum de Coordenadores de que a avaliação deve se guiar pela forma, pois, face ao volume de publicações, qualquer pretensão mais qualitativa, embasada em conteúdo, demandaria um esforço inviável. Portanto, os indicadores foram de produtividade e não de qualidade. Entendeu-se, igualmente, que os livros de textos integrais são mais valorizados do que as coletâneas, mesmo aquelas produzidas por um só autor, conforme os critérios relacionados para livros, coletâneas e capítulos de livros no Anexo I deste texto.

11. Essa comissão, que contou com a participação de Ruben Oliven (UFRGS) e dos saudos Roberto Cardoso de Oliveira e Gilberto Velho, foi presidida por Gustavo Lins Ribeiro, representante adjunto da área.

ATUALIZAÇÕES DO QUALIS PERIÓDICOS E A CRIAÇÃO DO QUALIS PERIÓDICOS ELETRÔNICOS

Ainda em setembro de 2005, realizou-se reunião com uma comissão especial que contou com a participação de colegas seniores com larga experiência internacional para examinar o “estado das artes” do Qualis Periódicos¹². Com base em sua recomendação, resolveu-se manter os critérios estabelecidos no triênio anterior e realizar ampla consulta entre colegas do país e do exterior sobre o status das revistas para identificar eventuais fontes de distorção e aprimoramentos desses critérios, caso necessário. Entretanto, no decorrer do triênio, foram realizadas reuniões anuais da Comissão de Avaliação do Qualis Periódicos para devida classificação e atualização dos critérios¹³. Vale mencionar a importância desses acompanhamentos anuais na orientação dada aos editores desses periódicos sobre a necessidade de adotarem as mesmas especificações e adequações.

Numa primeira reunião, realizada ainda em 2005, além das necessárias classificações e atualizações dos periódicos, anais e eventos, Gustavo Lins Ribeiro, representante adjunto da área, responsabilizou-se pela elaboração de critérios específicos à avaliação de periódicos eletrônicos. Esses critérios foram apresentados e discutidos em reunião com os coordenadores dos programas da área. Realizados os necessários ajustes, esses critérios foram incorporados ao documento do Qualis Periódicos da área (Anexo I)

12. Essa comissão especial foi composta por Maria Manuela Carneiro da Cunha (Universidade de Chicago), Peter Fry (UFRJ) e pela saudosa Simoni Lahud Guedes (UFF e membro da comissão de avaliação do Qualis Periódicos desde o triênio anterior) e por mim moderada.

13. Mantivemos a comissão Qualis Periódicos do triênio anterior, composta por Simoni Lahud Guedes(UFF), Marisa Coutinho Afonso (MAE/USP) e Carmen Rial (UFSC).

É importante notar que vários programas da subárea Antropologia já editavam seus próprios periódicos, alguns dos quais bastante consolidados e de grande impacto, devido à existência de versão online no SciELO ou em outros portais da web, como Mana, Revista de Antropologia, Horizontes Antropológicos e Anuário Antropológico, Ilha, Campos, Antropológicas e Antropolítica, entre outros, além da Vibrant (*Virtual Brazilian Anthropology*), publicação da Associação Brasileira de Antropologia desde 2004. Vale notar que várias revistas da área já podiam ser encontradas nas principais bibliotecas de antropologia do Brasil, de Portugal, e em centros de estudos brasileiros e/ou latino-americanos no exterior. Além das publicações propriamente antropológicas, várias revistas interdisciplinares editadas por membros de programas da área já haviam se tornado referência em campos de estudos temáticos, como Cadernos Pagu e Estudos Feministas, só para citar as do campo de estudos de gênero, já no SciELO. Discentes de alguns programas da área já editavam revistas, como Cadernos de Campo e Sexta-feira, da USP; Temáticas, da Unicamp; e a Revista Brasiliense de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da UnB.

Dois programas da subárea de Arqueologia também já tinham seus próprios periódicos, sendo que a Revista de Arqueologia da Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB) foi criada ainda em 1983. Devido às especificidades dessa subárea, a publicação em anais era de extrema importância para os arqueólogos. No caso da antropologia, a produção em anais concentrava-se especialmente em discentes dos programas, se bem que anais com ISSN e em forma de CDs, como resultado de participação em eventos de grande porte (Reunião da ABA, Reunião de Antropologia do Mercosul, Reunião de Antropologia do Norte e Nordeste, por exemplo) estavam começando a atrair os docentes de programas de antropologia. Acima de tudo, deve-se assinalar o forte impacto dos critérios do WebQualis da área enquanto referência para o aprimoramento da qualidade

dos periódicos que são avaliados não exclusivamente para os de antropologia e arqueologia, mas, também, para aqueles que são de interesse para esses campos de estudo.

DEMANDAS PARA A CRIAÇÃO DE UM QUALIS AUDIOVISUAL

Considerando a relevância da produção científica na avaliação dos programas de pós-graduação, colegas do campo da antropologia visual propuseram a criação de um Qualis Imagem no âmbito da área de Antropologia e Arqueologia. Como essa proposta demandaria negociação e não haveria tempo hábil para se estabelecer um novo instrumento de medição para o relatório trienal 2004-2006, a opção foi utilizar o Qualis da Produção Artística que estava sendo desenvolvido pela área de Artes para se computar a produção da antropologia imagética. Ao mesmo tempo, nomeamos uma comissão para planejar um Qualis Imagem que foi finalmente criado no triênio 2011-2013¹⁴. Portanto, as políticas científicas da CAPES resultam em parâmetros de referência não só para os programas de pós-graduação, mas também para áreas emergentes de conhecimento que procuram se estabelecer e inclusive ganhar acesso ao sistema de avaliação.

14. Essa comissão, formada por Sylvia Caiuby Novaes (USP), Clarice Peixoto (UERJ) e Carmen Rial (UFSC), foi mantida quando da criação do Qualis Imagem.

NOVA FICHA DE AVALIAÇÃO PARA MESTRADO/ DOUTORADO ACADÊMICO¹⁵

Entre 2005 e 2006, simplificou-se a ficha padronizada de avaliação, constituída por sete quesitos desdobrados em 32 itens, que havia sido criada em 1998. Essa orientação, que já constava do V PNPG, visou distinguir entre programas de qualidades diversas e, assim, proporcionar maior destaque à avaliação de produtos do que aos insumos ou processos. Com este objetivo, como bem descrevem Robert E. Verhine e Lys M. V. Dantas (2009), esses quesitos foram reduzidos de sete para quatro, através da incorporação dos tópicos “Pesquisa”, “Atividades de Formação” e “Teses e Dissertações” aos temas remanescentes, a saber: “Proposta do Programa”, “Corpo Docente”, “Corpo Discente” e “Produção Intelectual”. Além do mais, a atribuição de notas 6 e 7 foi baseada em padrões internacionais.

Nessa reformulação da ficha de avaliação, a “proposta de programa” foi considerada apenas uma contextualização sem atribuição de peso, mas suscetível a orientações, sugestões ou advertências. Comparativamente, os outros três tópicos — “Corpo Docente”, “Corpo Discente” e “Produção Intelectual” — receberam peso 30 cada um, totalizando 90%. Incluiu-se, ainda, uma nova categoria denominada “Inserção Social”, envolvendo os seguintes desdobramentos: inserção e impacto regional e/ou nacional do programa; sua integração e cooperação com outros programas; e sua visibilidade ou transparência. Defendida pelas áreas de Ciências Sociais Aplicadas e de Educação, essa categoria foi rebatida por áreas mais teóricas, gerando polêmicas. Por isso, foi-lhe atribuído somente um peso de 10%¹⁶.

15. As especificações das fichas de avaliação de Mestrado/Doutorado Acadêmico, bem como do Mestrado Profissional, podem ser visualizadas no Anexo II.

16. O número total de itens contidos nos quesitos foi diminuído de 32 para 22 (ibid 2009).

Essa nova ficha, aprovada pelo CTC em julho de 2006, foi resultado de consulta à comunidade acadêmica da área e de entendimentos consensuais entre os representantes da Grande Área de Humanas¹⁷. Está estruturada em quesitos e itens, com seus respectivos valores, como segue:

QUESITOS	PESOS
PROPOSTA DO PROGRAMA	—
CORPO DOCENTE	30%
CORPO DISCENTE, TESES E DISSERTAÇÕES	30%
PRODUÇÃO INTELECTUAL	30%
INSERÇÃO SOCIAL	10%
ATRIBUIÇÃO DE NOTAS 6 E 7	

FICHA DE AVALIAÇÃO DE MESTRADOS PROFISSIONAIS

Também introduzimos uma ficha de avaliação de mestrados profissionais, cujas especificações podem ser consultadas no Anexo II, com o propósito de captar as singularidades deste tipo de programa. Elaborada em consulta com a comunidade acadêmica da área, essa ficha de avaliação foi aprovada pelo CTC em julho de 2007. Está assim estruturada:

17. As especificações podem ser visualizadas em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2007_Antropologia_Aval20042006.pdf. Acesso em: 06/12/2022.

QUESITOS	PESOS
PROPOSTA DO PROGRAMA	—
CORPO DOCENTE	30%
CORPO DISCENTE E SEUS TRABALHOS	25%
PRODUÇÃO INTELECTUAL	25%
INSERÇÃO SOCIAL	20%

VISITAS AOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ÁREA

Entre os meses de agosto e novembro de 2006 foram realizadas visitas a 13 programas da área por duplas de assessores *ad hoc*, isto é, para todos os programas da área que estavam então em atividade, inclusive o Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, que começou a funcionar somente em 2005. Ainda participei, enquanto representante da área, de um evento na UFMG após a proposta de criação de seu Programa de Antropologia e Arqueologia ter sido aprovada pelo CTC. Como já afirmado, essas visitas realizadas por assessores *ad hoc* proporcionavam excelente visão de cada um desses programas, tendo os relatórios de visita se tornado documentos imprescindíveis tanto na avaliação trienal quanto para eventuais adequações aos critérios da CAPES.

O USO DO SIR NA AVALIAÇÃO TRIENAL 2004-2006

O aplicativo SIR (Sistema de Indicadores de Resultados) foi criado em 2007 para servir como uma ferramenta de apoio à avaliação dos programas de pós-graduação. Sua elaboração visava oferecer subsídios para cada área de avaliação, no que tange ao aprimoramento dos

critérios utilizados, assim como igualdade e retidão na atribuição de notas representativas da qualidade dos programas. Enfatizava a avaliação quantitativa através de dois indicadores: um referente à formação de mestres e doutores e outro à produção científica em forma de livros, capítulos de livros, artigos em periódicos etc.

Após a Comissão de Avaliação Trienal ter recebido o devido treinamento e realizado inúmeras simulações, chegamos à conclusão de que, de modo geral, o impacto da absorção do Qualis Livros refletiu-se bem na classificação dos programas da área. Mas o SIR mostrou-se um tanto complexo para ser utilizado por pesquisadores das Humanidades que há muito não se envolvem com matemática e estatística. Teve, inclusive, um impacto negativo no trabalho realizado pela Comissão de Avaliação Trienal da área. Como se tratava de uma mensuração que abarcava apenas 60% dos fatores utilizados para avaliar a produção da pós-graduação, o SIR precisava ser complementado por outros dados quantitativos presentes no Coleta e, em especial, por análises qualitativas que, com frequência, não são redutíveis a números. Acima de tudo, deve-se atentar para o fato de que esse sistema de indicadores de resultados deveria ter sido pensado para ser usado com muito cuidado, já que detectava resultados, mas não processos. Não levava em conta, por exemplo, a “idade” dos programas. Por isso, não era adequado para avaliar quantitativamente a formação de alunos em cursos novos. Devido a todos esses problemas, essa ferramenta foi descartada após a realização da avaliação trienal.

UMA VISÃO GLOBAL DA PRODUÇÃO DA ÁREA A PARTIR DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO TRIENAL

A Comissão de Avaliação Trienal (anos-base 2004, 2005 e 2006) foi formada por Gustavo Lins Ribeiro (UnB), representante adjunto, Antonio Carlos Souza Lima (MN/UFRJ), representante da etnologia

indígena no “núcleo fixo” da área, Carlos Caroso (UFBA), Cornelia Eckert (UFRGS), Marisa Afonso Coutinho (MAE/USP pela arqueologia) e eu. Naquela época, dos 18 programas de mestrado da área, 13 eram em antropologia social, três em arqueologia e dois combinavam antropologia e arqueologia. Dos 12 programas de doutorado, 10 eram em antropologia social e dois em arqueologia. Mais precisamente:

PROGRAMAS EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

- Antropologia — Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M 1968 e D 1977]
- Antropologia — Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) [M 1971 e D 2004]
- Ciência Social [Antropologia] — Universidade de São Paulo (USP) [M e D 1972]
- Antropologia — Universidade de Brasília (UnB) [M 1973 e D 1981]
- Antropologia — Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M 1977 e D 2001]
- Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) [M 1979 e D 1991]
- Antropologia — Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) [M 1985 e D 1991]
- Antropologia — Universidade Federal do Paraná (UFPR) [M 1991]
- Antropologia — Universidade Federal Fluminense (UFF) [M 1994 e D 2001]
- Antropologia — Universidade Federal do Para (UFPA) [M 1998 encerrado em 2005]
- Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) [M 2004]
- Antropologia — Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) [M 2006]

- Antropologia — Universidade Federal da Bahia (UFBA) [M e D 2006]
- Antropologia — Universidade Federal do Amazonas (UFAM) [M e D 2006]

PROGRAMAS EM ARQUEOLOGIA

- Arqueologia — Museu de Arqueologia e Etnologia/Universidade de São Paulo (MAE/USP) [M e D 1972]
- Arqueologia — Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D 2002]
- Arqueologia — Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M]

PROGRAMAS EM ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

- Antropologia e Arqueologia — Universidade Católica de Goiás (UCG) [M] [MP em Gestão do Patrimônio Cultural 2001, encerrado em 2007]
- Antropologia e Arqueologia — Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M 2006]

Dos 15 programas avaliados, quatro eram cursos novos, a saber: Programa de Doutorado em Antropologia Social da Unicamp (iniciado em março de 2004), Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (iniciado em março de 2005), Programa de Mestrado em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Minas Gerais (iniciado em 2006) e Programa de Mestrado em Arqueologia do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (também iniciado em 2006). Assim, embora estivesse ocorrendo um crescimento da área, como esses programas eram recentes, não foi possível aquilatar a repercussão do aumento do número de programas da área no triênio (anos-base 2004, 2005 e 2006).

Portanto, o triênio em pauta deixou de apresentar notórias diferenças quantitativas no que concerne ao número de programas avaliados em relação ao anterior (anos-base 2001-2003), quando foram apreciados 13 programas, um dos quais o Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Pará, que encerrou suas atividades no final de 2004. Houve, entretanto, um significativo aumento em todos os índices da área ao longo do triênio. Esse aumento pode ser aquilatado através da análise da evolução do número de mestres e doutores de 1992 a 2006.

QUADRO 1 | EVOLUÇÃO DAS TITULAÇÕES 1992-2006
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA | TRIÊNIO 2004-2006

PERÍODO	1992/ 1993	1994/ 1995	1996/ 1997	1998/ 2000	2001/ 2003	2004/ 2006	TOTAL
TESES	24	26	39	91	99	159	438
DISSERTAÇÕES	128	120	166	283	328	440	1465
TOTAL	152	146	205	374	427	599	1903

Como se pode verificar no Quadro 1, embora a área apresente acréscimos progressivos no número de titulações nos últimos 14 anos, um crescimento significativo dessas titulações ocorreu especialmente nos dois últimos triênios. Assim, em comparação às 877 titulações realizadas entre 1992 e 2000, o número de 1026 titulados dos últimos dois triênios (de 2001 a 2006) representou 53% de um total de 1903 titulações em todo o período. Inegavelmente, essa expansão foi ainda maior neste último triênio, já que as 599 titulações ocorridas entre os anos de 2004 e 2006 representam *um acréscimo de cerca de 40%* em relação às 427 do triênio anterior. Deve-se também atentar para o grande aumento no número de titulados em nível de doutorado, de 99 (durante 2001-2003) para 159 (entre 2004-2006), ou seja, *um crescimento de 60% em relação ao triênio anterior*. O Quadro 2 apresenta essas titulações por cada programa

da área, notando-se que várias instituições só têm programas de mestrado em antropologia.

QUADRO 2 | TOTAL DE DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

PROGRAMA	DISSERTAÇÕES DE MESTRADO	TESES DE DOUTORADO
GESTÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL	55	N/A
ANTROPOLOGIA	40	1
ANTROPOLOGIA	*11	N/A
ANTROPOLOGIA	43	9
ARQUEOLOGIA	18	1
ANTROPOLOGIA SOCIAL	15	N/A
ANTROPOLOGIA SOCIAL	41	15
ANTROPOLOGIA SOCIAL	40	41
ANTROPOLOGIA SOCIAL	30	17
ANTROPOLOGIA	46	13
ANTROPOLOGIA SOCIAL	37	N/A
ARQUEOLOGIA	29	28
CIÊNCIA SOCIAL (ANTROPOLOGIA SOCIAL)	35	34
ANTROPOLOGIA SOCIAL	—	—
ANTROPOLOGIA	—	—
ARQUEOLOGIA	—	—
TOTAL	440	159

NOTA: * Referente somente ao ano de 2004

Da mesma forma, o Qualis Livros da área indicou um aumento significativo na produção de livros, capítulos de livros e organização de coletâneas ao longo do triênio, quando as duas subáreas produziram um total de 213 livros, entre textos integrais e coletâneas,

indicando um acréscimo de cerca de 45% em relação ao total apresentado no triênio anterior (anos-base 2001-2003), isto é, de 147 livros. Deve-se salientar que 76% dos livros foram publicados por docentes e 18% por discentes (vide Quadro 4). Vale ainda notar que 29 dos livros produzidos naquele último triênio (ou seja, 14%) foram publicados no exterior.

No triênio (anos-base 2004-2006), o número de textos integrais passou de 107 para 139, um acréscimo de 32% em relação ao triênio anterior. O número de coletâneas publicadas subiu de 43 para 74, representando um aumento de 58% em relação ao triênio anterior. Nota-se, ainda, que o número de capítulos publicados por docentes dobrou, de 367 para 733.

Só a subárea de Antropologia publicou 183 livros no triênio (88%), enquanto a de Arqueologia, que apresenta um número significativamente menor de programas, publicou 26 (12%). Dos 183 livros publicados por programas de antropologia, 137 (75%) foram por docentes, 34 (19%) por discentes e 12 por outros autores. Deste total, 118 (64%) foram textos integrais e 65 (36%) coletâneas. A subárea teve uma expressiva publicação de 27 volumes no exterior, concentrada em seus programas com conceitos 6 e 7, em países como Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Argentina e Colômbia. Dos 27 volumes publicados fora do Brasil, 20 foram textos integrais e sete coletâneas.

Dos 26 livros publicados por programas de arqueologia, 23 o foram por um dos dois programas avaliados este triênio. Deste total, 20 foram publicados por docentes, cinco por discentes, e um por outro autor. Foram publicados 18 textos integrais e oito coletâneas, das quais duas no exterior. Já o único mestrado profissional da área publicou quatro livros, três textos integrais e uma coletânea, todos no Brasil.

QUADRO 3 | LIVROS PUBLICADOS NO TRIÊNIO 2004-2006
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

	BRASIL	EXTERIOR	TOTAL
COLETÂNEAS	65	9	74
TEXTOS INTEGRAIS	119	20	139
TOTAL	184	29	213

QUADRO 4 | PRODUÇÃO DOCENTE E DISCENTE
PROGRAMAS ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA | LIVROS PUBLICADOS NO TRIÊNIO 2004-2006

DOCENTES	161
DISCENTES	39
OUTROS	13
TOTAL	213

Conforme indicado nos quadros 5 e 6, no triênio (anos-base 2004-2006), o número de artigos publicados em periódicos atingiu um total de 1000, sendo 684 (69%) de autoria de docentes e 314 (31%) de discentes. Vale notar que 51% do total dos artigos publicados por docentes o foram em periódicos com conceito A, a saber: 20% em periódicos com conceito Internacional A; 18% em periódicos com conceito Nacional A; e 13% em periódicos com conceito Local A, indicando, portanto, que há aparentemente uma escolha por parte dos docentes por periódicos que receberam melhor avaliação em cada categoria pelo Qualis Periódicos, seja internacional, nacional ou local.

QUADRO 5 | TOTAL DE ARTIGOS PUBLICADOS POR DOCENTES EM PERÍODICOS TRIÊNIO 2004-2006

	ARTIGOS EM PERÍODICOS										TOTAL
	COMPLETOS										
	INTERNACIONAL			NACIONAL			LOCAL			NÃO CLASSIF.	
	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
TOTAL	135	14	10	126	77	42	87	23	26	146	686

Conforme o Quadro 6 indica, do total de 314 artigos de autoria de discentes, 128 (62%) foram publicados em periódicos com conceito Nacional A (42) e Nacional B (52), 16% em periódicos com conceito Local A e Local B, e 14% em periódicos com conceito Internacional A. Note-se, entretanto, que a publicação de artigos em periódicos com conceito Internacional A foi, claramente, a segunda opção dos discentes, enquanto a primeira foi publicar em periódicos com conceito Nacional B (17%).

QUADRO 6

	ARTIGOS EM PERÍODICOS										TOTAL
	COMPLETOS										
	INTERNACIONAL			NACIONAL			LOCAL			NÃO CLASSIF.	
	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
TOTAL	45	4	5	42	52	35	31	18	22	60	314

Cabe ainda mencionar que esse crescimento da área, tanto no que concerne à formação de recursos humanos quanto à produção científica em forma de livros e capítulos de livros, veio acompanhado por uma maior demanda por parte de órgãos governamentais e ONGs por profissionais formados em antropologia. Concomitantemente

a essa demanda, estava ocorrendo um processo paralelo de internacionalização da pesquisa antropológica. Ao mesmo tempo que continuava a existir um forte foco em problemáticas relacionadas à etnologia indígena, às questões do campo e das cidades do Brasil, bem como a diversos aspectos da cultura nacional, um número crescente de docentes e discentes de vários programas de pós-graduação, tanto da antropologia como da arqueologia, estavam investindo em pesquisa no exterior, no âmbito de convênios e intercâmbios internacionais. Para se entender melhor a extensão desse processo de internacionalização em curso, deve-se também assinalar o papel importante desempenhado pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA) durante a gestão de Gustavo Lins Ribeiro (2002-2004), com suas iniciativas pioneiras em prol da formação do World Council of Anthropological Associations (WCAA), e da criação de uma revista online da associação, intitulada *Vibrant (Virtual Brazilian Anthropology)*, com textos em inglês, francês e espanhol de autoria de antropólogos do Brasil. Nesse mesmo sentido, convém mencionar as iniciativas de se transformar a (antiga) ABA-Sul em Reunião (Bienal) de Antropologia do Mercosul e, mais recentemente, a (antiga) ABANNE (Reunião de Antropologia do Norte e Nordeste) na I Reunião Equatorial de Antropologia, realizada em Aracaju, em outubro de 2006. Essas iniciativas, da ABA e dos programas de pós-graduação da área, vieram acompanhadas por uma maior transparência de suas atividades através da criação de portais na web, seguindo, assim, as recomendações da CAPES. Também merece destaque os congressos bienais da SAB.

RESULTADOS DA AVALIAÇÃO TRIENAL

A Comissão de Avaliação Trienal, considerando a introdução ainda em caráter experimental de novos instrumentos de avaliação (como o SIR e o Qualis Livros), decidiu, após examinar todos os programas sob avaliação, que, dos 15 programas apreciados, 13 deveriam permanecer com a mesma nota atribuída (ou mantida) pela CA do triênio anterior e/ ou (no caso dos cursos novos) manter o conceito de aprovação. Somente um programa evoluiu do conceito 3 para o conceito 4, enquanto um outro desceu do conceito 4 para o conceito 3. Caso seja considerada na listagem dos programas da área os três cursos novos que não entraram nesta avaliação trienal, a evolução dos programas de pós-graduação da área em relação ao triênio anterior apresentava à época o seguinte perfil:

**QUADRO 7 | EVOLUÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA**

CONCEITO	TRIÊNIO 2001-2003		TRIÊNIO 2004-2006	
	Nº PROGRAMAS	%	Nº PROGRAMAS	%
3	1	8	5	28
4	3	23	4	22
5	6	46	6	33
6	1	8	1	6
7	2	15	2	11
TOTAL	13	100	18	100

Como se pode verificar pelo quadro acima, aumentou o número de programas com conceito 3, de um para cinco, sendo que quatro desses programas eram mestrados acadêmicos, recém-implantados, que obtiveram esse conceito quando de sua aprovação. Só em um

dos casos — o do Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Paraná — houve a indicação de diminuição de conceito 4 para conceito 3. Deve-se salientar que houve, por parte da Comissão de Avaliação, um reconhecimento das tentativas desse programa em reestruturar seu corpo docente e da necessidade de um prazo maior para se aquilatar o impacto das novas contratações de docentes na produção intelectual do programa. Mas, em face da avaliação trienal, a comissão sugeriu que, além das necessárias reformulações estruturais (que incluíam decisões sobre a linha de pesquisa em “arqueologia”, que sequer ofereceu disciplinas ou teve orientandos durante o triênio), o programa se beneficiasse de cooperação tipo PROCAD e inserção em redes de circulação internacional para atingir um melhor desempenho e garantir o aumento substancial de sua produção e, portanto, maior visibilidade.

No caso de programas com conceito 4 fez-se necessário mencionar a aprovação de dois novos programas de mestrado e doutorado que, embora tivessem recebido esse conceito quando de sua aprovação, ainda não iniciaram suas atividades (especificamente, os programas da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Federal do Amazonas); e, ao mesmo tempo, o encerramento de um curso com conceito 4 (o já referido Programa de Mestrado em Antropologia Social do Pará). Afora subir o conceito do Programa do Mestrado Profissional em Gestão do Patrimônio Cultural de 3 para 4, a Comissão de Avaliação manteve o conceito 4, que já havia sido atribuído ao Programa de Arqueologia da Universidade Federal de Pernambuco, especialmente por considerar que ainda não houve tempo hábil para a produção de teses de seu programa de doutorado iniciado em 2003.

A Comissão de Avaliação decidiu também manter o conceito 5 atribuído (ou mantido) na avaliação do triênio anterior a seis programas, a saber: Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal de Pernambuco/Antropologia,

Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade de São Paulo/ Antropologia Ciência Social e Universidade de São Paulo/Arqueologia.

Salientaram-se, entretanto, as diferenciações existentes entre os mesmos e as respectivas justificativas para a manutenção desse conceito. Nesse tocante, a comissão considerou que o desempenho de quatro desses programas (Antropologia/USP, Antropologia/Unicamp, Antropologia/UFSC e Arqueologia/USP) perfaziam fortemente os critérios correspondentes ao conceito 5, sendo que dois deles (Antropologia/USP e Antropologia/Unicamp) se situavam na faixa superior.

No caso do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da USP, que publicava os periódicos Revista de Antropologia (IA), Cadernos de Campo e Sexta-Feira (a cargo de seus discentes), apesar de seu excelente desempenho e sucesso em renovar o seu corpo docente, para lhe ser atribuído o conceito 6 havia a necessidade de investimentos do programa em uma estratégia coletiva para a sua internacionalização. Entretanto, na reunião do CTC, houve discordância em relação à Comissão de Avaliação, decidindo-se atribuir o conceito 6 ao programa da USP. Já no caso da Unicamp, para além de ser imprescindível um processo de renovação de seu corpo docente, considerou-se que, embora seus docentes tivessem participado ativamente do Programa de Doutorado em Ciências Sociais da mesma instituição, seu Programa de Doutorado em Antropologia era ainda muito recente, sem o devido tempo para a produção de teses nesse campo de estudos.

A comissão decidiu também manter o conceito 5 para os Programas de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e da Universidade Federal Fluminense (UFF), muito embora o desempenho de ambos nesse triênio se situasse numa faixa inferior desse conceito.

De um lado, no caso do Programa de Mestrado e Doutorado da UFPE, essa decisão por manter o conceito 5 foi devido: 1) à sua

capacidade de formação de recursos humanos (nove teses de doutorado e 37 dissertações no triênio) em tempo ótimo; 2) à sua ampla consolidação e inserção social como centro formador nas regiões Norte e Nordeste; 3) às inúmeras atividades científicas e técnicas desempenhadas pelo programa no cenário nacional; 4) e a seus vínculos institucionais nacionais e internacionais. Detectou-se, entretanto, falta de publicações resultantes de seus convênios internacionais e um maior número de publicações docentes e discentes em periódicos.

Por outro lado, no caso do Programa de Mestrado e Doutorado da UFF, a decisão de manter o conceito 5 se fundamentou: 1) nos estudos pioneiros desenvolvidos no âmbito desse programa sobre violência e segurança pública, quilombos e quilombolas; 2) e nos seus intercâmbios, que incluíram cooperação internacional com centros na Argentina (CAPES/SECYT; CAPES/SPU), em colaboração com o Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UnB; na França (CAPES-Cofecub Paris X); no Canadá; em Angola; e na Espanha, além de relações de cooperação nacional, dentre eles um núcleo de uma rede PRONEX vinculado ao Programa de Pós-Graduação do Museu Nacional/UFRJ e de um projeto FINEP da chamada de Ciências Sociais, em conjunto com essa mesma instituição¹⁸.

18. Nota dos editores: O CTC-ES alterou a nota dos PPGs de Antropologia da UFPE e a nota da UFF para 4. A UFF recorreu demonstrando que a diminuição da nota com base no fato de que se teria um número inferior de defesas no doutorado estava errada tendo em vista que não se considerara que o PPG iniciara as atividades do doutorado em agosto e não em março, e que os números estavam corretos. A nota 4 da UFPE-Antropologia se manteve.

INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS AVALIADOS

O Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o único programa da área a receber conceito 6 na avaliação do triênio anterior, manteve e consolidou suas características de excelência ao longo do triênio em pauta, especialmente no que se referia à sua inserção internacional. Com nível de qualificação e desempenho equivalentes aos de centros internacionais de formação de recursos humanos, a atuação desse programa tem sido de grande relevância no âmbito do Mercosul, mantendo convênios internacionais com instituições nos EUA, na Holanda, na Espanha, na França e no Canadá. No triênio, havia organizado dois importantes eventos internacionais, assim como servido de sede da International Commission on Anthropology of Food, da International Union of Anthropological and Ethnological Sciences. O programa publicava já a revista Horizontes Antropológicos, que teve então o conceito Internacional A.

No tocante às publicações, vale destacar que mais de 60% de seus docentes permanentes publicaram artigos em periódicos de Qualis Internacional A e em livros no Brasil e no exterior. Ainda tiveram papel de destaque na formação de banco de dados imagéticos e na produção de documentários etnográficos. Tiveram, também, circulação em outras universidades e laboratórios de pesquisa no exterior (nos EUA, na América Latina, na Europa e na China) e participação qualificada em eventos internacionais de relevância para a área. São membros de conselhos editoriais e/ou elaboraram pareceres para periódicos estrangeiros e comissões de avaliação internacionais. Alguns ocuparam ou ocupam posições de liderança em associações, como secretaria-geral da ABA, presidência da ANPOCS e Conselho Diretor da ABA. Dignos de nota são os financiamentos para pesquisa recebidos de órgãos como Fundação Ford, Mac Arthur e PRONEX/CNPq.

A produção intelectual do corpo discente foi considerada compatível com um Programa 6, diante da quantidade de participações em eventos internacionais e da publicação, sobretudo de anais, no Brasil e no exterior. Houve inúmeros prêmios recebidos por discentes, entre os quais os de Melhor Tese CAPES da área de Antropologia e Arqueologia e Melhor Tese ANPOCS do ano de 2006. Seus estudantes eram oriundos de diferentes localidades do Rio Grande do Sul, bem como de Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro, Manaus, Fortaleza, São Luiz, Belém, Recife, João Pessoa e Paraná. Também havia recebido alunos da Argentina, do Uruguai, da Colômbia, dos EUA, da França, da Holanda, do Japão e de Moçambique. Além de várias bolsas sanduíche, houve pesquisas de discentes no exterior, inclusive de bolsistas. Doutores formados pelo programa atuaram em mais de cinco programas de pós-graduação no país. Enfim, o desempenho desse programa esteve em conformidade com os critérios da área para conceito 6.

Dois programas (Museu Nacional/UFRJ e UnB) mantiveram o conceito 7, dada a excelência de formação oferecida e seu padrão de inserção internacional. Cada um desses programas apresenta singularidades.

O Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, um dos mais antigos programas de pós-graduação em antropologia social do país, é o único da área a não contar com um curso de graduação, muito embora alguns de seus docentes orientem iniciação científica e ministrem eventualmente disciplinas de graduação no âmbito da UFRJ.

O programa publicava já a revista MANA, que recebeu conceito Internacional A e possuía, antes do incêndio, uma biblioteca de referência com coleções completas dos principais periódicos internacionais da área. As atividades no triênio refletiram sua posição consolidada como centro de excelência e seus crescentes

investimentos na internacionalização. Além de ter mantido vários convênios internacionais (com realce para o CAPES/COFECUB e o intercâmbio com o ISCTE), promoveu mais de três importantes eventos científicos internacionais ao longo do triênio, tendo, ainda, recebido constantemente convidados internacionais. Quanto aos financiamentos, destacaram-se os apoios de Fundação Ford, Fundação Guggenheim, Wenner-Gren Foundation for Anthropological Research, e Finep

Foi sede de pelo menos dois PRONEX (um dos quais já havia sido encerrado). Seu corpo docente permanente tem produção científica de excelência publicada no Brasil e no exterior (como França, Estados Unidos, Portugal, Inglaterra, Itália, Argentina e Peru) em livros, organização de livros, capítulos de livros e em periódicos Qualis Internacional A. Foi o programa que recebeu o melhor escore no SIR e que contou com o maior número de docentes com bolsa de produtividade do CNPq, dez dos quais com o nível 1 A, alguns de renome internacional. Mais de 70% dos docentes permanentes tiveram atividades de inserção internacional, incluindo circulação em outras universidades e laboratórios de pesquisa no exterior, ministrando cursos e/ou com participação qualificada em eventos internacionais e na direção de associações científicas internacionais. Ocupavam, também, liderança em associações científicas do país, como Academia Brasileira de Ciências, SBPC, ANPOCS e ABA.

Ademais, o programa contava com um corpo discente formado por alunos oriundos de várias regiões do Brasil e do exterior, inclusive da Bélgica, dos Estados Unidos, da Suécia e de vários países da América Latina, especialmente da Argentina. Mais de dois alunos foram bolsistas “sanduíche” e mais de cinco alunos realizaram pesquisas no exterior. Seus discentes tiveram uma participação expressiva nas publicações do triênio, especialmente em livros e capítulos de livros publicados no país e no exterior.

O programa apresentou um histórico de liderança nacional e internacional como formador de RH em PG, com egressos atuando em inúmeras universidades e programas de pós-graduação no Brasil e no exterior. Sua excelência também se manifestou em seu impacto regional, nacional e internacional, incluindo suas várias atuações solidárias, em especial no Norte e no Nordeste do país, com destaque ao projeto “Trilhas”. Sua atuação no triênio correspondeu aos critérios da área para o conceito 7.

Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UnB investiu fortemente na integração entre graduação e pós-graduação, através da articulação entre docência, pesquisa e atividades de extensão. O programa apresenta uma longa história de inserção internacional, desde a sua fundação em 1972, tendo desempenhado papel de liderança no que concerne ao processo de internacionalização da área. Manteve acordos internacionais de cooperação e intercâmbio científico com várias instituições, entre as quais CIESAS/México, ISCTE/Portugal e The Hemispheric Institute on the Americas, da Universidade da Califórnia/Davis. Publica o renomado Anuário Antropológico (Nacional A) e a Série Antropologia, que era distribuída nacional e internacionalmente e hoje está online. Tem sido um centro de excelência na formação de antropólogos de diferentes regiões do país e de atração de estudantes estrangeiros — originários, majoritariamente, da América Latina. Seus egressos têm lecionado em várias universidades do país e da América Latina, indicando sua liderança nacional e internacional consolidada como formador de RH e PG.

Contava à época com 16 docentes permanentes, cinco dos quais haviam sido contratados no triênio, indicando processo de renovação do corpo docente. Cerca de 50% dos docentes permanentes e mais de cinco alunos realizavam pesquisas de campo no exterior. Mais de 80% do corpo docente permanente teve algum tipo de circulação internacional no triênio, através de participação em

congressos e simpósios no exterior, minicursos em vários países da América Latina, palestras, conselhos editoriais, pareceres etc. Cerca de 70% do corpo docente teve publicações no exterior, seja em forma de capítulos de livros ou em periódicos Internacional A

Foi o programa que apresentou o melhor desempenho no Qualis de Livros da área. Quatro docentes publicaram um total de cinco livros no exterior, um em inglês, um em francês e três em espanhol. Além da organização de dois eventos internacionais de porte, os seminários do programa incluem sistematicamente convidados estrangeiros de renome internacional.

Em termos de inserção social, seus docentes investiam à época em colaborações com universidades do país e do exterior (especialmente em países da América Latina), inclusive através de minicursos. Tem também prestado assessorias para ONGs e para a formulação de políticas sociais tanto no Brasil quanto no exterior. Membros do corpo docente ocuparam duas vezes no triênio a presidência, a secretaria-geral e a tesouraria da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), fazem parte do Comitê Acadêmico da ANPOCS e representam a ABA na Secretaria-Geral do Conselho Mundial da Antropologia. Além de vários alunos, três dos docentes receberam prêmios neste triênio. Em suma, o desempenho do programa correspondeu aos critérios da área para conceito 7.

A EXPANSÃO DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA A PARTIR DA ERA LULA

Como já mencionado, o V Plano Nacional de Pós-Graduação constituiu mais uma tentativa de dirimir assimetrias (BRASIL, 2004, p. 46-49). Por conseguinte, enfatizou corretamente a necessidade de criação de novos programas a fim de reduzir as diferenças regionais, inter-regionais e entre estados (BRASIL, 2004, p. 53). De fato,

como Verhine (2006; 2009) argumenta, “o aspecto mais evidente do problema de assimetria refere-se à grande disparidade entre as regiões relativamente mais ricas do Brasil, o Sul e o Sudeste, e as outras três regiões do país”. Segundo ele, essa assimetria se torna bastante visível quando verificamos que “na Região Norte, dos 106 programas reconhecidos pela CAPES, apenas seis haviam sido alocados nas faixas superiores da escala de avaliação, com cinco programas 5 e um 6, todos sediados no Pará”. Levando em conta esse cenário, foi importantíssima a instituição da Comissão Povos, Línguas e Culturas da Amazônia Legal, cujo diagnóstico (Anexo III) mostrou-se essencial para a indução à abertura do Programa de Mestrado e Doutorado em Antropologia Social na UFAM (2007) e para a formulação do programa de mestrado e doutorado da UFPA com foco na reconfiguração dos campos da antropologia. Mas, como já indicado, devido à concentração de antropólogos em cursos de ciências sociais, havia na época uma demanda reprimida por programas de pós-graduação em antropologia que reforçavam ainda mais essas assimetrias, evidente também no Nordeste do país. Por isso, me dediquei ativamente à criação de novos cursos nessas duas regiões, participando de reuniões, como a REA e a RBA, realizadas na Amazônia Legal e no Nordeste.

Assim, ao analisar a lista dos cursos existentes, constatei que, durante a minha gestão à frente da área de Antropologia e Arqueologia, além dos cursos aprovados (como os da UFAM, da UFBA e da UFSCar) ou recém-estabelecidos (como os da UFRN e da UFMG), eu havia visitado ou sido contatada por colegas da maioria das universidades nas quais foram criados programas de pós-graduação entre 2008 e 2017 — como a UFG, a UFAL, a FUFSE, ou, ainda, a UFMT (que estava então interessada em estabelecer um programa de mestrado interinstitucional com o Museu Nacional, o que acabou por não ocorrer) e a FUFPI (no caso de antropologia e arqueologia). No entanto, algumas dessas universidades ainda

não contavam com quadros necessários para preencher os requisitos da CAPES para a criação de novos cursos (como era o caso, por exemplo, da UFAL, da UFMT e da FUFPI). Mesmo alguns dos cursos de mestrado criados no triênio tiveram de recorrer a docentes de outras áreas (como foi o caso da UFSCar) ou combinar antropologia social e arqueologia (a UFMG e a FUFPI, por exemplo) a fim de conseguirem preencher os critérios da CAPES.

As condições progressivamente mudaram após o estabelecimento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), através do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Ao criar o Reuni em conjunção com o Programa de Expansão Fase I, iniciado em 2003, o governo federal visou “retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior” (<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>). Possibilitou, assim, a ampliação de cursos, vagas e, por extensão, a contratação de novos docentes nas universidades federais. Essas políticas governamentais propiciaram a criação de sete cursos de graduação em antropologia entre 2005 e 2012, assim como uma variedade de cursos temáticos interdisciplinares que têm interfaces com a antropologia. Além do mais, no contexto do Reuni, o mestrado combinando antropologia e arqueologia da FUFPI, criado em 2008, passou por um processo de mudança interna, derivando em 2013 na desvinculação da área de Arqueologia para criar seu próprio programa disciplinar¹⁹.

Vários desses investimentos iniciados durante a minha gestão, assim como a de Miriam Grossi à frente da área de Antropologia e Arqueologia, em prol do aumento no número de cursos de

19. Ver https://www.sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/apresentacao.jsf?lc=pt_BR&id=342.

pós-graduação resultaram numa nova configuração espacial da pós-graduação da subárea Antropologia no Brasil. Assim, embora a região Centro-Sul continuasse a sediar o maior número de cursos de mestrado (13, além do mestrado interinstitucional), um terço desses cursos (um dos quais combinando antropologia e arqueologia) estava localizado no Nordeste. Na Amazônia Legal, a proporção foi menor, já que, dos 24 programas de mestrado, em 2017, somente quatro (4) estavam localizados nessa vasta região.

No transcorrer das décadas de 1980 e 1990, a política da CAPES favorecia a criação de cursos em ciências sociais. Comparativamente, os processos de segmentação se tornaram prevaletentes a partir de 2004. Apesar de histórias e processos diversos, pelo menos nove dos novos programas aprovados entre 2004 e 2017 (incluindo Unicamp, UFRGN e UFPA) foram desmembrados de cursos de ciências sociais ou sociologia, como podemos ver no quadro abaixo:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)

Mestrado em Antropologia, encerrado em 1982
 Mestrado em Ciências Sociais, criado em 1982
 Novo Mestrado em Antropologia, aprovado em 2004
 Doutorado em Antropologia, aprovado em 2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)

Mestrados disciplinares (Antropologia, Ciências Políticas e Sociologia)
 Doutorado em Ciências Sociais (1985)
 Doutorado em Antropologia, aprovado em 2004

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

Programa de Mestrado em Antropologia, encerrado em 2003
 Fusão em um Programa de Sociologia e Antropologia, aprovada em 2002
 Novo Mestrado e Doutorado em Antropologia, baseado nos três dos quatro campos, estimulado pelas discussões realizadas no âmbito da Comissão Povos, Culturas e Línguas da Amazônia Legal, 2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)

Mestrado em Ciência Política, 1966
Mestrado em Sociologia, 1981
Doutorado em Sociologia e Política (Sociologia e Antropologia), 1994
Mestrado em Antropologia e Arqueologia, 2006
Doutorado em Antropologia e Arqueologia, 2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)

Mestrado em Ciências Humanas, 1978
Mestrado em Sociologia, 1990
Doutorado em Ciências Sociais (Sociologia e Antropologia), 1999
Mestrado e Doutorado em Antropologia, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCar)

Mestrado em Ciências Sociais, 1987
Doutorado em Ciências Sociais, 1999
Mestrado em Antropologia, criado em 2007
Doutorado em Antropologia, aprovado em 2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÂNIA (UFG)

Criação de Mestrado em Sociologia, 1999
Criação do Doutorado em Sociologia, 2009
Mestrado em Antropologia, 2008 (proposta apresentada primeiramente em 2007)
Doutorado em Antropologia, 2014

Este processo continuou entre 2011 de 2017, como podemos ver a seguir:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SERGIPE

Mestrado em Sociologia, criado em 1987;
 Transmutado em Mestrado em Ciências Sociais, 2002
 Doutorado em Sociologia, 2008
 Mestrado em Antropologia, criado em 2011 (mas já havia interesse em propor um mestrado em 2006)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

Mestrado em Ciências Sociais, 1979
 Doutorado em Ciências Sociais, 1999
 Mestrado em Antropologia Social, 2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Programa de Mestrado em Ciências Sociais, 2005, que passou a se denominar Programa de Pós—Graduação em Sociologia em 2012
 Programa de Mestrado em Ciências Políticas, 2010
 Programa de Mestrado em Antropologia e Arqueologia, 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)

Mestrado em Sociologia, 2013
 Mestrado em Antropologia, aprovado em 2015 (primeira visita realizada em 2006)

É importante assinalar que essa segmentação disciplinar ocorreu até mesmo nos cursos de antropologia que haviam se transmutado ainda na década de 1980 em programas de ciências sociais, através de processos de *fusão*, como foi o caso do encerramento do mestrado em antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em prol da abertura de um mestrado em ciências sociais e da criação de um doutorado em ciências sociais na Unicamp.

Nesse panorama, o caso da Universidade Estadual de Campinas se tornou emblemático, na medida em que trouxe à tona a relação entre processos de segmentação e normas de avaliação no contexto da hegemonia da sociologia enquanto sinônimo de ciências sociais. Se na década de 1980, apesar da existência de programas de mestrado disciplinares (de antropologia, sociologia e ciências políticas), optou-se pela fusão dessas disciplinas em torno de um

doutorado em ciências sociais, a junção entre mestrados disciplinares e doutorado em ciências sociais tornou-se um empecilho após o estabelecimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação, no triênio 1998-2000. Assim, enquanto os programas de mestrado disciplinares são avaliados pelas áreas correspondentes — Antropologia e Arqueologia, Ciências Políticas e Sociologia —, o Programa de Doutorado em Ciências Sociais continuou a ser avaliado pela área de Sociologia, muito embora reúna docentes e alunato das três disciplinas. Com as mudanças nos critérios de avaliação baseadas, desde o triênio 1998-2000, em hierarquização de pesos diversos e a ênfase em sistemas de pós-graduação combinando mestrados e doutorados, a CAPES deixou de reconhecer que, além dos mestrados disciplinares, a Unicamp também contava com um doutorado interdisciplinar. Na prática, esses programas de mestrado disciplinares foram separados do programa de doutorado interdisciplinar, já que, com base nos critérios vigentes de hierarquização e pesos diferentes para mestrado (3 a 5) e doutorado (notas 4 a 7), a CAPES deixou de considerar que havia envolvimento de membros do corpo docente tanto com os mestrados disciplinares como com o doutorado. Consequentemente, os programas de mestrado em antropologia, ciências políticas e sociologia optaram pela criação de doutorados disciplinares que lhes possibilitassem, eventualmente, galgar a escala de notas e obter mais recursos. Se, talvez, o processo pelo qual passou a Unicamp se constitua no mais dramático, a demanda por cursos de antropologia e a (in)visibilização da disciplina nos programas de ciências sociais estão no cerne desses casos de segmentação (das ciências sociais), que nem sempre ocorreram de forma pacífica. Apesar de várias discussões, negociações e encaminhamentos — realizados no triênio 2005-2007 para que os programas em ciências sociais pudessem ser avaliados não somente pela sociologia, mas também pelas ciências políticas e pela antropologia —, não conseguimos à época vencer essa batalha.

Nesse cenário, dado o vínculo histórico com as ciências sociais, os antropólogos e antropólogas, além de criarem e atuarem em seus programas disciplinares, independentemente da expansão de programas de antropologia, continuam ativos em programas de diferentes áreas de conhecimento, predominantemente em cursos de ciências sociais ou sociologia, cujos números também têm aumentado. Por esse motivo, a subárea de Antropologia era a única da Grande Área das Ciências Humanas a demandar participação de docentes em mais de um programa de pós-graduação. Por esse motivo, devo um agradecimento aos meus colegas dessa grande área pela solidariedade manifestada ao não colocarem essa questão em votação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse texto constitui, de certa forma, um balanço da minha gestão à frente da área de Antropologia e Arqueologia numa conjuntura histórica específica de políticas de expansão da pós-graduação brasileira. Por isso, julgo importante iniciar essas considerações transcrevendo parte das recomendações que foram encaminhadas à CAPES pela Comissão de Avaliação do Triênio ano-base 2004-2007 há exatamente 15 anos. Esse crescimento se refere tanto à formação de recursos humanos e produção intelectual quanto ao aumento do número de programas. Respeitando as singularidades das duas disciplinas e levando em conta as possibilidades de uma maior expansão da área, dadas as demandas existentes no Brasil e na América Latina pelo treinamento em antropologia e arqueologia, as nossas recomendações contemplaram a continuidade da Comissão Culturas, Línguas e Povos da Amazônia Legal e de sua assessoria na formulação e na implementação de políticas científicas na região. Dentre as proposições já feitas por essa comissão, destacávamos a necessidade de:

1) levar em conta a criação de modelos próprios à região, respeitando suas especificidades históricas, ao invés de se adotar a priori as políticas da CAPES naquele momento em curso no que concerne à pós-graduação; 2) realizar investimentos com base no que já existia ou existiu, ou, ainda, no que estava sendo criado (por exemplo, a então recente criação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Amazonas), a fim de articular e potencializar recursos para suprir as imensas carências regionais; 3) investir na formação de programas de pós-graduação em diferentes estados da região amazônica, a partir da criação e da consolidação de estruturas de pesquisa, extensão e intervenção, desvinculados de cursos de graduação, mas salvaguardando e incentivando a iniciação científica; 4) valorizar e registrar de modo equânime iniciativas intrarregionais, sejam elas realizadas ou não no mesmo estado amazônico, como base de redes sociais mais amplas; 5) a CAPES e outras agências deveriam investir numa linha de tradução e divulgação via internet de obras científicas de primeira linha, a serem sugeridas pela área, fundamental para a proposta de criação de um Programa de Núcleos Emergentes da Amazônia Legal (PRONEMA), inspirado no modelo PRONEX; 6) a CAPES e as demais agências de fomento deveriam rever seus processos de avaliação, adaptando-os às formas de articulação aqui sugeridas, nas quais o interinstitucional deveria ser valorizado com peso igual em todas as instituições participantes; 7) a CAPES deveria rever formatos como DINTER, MINTER e PROCAD como soluções únicas de articulação no tocante ao Acelera Amazônia.

Ainda se sugeriu, entre outras recomendações: 1) Criação de bolsas de vários tipos para apoiar alunos na região em todas as etapas do seu treinamento; 2) Melhoria da infraestrutura de pesquisa. A fim de viabilizar pesquisa e ensino e para atrair pesquisadores, as instituições da região necessitam bibliotecas adequadas, equipamentos de informática e aparelhos de gravação e documentação

em áudio e em vídeo; 3) Estímulo a programas de estudo de línguas indígenas em nível de graduação. Devido à presença de falantes de línguas indígenas na Amazônia, torna-se possível oferecer treinamento prático em linguística indígena a alunos de graduação, criando um grupo de alunos experimentados que podem se candidatar para pós-graduação; 4) e cursos de curta duração. Estes cursos poderiam treinar alunos de graduação e de pós-graduação e seriam mais ágeis e menos exigentes quanto a investimento do que cursos de especialização, mas servem para atrair alunos interessados e fornecer treinamento.

Como procurei expor neste texto, desde 1975 a CAPES conduziu planejamento estratégico do sistema de pós-graduação no Brasil por meio dos Planos Nacionais de Pós-Graduação. Na década de 1990, as tentativas de alçar a pós-graduação brasileira a um patamar competitivo e influenciar o seu crescimento enfatizaram a qualidade (e a quantidade) da produção científica através do constante refinamento dos instrumentos de avaliação moldados na cultura de auditoria, ou prestação de contas. A partir desses investimentos, o Brasil apresentou crescente participação na produção científica mundial, ocupando a 15ª posição no ranking mundial em 2006.

No contexto dessas políticas científicas que geraram crescimento no número de programas de pós-graduação, a ampliação do número de programas de pós-graduação em antropologia ocorrida no período de 2002 a 2017 atendeu a uma demanda existente. Essa expansão permitiu a reconfiguração espacial desses programas e a atenuação de desigualdades regionais, especialmente em relação ao Nordeste. No caso da Amazônia Legal, a pós-graduação em antropologia era praticamente inexistente, apesar da longa história de ensino, pesquisa e importante atuação de museus antropológicos na região. Hoje, existem bons programas já consolidados na região, mesmo que seu número seja ainda bastante limitado. Não obstante a redução das desigualdades regionais constituir uma das metas

da CAPES, em especial no caso da antropologia, essa diminuição só começou a se efetivar devido a um conjunto de políticas científicas da era Lula (2003-2010), como o V PNPG (2005-2010) e o Reuni, numa quadra favorável da economia política nacional.

Afora o Centro-Sul, a antropologia encontrava-se invisibilizada em programas de pós-graduação em ciências sociais, em decorrência das políticas e práticas científicas implementadas nas décadas de 1980 e 1990. Não por acaso, o aumento no número de programas de pós-graduação em antropologia se deu, principalmente, através de processos de desmembramento ou segmentação das ciências sociais. Análises quantitativas da formação de recursos humanos (em termos de número de alunos matriculados, dissertações e teses defendidas), produção científica (em termos de publicações de livros e artigos em periódicos) e internacionalização indicam que, no período pesquisado (2004-2010), tanto os antigos programas já consolidados como os novos programas responderam bastante bem às políticas e aos critérios de avaliação da CAPES baseados na cultura de auditoria e prestação de contas.

Os dados analisados mostram uma relação entre a distribuição espacial de mestrados e doutorados, novos e antigos programas e os resultados obtidos. Com a ampliação do número de programas de antropologia, houve uma melhor distribuição do número de alunos matriculados no mestrado pelas diferentes regiões, aumentando a participação relativa do Norte e do Nordeste. Assim, as titulações de mestrado também foram melhor distribuídas regionalmente e, por extensão, entre os programas criados antes e depois de 2005. Apesar do número de alunos matriculados no doutorado ter duplicado, não houve ainda a possibilidade de uma melhor redistribuição pelas diversas regiões do país. Por isso, a maioria das teses foi defendida nos programas criados antes de 2005, localizados nas regiões Sudeste e Sul do país. Independentemente dessa concentração dos programas de doutorado e das defesas de tese, esse

aumento do número de doutoramentos realizados no país contribuiu para que, ao contrário das décadas anteriores, a capacitação docente esteja sendo realizada majoritariamente no Brasil.

No que tange à produção científica, também houve um constante aumento quantitativo da produção bibliográfica dos docentes dos programas de pós-graduação em antropologia. Embora todas as regiões tivessem apresentado tendência de crescimento, a expansão no número de livros e capítulos de livros publicados no país foi maior no Norte e no Nordeste, tendo os novos programas criados desde 2005 apresentado o melhor desempenho nesse quesito, particularmente no triênio 2010-2012. Por outro lado, ainda que o número de livros e capítulos publicados no exterior tivesse duplicado, eram ainda os programas mais antigos os que mais publicavam no exterior, assim como nos periódicos Qualis A1, A2 e B1. No caso dos periódicos, notou-se, entretanto, uma diminuição dessa diferença entre programas novos e antigos no triênio 2010-2012, sugerindo uma tendência de melhor distribuição dessa produção. Publica-se e se faz pesquisa principalmente no Brasil, mas há uma percentagem de pesquisas realizadas no exterior e uma tendência a se publicar mais em inglês²⁰.

À primeira vista, essa análise quantitativa referente à formação de recursos humanos e à produção científica indicava uma história de sucesso e corroborava a contínua consolidação e expansão do campo da antropologia no Brasil. Mas, ao mesmo tempo, nos deparamos com grandes desafios apresentados por essa expansão iniciada entre 2002 e 2007, quando deslocamos o foco para os egressos e percebemos os limites, como bem mostram os artigos de Lia Zanotta Machado; Carla Costa Teixeira; Marcia A. Sprandel e Henyo Barretto

20. Ver capítulo de Gustavo Lins Ribeiro sobre internacionalização em “O campo da Antropologia: Retrospectivas, Alcances e Desafios” (2018).

em “O Campo da Antropologia no Brasil: Retrospectivas, Alcances e Desafios” (2018), que Daniel S. Simião e eu organizamos com base no período 2002-2012. Os desafios são maiores ainda no presente, tanto no que diz respeito ao alunato como aos próprios programas de pós-graduação existentes, sejam eles novos ou antigos, tendo em vista a atual conjuntura política e socioeconômica, agravada pela pandemia e pelos cortes crescentes na educação, na ciência e na tecnologia e, por extensão, no mercado de trabalho.

Nesse cenário, especialmente o texto de Igor Machado sobre os egressos dos doutorados em antropologia apontou para os limites, ou esgotamento, desse “Ciclo Reuni”, que, ao estimular a expansão de programas e o consequente aumento de doutores, também proporcionou um mercado de trabalho nas universidades federais, preferencialmente para aqueles titulados no Centro-Sul do país. Nesse sentido, a expansão dos programas de pós-graduação (e, portanto, de alunos e egressos) torna-se uma faca de dois gumes. De um lado, possibilitou iniciar uma melhor distribuição regional, atenuando desigualdades no que concerne à formação de recursos humanos ou da produção científica. Mas, por outro lado, na medida em que o mercado aberto para os egressos continuou a ser o serviço público, essa expansão, conforme indicava a análise de Machado referente ao período 2004-2012, se mostrou insuficiente para conter o desemprego e o aumento de atividades não relacionadas com o doutorado.

Da mesma forma, Teixeira (2018), em sua análise sobre os egressos de programas de mestrado no decorrer desse mesmo período — assim como Sprandel e Barretto (2018) sobre a produção e a atuação profissional de antropólogas e antropólogos que trabalham em outros âmbitos que não universidades públicas ou institutos federais —, corroborando a análise de Machado, indicam que o grande mercado de trabalho aberto para os egressos de mestrado e doutorado no período 2004-2012 era o emprego público, obtido

através de concursos. Nesse contexto, Sprandel e Barretto, além de inserirem egressos dos cursos de graduação em ciências sociais e a emergência de cursos de graduação em antropologia nesse período, ajudam também a dirimir a aparente dicotomia entre aqueles e aquelas com trajetória acadêmica e aqueles e aquelas que trilharam carreira no âmbito de uma antropologia pública. Seria interessante contarmos com análises similares para a subárea de Arqueologia. Para além da necessidade de adequação de instrumentais qualitativos para o refinamento dos processos de avaliação, temos que defender a graduação e a pós-graduação na antropologia e na arqueologia, o que pode implicar em reelaborações curriculares que resultem na abertura de novos mercados de trabalho nesses tempos difíceis.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A.W B. Os programas de Pós-graduação em antropologia na Amazônia. Rio de Janeiro: ABA Publicações, 2019. Disponível em: http://www.aba.abant.org.br/files/127_00142331.pdf.
- CAPES 60 anos. Seis décadas de evolução da pós-graduação. Brasília: *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, CAPES, 15 ed., jul. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/revista-capes-60-anos-pdf>.
- FELDMAN-BIANCO, B. Relatório de Avaliação Trienal, ano-base 2004-2006. Área de Antropologia e Arqueologia da CAPES, 2007. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2007_Antropologia_Aval20042006.pdf.
- FELDMAN-BIANCO, B. Entre a Ciência e a Política: Desafios atuais da Antropologia Brasileira. In: FELDMAN-BIANCO, B. (Org.). *Desafios da Antropologia Brasileira*. Brasília: ABA Publicações, 2013, p. 19-46. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/publicacoes2/livros/Desafios_Antropologia_Brasileira-Bela_Feldman-Bianco.pdf.
- FELDMAN-BIANCO, B. A expansão da pós-graduação em antropologia: Alcances e Desafios. In: SIMIÃO, D.S.; FELDMAN-BIANCO, B. (Orgs.). *O Campo da Antropologia no Brasil: Retrospectivas, Alcances e Desafios*. Rio de Janeiro: ABA Publicações, 2018, p. 29-56. Disponível em: <https://www.ineac.uff.br/images/Livros/O-campo-da-antropologia-no-Brasil.pdf>.
- LOYOLA, M. A.; NEVES, A. A. B. 1992-2001: novos tempos, novos desafios. In: FERREIRA, M.M.; MOREIRA, R. L. (Orgs.). *CAPES 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV*. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, CPDOC; Brasília: CAPES, 2003, p. 164-213. Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me001600.pdf>.

- LIEVORE, C; PICININ, C.T; PILLATI, L.A. As áreas do conhecimento na pós-graduação stricto sensu brasileira: crescimento longitudinal entre 1995 e 2014. Rio de Janeiro: *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 25, n. 94, p. 207-237, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0207.pdf>.
- MAHER, C. Síntese do Relatório da Comissão Culturas, Línguas e Povos da Amazônia Legal. 2006.
- STRATHERN, M. *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. Francis and Taylor, 2000.
- VERHINE, R. E.; LYS, M.; DANTAS, V. Reflexões sobre o sistema de avaliação da capes a partir do V Plano Nacional de Pós-graduação. Cuiabá: *Revista de Educação Pública*, v. 18, n. 37, p. 295-310, maio/ago. 2009.
- TRAJANO, W.; RIBEIRO, G.L. (Orgs). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contra Capa; Associação Brasileira de Antropologia, 2004. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/publicacoes2/livros/O_Campo_da_Antropologia_no_Brasil_-_PDF.pdf.

ANEXO 1 | QUALIS LIVROS DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA | TRIÊNIO 2004-2006

LIVROS

TIPOS DE LIVROS DE DOCENTES E DISCENTES | PESOS INICIAIS

1. **Texto integral de um autor (100 pontos)**
2. **Coletânea de um mesmo autor (90 pontos)**
3. **Texto integral de até três co-autores:**
 - da mesma instituição (60 pontos)
 - de instituições nacionais diferentes (65 pontos)
 - incluindo ao menos um de instituição internacional (70 pontos)
4. **Texto integral com mais de três co-autores:**
 - da mesma instituição (50 pontos)
 - de instituições nacionais diferentes (55 pontos)
 - incluindo ao menos um de instituição internacional (60 pontos)
5. **Organização de coletâneas (até três organizadores):**
 - apenas um organizador (50 pontos)
 - com outro(s) organizador(es) da mesma instituição (35 pontos)
 - com outro(s) organizador(es) de instituições nacionais diferentes (40 pontos)
 - com outro(s) organizador(es) de instituição internacional (45 pontos)

- 6. Organização de coletâneas (por mais de três organizadores):**
 - com outros organizadores da mesma instituição (30 pontos)
 - com outro(s) organizador(es) de instituições nacionais diferentes (35 pontos)
 - com outro(s) organizador(es) de instituição internacional (40 pontos)
- 7. Livros didáticos: diminuem-se dez pontos em cada item da escala anterior.**
- 8 Livros de difusão: diminuem-se quinze pontos em cada item da escala anterior**
- 9. Quando um livro for coletânea ou texto integral feito por dois ou mais autores de um mesmo Programa de Pós-Graduação, o programa só receberá os pontos equivalentes a um livro.**

OUTRAS PONTUAÇÕES — ACRÉSCIMOS

- 1. Importância da editora para a área**
 - Editoras universitárias filiadas à ABEU ou editoras comerciais com distribuição nacional e edições frequentes de livros da área (10 pontos)
 - Outras editoras universitárias ou editoras comerciais com distribuição nacional e edições regulares, embora não frequentes, de livros na área (8 pontos)
 - c. Editoras com distribuição local (4 pontos)
- 2. Premiações recebidas pela obra**
 - de associações científicas nacionais e internacionais (14 pontos)
 - de outras instituições reconhecidas na área (10 pontos)

3. Esforço editorial (tamanho do livro)

- até 100 páginas (2 pontos)
- entre 100 e 200 páginas (4 pontos)
- entre 200 e 300 páginas (6 pontos)
- entre 300 e 400 páginas (8 pontos)
- mais de 400 páginas (10 pontos)

4. Qualidade da edição

- obra aprovada por conselho editorial (10 pontos)
- outras características do livro — planejamento gráfico, ilustrações, formatos especiais de páginas, edição em papéis especiais, reproduções fotográficas, capa dura, entre outras (6 pontos)

5. Reedições (4 pontos)

6. Publicação no exterior

- Em editoras conhecidas na área e de circulação internacional (30 pontos)
- Em editoras de circulação circunscrita aos seus países (24 pontos)
- Em editoras de circulação local (8 pontos)

CAPÍTULOS DE LIVROS

TIPOS DE CAPÍTULOS

1. Capítulo de autoria individual (8 pontos)

2. Capítulo escrito por até 3 co-autores:

- da mesma instituição (4 pontos)
- de instituições nacionais diferentes (5 pontos)
- incluindo ao menos um de instituição internacional (6 pontos)

4. Capítulo escrito por mais de três co-autores:

- da mesma instituição (2 pontos)
- de instituições nacionais diferentes (3 pontos)
- incluindo ao menos um de instituição internacional (4 pontos)

5. Verbetes de autoria individual (5 pontos)**6. Verbetes escritos por até três co-autores:**

- da mesma instituição (2 pontos)
- de instituições nacionais diferentes (3 pontos)
- incluindo ao menos um de instituição internacional (4 pontos)

7. Verbetes escritos por mais de três co-autores:

- da mesma instituição (1 ponto)
- de instituições nacionais diferentes (2 pontos)
- incluindo ao menos um de instituição internacional (3 pontos)

8. Para todos os verbetes podem ser acrescentados pontos conforme pontuação na próxima seção abaixo, menos aqueles referentes a tamanho de texto.

OUTRAS PONTUAÇÕES —ACRÉSCIMOS**1. Importância da editora para a área**

- Editoras universitárias filiadas à ABEU ou editoras comerciais com distribuição nacional e edições frequentes de livros da área (4 pontos)
- Outras editoras universitárias ou editoras comerciais com distribuição nacional e edições regulares, embora não frequentes, de livros na área (3 pontos)
- Editoras com distribuição local (2 pontos)

2. Premiações recebidas pelo texto

- de associações científicas nacionais e internacionais (4 pontos)
- de outras instituições reconhecidas na área (2 pontos)

3. Tamanho do texto

- até 10 páginas (2 pontos)
- entre 10 e 20 páginas (4 pontos)
- entre 20 e 30 páginas (6 pontos)
- mais de 30 páginas (8 pontos)

4. Qualidade da edição

- obra aprovada por conselho editorial (4 pontos)
- outras características do livro — planejamento gráfico, ilustrações, formatos especiais de páginas, edição em papéis especiais, reproduções fotográficas, capa dura, entre outras (3 pontos)

5. Reedições (2 pontos)

6. Publicação no exterior

- Em editoras conhecidas na área e de circulação internacional (12 pontos)
- Em editoras de circulação circunscrita aos seus países (9 pontos)
- Em editoras de circulação local (4 pontos)

Livros didáticos: diminuem-se quatro pontos no total acumulado por cada capítulo

Livros de difusão: diminuem-se cinco pontos no total acumulado por cada capítulo

Foram solicitados aos programas de Pós-Graduação que enviassem à sede da Divisão de Avaliação da CAPES, em Brasília, os originais de todos os livros e cópias dos capítulos de livros publicados no triênio, uma lista com a relação da produção bibliográfica de cada programa. A Comissão de Avaliação Trienal reuniu-se na CAPES, nos dias 30 e 31 de julho e 01 de agosto do corrente ano para, de posse do material enviado, proceder à avaliação do Qualis Livros. Aplicado o Qualis Livros da Área de Antropologia e Arqueologia, chegou-se ao resultado constante no Anexo 4. Dada a dinâmica diferenciada da arqueologia (apenas dois programas e um terceiro aberto no segundo semestre de 2006) e do mestrado profissional (apenas um programa), são absolutos os números que se encontram na tabela própria do Anexo 4.

Com base nessa avaliação, foi possível verificar que as listas das produções bibliográficas enviadas pelos programas revelaram-se instrumento mais fiel do que outros disponibilizados pela CAPES, uma vez que se notou discrepâncias entre elas e as informações resultantes do Coleta CAPES tanto quanto das planilhas elaboradas e disponibilizadas à Comissão de Avaliação Trienal. Assim, o Qualis Livros da área é o instrumento que melhor refletiu esse tipo de produção bibliográfica em seus aspectos quantitativos. Entretanto, é preciso que esse instrumental, ainda em sua fase experimental, seja repensado e aperfeiçoado, sobretudo por meio da comparação com as experiências de outras áreas, para que possa também ser incorporado nos acompanhamentos anuais, tal qual o Qualis de periódicos.

ANEXO II | NOVAS FICHAS DE AVALIAÇÃO

FICHA PARA MESTRADO E DOUTORADO ACADÊMICO

A nova ficha de avaliação para mestrado e doutorado acadêmico foi aprovada pelo CTC em julho de 2006. Foi resultado de consulta à comunidade acadêmica da área e de entendimentos consensuais entre os representantes que compõem a Grande Área de Antropologia e Arqueologia com os representantes da Grande Área de Humanas.

A ficha está estruturada em quesitos e itens, com seus respectivos valores, como segue:

QUESITOS		PESOS
	PROPOSTA DO PROGRAMA	—
	CORPO DOCENTE	30%
	CORPO DISCENTE, TESES E DISSERTAÇÕES	30%
	PRODUÇÃO INTELECTUAL	30%
	INSERÇÃO SOCIAL	10%
	ATRIBUIÇÃO DE NOTAS 6 E 7	
PROPOSTA DO PROGRAMA		ATRIBUTOS
1.	Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos em andamento (pesquisa, desenvolvimento e extensão)	Sem pesos
2.	Coerência, consistência e abrangência da estrutura curricular	
3.	Infraestrutura para ensino, pesquisa e extensão	

CORPO DOCENTE		PESOS
1.	FORMAÇÃO (titulação, diversificação na origem de formação e aprimoramento do corpo docente)	15
2.	Adequação da dimensão, composição e dedicação do CORPO DOCENTE para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e orientação do programa	20
3.	Perfil, compatibilidade e integração do CORPO DOCENTE PERMANENTE com a proposta do programa (especialidade e adequação em relação à proposta do programa)	15
4.	Atividade docente e distribuição de carga letiva entre os DOCENTES PERMANENTES	10
5.	Participação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na GRADUAÇÃO (no caso de IES com curso de graduação na área), com particular atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG	10
6.	Participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos	15
7.	Inserção acadêmica e maturidade do corpo docente	15
CORPO DISCENTE, TESES E DISSERTAÇÕES		PESOS
1.	Orientações de teses e dissertações concluídas no período de avaliação em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente	15
2.	Adequação e compatibilidade da relação orientador/discente	15
3.	Participação de discentes autores da pós—graduação e da graduação (neste caso, se a IES possuir graduação na área) na produção científica do programa	25
4.	Qualidade das teses e dissertações: teses e dissertações vinculadas a publicações	15
5.	Qualidade das teses e dissertações: outros indicadores	15
PRODUÇÃO INTELCTUAL		PESOS
1.	Publicações qualificadas do programa por docente permanente	50
2.	Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente do programa.	30
3.	Outra Produções consideradas relevantes, à exceção da artística (produção, técnica, patentes, produtos etc.)	20
INSERÇÃO SOCIAL		PESOS
1.	Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa	60
2.	Integração e cooperação com outros programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós—graduação	30
3.	Vi3 3. Visibilidade ou transparência dada pelo programa e sua atuação.	10

Não foram atribuídos pesos ao quesito PROPOSTA DO PROGRAMA. Os itens dos demais quesitos devem totalizar 100 pontos em cada um. Os pesos para cada item foram atribuídos em consulta com a comunidade acadêmica da área.

FICHA PARA MESTRADO PROFISSIONAL

Nesta trienal, também foi introduzida uma ficha de avaliação de mestrados profissionais, com o propósito de captar as singularidades deste tipo de programa. Elaborada em consulta com a comunidade acadêmica da área, essa ficha de avaliação foi aprovada pelo CTC em julho de 2007. Está assim estruturada:

QUESITOS		PESOS
	PROPOSTA DO PROGRAMA	—
	CORPO DOCENTE	30%
	CORPO DISCENTE E SEUS TRABALHOS	25%
	PRODUÇÃO INTELECTUAL	25%
	INSERÇÃO SOCIAL	20%
PROPOSTA DO PROGRAMA		ATRIBUTOS
1.	Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos em andamento (pesquisa, desenvolvimento e extensão)	
2.	Coerência, consistência e abrangência dos mecanismos de interação efetiva com os respectivos setores produtivos/profissionais	
3.	Coerência, consistência e abrangência da estrutura curricular	
4.	Infraestrutura para ensino, pesquisa e extensão	
5.	Articulação entre o mestrado profissional e os demais cursos do mesmo programa, caso existam. No caso de mestrado profissional "independente", verificar se seus docentes atuam em outros programas e como se dá a articulação entre o MP e os demais PPGs	
6.	Relevância	

CORPO DOCENTE		PESOS
1.	Existência e atuação de um "Conselho Consultivo", composto por docentes e representantes do respectivo campo profissional	
2.	Formação (titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência)	
3.	Adequação da dimensão, composição e dedicação dos DOCENTES PERMANENTES para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e orientação do curso/programa	
4.	Perfil, compatibilidade e integração do corpo docente permanente com a Proposta do Curso/Programa (especialidade e adequação em relação à proposta do curso/programa)	
5.	Atividade docente e distribuição de carga letiva entre os docentes permanentes	
6.	Participação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na GRADUAÇÃO (no caso de IES com curso de graduação na área), com particular atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG ou no mundo profissional/empresarial	
7.	Participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos	
CORPO DISCENTE E SEUS TRABALHOS		PESOS
1.	Procura pelo curso, demanda de candidatos	5%
2.	Orientações de trabalhos concluídos no período de avaliação em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente	5%
3.	Adequação e compatibilidade da relação orientador/discente	20%
4.	Participação de discentes autores da pós—graduação e da graduação (neste caso, se a IES possuir graduação na área) na produção científica, tecnológica e profissional do curso/programa	NP
5.	Qualidade dos trabalhos de conclusão: trabalhos vinculados a aplicações, patentes ou publicações	25%
6.	Qualidade dos trabalhos de conclusão: outros indicadores	25%
7.	Eficiência do curso/programa na formação de mestres profissionais	20%
PRODUÇÃO INTELECTUAL		PESOS
1.	Produção do curso/programa por docente permanente	40%
2.	Distribuição de produção em relação ao corpo docente do curso/programa	20%
3.	Produção tecnológica ou profissional do corpo docente. Presença do mesmo na vida profissional	40%

	INSERÇÃO SOCIAL	PESOS
1.	Impacto regional e (ou) nacional do curso/programa	30%
2.	Integração e cooperação com outros cursos/programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós—graduação	20%

Nessa ficha, como na anterior, com exceção da proposta de programa, os demais quesitos e itens de cada quesito receberam, como demonstrado acima, pesos específicos.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO TRIENAL COM BASE NA NOVA FICHA PARA MESTRADO E DOUTORADO ACADÊMICO

Os critérios quantitativos e qualitativos de avaliação, com base nessa nova ficha, foram elaborados em consulta com os coordenadores de programas da área. Em seu conjunto, avaliam o desempenho dos programas em relação a: 1) sua proposta; 2) corpo docente; 3) qualidade na formação de mestre e doutores; 4) produção intelectual; e 5) atividades de inserção social. Propiciam, assim, a possibilidade de se realizar um “diagnóstico” dos pontos fortes e fracos dos programas e, portanto, de se sugerir as necessárias recomendações para cada um.

PROPOSTA DO PROGRAMA

Deve-se examinar se a proposta do programa apresenta uma articulação clara e coerente entre linhas de pesquisa, estrutura curricular, projetos de pesquisa e produção acadêmica, bem como o seu empenho em formar profissionais de alto nível.

Espera-se que o programa proporcione uma sólida formação dos fundamentos teóricos, metodológicos e práticos da área. As linhas de pesquisa e projetos devem ser bem definidas, abrangentes em seu conjunto, e refletir as especialidades dos docentes e os diversos temas da (s) área (s) de concentração.

1. Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos em andamento (pesquisa, desenvolvimento e extensão)

Deve-se analisar se as linhas de pesquisa e projetos estão bem definidas, abrangentes em seu conjunto e se refletem as especialidades dos docentes, inclusive os diversos temas da área ou áreas de concentração. Verificar também se o programa conta com núcleos, centros e/ou laboratórios que articulem diferentes linhas e projetos de pesquisa. Deve-se ainda examinar se essas atividades de pesquisa envolvem alunos de pós-graduação e graduação e a resultante produção intelectual docente e discente.

2. Coerência, consistência e abrangência da estrutura curricular

Considera-se que a estrutura curricular de um programa deve ter um impacto relevante na constituição temática e teórico-metodológica de seus projetos, linhas de pesquisa e áreas de concentração, contribuindo de maneira decisiva para o desenho da proposta.

Dessa perspectiva, deve-se examinar se a estrutura curricular apresenta: 1) perspectivas pedagógicas claras e abrangentes, adequadas às especialidades dos docentes; 2) uma relação compatível entre disciplinas obrigatórias e optativas, entendendo que, além de uma sólida formação nas áreas básicas (particularmente no mestrado), deve ser oferecida aos alunos uma ampla opção de disciplinas em diversos assuntos; e 3) se os programas das disciplinas apresentam bibliografia nacional e internacional adequada e atualizada.

3. Infraestrutura para ensino, pesquisa e extensão

Deve-se examinar se a infraestrutura do programa apresenta-se adequada ao ensino, à pesquisa e à administração — mais especificamente, se conta com salas para coordenação e secretaria; salas de aula e pesquisa para docentes e alunos, existência de uma biblioteca bem qualificada e atualizada; recursos computacionais e internet disponíveis para os corpos docente e discente. Verificar, nos casos em que a área de concentração assim o requerer, a existência de laboratórios, reservas técnicas e arquivos.

4. Atividades inovadoras e diferenciadas de formação e de gestão

Deve-se analisar se há iniciativas de autoavaliação e estratégias pedagógicas inovadoras e planejamento para o desenvolvimento do programa, incluindo o acompanhamento de egressos.

CORPO DOCENTE

Os docentes do quadro permanente constituem o núcleo de referência docente para a avaliação pois compõem, a nosso ver, o núcleo central do conjunto das atividades do programa. São os responsáveis pela definição e pela consolidação da proposta do programa, das suas linhas e de seus projetos de pesquisa. Todos devem ser responsáveis ou estar inseridos em projetos de pesquisa. Tendo em vista as múltiplas interfaces da antropologia e da arqueologia com outras áreas de conhecimento estreitamente relacionadas e as situações de bons programas de antropologia e/ou arqueologia cujos docentes participam de dois programas, consideramos pertinente, e por isso aceitaremos para este triênio, a participação de docentes permanentes em até dois programas, vinculados à mesma instituição, incluindo a possibilidade de cada docente autor alocar a sua produção científica em até dois programas, respeitadas as proporções definidas na Portaria 68/2004 da CAPES. Atendendo ainda à política da CAPES de incentivar a solidariedade

interinstitucional entre programas de diferentes regiões do país, a área valoriza a parceria com programas de outras instituições, admitindo-se também a possibilidade de compartilhamento da produção científica, desde que preencham os requisitos da Portaria 68/2004 da CAPES. Caberá à comissão de avaliação decidir caso a caso os limites máximos da participação de professores permanentes em mais de um programa, baseando-se em experiências concretas e visando atender às especificidades institucionais da área de Antropologia e Arqueologia.

1. FORMAÇÃO (titulação, diversificação na origem de formação e aprimoramento do corpo docente)

Verificar se a formação dos docentes é adequada quanto ao nível, à área, à excelência e à diversificação das instituições nas quais se doutoraram. Verificar se há atualização da formação, através de realização de pós-doutorados e viagens de estudo e participação em projetos de pesquisa de âmbito nacional e internacional.

Verificar a porcentagem de doutores sobre o corpo docente e a média de atividades de atualização por docente no triênio.

- MB — Nota 5, todos os docentes do corpo permanente são portadores do título de doutor com diversificação em relação às instituições nas quais se doutoraram e pelo menos 60% devem ter titulação média igual ou acima de 10 anos, com atualização de formação, através de realização de pós-doutorados e viagens de estudo. 20% dos docentes devem ter participação em projetos de pesquisa de âmbito nacional e internacional.
- B — Nota 4, todos os docentes do corpo docente são portadores do título de doutor, com alguma diversificação em relação às instituições nas quais se doutoraram e pelos menos 30% com atualização de formação, através de realização de pós-doutorados e viagens de estudo. 10% dos docentes devem ter participação em projetos de pesquisa de âmbito nacional e internacional.

- R — Nota 3, todos os docentes do corpo docente são portadores de título de doutor, mas não preenchem os demais requisitos.

2. Adequação da dimensão, composição e dedicação do CORPO DOCENTE para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e orientação do programa

Examinar se as principais atividades de docência, orientação e pesquisa estão sob a responsabilidade do corpo docente permanente, se tem se mantido estável, identificando eventuais mudanças em sua composição e nível de qualificação que possam expressar possíveis diferenças de qualidade. Verificar, ainda, se o número de docentes permanentes condiz com as dimensões do corpo docente.

Com base na regulamentação da Portaria 68/2004 sobre o núcleo docente, consideramos a seguinte avaliação da proporção de docentes permanentes:

- Mais de 70% — Muito Bom;
- 69% a 60% — Bom;
- 59% a 50% — Regular;
- 49% a 40% — Fraco;
- 40% ou menos — Deficiente.

Verificar a porcentagem de docentes permanentes, docentes permanentes que orientaram no período, docentes permanentes que participaram de projetos de pesquisa e de docentes que coordenaram projetos de pesquisa.

- MB — Nota 5
- B — Nota 4
- R — Nota 3

3. Perfil, compatibilidade e integração do CORPO DOCENTE PERMANENTE com a proposta do programa (especialidade e adequação em relação à proposta do programa).

Deve-se examinar a compatibilidade do corpo docente em relação à (s) área (s) de concentração, linhas e projetos de pesquisa do programa. Sugere-se escalonar a compatibilidade do corpo docente às linhas e aos projetos de pesquisa entre a adequação total (100% de professores compatíveis) e a mínima aceitável de 50%:

- MB — Nota 5 (igual ou maior de 80%);
- B — Nota 4 (entre 60% e 79%);
- C — Nota 3 (entre 59% e 50%).

4. Atividade docente e distribuição de carga letiva entre os DOCENTES PERMANENTES

A área considera que todos os professores permanentes em atividade deveriam idealmente ministrar, pelo menos, uma disciplina por ano, no programa.

Propõe-se que essa norma seja aferida através de uma média do triênio, usando a seguinte escala:

- 90% a 100% do corpo permanente com média no triênio de 1 disciplina/ano — Muito Bom;
- 80% a 89% do corpo permanente com média no triênio de 1 disciplina/ano — Bom;
- 60% a 79% do corpo permanente com média no triênio de 1 disciplina/ano — Regular;
- 40% a 59% do corpo permanente com média no triênio de 1 disciplina/ano — Fraco;
- Menos de 40% do corpo permanente com média no triênio de 1 disciplina/ano — Deficiente.

- MB — Nota 5
- B — Nota 4
- R — Nota 3

5. Participação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na GRADUAÇÃO (no caso de IES com curso de graduação na área), com particular atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG

No que tange à integração entre cursos de graduação e pós-graduação, considera-se altamente relevante a atuação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na graduação, incluindo orientação de iniciação científica, orientação de monografias de conclusão de curso e estágio docente. Por isso, na avaliação, dever-se-á utilizar a seguinte escala:

- Mais de 60% dos docentes permanentes participando no ensino da graduação, incluindo orientação — muito bom;
 - De 50% a 59% — Bom;
 - De 40% a 49% — Regular;
 - De 30% a 39% — Fraco;
 - Menos de 30% — Deficiente.
-
- MB — Nota 5
 - B — Nota 4
 - R — Nota 3

6. Participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos

Verificar se a distribuição dos projetos de pesquisa entre os membros do corpo docente permanente é adequada.

Examinar a capacidade dos docentes de obterem os meios para o desenvolvimento de suas atividades, como participação em grupos certificados de pesquisa; lideranças nesses grupos; captação de

recursos públicos ou privados; participação em programas ou projetos especiais; e participação em projetos de pesquisas que envolvem redes de pesquisadores nacionais e/ou internacionais.

Considerar, também, na avaliação os projetos submetidos a agências de financiamento que foram aprovados quanto ao mérito, mesmo sem conseguir recursos.

A área de Antropologia e Arqueologia examinará a atuação de docentes permanentes como coordenadores e participantes em projetos de pesquisa. Considera-se como adequado a participação em no mínimo um e no máximo três projetos de pesquisa vinculados a grupos certificados de pesquisa, ou que sejam financiados na forma de auxílio ou bolsas. Essa participação será avaliada pela porcentagem de docentes participantes em projetos de pesquisa e pela porcentagem de docentes que coordenam pesquisa, conforme a seguinte tabela:

- De 90 a 100% dos docentes — Muito bom;
 - De 70 a 89% dos docentes — Bom;
 - De 50 a 69% dos docentes — Regular;
 - De 30 a 49% dos docentes — Fraco;
 - Até 29% dos docentes — Deficiente.
-
- MB — Nota 5
 - B — Nota 4
 - R — Nota 3

7. Inserção acadêmica e maturidade do corpo docente

Analisar a inserção e a maturidade do corpo docente permanente na comunidade científica. Consideramos como indicadores de inserção:

- Membro de comissão científica de eventos (nacional/internacional);
- Membro de conselhos editoriais e comissões editoriais (nacionais/internacionais);

- Consultoria “ad hoc” para periódicos, editoras, agências de fomento (nacionais/internacionais) etc.;
- Membros de conselhos de órgãos públicos;
- Assessoria de organizações populares, indígenas, de e/ imigrantes etc.;

Consideramos como indicadores de maturidade:

- Membro dirigente de sociedade científica (nacionais/ internacionais);
- Membro de comissão de agência de fomento (nacionais/ internacionais);
- Membro de conselho de políticas públicas (nacionais/ internacionais);
- Bolsistas de produtividade do CNPq Nível 1, etc.

A tabela abaixo se refere ao número de indicadores de inserção ou maturidade:

- MB, com 80% dos docentes permanentes com um indicador de inserção e pelo menos 20% com um indicador de maturidade;
 - Bom, com 70% dos docentes permanentes com um indicador de inserção e 10% com um indicador de maturidade;
 - Regular, com 60% dos docentes permanentes com um indicador de inserção ou maturidade;
 - Fraco, com 50%;
 - Deficiente, com menos de 40%.
-
- MB — Nota 5
 - B — Nota 4
 - R — Nota 3

CORPO DISCENTE, TESES E DISSERTAÇÕES

OBS: Os itens deste quesito devem ser considerados separadamente para mestrado e doutorado.

Considera-se necessário um bom equilíbrio entre o número de docentes do programa e seu corpo discente. Espera-se que as teses e dissertações estejam relacionadas às linhas e aos projetos de pesquisa do programa.

Os alunos devem ser encorajados a apresentar os resultados de suas pesquisas em congressos e publicações científicas. A qualidade da avaliação das dissertações e teses deverá ser garantida pela participação de membros externos ao programa nas bancas examinadoras e pela diversidade interna das mesmas.

1. Orientações de teses e dissertações concluídas no período de avaliação em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente

Examinar a proporção e a distribuição de orientações concluídas por orientador do corpo docente. A área considera que o ideal é a titulação de um aluno em média por ano por professor do corpo permanente, sugerindo a seguinte escala para a atribuição de conceitos:

- De 0,75 inclusive a 1ª defesa (por membro do corpo permanente) — Muito Bom;
- De 0,50 a 0,75 exclusive — Bom;
- De 0,25 a 0,50 exclusive — Regular;
- Menos de 0,25 exclusive — Fraco.

- MB — Nota 5
- B — Nota 4
- R — Nota 3

2. Adequação e compatibilidade da relação orientador/discente

Para assegurar um bom nível de formação, os alunos devem ser distribuídos de forma equilibrada entre os professores capacitados para orientação, sendo considerado muito bom em média o número de dois a cinco alunos por docente orientador, ao nível de mestrado, e em média de três a seis alunos/por docente orientador ao nível do doutorado. No caso de programas com mestrado e doutorado, considera-se a soma desses dois índices, com um MÁXIMO de 11 orientandos por orientador que atue nos dois níveis (desde que respeitados os índices máximos de cada um dos níveis).

Considera-se negativa a concentração de orientação entre um número reduzido de professores do programa.

- MB — Nota 5 (2 a 5 ou 3 a 6)
- B — 3 a 5 ou 7 a 9
- R — 4 a 6 ou mais de 9

3. Participação de discentes autores da pós-graduação e da graduação (neste caso, se a IES possuir graduação na área) na produção científica do programa

Verificar o percentual de discentes-autores em relação ao total de discentes e a média de publicações e relatórios técnicos por discente. Examinar se os projetos de pesquisa e os núcleos/centros e laboratórios de pesquisa contam com a participação de discentes de graduação e pós-graduação inclusive como autores (monografias, apresentações em congresso, publicações), utilizando o Qualis da área para periódicos e a avaliação qualitativa dos livros.

- MB — Nota 5 (igual ou maior que 10%)
- B — Nota 4 (entre igual a 5% e menor que 10%)
- R — Nota 3 (entre 3% e menor que 5%)

4. Qualidade das teses e dissertações: teses e dissertações vinculadas a publicações

Verificar o percentual de teses e dissertações que resultaram em publicações (livros, capítulos de livros, artigos em periódicos ou apresentação de trabalhos em congressos científicos da área), considerando o período compreendido entre o ano da defesa e o ano subsequente (para apresentação em congressos científicos), os dois anos subsequentes (em termos de artigos em publicações) e até cinco anos (em termos de livros e capítulos de livros).

Verificar, ainda, a resultante participação em congressos, simpósios etc.

- MB — Nota 5 (até 50%)
- B — Nota 4 (entre 30% e menos que 50%)
- R — Nota 3 (entre 10% e menos que 30%)

5. Qualidade das teses e dissertações: outros indicadores

Examinar:

- Prêmios de entidades de fomento, de associações científicas ou outras entidades (para teses e dissertações);
- A diversidade da composição das bancas examinadoras e a participação de membros externos.

6. Eficiência do programa na formação de mestres e doutores: tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas da CAPES e do CNPq titulados

Examinar o fluxo de alunos, o percentual de saída por conclusão e o tempo de titulação de bolsistas e não bolsistas.

TEMPO DE TITULAÇÃO PARA O MESTRADO:

- Até 30 meses — Muito Bom
- De 31 a 34 meses — Bom
- De 35 a 38 meses — Regular
- De 39 a 45 meses — Fraco
- Acima de 45 meses — Deficiente

TEMPO DE TITULAÇÃO PARA O DOUTORADO:

- Até 54 meses — Muito Bom
- De 55 a 57 meses — Bom
- De 58 a 60 meses — Regular
- De 61 a 64 meses — Fraco
- Acima de 64 meses — Deficiente

EM AMBOS OS CASOS:

- MB — Nota 5
- B — Nota 4
- R — Nota 3

PRODUÇÃO INTELECTUAL

A produção intelectual do corpo docente deve expressar as atividades de pesquisa e ser bem distribuída entre os docentes. Tendo em vista a especificidade da Grande Área de Humanas e da Área de Antropologia e Arqueologia em particular, consideramos de especial relevância a produção de livros integrais e capítulos de livros, bem como a organização de coletâneas publicadas por editoras de circulação nacional e/ou internacional. Também reconhecemos a relevância da publicação de artigos em periódicos nacionais ou internacionais de reconhecida qualidade científica com arbitragem de pares, bem como em periódicos eletrônicos — especialmente aqueles que, mesmo impressos, tem divulgação eletrônica

(utilizar-se-á como instrumento de hierarquização o Qualis da área). Considera-se também parte da produção intelectual vídeos etnográficos que contam com distribuidoras de alcance nacional e/ou internacional. É fundamental a apresentação regular de trabalhos nos principais eventos científicos da área e, por isso, leva-se em conta a publicação de trabalhos completos em anais. É esperado, ainda, que os docentes tenham produção técnica relevante (apresentação de trabalhos, conferências e palestras, vídeos e laudos).

Mais do que a quantidade (de artigos, livros e vídeos etnográficos produzidos), será considerada a qualidade e a efetiva contribuição que a produção científica possa representar para a área.

SÍNTESE DA AVALIAÇÃO:

- A ponderação mínima para a soma dos itens 1 e 4 deve ser 50;
- Peso máximo de 20, conforme especificidade das áreas.

1. Publicações qualificadas do programa por docente permanente

Examinar a média das publicações dos docentes do programa com base no Qualis da área, considerando tanto os livros e capítulos de livros impressos e eletrônicos (ponderados pelo Qualis Livro) como artigos em periódicos impressos e eletrônicos (ponderados pelo Qualis Revista).

Verificar se não há concentração de publicações em veículos da própria instituição.

MUITO BOM

- 1 livro a cada 5 anos (ponderado) = 0,2 livros por docente-ano
- 1 artigo a cada 2 anos (ponderado) = 0,5 por docente-ano
- 1 capítulo a cada 1,5 anos (Qualis A) = 0,67 por docente-ano
- Total (com peso igual) = 1,4 por docente-ano

PESOS: contar cada item ponderado pelo peso do Qualis (fator circulação: + 0,2)

- Internacional A: peso 1,7 (Qualidade 1,5 mais Circulação 0,2)
- Internacional B: peso 1,2 (Qualidade 1 mais Circulação 0,2)
- Internacional C: peso 0,7 (Qualidade 0,5 mais Circulação 0,2)
- Nacional A: peso 1,5
- Nacional B: peso 1
- Nacional C: 0,5
- Local A: peso 1
- Local B: peso 0,5
- Local C: peso 0,2

ANTROPOLOGIA					
TABLEAU		QUALIDADE	CIRCULAÇÃO	NOTA PADRONADA	NOTA AJUSTADA
INTERNACIONAL A	1.5	0.4	1.9	10	
INTERNACIONAL B	1	0.4	1.4	7	
INTERNACIONAL C	0.5	0.4	0.9	5	
NACIONAL A	1.5	0.2	1.7	9	
NACIONAL B	1	0.2	1.2	6	
NACIONAL C	0.5	0.2	0.7	4	
LOCAL A		1	0.0	1.0	5
LOCAL B		0.5	0.0	0.5	3
LOCAL C		0.2	0.0	0.2	1

2. Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente do programa

Examinar se a distribuição das publicações qualificadas por docente permanente é adequada e, especialmente, se todos produziram durante o ano. Verificar também se os docentes-colaboradores apresentaram publicações.

- Muito Bom — 80% ou mais dos docentes com ao menos uma publicação qualificada
- Bom — 60% a 80% exclusive
- Regular — 50% a 60% exclusive
- Fraco — 40% a 50% exclusive

- MB — Nota 5
- B — Nota 4
- R — Nota 3

3. Outras produções consideradas relevantes, à exceção da artística (produção, técnica, patentes, produtos etc.)

Incluir a produção técnica dos docentes, especialmente os seguintes itens: vídeos etnográficos, exposições fotográficas e trabalhos completos em anais de evento. Incluir, ainda, apresentação de trabalho, organização de eventos, relatórios técnicos, laudos, consultorias, e participação em juris, bancas de concursos públicos e bancas de conclusão de mestrado e doutorado em outras instituições.

- MB — seis ou mais itens
- B — quatro a cinco itens
- R — dois a três itens
- F — um a dois itens

- MB — Nota 5
- B — Nota 4
- R — Nota 3

INSERÇÃO SOCIAL

1. Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa

Avaliar o impacto e a inserção educacional e social do programa tendo em vista formação de profissionais e destinação dos egressos; assessorias; projetos de extensão; divulgação científica; organização de extensão ou especialização voltadas para demandas da sociedade; e participação em sociedades científicas, organização de eventos etc.

QUALITATIVO

2. Integração e cooperação com outros programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação

Examinar a participação em programas de cooperação e intercâmbio e em projetos de cooperação entre programas e instituições com níveis de consolidação diferentes e seus resultados (tanto em termos de formação profissional quanto de organização de eventos e publicações).

3. Visibilidade ou transparência dada pelo programa à sua atuação

Verificar a existência de página web com informações atualizadas sobre a proposta e a estrutura do programa, linhas e projetos de pesquisa, financiamentos, produção bibliográfica, corpo docente, processo de seleção e intercâmbio. Verificar se a íntegra das teses e dissertações está disponível na rede.

CONCEITOS:

- Nota 5 — Forte impacto nos três requisitos
- Nota 4 — Forte impacto em dois requisitos
- Nota 3 — Forte impacto em apenas um requisito

CRITÉRIOS PARA ATRIBUIÇÃO DE CONCEITOS 6 E 7

Também em consulta com os coordenadores de programas, foram elaborados os critérios para atribuição de conceitos 6 e 7 para aqueles programas de mestrado e doutorado que se destacaram dentre os que receberam conceito 5, como segue:

PESOS PARA OS CURSOS COM CONCEITOS 6 E 7:

1. Nível de qualificação de produção e de desempenho equivalente aos centros internacionais de formação de recursos humanos — 60%;
2. Consolidação e liderança nacional como formador de RH e PG — 30%;
3. Inserção e impacto regional e nacional, solidariedade e visibilidade — 10%.

CONCEITO 6

Para obter conceito 6, o programa deve contemplar no triênio, além dos critérios anteriores, os seguintes aspectos:

- 1. Nível de qualificação de produção e de desempenho equivalente aos centros internacionais de formação de recursos humanos (60%)**

Inserção e Padrão Internacional do Programa

META: Deve ser reconhecidamente um centro de excelência, com padrão internacional, que tenha impacto científico.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- Participação em pelo menos um programa de fomento internacional, recebendo alunos e/ou recursos dos mesmos;
- Ter realizado ou estar em andamento pelo menos um convênio com instituições internacionais;

- Ter pelo menos um bolsista-sanduíche com atividades de formação em equipes de pesquisa no exterior;
- Ter alunos que realizaram pesquisa no exterior;
- Ter promovido eventos científicos internacionais.

Inserção Internacional do Corpo Docente

META: O corpo docente deve ter uma ampla inserção internacional nas áreas de pesquisa, ensino e produção científica.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

Mais de 60% dos docentes permanentes em atividade deve ter tido no triênio atividades de inserção internacional, nos seguintes itens:

- Circulação em outras universidades e laboratórios de pesquisa no exterior (bancas, palestras, cursos, pesquisas realizadas no exterior e/ou com equipes estrangeiras etc.);
- Participação qualificada (conferências, mesas-redondas, organização de grupos de trabalho, membro da comissão organizadora) em eventos internacionais de relevância para área;
- Ser membro de conselhos editoriais e/ou elaborar pareceres para periódicos estrangeiros e comissões de avaliação internacionais.

Produção Intelectual

META: O corpo docente deve ter produção científica de excelência publicada no Brasil e no exterior em livros, organização de livros, capítulos de livros e artigos em periódicos de Qualis A.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- O corpo docente permanente em atividade deve ter, no mínimo, em média quatro publicações no triênio, sendo que pelo menos uma deve ser em periódico de Qualis Internacional A ou em livro ou capítulo de livro publicado IA.

- O corpo docente permanente em atividade deve ter, no mínimo, em média uma participação em eventos internacionais.
- Mais de 60% dos docentes devem ter produzido no triênio conhecimentos científicos originais, divulgados como artigos em periódicos de Qualis A Internacional, e livros e capítulos de livros publicados no Brasil e no exterior.
- A produção intelectual do corpo docente também será valorizada quanto à participação em eventos internacionais, publicações em periódicos de Qualis Internacional, e livros e capítulos de livro no exterior.

2. Consolidação e liderança nacional e internacional como formador de RH e PG (30%)

META: O programa demonstra sua consolidação e sua liderança nacional e internacional na formação de recursos humanos e pós-graduação mediante sua capacidade de recrutar discentes em diferentes regiões do país e no estrangeiro e na presença dos quadros que formou em outros programas de pós-graduação.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- **RECRUTAMENTO:** Valoriza-se o recrutamento de alunos de outros estados da União (diferentes do estado do programa) e do exterior.
- **DESTINO:** Doutores formados pelo programa estão atuando em pelo menos cinco outros programas de pós-graduação no país.

3. Inserção e impacto regional e nacional, solidariedade, visibilidade

META: O programa produz impactos regionais e nacionais nas áreas de pesquisa, produção científica e liderança em associações científicas e demonstra sua solidariedade com outras universidades em vias de consolidação e com a sociedade em geral.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- O programa teve colaborações (DINTER, MINTER, PRODAC, assessoria, acolhimento de pesquisadores associados, mini-cursos etc.) com universidades em vias de consolidação no país ou no exterior;
- Membros do corpo docente ocuparam cargos de direção (presidente, vice-presidente, secretário geral, tesoureiro etc.) em associações científicas da área (ABA, ANPOCS, SBPC etc.);
- O programa foi sede ou subsede de pelo menos um projeto de grande escala;
- Membros do corpo docente tiveram pelo menos duas participações como membros titulares em conselhos ou entidades nacionais de políticas públicas ou prestaram assessoria a movimentos populares, indígenas, de e/imigrantes etc.;
- O programa realizou atividades de extensão.

CONCEITO 7

Para obter o conceito 7 o programa deve contemplar no triênio, além dos critérios anteriores, os seguintes aspectos:

1. Nível de qualificação de produção e de desempenho equivalente aos centros internacionais de formação de recursos humanos (60%)

Inserção e Padrão Internacional do Programa

META: Deve ser reconhecido como par por outros centros de excelência internacionais em pesquisa e ensino e incluir expoentes de projeção internacional em diversas subáreas da antropologia.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- Ter realizado ou estar em andamento convênios com instituições internacionais;

- Ter bolsistas-sanduíche com atividades de formação em equipes de pesquisa no exterior;
- Ter alunos que fizeram pesquisa no exterior;
- Ter promovido eventos científicos internacionais;
- Possuir uma biblioteca de referência com coleções completas dos principais periódicos internacionais da área.

Inserção Internacional do Corpo Docente

META: A inserção internacional do corpo docente permeia todas as atividades do programa.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

Entre 70% e 80% dos docentes permanentes em atividade deve ter tido no triênio atividades de inserção internacional, como:

- Circulação em outras universidades e laboratórios de pesquisa no exterior (bancas, palestras, cursos, pesquisas realizadas no exterior e/ou com equipes estrangeiras etc.);
- Participação qualificada (conferências, mesas-redondas, organização de grupos de trabalho, membro da comissão organizadora) em eventos internacionais de relevância para a área;
- Ser membro de conselhos editoriais e/ou elaborar pareceres para periódicos estrangeiros e comissões de avaliação internacionais.

Também serão levados em consideração (sem quantificar):

- Os prêmios e honrarias internacionais obtidos por membros dos corpos docente e discente do programa;
- Participação na direção de entidades e associações científicas internacionais.

Produção Intelectual

META: O corpo docente deve ter produção científica de excelência publicada no Brasil e no exterior em livros, organização de livros, capítulos de livros e artigos em periódicos de Qualis A.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- O corpo docente permanente em atividade deve ter, no mínimo, em média seis publicações no triênio, sendo que pelo menos duas devem ser em periódico de Qualis Internacional A ou em livro ou capítulo de livro publicado IA.
- O corpo docente permanente em atividade deve ter, no mínimo, em média duas participações em eventos internacionais.
- Entre 70% e 80% dos docentes devem ter produzido no triênio conhecimentos científicos originais, divulgados como artigos em periódicos de Qualis A Internacional, e livros e capítulos de livros publicados no Brasil e no exterior.
- A produção intelectual do corpo discente também será valorizada quanto à participação em eventos internacionais, publicações em periódicos de Qualis Internacional, e livros e capítulos de livro no exterior.

2) Consolidação e liderança nacional e internacional como formador de RH e PG (30%)

META: O programa demonstra sua consolidação e sua liderança nacional e internacional na formação de recursos humanos e pós-graduação mediante sua capacidade de recrutar discentes em diferentes regiões do país e no estrangeiro e na presença dos quadros que formou em outros programas de pós-graduação.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- **ORIGEM DOS DISCENTES:** Ter discentes procedentes de estados da União diferentes do estado do programa, bem como do exterior.
- **DESTINO DOS FORMADOS:** Doutores formados pelo programa estão atuando em pelo menos oito outros programas de pós-graduação no país.

3. Inserção e impacto regional e nacional, solidariedade, visibilidade etc.

META: O programa produz impactos regionais e nacionais nas áreas de pesquisa, produção científica e liderança em associações científicas e demonstra sua solidariedade com outras universidades em vias de consolidação e com a sociedade em geral.

INDICADORES PARA O TRIÊNIO:

- O programa teve pelo menos duas colaborações (DINTER, MINTER, PRODAC, assessoria, acolhimento de pesquisadores associados, minicursos etc.) com universidades em vias de consolidação no país ou no exterior.
- Membros do corpo docente ocuparam cargos de direção (presidente, vice-presidente, secretário geral, tesoureiro etc.) em associações científicas da área (ABA, ANPOCS, SBPC etc.) no Brasil e no exterior.
- O programa foi sede ou subsele de pelo menos dois projetos de grande escala.
- Membros do corpo docente tiveram participações como membros titulares em conselhos ou entidades nacionais de políticas públicas ou realizaram assessoria para movimentos populares, indígenas, de e/imigrantes etc.
- O programa realizou atividades de extensão.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA MESTRADO PROFISSIONAL

Como a área inclui um mestrado profissional em Gestão do Patrimônio Cultural, foram também elaborados critérios específicos para a avaliação desse tipo de mestrado que tem por objetivo a formação de profissionais através de um **forte enfoque na aplicação de conhecimento**. Demanda, portanto, a atividade contínua **de pesquisa** ou de **acompanhamento de pesquisa**, com vistas à identificação e à atualização do conhecimento de novas tecnologias ou métodos e, como desdobramento, o desenvolvimento de atividades referentes à definição dos ajustes ou adaptações necessárias para implantação de tais inovações na organização em que atua ou vai atuar. Enquanto alguns cursos poderão ter uma finalidade econômica mais facilmente destacável, outros poderão, por exemplo, visar à superação das grandes deficiências de nosso sistema educacional **e cultural (no caso das áreas de antropologia e arqueologia)** ou à capacitação de órgãos estatais com vistas à melhor definição e à efetividade de políticas públicas em campos como saúde, segurança etc.

Os critérios, elaborados em conjunto com a comunidade acadêmica, procuram respeitar essas singularidades, como segue:

PROPOSTA DO CURSO

1. Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos em andamento (pesquisa, desenvolvimento e extensão)

Deve-se analisar se as linhas de pesquisas e projetos estão bem definidas, abrangentes em seu conjunto. Verificar também se o programa conta com núcleos, centros e/ou laboratórios que articulem diferentes linhas e projetos de pesquisa. Deve-se examinar se essas atividades de pesquisa envolvem alunos de pós-graduação e graduação. Analisar, ainda, a produção intelectual resultante dos docentes e a produção técnica dos discentes.

2) Coerência, consistência e abrangência dos mecanismos de interação efetiva com os respectivos setores produtivos/profissionais

Analisar se o programa integra suas áreas de concentração com o modus operandi profissional dos referidos campos profissionais e se produz conhecimento final em forma de produtos tecnológicos, artísticos e técnicos.

3) Coerência, consistência e abrangência da estrutura curricular

A estrutura curricular do programa deve possibilitar a construção de habilidades tendo como referência o campo teórico-metodológico, viabilizado através das áreas de concentração, disciplinas, projetos de pesquisa e no produto final discente. Portanto, deve-se examinar se a estrutura curricular apresenta: 1) perspectivas pedagógicas claras e abrangentes adequadas às especialidades do docente; 2) uma relação compatível com as disciplinas obrigatórias e optativas, levando-se em consideração disciplinas que dotem os alunos de raciocínio e percepção agudos da natureza dos problemas teóricos e de práticas profissionais; 3) se as disciplinas contemplam bibliografia adequada, decorrente do acúmulo de reflexões advindas da prática profissional.

4. Infraestrutura para ensino, pesquisa e extensão

Deve-se examinar se a infraestrutura do programa é adequada ao ensino, à pesquisa e à administração — mais especificamente, se conta com salas para coordenação e secretaria; salas de aula e pesquisa para docentes e alunos; biblioteca bem qualificada e atualizada; recursos computacionais e internet. Verificar, nos casos em que a área de concentração assim o requerer, a existência de laboratórios, reservas técnicas e arquivos.

5. Articulação entre o mestrado profissional e os demais cursos do mesmo programa, caso existam

No caso de mestrado profissional “independente”, verificar se seus docentes atuam em outros programas e como se dá a articulação entre o MP e os demais programas.

Essa articulação é vista de forma positiva, pois incentiva e valoriza o caráter multidisciplinar entre diferentes áreas do conhecimento, respeitando o critério da área acerca do limite de inserção de profissionais de outros programas.

6. Relevância

Verificar se a proposta do programa prevê a inserção social (impacto do produto final, a preparação dos egressos capazes de agregar valores éticos em suas práticas profissionais) de acordo com a natureza epistemológica das áreas de concentração.

CORPO DOCENTE

1) Existência e atuação de um “conselho consultivo” composto por docentes e representantes do respectivo campo profissional

Verificar a existência e a atuação efetiva desse conselho consultivo na elaboração de estratégias, avaliações e ações de melhoramento contínuo do curso, sendo um canal de efetiva interação, participação e sinergia com o respectivo campo profissional.

2) Formação (titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência)

A maioria dos docentes dos cursos/programas profissionais deve ter título de doutor, mas é relevante a experiência profissional destes e, mais importante ainda, a experiência e a atuação em inovação dos não doutores. Estes aspectos deverão ser objeto de ponderação pela comissão.

Verificar se a formação dos docentes é diversificada quanto a ambientes e instituições; valorizar os indicadores de atualização da formação, de intercâmbio com outras instituições e efetiva atuação em inovação; avaliar aspectos como resultados profissionais relevantes, experiência e projeção nacional e internacional, participação em comissões especiais, premiações e outras atividades consideradas relevantes na área; experiência tecnológica e profissional de destaque.

A maior parte das áreas exige que os orientadores tenham doutorado, mas se admite que não doutores, de experiência profissional comprovada e reconhecida, ministrem aulas, coorientem e participem de bancas. **O não-doutor deve ser considerado professor colaborador.** Mas em todos os casos **esses docentes com experiência profissional específica devem ser considerados na avaliação.**

Verificar se há processos de avaliação dos docentes na IES, bem como se existem critérios e procedimentos para o credenciamento de orientadores.

3. Adequação de dimensão, composição e dedicação dos DOCENTES PERMANENTES para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e orientação do curso/programa

Verificar se o curso/programa tem uma base sólida em seu núcleo de professores permanentes, sendo mais de 70% muito bom; 69% a 60%, bom; 59% a 50%, regular; 49% a 40%, fraco; e 40% ou menos, deficiente. Deve-se considerar o limite para professor-colaborador (doutor ou não doutor), que não deve exceder 30% do total do quadro permanente.

Verificar e valorizar a interação e a participação dos docentes de cursos/programas profissionais (permanentes ou não) em programas acadêmicos afins da mesma IES, levando-se em consideração o rico potencial do diálogo interdisciplinar.

Analisar a trajetória da equipe de docentes permanentes, identificando eventuais oscilações em sua composição e nível de qualificação. Atentar para mudanças que possam expressar queda da qualidade da equipe ou falta de respaldo da IES ao curso/programa.

4. Perfil, compatibilidade e integração do corpo docente permanente com a proposta do curso/programa (especialidade e adequação em relação à proposta do curso/programa)

Analisar a compatibilidade do corpo docente em relação às áreas de concentração, aos projetos de pesquisa e ao perfil do programa.

5. Atividade docente e distribuição de carga letiva entre os docentes permanentes

A área considera que todos os professores permanentes em atividade deveriam idealmente ministrar, pelo menos, uma disciplina por ano no programa.

Propõe-se que essa referência seja adotada através de uma média do triênio, usando a seguinte escala:

- 90% a 100% do corpo permanente com média no triênio de uma disciplina/ano — Muito Bom;
- 80% a 89% do corpo permanente com média no triênio de uma disciplina/ano — Bom;
- 60% a 79% do corpo permanente com média no triênio de uma disciplina/ano — Regular;
- 40% a 59% do corpo permanente com média no triênio de uma disciplina/ano — Fraco;
- Menos de 40% do corpo permanente com média no triênio de uma disciplina/ano — Deficiente.

6. Participação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na GRADUAÇÃO (no caso de IES com curso de graduação na área), com particular atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG ou no mundo profissional/empresarial

No que tange à integração entre cursos de graduação e pós-graduação, considera-se altamente relevante a atuação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na graduação, incluindo orientação de iniciação científica e orientação de monografias de conclusão de curso. Por isso, na avaliação, dever-se-á utilizar a seguinte escala:

- Mais de 60% dos docentes permanentes participando no ensino da graduação, incluindo orientação — Muito Bom
- De 50% a 59% — Bom
- De 40% a 49% — Regular
- De 30% a 39% — Fraco
- Menos de 30% — Deficiente

7. Participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos

Examinar a capacidade dos docentes de obterem os meios para o desenvolvimento de suas atividades, como participação em grupos certificados de pesquisa; lideranças nesses grupos; captação de recursos públicos ou privados; participação em programas ou projetos especiais; e participação em projetos de pesquisas que envolvem redes de pesquisadores nacionais e/ou internacionais.

Considerar, também, na avaliação os projetos submetidos a agências de financiamento que foram aprovados quanto ao mérito, mesmo sem conseguir recursos.

A área de Antropologia e Arqueologia examinará a atuação de docentes permanentes como coordenadores e participantes em

projetos de pesquisa. Considera-se como adequado a participação em no mínimo um e no máximo três projetos de pesquisa vinculados a grupos certificados de pesquisa, ou que sejam financiados na forma de auxílio ou bolsas. Essa participação será avaliada pela porcentagem de docentes participantes em projetos de pesquisa e pela porcentagem de docentes que coordenam pesquisa, conforme a seguinte tabela:

- De 90 a 100% dos docentes — Muito Bom
- De 70 a 89% dos docentes — Bom
- De 50 a 69% dos docentes — Regular
- De 30 a 49% dos docentes — Fraco
- Até 29% dos docentes — Deficiente

CORPO DISCENTE E SEUS TRABALHOS

1. Procura pelo curso, demanda de candidatos

A demanda de candidatos como indicador de qualidade deve ser **RELATIVAZADA** para os mestrados profissionais da antropologia e arqueologia. Uma relação de demanda como indicador de qualidade não reflete a qualidade positiva de um programa em Ciências Humanas.

2. Orientações de trabalhos concluídos no período de avaliação em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente

Examinar a proporção e a distribuição de orientações concluídas por orientador do corpo docente.

A área considera que o ideal é a titulação de um aluno, em média, por ano por professor do corpo permanente, sugerindo a seguinte escala para a atribuição de conceitos:

- De 0,75 inclusive a 1 defesa (por membro do corpo permanente) — Muito Bom
- De 0,50 a 0,75 exclusive — Bom
- De 0,25 a 0,50 exclusive — Regular
- Menos de 0,25 exclusive — Fraco

3. Adequação e compatibilidade da relação orientador/discente

Para assegurar um bom nível de formação, os alunos devem ser distribuídos de forma equilibrada entre os professores capacitados para orientação, sendo considerado muito bom, em média, o número de dois a quatro alunos por docente orientador.

Considera-se negativa a concentração de orientação entre um número reduzido de professores do programa.

4. Participação de discentes autores da pós-graduação e da graduação (neste caso, se a IES possuir graduação na área) na produção científica, tecnológica e profissional do curso/programa

A participação discente autores é considerada de difícil aplicação para os mestrados profissionais na área de Antropologia e Arqueologia, uma vez que o produto final esperado de um mestrado profissional é distinto do de um mestrado acadêmico, assim como o perfil do aluno que cursa este tipo de programa.

Eventualmente, os discentes terão interesse ou mesmo material adequado para publicar seus trabalhos. Portanto, consideramos que este item **não seja aplicável** aos MPs da área de Arqueologia e Antropologia.

5) Qualidade dos trabalhos de conclusão: trabalhos vinculados a aplicações, patentes ou publicações

É quase imprescindível que todo trabalho gere aplicação dos seus resultados na respectiva empresa/organização do mestrando. Deve ser informado o impacto que a aplicação produziu na organização,

recomendando-se fortemente a utilização de indicadores quantitativos, tipo “antes/depois”. A aplicação pode ocorrer antes, logo depois ou algum tempo depois da defesa, mas é relevante existir a intenção de aplicação por parte da empresa/organização.

Não é necessário publicar todos os trabalhos, dada a sua natureza bastante diferenciada do mestrado profissional. Mas recomenda-se que a comissão de área receba pelo menos uma página completa de cada trabalho de conclusão, resumindo-o de maneira objetiva e destacando se e em que condições ele foi aplicado. Tais resumos **não** podem ter a forma genérica e vaga de dizer que “foram examinados”, “foram discutidos”. Deve ser dito com clareza qual o diagnóstico do problema e quais as soluções apontadas, se foram ou não implementadas, por que e com que resultados.

No setor profissional, a ação de “publicação” está relacionada à importância da divulgação e da disseminação de conhecimento, inovação e evolução pelo respectivo setor. Portanto, a divulgação dos trabalhos realizados e resultados obtidos em congressos técnicos (com efetiva participação dos profissionais do setor) e em publicações técnicas com expressiva circulação nesse setor deve ser especialmente valorizada.

6. Qualidade dos trabalhos de conclusão: outros indicadores

Avaliar neste item aspectos complementares ao focalizado pelo item anterior considerados pela área como indicadores relevantes da qualidade dos trabalhos de conclusão, como a) qualidade das bancas examinadoras; b) vinculação dos trabalhos de conclusão às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa ou curso; c) avaliação realizada pelas agências de fomentos e instituições profissionais do respectivo campo de atuação; e d) desenvolvimento dos trabalhos finais dos egressos pelas instituições profissionais.

A qualidade dos trabalhos de conclusão deve ser analisada tendo por referência os seguintes indicadores:

- Participação em eventos;
- Mobilidade profissional, relacionada à experiência adquirida;
- Emissão de consultorias;
- Divulgação e disseminação de conhecimento;
- Gestão e desenvolvimento de projetos;
- Análise de situação — estudos de casos;
- Execução de projetos.

7) Eficiência do curso/programa na formação de mestres profissionais

Examinar o fluxo de alunos, o percentual de saída por conclusão e o tempo de titulação de bolsistas e não bolsistas.

TEMPO DE TITULAÇÃO PARA O MESTRADO

- Até 24 meses — Muito Bom
- De 25 a 29 meses — Bom
- De 30 a 34 meses — Regular
- De 35 a 39 meses — Fraco
- Acima de 40 meses — Deficiente

PRODUÇÃO INTELECTUAL E PROFISSIONAL DESTACADA

1) Produção do curso/programa por docente permanente

Avaliar a produção dos docentes do curso/programa **em aplicações e publicações** com base no Qualis da área para **cursos/programas profissionais** e acadêmicos. Incentiva-se, da mesma forma, a adoção de Qualis específicos para outros itens importantes da produção científica da área, como eventos, produção artística etc.

2) Distribuição de produção em relação ao corpo docente do curso/programa

Dividir as aplicações e publicações do corpo permanente, devidamente ponderadas pelo Qualis da área, pelo número de docentes dessa categoria. Verificar se não há concentração excessiva. Verificar se há dependência excessiva em relação à produção de colaboradores e/ou visitantes. Respeitar, porém, a natureza específica do mestrado profissional, caso a presença de colaboradores ou visitantes seja preciosa.

3) Produção tecnológica ou profissional do corpo docente. Presença do mesmo na vida profissional

O curso é referência na formação profissional? Além da formação de mestres, é convidado a consultorias, promove mudanças na atuação profissional da área?

INSERÇÃO SOCIAL

1) Inserção e impacto regional e (ou) nacional do curso/programa

Um produto cultural deve estar relacionado com pelo menos um dos seguintes aspectos:

- a. Impacto educacional:** contribuição para a melhoria dos ensinamentos fundamental e médio, graduação, técnico/profissional e para o desenvolvimento de propostas inovadoras de ensino;
- b. Impacto social:** formação de recursos humanos qualificados para a administração pública ou a sociedade civil que possam contribuir para o aprimoramento da gestão pública e a redução da dívida social ou para a formação de um público que faça uso dos recursos da ciência e do conhecimento;

- c. **Impacto cultural:** formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento cultural e artístico, formulando políticas culturais e ampliando o acesso à cultura e às artes e ao conhecimento nesse campo;
- d. **Impacto tecnológico/econômico (indispensável):** contribuição para o desenvolvimento microrregional, regional e/ou nacional, destacando os avanços gerados no setor empresarial; disseminação de técnicas e conhecimentos.

2. Integração e cooperação com outros cursos/programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação

Participação em programas de cooperação e intercâmbio sistemáticos e em projetos de cooperação entre cursos/programas com níveis de consolidação diferentes, voltados para a inovação na pesquisa, o desenvolvimento da pós-graduação ou o desenvolvimento econômico, tecnológico e/ou social em regiões ou sub-regiões geográficas menos aquinhoadas (atuação de professores visitantes, participação em programas como “Casadinho”, PQI, Dinter/Minter ou similares). Merecem destaque a integração e a cooperação quando também envolver empresas ou organizações.

3. Integração e cooperação com empresas ou organizações do setor com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação

Participação em convênios ou programas de cooperação com empresas, organizações ou associações setoriais voltados para a inovação na pesquisa, o avanço da pós-graduação ou o desenvolvimento tecnológico, econômico e/ou social no respectivo setor ou região.

4. Visibilidade ou transparência dada pelo curso/programa à sua atuação:

- a. Manutenção de página web** para a divulgação, de forma atualizada, de seus dados internos, critérios de seleção de alunos, parte significativa de sua produção docente, financiamentos recebidos da CAPES e de outras agências públicas e entidades privadas etc.;
- b. Outras formas de divulgação sistemática de seus produtos.**

ANEXO III | ORGANIZAÇÃO E ETAPAS DA AVALIAÇÃO TRIENAL REALIZADA NA SEMANA DE 20 DE AGOSTO DE 2007

As etapas da avaliação obedeceram aos regulamentos:

1. Em maio de 2007, a Comissão do Qualis de Periódicos realizou a classificação da produção bibliográfica dos programas no ano de 2006, cujo acesso foi propiciado já com as retificações dos anos anteriores. Essa produção compreende artigos publicados em revistas científicas e publicações não seriadas, além de publicações em anais de congressos e eventos científicos;
2. A partir de 07 de julho de 2007, a Comissão de Avaliação Trienal teve acesso aos cadernos de indicadores e às planilhas específicas que haviam sido solicitadas pela representante e pelo representante adjunto da área. Foi realizada, então, uma distribuição de dois programas por assessor para uma avaliação prévia. Obviamente, nenhum assessor avaliou o seu próprio programa ou algum outro com o qual mantivesse algum tipo de vínculo. Aqueles assessores que realizaram visitas aos programas da área examinaram, sempre que possível, os programas de cujas visitas participaram;
3. Em 25 de julho de 2007, em reunião com os coordenadores de programas, no âmbito da VII Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM), realizada no campus da UFRGS em Porto Alegre, foi apresentado um panorama referente à avaliação trienal 2004-2006, inclusive questões finais sobre o Qualis de Livros da área e o SIR;
4. Entre 30 de julho e 1^o de agosto, a Comissão de Avaliação trienal classificou o Qualis de Livros da área, no prédio-sede da Diretoria de Avaliação da CAPES, com base nos livros e capítulos de livros enviados pelos programas;

5. Na mesma ocasião, a Comissão de Avaliação recebeu treinamento para o uso do SIR e realizou simulações sob a orientação de Ricardo Lourenço;
6. Durante a semana da avaliação:
 - Os membros da comissão da área receberam orientação e o material de apoio necessários à avaliação;
 - Foi realizada uma divisão de trabalho para o preenchimento das fichas da avaliação, respeitando-se as alocações que haviam sido feitas para a avaliação prévia (vide item 2, acima);
 - Nessa divisão de trabalho, também se levou em conta o conhecimento necessário em arqueologia dos membros da comissão para a escolha daqueles aptos para avaliar os Programas de Arqueologia e/ou Antropologia e Arqueologia;
 - Após o preenchimento das fichas, privilegiou-se a análise de cada programa por duplas;
 - Numa etapa seguinte, realizou-se plenária para discussão e decisão sobre os conceitos a serem atribuídos para cada programa, inclusive sobre os programas com potencial para receber conceitos 6 e 7, para os quais foram aplicados os critérios elaborados para esse fim. Essas avaliações em plenária implicaram adicionalmente em comparações entre programas, levando-se também em conta a trajetória específica de cada um. Como regra, os membros da comissão optaram por retirar-se da reunião quando a discussão se referia aos programas de pós-graduação aos quais estavam vinculados;
 - Após a classificação dos programas, a discussão dos resultados e a aprovação final em plenário, a representante da área realizou, juntamente com o representante adjunto, as correções finais das fichas no dia 25 de agosto. Depois, efetuou as requeridas chancelas eletrônicas dessas fichas;

- Como não houve tempo hábil para incorporar o Qualis de Livros no SIR da área na semana de avaliação, essa incorporação foi realizada posteriormente, com a devida chancela pela representante da área.

APRESENTAÇÃO DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

APRESENTAÇÃO DA ÁREA E PERFIL DE SEUS PROGRAMAS

A área é constituída por duas disciplinas, antropologia e arqueologia, e conta atualmente com 18 programas. Desses, 13 são em antropologia social, três em arqueologia, e dois combinam antropologia e arqueologia: o mestrado acadêmico e o mestrado profissional em Gestão do Patrimônio Cultural.

O primeiro programa de mestrado em antropologia social foi criado em 1968, no Museu Nacional; e o de doutorado, na USP, em 1972. Trata-se de uma subárea consolidada, internacionalizada e que se caracteriza por sua excelência acadêmica. Comparativamente, a arqueologia, cuja trajetória no Brasil foi marcadamente vinculada aos programas de história e antropologia, constitui uma subárea emergente com grande potencial de desenvolvimento. Além de os arqueólogos ainda investirem fortemente na formação de doutores no exterior, o primeiro programa de mestrado e doutorado em arqueologia, criado no âmbito da Área de Antropologia, iniciou suas atividades em 1989; o segundo, somente em 2003; e o terceiro, um programa de mestrado, no segundo semestre de 2006.

Embora ainda numericamente pequena, a área está em fase de expansão. No triênio anterior (anos-base 2001, 2002 e 2003) já houve um certo crescimento quantitativo e qualitativo expresso pela aprovação, ou início de atividades, de programas de doutorado em instituições que já contavam com programas de mestrado

consolidados, assim como pela criação do segundo programa de mestrado e doutorado em arqueologia e pelo primeiro mestrado profissional da área. Neste triênio (anos-base 2004, 2005 e 2006), a área conta com um total de **seis novos cursos**, a saber: quatro de antropologia; um de arqueologia (mas com foco nos assim chamados “quatro campos da antropologia”, isto é, antropologia social ou cultural, antropologia biológica, antropologia linguística e arqueologia); e, ainda, um combinando antropologia e arqueologia, como segue:

- Antropologia — Universidade Federal do Amazonas [M e D], aprovado pelo CTC em julho de 2007;
- Antropologia — Universidade Federal da Bahia [M e D], aprovado pelo CTC em 2006. Iniciou atividades no primeiro semestre de 2007;
- Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Norte [M], iniciou atividades em 2005;
- Antropologia — Universidade Federal de São Carlos (UFScar) [M]. Aprovado pelo CTC em 2006, iniciou suas atividades no primeiro semestre de 2007;
- Antropologia e Arqueologia — Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M]. Aprovado pelo CTC em 2005, iniciou suas atividades no segundo semestre de 2006;
- Arqueologia — Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M], iniciou suas atividades no segundo semestre de 2006.

Essa expansão é, em certa medida, resultado da política científica da área, iniciada ainda no triênio anterior, que, visando atender a uma demanda existente, tem estimulado a abertura de novos programas, com atenção especial às regiões Norte e Nordeste do país. Com esse intuito, em janeiro de 2006 foi formada uma comissão (constituída por antropólogos sociais, antropólogos

linguistas e arqueólogos) para avaliar o “estado das artes” dos estudos sobre “Culturas, Línguas e Povos da Amazônia Legal”, com o apoio da Diretoria de Avaliação da CAPES, a qual inclusive nomeou um dos membros dessa comissão, Antonio Carlos de Souza Lima (MN/UFRJ), para orientar a elaboração de proposta (induzida) de criação do Programa de Mestrado e Doutorado em Antropologia na UFAM (aprovada pelo CTC em Julho de 2007). Essa iniciativa foi de extrema relevância, já que no decorrer do triênio o único programa da área então existente na Amazônia legal — o Programa de Mestrado em Antropologia Social da UFPA — decidiu encerrar suas atividades, no final de 2004, em prol do Programa de Mestrado de Ciências Sociais na mesma universidade.

São os seguintes programas que atualmente formam a área de Antropologia e Arqueologia (contando nesta listagem, inclusive, os cursos novos, que ainda não iniciaram atividades):

- Antropologia — Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M e D]
- Antropologia — Universidade Federal do Amazonas (UFAM) [M e D]***
- Antropologia — Universidade Federal da Bahia (UFBA) [M e D]***
- Antropologia — Universidade de Brasília (UnB) [M e D]
- Antropologia — Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) [M e D*]
- Antropologia — Universidade Federal Fluminense (UFF) [M e D]
- Antropologia — Universidade Federal do Paraná (UFPR) [M]
- Antropologia — Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D]
- Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) [M**]
- Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) [M e D]

- Antropologia — Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) [M]***
- Antropologia — Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) [M e D]
- Ciência Social [Antropologia] — Universidade de São Paulo (USP) [M e D]
- Antropologia e Arqueologia — Universidade Católica de Goiás (UCG), [MP em Gestão do Patrimônio Cultural]
- Antropologia e Arqueologia — Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M**]
- Arqueologia — Museu de Arqueologia e Etnologia/Universidade de São Paulo (MAE/USP) [M e D]
- Arqueologia — Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M**]
- Arqueologia — Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D*]

É importante assinalar que:

1. Quatro desses programas começaram a funcionar somente no decorrer dos anos-base 2004, 2005 e 2006, respectivamente:
 - Programa de Doutorado em Antropologia Social da UNICAMP, em 2004
 - Programa de Mestrado em Antropologia da UFRN, em 2005
 - Programa de Mestrado em Arqueologia do MN/UFRJ, no segundo semestre de 2006
 - Programa de Mestrado em Antropologia e Arqueologia da UFMG, no segundo semestre de 2006
2. Um outro programa de doutorado, embora implementado no decorrer do triênio anterior, não teve ainda tempo hábil para uma expressiva produção de teses, a saber:

- Programa de Doutorado em Arqueologia da UFPE, criado em 2003
3. Além da UFAM, dois outros novos programas da área deixaram de ser avaliados devido às suas atividades somente terem se iniciado no primeiro semestre de 2007, a saber:
- Programa de Mestrado e Doutorado em Antropologia da UFBA
 - Programa de Mestrado da UFSCar

Como se verá mais adiante, esse perfil dos programas da área, assim como os processos específicos de desenvolvimento de cada programa, foi cuidadosamente levado em conta nas análises quantitativas e qualitativas realizadas pela Comissão de Avaliação Trienal, com base nos instrumentos elaborados para essa avaliação trienal.

UMA VISÃO GLOBAL DA PRODUÇÃO DA ÁREA A PARTIR DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO TRIENAL

Neste triênio (anos-base 2004, 2005 e 2006) foram avaliados 15 programas. Como já mencionado, desse total quatro são cursos novos: Programa de Doutorado em Antropologia Social da UNICAMP (iniciado em março de 2004); Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (iniciado em março de 2005); Programa de Mestrado em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Minas Gerais (iniciado em 2006); e Programa de Mestrado em Arqueologia do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (também iniciado em 2006). Como esses novos programas iniciaram suas atividades muito recentemente, ainda é cedo para se aquilatar a repercussão do aumento do número de programas da área nesse triênio (anos-base 2004, 2005 e 2006).

Portanto, embora esteja ocorrendo um crescimento da área, este triênio ainda não apresenta notórias diferenças quantitativas no que concerne ao número de programas avaliados em relação ao anterior (anos-base 2001-2003), quando foram apreciados 13 programas, um dos quais o Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Pará, que encerrou suas atividades no final de 2004. Houve, entretanto, um significativo aumento em todos os índices da área ao longo do triênio. Esse aumento pode ser aquilardado através da análise da evolução do número de mestres e doutores no decorrer de 1992 a 2006. Como se pode verificar no Quadro 1, embora a área apresente acréscimos progressivos no número de titulações através dos últimos 14 anos, um crescimento significativo dessas titulações ocorre especialmente nos dois últimos triênios. Assim, em comparação às 877 titulações realizadas entre 1992 e 2000, o número de 1.026 titulados dos últimos dois triênios (de 2001 a 2006) representa 53% de um total de 1.903 titulações em todo o período. Inegavelmente, essa expansão é ainda maior neste último triênio, já que as 599 titulações ocorridas entre os anos de 2004 e 2006 representam **um acréscimo de cerca de 40%** em relação às 427 do triênio anterior. Deve-se também atentar para o grande aumento no número de doutorados, de 99 (durante 2001-2003) para 159 (entre 2004-2006), ou seja, **um crescimento de 60% em relação ao triênio anterior**. O Quadro 2 apresenta essas titulações por cada programa da área, notando-se que várias instituições só têm programas de mestrado em antropologia.

QUADRO 1 | EVOLUÇÃO DAS TITULAÇÕES — 1992-2006
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

PERÍODO	1992/ 1993	1994/ 1995	1996/ 1997	1998/ 2000	2001/ 2003	2004/ 2006	TOTAL
TESES	24	26	39	91	99	159	438
DISSERTAÇÕES	128	120	166	283	328	440	1465
TOTAL	152	146	205	374	427	599	1903

QUADRO 2 | TOTAL DE DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA | TRIÊNIO 2004-2006

PROGRAMA	DISSERTAÇÕES DE MESTRADO	TESES DE DOUTORADO
GESTÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL	55	N/A
ANTROPOLOGIA	40	1
ANTROPOLOGIA	*11	N/A
ANTROPOLOGIA	43	9
ARQUEOLOGIA	18	1
ANTROPOLOGIA SOCIAL	15	N/A
ANTROPOLOGIA SOCIAL	41	15
ANTROPOLOGIA SOCIAL	40	41
ANTROPOLOGIA SOCIAL	30	17
ANTROPOLOGIA	46	13
ANTROPOLOGIA SOCIAL	37	N/A
ARQUEOLOGIA	29	28
CIÊNCIA SOCIAL (ANTROPOLOGIA SOCIAL)	35	34
ANTROPOLOGIA SOCIAL	—	—
ANTROPOLOGIA	—	—
ARQUEOLOGIA	—	—
TOTAL	440	159

NOTA * = Referente somente ao ano de 2004

Da mesma forma, o Qualis de Livros da área indica um aumento significativo na produção de livros, capítulos de livros e organização de coletâneas ao longo do triênio, quando foi produzido um total de 213 livros pelas duas subáreas, antropologia e arqueologia (entre textos integrais e coletâneas), representando um acréscimo de cerca de 45% em relação ao total apresentado no triênio anterior (anos-base 2001-2003), isto é, de 147 livros. Deve-se salientar que nessa área, na qual não impera qualquer tradição de publicações em coautoria entre orientador e orientandos de pós-graduação, 76% dos livros foram publicados por docentes e 18% por discentes (vide Quadro 4). Vale, ainda, notar que 29 dos livros produzidos neste último triênio (ou seja, 14%) foram publicados no exterior.

Neste triênio (anos-base 2004-2006), o número de textos integrais passou de 107 para 139, ou seja, um acréscimo de 32% em relação ao triênio anterior. O número de coletâneas publicadas subiu de 43 para 74, representando um aumento de 58% em relação ao triênio anterior. Nota-se, ainda, que o número de capítulos publicados por docentes dobrou: de 367 para 733.

Só a subárea de antropologia publicou 183 livros no triênio (88%), enquanto a de arqueologia, que apresenta um número significativamente menor de programas, publicou 26 (12%). Dos 183 livros publicados por programas de antropologia, 137 (75%) foram por docentes, 34 (19%) por discentes e 12 por outros autores. Deste total, 118 (64%) foram textos integrais e 65 (36%) coletâneas. A subárea teve uma expressiva publicação de 27 volumes no exterior, concentrada em seus programas que têm conceitos 6 e 7, em países como Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Argentina e Colômbia. Dos 27 volumes publicados fora do Brasil, 20 foram textos integrais e sete coletâneas.

Dos 26 livros publicados por programas de arqueologia, 23 foram por um dos dois programas avaliados este triênio. Deste total, 20 foram publicados por docentes, cinco por discentes, e um por outro autor.

Foram publicados 18 textos integrais e oito coletâneas, das quais duas no exterior.

Já o único mestrado profissional da área publicou quatro livros, três textos integrais e uma coletânea, todos no Brasil.

QUADRO 3 | LIVROS PUBLICADOS NO TRIÊNIO 2004-2006
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA

	BRASIL	EXTERIOR	TOTAL
COLETÂNEAS	65	9	74
TEXTOS INTEGRAIS	119	20	139
TOTAL	184	29	213

QUADRO 4 | PRODUÇÃO DOCENTE E DISCENTE

PROGRAMAS ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA	
LIVROS PUBLICADOS NO TRIÊNIO 2004-2006	
DOCENTES	161
DISCENTES	39
OUTROS	13
TOTAL	213

Conforme indicado nos quadros 5 e 6, neste triênio o número de artigos publicados em periódicos atingiu um total de 1.000, sendo 684 (69%) de autoria de docentes e 314 (31%) de discentes. Vale notar que 51% do total dos artigos publicados por docentes foram em periódicos com conceito A, a saber: 20% em periódicos com conceito Internacional A; 18% em periódicos com conceito Nacional A; e 13% em periódicos com conceito Local A, indicando, portanto, que há, aparentemente, uma escolha por parte dos docentes por periódicos que receberam melhor avaliação em cada categoria pelo Qualis de Periódicos, seja internacional, nacional ou local.

QUADRO 5 | TOTAL DE ARTIGOS PUBLICADOS POR DOCENTES EM PERÍODICOS
TRIÊNIO 2004-2006

	ARTIGOS EM PERÍODICOS										TOTAL
	COMPLETOS										
	INTERNACIONAL			NACIONAL			LOCAL			NÃO CLASSIF.	
	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
TOTAL	135	14	10	126	77	42	87	23	26	146	686

Já, conforme o Quadro 6 indica, do total de 314 artigos de autoria de discentes, 128 (62%) foram publicados em periódicos com conceito Nacional A (42) e Nacional B (52); 16% em periódicos com conceito Local A e Local B; e 14% em periódicos com conceito Internacional A. Note-se, entretanto, que a publicação de artigos em periódicos com conceito Internacional A foi claramente a segunda opção dos discentes, enquanto a primeira foi publicar em periódicos com conceito Nacional B (17%).

QUADRO 6 | TOTAL DE ARTIGOS PUBLICADOS POR DISCENTES EM PERÍODICOS
TRIÊNIO 2004-2006

	ARTIGOS EM PERÍODICOS										TOTAL
	COMPLETOS										
	INTERNACIONAL			NACIONAL			LOCAL			NÃO CLASSIF.	
	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
TOTAL	45	4	5	42	52	35	31	18	22	60	314

Cabe, ainda, mencionar que esse crescimento da área, tanto no que concerne à formação de recursos humanos quanto à produção científica em forma de livros e capítulos de livros, vem acompanhado por uma maior demanda por parte de órgãos governamentais e ONGs por profissionais formados em antropologia. Concomitantemente a essa demanda, está ocorrendo um processo

paralelo de internacionalização da pesquisa antropológica. Ao mesmo tempo que continua a existir um forte foco em problemáticas relacionadas à etnologia indígena, às questões do campo e das cidades do Brasil, bem como a diversos aspectos da cultura nacional, um número crescente de docentes e discentes de vários programas de pós-graduação, tanto da antropologia como da arqueologia, está investindo em pesquisa no exterior, no âmbito de convênios e intercâmbios internacionais. Para se entender melhor a extensão desse processo de internacionalização em curso, deve-se também assinalar o papel importante desempenhado pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA) durante a gestão de Gustavo Lins Ribeiro (2002-2004), com suas iniciativas pioneiras em prol da formação do World Council of Anthropological Associations, bem como em dar início a uma revista online da associação, intitulada *Vibrant (Virtual Brazilian Anthropology)*, com textos em inglês, francês e espanhol, de autoria de antropólogos do Brasil. Nesse mesmo sentido, convém mencionar as iniciativas de se transformar a (antiga) ABA-Sul em Reunião (Bienal) de Antropologia do Mercosul e, mais recentemente, a (antiga) ABANNE (Reunião de Antropologia do Norte e Nordeste) na I Reunião Equatorial de Antropologia, a realizar-se em Aracaju, em outubro próximo. Essas iniciativas da ABA e dos programas de pós-graduação da área também vêm sendo acompanhadas por uma maior transparência de suas atividades, através de criação de portais na web, seguindo, assim, as recomendações da CAPES.

No âmbito desses processos de crescente expansão e internacionalização da área é que se inserem os resultados da avaliação dos programas da área, apresentados a seguir.

RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DA ÁREA

Em plenária realizada no dia 24 de agosto de 2007, a Comissão de Avaliação discutiu e deliberou sobre a atribuição de conceitos para os programas da área sob apreciação. Como resultado dessas discussões e deliberações conjuntas, numa primeira fase, foram atribuídos conceitos 3, 4 e 5, como segue:

PROGRAMA	CONCEITO
Antropologia: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M e D]	5
Antropologia: Universidade de Brasília (UnB) [M e D]	5
Antropologia: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) [M e D*]	5
Antropologia: Universidade Federal Fluminense (UFF) [M e D]	5
Antropologia: Universidade Federal do Paraná (UFPR) [M]	3
Antropologia: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D]	5
Antropologia: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) [M*]	3
Antropologia: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) [M e D]	5
Antropologia: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) [M e D]	5
Antropologia (Ciência Social): Universidade de São Paulo (USP) [M e D]	5
Antropologia e Arqueologia: Universidade Católica de Goiás (UCG) [MP]	4
Antropologia e Arqueologia: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M*]	3
Arqueologia: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M*]	3
Arqueologia: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D]	4
Arqueologia: Universidade de São Paulo (USP) [M e D]	5

NOTA * = Programas novos, iniciados no triênio

Numa segunda fase, a comissão identificou, dentre os programas que receberam Conceito 5, aqueles considerados elegíveis para conceitos 6 ou 7, a saber:

- Antropologia: Museu Nacional/Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ)
- Antropologia: Universidade de Brasília
- Antropologia: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- Antropologia: Universidade de São Paulo

Aplicados os critérios para conceitos 6 e 7, foram classificados:

- CONCEITO 6
 - Antropologia: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- CONCEITO 7
 - Antropologia: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
 - Antropologia: Universidade de Brasília (UnB)

O quadro final de conceitos atribuídos é o que segue:

PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA
RESULTADO FINAL | TRIÊNIO 2004-2006

PROGRAMA	CONCEITO
Antropologia: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M e D]	7
Antropologia: Universidade de Brasília (UnB) [M e D]	7
Antropologia: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) [M e D*]	5
Antropologia Universidade Federal Fluminense (UFF) [M e D]	5
Antropologia: Universidade Federal do Paraná (UFPR) [M]	3
Antropologia: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D]	5
Antropologia: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) [M*]	3
Antropologia: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) [M e D]	6
Antropologia: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) [M e D]	5
Antropologia (Ciência Social): Universidade de São Paulo (USP) [M e D]	5
Antropologia e Arqueologia: Universidade Católica de Goiás (UCG) [MP]	4
Antropologia e Arqueologia: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M*]	3
Arqueologia: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M*]	3
Arqueologia: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M e D]	4
Arqueologia: Universidade de São Paulo (USP) [M e D]	5

CURSOS JÁ APROVADOS, MAS NÃO AVALIADOS:

PROGRAMA	CONCEITO
Antropologia: Universidade Federal do Amazonas (UFAM) [M e D]	4
Antropologia: Universidade Federal da Bahia (UFBA) [M e D] **	4
Antropologia: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) [M] **	3

Como já mencionado, no triênio 2002-2003 foram avaliados 13 programas, um dos quais o Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade do Pará (UFPA), com conceito 4, que encerrou suas atividades em finais de 2004 para se integrar ao Programa de Mestrado de Ciências Sociais na mesma universidade, que tinha, à época, conceito 3. Em comparação, neste triênio 2004-2006 foram examinados 15 programas, três dos quais iniciaram suas atividades muito recentemente (entre seis e 24 meses), além de um antigo Programa de Mestrado em Antropologia Social que desenvolveu também um Programa de Doutorado disciplinar, a partir de março de 2004¹. Portanto, embora tenha havido, de fato, uma expansão de praticamente 30% no número de programas (se incluirmos também os três novos cursos aprovados, dois dos quais com cursos de mestrado e doutorado)², o impacto dessa expansão somente poderá ser devidamente apreciado na próxima avaliação trienal. Nesta trienal, a Comissão de Avaliação, considerando a introdução ainda em caráter experimental de novos instrumentos de avaliação (como o SIR e o Qualis de Livros), decidiu, após examinar todos os programas sob avaliação, que, dos 15 programas apreciados, 13 deveriam permanecer com a mesma nota atribuída (ou mantida) pelo CA do triênio anterior e/ou (no caso dos cursos novos) manter o conceito de aprovação. Somente um programa evoluiu do conceito 3 para o conceito 4, enquanto outro desceu do conceito 4 para o conceito 3.

Se considerarmos na listagem dos programas da área aqueles três cursos novos que não entraram nesta avaliação trienal, a evolução dos programas de pós-graduação da área, em relação ao triênio anterior, apresenta-se com o seguinte perfil:

-
1. Esses novos programas são distinguidos no quadro acima com um *.
 2. Esses cursos novos, ainda não avaliados, são distinguidos na tabela acima com **.

**QUADRO 7 | EVOLUÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO
ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA**

CONCEITO	TRIÊNIO 2001-2003		TRIÊNIO 2004-2006	
	Nº PROGRAMAS	%	Nº PROGRAMAS	%
3	1	8	5	28
4	3	23	4	22
5	6	46	6	33
6	1	8	1	6
7	2	15	2	11
TOTAL	13	100	18	100

Como se pode verificar pelo quadro acima, aumentou o número de programas com conceito 3, de um para cinco, sendo que quatro destes são mestrados acadêmicos, recém-implantados, que obtiveram esse conceito quando de sua aprovação. Só em um dos casos, o Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Paraná, há a indicação de diminuição de conceito 4 para conceito 3. Deve-se salientar que há, por parte da Comissão de Avaliação, um reconhecimento das tentativas desse programa em reestruturar seu corpo docente e da necessidade de um prazo maior para se aquilatar o impacto das novas contratações de docentes na produção intelectual do programa. Mas, em face dessa avaliação trienal, a comissão sugere que, além das necessárias reformulações estruturais (que incluem decisões sobre a linha de pesquisa em “arqueologia”, que sequer ofereceu disciplinas ou teve orientandos durante o triênio), o programa se beneficie de cooperação tipo PROCAD e inserção em redes de circulação internacional para atingir um melhor desempenho e garantir o aumento substancial de sua produção e, portanto, maior visibilidade.

No caso de programas com conceito 4, faz-se necessário mencionar a aprovação de dois novos programas de mestrado e doutorado que, embora tenham recebido esse conceito quando de sua aprovação, ainda não iniciaram suas atividades (especificamente da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Federal do Amazonas); e, ao mesmo tempo, o encerramento de um curso com conceito 4 (o já referido Programa de Mestrado em Antropologia Social do Pará). Também, afora subir o conceito do Programa do Mestrado Profissional em Gestão do Patrimônio Cultural de 3 para 4, a Comissão de Avaliação manteve o conceito 4, que já havia sido atribuído ao Programa de Arqueologia da Universidade Federal de Pernambuco, especialmente por considerar que ainda não houve tempo hábil para a produção de teses de seu programa de doutorado iniciado em 2003.

A Comissão de Avaliação decidiu também manter o conceito 5 atribuído (ou mantido) na avaliação do triênio anterior para seis programas: Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal de Pernambuco (Antropologia), Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade de São Paulo (Antropologia/Ciência Social) e Universidade de São Paulo (Arqueologia).

Salientam-se, entretanto, as diferenciações existentes entre os mesmos e as respectivas justificativas para a manutenção desse conceito.

Nesse tocante, a comissão considerou que o desempenho de quatro desses programas (Antropologia/USP, Antropologia/UNICAMP, Antropologia/UFSC e Arqueologia/USP) perfaz fortemente os critérios correspondentes ao conceito 5, sendo que dois deles (Antropologia/USP e Antropologia/UNICAMP) se situam na faixa superior.

No caso do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da USP, que publica as revistas *Antropologia (IA)* e *Sexta-Feira* (a cargo de

seus discentes), embora seu excelente desempenho e seu sucesso em renovar o corpo docente, para lhe ser atribuído o conceito 6 há ainda a necessidade de investimentos do programa em uma estratégia coletiva para a sua internacionalização. Já no caso da UNICAMP, para além de ser imprescindível um processo de renovação de seu corpo docente (só um dos docentes recebeu sua titulação em menos de cinco anos), considerou-se que, embora seus docentes tenham participado ativamente do Programa de Doutorado em Ciências Sociais da mesma instituição, seu Programa de Doutorado em Antropologia é ainda muito recente, sem o devido tempo para a produção de teses nesse campo de estudos.

A comissão decidiu manter o conceito 5 para os Programas de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e da Universidade Federal Fluminense (UFF), embora o desempenho de ambos nesse triênio tenham se situado numa faixa inferior desse conceito.

De um lado, no caso do Programa de Mestrado e Doutorado da UFPE, essa decisão por manter o conceito 5 é devida: 1) à sua capacidade de formação de recursos humanos (nove teses de doutorado e 37 dissertações no triênio) em tempo ótimo; 2) sua ampla consolidação e sua inserção social como centro formador nas regiões Norte e Nordeste; 3) às inúmeras atividades científicas e técnicas desempenhadas pelo programa no cenário nacional; e 4) os vínculos institucionais nacionais e internacionais que mantém. Detecta-se, entretanto, falta de publicações resultantes de seus convênios internacionais e um maior número de publicações docentes e discentes em periódicos.

Por outro lado, no caso do Programa de Mestrado e Doutorado da UFF, a decisão de manter o conceito 5 se fundamenta: 1) nos estudos pioneiros desenvolvidos no âmbito desse programa sobre violência e segurança pública, quilombos e quilombolas; e 2) nos seus intercâmbios que incluem cooperação internacional com centros na

Argentina (CAPES/SECYT; CAPES/SPU), em colaboração com o Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UnB, na França (CAPES-Cofecub Paris X), no Canadá, em Angola e na Espanha, além de relações de cooperação nacional, dentre eles um núcleo de uma rede PRONEX vinculado ao Programa de Pós-Graduação do Museu Nacional/UFRJ e de um projeto FINEP da chamada de Ciências Sociais, em conjunto com essa mesma instituição. Considerou-se, entretanto, que a produção docente e discente é ainda reduzida, sendo que somente uma tese foi defendida num período de cinco anos. Mas, ao mesmo tempo, levou-se em conta que os impactos da implantação do doutorado em inícios de 2002 somente poderão ser adequadamente avaliados no próximo triênio.

INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS AVALIADOS

O Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o único programa da área a receber conceito 6 na avaliação do triênio anterior, manteve e consolidou suas características de excelência ao longo deste triênio, especialmente no que concerne à sua inserção internacional. Com nível de qualificação e desempenho equivalente aos de centros internacionais de formação de recursos humanos, a atuação desse programa é de grande relevância no âmbito do Mercosul, mantendo ainda convênios internacionais com instituições nos EUA, na Holanda, na Espanha, na França e no Canadá. No último triênio, organizou dois importantes eventos internacionais e foi sede da International Commission on Anthropology of Food, da International Union of Anthropological and Ethnological Sciences.

O programa publica a revista Horizontes Antropológicos, que tem conceito Internacional A. No tocante às publicações, vale destacar que mais de 60% de seus docentes permanentes publicaram artigos

em periódicos de Qualis Internacional A e em livros no Brasil e no exterior. Ainda tiveram papel de destaque na formação de banco de dados imagéticos e produção de documentários etnográficos. Tiveram, também, circulação em outras universidades e laboratórios de pesquisa no exterior (como EUA, América Latina, Europa, China) e participação qualificada em eventos internacionais de relevância para a área. São membros de conselhos editoriais e/ou elaboraram pareceres para periódicos estrangeiros e comissões de avaliação internacionais. Alguns ocuparam ou ocupam posições de liderança em associações, como secretaria-geral da ABA e presidência da ANPOCS e, ainda, Conselho Diretor da ABA. Dignos de nota são os financiamentos para pesquisa recebidos de órgãos como Fundação Ford, Mac Arthur e PRONEX.

A produção intelectual do corpo discente é compatível com um programa 6, diante da quantidade de participações em eventos internacionais e da publicação, sobretudo de anais, no Brasil e no exterior. Há também inúmeros prêmios recebidos por discentes, entre os quais os de Melhor Tese CAPES da área de Antropologia e Arqueologia e Melhor Tese ANPOCS do ano de 2006. Seus estudantes são oriundos de diferentes localidades do Rio Grande do Sul, bem como de Brasília, São Paulo, Rio de Janeiro, Manaus, Fortaleza, São Luiz, Belém, Recife, João Pessoa e Paraná. Tem também recebido alunos de Argentina, Uruguai, Colômbia, EUA, França, Holanda, Japão e Moçambique. Além de várias bolsas sanduíche, há pesquisas de discentes no exterior, inclusive desses bolsistas. Doutores formados pelo programa atuam em mais de cinco programas de pós-graduação no país. Enfim, o desempenho desse programa está em conformidade com os critérios da área para conceito 6.

Dois programas (Museu Nacional/UFRJ e UnB) mantiveram o conceito 7, dada a excelência de formação oferecida e seu padrão de inserção internacional. Cada um desses programas tem suas singularidades.

O Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, um dos mais antigos programas de pós-graduação em Antropologia Social do país, é o único da área a não contar com um curso de graduação, muito embora alguns de seus docentes orientem iniciação científica e ministrem, eventualmente, disciplinas de graduação no âmbito da UFRJ.

O programa publica a revista MANA, que recebeu conceito Internacional A e possui uma biblioteca de referência com coleções completas dos principais periódicos internacionais da área.

As atividades no triênio refletem sua posição consolidada como centro de excelência e seus crescentes investimentos na internacionalização. Além de manter vários convênios internacionais (com realce para o CAPES/COFECUB e o intercâmbio com o ISCTE), promoveu mais de três importantes eventos científicos internacionais ao longo do triênio, tendo, ainda, recebido constantemente convidados internacionais.

Quanto aos financiamentos, destacam-se os apoios que tem recebido da Fundação Ford, da Fundação Guggenheim, da Wenner-Gren Foundation for Anthropological Research, e da FINEP. É sede de pelo menos dois PRONEX (um dos quais já encerrado).

Seu corpo docente permanente tem produção científica de excelência publicada no Brasil e no exterior (como França, Estados Unidos, Portugal, Inglaterra, Itália e Peru) em livros, organização de livros, capítulos de livros e em periódicos Qualis Internacional A. É o programa que recebeu o melhor score no SIR e que conta com o maior número de docentes com bolsa de produtividade do CNPq, dez dos quais têm o nível 1 A, alguns de renome internacional.

Mais de 70% dos docentes permanentes tiveram atividades de inserção internacional, incluindo circulação em outras universidades e em laboratórios de pesquisa no exterior, ministrando cursos e/ou com participação qualificada em eventos internacionais e na

direção de associações científicas internacionais. Ocupam também liderança em associações científicas do país, como Academia Brasileira de Ciências, SBPC, ANPOCS e ABA.

Ademais, o programa conta com um corpo discente formado por alunos oriundos de várias regiões do Brasil e do exterior, inclusive da Bélgica, dos Estados Unidos, da Suécia e de vários países da América Latina, especialmente da Argentina. Mais de dois alunos foram bolsistas sanduíche, e mais de cinco alunos realizaram pesquisas no exterior. Seus discentes tiveram uma participação expressiva nas publicações do triênio, principalmente em livros e capítulos de livros publicados no país e no exterior.

O programa tem exercido liderança nacional e internacional como formador de RH e PG, com egressos atuando em inúmeras universidades e programas de pós-graduação no Brasil e no exterior. Sua excelência também se manifesta em seu impacto regional, nacional e internacional, incluindo suas várias atuações solidárias, em especial no Norte e no Nordeste do país, com destaque ao projeto Trilhas. Sua atuação no triênio corresponde aos critérios da área para conceito 7.

Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UnB investe fortemente na integração entre graduação e pós-graduação através da articulação entre docência, pesquisa e atividades de extensão. O programa tem uma longa história de inserção internacional desde a sua fundação, em 1972, tendo um papel de liderança no que concerne ao processo de internacionalização da área neste triênio. Mantém acordos internacionais de cooperação e intercâmbio científico com várias instituições, entre as quais CIESAS/México, ISCTE/Portugal e The Hemispheric Institute on the Americas, da Universidade de Califórnia/Davis.

Publica o renomado Anuário Antropológico (Nacional A) e a Série Antropologia, que é distribuída nacional e internacionalmente.

Tem sido um centro de excelência na formação de antropólogos de diferentes regiões do país e de atração de estudantes originários majoritariamente da América Latina. Seus egressos têm lecionado em várias universidades do Brasil e da América Latina, indicando sua liderança nacional e internacional consolidada como formador de RH e PG.

Conta com 16 docentes permanentes, cinco dos quais foram contratados no triênio, indicando processo de renovação do corpo docente. Cerca de 50% dos docentes permanentes e mais de cinco alunos realizam pesquisas de campo no exterior. Mais de 80% do corpo docente permanente teve algum tipo de circulação internacional no triênio, através de participação em congressos e simpósios no exterior, minicursos em vários países da América Latina, palestras, conselhos editoriais, pareceres etc. Cerca de 70% do corpo docente teve publicações no exterior, seja em forma de capítulos de livros ou em periódicos de nível Internacional A

Foi o programa que apresentou o melhor desempenho no Qualis de Livros da área. Quatro docentes publicaram um total de cinco livros no exterior, um em inglês, um em francês e três em espanhol.

Além da organização de dois eventos internacionais de porte, os seminários do programa incluem sistematicamente convidados estrangeiros de renome internacional.

Em termos de inserção social, seus docentes têm investido em colaborações com universidades do país e do exterior (especialmente em países da América Latina), inclusive através de minicursos. Tem também prestado assessorias a ONGs e para a formulação de políticas sociais tanto no Brasil quanto no exterior.

Membros do corpo docente ocuparam duas vezes no triênio a presidência, a secretaria-geral e a tesouraria da Associação Brasileira de Antropologia (ABA); fazem parte do Comitê Acadêmico da ANPOCS e representam a ABA na Secretaria Geral do Conselho Mundial da Antropologia etc.

Além de vários alunos, três dos docentes receberam prêmios neste triênio. Em suma, o desempenho do programa corresponde aos critérios da área para conceito 7.

PERSPECTIVAS DE EXPANSÃO DA ÁREA E RECOMENDAÇÕES

Como indicado nesse relatório, neste triênio houve um crescimento significativo da área de Antropologia e Arqueologia, seja no que se refere à formação de recursos humanos e produção intelectual, seja no que se refere ao aumento de número de programas. Respeitando as singularidades dessas duas disciplinas e levando em conta as possibilidades de uma maior expansão da área, dadas as demandas existentes no Brasil e na América Latina pelo treinamento em antropologia e arqueologia, julga-se pertinente encaminhar a CAPES as seguintes recomendações:

COMISSÃO “CULTURAS, LÍNGUAS E POVOS DA AMAZÔNIA LEGAL” E POLÍTICAS CIENTÍFICAS COM VISTAS À EXPANSÃO DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA NA AMAZÔNIA LEGAL

Sugere-se a continuidade das atividades da comissão “Culturas, Línguas e Povos da Amazônia Legal” e sua assessoria na formulação e na implementação de políticas científicas na região. Dentre as proposições já feitas por essa comissão, destaca-se a necessidade de:

- Levar em conta a criação de modelos próprios à região, respeitando suas especificidades históricas, ao invés de se adotar a priori as políticas da CAPES atualmente em curso no que concerne à pós-graduação;
- Realizar investimentos com base no que já existe ou existiu ou, ainda, no que está sendo criado (por exemplo, a recente criação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do

Amazonas), a fim de articular e potencializar recursos para suprir as imensas carências regionais. Nesse tocante, seria oportuno verificar a possibilidade de se reativar o Programa de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal do Pará (UFPA), que já estava consolidado e que atendia a uma demanda existente na região;

- Investir na formação de programas de pós-graduação em diferentes estados da região amazônica, a partir da criação e da consolidação de estruturas de pesquisa, extensão e intervenção, desvinculadas de cursos de graduação, mas salvaguardando e incentivando a iniciação científica;
- Valorizar e registrar de modo equânime iniciativas intrarregionais, sejam elas realizadas ou não no mesmo estado amazônico, como base de redes sociais mais amplas;
- A CAPES e outras agências investirem numa linha de tradução e divulgação via internet de obras científicas de primeira linha (a serem sugeridas pela área), fundamental para a proposta de criação de um Programa de Núcleos Emergentes da Amazônia Legal (PRONEMA), inspirado no modelo PRONEX, abaixo descrito;
- A CAPES e as demais agências de fomento reverem seus processos de avaliação, adaptando-os às formas de articulação aqui sugeridas, onde o interinstitucional deve ser valorizado com peso igual a todas as instituições participantes;
- A CAPES rever formatos como DINTER, MINTER e PROCAD como soluções únicas de articulação no tocante ao Acelera Amazônia.

Sobre a proposta de criação do PRONEMA

Julga-se prioritária a criação de um PRONEMA, divulgado por demanda induzida, a partir de seminários em locais estratégicos, e articulado ao Sesu/MEC (no que concerne às vagas para docentes), à FINEP, ao CNPq, às FAPs locais e ao BNDES, com recursos e modalidades já existentes, a fim de possibilitar que:

- a. Cada núcleo PRONEMA contenha um programa de pesquisas associado à proposta de criação de pós-graduação tanto ao nível de especialização quanto de mestrado e doutorado. Através desse tipo de programa, pesquisadores-doutores poderiam treinar alunos recém-saídos da graduação, alunos de iniciação científica escolhidos em processos seletivos dirigidos às atividades de pesquisa e de intervenção, assim como outros docentes de universidades federais locais, regionais, estaduais ou privadas. Para tanto, uma categoria específica de bolsas estilo PICD poderia ser criada para trânsito somente intrarregional;
- b. Cada núcleo PRONEMA possa receber recursos para pesquisa, infraestrutura, biblioteca, acesso a bancos de dados, equipamento mínimo (linhas telefônicas e acesso à internet, inclusive, computadores, data show e equipamentos, quando for o caso, adequados à pesquisa arqueológica e linguística), bolsas de apoio técnico, vagas docentes, quadros técnicos — por bolsa, contratação temporária ou remanejamento —, instrumentos para intercâmbio dentro da região (passagens e diárias) e para fora da região, isto é, deverão conter suportes a articulações tipo Procad;
- c. Cada núcleo PRONEMA se estruture em torno de temáticas regionais, e **ter como seus condicionantes, quesitos obrigatórios a serem desenvolvidos:** 1) medidas de ação afirmativa para que as populações tradicionais da região participem em diversos níveis (inclusive dotadas de bolsas de iniciação científica, aperfeiçoamento, mestrado e doutorado que lhes proporcionem colaborar também em tarefas de extensão e formulação de diretrizes, além das de pesquisa etc.), a exemplo de iniciativas que já existem, nas quais o debate entre docentes universitários e movimentos sociais é intenso e enriquecedor; 2) **dedicação plena à pesquisa, docência de pesquisa** (no caso de IC) e **pós-graduação ao nível de mestrado e doutorado**, além de

eventuais cursos de especialização; 3) **propostas de circulação e associação com outras instituições no plano intrarregional** (esse deve ser o prioritário) para participação de docentes de outras instituições, para receberem alunos de outras instituições etc.; 4) **propostas de articulação no plano nacional e internacional** com equipes e instituições referenciais nas áreas temáticas escolhidas; 5) **um programa de extensão em que os alunos de pós-graduação desse tipo de programas deverão atuar** ministrando cursos de interesses da clientela local, com ênfase nos interesses das populações tradicionais, sobretudo as indígenas; 6) um programa de extensão em que seus integrantes atuem como consultores de ONGs, órgãos de governo e movimentos sociais; 7) **um programa de publicações sobretudo virtuais**; 8) **iniciativas de produção audiovisual** associadas à pesquisa; 9) propostas de realização de eventos científicos e de planejamento social;

- d. Os núcleos PRONEMAs voltados a “**Culturas, Línguas e Povos da Amazônia Legal**” possam ser interdisciplinares (nas áreas de Ciências Humanas), ainda que também possam se estruturar mais diretamente em torno da antropologia social, ou da arqueologia ou da linguística;
- e. Os núcleos PRONEMAs tenham a duração de seis anos renováveis.

O trabalho de demanda induzida deverá atuar no sentido de se elaborar em conjunto essas propostas, através de seminários conduzidos por uma equipe especialmente escolhida para conduzi-los e assegurando o engajamento das lideranças nas estruturas institucionais envolvidas. Devem ser convidados para participar ativamente nesses seminários representantes de movimentos sociais como a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia

Brasileira (COIAB, hoje com um importante centro de formação e com interesses em capacitação de pessoal ao nível de mestrado e doutorado), o Conselho Indígena de Roraima e o Movimento de Quebradeiras de Coco, bem como outros a serem identificados. Os critérios deverão ser claramente formulados e amplamente divulgados, sendo dotados da flexibilidade necessária para que se tornem operativos e não precisem passar a aplicações *ad hoc*.

Seminários para planejamento estratégico institucional devem ser agendados como ponto de partida após consultas e articulações prévias. Para tanto, torna-se necessário que certos polos sejam instalados e que deles se irradiem recursos humanos e articulação.

De forma mais geral, e lateralmente ao desenho mais amplo acima, aqui sugerido para que a CAPES, o CNPq e outros mecanismos de fomento governamentais que poderiam ser chamados a participar se inspirem na criação de algo novo e voltado de fato à região, e pensando, sobretudo, na área de Linguística, deve-se considerar ainda e em ordem de prioridade os seguintes pontos:

- 1. Bolsas de vários tipos para apoiar alunos na região em todas as etapas do seu treinamento.** Dadas as oportunidades limitadas de pós-graduação na região, bolsas de pós-graduação, nos centros nacionais ou nos centros no exterior, constituem maneira comprovada de desenvolver um quadro de pesquisadores e docentes excelentes em pouco tempo. No caso de bolsas para estudar no exterior, não deve ser exigido que o candidato já tenha um mestrado, mas deve ser exigido que ele possua evidências de alta capacidade acadêmica e dados já coletados que possam fornecer uma base para a sua dissertação ou sua tese. Devido à situação financeira precária de muitos alunos da região, são importantes as bolsas de iniciação científica e aperfeiçoamento. Apoio para participação em cursos de curta duração também é útil para alunos em regiões onde há pouco treinamento.

2. **Aumento racional do número de pesquisadores apropriados nas instituições amazônicas, através de bolsas de contratações.** Os pesquisadores devem conhecer bem linguística técnica (fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, linguística histórica) e poder trabalhar com línguas sem descrição prévia. No exterior, departamentos de linguística geralmente são iguais em tamanho aos departamentos de antropologia.
3. **Melhoria da infraestrutura de pesquisa.** Para viabilizar pesquisa e ensino e para atrair pesquisadores, as instituições da região têm que ter bibliotecas adequadas, bem como equipamentos de informática e aparelhos de gravação e documentação em áudio e em vídeo.
4. **Estímulo de programas de estudo de línguas indígenas ao nível de graduação.** Devido à presença de falantes de línguas indígenas na Amazônia, é possível oferecer treinamento prático em linguística indígena a alunos de graduação, criando um grupo de alunos experimentados que podem se candidatar para pós-graduação.
5. **Cursos de curta duração.** Estes cursos, que podem treinar alunos de graduação e de pós-graduação, são mais ágeis e exigem menos investimento do que cursos de especialização, mas servem para atrair alunos interessados e fornecer treinamento.

APOIO À EXPANSÃO DA ARQUEOLOGIA

Muito embora um novo curso de arqueologia tenha começado as suas atividades no triênio, o número de programas em arqueologia é ainda muito reduzido face à crescente demanda por profissionais qualificados. Recomenda-se o apoio específico à criação de novos cursos de arqueologia em todas as regiões do país, pelo menos no formato interdisciplinar que combina antropologia e arqueologia

(como é o caso dos programas da Universidade Federal de Minas Gerais e da Universidade Católica de Goiás) ou com enfoque nos quatro campos da antropologia, como é o caso do novo Programa de Arqueologia do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ARTICULAÇÃO DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA COM A DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Deve-se atentar que parte considerável da pesquisa e do ensino de pós-graduação em antropologia está ainda sendo realizada em programas de pós-graduação de ciências sociais que são avaliados pelo Comitê de Sociologia. Recomenda-se que no próximo triênio haja algum tipo de articulação no processo de avaliação entre os dois comitês, especialmente devido ao fato de que vários novos cursos de mestrado e doutorado em antropologia resultam de desmembramentos de programas já existentes em ciências sociais, ou mesmo sociologia, e visam atender a uma demanda reprimida e não contemplada por esses programas.

QUALIS DE PERIÓDICOS E QUALIS DE LIVROS DA ÁREA

Recomenda-se que, no próximo triênio, seja feita uma reavaliação dos critérios do Qualis Periódicos da área, bem como uma avaliação da experiência de introdução do Qualis Livros da Área. Nessa reavaliação, sugere-se que se leve em consideração a possibilidade de considerar também a incorporação de diagnósticos qualitativos para ambos os casos.

QUALIS DE VÍDEOS ETNOGRÁFICOS E OUTRAS TECNOLOGIAS IMAGÉTICAS

Levando-se em conta a crescente produção imagética na área, refletida na consolidação de Laboratórios de Imagem e Som em diversas universidades do país, recomenda-se também que, no próximo triênio, seja implementado um Qualis para aferir essa produção.

REVISÃO DO DOCUMENTO DE ÁREA

Sugere-se, ainda, novas discussões sobre o documento de critérios da Área, com base na incorporação dos novos instrumentos de avaliação, como o SIR, o Qualis de Livros, e o Qualis de Vídeos Etnográficos.

COLETA CAPES E PLANILHAS PARA A AVALIAÇÃO TRIENAL

Houve uma melhora substancial das condições de avaliação e do material apresentado. Entretanto, sugere-se ainda que, para a próxima avaliação trienal, os dados da coleta CAPES e as planilhas sejam apresentados com as médias do triênio.

23 de setembro de 2006

Bela Feldman-Bianco

UNICAMP — REPRESENTANTE DE ÁREA

Antonio Carlos de Sousa Lima

MUSEU NACIONAL/UFRJ

Carlos Caroso

UFBA

Cornélia Eckert

UFRS

Marisa Coutinho Afonso



ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA — CAPES

REMINISCÊNCIAS
E FRAGMENTOS NA
MEMÓRIA DE UM
COORDENADOR
(2007-2009)

Carlos Alberto Steil

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
(UFRGS)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
(UNICAMP)

DOI: 10.48073/9786581315795.0007

Trago, aqui, reminiscências e fragmentos de uma experiência marcante em minha trajetória acadêmica. Rememorar e relatar, uma década depois, esta experiência é um exercício ousado, na medida em que me leva a trilhar o labirinto da memória, povoado por acontecimentos do passado e do presente, que precisam ser ordenados e arranjados de modo a compor um relato que coloque em perspectiva o processo em curso de avaliação institucional dos programas de pós-graduação em antropologia e arqueologia no país. Neste exercício de trazer à memória os eventos que configuraram a minha experiência na coordenação, percebo que há sombras que embaçam o olhar e esquecimentos que impossibilitam a elaboração de uma narrativa contínua. Chamo, assim, atenção para as lacunas que o relato que segue apresenta, as quais, com certeza, serão percebidas com maior nitidez por aquelas pessoas que compartilharam a coordenação da área; que participaram das muitas comissões *ad hoc*; que, no período, estiveram na coordenação dos programas de antropologia e arqueologia; e as que, como professora/es e estudantes, foram afetada/os pelo resultado do processo de avaliação daquele triênio. Imagino que não serão apenas as lacunas que serão percebidas, mas também os acréscimos produzidos pela atividade inventiva da memória que reconta o passado, juntando os seus fragmentos com os eventos do presente, num horizonte de possibilidades que se abre e/ou se fecha para a CAPES hoje, a partir das políticas públicas educacionais e científicas que vêm sendo formuladas, aplicadas e desfeitas no seu âmbito institucional.

A indicação do meu nome pela área para o período passou por alguns percalços, o que acarretou uma certa demora e descompasso na indicação e no calendário de posse do seu representante. A área indicou dois nomes antes do meu, que declinaram da função antes mesmo de assumi-la. O coordenador-adjunto, que esteve comigo à frente da área, foi Carlos Fausto, do Museu Nacional/UFRJ. Sucedemos Bela Feldman-Bianco, da Unicamp, que

teve como coordenador-adjunto Gustavo Lins Ribeiro, da UnB. A Comissão de Avaliação foi composta por Carmen Silvia Rial (UFSC), Denise Pahl Schaan (UFPA), John Manuel Monteiro (Unicamp), Luis Roberto Cardoso de Oliveira (UnB), Maria Dulce Barcellos Gaspar de Oliveira (UFRJ), Paula Montero (USP) e Russell Parry Scott (UFPE). A escolha dos membros da comissão seguiu os seguintes critérios: a) presença proporcional de membros dos dois campos de conhecimento que formam a área (cinco consultores da antropologia, que possui quinze programas; dois de arqueologia, que possui cinco programas, sendo dois de antropologia-arqueologia); b) a presença de representantes de todas as regiões do país; c) a presença de representantes de cursos avaliados na última trienal nos patamares de 4 a 7. Garantiu-se, também, a presença de um membro da comissão do Qualis Periódicos e outro da comissão de classificação de livros. Critérios semelhantes foram adotados para a composição das comissões específicas de avaliação de periódicos, livros e audiovisuais. Os relatórios destas avaliações, juntamente com os materiais produzidos pelo sistema CAPES, serviram de base para a avaliação geral.

Há dois aspectos a destacar, nesta introdução ao capítulo, que marcaram a trienal que nos coube coordenar. O primeiro diz respeito ao crescimento dos programas e cursos de pós-graduação e o surgimento dos primeiros cursos de graduação em antropologia e arqueologia no período, alguns no formato híbrido, compostos pelas duas áreas, ou, ainda, incorporado a antropologia física e a linguística. No início de 2006, a área possuía 15 programas, passando para 21 no final de 2009, quando se encerrava o período da coleta de dados para a avaliação daquela trienal. Este crescimento distribuiu-se de forma proporcional entre a antropologia e a arqueologia. Há que se destacar, ainda, a criação de quatro cursos de doutorado nos programas que no início do período tinham apenas mestrado. O segundo aspecto a destacar é a integração das duas

subáreas, antropologia e arqueologia, por meio do diálogo e da participação dos arqueólogos nas instâncias de avaliação. Um dos resultados dessa política foi a indicação para a coordenação (que nos sucedeu), pela primeira vez, de um arqueólogo para a função de coordenador-adjunto.

Outro registro importante a fazer aqui é o de que os dados que serviram de base para a avaliação do triênio foram coletados pelo Coleta CAPES. Portanto, este triênio foi o último antes da implantação da Plataforma Sucupira, que passou a vigorar no triênio seguinte. No decorrer do período, os coordenadores éramos informados continuamente sobre a construção da nova plataforma, que vinha sendo realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Havia uma grande expectativa sobre as mudanças que seriam implementadas, as quais deveriam resolver as inconsistências e os ruídos que identificávamos no sistema, ao mesmo tempo que era acenado, para os coordenadores de áreas e de programas, que a nova plataforma facilitaria e agilizaria significativamente o trabalho do registro e do processamento dos dados. Para mim, particularmente, havia sentido subjetivo em relação ao nome que havia sido escolhido para a plataforma. Fui aluno, na Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, de Newton Sucupira. Associar a avaliação ao seu nome parecia-me, naquele momento, uma justa e merecida homenagem ao professor que dedicara sua vida profissional à educação no país, tendo sido ele, como presidente do Conselho Nacional de Educação, quem assinou o decreto que criara a CAPES.

A CAPES

A expansão das universidades e dos programas de pós-graduação nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) teve uma forte incidência sobre a organização e a estrutura da CAPES. O anexo do

Ministério da Educação, que abrigara a CAPES por longos anos, já não comportava o seu crescimento. Em 2008, no período de vigência do meu mandato, a Diretoria de Avaliação (DAV) mudou do Anexo do Ministério da Educação, na Esplanada dos Ministérios, para um prédio próprio, exclusivo, situado no Setor Hoteleiro Norte de Brasília. O presidente da CAPES era Jorge Guimarães, que havia sido nomeado para o cargo pelo então ministro da Educação Tarso Genro, em fevereiro de 2004, tendo permanecido no posto até maio de 2015. A direção da DAV era ocupada por Renato Janine Ribeiro, que permaneceria no cargo de 2004 a 2008. A separação física dera à DAV uma certa autonomia, que se expressava num crescente espírito de corpo partilhado pelo grupo de técnicos-administrativos e pesquisadores que falavam o idioma comum da avaliação. Na medida em que a DAV se fortalecia como coletivo, foi surgindo uma tensão com a presidência da CAPES e as demais diretorias, que se encontravam distantes do cotidiano da DAV, o que levou à substituição de Renato Janine Ribeiro por Lívio Amaral, ainda em 2008.

A mudança para a nova sede, que abrigaria toda a CAPES, em 2009, coincide com a nomeação de Lívio Amaral como diretor de Avaliação, em substituição a Renato Janine Ribeiro. Proveniente da mesma universidade do presidente Jorge Guimarães, da área da engenharia de materiais e de um programa interdisciplinar, o novo diretor permaneceria no cargo até o golpe parlamentar de 2016, que destituiu a presidenta Dilma Rousseff. Esta mudança física, por sua vez, é concomitante com uma transformação institucional em direção a uma maior profissionalização da CAPES, que vem atrelada a um expressivo aumento do número de seus técnicos-administrativos, contratados a partir de um concurso público. Em termos institucionais, a CAPES amplia suas funções com a criação do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), promulgado pelo Ministério da Educação em abril de 2007. A Lei nº 11.502/2007 modifica as competências e a estrutura organizacional da CAPES,

que passa a atuar, também, na formação de professores da educação básica, tendo como missão induzir e fomentar a formação inicial e continuada de profissionais de magistério. O que resulta, em 2009, na implementação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), destinado à formação de professores em serviço. O plano foi lançado na CAPES, pelo presidente Lula, num evento que reuniu as principais autoridades do Ministério da Educação e parlamentares, para o qual os coordenadores de áreas foram convidados. Em termos operacionais, no âmbito das coordenações de área, no entanto, esta ampliação da missão da CAPES teve pouca influência sobre o curso da avaliação da pós-graduação, inserindo a integração dos programas de pós-graduação com sistema de educação como mais um item no documento de área.

A mudança do diretor da DAV foi seguida de uma inovação procedimental significativa em relação à participação dos coordenadores de áreas no CTC (Conselho Técnico Científico da Educação Superior). Algumas reuniões do CTC foram abertas à participação de todos os coordenadores, que passaram a assisti-las, com direito a voz, quando interpelados sobre temas ou questões que diziam respeito à sua área, mas sem direito a voto. A disposição dos participantes consistia numa grande mesa no centro da sala, onde sentavam os membros do CTC, e, ao redor da mesa, duas filas de cadeiras, onde os demais coordenadores das áreas nos sentávamos. Este formato recebeu o nome de CTC-ampliado. Sobre o CTC, convém, ainda, fazer menção ao nome de Sérgio Adorno, coordenador da área de Sociologia, que foi o representante da grande área de Ciências Humanas no período. Sérgio foi não apenas um importante articulador dos demais coordenadores, mas também um interlocutor competente em relação aos membros do CTC, demarcando o lugar das Ciências Humanas no conjunto das demais ciências.

Os ares que se respirava eram de otimismo, crescimento institucional e grandes expectativas quanto ao futuro da pós-graduação

no país. Foram criados e implementados diversos programas de fomento à pesquisa e de formação e aprimoramento de professores e de novos pesquisadores, que visavam consolidar a pós-graduação, promover a excelência acadêmica e superar as assimetrias regionais e inter-regionais. Alguns destes programas tiveram grande impacto no redesenho da pós-graduação e alcançaram resultados significativos. Entre eles, há que se citar os Mestrados e Doutorados Interinstitucionais (MINTER e DINTER), que promoveram a solidariedade entre universidades com programas de pós-graduação consolidados e aquelas com quadros de mestres e doutores deficientes. Ou seja, os programas de pós-graduação mais qualificados assumiram, com apoio da CAPES, a formação, no nível de mestrado e/ou doutorado de professores que trabalhavam em universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, que precisavam qualificar seus profissionais. Outra iniciativa de cooperação que se expandiu no período foi o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), que promovia e financiava parcerias de pesquisa, ensino e publicações entre programas consolidados e aqueles em processo de implantação e consolidação. Neste mesmo período, foi criado e implementado o Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD), que integrou, com vínculo temporário, jovens doutores num processo de formação continuada nos programas de pós-graduação do país. Ao lado desses programas, foram lançados o Programa Pro-Equipamentos, que visava à melhoria da estrutura de pesquisa científica e tecnológica dos programas de pós-graduação e o Programa de Editoração de Publicações e Periódicos Científicos, com o objetivo de incentivar a editoração e a publicação de periódicos científicos brasileiros. Por fim, há que se destacar, no período, a ampliação e a reformulação do Portal de Periódicos Científicos da CAPES, que se adequou às inovações na área da informática e à expansão dos periódicos online.

DE REPRESENTANTES A COORDENADORES DE ÁREA

No primeiro Ofício Circular (N^o 001/2008/DAV/CAPES), datado de 02 de janeiro de 2008, que Renato Janine Ribeiro enviou para os novos coordenadores das áreas, antes mesmo da posse, que aconteceu em 11 de fevereiro daquele ano, o tema era o Estatuto da Nova CAPES. No primeiro parágrafo, o diretor da DAV escreve: “VV. SS. são coordenadores de áreas na CAPES enquanto responsáveis pela avaliação da pós-graduação. Portanto, embora devamos, nós todos, cooperar com a nova missão da educação básica, o estatuto de VV. SS. está ligado aos mestrados e doutorados, e ao CTC de Ensino Superior, que apenas trabalha com a pós-graduação. Mesmo assim, qualquer proposta de cooperação com a educação básica será muito bem-vinda”. No segundo parágrafo lemos: “A nova lei, embora tenha tido por principal objetivo dar essa missão adicional à CAPES, reestruturou a CAPES como existia. Isso quer dizer que houve mudanças, por exemplo, no CTC de Ensino Superior, em outras incumbências também, e, além disso, conseguimos adquirir novos cargos. Isso permitirá desafogar funcionários nossos que estão muito sobrecarregados”. A profissionalização da CAPES, com funcionários ocupando os postos na hierarquia do órgão, está expressa no último parágrafo da carta do diretor da DAV aos coordenadores: “Dos 90 DAS que a CAPES terá agora, provavelmente apenas 6 serão ocupados por pessoas externas à CAPES — o Presidente e os Diretores. A Diretora de Administração (agora: de Gestão) é de carreira. Na estrutura atual, em que os DAS eram um pouco menos de metade do que vão ser, apenas o Presidente, eu e o Diretor de Programas eram externos à CAPES. Isso é importante, porque deixa claríssimo que não há nenhuma politização das indicações, ao contrário do que às vezes se lê por aí”.

Na Instrução nº 01/2008 da Diretoria de Avaliação (OFÍCIO CIRCULAR Nº 009/2008/DAV/CAPES), de 23 de janeiro de 2008, Renato Janine Ribeiro dava as primeiras orientações para os coordenadores. Neste documento, a primeira instrução é sobre a posse dos novos coordenadores, em que o diretor da DAV informa que a posse acontecerá em “dois dias inteiros de intenso trabalho, no qual pretendemos integrá-los dentro dos conceitos e da cultura da avaliação — expondo tanto o que já conseguimos, ao longo de todos estes anos, quanto o que pretendemos ainda”. Na perspectiva do diretor da DAV, era prioridade incorporar os novos coordenadores à cultura institucional da avaliação, socializando-os num idioma de reflexividade organizacional, permitindo que eles pudessem aceder a fluxos de conhecimento, moralidade, afeto e poder em seu âmbito.

Uma peça fundamental deste processo de institucionalização foi a mudança da nomenclatura de “representantes de área” para a de “coordenadores”. Foi, portanto, a partir de 2008 que os representantes de área passaram a ser denominados coordenadores, uma inflexão que desloca a ênfase da representação para a função. Ou seja, os coordenadores deixam de ser os porta-vozes das áreas para se tornarem os seus gestores. Esta mudança foi duramente questionada nos fóruns de debate, especialmente pelos representantes anteriores, que a percebiam como uma perda da autonomia da área e a sua captura por uma lógica institucional, que retirava o controle da área sobre a avaliação e a transferia para a CAPES enquanto órgão governamental. No anexo da primeira instrução aos coordenadores, as atribuições que competem aos coordenadores são especificadas em sete pontos: 1) colaborar no debate e definição da política nacional de desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação; 2) subsidiar os diretores da CAPES na seleção de consultores científicos qualificados para compor as comissões e grupos de consultores; 3) coordenar a atuação das comissões e

grupos regulares de consultores correspondentes a seu campo de competência; 4) zelar pela qualidade de seus pareceres e proposições; 5) apresentar à Diretoria de Avaliação os documentos requeridos para a fundamentação e a organização dos processos de avaliação; 6) articular-se regularmente com os demais coordenadores de área e com os representantes de sua grande área e de grandes áreas afins; 7) manter os membros do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior que representam sua grande área informados sobre questões relativas a processos, propostas ou solicitações vinculadas ao seu campo de competência.

Este movimento de representação de área para a função de coordenador torna-se visível na correspondência que nos é endereçada. No segundo parágrafo da instrução que citamos acima, por exemplo, lê-se: “Desde o dia em que começou seu mandato, porém, VV. SS. já são plenamente coordenadores de suas áreas e lhes estão sendo encaminhadas demandas — embora provavelmente poucas da Diretoria de Avaliação”. No rito da posse, era importante demarcar que a função era conferida pela instituição e não pela comunidade de pesquisadores de cada área, que havia indicado seu representante. Este momento marca, portanto, o início de um processo de institucionalização que pretende inculcar nos novos coordenadores um sentimento de pertencimento institucional à CAPES, levando-os a assumir seu idioma, sua missão, seus valores e seus objetivos. Os coordenadores serão demandados, segundo o diretor de Avaliação, não somente no âmbito da sua diretoria, mas também nos da Diretoria de Relações Internacionais e da Presidência da CAPES. Em todos estes âmbitos, no entanto, “as decisões tomadas pelas áreas nunca são monocráticas, isto é, o coordenador deve sempre indicar uma comissão que, devidamente aprovada pela Diretoria, é o órgão que decide”.

A “Nova CAPES”, neste contexto, para se constituir como organização gestora autônoma no âmbito do Ministério da Educação,

precisava investir num corpo técnico-administrativo permanente, distanciando-se, assim, de seu desenho anterior. Por sua história e sua natureza, a CAPES havia se instituído e legitimado pela presença e pela ação majoritária de intelectuais, que não faziam parte de seu quadro de funcionários. A “Nova CAPES”, ao fazer esta inflexão em termos de sua organização, vai se deparar com o questionamento e a resiliência destes intelectuais às mudanças institucionais que estão sendo implementadas. Neste cenário, o coordenador de área ocupará a difícil posição entre estes dois polos: responder às exigências da função, que requer a assimilação da lógica institucional de gestão, ao mesmo tempo que lhe é exigido, da parte de seus colegas de área, que exerça seu papel de representante. Ou seja, ciosa de sua autonomia e sua independência diante da política de institucionalização e profissionalização da “Nova CAPES”, a comunidade acadêmica olha com desconfiança para os novos coordenadores, sujeitos à captura pela lógica institucional.

Neste processo, afirma-se a especificidade da função do coordenador e do seu adjunto em contraposição a dos participantes de comissões *ad hoc*, convocados pelo coordenador e homologados pela DAV para cada missão de avaliação: de periódicos (Qualis), livros, audiovisuais, cursos novos (APCNs), programas (parciais e final) etc. Desde o início, éramos informados reiteradamente que a CAPES não trabalha com comissões permanentes. Ou seja, se em relação aos coordenadores era enfatizado o caráter institucional da sua função, em relação às comissões *ad hoc* era afirmado o seu caráter representacional junto à CAPES. Esta tensão, de alguma forma, era valorizada na CAPES, na medida em que permitia que, no curso de um triênio, um expressivo número de pesquisadores participasse do sistema da CAPES. Nas letras dos documentos, que nos chegavam do diretor de Avaliação, este procedimento era visto como extremamente positivo, uma vez que “por meio dele consegue-se que a ‘cultura da avaliação’ englobe pesquisadores

que dela tomem melhor conhecimento e não se sintam excluídos do processo. O efeito multiplicador da presença deles é notável” (OFÍCIO CIRCULAR N^o 009/2008/DAV/CAPES).

Uma das ênfases atribuídas ao plano da DAV para o triênio foi a das visitas aos programas. A primeira instrução vem com um anexo, no qual são definidos os critérios e as normas para as visitas a serem realizadas pelos coordenadores de área, especialmente aos programas novos e àqueles que tiveram, na avaliação trienal anterior, um desempenho aquém do esperado. Como coordenador, acompanhado por diferentes colegas, nomeados *ad hoc*, visitei programas da Amazônia ao extremo Sul do país. Os relatórios produzidos nestas visitas foram peças importantes para a avaliação final dos programas, substituindo os processos de avaliação de meio termo. “Além do lado pedagógico das visitas [afirma o ofício que vimos citando], será muito importante aproveitá-las para verificar a adequação dos consultores que a realizarem ao trabalho e ao espírito da avaliação. As visitas serão, assim, uma ocasião preciosa para, não só melhorar o desenvolvimento desses cursos visitados, mas também ir formando os núcleos que colaborarão mais de perto com o Coordenador”. Juntamente com as visitas, a CAPES estimulava os coordenadores de área a assumirem um papel indutor na criação de novos programas.

OS SISTEMAS INTERMEDIÁRIOS DE AVALIAÇÃO

QUALIS PERIÓDICOS

Entre os sistemas intermediários de avaliação, o Qualis Periódicos ocupa um lugar central e tem servido de inspiração e modelo para os demais sistemas. Estive envolvido com a formulação dos critérios e procedimentos para a qualificação dos periódicos científicos

da CAPES desde a gestão de Míriam Grossi, quando integrei a Comissão de Avaliação de Períodos. De modo que, ao assumir a coordenação da área, este era um campo ao qual estava bastante familiarizado, tendo participado em todo o processo que definiu os estratos de classificação que foram implantados na trienal 2001-2003 e que se consolidaram no triênio seguinte: 2004-2006. A classificação dos periódicos em sete estratos (A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5) substituiu a classificação anterior, que estabelecia duas categorias, internacionais e nacionais, dentro das quais se distribuíam os periódicos em a, b e c. Ainda que se afirmasse, reiteradamente, nos documentos e nas falas dos dirigentes da CAPES, que a classificação dos periódicos era um recurso exclusivo para a avaliação dos programas, sem qualquer intuito de estabelecer uma classificação geral dos períodos, os resultados do Qualis tinham uma repercussão e um sentido que ultrapassavam os objetivos restritos ao âmbito da avaliação. Ao mesmo tempo, na medida em que o sistema de avaliação definia os critérios e estabelecia as métricas de classificação, os periódicos nacionais, especialmente aqueles das áreas das Humanidades, foram incorporando, em sua forma e em seu conteúdo, os elementos que poderiam vir a conferir-lhes qualidade. Ou seja, o Qualis teve um importante papel no aprimoramento e na qualificação dos periódicos.

Uma reivindicação recorrente no processo de avaliação é a de se estabelecer um Qualis único, de modo que a classificação do periódico, estabelecida por uma área, fosse reconhecida por todas as áreas. Da forma como se consolidou o Qualis, cada área tem total autonomia para classificar, num dos sete estratos definidos pela CAPES, os periódicos em que os participantes dos programas por ela avaliados publicaram. Portanto, tendo em vista que os participantes de diferentes áreas podem publicar no mesmo periódico, este pode ser classificado diferentemente por cada uma delas. A lógica que subjaz a este funcionamento, como já acenei acima, é

a de que a avaliação dos periódicos está atrelada e subordinada à avaliação dos programas. No entanto, no início do triênio em que estive na coordenação da área, no período em que Renato Janine Ribeiro esteve como diretor da DAV, havia um forte movimento para a criação de um Qualis único. Cada periódico seria avaliado por uma única área, ou seja, por aquela área que tivesse o maior número de participantes publicado nele. No caso de periódicos interdisciplinares, em que os autores se distribuam de forma proporcional entre diferentes áreas, a orientação era de estabelecer a figura da “área madrinha”, que buscava junto às áreas cujos participantes tivessem um número expressivo de publicações no periódico um acordo sobre o estrato em que o periódico seria classificado. Esta proposta, que contava com o apoio especialmente das áreas das Humanidades, teve grande resistência por parte das demais. Enfim, a proposta foi abandonada com a substituição de Renato Janine Ribeiro, da área da filosofia, por Lívio Amaral, engenheiro, vinculado a um Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Materiais (UFRGS), que, até ser nomeado diretor da DAV, coordenara a área Interdisciplinar da CAPES.

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DE LIVROS

Estabelecer um Qualis Livros era uma reivindicação das Ciências Humanas na CAPES, uma vez que, para a maioria das áreas que a constituíam, a produção em livros é tão importante, ou até mais, do que a veiculada em periódicos. No período em que Renato Janine Ribeiro foi diretor da DAV, os encaminhamentos dados para a elaboração de um instrumento de avaliação de livros estavam voltados para a criação de um Qualis Livros que, em alguma medida, espelhassem o Qualis Periódicos. Como tratava-se de um tipo de produção considerado como quesito de avaliação por apenas 22 das 48 áreas da CAPES, a proposta de uma equivalência entre artigos

em periódicos e capítulos de livros encontrava uma grande resistência. Assim, nos primeiros meses na CAPES, fomos, os coordenadores das áreas de Ciências Humanas, apresentar uma proposta de Qualis Livros, que estabelecesse os critérios para avaliação de livros, com pesos para os diversos tipos de livros: autorais, coletâneas e dicionários/enciclopédias. O instrumento a ser elaborado, por sua vez, deveria discriminar e classificar em diferentes estratos, como acontecia com os periódicos, os livros publicados pelos membros dos programas de pós-graduação da área: docentes, discentes e egressos.

Estava, portanto, subjacente à proposta estabelecer a equivalência entre livros, capítulos de livros e artigos publicados nos diferentes estratos. Neste sentido, foram realizadas diversas reuniões entre os coordenadores das áreas que optaram por incluir a produção em livros em seu sistema de avaliação. Nestas reuniões, foram indicados critérios gerais, que deveriam ser detalhados e adaptados à especificidade de cada área. A proposta de equivalência, elaborada pela grande área das Humanidades, definia o artigo publicado em periódico A1 como a unidade de referência, com peso 100. A partir desta referência, foi proposto um quadro de referências em que um livro A1 seria igual a três artigos A1, um livro B1 seria igual a três artigos B1 e assim por diante. Reconhecendo a preeminência do periódico sobre o livro, a proposta especificava que um capítulo de livro, publicado em periódico do mesmo estrato, valeria 80% de um artigo. Em relação aos pesos internos na relação entre livro e capítulo, a proposta estabelecia que o capítulo valeria 25% do livro, sendo que a soma dos capítulos não deveria ultrapassar o valor do livro.

Esta proposta de uma Qualis Livros foi totalmente reformulada com a saída de Renato Janine Ribeiro da direção da DAV. O novo diretor posicionou-se contra se estabelecer qualquer tipo de equivalência entre a produção em periódicos e em livros. Neste sentido,

a DAV estabeleceu os estratos comuns, nos quais os livros seriam classificados, mudando as letras e invertendo os números de classificação dos livros em relação aos periódicos. Os livros seriam, então, distribuídos em quatro estratos de classificação em ordem decrescente: L4, L3, L2 e L1. Na perspectiva do diretor, as informações necessárias para a classificação dos livros seriam inseridas na Plataforma Sucupira, o que deveria acontecer no próximo triênio. Para o triênio em vigência, a direção da DAV propunha a elaboração de um Roteiro de Avaliação que servisse de parâmetro para a classificação dos livros.

Multiplicaram-se, assim, entre estas áreas, os roteiros com critérios formais e de conteúdo que deveriam ser considerados para a classificação desta produção. Por fim, cada área elaborou o seu instrumento de avaliação de livros que serviu de orientação para a sua comissão *ad hoc* de classificação de livros. Estes roteiros foram submetidos à apreciação do CTC e, uma vez homologados, puderam ser aplicados. A área de Antropologia e Arqueologia elaborou o seu roteiro que registrava os dados de identificação de cada livro e os critérios de avaliação da obra a partir de dois grandes campos: os aspectos formais, contemplando o tipo e a natureza do livro, e o conteúdo da obra, levando em consideração sua relevância temática, o caráter inovador da contribuição para a área e o seu potencial de impacto. No item relevância, cabia avaliar a contribuição do livro para o desenvolvimento científico e tecnológico da área de conhecimento e para a resolução de problemas nacionais relevantes; a atualidade da temática; a clareza e a objetividade do conteúdo no que se refere à proposição, à exposição e ao desenvolvimento dos temas tratados; o rigor científico (estrutura teórica); a precisão de conceitos, terminologia e informações; o senso crítico no exame do material estudado; a bibliografia que denote amplo domínio de conhecimento; e a qualidade das ilustrações, da linguagem e do estilo. No item inovação, deveriam ser

levados em conta: a originalidade na formulação do problema de investigação; o caráter inovador da abordagem ou dos métodos adotados; e a contribuição inovadora para o campo do conhecimento ou para aplicações técnicas. Por fim, no item potencialidade de impacto, os critérios a ser considerados eram: a circulação e a distribuição previstas; a língua da publicação; a reimpressão ou a reedição; e os usos no âmbito acadêmico e fora dele.

Assim como no caso do Qualis Periódicos, ficou claro, desde o início, a impossibilidade de se estabelecer um Qualis Livros único, que atendesse às áreas que haviam aderido a incorporar a produção em livros na avaliação de seus programas. Ou seja, os livros interdisciplinares, em que autores de diferentes áreas tivessem colaborado, teriam diferentes classificações. Reproduzia-se, assim, com os livros, o problema recorrente da avaliação geral de estabelecer um princípio comum de comparação entre as áreas e os programas em seu conjunto.

O trabalho de classificação dos livros, na verdade, requeria uma logística complexa e um custo bastante alto para os programas, que deveriam enviar os livros físicos, por correio, para o local em que a comissão se reuniria. A alternativa de enviar os livros para a CAPES foi imediatamente descartada, uma vez que ela não tinha como receber, organizar e guardar este acervo. Outra proposta foi a de enviar os livros para uma única universidade, que se comprometeria a receber e organizar os títulos que chegariam dos programas de todo o país e prover a Comissão de Classificação de uma infraestrutura que permitisse a realização do seu trabalho. A ideia era reunir, num mesmo lugar, a produção de antropologia e arqueologia, compondo uma “coleção” que pudesse ser de referência para a área. Assim, os livros foram enviados para a UFMG, onde foram classificados em duas etapas, por duas comissões *ad hoc* diferentes. E a produção da área em livros, no triênio, foi incorporada à biblioteca da UFMG.

Ainda sobre a classificação dos livros, houve um desdobramento, para além do período do triênio em que estive na coordenação, que merece ser mencionado. Após terminar o meu mandato como coordenador da área de Antropologia e Arqueologia, articulei-me com o coordenador da área de Ciência Política e as vice coordenadoras das áreas de Sociologia e História do triênio seguinte, que eram professores da UFRGS, para elaborar um roteiro eletrônico comum, adaptável às especificidades de cada uma das áreas. A proposta, que contou inicialmente com o apoio do diretor da CAPES, foi elaborada com o apoio técnico do Centro de Processamento de Dados (CPD) da UFRGS. Nossa expectativa era de que este instrumento eletrônico pudesse ser incorporado ao sistema de avaliação da CAPES, o que não aconteceu. De modo que ele foi usado, no triênio seguinte, como um recurso técnico para a avaliação dos livros das áreas que o propuseram e, depois, abandonado. A área de Antropologia e Arqueologia ainda o utilizou na última avaliação.

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO AUDIOVISUAL

A avaliação dos produtos audiovisuais é uma reivindicação que acompanha a dos livros. Liderada pela área de artes e música, a elaboração de um roteiro para esta produção contou logo com a adesão e o apoio da área de Antropologia e Arqueologia, que conta com uma produção expressiva audiovisual (filmes etnográficos), visual (ensaios fotográficos e gráficos), sonora (etnografias sonoras, registro fonográfico, podcasts), hipermídia (DVDs interativos, blogs, websites, sites, produtos interativos) e projetos interativos (transmídia, museus virtuais, canais online, webdocs). No entanto, diferentemente da produção em livros, que é comum a todos os programas, a produção audiovisual, pelo menos naquele momento, estava concentrada em apenas alguns programas. O que colocava, de saída, a necessidade de estabelecer no documento

de avaliação de área uma diferenciação entre os programas que optavam por ter sua produção audiovisual avaliada e computada na avaliação e aqueles que não enviariam seus produtos audiovisuais para avaliação.

Neste período, portanto, inicia-se o movimento para a elaboração de um roteiro de avaliação dos audiovisuais produzidos pela área. Neste sentido, a DAV chamou uma reunião conjunta entre as coordenações das áreas de Antropologia e Arqueologia, de Artes e Música, de Arquitetura e de Ciências Sociais Aplicadas, assessoradas por participantes *ad hoc* dessas áreas, com o objetivo de se criar um roteiro comum. No entanto, a conclusão dos coordenadores e participantes das áreas foi a de que, embora as demandas fossem comuns, os critérios para avaliação da produção em cada uma das áreas eram distintos, de modo que se mostrou inviável um consenso que se concretizasse num instrumento comum. Uma vez que este movimento ocorreu já no final do período, a área de Antropologia e Arqueologia adiou para o próximo triênio esta tarefa.

Portanto, o roteiro de avaliação da produção audiovisual não chegou a ser elaborado no triênio. Ou seja, o Relatório Final da Avaliação do período, que registrou em seu texto o Qualis Periódicos e o Roteiro de Avaliação de Livros da área, detalhando os critérios e procedimentos relativos à classificação da produção dos docentes, discentes e egressos dos programas em artigos e em livros, não incluiu um Roteiro de Avaliação Audiovisual da área. Deste modo, embora tenha iniciado no decorrer do triênio, os critérios e o instrumento para a avaliação da produção audiovisual seriam estabelecidos nos triênios posteriores. É importante destacar que a produção eletrônica, informatizada e digital estava começando a ganhar corpo e a se estabelecer naquele momento. As mídias digitais eram incipientes, os e-books eram raros e os periódicos eletrônicos começavam a surgir, muitos mantendo, ainda, as versões impressas, ao lado das eletrônicas.

AVALIAÇÃO TRIENAL

Os dirigentes da CAPES eram assertivos em afirmar que a avaliação é um processo fundamentalmente qualitativo, contrariando a experiência vivida por aqueles que se encontravam envolvidos com o processo: coordenadores de área e de programas ou mesmo professores integrados à pós-graduação no Brasil. Ou seja, ainda que possa ser visto como um processo qualitativo, esta não é a impressão compartilhada por quem se vê capturado pelo redemoinho da avaliação, obrigado a preencher dezenas de formulários no sistema CAPES com informações sobre produção intelectual, ensino, extensão, orientação, eventos, participação em grupos de pesquisa, atuação administrativa, intercâmbios e viagens internacionais etc. Estas informações, por sua vez, acabam por produzir dados que, em algum momento do processo, vão se converter em números, expressos em tabelas e gráficos comparativos, que ganham a aura de objetividade, a qual serve de base verossímil para que seja conferida uma nota de 2 a 7 a cada programa, que o situará num dos estratos de qualificação da CAPES. Para quem está focado no resultado da avaliação é compreensível que se deixe capturar pela ilusão de que os gráficos e as tabelas sejam a expressão empírica da performance dos programas. No entanto, longe de produzirem um resultado automático ou mecânico, o que estes instrumentos oferecem são apenas balizas e orientações para que os avaliadores possam obter uma visão conjunta e comparativa da área e, assim, formar um juízo coletivo sobre cada programa. Mesmo porque, ao preencher os formulários no sistema, as opções que aparecem sobre cada quesito para os avaliadores são: muito bom, bom, fraco e insuficiente.

Outra característica da avaliação é seu caráter comparativo. Baseadas nos dados gerais sobre o desempenho dos seus programas, as áreas estabelecem os parâmetros para a avaliação. Com base

nestes parâmetros, o desempenho de cada programa é avaliado em relação ao dos demais que compõem a área. No entanto, este processo não é restrito às áreas em si, na medida em que os quesitos que compõem a avaliação são comuns para todas as áreas. Com pequenas variações, inscritas no Documento de Área de cada uma das áreas, o instrumento de avaliação é único para todas as áreas. O que permite, no desenho geral do sistema, um segundo nível de comparação, entre os programas das áreas. A concepção que sustenta este desenho é a da unidade das ciências. Neste sentido, um dos aprendizados mais importantes que obtive no período da coordenação foi o de que as Ciências Humanas não deveriam reivindicar uma especificidade em relação às demais ciências, especialmente aquelas que pretendem ocupar um lugar de hegemonia no campo acadêmico, como as Ciências Exatas ou das áreas da Saúde. Ou seja, ao estabelecer um documento de avaliação único, para todas as áreas, a CAPES assinalava a equivalência entre as ciências, ainda que, na disputa política, este ideal estivesse longe de ser consensual.

Neste horizonte, o Documento de Área se institui como a peça central da avaliação. Ao longo de todo o triênio, as coordenações de área, juntamente com os coordenadores dos programas, trabalham na elaboração e aprimoramento deste instrumento de avaliação. Portanto, cabe, aqui, determo-nos sobre este documento, se quisermos compreender a lógica que preside este processo. Neste sentido, vamos destacar os elementos comuns que compõem o documento, que são definidos no âmbito da Diretoria de Avaliação e do CTC. A partir desta base, destacaremos as margens de alterações que são concedidas às áreas. Estas margens, como veremos, não somente são estreitas e padronizadas pela DAV, como qualquer alteração inserida no documento deverá ser submetida ao CTC, que, em última instância, é o órgão que o aprova e homologa.

O DOCUMENTO DE ÁREA: CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Documento da Área de Antropologia e Arqueologia do triênio, aprovado pelo CTC, contemplava em sua estrutura duas partes: I. Considerações gerais sobre o estágio atual da área; sobre a Ficha de Avaliação; sobre o Qualis Periódicos e sobre o roteiro de avaliação de livros; II. Apresentação da Ficha de Avaliação para o triênio 2007-2009, com as especificações sobre cada um dos quesitos e itens que compõem a ficha. Sobre o estágio atual da área, o documento assinala a tendência de crescimento, com ênfase na descentralização dos cursos das regiões Sudeste e Sul para as regiões Norte e Nordeste. Um movimento que coincide com a política governamental de resgate histórico e integração nacional das regiões menos desenvolvidas por meio de investimentos diferenciados. Em termos numéricos, a área contava, na época, com 21 programas: 15 de Antropologia Social (11 com mestrado e doutorado); 2 de Arqueologia (ambos com mestrado e doutorado), um de Arqueologia (mestrado); 2 que combinavam Antropologia e Arqueologia (mestrados) e um mestrado profissional em Gestão do Patrimônio Cultural, que foi encerrado no final do triênio. Sua distribuição regional tinha a seguinte configuração: 8 programas no Sudeste, 3 no Sul, 6 no Nordeste, 1 no Norte e 3 no Centro-Oeste. No triênio foi aprovado o Programa de Doutorado e Mestrado no Pará, que iniciou suas atividades somente em 2010.

Outro destaque dado pelo documento foram as considerações sobre as trajetórias diferenciadas que a antropologia e a arqueologia tiveram no país e a tendência, naquele momento, a uma maior aproximação, para a qual o processo de avaliação da CAPES tem contribuído significativamente. Ou seja, enquanto a antropologia teve seu primeiro curso de mestrado criado em 1968, no Museu Nacional/UFRJ, e o primeiro doutorado, na USP, em 1972, a arqueologia teve seu primeiro programa autônomo, com mestrado e doutorado, criado em 1989, na USP, e o segundo mestrado em

2003, na UFPE. Esta defasagem entre estes dois campos de conhecimento se deve, em grande medida, ao fato de que a pós-graduação em arqueologia no Brasil esteve marcadamente vinculada à história, alcançando sua autonomia acadêmica recentemente; ao passo que na antropologia, embora estivesse vinculada às Ciências Sociais em nível de graduação, a pós-graduação se estruturou de forma autônoma desde o seu início.

Ainda sobre o estágio da área naquele momento, o documento ressalta o crescimento no número de cursos novos, criados nos últimos triênios, depois de um longo período de estabilidade. Concomitantemente, observa-se, no período de 2001-2006, um crescimento no número de defesas de mestrado e doutorado de mais de 50%, quando comparado com o período de 1992-2000. A mesma tendência de crescimento é constatada em relação à produção intelectual, tanto em termos do número de artigos, livros e capítulos de livros quanto à qualificação destes produtos. Acompanha este crescimento o movimento de internacionalização que o documento procura auferir da área a partir de quatro aspectos. O primeiro diz respeito à maturidade e à originalidade da produção acadêmica brasileira e à sua contribuição efetiva ao debate internacional. O segundo refere-se à liderança regional da antropologia brasileira na América Latina e nos países de língua portuguesa, especialmente da África, como um centro de atração de estudantes e de cooperação para a estruturação de instituições de ensino em nível de pós-graduação e graduação nestes países. Um terceiro aspecto tem a ver com a internacionalização dos sítios de pesquisa. Ou seja, nos últimos anos, os antropólogos brasileiros têm deixado de estudar a diversidade de sua própria sociedade e se aventurado por outros países e continentes. Por fim, há que se destacar o papel das suas associações, especialmente a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e a Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB), no estímulo e na realização de eventos científicos internacionais.

Na sequência das considerações gerais, o Documento de Área de 2007-2009 explicita os pesos atribuídos a cada item da Ficha de Avaliação dentro da margem de ponderação estabelecida pelo CTC. Ou seja, para o triênio foi escolhida a alternativa que confere a ponderação de 40% para a produção intelectual e 30% para a produção discente. Em relação às alternativas aos quesitos Corpo Docente e Inserção Social, a área decidiu pela proporção de 20% para o primeiro e 10% para o segundo. Os outros dois pontos que seguem são dedicados às considerações sobre os procedimentos da área para a classificação dos periódicos e dos livros. São detalhados os critérios utilizados pela área para classificar os periódicos e os livros, conforme discorreremos acima.

DOCUMENTO DE ÁREA: A FICHA DE AVALIAÇÃO

A ficha de avaliação é composta por cinco seções, que apresentam os quesitos e itens considerados na avaliação, o peso da seção, o peso de cada item/quesito dentro da seção e as definições elaboradas pela área, que detalham os sentidos que estes itens e quesitos têm para a área. A primeira seção, a Proposta do Programa, desdobra-se em três quesitos. O primeiro busca aferir o grau de coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa e proposta curricular de cada programa. O segundo avalia se o programa possui um planejamento com vistas ao seu desenvolvimento, contemplando os desafios relativos à produção do conhecimento, à formação de seus alunos e à inserção social. O terceiro avalia a infraestrutura de que o programa dispõe para realizar sua missão de ensino, pesquisa e extensão. A esta seção, no triênio, não foi atribuído nenhum peso, uma vez que se entendia como o contexto geral em que se situavam os programas.

Para a segunda seção, denominada Corpo Docente, a área atribuiu o peso de 20% do cômputo total da avaliação. Os quesitos definidos pela CAPES para esta seção foram quatro, a saber: 1) Perfil do corpo docente, consideradas titulação, origem de formação, experiência e adequação à Proposta do Programa; 2) Dedicção às atividades de pesquisa e à formação no nível da pós-graduação; 3) Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa; 4) Contribuição do docente para ensino em nível de graduação.

A terceira seção, Corpo Discente, Teses e Dissertações, à qual foi atribuído, no triênio, o peso de 30% da avaliação, também está dividida em quatro quesitos: 1) A quantidade de teses e dissertações defendidas no período em relação ao número de docentes permanentes e à dimensão do corpo discente; 2) A distribuição das orientações entre os docentes permanentes; 3) A qualidade das teses e dissertações e da produção dos discentes autores; 4) O tempo de formação de mestres e doutores e o percentual de bolsistas titulados.

A quarta seção, Produção Intelectual, foi a que recebeu o maior peso, sendo responsável por 40% do total da avaliação. Nesta seção, a área considerou três quesitos: 1) As publicações qualificadas dos docentes permanentes; 2) A distribuição destas publicações entre os docentes; 3) A produção técnica, considerada relevante. O quesito sobre a produção artística, que constava como uma opção no modelo apresentado pela CAPES, foi desconsiderado pela área, que preferiu contar a produção audiovisual como parte do primeiro quesito, sobre a produção qualificada do programa.

A última seção, Inserção Social, contempla três quesitos e recebeu o peso de 10%. Os quesitos considerados foram: 1) A inserção e o impacto regional e nacional do programa; 2) A integração e a cooperação com outros programas e centros de pesquisa; 3) A visibilidade e a transparência dada pelo programa à sua atuação.

Cada um desses quesitos foi avaliado como muito bom, bom, fraco ou insuficiente. Estas categorias foram lançadas no sistema informacional de avaliação da CAPES. No entanto, é preciso dizer que a área, por meio de sua coordenação, com a participação dos membros *ad hoc* da Comissão de Avaliação do Triênio, definiu, a partir de um quadro comparativo do desempenho e da produção geral dos programas, o que seria considerado muito bom, bom, fraco ou insuficiente. Como já mencionamos anteriormente, o sistema transforma estas categorias num quadro numérico que serve de base para estabelecer uma escala de classificação dos programas e, assim, atribuir uma nota de 2 a 5. Entre os programas com nota 5, aqueles que demonstram os melhores índices de desempenho tornam-se elegíveis para as notas 6 e 7. Conclui-se, então, a primeira etapa da avaliação e se abre a segunda, que considera apenas os programas elegíveis às notas 6 e 7. Os critérios para esta nova etapa são predefinidos e constam como o último item do Documento de Área, intitulado “considerações e definições sobre atribuição de notas 6 e 7 — inserção internacional”. O quadro de classificação, entretanto, deveria adequar-se às diretrizes do CTC de distribuição proporcional dos programas nos diversos estratos, tendo como referência o número total de programas avaliados pela área, sendo que a classificação dos programas com notas 6 e 7 era mais restritas.

ATRIBUIÇÃO DE NOTAS 6 E 7 — INSERÇÃO INTERNACIONAL

Nas considerações, definidas pela área para o Triênio 2007-2009, constava que, para fazerem jus às notas 6 e 7, os programas deveriam se destacar não apenas entre os demais programas da área, mas também apresentar um desempenho equivalente ao dos principais centros internacionais de excelência. Esta referência internacional comparativa foi enfatizada e reiterada sobejamente no decorrer de todo o triênio como um importante critério a ser utilizado. O que

correspondia, de certo modo, à política científica do governo na época, que investia grande quantidade de recursos, que visavam dar suporte à inserção internacional das ciências produzidas no país, tendo como horizonte o desenvolvimento científico e o reposicionamento do Brasil no mapa da geopolítica do conhecimento mundial. Neste sentido, podemos afirmar que o processo avaliativo operava como um fator indutor do aprimoramento e da qualificação do conhecimento produzido nas áreas. Ou seja, os rankings internacionais das melhores instituições de pesquisa e ensino era um dos parâmetros que deveriam ser seguidos ao atribuir as notas 6 e 7 aos melhores programas de cada área.

O Documento de Área elencava, então, algumas iniciativas e ações que mostrariam a inserção internacional dos programas 6 e 7: 1) Desenvolvimento de convênios e intercâmbios em parceria com instituições estrangeiras de reconhecido prestígio científico, em regime de reciprocidade; 2) Participação de docentes como conferencistas, expositores em mesas-redondas, organizadores de grupos de trabalho em eventos científicos internacionais; 3) Atuação em grupos, projetos e programas de pesquisa em nível internacional; 4) Recebimento de prêmios internacionais; 5) Realização de consultorias a organismos internacionais; 6) Participação como membros de comitês editoriais e como pareceristas de periódicos internacionais; 7) Publicação em periódicos e coletâneas de reconhecimento internacionais; 8) Ser membro de comitês diretivos e associações científicas internacionais; 9) Atuação como pesquisador sênior e/ou como professor, colaborando em laboratórios e grupos de pesquisa, e ofertando cursos e disciplinas em instituições de prestígio e reconhecimento internacional.

Mas não era apenas para os centros hegemônicos de produção do conhecimento que as áreas deviam olhar. Havia uma ênfase no papel regional que o Brasil deveria desempenhar nas regiões periféricas do mundo, especialmente nos continentes latino-americano

e africano. A política da CAPES seguia, neste sentido, as diretrizes da política externa do Governo Federal, proposta e implementada pelo Itamaraty, que visava consolidar a liderança política internacional do país a partir dos novos blocos de poder que estavam sendo instituídos como alternativas à dominação dos países hegemônicos. Ou seja, os programas 6 e 7 deviam apresentar em suas proposta e atuação o registro de intercâmbios e ações de cooperação com instituições e programas de pós-graduação de outros países latino-americanos e africanos, assim como receber alunos destes países, os quais assumiam o compromisso de retornarem a seus países de origem e fortalecerem a pesquisa, muitas vezes em cooperação com pesquisadores brasileiros, e seus campos acadêmicos, geralmente incipientes. Para respaldar esta política foram instituídos diversos programas bilaterais e multilaterais de cooperação internacional, que concediam bolsas de estudos a estes estudantes estrangeiros.

Um terceiro critério a ser considerado para a atribuição das notas 6 e 7 era liderança dos programas em termos nacionais e regionais. Ou seja, os programas 6 e 7 deviam manifestar em sua atuação uma posição consolidada de liderança na área, com capacidade de nucleação e irradiação no país, a qual se expressaria, sobretudo, por meio do recrutamento de estudantes de outros estados; da presença de seus egressos como docentes em outros programas; da colaboração e do auxílio aos programas de pós-graduação em processo de implantação e consolidação; da coordenação de programas e projetos de pesquisa em âmbito nacional; da capacidade de atrair e acolher pesquisadores em estágios de pós-doutorado e seniores; d) da liderança de seus docentes como dirigentes de associações científicas e de projetos multi-institucionais; do protagonismo em programas e projetos voltados para implementação de políticas públicas, especialmente aquelas que têm como alvo populações em condição de vulnerabilidade.

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Finalizo este item sobre a avaliação trienal fazendo algumas considerações a partir da memória de uma experiência que foi marcante em minha vida pessoal e profissional. A primeira consideração é sobre os dados — números, porcentagens, tabelas etc. — que o sistema Coleta CAPES nos oferecia como base para a avaliação. Estes dados eram apresentados por ano, cabendo à coordenação somá-los, de forma a cobrir o triênio, e consolidá-los. Um trabalho que exigiu que a coordenação buscasse uma assessoria técnica para lidar com programas de informática que tornassem acessíveis os dados a serem apresentados para a Comissão de Avaliação *ad hoc* quando nos reuníssemos em Brasília, na sede da CAPES, para interpretar os dados e avaliar os programas. Para realizar este trabalho prévio, convidei um estudante de pós-graduação da UFRGS que tinha um bom conhecimento autodidata de informática, com domínio do software Excel, para auxiliar a coordenação. Assim, Carlos Fausto, como coordenador-adjunto, e eu nos reunimos com o estudante Daniel Alves, em Gramado, para processar os dados que haviam sido gerados pela CAPES e as informações complementares de que dispúnhamos, a partir dos relatórios das comissões que avaliaram os periódicos, os livros, os audiovisuais e as visitas aos programas. Foi uma semana bastante cansativa, de intenso trabalho, amenizada pela paisagem local, bastante agradável, e pelos dotes culinários de Carlos Fausto, que se revelou um exímio chef.

Com este acervo de tabelas, que sistematizavam, de forma comparativa, as informações sobre o desempenho e a produção intelectual dos programas da área, atendemos à convocação da CAPES para que nos reuníssemos, como Comissão de Avaliação, em Brasília. Após socializar os critérios e as métricas de referência para avaliar os quesitos, estabelecidos no Documento de Área, como muito bom, bom, fraco ou insuficiente, a comissão foi organizada em

duplas rotativas, as quais se debruçaram sobre as informações e os dados de cada um dos programas. Ou seja, para cada quesito, composto por diversos itens, era lançada, no sistema informacional da avaliação, uma das categorias: muito bom, bom, fraco ou insuficiente. O sistema, por sua vez, como afirmamos acima, transformava em números estas categorias, permitindo uma visão de conjunto e comparativa dos programas.

Para chegar a este momento, um longo percurso foi percorrido, do qual participaram ativamente, além da coordenação da área, os coordenadores dos programas, reunidos periodicamente na CAPES e nos eventos das associações científicas da antropologia (RBA e Anpocs) e da arqueologia (SAB), no decorrer do período trienal, com papel de destaque na elaboração do Documento de Área — os membros das comissões *ad hoc* do Qualis Periódicos, do Roteiro de Avaliação de livros, de Avaliação de Audiovisual, das visitas aos programas, dos APCNs etc. Esta convivência imprimiu um clima de amizade e companheirismo entre os membros da Comissão de Avaliação da área, reunidos em Brasília para o ato final do processo. No entanto, este ambiente interno à própria área contrastava com o clima de tensão que se instaurou no ambiente da avaliação como um todo. Éramos mais do que uma dezena de comissões de áreas, alocadas no prédio da CAPES, com o prazo de cinco dias para produzir um documento final de avaliação, com uma fundamentação consistente, capaz de sustentar a classificação proposta para os programas da área. Este documento, por sua vez, passaria, posteriormente, pelo crivo do CTC, a quem competia avaliar a sua consistência em comparação com os documentos das demais áreas. Premidos pelo tempo, que transcorria marcado por imprevistos, dúvidas, interrupções e lentidões eventuais no sistema informacional etc., e pelo diretor de Avaliação. A partir de sua sala, disposta no espaço como um dispositivo panóptico, os coordenadores eram submetidos à mais alta pressão.

CONCLUSÃO

Encaminho a conclusão deste texto apresentando, num primeiro momento, as notas e a classificação que os programas receberam ao final do triênio, que foram homologadas pelo CTC. Num segundo momento, elenco alguns desafios e perspectivas que a coordenação sugeria que fossem considerados para o próximo triênio. Apenas um dos programas, indicado para receber a nota 6, não teve sua nota confirmada na primeira reunião do CTC. No entanto, o programa, com o apoio da coordenação da área, entrou com recurso junto ao CTC, que o acatou. De modo que as notas e a classificação indicadas pela área, em seu Relatório de Avaliação, foram, em última instância, homologadas pelo CTC.

Assim, vencidos os percalços e tensões, a Comissão de Avaliação do triênio 2007-2009, no dia 31 de julho de 2010, chegou ao final da primeira fase da avaliação com seu relatório elaborado, apresentando as seguintes notas atribuídas aos programas das áreas de Antropologia e Arqueologia:

UNIVERSIDADES	PROGRAMAS	NOTA
UFAM	ANTROPOLOGIA SOCIAL	4
FUFPI	ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA	3
UFRN	ANTROPOLOGIA SOCIAL	3
UFPE	ANTROPOLOGIA	4
UFPE	ARQUEOLOGIA	4
FUFSE	ANTROPOLOGIA	3
UFBA	ANTROPOLOGIA	4
UFRJ	ANTROPOLOGIA SOCIAL	5
UFRJ	ARQUEOLOGIA	4
UFF	ANTROPOLOGIA	5
UFMG	ANTROPOLOGIA	4
UFSCAR	ANTROPOLOGIA SOCIAL	4
USP	ANTROPOLOGIA SOCIAL	5
USP	ARQUEOLOGIA	5
UNICAMP	ANTROPOLOGIA SOCIAL	5
UFPR	ANTROPOLOGIA SOCIAL	3
UFSC	ANTROPOLOGIA SOCIAL	5
UFRGS	ANTROPOLOGIA SOCIAL	5
UFG	ANTROPOLOGIA SOCIAL	3
PUC—GOIÁS	GESTÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL	2
UNB	ANTROPOLOGIA	5

Numa segunda fase, a comissão identificou, dentre os programas que receberam a nota 5, aqueles considerados candidatos às notas 6 ou 7, a saber:

- Antropologia — Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
- Antropologia — Universidade de Campinas
- Antropologia — Universidade de Brasília (UnB)
- Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- Antropologia — Universidade Federal de Santa Catarina
- Antropologia — Universidade de São Paulo (USP)

Aplicados os critérios para as notas 6 e 7, foram classificados quatro programas, na seguinte ordem:

- **CONCEITO 7**
 - Antropologia — Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
 - Antropologia — Universidade de Brasília (UnB)
- **CONCEITO 6**
 - Antropologia — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
 - Antropologia — Universidade de São Paulo (USP)

O relatório, por sua vez, finalizava com uma lista de desafios apresentados para o novo triênio. O primeiro desafio indicava a necessidade de qualificar e consolidar os programas novos, especialmente aqueles que foram criados no Norte e no Nordeste, em consonância com a política da CAPES de descentralização da pós-graduação e sua inserção em regiões menos desenvolvidas do país. O segundo apontava para a urgência no aprimoramento dos instrumentos de avaliação, em particular aqueles que auferiam a produção intelectual: Qualis Periódicos, Classificação de Livros e Audiovisual. Neste sentido, o relatório destacava a necessidade de um trabalho prévio, a ser feito por parte da CAPES, de verificação dos dados inseridos

no sistema, principalmente em relação aos dados importados do Lattes, os quais são importados para o sistema CAPES sem passar por um processo de auditoria. O terceiro propunha a discussão sistemática de diretrizes que deveriam guiar a área no seu movimento de internacionalização, chamando atenção para o fato de que os antropólogos brasileiros estão deixando de fazer trabalho de campo apenas no Brasil, estendendo sua atuação de pesquisa empírica para outros países e continentes. O quarto desafio apresentava como oportuna e necessária a discussão sobre o ensino de antropologia e arqueologia em nível de graduação e sua relação com a pós-graduação. O quinto desafio assinalava a urgência em se aprofundar a discussão sobre a profissionalização das suas carreiras de antropólogos e arqueólogos e sobre o seu papel social. Um desafio que precisaria contar com a colaboração e a parceria indispensáveis da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e da Sociedade Brasileira de Arqueologia (SAB). Por fim, alinhados com a política internacional do país na época, a área indicava como urgente manter e intensificar os esforços, que já vinham sendo feitos, para abrir os programas de pós-graduação brasileiros para acolher e apoiar estudantes dos continentes africano e latino-americano. Ao lado desse esforço de acolhida de estudantes, o relatório assinalava o compromisso da antropologia e da arqueologia brasileiras em cooperar para implantar e consolidar as instituições de pós-graduação nestes mesmos países.



A AVALIAÇÃO DA CAPES COMO PROCESSO

UM OLHAR SOBRE
A ÁREA DE ANTROPOLOGIA
E ARQUEOLOGIA

Lia Zanotta Machado

DOI: 10.48073/9786581315795.0008

Meu objetivo neste texto é contribuir para pensarmos a avaliação dos programas de pós-graduação institucionalmente levada a efeito no país pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação (MEC), tendo como foco a área de Antropologia e Arqueologia. Para isso, ainda que façamos aqui um brevíssimo histórico e considerações sobre a incidência da CAPES na avaliação de toda a pós-graduação no Brasil desde os anos 1970, centrarei minha atenção no período em que participei do processo de avaliação — como coordenadora da área para o triênio 2010-2012 — de trabalhos dos Programas de Pós-Graduação (PPGs), concluído com a Avaliação Trienal de 2013, sendo meu mandato de 2011 a inícios de 2014.

O objetivo maior é fazer um “quase” registro histórico-etnográfico a partir da memória de quando fui coordenadora da área, apresentando os desafios e problemas que enfrentamos e os encaminhamentos que pudemos propiciar ou contribuir. Ou seja, como muito bem acentuado por Mariza Peirano (1995; 1999), a etnografia está sempre implicada em interpretações significativas do autor sobre a relação com os sujeitos com quem interage.

Este texto tem que ser lido tanto como informação quanto como memória, sujeito aos percalços de uma perspectiva individual, ainda que imersa num ambiente de contextualidade social e de representações e percepções intersubjetivas. Quando exerci a coordenação não fiz um caderno de anotações etnográficas, pois escrever sobre aquele tempo não era então meu intento. Peço que a leitura deste texto que se segue leve em conta os percalços da distância temporal entre os momentos em que exerci a coordenação e o da escrita. Por isso, digo que nomeio este texto como “quase uma história etnográfica”, que é mais um balanço e não um desenrolar sequencial de eventos.

Com muita honra, fui indicada pela área de Antropologia e depois fui nomeada coordenadora da área de Antropologia e Arqueologia.

Eduardo Neves, arqueólogo, foi indicado e nomeado como coordenador-adjunto. O acerto entre as duas subáreas se assentava em que a coordenação-geral deveria ser exercida pela subárea com maior número de programas (antropologia) e a coordenação-adjunta pela subárea com menor número de programas (arqueologia).

A RELAÇÃO DA CAPES COM AS ÁREAS E AS ATRIBUIÇÕES DA COORDENAÇÃO DE ÁREA NO PERÍODO

Como entendia o processo de avaliação antes de ter sido indicada e nomeada? Sabia que até antes da indicação do meu antecessor, Carlos Steil, coordenador da área para o triênio 2007-2009, e do então coordenador-adjunto, Carlos Fausto, os indicados pela área eram nomeados representantes de área, articulados a fóruns dos respectivos coordenadores de pós-graduação. Ao assumir a coordenação de área, foi-me explicado que a mudança da nomeação de representante para coordenador obedecera ao objetivo de marcar o lugar preferencial de responsabilidade do coordenador com a instituição avaliadora, a CAPES. Mantinha-se a nomeação do coordenador de área a partir da indicação feita pelos coordenadores de pós-graduação e pelas associações, mas se buscava preservar a coordenação de possíveis interesses imediatos dos programas de pós-graduação da área. Essa explicação foi repetida aos coordenadores de área muitas vezes pelo então diretor de Avaliação, Lívio Amaral.

Para minha surpresa, a coordenação deveria também se afastar de possíveis interesses das associações científicas das áreas. O que pressenti era que algum incidente com uma ou mais associações científicas em outra área de conhecimento deveria ter tido lugar durante a trienal anterior, pois até então o sistema de avaliação da CAPES sempre reconhecera as associações como interlocutoras importantes. A coordenação da área de Antropologia e Arqueologia

continuou a interlocução com as associações correspondentes, assim como as outras áreas o fizeram. Contudo, nenhuma associação científica em nenhuma área de conhecimento podia ser convidada para as reuniões chamadas pela Diretoria de Avaliação (DAV/CAPES) com os coordenadores de pós-graduação.

No Documento de Área aprovado e publicado em 2013¹ fizemos questão de deixar expressa a importância das associações para a produção e a circulação da pesquisa antropológica e arqueológica:

As comunidades antropológica e arqueológica brasileiras despontam e se fazem reconhecidas no cenário internacional pelo aumento de suas publicações em quantidade e qualidade, pelo crescimento de intercâmbio internacional de pesquisa, e pela força e pela consolidação de suas associações profissionais. A Associação Brasileira de Antropologia (ABA), com quase 60 anos, tem liderança não somente no Brasil, mas também na América Latina, na sua capacidade de articular as diversas associações internacionais, buscando a consolidação efetiva da rede de associações internacionais. A Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB) tem sido extremamente relevante, assim como a ABA, para o estímulo e a realização de congressos nacionais e suprarregionais e para a chamada de pesquisadores internacionais de renome, assim como lideram a produção de periódicos de alta qualidade de revistas de qualidade. Os congressos da SAB contam com a presença forte da produção internacional e de pesquisadores latino-americanos. A Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM) e a Reunião Equatorial de Antropologia (REA) se consolidam como associações supranacionais regionais (CAPES, 2013b).

1. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Antropologia_Arqueologia_doc_area_e_comisso_21out.pdf

O Documento de Área era elaborado, preliminarmente, pelas coordenações respectivas das áreas, mas definido e decidido pelo coletivo de cada área, reunido em fóruns ou seminários dos coordenadores dos programas de pós-graduação, em reuniões chamadas, agendadas e autorizadas pela DAV/CAPES e coordenadas pela coordenação de área. Posteriormente, era passado para a aprovação do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES).

Para o preparo da avaliação final, as tarefas mais importantes eram elaborar o Documento de Área, instituir os comitês de avaliação e fazer reuniões com as comissões de avaliação dos produtos intelectuais: periódicos, livros e, depois de propostos e aprovados, produtos audiovisuais.

Além da avaliação dos programas, havia que estabelecer critérios para a avaliação das demandas de novos cursos. As tarefas principais relativas aos novos cursos eram elaborar os documentos de Avaliação de Propostas de Cursos Novos (APCN), nos quais eram estabelecidos os requisitos para os novos cursos; indicar e instituir um comitê de avaliação de APCN; e acompanhar o desenvolvimento dos novos programas. Incentivamos no período as demandas pela criação de novos cursos de antropologia e arqueologia nas regiões onde ainda eram inexistentes ou insuficientes.

Inúmeras eram as tarefas e responsabilidades: redigir os documentos para os requisitos da aplicação para criação e aprovação dos novos cursos da área; dar suporte aos proponentes de novos cursos; incentivar a criação de cursos, incluindo áreas regionais onde ainda não havia pós-graduação; e acompanhar e visitar programas de pós-graduação em atuação — a seu pedido, quando recomendado pela anterior coordenação de área, ou quando a então coordenação avistasse dificuldades enfrentadas por alguns programas.

Cabia também à coordenação de área indicar consultores *ad hoc* e fazer a avaliação final para os pedidos de bolsas no exterior, seja doutorado pleno, seja doutorado sanduíche, seja pesquisa

e capacitação dos professores em períodos de pós-doutorado; indicar consultores *ad hoc* e fazer a avaliação final das demandas para o Programa de Apoio a Eventos no Exterior (PAEX), que apoia a participação de professores e pesquisadores doutores em eventos científicos no exterior e na apresentação de trabalhos oferecendo visibilidade internacional para a produção científica, tecnológica e cultural brasileira, além de visar ampliar o nível de colaboração e publicações conjuntas com parcerias internacionais; e indicar consultores *ad hoc* e fazer a avaliação final das demandas para o Programa de Apoio a Eventos no País (PAEP), que visa conceder apoio financeiro à realização de eventos de caráter científico e tecnológico de curta duração no país, com envolvimento de pesquisadores, docentes e discentes dos programas de pós-graduação.

Os recursos no período permitiram um atendimento amplo das demandas, especialmente no que tange aos pedidos de bolsas no exterior e aos pedidos de participação em eventos no exterior. Os pedidos para o PAEP foram atendidos, muito embora sempre tenha havido necessidade de cortes dos orçamentos pedidos, em face aos recursos disponíveis. A coordenadora e o coordenador-adjunto, reconhecendo a importância de todos estes programas da CAPES para o desenvolvimento nacional e internacional da antropologia e da arqueologia brasileiras, buscaram conceder os auxílios pedidos sempre que havia mérito para a aprovação. Foram poucos os pedidos negados, pois decidimos e conseguimos apoiar pedidos considerados bons e não somente os excelentes ou de maior destaque. Foram tempos em que a CAPES pôde exercer plenamente seu apoio à promoção e ao desenvolvimento da qualidade e da internacionalização dos programas de pós-graduação de antropologia e arqueologia. Tempos em que as ações das políticas públicas se fizeram em prol da qualificação dos programas de pós-graduação, da inovação em ciência e tecnologia, com a simultânea disponibilização de recursos financeiros.

No período, reuniões e seminários foram feitos para a elaboração dos documentos (Documento de Área, APCNs, relatórios de avaliação), para o acompanhamento do desempenho dos programas, e para a apresentação das necessidades e dos desafios do período. O êxito da avaliação final se deveu, ainda, ao trabalho prévio dos comitês de avaliação dos periódicos, dos livros, e dos produtos audiovisuais, quando finalmente foram aprovados pela Diretoria de Avaliação da CAPES (DAV/CAPES), depois de exaustivos debates. Cabia à coordenação de área e à coordenação-adjunta indicarem os membros dos comitês, sempre tendo como requisito uma diversidade regional. Do mesmo modo, coube à coordenação de área e à coordenação-adjunta indicarem os membros da Comissão de Avaliação Trienal, atendidos os requisitos da diversidade regional e da diversidade segundo os níveis hierárquicos dos programas, desde que não ocupassem cargos nas universidades.

OS DESAFIOS DA COMPLEXIDADE DAS RELAÇÕES ENTRE ÁREAS DE CONHECIMENTO NO CTC-ES DA CAPES — AS TENSÕES SOBRE O CONCEITO DE INTERNACIONALIZAÇÃO E SOBRE FATORES DE IMPACTO E PRODUTOS INTELECTUAIS

Antes de ser indicada e nomeada, sabia também da delicadeza e da complexidade das relações entre as áreas de conhecimento na definição dos parâmetros comuns a todas as áreas e nas reuniões de decisão. Aprendi mais ainda ao estar lá.

Os princípios da Diretoria de Avaliação da CAPES (DAV/CAPES) definiam que os quesitos a serem avaliados deveriam ser os mesmos para todas as áreas de conhecimento, pois deveria haver comparabilidade e compatibilidade entre as áreas. Eram cinco os quesitos: 1. Proposta do Programa; 2. Corpo Docente; 3. Corpo Discente, Teses e Dissertações; 4. Produção Intelectual; e 5. Inserção Social.

Igualmente, era definido que os itens dos quesitos e os pesos a serem dados a cada quesito e item deveriam obedecer às especificidades de cada área. A flexibilidade possível visava permitir a marcação das diferenças derivadas das áreas. Havia, no entanto, um limite numérico de pesos pré-acertado pela DAV/CAPES para a flexibilidade possível.

As reuniões preparatórias e decisórias sobre o Documento de Área e sobre os documentos de criação de novos cursos eram de competência da área, mas decididas em última instância pelo Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES)², presidido pelo diretor de Avaliação, do qual participavam aqueles coordenadores de área eleitos como representantes pelos três colegiados diferenciados: 1. Ciências da Vida; 2. Humanidades; e 3. Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar. Como o Colégio de Exatas é menor, a área Multidisciplinar foi a ele incorporada. No entanto, preocupava-me o fato de que muitos dos programas multidisciplinares que articulavam exclusivamente disciplinas das Humanidades acabavam por serem submetidos a critérios de avaliação ausentes nas Humanidades e presentes predominantemente nas áreas de Ciências Exatas e da Vida, que constituíam a maioria dos programas multidisciplinares.

2. A divisão em colegiados e a composição atual do CTC-ES está disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/conselho-tecnico-cientifico-da-educacao-superior/composicao>.

A proposta da avaliação trienal de cada área era feita por uma comissão entre pares da área³ por ela indicados de acordo com os requisitos gerais da CAPES. A decisão da CAPES, em última instância, era de competência do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES). Após a possibilidade de recursos ser equacionada, a avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) seguia para ser avaliada e referendada pelo Conselho Nacional de Educação, quando seu resultado final seria oficialmente publicado.

Sabia que não haviam sido poucas as diferenças de opinião entre as áreas de Humanidade, Ciências da Vida e Exatas, e não poucos os anteriores dissabores entre colegiados de humanidade e os demais. Logo que assumi, a decisão de Lívio Amaral foi de ampliar informalmente o CTC-ES de modo que todos os coordenadores de área pudessem ir à reunião do conselho. Para a composição formal do CTC-ES, os coordenadores foram convocados para reunião em seus respectivos colegiados (Humanidades, Ciências da Vida e Ciências Exatas), a fim de eleger os representantes dos colégios que teriam voz e voto. Os que não foram eleitos não tinham assento formal, mas tinham direito à voz e eram convidados para a reunião do conselho. Embora convidados, os coordenadores deveriam se sentir como se convocados tivessem sido, no dizer do diretor de Avaliação, dada a importância que atribuía à presença de todos os coordenadores de área — não apenas quando pareceres sobre suas

-
3. A área de Antropologia e Arqueologia, para a avaliação do triênio 2010-2011-2012, foi coordenada pela Dra. Lia Zanotta Machado (PPGAS/UnB) e pelo Dr. Eduardo Góes Neves (PPArq/USP), coordenador-adjunto. A Comissão de Avaliação foi composta pelos(as) seguintes docentes: Dr. Antonio Carlos de Souza Lima (PPGAS/MN/UFRJ), Dr. Antonio Carlos Motta de Lima (PPGA/UFPE), Dra. Antonella Maria Imperatriz Tassinari (PPGAS/UFSC), Dra. Jane Felipe Beltrão (PPGA/UFPA), Dra. Heloisa Buarque de Almeida (PPGAS/USP), Dra. Léa Freitas Perez (PPGA/UFGM), Dr. Manuel Ferreira Lima Filho (PPGAS/UFG), Dra. Maria Eunice Maciel (PPGAS/UFRGS), e Dra. Rita Scheel-Ybert (PPArq/MN/UFRJ).

áreas seriam apresentados — e como insistia na necessidade de estabelecer comunicação e consenso entre todas as áreas.

Entendo que o direito de voz e de estar presente no CTC-ES foi para todos os coordenadores de área, no período em que se transcorreu minha coordenação, muito importante para que pudéssemos defender nossas áreas. Ao menos para mim foi de suma importância. As inovações que conseguimos fazer foram, principalmente: a inclusão na avaliação dos produtos audiovisuais como produtos intelectuais qualificados e a realização de programas estatísticos próprios para a classificação da qualidade dos produtos intelectuais de livros e coletâneas com novo roteiro de pesos atribuídos e sua quantificação. Todas essas inovações implementadas tiveram sua aprovação possível, em grande parte, no meu entender, pelo fato de podê-las ter defendido pela minha presença direta no CTC-ES. Acredito que teriam sido muito mais difíceis de obter se lá eu não pudesse ter estado presente.

Do mesmo modo, acredito que, no momento da avaliação trienal, foi também fundamental estar presente para obter a aprovação pelo CTC-ES de três programas de nível 7 (até então eram dois) e para defender e conseguir a aprovação de recursos feitos por dois programas ao CTC-ES — Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Antropologia Social da Universidade Federal do Paraná — de passarem para o nível 4 e não permanecerem no nível 3, recursos que considere totalmente acertados, por acompanharem as mesmas razões da elevação de nota obtida na Comissão de Avaliação pelo Programa de Antropologia Social da Universidade Federal de Goiás.

No período, a elevação da nota 4 para 5 foi conseguida para a Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco, para a Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos e para a Arqueologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Antropologia Social da Universidade Estadual de Campinas teve

elevada a nota de 5 para 6, e a Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul teve elevada a nota de 6 para 7. Os cinco cursos novos mantiveram a mesma nota da aprovação no APCN e os treze cursos já existentes mantiveram a mesma nota da trienal anterior.

Com base em amplo e minucioso trabalho estatístico⁴ dos resultados obtidos dos programas em planilhas e figuras produzidas e apresentadas pela coordenação à Comissão de Avaliação, pude propiciar uma visibilidade comparativa a partir da qual o comitê dialogou, leu as fichas, debateu e decidiu. Trabalho que também facilitou demonstrar ao CTC-ES, presencialmente, a alta qualidade da área de Antropologia e Arqueologia. Tenho a convicção de que consegui apresentar a área como merece: uma área de alta qualidade, que se mostrou capaz de expansão em direção às regiões onde ainda não havia ou eram poucos os cursos.

Se os coordenadores de todas as áreas puderam estar no CTC-ES, por outro lado os colegiados organizados nas três grandes áreas, presentes em períodos anteriores, não foram mais convocados — além da reunião para eleição de seus representantes. Sua não convocação dificultou a chegada a um consenso entre as Humanidades sobre as várias temáticas que se apresentaram no período. Talvez com um diálogo mais fecundo dentro da grande área, uma vez chegando a um acordo, fosse possível dialogar com as áreas das Ciências da Vida e Exatas em temáticas cujo consenso não está dado.

4. Os dados incluídos no Coleta CAPES — apresentando-se por ano e não por triênio, e com planilhas numéricas ora em Excel ora em PDF — tornaram muito mais trabalhoso o estabelecimento das métricas comparativas e fizeram com que a coordenação de área despendesse um longo tempo na produção de dados, planilhas, tabelas e gráficos que consolidassem os parâmetros comparativos.

Caso, naquele momento, houvesse convocação regular do colegiado de Humanidades, teríamos tido a possibilidade, tanto eu quanto o coordenador da área de Sociologia, Jacob Carlos Lima, de levar adiante a proposta que nos parecia mais adequada a respeito da área Multidisciplinar, pois seu destino estava em jogo. A área de cursos multidisciplinares, nascida como inovação, crescera tanto que se tornara a área com maior número de cursos. O encaminhamento da Diretoria de Avaliação era diminuir e esvaziar a área, induzindo a transferência para as áreas disciplinares de maior proximidade. Postulava-se que as áreas disciplinares passassem a receber os cursos multidisciplinares mais próximos.

Em contrapartida, nossa ideia era preservar o conceito e as características de um curso multidisciplinar, mas introduzindo a divisão conceitual das diferenças marcantes do que se entende por curso interdisciplinar, ou multidisciplinar, na Grande Área das Humanidades, distinto do mesmo conceito nas grandes áreas das Ciências da Vida e das Ciências Exatas. Pretendíamos que a área multidisciplinar fosse subdividida em Multidisciplinar de Humanidades, Multidisciplinar de Ciências da Vida e Multidisciplinar de Ciências Exatas. Iniciamos uma sondagem favorável entre os coordenadores das áreas das Humanidades, mas não houve mais convocação dos colégios. A adesão inicial também se perdeu em face à força do encaminhamento já decidido pela Diretoria de Avaliação.

A decisão da DAV/CAPES de não reunir os distintos colegiados foi para não abrir espaço para se chegar a debater temas nos quais sabia-se não ter consenso. Havia temas tensos, delicados e conturbados entre as áreas que assim permaneceram no período. Possivelmente, esta decisão do diretor da CAPES deve ter contribuído para a manutenção da hegemonia dos parâmetros das Exatas, muito embora cada área, inclusive das Humanidades, tenha podido se manifestar diretamente ao CTC-ES.

No meu entender, um dos importantes temas tensos entre as áreas era sobre o que se deveria entender como *internacionalização*, diferenciando e articulando o que se entende por *qualidade de padrão internacional e formas de inserção internacional*.

Do ponto de vista das Exatas e das Ciências da Vida, a internacionalização deveria estar sustentada, fundamentalmente, nas relações de pesquisa e de intercâmbio que o programa mantivesse com universidades e cientistas internacionais e nas publicações conjuntas com pesquisadores internacionais. As publicações de maior qualidade deveriam ser em periódicos internacionais, preferencialmente em língua inglesa e com os mais altos fatores de impacto.

De outro lado, nas Humanidades, o intercâmbio internacional de ensino e de pesquisa contam como condição para alcançar os níveis 6 e 7, mas define-se que alcançar um “padrão internacional de qualidade” é também constitutivo do que se denomina “internacionalização”, quer seja para definir os periódicos de maior nível (A), quer seja para definir que os programas atinjam o conceito 5.

A antropologia e as Ciências Humanas se diferenciam das formas de produção intelectual e de internacionalização realizadas pelas Ciências da Vida e Ciências Exatas. Como ajustar e fazer dialogar as áreas? Uma estratégia poderia ser a recuperação da importância dos colegiados.

No CTC-ES apareceu em vários momentos a evidência de que os critérios das áreas de Exatas e de Ciências da Vida tendiam a predominar, ou seja: eram referidos como positivos, quase parâmetros. A ideia das Humanidades de um “padrão internacional” era uma concessão feita meio a contragosto. Lembro-me uma vez em que, excepcionalmente, veio à reunião do CTC-ES o então presidente da CAPES, oriundo da área da Biologia, para indagar, duvidando, se, de fato, os membros do colegiado entendiam que o programa X em discussão alcançava mesmo o padrão Harvard ou Oxford.

Em todo o tempo que estive na coordenação, senti falta de uma discussão aprofundada das formas e exigências diversas de produzir ciência de qualidade entre Humanidades e demais ciências, assim como do debate sobre as formas diversas de operação dos periódicos científicos de qualidade segundo as áreas de conhecimento e dos usos diferenciais que fazem da língua inglesa. Apontar a diversidade do fazer ciência nas Humanidades em contextos internacionais poderia ser um antídoto à hegemonia da percepção unilateral das Ciências Exatas e Ciências da Vida.

Em 2018, a convite de Bela Feldman-Bianco e Daniel Schroeter Simião para escrever um capítulo no livro por eles organizado (SIMIÃO; FELDMAN-BIANCO, 2018) sobre como a área de Antropologia era vista a partir da forma de fazer avaliação pela DAV/CAPES, incluí com destaque a relevância de melhor perscrutar e analisar as diferenças e especificidades da circulação internacional entre pesquisadores e publicações ao comparar as Humanidades com as Ciências da Vida e as Ciências Exatas. Retomo aqui minhas considerações, iniciando pela citação de um pequeno trecho:

“A circulação internacional das Ciências Humanas e da antropologia não se faz com a mesma interconexão direta que as Ciências Exatas e da Vida. As comparações entre diferentes experimentos químicos, físicos ou biológicos podem se fazer em linguagem mais universal, de forma direta (em que o inglês pode se constituir em linguagem franca porque mais técnica) independentemente, em grande medida, da análise do contexto, da cultura ou da sociedade em que são realizados” (MACHADO, 2018, p. 296-297).

Nas Ciências Humanas, as narrativas dependem do contexto e não podem ser diretamente comparadas independentemente. Nas Ciências Humanas, os interesses dos cientistas sociais falantes de inglês não são os mesmos que dos cientistas sociais falantes de português ou espanhol, não somente por causa da língua dominante, mas também por causa da disparidade de interesse pelas narrativas sobre modalidades de diferentes culturas e socialidades.

As realidades sociais não podem ser imediatamente comparadas como se faz entre experimentos nas Ciências Exatas e da Vida em qualquer parte do globo. Assim, a produção intelectual das Ciências Sociais, Humanas e Aplicadas das sub-regiões norte do globo se citam entre si quase exclusivamente. A região sul do globo também se cita pouco, dada a dominância histórica dos saberes da região Norte global: Europa e América do Norte.

Os fatores de impacto dos periódicos das Humanas e das Ciências Sociais produzidos no Sul global são, claramente, muito mais baixos que os dos periódicos de Humanas produzidos no Norte global (MACHADO, 2018; GINGRAS; MOSBAH-NATANSON, 2010, p. 152). Capítulo assinado por Caillods (2016) no World Social Report 2016, publicado pelo International Social Science Council (ISSC), em copublicação com a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), mostra que, enquanto os fatores de impacto dos periódicos dos Estados Unidos alcançavam em SCOPUS 35,6% e em WOS 37,5%, o Reino Unido e a Irlanda do Norte alcançavam em SCOPUS 9,9% e em WOS 10,6%, o Brasil representava em SCOPUS 1,4% e em WOS 0,8%.

Segundo a percepção dominante entre Ciências da Vida e Ciências Exatas, a definição dos requisitos de classificação dos periódicos de mais alta classificação deveria ter critérios quantitativos como os indicadores internacionais de fator de impacto (número de citações), tal como SCOPUS ou JCR. Sabe-se que as revistas científicas mais citadas são, em geral, em língua inglesa, o que não corresponde ao modo dominante no Brasil de se produzir periódicos científicos na área de Humanidades.

O referencial do CTC-ES, no meu período, continuou sendo considerar a produção em periódicos científicos como o produto intelectual por excelência, e a utilização generalizada dos fatores de impacto como medida de qualidade hierárquica desejada, ou seja, os fatores de impacto (indicadores de citações) deveriam

ser indicadores internacionais de qualidade para todas as áreas. Contudo, a flexibilização e a diversidade de áreas foram sempre alegadas e sustentadas, tendo como objetivo encontrar indicadores substitutos dos fatores internacionais de impacto.

Na área de Antropologia e Arqueologia, o comitê⁵ que analisou os periódicos decidiu levar em conta positivamente os fatores de impacto internacionais para os pouquíssimos periódicos que o apresentaram, mas de forma unânime recusou-se a torná-los o instrumento de definição dos estratos. Consta no Documento de Área 2013 a observação que “a área não utiliza fator de impacto” para definir os estratos. Foi decidido, então, que haveria requisitos alternativos ao instrumento do fator de impacto. Foi considerada obrigatória para cada patamar de qualidade, a partir do estrato B1⁶, a inserção dos periódicos em uma ou mais plataformas internacionais, além de regras cada vez mais exigentes de edição e diversidade

-
5. A coordenação de área constituiu comissão para a avaliação dos periódicos que os avaliou em três períodos e se reuniu presencialmente duas vezes, sendo a última a que foi validada para todo o triênio. A comissão foi assim constituída: Carmen Rial (UFSC, antropóloga), Simoni Lahud (UFF, antropóloga), Manuel Lima Filho (UFG, antropólogo), Rita Scheel-Ybert (UFRJ, arqueólogo), Eduardo Neves (UFRJ, arqueólogo), e Andrés Zarankin (UFMG, arqueólogo). A comissão não somente classificou os novos periódicos em que os pesquisadores da área publicaram, como reavaliou e reclassificou periódicos constantes do WebQualis da área.
 6. Estrato B1 (a) Publicar pelo menos 60% de artigos, cujos autores sejam vinculados a pelo menos 4 instituições diferentes daquela que edita o periódico, por volume, (b) possuir conselho editorial com representação nacional e internacional de diferentes instituições, (c) ter circulação internacional, por meio de assinaturas/permutas, (d) estar disponível em pelo menos 3 bases de dados ou indexadores internacionais, (e) disponibilidade em indexadores ou bibliotecas virtuais tipo SciELO, SEER ou correspondentes internacionais, (f) estar atualizado com todos os números do ano anterior, publicados até 31 de março do ano seguinte (CAPES, 2013).

de composição de autores segundo os mais altos estratos (A1 e A2). Em relação ao período do triênio anterior, pudemos elevar o percentual de periódicos nos estratos superiores. Contudo, a se levar em conta o posterior estudo de Barata (2016) sobre o Qualis Periódicos de 2014, parece haver uma tendência nas Humanidades de apresentar proporções menores de periódicos nos três estratos superiores do que nas áreas das Ciências da Vida e das Ciências Exatas. Talvez esteja aí a subliminar influência da hegemonia do entendimento da importância dos fatores internacionais de impacto.

A importância da produção de livros tal como aparece nas Humanidades e, em especial, nas ciências sociais, incluindo a antropologia e a arqueologia⁷, estava longe de ser a percepção dominante no CTC-ES e na Direção de Avaliação da CAPES. A introdução tardia da classificação qualificada de livros em relação aos periódicos sinaliza a posição paradigmática que as Ciências da Vida e as Ciências Exatas têm para a avaliação da CAPES. Não foram poucos os momentos em que o diretor Lívio Amaral, oriundo da área da Física, indagou-se e indagou aos coordenadores das Humanidades sobre a validade da importância dos livros em face aos periódicos. Também duvidou — ironicamente, acredito — que pudessemos fazer uma boa análise qualitativa, a não ser que lêssemos todos cada um dos livros.

7. A comissão para a avaliação dos livros constituída pela coordenação de área se reuniu duas vezes. Da primeira reunião participaram: Márnio Teixeira-Pinto (UFSC), Roberta Bivar Carneiro (UFPE), Emerson Giumbelli (UFRGS), Adriana Vianna (UFRJ), Lucio Menezes (UFPEL), José Pimenta (UnB), Eduardo Neves (USP), e a coordenadora Lia Zanotta Machado (UnB). Da segunda reunião participaram: Antonella Imperatriz Tassinari (UFSC), Roberta Bivar Carneiro (UFPE), Emerson Giumbelli (UFRGS), Eliane Cantarino O'Dwyer (UFF), Lucio Menezes (UFPEL), José Pimenta (UnB), Laura Moutinho (USP/antropologia), Eduardo Neves (USP/arqueologia), e a coordenadora Lia Zanotta Machado (UnB).

Se conseguimos, na nossa gestão, inovar com a introdução dos produtos audiovisuais como produtos intelectuais qualificados e se pudemos aprimorar a classificação dos livros e considerá-los como produtos intelectuais medidos por sua qualidade e diferenciados segundo pesos, mas somáveis uns aos outros, é necessário dar atenção ao histórico em que as áreas de Humanidades, ao longo dos anos, já vinham fazendo a defesa de seus critérios em meio às tensões entre as áreas que regeram as avaliações da CAPES desde os anos 1990. Contudo, a aprovação dos produtos audiovisuais como produtos qualificados não foi fácil. A demanda advinha diretamente da área de antropologia e arqueologia e já vinha sendo apresentada sem sucesso pelas duas últimas representações/coordenações anteriores.

Para esclarecer, faço agora um parêntesis ou interlúdio: um breve histórico da construção da ideia de avaliação na CAPES e de como as tensões entre as áreas foram sendo geradas e dirimidas parcialmente. Voltarei depois ao período em que fui coordenadora da área ao lado do coordenador-adjunto Eduardo Neves.

UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A DEFLAGRAÇÃO E A DIMINUIÇÃO DAS TENSÕES ENTRE AS ÁREAS — A AVALIAÇÃO COMO PROCESSO E NÃO COMO RÉGUA ESTANQUE

Minha perspectiva de análise é mostrar a avaliação como um processo e não como uma régua estanque. Ao se fazer a avaliação, a CAPES entendeu que deveria ser capaz de comparar e atribuir níveis de qualidade hierárquicos, mas sem deixar de acompanhar o processo de construção e desenvolvimento dos programas de pós-graduação. Daí propor seu aprimoramento constante, mantendo a avaliação por pares, respeitando a especificidade dos fazeres científicos, e ouvindo sempre as áreas na definição dos padrões de qualidade.

Ao se analisar os objetivos que a CAPES se propôs frente ao processo de avaliação, do meu ponto de vista interpretativo, a agência e seus gestores o fazem obedecendo a quatro princípios básicos que permanecem: 1. inclusão de representantes das diferentes áreas de conhecimento na formulação dos critérios de avaliação; 2. estabelecimento de critérios gerais que permitissem diferenciações segundo especificidades das áreas, o que induz à interlocução possível entre as diferentes áreas, ainda que em meio a tensões, hegemonias e dificuldades; 3. entendimento de que há necessidade de acompanhamento dos objetivos da pós-graduação, tendo em vista aqueles pautados pelos Planos Nacionais de Pós-graduação e sua necessidade contínua de desenvolvimento na operacionalização pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG); e 4. necessidade de um sistema contínuo de acompanhamento e aprimoramento dos critérios de avaliação em face ao processo social contínuo de expansão e diferenciação dos programas de pós-graduação e às mudanças das especificidades do contexto social econômico e político mais amplo.

A CAPES foi criada em 1951, pelo Decreto n. 29741, como uma campanha para promover a formação e a qualificação de pessoal a nível superior diante das necessidades dos empreendimentos públicos e privados que promoveriam o desenvolvimento brasileiro. Somente em 1965 a pós-graduação se caracterizou como um novo nível de formação. Foi reconhecida e regulamentada pelo Parecer n. 977/65 (conhecido como Parecer Sucupira), do Ministério da Educação, instituindo o formato básico e subdividindo a formação nos níveis de mestrado e de doutorado (CABRAL et al., 2020).

O I Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), vigente de 1975 a 1979, tinha como objetivo a formação e a qualificação de pessoal a nível superior para o sistema universitário e para os setores industrial e público. Os esforços se deveriam dar a partir de três programas específicos: a concessão de bolsas para estudantes

em tempo integral; a amplificação do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) e a admissão de docentes oriundos da ampliação da pós-graduação pelas instituições universitárias.

A CAPES criou na década de 1970 os comitês de avaliação da pós-graduação e fixou os critérios nacionais para a qualidade dos cursos, com indicadores mínimos para a qualificação do corpo docente, para a produção científica, para o quantitativo de créditos em horas de disciplinas e para a análise de dissertações ou teses. Em 1976, a CAPES implementou uma escala conceitual alfabética para avaliar a qualidade dos cursos de pós-graduação de A (mais qualificados) a E (deficitários). A avaliação tinha o aval das agências de financiamento de auxílios e bolsas, não somente pela CAPES mas também pela Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (CABRAL et al., 2020).

O II PNPG, de 1982 a 1985, tinha como objetivo o aperfeiçoamento da qualidade da formação em nível de pós-graduação. Já o III PNPG, de 1986 a 1989, visava ampliar a importância estratégica da pós-graduação para a autonomia nacional. Somente em 1996 o IV PNPG foi elaborado. Feito, preliminarmente, por comissão instituída pela CAPES, não foi promulgado por falta de recursos, segundo razões oficiais à época. Seu objetivo era a diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional do Sistema Nacional de Pós-Graduação (HOSTINS, 2006).

No biênio 1996-1997, a CAPES introduziu um modelo de avaliação em que a unidade básica passou a ser o programa e não mais os cursos de mestrado e doutorado em separado. Os programas de excelência deveriam ter “inserção internacional” e organicidade entre linhas de pesquisa, projetos, estrutura curricular, teses e dissertações (KUENZER; MORAES, 2005). A avaliação da CAPES naquele biênio marcou a posição de definir os níveis mais altos de

qualidade pelo parâmetro da produção científica internacional, basicamente, em periódicos estrangeiros. Era exclusivamente a inserção internacional como centro produtor de conhecimento (e não necessariamente de formação discente) que definia a possibilidade de um programa alcançar os níveis mais altos de avaliação. Tais critérios presentes na avaliação tiveram impactos negativos em várias áreas.

Notório foi o descredenciamento de diversos cursos de mestrado da área de Educação e a movimentação dos seus coordenadores, juntamente com o fórum de coordenadores de pós-graduação da área, que envolveu os participantes da 21ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), em 1998 (HORTA; MORAES, 2005).

Em 1998, a CAPES passou a adotar um modelo rigoroso de avaliação, com vistas ao alcance de padrões de qualidade internacionalmente aceitos, em que a escala conceitual alfabética foi substituída pela escala numérica, com variação entre os números inteiros de 1 a 7. Assim, os cursos notas 6 e 7 são considerados de padrão internacional, e a nota 7 constitui o topo da classificação. Já a nota 3 é o mínimo que um programa que tem apenas o curso de mestrado pode obter para ser reconhecido e para operar, ou seja, para que seus diplomas tenham validade. Para que um curso de doutorado seja aprovado no plano de doutorado, a nota mínima é 4. Um conceito abaixo de 3 sujeita o curso ao descredenciamento.

“No modelo de avaliação introduzido em 1998, a CAPES indica que todos os programas devem ser avaliados em uma escala de 1 a 7. Em um primeiro momento, todos os programas deveriam ser incluídos em um dos cinco primeiros níveis da escala. O nível 5 seria a qualificação de excelência nacional e nível máximo a ser alcançado por um programa que possuísse apenas curso de mestrado. Uma análise posterior dos programas 5 — portanto, somente aqueles organizados em cursos de mestrado e doutorado — a partir de

critérios referenciados em padrões internacionais de excelência indicaria aqueles com condições de serem alçados aos níveis 6 ou 7” (HORTA; MORAES, 2005, p. 96).

O texto acima deixa claro que foi a partir de 1998 que a CAPES introduziu um modelo de avaliação cuja estrutura fundante tem continuidade nos anos posteriores. Por outro lado, se a novidade é a introdução do conceito de “critérios de qualidade” para os estratos superiores “referenciados em padrões internacionais de excelência”, não define o que seja “padrão internacional” e não o diferencia definidamente do conceito de “inserção internacional”. Instala-se aqui, pela primeira vez, a ideia forte de um “padrão internacional de excelência”, mas não o define em relação à “inserção internacional”. Essas expressões são deixadas ambíguas. As características que comporiam esse padrão internacional, ou essa inserção internacional, passam a ser analisadas distintamente pelas especificidades das áreas das Humanidades, Ciências Exatas e da Vida. As comissões das áreas chegam a entendimentos distintos. Um conflito se estabelece no momento da decisão do CTC.

Segundo Moraes (2002), embora no modelo de avaliação de 1998 houvesse indicadores outros de grande produtividade nacional para os estratos mais altos de qualidade que poderiam ser entendidos como os referenciais que remetiam a padrões internacionais, foi a inserção internacional em seu entendimento stricto sensu que prevaleceu nas decisões do então CTC.

Em suas palavras: “Verificou-se, com nitidez, o que possivelmente já podia se antever em decisões anteriores do CTC: os níveis 6 e 7 foram definidos exclusivamente a partir de um único parâmetro, qual seja, o da produção científica internacional, e basicamente em periódicos estrangeiros. Os demais indicadores de excelência considerados na avaliação de 1998, o de competitividade em nível conciliável a programas similares de excelente qualidade no exterior e o de demonstração evidente do papel de liderança e

representatividade do corpo docente em sua respectiva comunidade, foram subsumidos pelo do desempenho diferenciado, em nível internacional, da produção científica, cultural, artística ou tecnológica dos programas (MORAES, 2002, p. 201).

Na avaliação do triênio 1998-2000, o CTC passou a não mais homologar os resultados das comissões de avaliação das áreas, mas, sim, a estabelecer uma *“rigorosa apreciação e questionamento das análises e avaliações efetivadas pelas comissões de áreas, (chegando mesmo a modificar conceitos por elas atribuídos)”* (HORTA; MORAES, 2005, p. 96). Ao não aprovar os resultados das comissões de avaliação das áreas de Educação e Geografia, o CTC explicitou que não aceitou a ideia das Humanidades de um *“padrão internacional de qualidade”*.

Como nos contam Horta e Moraes (2005), em 2001, quando se deu a avaliação do triênio 1998-2000, a análise do CTC se pautou exclusivamente pela *“inserção internacional do programa”*, e, para isso, apresentou como indicador o cálculo da proporção entre produção intelectual internacional e produção total do programa. O representante da área de educação — um dos representantes da Grande Área de Ciências Humanas (GACH) no CTC — *“questionou esse indicador, pois além de ele não ter sido objeto de discussão em nenhum momento dentro da grande área, tinha um caráter perverso, punindo os programas que, mesmo apresentando produção internacional, apresentassem também significativa produção nacional. Não obstante, o indicador foi mantido e em suas bases foram rebaixados 43% dos conceitos 6 e 7 da GACH, aí incluídos todos os das áreas de educação e geografia”* (HORTA; MORAES, 2005, p. 99).

As experiências do triênio 1998-2000 orientaram para a necessidade de articulação e formação em grupo da Grande Área de Humanidades, permitindo um pacto de confiança entre os representantes eleitos para o CTC e os representados de toda a área. Já em 2001 foram iniciadas as reuniões dos novos representantes da

área de Humanidades: Miriam Grossi (antropologia) e Maurício de Almeida Abreu (geografia). A primeira reunião se fez com os ex-representantes da área no triênio anterior — José Silvério Baía Horta⁸ (educação) e Maria Arminda do Nascimento Arruda (sociologia) — para estabelecer os critérios para avaliar os cursos 6 e 7, ou seja, repensar os critérios de “padrão internacional” e de “inserção internacional” dos programas, assim como os “critérios internacionais” de atribuir qualificação aos periódicos. As questões sobre a “internacionalização” haviam sido as responsáveis pela crise do triênio anterior. Na segunda reunião dos representantes das Humanidades, foi deixada clara a referência ao *padrão internacional* e não apenas à sua *inserção internacional*.

Em abril de 2003, os representantes da Grande Área de Humanidades e os coordenadores de cada uma dessas áreas se reuniram em Florianópolis e discutiram e aprovaram o Relatório da Reunião da Grande Área de Humanidades (Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Letras e Linguística e Música e Artes). O documento salienta a importância do que entende por “padrão internacional” e explicita que *“o montante de artigos publicados em periódicos estrangeiros, considerado o impacto de tais veículos de publicação em termos do volume de citações que conseguem estimular, é, isoladamente, insuficiente como evidência de que um programa de Pós-graduação funcione com qualidade compatível com aquela observada nos melhores programas da área em questão...”* (BRASIL, 2003a).

No mesmo relatório, a grande área define que há periódicos que podem ser classificados como Internacional A e outros como Nacional A e que, além dos artigos, deve ser igualmente considerada e qualificada a produção de livros e coletâneas. Esta demanda não será atendida no mesmo triênio, somente depois de terminado e avaliado o triênio 2002-2004.

8. José Silvério Baía Horta é um dos autores desse artigo por mim citado.

O esforço para distinguir e articular padrão internacional e inserção internacional fica mais claro em outro documento aprovado pelo CTC e elaborado por representantes da área de Música e Artes: *“A inserção internacional é entendida tanto nos seus aspectos de inserção stricto sensu quanto nos seus aspectos de comparabilidade, ao estabelecer indicadores de comparação dos programas, dentro de cada área, com os programas estrangeiros de excelência da área de avaliação específica (padrão internacional)”* (BRASIL, 2003b). O documento explicitou, ainda, que deveria haver indicadores relativos à produção científica de circulação internacional e indicadores relativos a participações internacionais.

Contudo, no meu entender, a distância entre o entendimento das áreas de Humanidades e das Ciências Exatas e Ciências da Vida é de tal ordem que as tensões continuaram e as dúvidas continuam a pairar nas áreas de Ciências Exatas e da Vida. Perguntam-se: será mesmo possível padrão internacional sem ou com pouca inserção internacional?

Do meu ponto de vista, as tensões chegaram ao triênio 2010-2012, de cuja avaliação fui coordenadora, e estavam vigentes em 2013, ano da avaliação trienal. Entendo que os compromissos das áreas entre si e do CTC sobre o que seria um programa de pós-graduação nacional de “padrão internacional”, qual seria o montante exigido de preenchimento de “critérios de inserção internacional”, e como sua posição internacional estaria articulada ao seu papel de liderança nacional continuaram mal definidos. Mas a ideia da especificidade das áreas estava posta e nela me apoiei. Acredito que consegui mostrar a qualidade da produção antropológica e arqueológica ao CTC, tanto de sua inserção internacional, que vem crescendo, como de seu notável padrão (nacional e internacional) de qualidade ao pesquisar e ensinar sobre a diversidade cultural nacional, as problemáticas sociais e os direitos humanos.

A hegemonia das áreas das Ciências Exatas e das Ciências da Vida na CAPES não se inscreveu e não se inscreve apenas nas discussões sobre internacionalização. As especificidades das áreas levaram muito tempo a serem vistas e discutidas. Veja-se o grande tempo necessário para serem aceitas as ideias da importância das publicações em livros e dos produtos artísticos para a Grande Área das Humanidades e o longo tempo passado entre o momento em que a área de Antropologia percebeu o crescimento de laboratórios antropológicos de produção imagética e a aceitação pela DAV/CAPES de que tais produtos audiovisuais podiam e deveriam ser contabilizados como produção qualificada.

Veja-se o tempo necessário mais longo ainda para que a inserção social e a liderança nacional e regional ganhassem mais peso no sistema de avaliação, e que a produção técnica pudesse ser inserida de tal forma que o “Modelo da Patente” das áreas Tecnológicas não viesse a ser o único modelo a orientar a definição do que seriam os produtos técnicos como qualificados. Pensar os produtos e serviços técnicos da área de Humanidades no sistema de avaliação supunha a incorporação da ideia forte de “tecnologias sociais”, o que somente foi possível no quadriênio 2018-2021.

O auge dos mal-estares dos anos 1996-1997 e 1998-2000 foi resolvido. Nas reuniões do CTC-ES subsequentes melhorou muito a aceitação da maior flexibilidade que se deveria dar às áreas, um grande ganho e avanço para o sistema de avaliação. Contudo, a hegemonia do entendimento do que devem ser os mais altos padrões de qualidade ainda permanece colada às áreas das Ciências Exatas e da Vida, nas quais, pelas especificidades do seu fazer ciência, é muito maior o uso da língua inglesa como língua franca e a facilidade para pesquisas e publicações conjuntas, dada a *comparabilidade imediata* entre o pesquisar neste ou naquele contexto.

É importante notar, no entanto, que a ênfase na internacionalização também produziu efeitos positivos para que as Humanas

e, em particular, a antropologia e a arqueologia adentrassem mais nos modos de pesquisar de outras regiões e no estabelecimento de relações mais formalizadas e fortes com universidades do exterior.

Sem dúvida, um dos caminhos que a área de Antropologia e Arqueologia está trilhando é o da sua internacionalização, mas não há como deixar de lado a importância do seu fazer ciência intimamente conectado com as problemáticas sociais brasileiras contemporâneas e a defesa dos direitos humanos, seja na pesquisa com os povos indígenas e os povos tradicionais, seja na investigação sobre violência urbana, racismo, patriarcalismo, ou meio ambiente, dentre tantas outras que atravessam as questões candentes em escala planetária.

A INOVAÇÃO DOS PRODUTOS AUDIOVISUAIS QUALIFICADOS E O APRIMORAMENTO DA CLASSIFICAÇÃO QUALIFICADA DOS LIVROS

Volto ao período em que fui coordenadora. Ainda que mantendo um certo ceticismo e muita ironia, o diretor da DAV/CAPES, depois de finalmente convencido da importância dos produtos livros, não mediu esforços para que a quantificação dos livros qualificados hierarquicamente se tornasse possível do modo mais claro e mais eficiente possível. Da mesma forma, aceitou nossa proposta de estabelecer pesos e dar pontos de qualidade aos produtos audiovisuais. Mas nada foi fácil.

O sistema “coleta” da DAV/CAPES não permitia que a produção de livros fosse classificada. O diretor de Avaliação propugnava a criação da Plataforma Sucupira, mas ela não estaria pronta naquela gestão. Assim, incentivou que cada área buscasse autonomamente a criação de mecanismos quantitativos para a classificação de livros por categorias de qualidade — talvez, um desses procedimentos

pudesse atender toda a CAPES. O professor Carlos Steil, em contato com o Centro de Informática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ofereceu a esta coordenação e à CAPES a elaboração e a efetivação de um procedimento estatístico que registrasse a classificação e a quantificação de livros qualificados produzidos pelos programas. A coordenação de área aceitou e o sistema foi fundamental para que pudéssemos ter o resultado que obtivemos.

Contudo, a expectativa do diretor de Avaliação era de que o formato pudesse ser aplicado para todas as áreas da CAPES, o que fez com que ficasse muito desapontado na reunião na UFRGS em que lhe foi apresentado o programa, que havia sido feito a partir dos requisitos das categorias qualitativas dos livros na área de Antropologia e Arqueologia. Para cada outra área que o quisesse utilizar, teria que ser adaptado. Embora desapontado, o diretor da Avaliação aprovou o uso para a área de Antropologia e Arqueologia e para qualquer outra área que quisesse adaptá-lo para seu uso.

Como apresentamos anteriormente, ao analisar o breve histórico das permanências e mudanças do sistema de avaliação na CAPES, o Qualis Livros foi demanda da Grande Área das Humanidades (2003) quando Miriam Grossi era representante da área de Antropologia e da área das Humanidades, mas aplicado somente na trienal 2007-2009, quando o representante da área de Antropologia era Carlos Steil. Um formulário eletrônico que pudesse contabilizar por programas os produtos livros e seus pesos foi conquista durante a minha gestão com o apoio imprescindível de Carlos Steil e da UFRGS.

Desde o início da minha gestão estava presente nas falas dos coordenadores de PPGs a demanda pela incorporação dos produtos audiovisuais como produtos qualificados, ou seja, que fossem analisados e classificados em níveis hierárquicos de qualidade, tal como o eram os livros e os periódicos. Essa demanda estava apontada anterior e sucessivamente nos relatórios finais da Trienal 2004-2006 (CAPES 2007) —, quando Bela Feldman-Bianco era

representante da área de Antropologia, e em 2007-2009 (CAPES, 2010), quando o coordenador da área era Carlos Steil. A demanda para incluir a produção audiovisual⁹ dos programas como produto intelectual qualificado a ser avaliado era já explícita e formal diante da CAPES. Dizia o relatório de 2007, de autoria de Bela Feldman-Bianco, para a trienal 2004-2006: *“Levando-se em conta a crescente produção imagética na área, refletida na consolidação de Laboratórios de Imagem e Som em diversas universidades do país, recomenda-se também que, no próximo triênio, seja implementado um qualis para aferir essa produção”* (CAPES, 2007, p. 47). A demora da inclusão dessa reivindicação aponta a dificuldade de sua inserção como forma qualificada de produção aos olhos da relação entre a área e os paradigmas dominantes de avaliação da DAV/CAPES. Havia ainda um outro requisito. Demandava-se que os produtos audiovisuais fossem incluídos, mas que não fossem obrigatórios.

Esse duplo lado da demanda — a produção audiovisual ser incluída como produção qualificada, mas não ser obrigatória — se tornou a grande dificuldade para que a Direção de Avaliação aprovasse a proposta. O que a tradição da avaliação da DAV/CAPES oferecia era tratar a produção audiovisual como produção artística e dela dizer “aplica-se” ou “não se aplica”. Esta fórmula negava, por princípio, a demanda da área: incluir, mas não obrigar. Não foram poucos os “entreveros” com o diretor de Avaliação, muito embora eu o considerasse um amigo, até que entendeu e aprovou a proposta depois que consegui chegar a uma nova forma de abordagem.

Aos poucos, conversando com algumas coordenações de áreas, como Ciências da Saúde e Artes, a quem agradeço, consegui montar a estratégia de contabilidade somatória numérica de pontos obtidos pelos produtos intelectuais, quer fossem periódicos, livros ou

9. Para entender os antecedentes e inícios da antropologia visual ver: Novaes, 2010.

produtos audiovisuais¹⁰. Os pesos eram somados, mas diferenciados por categoria hierárquica, caso fossem periódicos, livros ou audiovisuais.

Na trienal que coordenei, de acordo com o seminário final de acompanhamento que reuniu os coordenadores de pós-graduação com a coordenação-geral da área, um livro de autoria considerado de excelência (L4) valia mais (200) do que um artigo de excelência (A1), que valia, por sua vez, o mesmo (100) que uma organização de coletânea de excelência (L4) e mais que um capítulo (50) em livro de excelência (L4). Um produto audiovisual de excelência (AV1) valia 50, igual ao peso de um capítulo em livro de excelência. O artigo em revistas científicas do estrato B2 valia 60. Assim, publicar um artigo em periódicos dos estratos A1 até o estrato B2 valia mais que um capítulo em livro de excelência ou um produto audiovisual de excelência. Mantinha-se, de algum modo, a preeminência da forma de produção dominante no entendimento da CAPES: publicar em periódicos científicos. Contudo, todos os produtos entendidos como importantes e qualificados pela área de Antropologia e Arqueologia tiveram sua produção qualificada e seus pesos contabilizados. Foi um grande ganho.

10. A coordenação de área constituiu comissão para a elaboração do Roteiro de Classificação dos Produtos Audiovisuais, que resultou em documento aprovado pelo seminário de acompanhamento que reuniu os coordenadores de programas em 18 de dezembro de 2012. A comissão que elaborou o roteiro foi constituída por Clarice Peixoto (UERJ), Carmen Rial, (UFSC) Ana Luiza Rocha (UFRGS), Carlos Etchevarne (UFBA, arqueólogo), e Lia Zanotta Machado (UnB), coordenadora da área e antropóloga. Posteriormente, a coordenação da área constituiu a comissão para a avaliação dos produtos audiovisuais, formada por Lia Zanotta Machado (UnB); Eduardo Neves (USP), coordenador-adjunto da área e arqueólogo; Clarice Peixoto (UERJ, antropóloga); Lisabete Coradini (UFRN, antropóloga); Daniel Schroeter Simião (UnB, antropólogo); Claudia Turra Magni (UFPEL, antropóloga); Ruben Caixeta de Queiroz (UFMG, antropólogo); e Loredana Ribeiro (UFPEL, arqueóloga).

O Qualis Audiovisual foi uma introdução específica de demandas da área de Antropologia e Arqueologia desde 2004-2006, quando Bela Feldman Bianco era representante da área, mas somente uma conquista na trienal de 2010-2012, durante minha coordenação.

Os dois recentes produtos classificados por qualidade — livros e, mais novos ainda, produtos audiovisuais — poderiam ser denominados como os dois novos Qualis. Contudo, sequer foram assim nomeados, pois a DAV/CAPES preferia reservar o nome Qualis apenas para os periódicos. Tiveram, um e outro, por efeito, o crescimento dessas duas formas de produção. A introdução da classificação qualificada destes dois produtos afiança a necessidade e o acerto da DAV/CAPES em dialogar e ouvir as especificidades das áreas e fazer o sistema de avaliação se aprimorar, acompanhando o desenvolvimento da produção de pesquisa e ensino dos programas de pós-graduação.

A EXPANSÃO DA ÁREA DE ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA E O RECONHECIMENTO DE SUA QUALIDADE NA AVALIAÇÃO DO TRIÊNIO 2010-2012

No tempo em que fui coordenadora conseguimos contribuir para diminuir as desigualdades regionais e apoiar o crescimento de todos os programas existentes até então. Estas informações constam do Documento de Área 2013 (CAPES, 2013a) e do Relatório de Avaliação 2010-2012 — Trienal 2013 (CAPES, 2013b).

No início da década, em 2000, a área contava com dez programas de pós-graduação: seis com mestrado e doutorado e quatro com mestrado. No triênio de 2007 a 2009 passou a contar com 20 programas acadêmicos, sendo doze com mestrado e doutorado, perfazendo 24 cursos e oito programas com mestrado, perfazendo 8 cursos, ou seja, um total de 32 cursos.

No triênio de 2010 a 2012, a expansão da área chegou a 41 cursos, em 25 programas: dezesseis com mestrado e doutorado e nove com mestrado, apontando a tendência de aumento maior de programas que englobam os dois níveis de cursos. Os programas que iniciaram em 2010 e os programas novos que obtiveram aprovação em 2010, 2011 e 2012 foram os seguintes: Arqueologia — Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI) [M]; Arqueologia — Fundação Universidade Federal de Sergipe (FUFSE) [M D]; Antropologia — Universidade Federal do Pará (UFPA) [M D]; Antropologia — Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa (UFPB/JP) [M]; e Antropologia — Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) [M].

A expansão acompanhava a política científica do país de descentralização da produção acadêmica e abertura de novos programas nas regiões Norte e Nordeste, como o mestrado em arqueologia no Piauí e o doutorado em arqueologia em Sergipe. Mas não só. No triênio 2010-2012 foram criados um doutorado em arqueologia no Sudeste (Rio de Janeiro) e um curso de antropologia que engloba arqueologia no extremo Sul (Pelotas).

Em 2013, dizíamos que a demanda da sociedade por profissionais formados em antropologia e arqueologia para o ensino, para a pesquisa, para o mercado e para a atuação nos âmbitos governamental e não governamental crescia e continuava a crescer. Afirmávamos que as políticas sociais voltadas para as sociedades indígenas, quilombolas e “minorias” representavam crescente mercado de trabalho para antropólogos. Dizíamos, ainda, que o resgate da cultura material em sítios arqueológicos se intensificava nos últimos anos, atingido por obras públicas e de empresas privadas, como estradas e barragens, tendo criado um recente e extenso mercado de trabalho para arqueólogos no país, que vinha aumentando a demanda por qualificação em cursos de pós-graduação.

Importante fazer a ressalva de que todas essas considerações permanecem, mas dependem muito de que o processo de desmonte

das políticas sociais e públicas para os direitos humanos e o meio ambiente dos anos 2018-2022 seja estancado (MACHADO; MOTTA; FACHINI, 2018; MACHADO, 2020).

Cabia ao Documento de Área e às Fichas de Avaliação fixarem os pesos atribuídos aos quesitos e itens. A redação no Documento de Área de 2013 assinala a continuidade e as mudanças de pesos de quesitos e de itens entre a trienal de 2010 e a trienal de 2013. Os pesos atribuídos aos quesitos e itens que constam da ficha de avaliação foram resultado de reflexões e decisões nos seminários de acompanhamento.

As principais novidades propostas em relação ao Documento de Área do triênio 2007-2009, e aprovadas no seminário de acompanhamento de dezembro de 2012, foram: 1. a proposta de incluir na produção qualificada intelectual a produção audiovisual, ao lado da produção de livros e da produção de artigos em periódicos, possibilidade tornada factível pela elaboração e pela aprovação de um Roteiro de Classificação de Produtos Audiovisuais, a exemplo do Roteiro de Classificação de Livros já inserido no triênio anterior; 2. estabelecer como limite máximo o número de oito orientandos por orientador, regular as condições de excepcionalidade até 12 orientandos e o percentual de 20% de professores que podem estar nessas excepcionalidades; 3. reescrever subitens e modificar seus pesos tal como constante da ficha de avaliação; 4) . modificar pesos atribuídos a sub itens no roteiro de classificação de livros. (CAPES:, 2013b, s/p.).

O Relatório de Avaliação 2010-2012, Trienal 2013 (CAPES, 2013b) resume ao final os resultados das notas de todos os programas de antropologia e arqueologia.

Em sua reunião, a Comissão de Avaliação analisou os dados, discutiu e deliberou sobre a atribuição de notas para os programas da área, primeiramente para as notas até 5, depois para os programas que pudessem alcançar as notas 6 e 7. Na hora da discussão do

conceito a ser dado para o programa do qual fazia parte um dos membros da comissão, este ficaria ausente, como foi acordado.

A relação abaixo mostra os programas que tiveram seu conceito mantido ou elevado naquela trienal em relação aos conceitos dos programas atribuídos no triênio anterior e/ou os conceitos atribuídos aos cursos novos no momento de sua criação, após a aprovação dos respectivos APCNs. A relação abaixo é dos resultados finais aprovados pelo CTC-ES, que são os mesmos da Comissão de Avaliação, acrescidos dos recursos aceitos de dois programas para subirem a nota de 3 para 4. Na reunião do CTC n. 150, que se deu de 18 a 29 de novembro, sequer foi necessário o destaque formal favorável da coordenadora, pois os dois relatores entenderam e propuseram que os dois cursos fossem elevados para a nota 4, dada a semelhança de avaliação de outros programas da área com nota 4.

A relação abaixo, constante no Relatório de Avaliação 2010-2012 (CAPES, 2013b), mostra os conceitos finais tal como foram mantidos ou elevados pelo CTC:

- **CURSOS NOVOS E CURSOS QUE MANTIVERAM A MESMA NOTA DA APROVAÇÃO NO APCN**
 - Arqueologia — Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI) [M] — nota 3
 - Arqueologia — Fundação Universidade Federal de Sergipe (FUFSE) [M D] — nota 4
 - Antropologia — Universidade Federal do Pará (UFPA) [M D] — nota 4
 - Antropologia — Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa (UFPB/JP) [M] — nota 3
 - Antropologia — Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) [M] — nota 3

- **CURSOS QUE MANTIVERAM A MESMA NOTA DO TRIÊNIO ANTERIOR**
 - Antropologia e Arqueologia — Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI) [M] — nota 3
 - Antropologia — Fundação Universidade Federal de Sergipe FUFSE [M] — nota 3
 - Antropologia Social — Universidade Federal do Amazonas (UFAM) [M D] — nota 4
 - Antropologia — Universidade Federal da Bahia (UFBA) [M D] — nota 4
 - Antropologia — Universidade Federal Fluminense (UFF) [M D] — nota 5
 - Antropologia — Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) [M] — nota 3
 - Antropologia — Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) [M] — nota 4
 - Arqueologia — Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M D] — nota 4
 - Antropologia Social — Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M D] — nota 7
 - Antropologia Social — Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) [M D] — nota 5
 - Antropologia — Universidade de Brasília (UNB) [M D] — nota 7
 - Ciência Social (Antropologia Social) — Universidade de São Paulo (USP) [M D] — nota 6
 - Arqueologia — Universidade de São Paulo (USP) [M D] — nota 5
- **CURSOS COM ELEVAÇÃO DE NOTA DE 3 PARA 4**
 - Antropologia Social — Universidade Federal de Goiás (UFG) [M] — nota 4
 - Antropologia Social — Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) [M] — nota 4

- Antropologia Social — Universidade Federal do Paraná (UFPR) [M] — nota 4
- **CURSOS COM ELEVAÇÃO DE NOTA DE 4 PARA 5**
 - Antropologia — Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) [M D] — nota 5
 - Arqueologia — Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [M D] — nota 5
 - Antropologia Social — Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) [M D] — nota 5
- **CURSOS COM ELEVAÇÃO DE NOTA DE 5 PARA 6**
 - Antropologia Social — Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) [M D] — nota 6
- **CURSOS COM ELEVAÇÃO DE NOTA DE 6 PARA 7**
 - Antropologia Social — Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) [M D] — nota 7

A questão delicada das relações entre as diferentes áreas de conhecimento no CTC-ES havia sido resolvida, ao menos naquele momento da avaliação. Os critérios definidos pela área para aliar para os níveis mais altos de excelência reconhecidos pela atribuição das notas 6 e 7: produção intelectual, liderança internacional e liderança nacional.

Conforme consta no Relatório de Avaliação 2010-2012:

PRODUÇÃO INTELECTUAL

O principal critério e requisito para estratificação entre os programas elegíveis para os conceitos 6 e 7 foi a produção intelectual em livros, periódicos e audiovisuais no seu todo, mas, em especial, a produção dos docentes permanentes. Foi considerada a produção ponderada média por docente permanente nos estratos A1+A2, em

seguida A1+A2+B1, bem como a produção em livros classificados nos estratos L4-L3. Como se utilizou uma métrica ponderada que permitiu analisar conjuntamente a produção em livros, em periódicos e em audiovisuais, a comissão pôde comparar o conjunto das três modalidades de produção e cada uma em separado.

LIDERANÇA INTERNACIONAL

Foi analisada, a partir das propostas dos programas, a presença dos seguintes itens: a) a capacidade de recrutamento de estudantes de outros estados e países diferentes daqueles em que está situado o programa; b) a presença de egressos do programa como docentes em outros programas do país e do exterior; c) a colaboração com programas de pós-graduação no país e no exterior em processo de consolidação ou reformulação por meio de convênios, programas científicos de cooperação, acolhimento de pesquisadores associados e de estudantes bolsistas; d) a liderança de seus docentes como dirigentes de associações científicas da área e na coordenação de projetos multi-institucionais; e) a participação de seus docentes como membros titulares em conselhos e entidades nacionais públicas ou privadas de interesse social; f) a realização de consultorias voltadas à implementação de políticas públicas junto a populações em condição de vulnerabilidade.

LIDERANÇA NACIONAL

A consolidação e a liderança nacional requerem que o corpo docente do programa elegível para as notas 6 e 7 tenha participação em: a) convênios e intercâmbios ativos firmados com instituições estrangeiras de reconhecido prestígio científico, em regime de reciprocidade e com divulgação no exterior; b) programas institucionais de cooperação internacional exigindo missões bilaterais de trabalho; c)

conferências, mesas-redondas, organização de grupos de trabalho e grupos de pesquisa em eventos científicos internacionais de grande relevância para a área; d) promoção de eventos científicos internacionais; e) prêmios internacionais (com láurea e/ou como participação em júris internacionais); f) consultorias a organismos internacionais; g) comitês editoriais e como pareceristas de periódicos internacionais; h) redes internacionais de pesquisa com publicação de resultados; i) corpos diretivos de comitês em associações científicas internacionais de grande relevância para a área; j) oferta de cursos e colaboração em atividades de ensino em instituições de reconhecido nível de excelência no exterior; l) estágios de formação pós-doutoral no exterior; m) obtenção de bolsas de pesquisa ou financiamento de agências internacionais; n) capacidade de recrutamento de estudantes de outros estados e países diferentes daquele em que está situado o programa; o) presença de egressos do programa como docentes em outros programas do país e do exterior; p) colaboração com programas de pós-graduação no país e no exterior em processo de consolidação ou reformulação por meio de convênios, programas científicos de cooperação, acolhimento de pesquisadores associados e de estudantes bolsistas; q) liderança de seus docentes como dirigentes de associações científicas da área e coordenação de projetos multi-institucionais; r) conselhos e entidades nacionais públicas ou privadas de interesse social como membros titulares; s) realização de consultorias voltadas à implementação de políticas públicas junto a populações em condição de vulnerabilidade (relação constante no Relatório de Avaliação 2010-2012; CAPES, 2013b).

Saber dos critérios para os níveis mais altos é importante para todos os programas, pois estes estabelecem o rumo desejado para sua posição em toda a área. No meu entender, devem ser dados pesos não somente à liderança internacional, mas também à nacional e à regional.

Pesos positivos devem ser dados às publicações e aos efeitos das pesquisas e do ensino nas tecnologias e políticas públicas, na positividade dos direitos humanos de povos indígenas e tradicionais, no enfrentamento das desigualdades sociais e aos fortes problemas advindos das estruturas raciais, de gênero e sexualidade, e no enfrentamento do desmonte das políticas em prol dos direitos ambientais e da produção de ciência e tecnologia, entre outros. Pesos positivos devem ser dados, ainda, às contribuições dos egressos e, para isso, foi necessário expandir e detalhar as informações solicitadas.

Tenho uma recomendação aos coordenadores de pós-graduação advinda da experiência da avaliação de 2013, quando a apresentação da proposta do programa, por si só, não valia ponto nenhum. Seu peso era zero. Mas era sua leitura pelos avaliadores que dava sentido aos diversos quesitos e itens, especialmente aqueles que não haviam sido ainda formulados produtos qualificáveis, como o eram então a “inserção social” e os “produtos e serviços técnicos”.

Fizemos constar no item III do Documento de Área, nomeado “considerações gerais sobre a Avaliação Trienal 2013”, a explicitação de como seria feita a análise da Comissão de Avaliação. Entendo que essa definição deve ser entendida também como recomendação dirigida aos coordenadores de pós-graduação e que pode ser considerada ainda atual nos seus termos gerais:

“A análise se fará, entre outros, dos seguintes itens:

- a. articulação entre proposta do programa, áreas de concentração, linhas e projetos de pesquisa; composição do corpo docente e maturidade acadêmico-científica; estrutura curricular, disciplinas oferecidas, perfil do corpo docente e fluxo de dissertações e teses.
- b. produção e divulgação de conhecimento, através da produção bibliográfica e audiovisual de docentes e discentes

- c. inserção social através da extensão e da participação em planos e programas que abordem problemas sociais e formulação de políticas públicas; incidência nos ensinos de graduação, médio e fundamental: inserção internacional e integração com outros programas de pós-graduação” (CAPES, 2013b).

Em suma, minha recomendação aos coordenadores de pós-graduação é que sejam construídas pelos programas, a partir de sua coordenação, narrativas bem elaboradas capazes de articular os rumos e as conquistas dos programas a seus objetivos, sempre com base nos resultados obtidos em todos os itens considerados como avaliáveis quantitativa e qualitativamente.

A colocação dos dados, hoje, na Plataforma Sucupira é imprescindível e extremamente trabalhosa, mas não basta. Construir uma elaborada narrativa consistente é também uma forma de “auto-avaliação” e de tornar “visível” ao público em geral e aos avaliadores qual o sentido e os objetivos dos rumos daquele programa.

Construir uma elaborada narrativa a partir de dados obtidos rigorosamente é uma tarefa não só dos coordenadores de programas, mas igualmente dos coordenadores de área.

No fazer ciência e no fazer avaliação, há sempre um diálogo sendo feito e refeito intra-programas, intra-áreas e inter-áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De tudo aqui apresentado, espero ter enfatizado meu argumento de que o sistema de avaliação tem que se fazer como processo: processo de acompanhamento do próprio desenvolvimento dos programas nas áreas e processo de aprimoramento contínuo das formas de avaliação. É, também, um processo de avanço do diálogo entre as áreas de conhecimento. É através do acompanhamento

do processo de desenvolvimento dos programas que se pode estabelecer o que se deve comparar: incluir ou excluir quesitos e itens e indicar pesos para quesitos e itens.

Entendo ser possível elaborar e fazer aprovar o Documento de Área e a ficha de avaliação com mais antecedência do que nos dois últimos anos que precedem a avaliação, como tem sido o caso. Não é necessário deixá-los tão próximos do momento da avaliação final. No entanto, sua feitura não pode partir de um ponto zero do ano inicial de uma trienal ou quadrienal, pois aí a avaliação não consegue acompanhar o desenvolvimento dos programas nas áreas e não se pode estabelecer “o que comparar”.

O “como se comparar”, que é a marcação de cortes para estabelecer estratos comparativos de qualidade, por outro lado, exige máxima proximidade com o momento da avaliação, pois somente é possível ser pensado depois da obtenção dos dados gerais do período. Ou seja, deve-se estabelecer critérios e indicadores com toda antecedência possível, mas as métricas em si só podem ser definidas e calibradas com a agregação de todos os dados fornecidos pelos PPGs no Relatório Coleta anual, agregados e validados pela equipe técnica da DAV/CAPES para o período avaliativo.

REFERÊNCIAS

- BARATA, Rita de Cássia Barradas. Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. *Revista Brasileira de Pós-Graduação RBPG*, CAPES, Brasília, v. 13, n. 30, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/issue/view/36>.
- BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. M. (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.
- BRASIL. Parecer n. 977/65. Define os cursos de pós-graduação. 3 dez. 1965. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf/@@download/file/parecer_cesu_977_1965.pdf. Acesso em: 18/10/2020.
- CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; SILVA, Fernanda Cristina da; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques et al. A CAPES e suas sete décadas: Trajetória da Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil. *Revista Brasileira de Pós-graduação-RBPG*, ISSN (online): 2358-2332. Brasília, v.16, n. 36, out. 2020.
- CAILLODS, Françoise. *Knowledge divides: social science production on inequalities and social justice*. In: ISSC; IDS; UNESCO. *World Social Report 2016 Challenging. Inequalities: Pathways to a Just World. Part IV: Transformative Knowledge for a just world*. 2016, p. 280-285.
- CAPES. Relatório da reunião da grande área de Humanidades (áreas de humanas, ciências sociais aplicadas, letras e linguística, e música/artes). Florianópolis/Brasília: CAPES, abr. 2003a.
- CAPES. Inserção internacional e padrão internacional. Brasília: CAPES, 2003b.

CAPES. Relatório de Avaliação Trienal. Anos Base 2004-2006. Área de Antropologia e Arqueologia. Representante de área: Bela Feldman-Bianco, 2007. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/doc_areas_trienal_2007/2007_Antropologia_Aval2004-2006.pdf.

CAPES. Relatório de Avaliação 2007-2009. Trienal 2010. Área de Antropologia e Arqueologia. Coordenador de área: Carlos Alberto Steil; Coordenador-Adjunto de área: Carlos Fausto, 2010. Disponível em: <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/09/ANTROPOLOGIA-rel-11set10.pdf>.

CAPES. Documento de Área 2013. Área de Antropologia e Arqueologia. Coordenador de área: Lia Zanotta Machado; Coordenador-Adjunto de Área: Eduardo Neves, 2013a. Disponível em: https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Antropologia_Arqueologia_doc_area_e_comiss%C3%A3o_21out.pdf. Acesso em agosto de 2019.

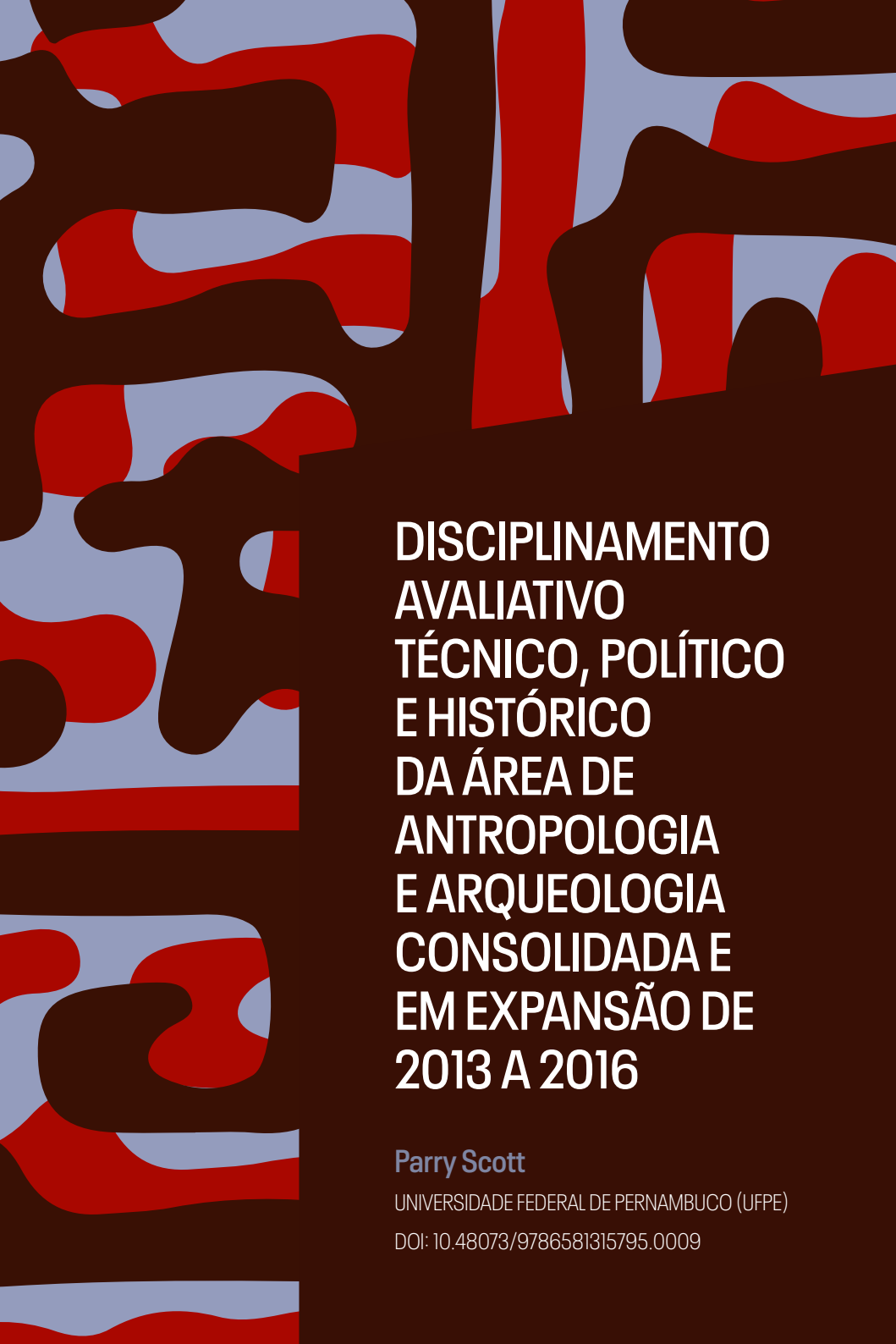
CAPES. Relatório de Avaliação 2010-2012. Trienal 2013. Área de Antropologia e Arqueologia. Coordenador de área: Lia Zanotta Machado; Coordenador-Adjunto de área: Eduardo Neves, 2013b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Antropologia_Arqueologia.pdf.

DUARTE, L. F. (Org.). Horizontes das Ciências Sociais no Brasil: Antropologia. São Paulo: Discurso Editorial/Barcarolla, 2010.

GINGRAS, Yves; MOSBAH-NATANSON, Sébastien. *Where are social sciences produced?*. In: ISSC (International Social Science Council); UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). *World Social Report 2010, Knowledge divides. Chapter 4: Uneven Internationalization*. 2010, p. 151-152.

- HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, p. 95–116, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000300008>. Acesso em: 10/08/2022.
- HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os planos nacionais de pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133–160, 2006.
- ISSC; UNESCO. *World Social Science Report 2010. Knowledge divides*. 2010.
- ISSC; UNESCO. *World Social Science Report 2016. Challenging Inequalities: Pathways to a Just World*. 2016.
- KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. Temas e tramas da pós-graduação em educação. Curitiba: PPGE/UFPR; Florianópolis: PPGE/UFSC, 2005.
- MACHADO, Lia Zanotta. A Antropologia Brasileira. Um triplo Itinerário?. In: SIMIÃO, Daniel Schroeter; FELDMAN-BIANCO, Bela. (Orgs.). *O Campo da Antropologia no Brasil. Retrospectiva, Alcance e Desafios*. Brasília: ABA Publicações, 2018, p. 285-309.
- MACHADO, Lia Zanotta; MOTTA, Antonio; FACCHINI, Regina. Quem tem medo dos antropólogo(a)s? Dilemas e desafios para a produção e práticas científicas. Apresentação”. *Rev. antropol. USP*, São Paulo, online, v. 61, n. 1, p. 9-32, USP, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/download/145509/139648>.
- MACHADO, Lia Zanotta. *From the Time of Rights to the Time of Intolerance. The Neoconservative Movement and the Impact of Bolsonaro Government. Challenges for Brazilian Anthropology. Vibrant*, v. 17, dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/vb/v17/1809-4341-vb-17-e17458.pdf>.

- MICELI, S. (Org.). O que Ler na Ciência Social Brasileira (1970-1995): Antropologia. São Paulo: Editora Sumaré/ANPOCS, 1999.
- MORAES, M. C. M. Avaliação na pós-graduação brasileira: novos paradigmas, antigas controvérsias. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. M. (Orgs.). A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, 2002, p. 187-214.
- NOVAES, S. C. O Brasil em Imagens: caminhos que antecedem e marcam a antropologia visual no Brasil. In: DUARTE, L. F. (Org.). Horizontes das Ciências Sociais no Brasil: Antropologia. São Paulo: Discurso Editorial/Barcarolla, 2010.
- PEIRANO, Mariza. Antropologia no Brasil (alteridade contextualizada). In: MICELI, S. (Org.). O que Ler na Ciência Social Brasileira (1970-1995): Antropologia. São Paulo: Editora Sumaré/ANPOCS, 1999.
- PEIRANO, Mariza. A favor da etnografia. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.
- SIMIÃO, Daniel Schroeter; FELDMAN-BIANCO, Bela (Orgs.). O Campo da Antropologia no Brasil. Retrospectiva, Alcance e Desafios. Brasília: ABA Publicações, 2018.



**DISCIPLINAMENTO
AVALIATIVO
TÉCNICO, POLÍTICO
E HISTÓRICO
DA ÁREA DE
ANTROPOLOGIA
E ARQUEOLOGIA
CONSOLIDADA E
EM EXPANSÃO DE
2013 A 2016**

Parry Scott

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)

DOI: 10.48073/9786581315795.0009

No auditório do primeiro subsolo da CAPES, no dia 09 de setembro de 2014, durante a ação de posse, cada novo coordenador das 48 áreas avaliadas pela Diretoria de Avaliação (DAV) encontrou um lugar para se sentar próximo às pessoas que conhecia. Naturalmente, a tendência era de agrupar representantes das Ciências Exatas num canto, de Saúde em outro e de Humanas num terceiro, mas esse fato não impedia que se entremeassem entre si também. Dois meses antes dessa data, todos os novos coordenadores tinham entregado um plano de seis páginas com tópicos de tamanho e tema pré-definidos pela DAV¹ sobre como conduziram a avaliação da sua área no período de 2013 a 2016. Depois de palavras amenas e convocações à seriedade de propósitos, a mesa de bem-vindas institucionais cedeu para uma sessão de 48 apresentações de cinco temas, recomendando um slide para cada tema, para cada representante de área do período de avaliação anterior, que encerrou em 2012. Nesta apresentação da diversidade das áreas o que prevaleceu foi a semelhança. Não foi permitida divergência na ordem nem na temática de cada slide² e não foram toleradas extrapolações do tempo de cinco minutos. Ninguém poderia duvidar de que normatização era a guia-mestra unificadora da pluralidade ali presente, que conviveria durante os próximos anos, até efetivar a nova avaliação.

A vontade de se posicionar diante dessas amarras técnicas normatizadoras levava a uma polêmica que corria à boca pequena pela audiência sobre se cada um preferia ser chamado de coordenador da área (favorecido pela CAPES) ou representante da área (para realçar particularidade disciplinar e disposição democratizante das

-
1. Portaria regulamentada em 04 de maio de 2014 e sistematizada na Portaria nº 68/2014 da CAPES. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria-no-68-de-2-de-maio-de-2014-pdf>. Acesso 15 de abril de 2023
 2. Os temas, depois da introdução nominal da equipe de coordenação, foram: programas, expansão, produção, distribuição de notas e comentários.

trocas de ideias no contexto institucional). Esse tensor do ambiente era presente do começo ao fim do período de anos a serviço da avaliação das áreas, havendo uma clara tendência de prevalecer o nome “coordenador” na prática administrada pela CAPES. Havia uma convivência de três hierarquias. As hierarquias da burocracia centralizadora ministerial se misturaram com as hierarquias imaginadas entre áreas e com as noções históricas de excelência geopoliticamente construídas em torno das reputações institucionais encarnadas nas notas dos programas das áreas específicas de onde vieram os representantes/coordenadores.

Daí para frente o conjunto de alguns representantes da equipe de avaliação, um representante do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação e os 48 coordenadores formaria o espaço de votação final das muitas decisões da DAV. Este espaço, designado CTC (Conselho Técnico-Científico), consagra-se como o passo obrigatório mor para, em nome da excelência, normatizar o poder decisório do coletivo sobre o individual de cada área. O CTC também era hierarquizado entre coordenadores titulares, suplentes e meros participantes com voz. Houve uma sinalização democratizante por ter havido uma abertura do CTC em anos mais recentes para a participação presencial efetiva de todos em todas as sessões, quando antes eram apenas os titulares que reunia. Como não é fácil uma burocracia democratizar, essa abertura ficou como uma das tentativas de sinalizar uma política de respeito à presença e à particularidade de cada área como lócus determinante dos critérios da sua própria avaliação. Claro, a expectativa era de a particularidade se manifestar em parte dentro dos moldes técnicos da interação cotidiana e das cifras ditadas em itens e faixas de percentuais comuns a todos, não de se sobressair.

Cada grupo de coordenadores em cada período de avaliação vivia entre a particularidade da sua área, nominalmente respeitada pelo processo de avaliação, as exigências técnicas inevitáveis e as

ocorrências políticas que conseguiam se infiltrar pesadamente nos interstícios da burocracia educacional e apontar a direção tomada pelo processo de avaliação.

Neste capítulo apresento primeiro os nortes e dados da avaliação particular da área de Antropologia e Arqueologia, ressaltando alguns alcances e percalços do período, sua relação com outros períodos e outras áreas, o crescimento e a relação entre programas, a relação entre arqueologia e antropologia, e os passos dados nos instrumentos avaliativos em uso. Em seguida, foco na prática cotidiana e em alguns limites técnicos associados à tensão entre normatização e particularidade que se puseram muito evidentes para todos, comentando também a perspectiva de antropologia e arqueologia de 2013 a 2016 a respeito deles. Depois de associar temporalmente os eventos com o período incipiente de uma política generalizada de desmonte da qualidade do ensino superior no país e o posicionamento da área nesse meio, lembro os avanços mais visíveis de antropologia e arqueologia nos interstícios da avaliação.

ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA DE 2013-2016 PELAS LENTES DISCIPLINADORAS DA CAPES

Na ocasião de 60 anos da CAPES, a instituição produziu uma edição comemorativa da sua Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG) historiando as atividades e apresentando as prioridades norteadoras (CAPES, 2011)³. Alguns nortes eram muito explícitos. Quatro — Integração entre ensino superior e básico; Democratização

3. CAPES. CAPES 60 Anos: seis décadas de evolução de pós-graduação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, edição comemorativa, março de 2011. Nota dos editores: Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/revista-capes-60-anos-pdf>. Acesso em 15 de abril de 2023.

através de acesso a informação científica de qualidade; Excelência demonstrada em avaliação e fomento; e Internacionalização realçando formação de recursos no exterior — figuraram na capa da revista e foram reforçados e desdobrados nos artigos sobre as ações da instituição em diversas esferas ao longo das suas cinco dezenas de páginas de publicidade informativa institucional. De fato, reiteradamente esses nortes são evocados para legitimar as narrativas que qualificam as decisões e os programas implementados. Eles encarnam o conteúdo que orienta a normatização hierarquizante através da qual a sua ação técnica e política disciplina e reforça o Sistema Nacional de Pós-Graduação.

Antropologia e Arqueologia, a área 35, continua como uma das áreas disciplinares de menor tamanho na CAPES, fechando 2016 com 29 programas acadêmicos e um programa profissional. Unir antropologia e arqueologia, coerentemente relacionadas entre si na história de campos de conhecimento, quando vistas pelo lado da CAPES, parece ter sido mais para alcançar um tamanho suficiente a fim de considerar como viável a designação de uma coordenação e menos pela ainda importante idealização de um berço comum na “abordagem de quatro campos — social, linguística, arqueologia e biologia humana”. A CAPES parece ter aberto um espaço de interação ao uni-las na avaliação, estimulando uma união disciplinar que anteriormente tinha pouco que ver com a história de atuação conjunta nas instituições de ensino superior nacional. Historicamente estabeleceu-se um critério desconfortável para a arqueologia, pelo fato de a antropologia ter três vezes mais programas, o que resulta em conceder uma coordenação de área aparentemente perpétua a esta e uma coordenação adjunta perpétua àquela. Esta diferenciação entre os PPGs das duas disciplinas se reflete em outras práticas, como a clara divisão das duas desde a própria designação dos indicados e do apoio de candidatos de cada uma delas à participação na coordenação, até o atuar nas

decisões cotidianas a respeito de bolsas, avaliação e fomento. A relação cordial e a boa troca de informações entre antropólogos e arqueólogos não deslocam o foco decisório dos representantes de cada área separadamente. Um dos momentos em que essa tensão reascende é na hora de confrontar as práticas valorizadas por cada área com as dificuldades de conciliá-las com as percentagens guias da DAV de indicadores definidos no Documento de Avaliação.

As tendências do quadriênio 2010-2012 foram muito favoráveis para a área, servindo como parâmetro para emular, continuando “a visível fase de expansão e consolidação” celebrada no seu relatório final de avaliação (CAPES — Avaliação Trienal 2013. Relatório 2013, p. 29). A pequena diferença entre os 26% de crescimento do número de programas em 2016 e os 30% do triênio anterior não é muito significativa, sendo reflexo da função da base maior de número de programas para o quadriênio do que para o triênio anterior. As propostas de novos cursos continuavam chegando, basicamente, no mesmo ritmo. Em cada período a metade das propostas aceitas de cursos novos vinha do Nordeste, havendo também um do Centro-Oeste e um do Norte em cada período, e um do Sul que começou o mestrado em 2013 e o doutorado em 2017. Não houve nenhum programa novo no Sudeste. Este crescimento e a distribuição regional não destoavam significativamente do que estava ocorrendo com quase todas as áreas, como havia sido visto na cerimônia de posse. As pós-graduações estavam em pleno crescimento, inclusive aumentando o seu raio de ações, fruto em grande parte de uma política de expansão e interiorização de universidades em geral (PROUNI, FIES⁴ e Programas Interculturais). Marques (2018) e Chaves e Amaral (2016) mostram tanto a expansão quanto as

4. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em 2007, e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), estabelecido em 2001 e mantido subsequentemente.

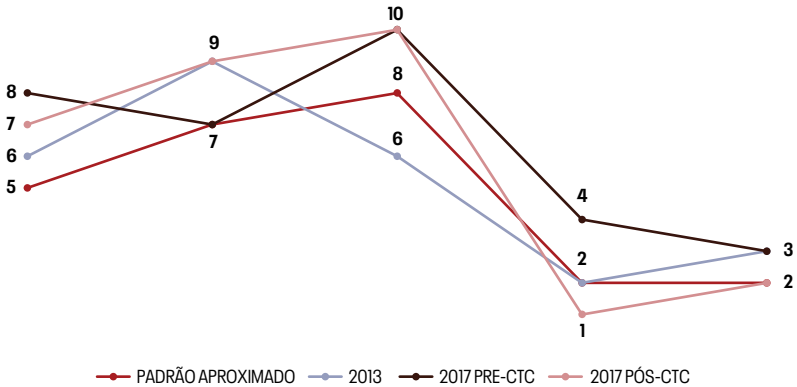
tendências para privatização. A privatização identificada nas análises destes programas alcançou limitadamente a área de Antropologia e Arqueologia, cujos programas continuam exclusivamente em universidades públicas.

Entre duas tendências de “consolidação” conservadora há diferenças muito significativas, influenciadas minimamente por duas fontes diferentes disciplinadoras das avaliações institucionais: uma estatística e outra histórica.

A primeira influência na consolidação é a da normatização estatística de qualidade “capesiana” que se apresentava na generalização de uma adoção — pouco voluntária e veladamente explícita tecnicamente, sinalizada desde o ato de posse descrito acima — de que o crescimento e a excelência deveriam aparecer com uma *bell curve* ligeiramente desviada das notas dos programas com proporções mais altas nas categorias 3 e alguns com 4, representando o crescimento de novos cursos (aproximadamente, 20% a 35% dos programas), com uma predominância num pico com relativo equilíbrio entre programas de 4 (em consolidação) e 5 (consolidados), e, finalmente, um desvio no lado de excelência que apresenta números muito mais reduzidos proporcionalmente. Este lado de “excelência” da curva, somando no máximo, aproximadamente, em torno de 10% a 15% do total como soma das notas 6 e 7 (ainda havendo muitos porta-vozes a favor de porcentuais menores!), compreendidas como de excelência destacada (a linha verde no gráfico 1). Os desvios maiores do padrão sinalizam a probabilidade de virarem alvos de disciplinamento pelo CTC, independentemente da justificativa dada pela área sobre a particularidade da sua distribuição. Comparando os números, a avaliação de Antropologia e Arqueologia num período de expansão de 2013 (linha vermelha) refletia muito bem uma política de orgulho de expansão e qualidade. Nessa avaliação, os programas de excelência extrapolaram o ideal distribucional por pouco (19%), mas a apresentação de

dados e a argumentação de qualidade na justificativa foram decisivas em manter um total de três cursos com 7 e dois com 6. Nessa avaliação anterior, o número reduzido de programas (dois) com nota 6 facilitou a inclusão de três programas com conceito 7. Em 2017 a situação foi diferente, pois em reconhecimento ao esforço de programas, visível nas suas médias ao longo do processo de avaliação, os avaliadores da área chegaram a uma distribuição que, mesmo dando continuidade às proporções de expansão, sobrecarregou a curva nas proporções na faixa de excelência (linha verde), propondo notas de excelência destacadas a 24% dos programas, chocando o CTC. O órgão rotulou a avaliação toda de excessivamente leniente, e a sua proposta de rebaixar muitas notas propostas pela análise da comissão da área na reconsideração efetuada pelo conselho e na insatisfação dos programas levou a uma enxurrada de 14 pedidos de reconsideração, desta vez avaliados por uma comissão de avaliação guiada pela coordenação-adjunta que substituiu a coordenação, recomposta usando um formato emprestado de um colega de outra área com uma distribuição mais canônica dos conceitos dos seus programas, para apresentar argumentos com uma porta-voz nova da área, justamente para não evocar a lembrança da primeira proposta “leniente” de avaliações. Mesmo com essa tática, prevaleceu a mão padronizadora punitiva do CTC e se criou um *bell curve* que satisfazia os integrantes de CTC mais adeptos de seguir a orientação estatística de distribuição de indicadores de qualidade (linha roxa). Nas faixas de 6 e 7 restaram apenas três programas, 10,3% do total, criando prejuízos para excelentes programas que se esforçaram durante o quadriênio.

**GRÁFICO 1 | DISTRIBUIÇÕES DE AVALIAÇÕES RECENTES CAPES
ANTROPOLOGIA E ARQUEOLOGIA**



FONTE: elaboração do autor com dados dos relatórios de avaliação da área 35 da CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/20122017-antropologia-relatorio-de-avaliacao-quadrinial-2017-final-pdf>. Acesso em: 05/05/2022.

A segunda influência na compreensão de consolidação aparece na história hierarquizada interna da área na qual programas avaliados como 6 e 7 contam com narrativas intra-disciplinares que reificam a sua posição histórica de liderança e qualidade, implicando na perpetuação de acesso a recursos sob a sua administração direta (sobretudo, mas não somente, do PROEX, de PROCADs, de Minters e de Dinters)⁵ que contribuem para a preservação do reconhecimento

5. PROEX — Programa de Excelência Acadêmica que declara ser limitado a 7% dos programas, no máximo; PROCAD — Programa Nacional de Cooperação Acadêmica com financiamento de missões de pesquisa e docência entre instituições, Mestrado Interinstitucional e Doutorado Interinstitucional; MINTER, DINTER, para atender uma turma de uma instituição em formação através de uma relação com um programa consolidado. Todos os programas disponibilizam recursos para serem administrados com bastante autonomia (diferentemente do PROAP — Programa de Apoio à Pós-Graduação, que é mais estreitamente disciplinado pela CAPES através das pró-reitorias das universidades.

da sua excelência, uma liderança nacional, produtiva e plenamente internacionalizada. Este debate foi levado adiante em Scott (2014) e pode ser caracterizado por se realizar numa profícua e constantemente renovada reflexão na área sobre o seu estado de arte, suas áreas de ênfase de conhecimento cambiantes e suas múltiplas possibilidades de historiar a disciplina⁶. A continuidade da hegemonia de cursos tem uma plethora de eixos narrativos — problematizados em Oliveira (1988), Peirano (1999), Scott (2014 e 2018), Lins e Campos (2014), Simião e Feldman-Bianco (2018) — calcados em vínculos com instituições internacionais, com excelência de produção e “nucleação⁷”, que é o conceito que a CAPES usa para seguir egressos e grupos de pesquisa formados em um programa consolidado que atuam ou se integram em outros programas mais novos e relevantes para a produção do conhecimento da área. Mesmo que a reputação popular da valorização dos programas das universidades seja a “produtividade”, nem sempre são as simples diferenças em indicadores de produção que prevalecem na hora de atribuir um ranqueamento entre elas. Adicionalmente, na área de Antropologia e Arqueologia o hiato entre as histórias sub-disciplinares perdura, dificultando uma análise equitativa da qualidade das

-
6. Refiro-me a algumas entre as muitas leituras possíveis: Fernandes (1975), Oliveira (1988), Correa (1988), Peirano (1999), Trajano Filho e Ribeiro (2004), Duarte e Martins (2010), Scott, Campos e Pereira (2014), Simião e Feldman-Bianco (2018), Souza Lima et al. (2018).
 7. Em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/8759-sp-1626468767?Itemid=164>, a nucleação é incluída na seguinte descrição: “Contribuição destacada na nucleação de novos grupos de pesquisa e de pós-graduação no país, evidenciando-se em cooperação e em atuação de integrantes e de egressos de cada Programa de Pós-Graduação”. O tema é tratado com mais detalhe em Trajano Filho e Ribeiro (2004) e Simião e Feldman (2018). Acesso em 15 de maio de 2022.

suas produções por responder a metas compartilhadas e exigências técnicas diferenciadas. Uma das mais claras diferenças é na maior intensidade de produção de artigos em periódicos e na menor em livros da área de arqueologia quando comparados com a antropologia. Isto cria desafios tanto para os programas que incluem as duas áreas (ou quatro, como na UFPA) quanto para os que escolhem prosseguir como programas administrativamente separados na mesma universidade.

Duarte é perspicaz, numa coletânea sobre antropologia cuja introdução conta mais sobre diálogos intra-disciplinares e sobre o que não incluiu do que sobre o que incluiu como temas dos capítulos, quando diz que “a classificação que se apresenta em cada artigo é objetiva apenas em que seu autor deixa claro, mesmo que de modo implícito, o viés que o institui” e pede para “manter a dúvida e o debate sempre abertos, submetendo cada enunciado à crítica comparada, histórica e empírica” (DUARTE, 2010, p. 19-20).

Nem sempre o próprio empírico é sem viés. Com mais de 60 anos de CAPES, programas, secretarias, especialistas, docentes e discentes conseguiram aprender o que chamo de mecanismos de englobamento de outros programas através da supressão de pluralidades e especificidades (SCOTT, 2018, p. 149-150). Isto ocorre nas decisões sobre quem chamar para coletâneas e dossiês; enfatizar o local do origem do expoente de uma teoria mais do que as próprias ideias da teoria; classificar livros e artigos, principalmente, de acordo com a cidade onde foram editados; registrar como artigo aquilo que deveria ser outro tipo de produção; cooptar a história de antropólogos de programas mais periféricos, especialmente como parte dos primórdios da história dos centrais; pesquisar no “campo” onde se situa um programa sem dialogar com os antropólogos do local; evitar reuniões que não podem ser chamadas de internacionais; e realçar mais a ligação de antropólogos em programas com a sua instituição de formação do que com a sua instituição de atuação.

Todas estas práticas têm um aspecto de macetas técnicas e narrativas que podem ofuscar particularidades valoráveis de programas específicos, e são difíceis de captar no processo de avaliação.

Antes de discorrer mais sobre técnica e política no contexto histórico-institucional de 2013 a 2017 e a sua relação com a avaliação, vale apontar um fator que é muito particular da área e que se relaciona com o sempre presente relativismo, a pluralidade, a diversidade e o alterocentrismo da antropologia. Uma atribuição restritiva de alguma coisa como sendo de “melhor qualidade”, mensurável em números, é rapidamente questionada por antropólogos que relutam em impor uma cosmovisão valorativa sobre outra, ou uma forma de produzir sobre outra. Na prática disciplinar antropológica, marcadamente etnográfica, é mais importante reconhecer direitos à diferença do que produzir desigualdades para ranquear as diferenças. Isto redundava numa multiplicação de reconhecimento de produtos merecedores de inclusão positiva na avaliação, bem retratada na descrição da aplicação de critérios para diferenciar entre programas de ênfases diversas no relatório de avaliação da área.

Em quase todos os itens avaliados a área preferiu trabalhar com mais que um indicador, criando uma grade de indicadores que espelhava os itens a examinar e indicava para a comissão onde encontrar, no conjunto de fontes disponíveis, os dados narrativos e quantitativos, atribuindo a avaliação total do item sempre procedendo da seguinte forma: ver e avaliar cada item ressaltado e, quando num único item foram atribuídos níveis diferentes (MB, B, R, F, I)⁸, procurar a atribuição que predominava. Não foi estabelecido um peso proporcional aos subitens, pois a proposta era de tentar entender o conjunto para o programa específico. Por exemplo, se num dado item de três subitens tivesse dois MB e um B, tenderia a atribuir a nota MB, e se tivesse um MB e dois B, tenderia a atribuir a

8. MB — Muito bom, B — Bom, R — Regular, F — Fraco, I — Insuficiente.

nota B, mas em ambos a distribuição final do item somente ocorreu depois de tentar entender o que poderia explicar cada uma das atribuições no contexto do programa examinado (CAPES — Avaliação Quadrienal 2017, p. 7).

Além de compartilhar obrigatoriamente com todas as áreas da CAPES os cinco grandes quesitos que orientam a Ficha de Avaliação disponível no Documento da Área (proposta; corpo docente e corpo discente; teses e dissertações; produção intelectual; e inserção social) com três ou quatro grandes itens em cada quesito, há uma inclusão de muitos indicadores específicos até o ponto de ser visto como indefinição ou imprecisão das áreas mais adeptas a reduzir o número dos seus indicadores. A ficha desse quadriênio foi discutida item por item com mais de 30 coordenadores e representantes dos programas de pós-graduação da área numa única reunião presencial de meio-termo (em agosto de 2015, com 16 meses restando no quadriênio), diferente das reuniões que vinham acontecendo quase anualmente em triênios anteriores. A CAPES depois desestimulou a realização de outros seminários presenciais por questionar o retorno a esses no uso de tempo muito apertado até a avaliação e de recursos financeiros da instituição e dos próprios programas. Assim, as outras reuniões foram virtuais. Na sua forma final, essa ficha exigiu resposta a 18 indicadores sem ponderação no primeiro quesito referente à proposta; 12 ponderados referentes a corpo discente; 13 ponderados referentes a teses e dissertações; um desdobramento de indicadores numéricos sobre revistas, livros e produtos audiovisuais em subcategorias totalizando 17 itens ponderados e um número indefinido de produções técnicas; e sete itens e mais em duas avaliações qualitativas no quesito inserção social. A abrangência da ficha cria desafios de interpretações de aplicação para cada secretaria e coordenador do programa e para todos que colaboram em alguma etapa na elaboração da avaliação, e isto transborda para a comunicação com o CTC.

Se na coleta todos têm a obrigação de decifrar onde situar as suas atividades nas categorias frequentemente sobrepostas do Currículo Lattes, a coordenação e a secretaria de cada programa têm a obrigação de esclarecer e corrigir os dados para que essas atividades se tornem ainda mais compreensíveis na Plataforma Sucupira, guiadas pelo Documento da Área, que se ordena de acordo com a valoração da área. Esse sistema Lattes-Sucupira-Documento da Área, que eu abreviei em outro texto como sistema LSD (SCOTT, 2018), é sujeito à experiência e à in experiência dos que se ocupam em preencher o Currículo Lattes, e a Sucupira de saber fazer o seu registro da forma que será bem apreciado na avaliação (SCOTT, 2014).

A área de antropologia, coordenada por mim, Russell Parry Scott, com a coordenação-adjunta do arqueólogo Jorge Eremites de Oliveira e a coordenação de mestrados profissionais da Neusa Maria Mendes de Gusmão, mobilizou muita gente, a começar com as coordenações de todos os programas. Na avaliação dos dados coletados, a área de Antropologia e Arqueologia mobilizou 12 colegas para avaliar os livros; sete para atualizar a classificação dos periódicos; 10 para aperfeiçoar o instrumento e examinar os produtos audiovisuais; 12 para participar na conjugação de todos esses fatores na avaliação final do quadriênio; e mais 12 nos pedidos de reconsideração (há lista nominal no documento na CAPES — Avaliação Quadrienal, 2017). Ainda há outras três ou quatro dezenas que ajudaram na avaliação de pedidos de novos cursos, visitas a programas, emissão de pareceres em múltiplos processos e na tiragem de imperfeições e ajustes para evitar ambiguidades. É uma quantidade grande de colegas, sendo plausível estimar que mais de um quarto dos 444 professores em programas de antropologia e arqueologia no fim do período havia feito sua contribuição em alguma etapa da avaliação.

Avaliar livros e produtos audiovisuais torna o trabalho mais complexo por redundar em reuniões especiais prolongadas e

detalhadas para mensurar produção intelectual. E na produção técnica, mesmo nominalmente identificável, mesmo quando um produto está inserido em alguma categoria de Lattes coerente (que nem sempre ocorre), estimar a qualidade continua uma tarefa escorregadia. Isto vale para websites, podcasts, textos didáticos para popularização de conhecimento, entrevistas, artigos em jornais, bem como o conjunto de documentos técnicos associados a museus, trabalhos de salvamento arqueológico em projetos que precisam de licenças ambientais e reconstrução de imagem de espaços geopolíticos, e legislação e documentação relacionadas com os direitos e práticas de etnicidades, populações tradicionais e populações marginais. Muitos, mas nem todos, podem fazer parte de práticas de reconhecimento de diferenças e de direitos muito caras à área, mas de difícil ponderação. A sua avaliação estava absolutamente incipiente entre 2013 e 2016, fazendo com que grassasse um sentimento, não sistematizado entre todos, já herdado de triênios antecedentes, de que “nossa produção técnica é muito boa”.

A base múltipla ou plural de informações para avaliar — em especial a valoração equivalente (50% — 50%) de livros e de artigos em periódicos (proporção por determinação da própria área e a mais significativa apreciação de livros entre todas as 48 áreas) e a promoção de produção audiovisual, mesmo não obrigatória, mas reconhecida e calculada numericamente para a avaliação como produção intelectual — nem sempre resultou em reconhecimento pelas instâncias técnicas superiores da CAPES, sendo retraduzida por muitos coordenadores de área e outros integrantes do CTC como um reflexo de indefinição e não de reconhecimento de qualidade e diferenças. Em várias ocasiões coletivas, com o uso do microfone, o próprio diretor da avaliação questionava a prática de avaliar livros das áreas que as incluíam nos procedimentos para calcular na sua ficha — ele achava impossível avaliar livros adequadamente.

Diante da impossibilidade de ler livro por livro ou capítulo por capítulo por completo em tempo, ele pronunciava que se quem quisesse classificar efetivamente livros tivesse definido termos objetivos para classificá-los, poderia, então, elaborar um instrumento e convidar qualquer pessoa da rua para avaliar os produtos, aplicando o formulário. Ao propor avaliar nesse ambiente, quem vem da área que avalia livros com muita seriedade e empenho se sente desautorizado a realizar tão grande esforço. A seleção de partes cruciais de cada livro para examinar com medidas estabelecidas auxilia a comissão de avaliação de livros a realizar a melhor avaliação possível, mesmo se de uma forma ofegante, e, diante da crescente produção, cogitando sugerir que no futuro fizesse alguma coisa aquém de uma inclusão universal de toda a produção. Dada a importância atribuída à produção em livros, não é estranho que a coordenação da área elegeu participar numa subcomissão da DAV-CAPES para discutir alternativas na avaliação dos livros sem que o conjunto da comissão tenha chegado a algum consenso, além de reafirmar que fosse importante avaliar livros. Ranquear editoras e usar índice H de citação de Google foram examinados como práticas possíveis. Também se verificou que o instrumento para avaliar produtos audiovisuais era muito diferente do das outras duas áreas que incluíam essa produção na sua avaliação. Com toda a dificuldade, defender os procedimentos da área de Antropologia e Arqueologia se tornou uma ação constantemente repetida pelos representantes da nossa área 35. Desde o início do quadriênio essa prática tinha sofrido uma deslegitimação geral neste processo, quando a direção da Diretoria de Avaliação proibiu formalmente qualquer área de usar um instrumento elaborado por especialistas na UFRGS para examinar livros. Nós o usamos de qualquer jeito, mas exigiu adaptações finais. A proibição foi justificada em nome de centralizar informações na Plataforma Sucupira, o instrumento menino dos olhos de registro oficial para todo o Sistema Nacional

de Pós-Graduação e o símbolo da centralização quase completa de informações confiáveis.

O que os antropólogos e arqueólogos praticavam, no sentido de permitir uma avaliação plural e respeitadora de diferenças nas metas e nos objetivos preferidos por programas específicos e reconhecer nisso um processo de consolidação e qualidade, esbarrou contra um instrumental de centralização homogeneizadora, quantitativamente orientado, acarretando questionamentos acerca da quantidade grande de critérios e indicadores, bem como comissões de avaliação, de produtos que a área estava usando. A retradução de respeito a relativismo, pluralidade, diversidade e alterocentrismo neste ambiente institucional frequentemente levou a acusações de lassidão, leniência e indecisão num quadriênio difícil para a antropologia e a arqueologia.

LIMITES TÉCNICOS GENERALIZADOS NA PRÁTICA INSTITUCIONAL TÉCNICA NA CAPES DE 2013 A 2016

Apesar de não ser adepto às análises de economia e sociedade de Adam Smith, ainda me parece importante entender que “a mão invisível”, não do mercado, mas da operação institucional da CAPES, tem um peso “disciplinador” e um corpo executor. Inclusive tal reconhecimento da importância disciplinadora de instituições já vinha apontando como um campo que se configurava como uma maneira relativamente nova de abordar uma percepção antiga na área. A crescente atenção ao disciplinamento presente em burocracias e instituições levou Luiz Fernando Dias Duarte a incluir na sua coletânea sobre tendências atuais na disciplina, como um dos primeiros capítulos (e o mais volumoso), o capítulo de Teixeira e Lima (2010). Cada vez mais sensíveis a mudanças das relações de poder que emolduram possibilidades de ação e resultam em trocas

de rumos e direções, é perceptível como fatores técnicos disciplinam e fazem com que as coisas gravitem para uma resistência à mudança, no caso da CAPES.

A minha ênfase neste item é em dois elementos de tempos nos quais se evidencia um disciplinamento do contexto institucional experienciado por todas as áreas: primeiro nas sincronias e dissincronias do tempo entre “ênios” — de triênio para quadriênio, consagrado em sucessivos períodos de avaliação — e, segundo, nas mudanças visíveis dos três “tempos” de direções durante a própria avaliação de 2013 a 2016.

A cerimônia de posse descrita no início deste capítulo ocorreu 21 meses depois do início do então esperado triênio, ou seja, com 58% do triênio já passado. A decisão da DAV de alongar o período para um quadriênio “por razões técnicas” conseguiu evitar uma potencial confusão técnica que havia sido cogitada pela equipe técnica: a intenção de conceder um quarto ano apenas aos programas mais consolidados (CAPES, 2011, p. 35)⁹, mas não tirou a multiplicidade de dissincronias apontadas por uma análise do processo de avaliação e o problema de datas de referência e de atribuição de valor realizada por todas as áreas pela equipe de engenheiros de produção da UFMG (BISSOLI et al., 2020). Tal ação teria criado datas diferentes e processos para programas com avaliações diferentes, ainda estimulando a sua perpetuação de desigualdade. A solução, concedendo mais tempo para todos e mantendo um único eixo processual no calendário de avaliação, foi mais aceitável para todos. Mas não tirou o incômodo da frequente ação de mudanças de métricas e critérios que os coordenadores foram instruídos a fazer com aplicação valorativa retroativa (BISOLLI et al., 2020)

9. O texto da RBPG sobre cursos 6 e 7: “Por serem cursos já consolidados e com qualidade comprovada ao longo de décadas, é provável que eles não precisem mais passar pela avaliação de três em três anos” (CAPES, 2011, p. 35).

Adicionalmente, os coordenadores/representantes que entraram no período atual ainda ganharam mais um ano, fazendo com que tivessem perdido apenas os primeiros 43% do período pelo qual seriam responsáveis. Era compreensível que, conforme toda a história das avaliações, a instituição aguardasse os resultados da avaliação anterior, que saíam com um ano ou mais do fechamento do triênio. Este fato foi o mais frequentemente evocado como o que informava a data da tomada de posse. Os coordenadores experientes por terem agido no triênio anterior (e em alguns casos em mais de um triênio) tinham o seu conhecimento das práticas e o prestígio acumulados para embasar as suas decisões no novo quadriênio, mesmo se ao mesmo tempo gerassem um questionamento sobre eleição de prioridades pelos que acreditavam que um período de coordenação já era muito. A área de Antropologia e Arqueologia, por exemplo, havia estabelecido uma tradição de recusa de ser coordenador/representativo por mais que um termo, realçando o grau de dedicação que exigia e fazendo com que sempre houvesse um novato nessa posição, mesmo que a pessoa tivesse uma história de frequente interação com a DAV da CAPES. Os indicados para segundos e terceiros períodos formaram uma camada de coordenadores mais próximos à direção e aos técnicos. Com frequência, eram convidados a presidir sessões de decisões do CTC na ocasião da diretoria ter que se ausentar. Tempo reduzido, posições reconhecidas de coordenadores experientes, e um alto grau de novidade para os coordenadores iniciantes asseguraram um ambiente técnico pouco afeito à mudança.

Há outros aspectos deste tempo para assimilar as exigências das muitas atividades e a presença dos que atuaram nas decisões em triênios anteriores que favoreceram uma timidez institucional em receber ou apresentar propostas de mudanças de práticas, mesmo que mudanças de indicadores fossem constantes de avaliação em avaliação (BISSOLI et al., 2020). O fato foi reforçado por uma agenda

repleta e urgente de um novo recorde de pedidos de análise de, literalmente, milhares de novos cursos acadêmicos e profissionais, incluindo um crescente número de propostas interdisciplinares que fez com que essa área interseccionada fosse líder disparada de propostas de cursos novos. Mais que um ano aguardando os resultados da avaliação do triênio, e a definição e a designação dos novos coordenadores, coincidiu com arrefecer os pedidos de aprovação de novos cursos para reapareceram justamente com a renovação do CTC. Encheu as primeiras e as sucessivas agendas do CTC, fornecendo um instrutivo exercício de aplicação de critérios estabelecidos para examinar as novas propostas, mas secundarizando o aprofundar discussões coletivas sobre o processo de avaliação dos programas em funcionamento.

O seminário de meio termo com a presença dos coordenadores dos programas e dos representantes da área, formalmente para ajustar os critérios de avaliação e discutir questões da área, não deixou de ser adiado em função deste calendário institucional temporalmente pressionado, ocorrendo em setembro de 2015, como informado anteriormente. Com pouco tempo para discutir e seguindo as instruções de concentrar a discussão da ficha de avaliação, já com mais de dois terços do quadriênio passado o seminário de meio termo virtualmente precluiu qualquer ideia de haver outro seminário antes da avaliação em si. Isto fez com que qualquer proposta muito expressiva de mudança fosse relegada a algum outro tempo, indefinido (e predestinado a seguir basicamente a mesma lógica de compressão de tempo), por não haver justificativa para mudar um documento do triênio anterior que já vinha orientando as ações dos programas. Isto se repete de período a período. Ou seja, o tempo institucional favorecia gravitar para limitadas modificações, prevalecendo a perpetuação e a continuidade do que já vinha sendo identificado, em termo gerais, como “um dos (ou o) sistemas de avaliações mais completos e detalhados do

mundo” e fonte de orgulho para o país e norte para os avanços de todo o sistema de pós-graduação, como reportado em CAPES-60 anos (2011, p. 31): “Jorge Almeida Guimarães [presidente da CAPES], definiu o sistema de Avaliação como ‘a atividade tradicional que permitiu os avanços da ciência, tecnologia e educação que aconteceram na pós-graduação brasileira nas últimas seis décadas’”. Citando Spagnolo e Calhau, uma contextualização elogiosa ocorre ao nível internacional: de forma geral, os consultores elogiaram o sistema de avaliação, principalmente em relação ao profissionalismo das comissões e da equipe da CAPES: “O sistema de avaliação brasileiro foi considerado de um nível de avaliação muito elevado, em alguns casos até superior ao que era comum encontrar no plano internacional” (FEIJÓ; TRINDADE, 2021).

O corpo técnico da DAV da CAPES no quadriênio sistematicamente demonstrou uma qualificação e um empenho excelentes. A competente administração criou uma equipe com afeição pelos instrumentos por ela criados e os esforços e habilidades para aplicar corretamente esses instrumentos e aperfeiçoá-los, direcionando atenção à diversidade dos próprios instrumentos muito mais do que recorrendo a novos. O reconhecimento da expansão, da versatilidade e da exatidão da Plataforma Sucupira, em função desde 2014¹⁰, a coloca como a expressão da meta de acesso a informação de qualidade presente no já citado conjunto de nortes na edição da RBPG sobre os 60 anos da CAPES (CAPES, 2011). Houve um tema, visto como uma capacidade desejada, frequentemente citado como prioritário no quadriênio de 2013-2016: conseguir captar e dialogar com dados de egressos para o uso durante a avaliação. Fruto de décadas de insatisfação com um trabalho artesanal (no sentido

10. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=fr_FR&id=412¬icia=1038318733. Acesso em 15 de maio de 2022.

pejorativo da palavra) de programas listarem com variada aleatoriedade na parte narrativa dos seus relatórios em quais lugares se localizavam seus egressos, o corpo técnico estava descobrindo como cruzar dados de identificação pessoal para ajudar os programas a localizar os seus egressos e criar gráficos e fluxogramas numericamente embasados. Este louvável avanço imprime uma autoridade estatística àqueles programas com longas histórias de fornecer quadros para outros programas, geralmente mais novos, bem como para posições de influência no mundo científico de fomento, apoio, aplicação e divulgação de pesquisas e conhecimento. O seu potencial de retratar excelência via formação de quadros é inegável, e a possibilidade do seu uso para interpretações mais focadas em diversidade e pluralidade certamente apresenta um desafio na valoração destas qualidades.

Um dos itens nos quais a antropologia e a arqueologia se destacavam, até o ponto de criar piadas invejosas durante apresentações técnicas da distribuição de recursos, era na proporção dos seus integrantes que conseguia aproveitar de bolsas integrais no estrangeiro, de sanduíche e pós-doutorado, e de estágios júnior e sênior, sempre prezados como parte do aprendizado de conteúdos da área de conhecimento de Arqueologia e Antropologia, bem como uma espécie de experiência de alteridade. A referência à ampliação de pesquisas em outros países e ao destaque da comunidade de antropólogos em relação à construção de associações profissionais mundiais¹¹ e à realização de pesquisas de impacto apontava que a internacionalização pudesse ser vista muito além da anunciada ênfase em “formação no exterior” das metas na década anterior.

11. Com destaque para a criação do Congresso Mundial de Antropologia, realizado em Recife em 2004 por iniciativa brasileira do então presidente da ABA, Gustavo Lins Ribeiro, em cooperação com muitos outros países das periferias da produção de conhecimento antropológico em diálogo com os centros.

No decurso do quadriênio boa parte dos pedidos para estas atividades foi retirada das mãos de cada área, nominalmente “para melhorar a qualidade das concessões,” centralizando-se numa comissão técnica mais interdisciplinar e que insistia numa política de diminuição de recursos para essa internacionalização para todos, afetando sensivelmente esse setor da área.

A coerência de toda essa prática técnica disciplinadora enfrentou uma das suas mais notórias ameaças em meados de 2015, com a saída anunciada do físico Lívio Amaral, da UFRGS, da Direção da Diretoria de Avaliação, que ele comandava desde 2009. As métricas elaboradas no arsenal de instrumentos e ações pela Diretoria de Avaliação da CAPES sob a direção do físico de materiais — desde 2009, quando sucedeu Jorge Guimarães e Renato Janine Ribeiro — povoavam os documentos técnicos. Foi uma direção consolidadora, com pontos de partida que enfatizavam a objetividade, mas que simultaneamente não dispensavam por inteiro práticas sensíveis à diversidade. O seu sucessor até outubro de 2016, Arlindo Phillipi Jr., um engenheiro sanitário da Faculdade de Saúde Pública da USP que já tinha coordenado as áreas Interdisciplinar e Ciências Ambientais em triênios anteriores, abriu um diálogo radicalmente diferente, mais flexível e arraigado em um questionamento de excessos de medição. A inspiração dele, apresentada a todos do CTC, foi de promover análises qualitativas criteriosas, calcadas no manifesto

de Leiden¹², formando subcomissões para discutir a possibilidade de repensar e reorganizar uma dezena de assuntos. Não houve negligência do refinamento dos documentos da área nesse período crucial do quadriênio, mas abriu um leque de questionamentos que dividiram o CTC quanto à credibilidade de uma avaliação tão fortemente embasada em métricas. Este intervalo durou pouco, havendo uma desocupação da direção da DAV enquanto a CAPES buscava outra ex-coordenadora da área (desta vez de Saúde Coletiva, em dois triênios anteriores), Rita Barradas Barata, profissional de medicina preventiva, que assumiu quatro meses antes do final do quadriênio para tocar a preparação final, a execução e a realização da avaliação final com uma firmeza que reforçou a busca de métricas objetivas, englobando com habilidade aspectos de uma narrativa respeitadora de itens qualitativos. Tecnicamente, a tradição institucional conseguiu prevalecer, mas acendeu uma luz de novas preocupações sobre as condições de trabalho na coordenação e na representação de áreas na CAPES.

12. Os dez princípios do Manifesto de Leiden (HICKS et al., 2015):

1. A avaliação quantitativa deve dar suporte à avaliação qualitativa especializada;
2. Medir o desempenho de acordo com a missão da instituição, do grupo ou do pesquisador;
3. Proteger a excelência da pesquisa localmente relevante;
4. Manter a coleta de dados e os processos analíticos abertos, transparentes e simples;
5. Permitir que os avaliados verifiquem os dados e as análises;
6. Considerar as diferenças entre áreas nas práticas de publicação e citação;
7. Basear a avaliação de pesquisadores individuais no juízo qualitativo da sua carreira;
8. Evite solidez mal colocada e falsa precisão;
9. Reconhecer os efeitos sistêmicos da avaliação e dos indicadores;
10. Examinar e atualizar os indicadores regularmente.

LIMITES POLÍTICOS: PRELÚDIOS À OFENSIVA DE DESMONTE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E À AFIRMAÇÃO DA ANTROPOLOGIA E DA ARQUEOLOGIA

Os últimos seis meses do quadriênio, que se estenderam por mais o ano inteiro de 2017 para conseguir realizar a avaliação, ocorreram com um governo dividido e uma articulação formada que conseguiu provocar o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Os tempos acenavam para a abertura de um período pior para a educação superior. Se o trabalho de avaliação ocorria num ambiente de seriedade e confiança na expansão e na qualidade da educação superior, como havia acontecido em quatro períodos de avaliação sucessivos desde o começo das políticas de estimulação de educação da presidência dos governos de Lula e Dilma, a saída da Dilma acendeu uma luz de alerta sobre uma ameaça iminente. O ministro da Educação nomeado pelo então presidente Michel Temer, num ambiente de comoção e atuação forte, Mendonça Filho, prosseguiu com novas nomeações tecnicamente embasadas, preservando a qualidade na CAPES, mas diante de um quadro de continuadas ameaças e reais limitações aos recursos disponíveis. E mais de que no ensino superior e na pós-graduação, ele desenvolveu uma ênfase no ensino médio. Sem promover desmontes muito visíveis, o ministro não conseguiu dar a mesma prioridade à educação superior¹³. O desfecho ocorreu com as eleições de 2018, quando o ministro passou o posto para o seu sucessor a fim de poder se candidatar a deputado federal, saindo em 05 de abril. No mesmo ano, com a eleição presidencial de Jair Bolsonaro, a consternação foi muito além das expectativas

13. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/62511-mendonca-filho-se-despede-do-ministerio-da-educacao-depois-de-quase-dois-anos-a-frente-da-pasta>. Acesso em 15 de maio de 2022.

sombrias que marcavam o final do quadriênio de avaliação, com uma política de execração da educação e da ciência.

Retrocedendo, para finalizar, a única vez em que um antropólogo foi ministro da Educação foi quando Darcy Ribeiro ocupou o posto por quase cinco meses (de setembro de 1962 a janeiro de 1963) durante o governo progressista que precedeu o golpe militar de 1964, quando havia uma política clara anunciada de predominância de uma abordagem criteriosa e crítica que encarava a educação como um mecanismo para democratizar a sociedade e promover direitos a grandes contingentes de brasileiros com acesso limitado à educação num país com poucas ofertas de educação superior. A CAPES já existia, com a estabilidade imprimida a ela por Anísio Teixeira. A coordenação foi criada em 1951, em pleno boom da exportação pós-segunda guerra da construção colonialista de burocracias para promover a modernização e participar no conjunto de nações que emulavam a “alta modernidade” caracterizada pela fé na ciência no seu domínio sobre a natureza, reforçada pela organização institucional (ver: TOURAINE, 1994; GIDDENS, 2003; e o site www.hisour.com, 2022). A CAPES, com apoio das universidades, resistiu a uma tentativa de extinção logo depois do golpe militar, mas conseguiu continuar, “pequena... com um excelente quadro de pessoal” (CAPES, 2011, p. 10).

Quando a administração governamental produz documentos que constroem os heróis da burocracia disciplinadora associada à pós-graduação, o realce é ao Parecer Sucupira de 1965, que normatizou e conceituou a pós-graduação brasileira (CAPES, 2011, p. 10), justamente no início de um intenso endurecimento de medidas antidemocráticas. Se os antropólogos não voltaram mais para o cargo máximo de ministro da Educação na consolidação de burocracias centralizadoras, duas antropólogas, Maria Andrea Loyola (1992-1994) e Eunice Durham (1995), aceitaram o desafio de dirigir a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Administração

Superior, coincidentemente ou não, na transição a favor da consolidação da democracia dos governos de Itamar Franco e no início do governo de Fernando Henrique Cardoso. Ambas tiveram mandatos relativamente breves, mas este período de transição para a democracia e de valorização da educação superior e da pós-graduação contou com sua participação importante. Em 2000, Martins documentou expressivos crescimento e organização da pós-graduação brasileira, estimulada fortemente na década de 1990. Tal ritmo se intensificou ainda mais nos governos de Lula e Dilma, de 2002 a 2016, aumentando exponencialmente instituições, matriculados e bolsas desde o início desse período com programas estratégicos (CAPES, 2011, p. 21-25).

O crescimento proporcional da importância da educação se entende não somente ao crescimento e ao aparelhamento da burocracia institucional e da rede de instituições superiores, mas na proporção, crescente e decrescente, sendo que é justamente a partir de 2015 que se reporta uma queda marcada, com estimativas em torno de 40% do seu orçamento, comprometendo seriamente a educação superior e a pós-graduação¹⁴. Com a convergência de uma sinalização de queda em importância da educação e da ciência no conjunto de políticas do país que veio com a retirada de Dilma Rousseff da presidência e um quadriênio altamente disciplinador tecnicamente, a antropologia e a arqueologia não conseguiram mudar a percepção da área como fazendo parte de uma tendência geral (mesmo que ameaçada!) de consolidação e expansão disciplinares com atuação forte e de qualidade. O desmonte mais intenso que se anunciava em 2015-2016, portanto no quadriênio focado neste trabalho, estava apenas no seu início quando, mais uma

14. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021/11/educacao-publica-perdeu-quase-40-do-orcamento-em-seis-anos/>. Acesso em 15 de maio de 2022.

vez tardiamente, se realizou em 2018 a troca de coordenadores/representantes de área na CAPES para o novo quadriênio que se encerrou em 2020, que ainda aguardava um desfecho da avaliação fortemente marcada por tropeços políticos e técnicos na hora de escrever este trabalho.

Se este capítulo todo enfatizou o ambiente institucional e o disciplinamento, tal ênfase não pode resultar em não mencionar concretamente alguns dos detalhes que levaram a coordenação (melhor dizer representação) da área e a comissão de avaliação a retratarem um quadro da área muito mais positivo que o retrato que foi produzido com a avaliação final da CAPES e do CTC em 2017. Vale ressaltar como os elementos positivos presentes na proposta da primeira comissão de avaliação da área evidenciam a consolidação e a expansão da antropologia e da arqueologia no quadriênio de 2013 a 2016. Resumidamente:

- Estava mantida uma excelência de nível 7 para três programas cujas características plenamente justificavam o seu destaque entre os 29 programas existentes;
- Havia um crescimento de programas com nota 6, dobrando o número existente em 2012, com a presença de dois programas no Sudeste, um do Nordeste e um do Sul;
- Havia uma manutenção de 10 programas com nota 5, com quatro desses sendo elevados da nota 4 do triênio anterior (um no Centro-Oeste, um no Norte, dois no Nordeste);
- Dois programas relativamente recentes com nota 3 conseguiram se elevar para a nota mais consolidada de 4, um no Nordeste e outro no Centro-Oeste;
- 16 programas (mais que a metade) mantiveram as suas notas do triênio anterior;
- Apenas dois programas, confrontando problemas pontuais, foram rebaixados na sua nota;

- Arqueologia conseguiu um programa com nota 6 pela primeira vez na história das avaliações e um segundo programa subiu para 5;
- A expansão continuou, com cursos novos aprovados, propostas recebidas e visitas realizadas para discutir a abertura de programas acadêmicos em Roraima, Alagoas, Mato Grosso, Ceará e Maranhão, e foi aprovado um mestrado profissional em Pernambuco;
- A área mantém uma continuada posição de liderança e intensa responsabilidade de organização com parceiros de muitos países no mundo através do *World Council of Associations of Anthropologists*, criado em Recife em 2004, com pesquisas realizadas no exterior e diversas colaborações em todos os continentes.

Consolidação e expansão com interiorização e distribuição regional significativa descreve a área de Antropologia e Arqueologia, e sua Comissão PréCTC percebeu em 2017 que nenhuma mudança das métricas de atribuição das notas ocorrida na operação disciplinadora técnica, histórica e política da CAPES pode tirar esta percepção da equipe de professores que compuseram o conjunto de representantes da área.

REFERÊNCIAS

- BISSOLI, Rodrigo Ribeiro et al. Análise do sistema CAPES de avaliação da pós-graduação no Brasil: 2010-2020. Departamento de Engenharia de Produção, UFMG, 2021. Disponível em: https://www.adusp.org.br/files/universidade/rel_pesq.pdf. Acesso em: 17/05/2021.
- CAPES. Avaliação Trienal. *Relatório Área 35 — Relatório de Avaliação da Área de Antropologia e Arqueologia Trienal 2013*. 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-Humanidades/ciencias-humanas/antropologia-arqueologia-memoria-da-area>. Acesso em: 17/05/2022.
- CAPES. *Avaliação Quadrienal. 2017*. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/20122017-antropologia-relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017-final-pdf>. Acesso em: 05/05/2022.
- CAPES. CAPES 60 Anos: seis décadas de evolução de pós-graduação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, edição comemorativa. CAPES/MEC: Brasília, março de 2011. Disponível em: Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/revista-capes-60-anos-pdf>. Acesso em 15 de abril de 2023.
- CHAVES, Vera Lucia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. Política de Expansão da Educação Superior no Brasil — O PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. *Educar em Revista*, v. 32, n. 4, Out.-Dec. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698162030>.

CORREA, Marisa. Traficantes do Excêntrico (Os antropólogos no Brasil dos anos 30 aos anos 60). In: ZARUR, George de Cerqueira Leite (Coord.). *A Antropologia na América Latina*. México: Instituto Panamericano de Geografia e Historia, Publicación 448, p. 169-202, 1990. (originalmente publicado na *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, ANPOCS, v. 6, n. 3, p. 79-98, 1988. Disponível em : <http://www.anpocs.com/index.php/publicacoes-sp-2056165036/rbcs/231-rbcs-06>. Acesso em 15 de maio de 2022).

DUARTE, Luiz F. D.; MARTINS, Carlos Benedito C. (Orgs.). *Horizontes das ciências sociais no Brasil: Antropologia*. São Paulo: ANPOCS, 2010.

FEIJÓ, Rosemeri Nunes; TRINDADE, Hélió. A construção da política de internacionalização para a pós-graduação brasileira. *Educação em Revista*, v. 37, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76211>.

FERNANDES, Florestan. *Investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*. Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade* (Tradução: P. Dentzien). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

HICKS, Diana et al. *The Leiden Manifesto for research metrics*. *Nature*, v. 520, p. 429-431, 2015. Disponível em: <http://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leidenmanifesto-for-research-metrics-1.17351>.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de Souza et al. *A antropologia e a esfera pública no Brasil: perspectivas e prospectivas sobre a Associação Brasileira de Antropologia no seu 60º aniversário*. Rio de Janeiro: ABA publicações, e-papers, 2018. Disponível em : http://www.portal.abant.org.br/aba/files/144_00199595.pdf. Acesso em 15 de maio de 2022.

MARQUES, Maria Alice de Freitas. Políticas Educacionais nos governos Lula e Dilma: Impactos na Expansão do Ensino Superior e Profissional. *Id on Line Revista Multidisciplinar de Psicologia*, v. 12, n. 41, p. 661-676, 2018. Disponível em : <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/viewFile/1249/1814>. Acesso em 15 de maio de 2022.

MARTINS, Carlos. O ensino superior brasileiro nos anos 90. *São Paulo em Perspectiva*, v. 14, n. 1, mar. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100006>.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *Sobre o pensamento antropológico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1988.

PEIRANO, Mariza. A alteridade em contexto: a antropologia como Ciência Social no Brasil. *Série Antropologia*, 255, Brasília, UNB, 1999. Disponível em: http://www.marizapeirano.com.br/artigos/1999_a_alteridade_em_contexto.pdf. Acesso em 15 de maio de 2022.

REESINK, Mísia Lins; CAMPOS, Roberta Bivar C. A geopolítica da antropologia no Brasil. Ou como a província vem se submetendo ao leito de Procusto. In: SCOTT, Parry et al. (Orgs). *Rumos da antropologia no Brasil e no mundo: geopolíticas disciplinares*. Recife: Ed. UFPE, ABA publicações, p. 53-82, 2014. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/73_0017784.pdf. Acesso em 15 de maio de 2022.

SCOTT, Parry. Poder, pluralidade estratégica e hierarquização interna em antropologias nacionais. In: SCOTT, Parry et al. (Orgs.). *Rumos da antropologia no Brasil e no mundo: geopolíticas disciplinares*. Recife: Ed. UFPE, ABA publicações, p. 127-158, 2014. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/73_0017784.pdf. Acesso em 15 de maio de 2022.

SCOTT, Parry. Inquietações, imprecisões e astúcias na produção e avaliação de desigualdades na governança da antropologia no Brasil. In: SOUZA LIMA et al. *A antropologia e a esfera pública no Brasil — 60 anos da Associação Brasileira de Antropologia*. Rio de Janeiro: ABA publicações, E-papers, 2018. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/144_00199595.pdf. Acesso em 15 de maio de 2022.

SIMIÃO, D.S.; FELDMAN-BIANCO, B. (Orgs.). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: ABA, 2018. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/118_00123885.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2022.

SPAGNOLO, Fernando; CALHAU, Maria Gladis. Observadores internacionais avaliam a avaliação da CAPES. *INFOCAPES — Boletim Informativo da CAPES, Brasília*, v. 10, n. 1, p. 7-34, jan.-mar. 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2002INFOCAPESn12002.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2023.

TEIXEIRA, Carla Costa; LIMA, Antonio Carlos de Souza. A Antropologia da Administração e da Governança no Brasil: Área Temática ou ponto de dispersão? In: DUARTE, Luiz F. D.; MARTINS, Carlos Benedito C. (Orgs.) *Horizontes das ciências sociais no Brasil: Antropologia*. São Paulo: ANPOCS, p. 51-96, 2010.

TOURAINÉ, A. *Crítica da Modernidade* (Tradução: E. F. Edel). Petrópolis: Vozes, 1994.

TRAJANO FILHO, Wilson; RIBEIRO, Gustavo (Orgs.). *O Campo da Antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2004. Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/aba/files/000026_00183142.pdf. Acesso em 15 de maio de 2022.

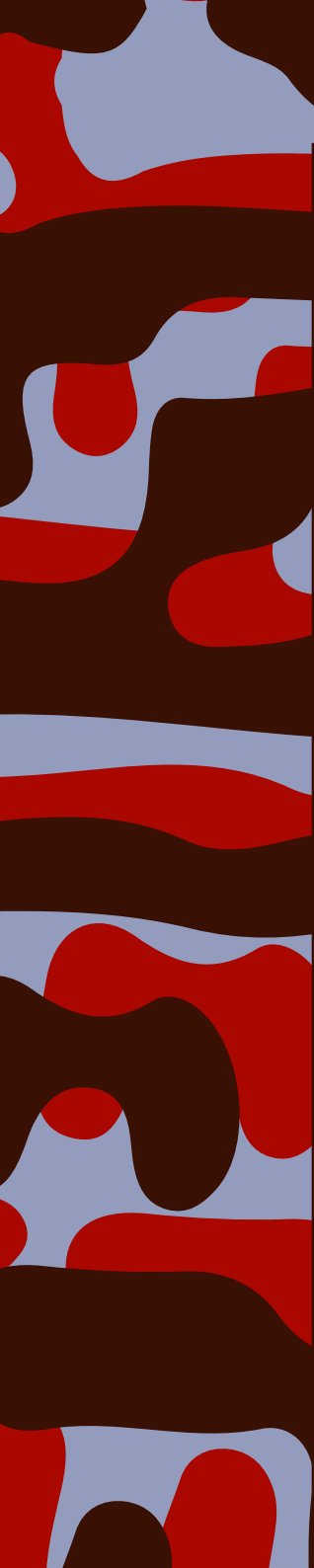
SITES

<https://www.hisour.com/pt/high-modernism-34982/>. Acesso em: 15/05/2022.

<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021/11/educacao-publica-perdeu-quase-40-do-orcamento-em-seis-anos/>. Acesso em: 15/05/2022.

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/8759-sp-1626468767?Itemid=164>.

<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/62511-mendonca-filho-se-despede-do-ministerio-da-educacao-depois-de-quase-dois-anos-a-frente-da-pasta>.



QUEM SOMOS NÓS? OU PERFIS DA COMUNIDADE PROFISSIONAL ARQUEOLÓGICA NO BRASIL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES¹

Meliam Viganó Gaspar
Caroline Fernandes Caromano
Ester Pereira Veloso
Kelly Brandão
Jaqueline Belletti
Aline Freitas
Lara de Paula Passos
Márjorie do Nascimento Lima
Eduardo Kazuo Tamanaha
Leandro Matthews Cascon
Gina Faraco Bianchini
Mariana Petry Cabral
Camila Azevedo de Moraes Wichers
Marcia Bezerra

DOI: 10.48073/9786581315795.0010

-
1. Originalmente publicado na revista *Habitus* do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (e-ISSN 1983-7798), volume 18, número 1, páginas: 146-178, jan/jun., ano 2020, como parte do dossiê “A Profissionalização da Arqueologia: Perspectivas Pós-Regulamentação” organizado por Carlos Costa e Marcia Bezerra.

Desde os primeiros achados e pesquisas arqueológicas no Brasil, ainda no século XIX, a arqueologia tem se desenvolvido enquanto área de pesquisa e de trabalho, com atuação interdisciplinar de pessoas arqueólogas², sejam estrangeiras ou brasileiras. Inicialmente praticada como atividade amadora, inclusive pela família imperial e por pesquisadores ligados ao então recém-criado Museu Nacional, a arqueologia tornou-se uma atividade acadêmica a partir da década de 1930. Fomentada por figuras como Paulo Duarte, Loureiro Fernandes e Castro Faria, a disciplina foi consolidada a partir da década de 1960, juntamente com as universidades no Brasil (BARRETO, 1999; FUNARI, 2013; SOUZA, 2014; ZANETTINI; WICHERS, 2014).

A resolução Conama n^o 001/1986³ foi um marco nessa história, com especificações sobre a proteção do patrimônio arqueológico que impulsionaram os trabalhos de arqueologia no âmbito do licenciamento ambiental (CALDARELLI; SANTOS, 1999-2000; ZANETTINI; WICHERS, 2014). No início dos anos 2000, com um cenário político de implantação de obras de infraestrutura em diversas regiões do país e com a aprovação de uma normativa específica em relação ao patrimônio arqueológico, através da portaria 230/02 do Instituto do

-
2. Utilizamos “pessoa” como sujeito das frases para uma linguagem inclusiva em relação a gênero.
 3. Resolução CONAMA n^o 001, de 23 de janeiro de 1986, dispõe que “o Conselho Nacional do Meio Ambiente — IBAMA, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 48 do Decreto n^o 88.351, de 1^o de junho de 1983, para efetivo exercício das responsabilidades que lhe são atribuídas pelo artigo 18 do mesmo decreto, e considerando a necessidade de se estabelecerem as definições, as responsabilidades, os critérios básicos e as diretrizes gerais para uso e implementação da Avaliação de Impacto Ambiental como um dos instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente”.

Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)⁴, a arqueologia passou por uma fase de grande desenvolvimento. A demanda por profissionais capacitados resultou na criação de diversos cursos de graduação em arqueologia nas universidades públicas brasileiras (BEZERRA, 2008; ZANETTINI, 2009; ZANETTINI; WICHERS, 2014). A recente aprovação da Arqueologia como profissão regulamentada no país pela Lei nº 13.653/2018⁵ é resultado desse processo de crescimento e reconhecimento da área iniciado há mais de trinta anos e acentuado nos anos 2000.

Dentro desse panorama, conhecer os perfis da comunidade profissional da arqueologia no Brasil faz-se cada vez mais necessário, a exemplo do que vem sendo realizado em outros países desde a década de 1990. Estudos conduzidos nos Estados Unidos da América (EUA), na Austrália e em países europeus sobre suas respectivas comunidades profissionais não só buscaram compreender o perfil de formação e de atuação profissional, como contribuíram para responder a questionamentos específicos para cada contexto nacional e indicaram os desafios para a inclusão de diferentes coletivos sociais na profissão (ZEDER, 1997; ARI, 2005; ULM et al., 2013; COBB; CROUCHER, 2016).

Neste artigo, apresentamos os resultados de um levantamento inicial da comunidade profissional arqueológica no Brasil, que atualiza dados de estudos anteriores e forma a base para o

4. A portaria nº 230, de 17 de dezembro de 2002, trata da compatibilização das fases de obtenção das licenças ambientais no âmbito dos projetos de infraestrutura que impactam o patrimônio arqueológico. A portaria foi revogada pela Instrução Normativa 001, de março de 2015, que “estabelece procedimentos administrativos a serem observados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional nos processos de licenciamento ambiental dos quais participe” (ver: <http://www.iphan.gov.br>).

5. Lei nº 13.653, de 18 de abril de 2018. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de arqueólogo e dá outras providências.

desenvolvimento de um projeto maior que pretende aprofundar os perfis demográficos dessa comunidade. Construímos um banco de dados para a estimativa do universo populacional profissional da arqueologia no Brasil, formado por meio da coleta de dados públicos e oficiais dos programas de graduação e pós-graduação de universidades, do banco de portarias de autorização de pesquisas arqueológicas disponibilizado pelo IPHAN⁶, e, por fim, dos currículos cadastrados na plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A partir dessas informações, trazemos uma primeira aproximação sobre o perfil da comunidade profissional arqueológica no país, com os dados disponíveis sobre trajetória acadêmica, gênero, nacionalidade e região de formação. Esse é um passo importante para compreender melhor as conquistas e os desafios da arqueologia no Brasil.

Sabemos das limitações das fontes utilizadas e das invisibilidades inerentes a dados oficiais, por isso o presente estudo consiste em apresentar uma primeira abordagem com o objetivo de delimitar, em linhas gerais, o quadro amostral da comunidade profissional e suas problemáticas. Etapas futuras com outras metodologias podem sanar algumas dessas deficiências, construindo de forma cumulativa perfis da comunidade arqueológica profissional brasileira.

ESTUDOS ANTERIORES

Pesquisas no âmbito nacional sobre a comunidade arqueológica no Brasil ainda não foram realizadas de maneira sistemática. Até o momento, estimativas numéricas e tentativas de traçar o perfil das pessoas atuantes na arqueologia foram realizadas a partir de dados pontuais e/ou experiências pessoais, com foco na realidade

6. Banco de Portarias de Arqueologia — BPA/SGPA. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/sgpa/?consulta=bpa>. Acesso em: 02/04/2020.

de determinadas regiões do país ou direcionadas a um grupo específico de profissionais ou estudantes. Como menciona Kern (2009, p. 93), “raramente nos perguntamos sobre o que significa ser um arqueólogo em um país como o Brasil, nem qual é o seu perfil atual”.

Caldarelli e Santos (1999-2000) buscaram entender a inserção de pessoas no mercado de trabalho da arqueologia feita no âmbito do licenciamento ambiental, suas regiões de atuação e os principais problemas enfrentados, a partir de um questionário aplicado a 37 pessoas. As autoras mencionam quatro empresas especializadas no contrato à época, além de universidades e museus que também realizavam esse tipo de trabalho. A pesquisa voltou-se exclusivamente para a arqueologia no mercado de trabalho, preocupando-se com as relações entre profissionais e o IPHAN.

Dez anos depois, uma visão mais abrangente da área foi apresentada por Zanettini (2009), com foco no descompasso entre a formação técnica acadêmica e a qualidade dos trabalhos desenvolvidos no âmbito do licenciamento ambiental. Para discutir a formação acadêmica na arqueologia, o levantamento estatístico baseou-se em dados fortuitos, de currículos profissionais aos quais o autor teve acesso. Ele propôs uma estimativa de 600 pessoas envolvidas em trabalhos de arqueologia no país, com base nos dados coletados via Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB), IPHAN e empresas de contrato. Com a inclusão de profissionais de áreas afins (como história, geografia e educação) ou de logística e apoio à comunicação, que auxiliam o trabalho arqueológico, esse número chegaria a entre 2.500 e 3.000 pessoas.

A preocupação sobre o perfil de pessoas que trabalham em empresas de arqueologia e sua relação com a academia foi um tema frequentemente explorado em análises críticas sobre a profissão nos últimos 10 anos. Em 2013, no evento III Semana Internacional de Arqueologia Discentes MAE/USP, em São Paulo, o grupo de trabalho Arqueologia de Contrato realizou uma enquete com 157 pessoas (principalmente estudantes de graduação e pós-graduação) para

compreender sua experiência profissional e de formação, além de conhecimentos sobre a legislação relacionada à arqueologia e expectativas profissionais em trabalhos de contrato e acadêmico-científicos (GT ARQUEOLOGIA DE CONTRATO, 2013).

A tentativa de caracterização do perfil de profissionais da arqueologia está, obrigatoriamente, relacionada à compreensão sobre a formação acadêmica de profissionais inseridos no mercado de trabalho, como é possível perceber pelas discussões apresentadas acima.

Até o final da década de 1990, um único curso de graduação em arqueologia era oferecido pelas Faculdades Integradas Estácio de Sá (FINES), posteriormente Universidade Estácio de Sá (UNESA), no Rio de Janeiro. Em nível de pós-graduação, até o final da década de 1980, a maior parte das dissertações e teses com temas na disciplina foi defendida em programas dos cursos de história e antropologia, com ou sem área de concentração em arqueologia, em virtude da inexistência de cursos específicos na área naquela época (BEZERRA, 2008; FLORENZANO, 2018). Somente em 1989 foi criado o programa de Pós-graduação Interdepartamental de Arqueologia na Universidade de São Paulo (USP), que possibilitou a formação específica em arqueologia (FLORENZANO, 2018).

A criação de cursos de pós-graduação em arqueologia⁷, como área independente em departamentos específicos, só aconteceu nos anos 2000: na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 2007⁸; no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, em 2008⁹; e no

7. Documento de Área — Antropologia e Arqueologia — CAPES, 2019. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/Documento_de_%C3%A1rea_2019/Antropologia.pdf. Acesso em: 02/02/2020.

8. UFPE. Disponível em: <https://www.ufpe.br/ppgarqueologia>. Acesso em: 02/02/2020.

9. MAE. Disponível em: <https://sites.usp.br/ppgarqmae/institucional/>. Acesso em: 02/02/2020.

Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 2009¹⁰. Em 2004 foi criado o primeiro curso de bacharelado em arqueologia vinculado a uma instituição pública, na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), no Piauí. Essas iniciativas abriram caminho para um novo cenário na formação de profissionais e na expansão da arqueologia no Brasil. Atualmente, existem no país 14 cursos de graduação e 11 de pós-graduação em arqueologia ou com concentração na área¹¹.

Outras questões sobre o perfil da formação acadêmica em arqueologia foram levantadas em diferentes trabalhos: a formação em

10. MUSEU NACIONAL. Disponível em: <http://www.museunacional.ufrj.br/ppgarq/>. Acesso em: 02/02/2020.

11. Cursos de Graduação na área de Arqueologia: Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES — primeiro vestibular aberto em 2019), Fundação Universidade do Rio Grande (FURG), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL — primeiro ingresso em 2020) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que oferece graduação em antropologia com habilitação na área de arqueologia. Cursos de pós-graduação em arqueologia stricto sensu ou com área de concentração em arqueologia: Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade do Estado de São Paulo (USP), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) (ver dados em: e-mec/MEC — Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 20/02/2020; e no Documento de Área — Antropologia e Arqueologia — CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/antropologia-pdf>. Acesso em: 02/02/2020; SAB ARQ-GEO. Disponível em: <https://arqgeo.insod.org/en>. Acesso em: 02/02/2020).

arqueologia nos cursos de graduação criados a partir de 2004 (BEZERRA, 2008; SAB, 2011); a formação da Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB) (SCHAAN; BEZERRA, 2009); a discussão do perfil das atividades de pesquisa, ensino e extensão das pessoas arqueólogos no Brasil (FUNARI, 1999-2000; KERN, 2009); a formação em arqueologia na pós-graduação e os percursos profissionais das pessoas egressas (CAROMANO et al., 2014); as relações entre formação acadêmica e Arqueologia de Contrato, com foco em pesquisas feitas nas duas áreas (ZANETTINI; WICHERS, 2014).

Em outros países, a formação e a atuação profissional em arqueologia foram abordadas também a partir de estudos sistemáticos, denominados censos ou estudos demográficos. Além de traçar um perfil sobre a profissão, essas pesquisas contribuíram para responder questionamentos específicos relevantes a cada contexto nacional. Por exemplo: a) indicar os principais aspectos que definem o ensino e a aprendizagem da profissão (ULM et al., 2013); b) compreender as mudanças no mercado de trabalho (ZEDER, 1997); c) pontuar as diferenças na inserção e na atuação de homens e mulheres na profissão (ZEDER, 1997; COBB; CROUCHER, 2016); d) mapear as diferenças salariais em diferentes cargos (ARI, 2005).

Os estudos mais sistemáticos foram realizados na Europa pelo projeto *Discovering Archaeologists of Europe* (JAMESON; EOGAN, 2013)¹², uma série de estudos demográficos promovida pela União Europeia entre 2006 e 2009. Com o uso de “*labour market intelligence*”, variados temas são abordados a partir dos resultados dessas pesquisas. A pesquisa de caráter transnacional, com coleta de dados qualitativos e quantitativos, identificou problemas e dificuldades para a inserção de profissionais no mercado de trabalho,

12. Disponível em: https://openresearch-repository.anu.edu.au/bitstream/1885/33738/2/01_Ulm_Australian_archaeology_in_2013.pdf; <https://www.archaeologists.net/projects/discovering-archaeologists-europe>. Acesso em: 02/02/2020.

entre outros. Desse modo, foi possível para cada país identificar problemas específicos da profissão, de forma a subsidiar planejamentos estratégicos em empresas de arqueologia e universidades, bem como políticas públicas, para melhorar o quadro identificado.

No caso da União Europeia, era preciso identificar principalmente as barreiras para o desenvolvimento da área e da mobilidade transnacional. Religião, etnia, gênero, deficiências, dentre outros, foram abordados nos relatórios de cada país, com dados que permitiram a comparação dos panoramas nacionais. Uma segunda edição desse projeto, entre 2012 e 2014, aperfeiçoou os métodos de coleta de dados e permitiu identificar mudanças e permanências das questões apontadas anteriormente.

Um dos desdobramentos desse projeto foi um volume publicado pelo *World Archaeological Congress (WAC)*, “*Discovering the Archaeologists of the World*”, que contém um artigo que discute a crise financeira na Europa em relação à arqueologia (CLEARY et al., 2014) e o lançamento de um projeto piloto para as Américas, com pesquisa inicial no Chile e no Estado do Novo México, nos EUA (AITCHINSON, 2017; MAJEWSKI; AITCHINSON, 2018).

O PERFIL DA PROFISSÃO E QUESTÕES ATUAIS

Nos últimos anos, as discussões sobre as relações de gênero, raça, classe e orientação sexual, entre outros marcadores sociais das diferenças¹³, vêm ganhando destaque no Brasil também no âmbito

13. Abordamos os marcadores sociais da diferença sob o marco teórico da interseccionalidade, que trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2002, p. 177).

da arqueologia. Essas discussões evidenciam como tais diferenças geram desigualdades, colocando-se como eixos de subordinação que cruzam os corpos, imbricados ao discurso da modernidade/colonialidade¹⁴.

Inicialmente, os estudos destacavam aspectos relativos às assimetrias entre mulheres e homens na profissão, como discutido no XVIII Congresso da SAB, em 2015, que contou com um simpósio temático sobre teorias feministas e de gênero na arqueologia (RIBEIRO, 2015); uma publicação sobre machismo nas práticas arqueológicas (COLETIVO ESTRATIGRAFIA FEMINISTA, 2015); e a aprovação do código de ética da SAB (2015), que inclui o respeito à diversidade (sexual e racial) e o repúdio a assédios e preconceitos na prática arqueológica, em todos os âmbitos. A posteriori, o dossiê “Arqueologia e Crítica Feminista”, organizado por Ribeiro (2017), e o dossiê “Arqueologia Queer”, organizado por Bandeira e Silva (2019), colocaram as questões de gênero definitivamente na agenda arqueológica brasileira. Por sua vez, o dossiê “Gênero em Arqueologia e Antropologia”, organizado por Sene, Viana e Moura, em 2018, também tangenciou algumas dessas questões.

Nesse âmbito, pesquisas com levantamentos quantitativos e qualitativos pontuais foram desenvolvidas para melhor compreender as desigualdades de gênero, produzindo uma análise da composição de mulheres e homens no quadro docente dos cursos de graduação e na bibliografia dos Projetos Pedagógicos de Curso (RIBEIRO et al., 2017); levantamentos bibliométricos de publicações

14. Cabe destacar que a modernidade não existiria sem a colonialidade, baseada na ideia de raça como construção da diferença, da superioridade e da pureza de sangue da raça branca (BALLESTRIN, 2013, p. 101). Para Quijado (2000), raça, gênero e trabalho foram essenciais na formação do capitalismo mundial colonial/moderno no século XVI. Ao nos referirmos à colonialidade/modernidade, enfatizamos que esse processo ainda opera na sociedade brasileira.

em revistas científicas (RIBEIRO et al., 2017; CAROMANO et al., 2017); e análise da participação de mulheres e homens cis e trans em congressos e eventos de arqueologia (PASSOS, 2017; ULGUIM, 2019; BRANDÃO et al., 2020). Os resultados apresentados nessas pesquisas já demonstram descompassos de representação de gênero dentro da comunidade profissional, inquirindo como outros fatores identitários e socioeconômicos podem influenciar esse quadro de diferentes maneiras.

Os debates em torno da inclusão e da diversidade étnico-racial vêm crescendo na área. Vide a criação do coletivo Negrarqueo - Rede de Arqueologia Negra, em 2018, apresentado mediante carta lida publicamente durante o evento VI Semana Internacional de Arqueologia - Discentes MAE/USP, em São Paulo, e a política inclusão de pessoas negras e indígenas na academia pelos programas de ações afirmativas das universidades federais¹⁵. Trabalhos que envolvem análises cruzadas entre representatividade racial e de gênero na disciplina também já foram iniciados (PASSOS, 2019).

Questões de inserção econômico-social, apesar de serem tema frequente em conversas informais relacionadas às bolsas de pesquisa ou abordadas de maneira pontual, ainda precisam ser rigorosamente discutidas (ZARANKIN; PELLINI, 2012; ZANETTINI; WICHERS, 2014). A ausência de levantamentos sistemáticos é um dos fatores que dificultam a produção de dados mais expressivos para alicerçar e contribuir na discussão de tais problemáticas.

Com a regulamentação da profissão pela Lei nº 13.653, de 18 de abril de 2018, faz-se urgente um debate mais acentuado acerca da

15. Mesmo que a presença de pessoas negras tenha aumentado nas universidades, muitas desigualdades ainda permanecem (IBGE. Disponível em: <https://agencia.denoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece>. Acesso em: 02/02/2020).

realidade da arqueologia praticada no Brasil. A partir dos questionamentos de estudos anteriores e das pautas sobre diversidade e inclusão, nos reunimos para elaborar o projeto “Quem somos nós? Perfis da comunidade profissional arqueológica no Brasil” (LIMA et al., 2019; BRANDÃO et al., 2019), aqui apresentado com o objetivo de conhecer e detalhar a diversidade da comunidade profissional arqueológica no país. Para isso, nos inspiramos em estudos sistemáticos conduzidos em outros países, como mostrado anteriormente.

Nosso primeiro objetivo foi estimar o universo populacional da arqueologia brasileira, para saber o quantitativo de pessoas (profissionais e estudantes em formação) que atuam e/ou vêm atuando no país. Na primeira etapa, organizamos um levantamento inicial do número de pessoas que atuam profissionalmente na arqueologia, a partir de dados públicos, que se encontram majoritariamente nos sites das instituições de ensino e plataformas de bancos de dados (como a Plataforma Sucupira da CAPES).

Os dados deste levantamento inicial contribuem para uma visualização da trajetória de formação acadêmica das regionalidades e questões de gênero do universo populacional da comunidade profissional arqueológica, num recorte de tempo entre a década de 1980 e o ano de 2018. O levantamento realizado a partir

das portarias de autorização de pesquisa concedidas pelo IPHAN¹⁶ também dá subsídios para discussões sobre a área de abrangência da profissão no Brasil.

No entanto, parte dos dados obtidos ainda está em fase de processamento e análise, e, portanto, esses são somente alguns dos perfis que pretendemos alcançar no decorrer da pesquisa. Para traçar os perfis socioeconômicos nos moldes dos trabalhos apresentados anteriormente, os dados públicos não são suficientes. Mais do que isso, é necessária uma análise crítica dos marcadores sociais das diferenças, que se colocam como eixos de subordinação e hierarquia no campo profissional da arqueologia brasileira, compreendida na especificidade dos processos históricos do país, sobretudo de extermínio e controle dos povos indígenas e afrodiaspóricos. Esses processos resultam no acesso diferenciado dessas populações ao campo científico e profissional da arqueologia. Contudo, questões sobre raça, classe, identidades de gênero, orientação sexual, maternidade e geração, dentre outras, só poderão ser respondidas a partir de pesquisas qualitativas individuais. A segunda etapa deste

16. As pesquisas arqueológicas são autorizadas pelo IPHAN, por meio do Centro Nacional de Arqueologia/CNA (quando são efetuadas por instituições científicas do setor público federal) ou permitidas pela Portaria Sphan nº 07, de 01 de dezembro de 1988 (quando desenvolvidas pelo setor privado). Outros marcos legais também orientam a autorização/missão das pesquisas arqueológicas em território nacional, como a Portaria Interministerial nº 60, de 24 de março de 2015, especialmente no que se refere ao licenciamento ambiental, regulamentado no Anexo 2-D dessa portaria e na Instrução Normativa 001, de 25 de março de 2015. A autorização tem como objetivo avaliar os projetos de pesquisas arqueológicas, em cumprimento à Lei nº 3.924, de 26 de julho de 1961 e demais documentos normativos. Disponível em: www.iphan.gov.br. Acesso em: 20/02/2020. Banco de Portarias de Arqueologia (BPA/ SGPA). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/sgpa/?consulta=bpa>. Acesso em: 02/04/2019.

estudo incluirá a realização de questionários individuais¹⁷, de modo a responder questões sobre diversidade, inclusão e desigualdades, e assim entender melhor os desafios que se apresentam para a área.

Reconhecemos a importância de se ultrapassar as apropriações normatizadoras para, de fato, contribuir para uma mudança benéfica na área. Portanto, é interesse do projeto desenvolver maiores reflexões críticas acerca da temática, subsidiadas por um maior aprofundamento nos estudos sobre identidade, interseccionalidade e marcadores sociais. Há, ainda, uma preocupação com a localização autoconsciente (que será aprofundada a posteriori) do lugar desse projeto, bem como das pessoas que o integram, no cenário arqueológico (e científico em geral), a fim de quebrar com a reprodução da pretensa neutralidade dos discursos hegemônicos que tanto recai sobre as produções acadêmicas.

MÉTODOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Nesta primeira etapa do projeto “Quem somos nós? Perfis da comunidade profissional arqueológica no Brasil”, o principal objetivo foi estabelecer uma estimativa do universo populacional profissional da arqueologia no país. Para isso, trabalhamos com dados públicos e oficiais das Instituições de Ensino Superior (IES), do IPHAN e da Plataforma Lattes do CNPq. A partir das listas de docentes, estudantes e ex-estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação em Arqueologia (ou antropologia com concentração em arqueologia) e da relação das pessoas que receberam portarias do IPHAN

17. O estudo será orientado pelos princípios éticos estabelecidos para as pesquisas desta natureza no âmbito das Ciências Humanas no país, de modo a assegurar a natureza sensível dos dados e defender os interesses dos indivíduos a serem apresentados.

para trabalhos arqueológicos (desde 1991), organizamos uma lista de nomes de pessoas vinculadas profissionalmente à arqueologia. Essa lista foi refinada com a exclusão de nomes repetidos e a inclusão de pessoas que, por algum motivo, não aparecem em nossas buscas, mas que sabemos — por uma rede de contatos e relações profissionais — que trabalham na área. Consideramos o ano de 2018 como base de nossa coleta. Assim, atualizações ocorridas ao longo de 2019, quando fizemos a coleta, não foram incluídas nos resultados apresentados.

É preciso salientar que esse banco de dados inicial tem algumas limitações. A coleta de dados dependeu de que cada pessoa tivesse seu currículo devidamente atualizado na Plataforma Lattes do CNPq. Em alguns casos, foram considerados os dados das IES, quando mais atualizados do que as informações contidas no currículo.

Outro fator é que consideramos, principalmente, os dados armazenados em websites de universidades brasileiras e outras informações que podem ser encontradas online, o que gerou um limite temporal de informações que conseguimos encontrar. Pessoas que iniciaram na arqueologia antes da década de 1980 possivelmente não estão presentes em nosso banco de dados, a não ser que tenham seguido na área e feito um currículo online. Ingressantes em cursos de graduação nem sempre possuem currículo na Plataforma Lattes, por isso os dados sobre as graduações em andamento são limitados. Além disso, muitas pessoas que possuem formação ou experiência profissional na arqueologia, mas que não seguiram a carreira acadêmico-científica, não possuem cadastro na Plataforma Lattes e, portanto, não puderam ser localizadas para esta etapa de estudo.

A partir do levantamento deste universo, inserimos no banco de dados o gênero (feminino, masculino) de cada pessoa, de acordo

com a generificação¹⁸ do primeiro nome, fotos ou gênero utilizado no resumo do currículo. Em adição, informações sobre pessoas que conhecemos e que se identificam publicamente como trans foram incluídas em nosso banco de dados dessa maneira. Reconhecemos que essa escolha é ainda insuficiente na inclusão, de fato, da transgeneridade ou das identidades não binárias dentro da comunidade amostrada, sendo importante destacar os processos de invisibilização dessas pessoas no âmbito de uma ciência hétero-cis-normativa, como a arqueologia e tantas outras surgidas no século XIX. Porém, esse é um exercício preliminar de driblar o silenciamento sobre estas existências (HARTEMANN, 2019). Esses resultados podem ser comparados, futuramente, com os resultados de pesquisas qualitativas que permitam ultrapassar as limitações que reconhecemos aqui.

Pessoas que já faleceram também foram incluídas no levantamento, com inclusão do ano de falecimento. Foram coletados os dados sobre a nacionalidade e a trajetória de formação acadêmica de cada pessoa.

Coletamos dados sobre a instituição e o curso de formação, e ano de início e de término do curso nas categorias: graduação, especialização, mestrado e doutorado, considerando até dois cursos por categoria. Para mestrado e doutorado, foram inseridas as palavras-chave das dissertações e teses, quando informadas no currículo, ou sugerimos palavras-chave a partir dos títulos dos trabalhos,

18. Generificação é o resultado do processo de atribuição de gênero às pessoas. É um processo de caráter arbitrário, uma vez que classificamos de acordo com parâmetros pré-estabelecidos o que é feminino/mulher ou masculino/homem (aqui não traremos o debate acerca do uso dos termos do par sexo/ gênero). Contudo, ainda que reconheçamos esse caráter arbitrário, pensamos ser importante indicar a presença de mulheres e homens cis e trans na amostra, abrindo debates a serem aprofundados na segunda fase da pesquisa.

quando disponíveis, para codificar temas abrangentes e regiões de pesquisa. Coletamos dados da instituição, ano de início e de término de estágio pós-doutoral, considerando até quatro participações nos mesmos. Docentes dos programas de graduação em arqueologia que não têm formação na área nem orientam trabalhos nela não foram incluídos em nosso banco de dados principal, mas foram inseridos em um banco à parte para posterior discussão sobre os programas de ensino.

As análises estatísticas utilizadas na etapa quantitativa foram efetuadas no software SPSS¹⁹, com o auxílio do Microsoft Excel 2007-2013, sendo descritivas e exploratórias (GIL, 2008) neste primeiro momento, uma vez que se trata de um tema pouco abordado na arqueologia. Os primeiros resultados, apresentados a seguir, servirão como linha de base e contraponto para as pesquisas qualitativas futuras.

RESULTADOS INICIAIS

Nosso levantamento inicial mostra uma estimativa de universo populacional da arqueologia no Brasil de 2.117 pessoas. Tendo em vista uma primeira interpretação dos resultados, apresentamos alguns perfis desse universo, divididos em temas como formação acadêmica, região de formação, gênero e área de atuação na arqueologia, com alguns cruzamentos entre esses dados.

19. Solução de Produtos e Serviços de Estatística.

GÊNERO, NACIONALIDADE E FORMAÇÃO GERAL

Nosso universo populacional conta com 1.112 mulheres, 1.002 homens e três pessoas trans, totalizando 2.117 pessoas (Figura 1). Ao considerar o ano de início da primeira graduação das 2.021 pessoas sobre as quais temos essa informação disponível, temos uma estimativa de como a proporção entre os gêneros foi mudando ao longo das décadas (Figura 2).

Existe um relativo equilíbrio entre a presença de mulheres e homens ao longo do tempo, o que difere do quadro geral europeu, em que há uma maioria de homens trabalhando na arqueologia (AITICHSON, 2009, p. 15; AITICHSON; ROCKS-MCQUEEN, 2014, p. 93)²⁰. A inserção de pessoas que se identificam publicamente como trans na arqueologia é bastante recente (a partir de 2011), salientando novamente os limites da coleta desse dado²¹.

20. À exceção de Grécia, Chipre e Áustria, onde as mulheres predominam na disciplina. Relação entre mulheres (M) e Homens (H) atuantes em arqueologia, em países europeus, a partir de Aitchison (2013, p. 18, Tabela 2.3): Alemanha (37%M e 63%H); Áustria (51%M e 49%H); Bélgica (47%M e 53%H); Chipre (69%M e 31%H); Eslováquia (36%M e 64%H); Eslovênia (45%M e 55%H); Grécia (76%M e 24%H); Holanda (37%M e 63%H); Hungria (48%M e 52%H); Irlanda (45%M e 55%H); Reino Unido (41%M e 59%H); e República Tcheca (32%M e 68%H). Total: 46%M e 54%H.

21. Será considerada a data de coleta das informações e sua valia enquanto algo observável, porém não estático, respeitando a fluidez e a plasticidade inerentes deste prisma identitário.

FIGURA 1 | PERCENTUAL DA COMUNIDADE PROFISSIONAL ARQUEOLÓGICA BRASILEIRA POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=2021)

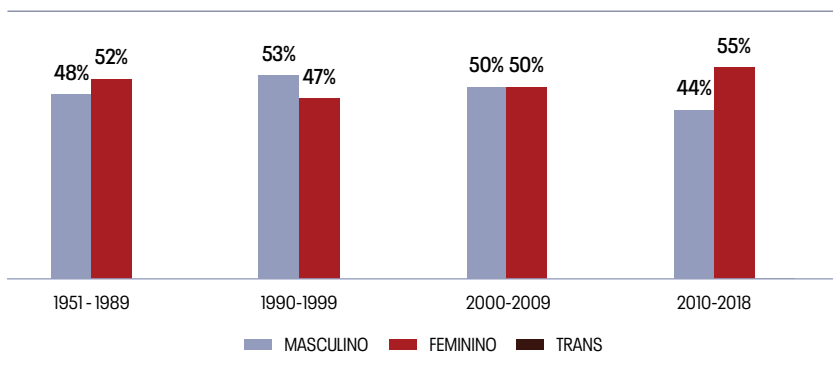
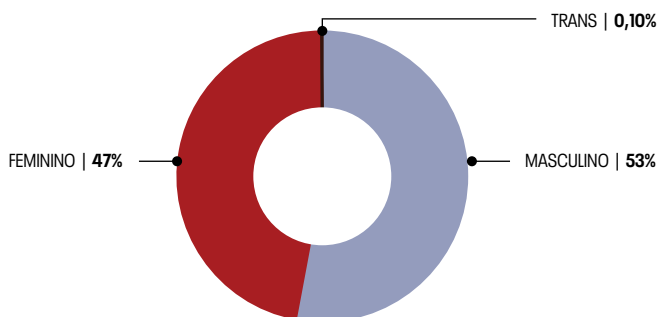


FIGURA 2 | PERCENTUAL DA COMUNIDADE PROFISSIONAL ARQUEOLÓGICA BRASILEIRA POR GÊNERO AO LONGO DO TEMPO, AO CONSIDERAR O ANO DE INGRESSO NA PRIMEIRA GRADUAÇÃO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=2117)



Quanto à nacionalidade, 98% das pessoas são brasileiras. Dentro desse total, é importante destacar ao menos sete pessoas indígenas que se identificam como tal em seus currículos ou que têm a etnia em seu nome, como Munduruku, Wai Wai e Karitiana. Essas pessoas entraram na graduação em arqueologia em universidades na região Norte a partir de 2012. Certamente existem mais pessoas indígenas envolvidas com a arqueologia com formação em

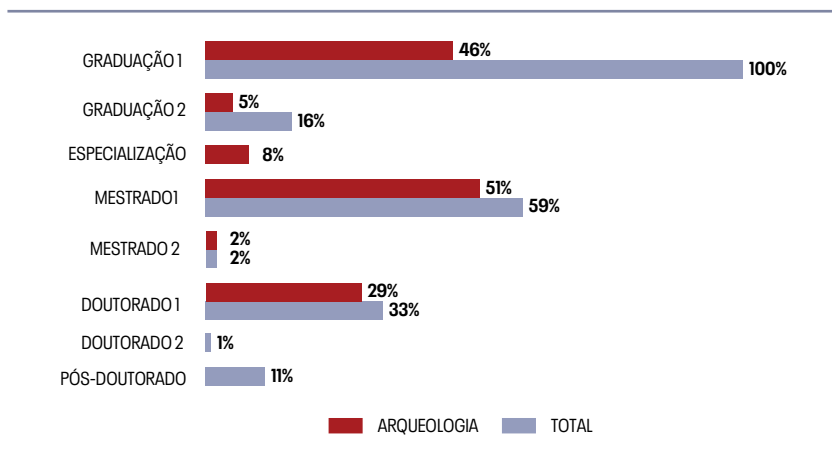
outros cursos (como licenciaturas interculturais indígenas, cursos de história ou antropologia) e outras regiões, com uma tendência ao crescimento dessa participação com a expansão das políticas de ações afirmativas também para a pós-graduação nas universidades públicas²².

São poucas as pessoas estrangeiras atuando em arqueologia no país, vindas em sua maior parte de países da América do Sul (22) e da Europa (20), seguidas de outros países da América Central (3), América do Norte (3) e África (1).

A formação das pessoas arqueólogas no país segue todos os níveis de ensino superior, desde a graduação até o doutorado, além de pesquisas realizadas no âmbito de estágio pós-doutoral. Ao considerar que todas as pessoas cursaram ou estão cursando alguma graduação, 100% do universo populacional têm essa formação, no entanto 46% têm a formação em curso específico de arqueologia. Ainda desse total, 16% possuem uma segunda graduação, sendo 5% em arqueologia; 8% têm especialização em cursos relacionados ao campo da arqueologia; 59% possuem mestrado, sendo 51% em arqueologia (considerando cursos *stricto sensu* na área ou em outras áreas, mas com tema de pesquisa em arqueologia); 33% têm doutorado, sendo 29% em arqueologia (considerando cursos *stricto sensu* na área ou em outras áreas, mas com tema de pesquisa em arqueologia); e 11% realizaram pesquisa de estágio pós-doutoral (Figura 3). O detalhamento da formação por curso, gênero e região ao longo do tempo será apresentado a seguir, excluindo-se o segundo mestrado ou doutorado, uma vez que estes são pouco representativos e correspondem, respectivamente, a 2% e 1% do universo total.

22. Ver dados sobre as políticas afirmativas na pós-graduação brasileira em Venturini (2017).

FIGURA 3 | PERCENTUAL DE GRAU DE FORMAÇÃO E PESQUISA | UNIVERSO AMOSTRAL (N=2117)



FORMAÇÃO ESPECÍFICA

Informações sobre a formação na primeira graduação foram observadas para um total de 2.058 pessoas (Figura 4). Desse total, 47% são formadas em cursos de arqueologia, incluídos os cursos de antropologia ou história, com matriz curricular que oferece número expressivo de disciplinas em arqueologia. Outros 41% têm formação na área de Ciências Humanas e Letras (como história, ciências sociais, geografia e letras), e os restantes 12% se dividem em cursos das áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e da Terra (incluindo Engenharias e Ciências Agrárias) e Artes (segundo a divisão de áreas de acordo com a classificação do CNPq no currículo Lattes).

Das 1.083 pessoas que não optaram pela arqueologia como primeira graduação, 9% escolheram fazer um curso de arqueologia como segunda graduação. Das 975 pessoas que fizeram arqueologia como primeira graduação, 9% fizeram uma segunda graduação em cursos de áreas diferentes.

Ao analisar a formação em arqueologia como primeira graduação ao longo do tempo, é possível observar que ela só passa a ser predominante nos últimos 10 anos, quando se formam as primeiras turmas dos cursos criados após 2004. Ao considerar a região de formação (Figura 5), observa-se que a partir dos anos 2000 há um protagonismo dos cursos da região Nordeste no processo de formação de pessoas na arqueologia. No geral, são formadas mais mulheres do que homens, com exceção do período entre 2000 e 2009. As pessoas trans se formam nesses cursos a partir de 2010 (Figura 6).

FIGURA 4 | PERCENTUAL DE FORMAÇÃO NA PRIMEIRA GRADUAÇÃO EM ARQUEOLOGIA E OUTRAS GRANDES ÁREAS | UNIVERSO AMOSTRAL (N=2058)

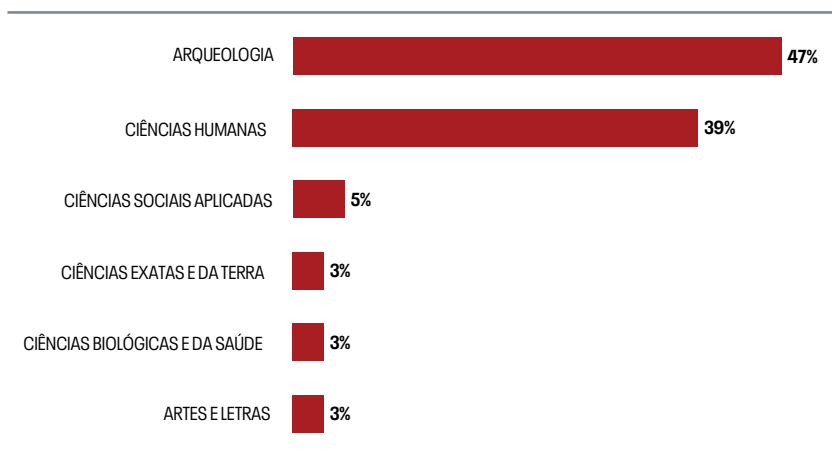


FIGURA 5 | FORMAÇÃO EM ARQUEOLOGIA COMO PRIMEIRA GRADUAÇÃO, POR REGIÃO, EM NÚMEROS ABSOLUTOS | UNIVERSO AMOSTRAL (N=956)

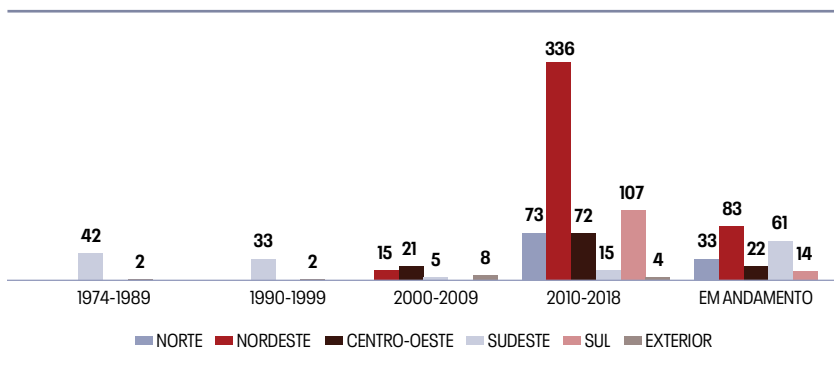
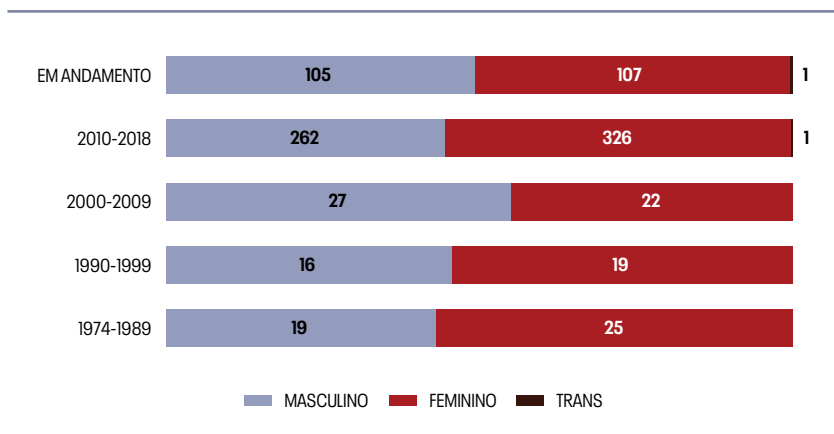


FIGURA 6 | FORMAÇÃO EM ARQUEOLOGIA COMO PRIMEIRA GRADUAÇÃO, POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=975)



A formação no mestrado também é diversa em relação aos cursos. No entanto, para fins interpretativos, considerou-se mestrado na área de Arqueologia todos aqueles com tema de pesquisa na disciplina, a partir das palavras-chave e título de dissertações. Desse modo, das 1.252 pessoas com mestrado, 1.079 fizeram suas dissertações com tema de pesquisa em arqueologia. Dessas 1.079 pessoas, 67% realizaram o mestrado em curso de arqueologia ou antropologia

com área de concentração em arqueologia, enquanto o restante está distribuído nos mais diversos programas, como história, museologia, artes, geologia, ciências ambientais e química.

Novamente, é possível observar que ao longo do tempo as mulheres são a maior parte das pessoas formadas no mestrado, e uma pessoa trans ainda está em processo de conclusão de curso (Figura 7).

Ao analisar a região das instituições de mestrado (Figura 8), observa-se que há predominância de instituições no Sudeste, mesmo com crescimento significativo da região Nordeste a partir de 2010.

FIGURA 7 | FORMAÇÃO NO MESTRADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA, POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=1079)

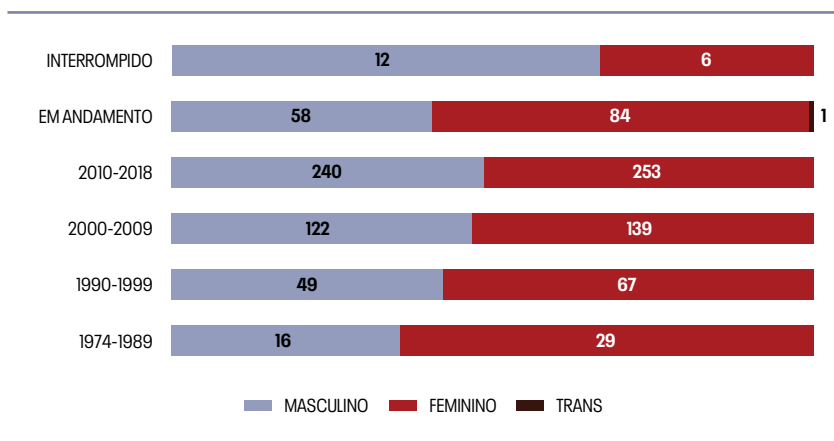
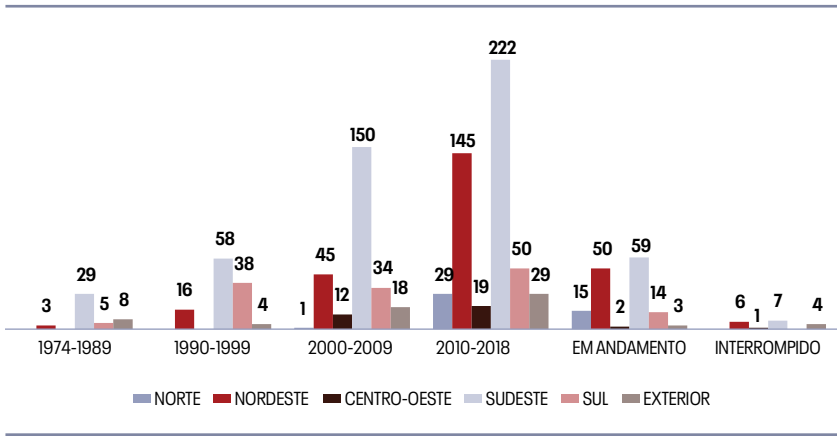


FIGURA 8 | FORMAÇÃO NO MESTRADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA, POR REGIÃO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=1076)



O doutorado foi analisado da mesma maneira que o mestrado, sendo considerados doutorados em arqueologia todos aqueles com tema de pesquisa na área, a partir das palavras-chave e título de tese. Assim, das 692 pessoas que fizeram doutorado, 610 fizeram na área de arqueologia. Os homens compõem um pouco mais que a maioria das pessoas com doutorado, somando 51%. Entretanto, é possível observar que há um padrão de decréscimo na proporção de mulheres ao longo do tempo. Isso fica evidente ao observar a maioria de homens nos cursos de doutorado em andamento (Figura 9). Nesse nível educacional, não temos ainda pessoas trans ou indígenas formadas.

Ao analisar a região das instituições de doutorado (Figura 10), observa-se que a região Sudeste ainda concentra a grande maioria das pessoas formadas. O crescimento das outras regiões foi pouco em virtude da menor oferta de cursos no nível de doutorado, uma vez que muitos dos programas de pós-graduação ainda são recentes.

FIGURA 9 | FORMAÇÃO NO DOUTORADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA, POR GÊNERO — UNIVERSO AMOSTRAL (N=577)

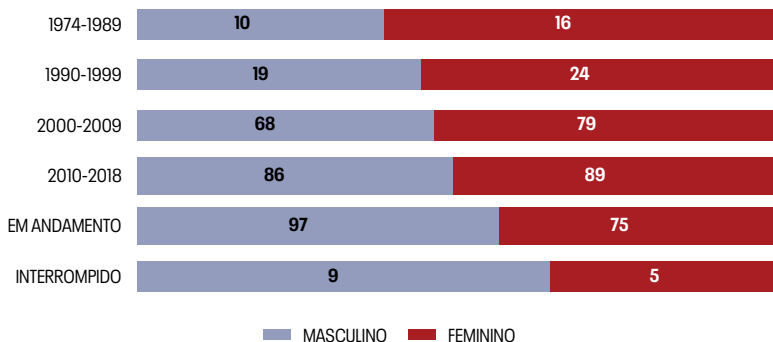
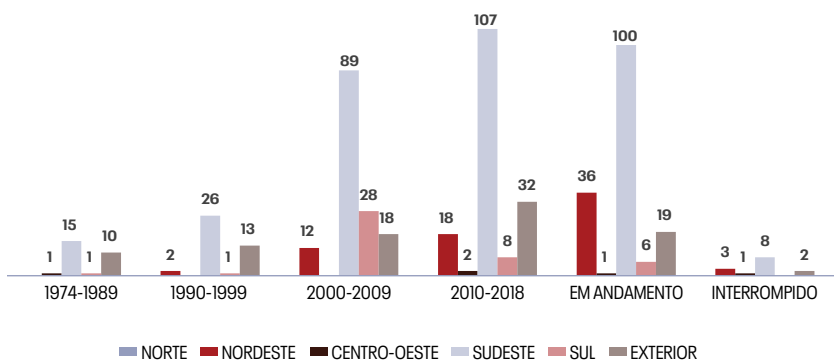


FIGURA 10 | FORMAÇÃO NO DOUTORADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA POR REGIÃO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=577)



TEMAS DE PESQUISA

Para quem fez mestrado e/ou doutorado na área de Arqueologia, registramos as palavras-chave das dissertações e teses, ou os temas explicitados nos títulos dos trabalhos, de acordo com o currículo na plataforma Lattes do CNPq. Em seguida, dividimos essas

palavras-chave de acordo com a região de pesquisa e o assunto principal abordado. Essa divisão foi feita de maneira geral, de acordo com divisões que são usualmente feitas em concursos da área e disciplinas ministradas nas IES, além de agrupar diversas categorias de modo que fossem visíveis estatisticamente no gráfico apresentado. É também uma divisão que será refinada na etapa de pesquisa qualitativa.

QUADRO 1 | CLASSIFICAÇÃO DA REGIÃO DO TEMA DE PESQUISA

BRASIL	Quando inclui mais de uma região do país ou quando ela não está especificada
REGIÕES DO BRASIL	Norte, Nordeste, Centro—Oeste, Sudeste e Sul
MEDITERRÂNEO E ORIENTE MÉDIO	Em referência aos estudos da Antiguidade Clássica
EUROPA	Quando a pesquisa é feita em países fora do Mediterrâneo, ou do período medieval até o atual
ANDES E MESOAMÉRICA	Em referência aos estudos da região Andinae Mesoamericana do período pré—colonial e colonial
AMÉRICA DO SUL E CENTRAL	Para o período pós—colonial nessas regiões
AMÉRICA DO NORTE	
ÁFRICA	
ANTÁRTIDA	

Como segunda divisão, criamos classes gerais que abarcam o assunto principal de pesquisa, que englobam diversas subcategorias, de modo a poder fazer comparações mais genéricas entre as classes (Quadro 2).

QUADRO 2 | CLASSIFICAÇÃO DO ASSUNTO DO TEMA DE PESQUISA

CERÂMICA	
LÍTICO	
ARTE RUPESTRE	
OUTROS OBJETOS	P. ex.: moedas, metais, trançados, coleções de museus, epigrafia, iconografia.
ZOOARQUEOLOGIA	
ARQUEOBOTÂNICA	Incluindo antracologia
BIOARQUEOLOGIA	Incluindo paleopatologia
ARQUEOLOGIA FUNERÁRIA	
PATRIMÔNIO E ARQUEOLOGIA PÚBLICA	P. ex.: gestão de acervos, educação patrimonial, turismo arqueológico, licenciamento arqueológico
COLETIVOS INDÍGENAS	P. ex.: etnoarqueologia, etnohistória, arqueologia colaborativa, arqueologia feita por indígenas
ARQUEOLOGIA DA ESCRAVIDÃO E COLETIVOS NEGROS	P. ex.: escravidão, religiões afrobrasileiras, comunidades quilombolas
PAISAGEM	P. ex.: estudos de padrões de assentamento, geoarqueologia, edificações, espacialidade, solo, fenomenologia
ARQUEOLOGIA HISTÓRICA	Em referência aos estudos do período colonial e pós—colonial relativos à população neo—brasileira
RELIGIÃO, POLÍTICA E SOCIEDADE	P. ex.: rituais, organização social, redes de interação
MÉTODOS E TEORIAS	P. ex.: arqueometria, estudos de gênero, ciberarqueologia, história da disciplina

Desse modo, foi possível verificar que a maior parte dos mestrados tratou de temas de ordem nacional e que as abordagens regionais estão relativamente bem distribuídas, com uma diferença de apenas 6% entre as regiões Nordeste, com maior porcentagem, e Sul, com a menor porcentagem (Figura 11). Exceção foi a região Centro-Oeste, abordada em apenas 4% das dissertações, um valor que chama atenção em razão do alto potencial arqueológico da

região. Em parte, isso é justificado por ser a única região do país que não oferece pós-graduação na área de arqueologia. Os estudos voltados para a região têm sido apresentados em monografias de conclusão de graduação (TCC) do bacharelado em arqueologia da PUC Goiás, em Goiânia²³.

Nas pesquisas de caráter internacional predomina a região do Mediterrâneo, com 12% do total amostrado, enquanto as demais áreas somadas respondem por 6%, sendo a região dos Andes e Mesoamérica a mais contemplada pelas pesquisas.

As mulheres se destacam com a maioria dos trabalhos no Brasil e em todas as regiões do país, a não ser no Sudeste, onde os homens representam pouco mais de 50% (Figura 12). Um único trabalho elaborado por uma pessoa trans trata de um país na América do Sul como tema de mestrado.

Nas pesquisas que abordam regiões fora do Brasil, chama atenção que aproximadamente 80% das pesquisas que tratam das regiões dos Andes e Mesoamérica e África foram elaboradas por mulheres. Por outro lado, os homens se destacam nos temas que envolvem as Américas do Sul e Central, a Europa e a América do Norte.

23. Disponível em: <http://sites.pucgoias.edu.br/pesquisa/igpa/o-curso-de-arqueologia/>. Acesso em: 20/02/2020. Em recente pesquisa realizada por Bezerra (2018) há um predomínio das mulheres na autoria de artigos e trabalhos de conclusão de curso (TCCs, dissertações e teses) sobre arqueologia pública e educação patrimonial voltada para o patrimônio arqueológico no Brasil.

FIGURA 11 | REGIÕES TRABALHADAS NOS TEMAS DE PESQUISA NO Mestrado NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA | UNIVERSO AMOSTRAL (N=830)

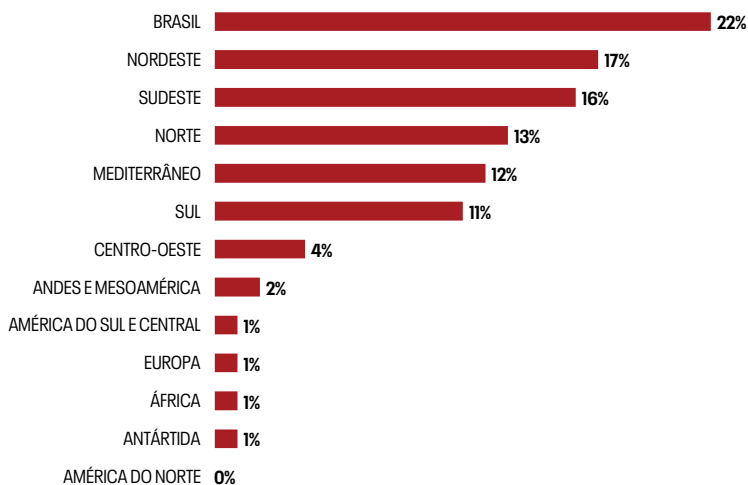
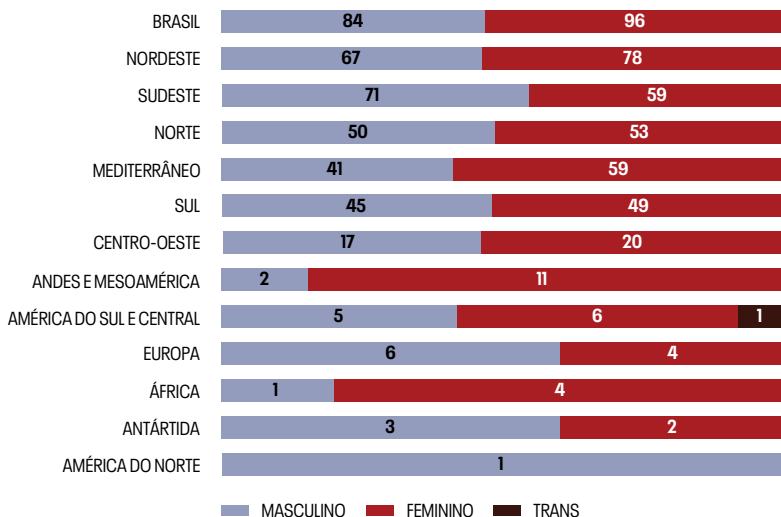


FIGURA 12 | REGIÕES TRABALHADAS NOS TEMAS DE PESQUISA NO Mestrado NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA, POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=830)



Dentre os assuntos abordados, paisagem é o tema mais frequente, correspondendo a 16% do total de pesquisas, seguido por patrimônio e arqueologia pública, com 13%; histórica, com 11%; e cerâmica, com 10%. Todas as demais categorias apresentaram frequências inferiores a 10% (Figura 13).

Ao avaliar a escolha por diferentes assuntos entre os gêneros nas pesquisas de mestrado (Figura 14), destaca-se a predominância masculina nos estudos líticos (64%), indígenas (56%) e de paisagem (55%); e a predominância feminina nos estudos de zooarqueologia (70%), arqueobotânica (61%), patrimônio e arqueologia pública (60%)²⁴ e arqueologia histórica (59%). A categoria ‘outros materiais’ também têm predominância de pesquisadoras mulheres (66%), o que provavelmente relaciona-se com os tipos de materiais (estudo de coleções, metais e iconografia, por exemplo) que são muitas vezes abordados em estudos de Arqueologia do Mediterrâneo, que também são majoritariamente realizados pelo gênero feminino (Figura 12). A categoria de estudos realizada pela pessoa trans é de patrimônio e arqueologia pública.

24. Em recente pesquisa realizada por Bezerra (2018) há um predomínio das mulheres na autoria de artigos e trabalhos de conclusão de curso (TCCs, dissertações e teses) sobre arqueologia pública e educação patrimonial voltada para o patrimônio arqueológico no Brasil.

FIGURA 13 | ASSUNTOS TRABALHADOS NAS PESQUISAS NO MESTRADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA | UNIVERSO AMOSTRAL (N=969)

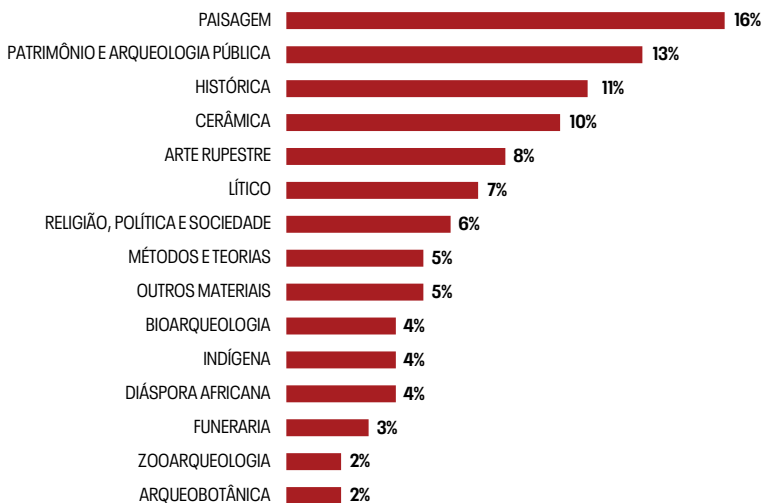
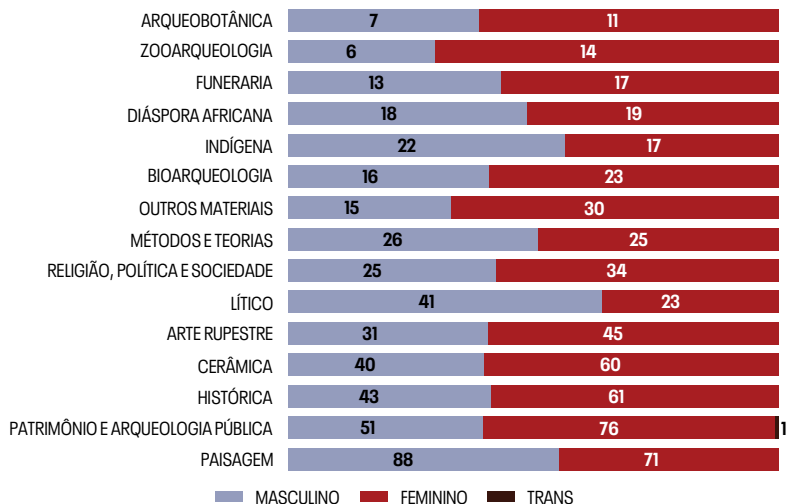


FIGURA 14 | ASSUNTOS TRABALHADOS NAS PESQUISAS NO MESTRADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA, POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=969)



Com relação ao doutorado, foi possível verificar que, de forma semelhante ao mestrado, a maior parte das pesquisas tratou de temas nacionais. Com relação às abordagens regionais nacionais, há uma distribuição relativamente equilibrada, com uma diferença de apenas 7% entre as regiões Norte, com a maior porcentagem, e Sul, com a menor (Figura 15). Assim como notado em relação às dissertações, a exceção foi a região Centro-Oeste, abordada em apenas 6% das teses.

Nas pesquisas que abordam regiões fora do Brasil, predomina a região do Mediterrâneo²⁵, com 13% do total amostrado, enquanto as demais áreas somadas correspondem a 5% do total das teses.

No doutorado, há um relativo equilíbrio entre os gêneros na maioria dos trabalhos sobre o Brasil e todas as regiões do país, a não ser nos trabalhos sobre a região Sul, onde os homens realizam mais de 60% das pesquisas de doutorado (Figura 16).

Nas pesquisas que abordam regiões fora do Brasil, chama atenção que a maioria das pesquisas que tratam da arqueologia nos Andes e Mesoamérica e na Antártida foram elaboradas por mulheres. Há um relativo equilíbrio entre os gêneros na realização de pesquisas sobre regiões que envolvem as Américas do Sul e Central, o Mediterrâneo, a Europa, a África e a América do Norte.

25. Há uma forte e longa tradição de estudos de arqueologia no Mediterrâneo no PPGARq, MAE/USP, que é o principal centro de formação de profissionais interessados nesse contexto de pesquisa.

FIGURA 15 | PERCENTUAL DE REGIÃO TRABALHADA NOS TEMAS DE PESQUISA NO DOUTORADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA | UNIVERSO AMOSTRAL (N=483)

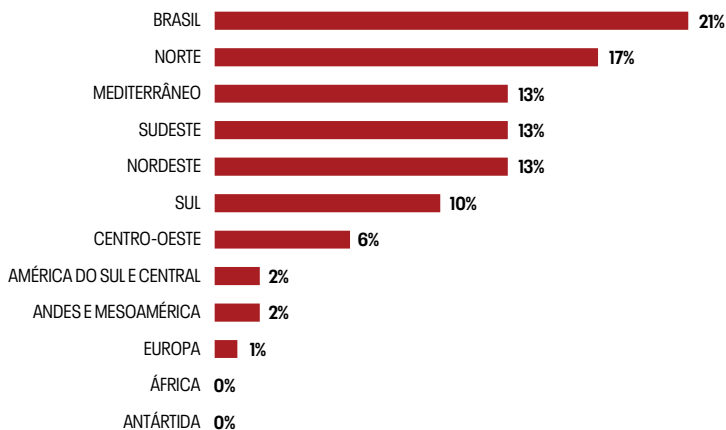
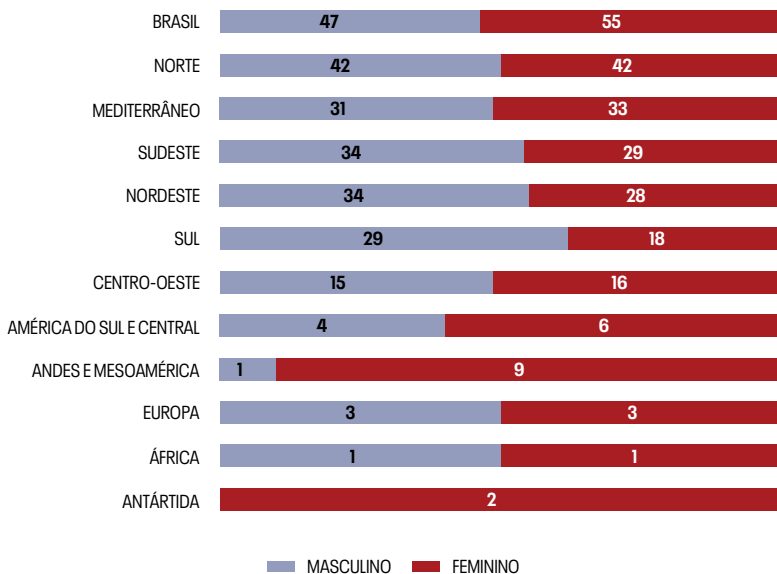


FIGURA 16 | REGIÃO TRABALHADA NOS TEMAS DE PESQUISA NO DOUTORADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA, POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=483)



Dentre os assuntos abordados, paisagem é o tema mais frequente, correspondendo a 22% do total de pesquisas, seguido por patrimônio e arqueologia pública e arqueologia histórica, ambos com 10%. Todas as demais categorias apresentaram frequências inferiores a 10% (Figura 17). Ao avaliar a predileção por diferentes assuntos de estudo entre os gêneros nas teses de doutorado, destaca-se a predominância masculina nos estudos de paisagem (61%), lítico (64%) e diáspora africana (72%). Estudos sobre bioarqueologia (60%), outros materiais (60%), arqueologia funerária (62%) e arte rupestre (68%) são realizados majoritariamente por mulheres. Em relação às outras categorias, a participação entre os gêneros é relativamente equilibrada (Figura 18).

FIGURA 17 | ASSUNTO TRABALHADO NAS PESQUISAS NO DOUTORADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA | UNIVERSO AMOSTRAL (N=550)

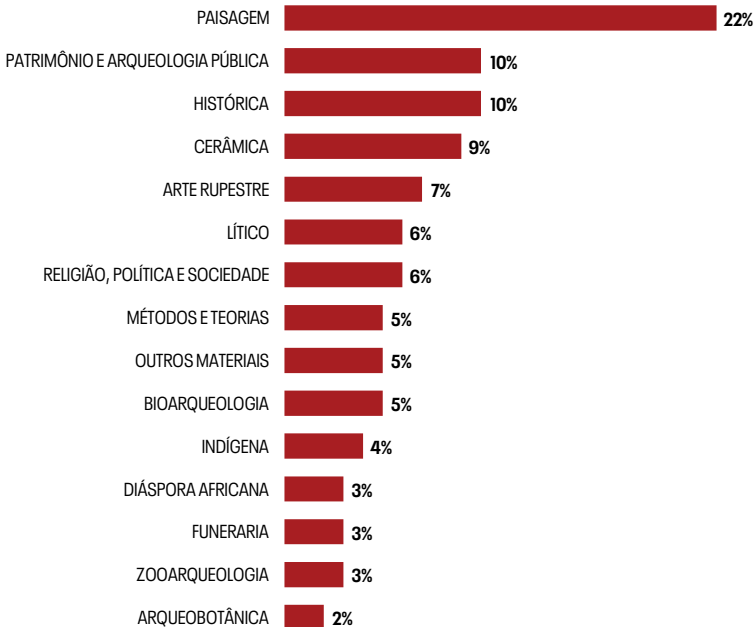
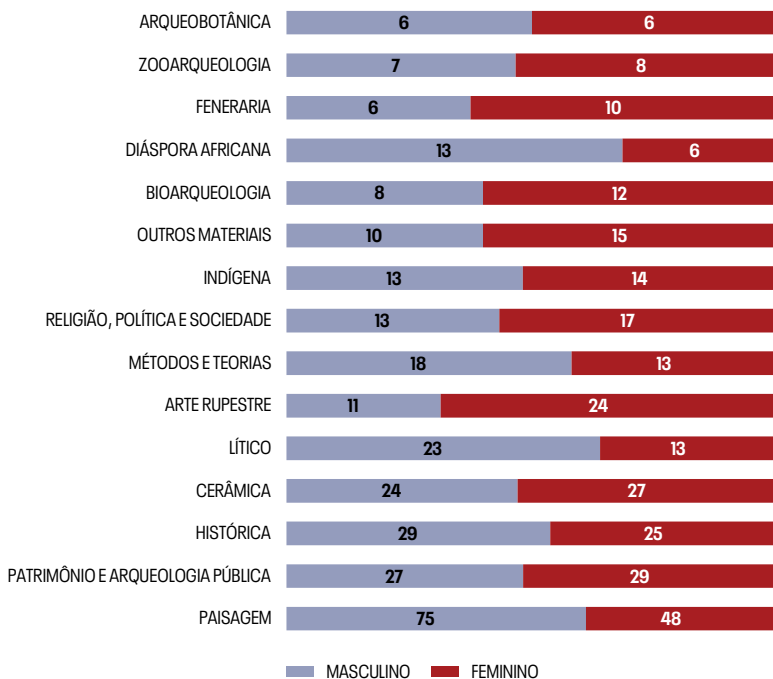


FIGURA 18 | ASSUNTO TRABALHADO NAS PESQUISAS NO DOUTORADO NA ÁREA DE ARQUEOLOGIA POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=550)



PORTARIAS DO IPHAN

Por último, fizemos um balanço de gênero das 747 pessoas que obtiveram portarias de autorização de pesquisa arqueológica emitidas pelo IPHAN para realização de pesquisas arqueológicas, entre 1991 e 2016, conforme dados disponíveis no Banco de Portarias de Arqueologia (BPA/SGPA). Observa-se que há praticamente a mesma quantidade de mulheres e homens que obtiveram ao menos uma autorização de pesquisa (Figura 19). No entanto, os homens possuem maior quantidade de autorizações do que as mulheres (Figura 20).

Por volta de 2007, observa-se que os homens passam a obter maior quantidade de portarias que as mulheres, atingindo o ápice entre 2013 e 2014. Essa disparidade começa a diminuir por volta de 2015, embora ainda haja predominância de portarias emitidas para homens (Figura 21).

FIGURA 19 | QUANTIDADE DE PESSOAS COM AUTORIZAÇÃO DE PORTARIAS POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=747)

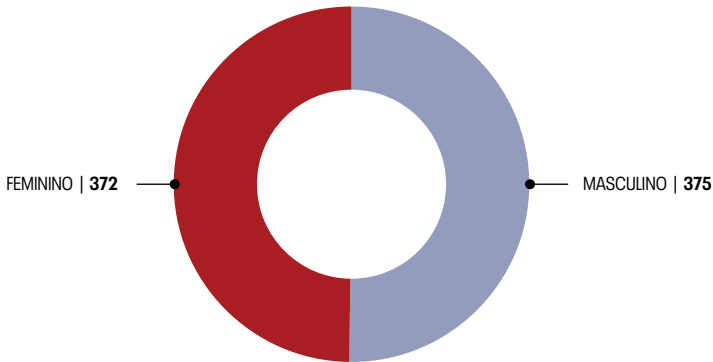


FIGURA 20 | QUANTIDADE DE PORTARIAS DISTRIBUÍDAS POR GÊNERO | UNIVERSO AMOSTRAL (N=747)

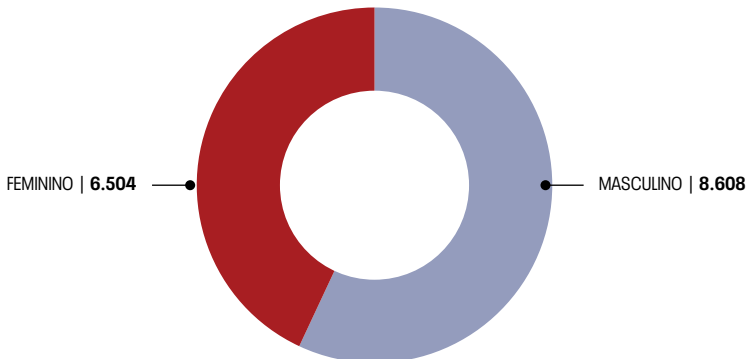
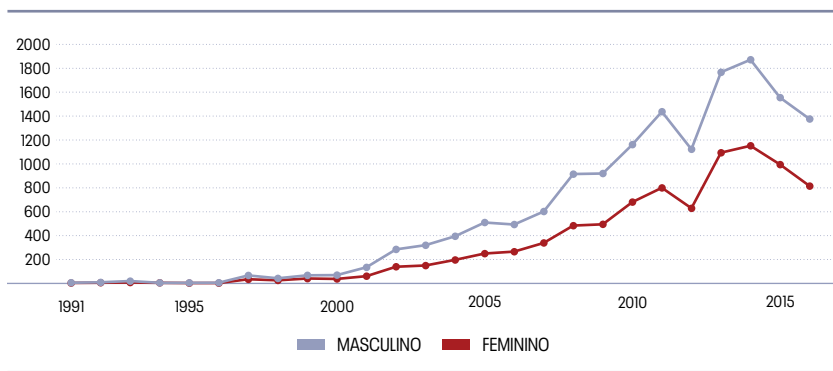
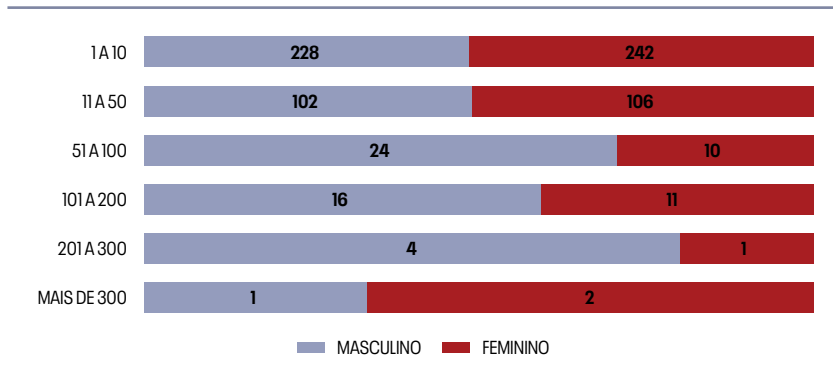


FIGURA 21 | QUANTIDADE DE AUTORIZAÇÃO DE PORTARIAS DISTRIBUÍDAS POR GÊNERO DE 1991 ATÉ 2016



A diferença entre a quantidade de portarias obtidas por homens e mulheres também varia de acordo com as faixas de quantidade de portarias por pessoa (Figura 22). Na faixa que abrange até 50 portarias por pessoa há um relativo equilíbrio entre mulheres e homens. De 51 até 300 portarias por pessoa são os homens que detêm a maior quantidade destas. Essa relação se inverte apenas ao observarmos as três pessoas com mais de 300 portarias em seu nome, sendo duas delas mulheres.

FIGURA 22 | FAIXAS DE QUANTIDADE DE AUTORIZAÇÃO DE PORTARIAS DO IPHAN POR GÊNERO



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O panorama sobre a comunidade arqueológica no Brasil aqui apresentado é resultado de levantamento preliminar realizado em bases de dados de acesso público sobre estudantes e profissionais da área. A partir da reunião desses dados foi possível avaliar, quantitativamente, aspectos relativos ao gênero, à nacionalidade, à trajetória acadêmica, à origem de formação, a temas de pesquisas e portarias de autorização de pesquisa concedidas pelo IPHAN.

Conforme explicitado no título, e ao longo do artigo, trouxemos apenas as primeiras aproximações sobre alguns perfis da comunidade de pessoas que atuam na arqueologia no país. Não obstante o estágio inicial da pesquisa, é possível destacar alguns aspectos que devem ser melhor investigados em etapas futuras.

A presença de mulheres e homens ocorre de maneira bastante equilibrada ao longo do tempo, em todos os níveis de formação, com algumas poucas exceções. Atualmente, 53% das pessoas atuantes na arqueologia no país são mulheres. Pessoas que se identificam, publicamente, como trans participam da arqueologia a partir da década de 2010. Esses números, no entanto, não mostram se as relações estabelecidas entre as pessoas são igualitárias nem sua posição profissional na arqueologia.

O aumento significativo da procura pelos cursos de graduação em arqueologia nos anos 2000 pode ser inferido com base nos primeiros egressos dos cursos recém-criados, particularmente nas universidades federais da região Nordeste, a partir de 2010. Antes desse período, pessoas graduadas em arqueologia eram, em sua maioria, oriundas de instituições de ensino superior localizadas no Sudeste do país. Isso mostra, como já apontado por Bezerra (2008), um descentramento da formação na esfera da graduação em arqueologia no Brasil.

A oferta de novos cursos em diferentes regiões do país e as políticas de ações afirmativas podem também ter incentivado o ingresso de pessoas indígenas na arqueologia.

No âmbito da pós-graduação, apesar de haver uma concentração de programas de mestrado e doutorado nos estados do Nordeste (UFPI, UNIVASF, UFPE, UFS, UFRB), as universidades da região Sudeste ainda são responsáveis pela formação da maioria de pessoas com mestrado e doutorado (incluindo o grupo responsável por este artigo, que é, majoritariamente, oriundo de instituições de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais). A USP foi, por um longo período, o único centro de formação em nível de pós-graduação em arqueologia no país, já os cursos abertos no Piauí, em Pernambuco, em Sergipe e na Bahia iniciaram suas atividades em momentos posteriores, dois deles em 2019 (UNIVASF e UFRB).

Bezerra (2017) aponta expressivo número de docentes dos cursos de arqueologia da região amazônica, que são oriundos do programa de arqueologia do MAE/USP. A pesquisa realizada por Caromano, Trindade e Cascon (2014, p. 212) revela que, entre 2009 e 2014, foram contratadas cerca de 50 pessoas arqueólogas para exercer atividade docente nas universidades que mantêm cursos de formação em arqueologia. Os dados de ambas as pesquisas mostram que três instituições (MAE/USP, UFPE e PUC-RS) formaram a maioria de docentes dos bacharelados em arqueologia. O curso da UFPE é o segundo mais longo da área e o da PUC-RS (curso da área de História) também formou muitas gerações de profissionais que atuam em arqueologia até os dias de hoje²⁶.

Num primeiro momento, a capilarização dos centros de formação — pelos estados do Norte e do Nordeste — se deu, sobretudo, na graduação. Na última década, entretanto, acompanhamos o

26. Banco de Portarias de Arqueologia — BPA/SGPA. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/sgpa/?consulta=bpa>. Acesso em: 02/04/2020.

crescimento da pós-graduação fora da região Sudeste, com a abertura de quatro programas em estados do Nordeste (UFS, UFPI, UNIVASF e UFRB) e um no Norte (UFPA), o que reforça ainda mais o descentramento da formação e o conseqüente aumento da formação na área.

Com relação ao banco de portarias de arqueologia (BPA) do IPHAN, é possível notar o predomínio dos homens como detentores das autorizações de pesquisa. No entanto, cabe destacar que duas mulheres têm a maior quantidade de autorizações de pesquisa concedidas pelo órgão. Ao longo dos anos, verificamos que o número de portarias concedidas para mulheres tem crescido, diminuindo a diferença entre gêneros. Isso coincide com o expressivo número de mulheres egressas dos cursos de formação na área. No entanto, como ressaltado acima, não explica as relações de trabalho estabelecidas entre as pessoas.

Diferenças de gênero são observadas nas escolhas de assuntos de pesquisa, apesar de não explicarem os motivos dessa escolha. Os dados indicam que as análises de lítico e os estudos de paisagem, por exemplo, são, prioritariamente, desenvolvidos por homens. Enquanto as pesquisas em zooarqueologia, arqueobotânica, bioarqueologia, arqueologia funerária e arqueologia pública, entre outras, são em sua maioria conduzidas por mulheres. Esse cenário se alinha aos resultados do levantamento realizado por Zeder (1997b) nos EUA. A autora aponta que os estudos de lítico, assim como análises espaciais e geomorfológicas, são mais utilizados pelos homens. As mulheres estão vinculadas aos trabalhos que envolvem análise cerâmica e arqueobotânica.

Já a relação de gênero no âmbito da zooarqueologia norte-americana aponta apenas uma ligeira tendência de escolha das mulheres, ao contrário do Brasil, onde elas, de fato, predominam. Podemos pensar, como propôs Zeder (1997b), que as escolhas pelos temas de pesquisa aqui apresentados tenham que ser entendidas à luz dos objetivos das pesquisas. Assim, a escolha dos homens pelo

lítico, por exemplo, se justificaria, segundo Zeder (1997b), pela sua relação com o tema das sociedades paleolíticas e neolíticas. No caso do Brasil, podemos pensar no tema do povoamento do continente americano.

Muito embora ainda estejamos refinando essas categorias e ampliando os métodos de coleta de dados para uma compreensão mais acurada do cenário da comunidade profissional arqueológica no Brasil, acreditamos que essas primeiras aproximações nos dão a medida dos desafios que o atual momento nos impõe. A aprovação da lei que regulamenta a profissão, em 2018, não encerra o processo de profissionalização. É preciso elaborar procedimentos regulatórios da prática da disciplina e nos parece também necessário o reconhecimento daquelas pessoas que constroem a arqueologia no Brasil. Não tivemos a pretensão de apresentar um perfil demográfico em todos os seus aspectos. Como salientamos ao longo do artigo, trata-se de uma pesquisa em curso, mas que já aponta para questões que devem ser melhor investigadas nas etapas futuras deste projeto. A apresentação de dados numéricos que sugerem algumas desigualdades observadas na arqueologia é o primeiro passo para pensarmos sobre a construção de políticas que efetuem mudanças na composição da comunidade e na prática da disciplina. Entendemos que refletir sobre questões de gênero, raça e classe, entre outros eixos de subordinação que resultam em desigualdades na arqueologia, pode contribuir para o fortalecimento da categoria enquanto coletivo, além de impactar os modos pelos quais nos relacionamos com questões contemporâneas de extrema relevância, como a preservação do patrimônio arqueológico e do meio ambiente, a defesa dos direitos dos povos e comunidades tradicionais e a luta por uma ciência mais engajada e igualitária, que reconhece a importância da diversidade na produção do conhecimento científico no país.

AGRADECIMENTOS

A equipe agradece a colaboradores de inúmeras universidades, empresas e institutos de pesquisa em arqueologia no Brasil que nos auxiliaram com o levantamento quantitativo inicial: Arkley Bandeira (UFMA), Claudia Oliveira (UFPE), Henry Sullasi (UFPE), Sandra Albuquerque (UFPE), Adriele Sousa (UFPI), Ângelo Corrêa (UFPI), He bert Coutinho (UFPI), Luciana Araújo (UFPI), Marcus Vinícius Veloso (UFPI), Maria do Amparo Carvalho (UFPI), Daniela Klökler (UFS), Leandro Duran (UFS), Marcia Segal (UFS), Aline Brito (UNEB), Alencar Amaral (UNIVASF), Leandro Surya (UNIVASF) e Rodrigo Bernardo (UNIVASF). A equipe também agradece aos pareceres feitos anonimamente que auxiliaram na melhoria do texto, assim como as sugestões de Loredana Ribeiro.

REFERÊNCIAS

- AITCHISON, Kenneth. *Discovering the Archaeologists of Europe*. In: JAMESON, John H.; EOGAN, James (Eds.). *Training and practice for modern day archaeologists*. Nova York: Springer, 2013, p. 15-29.
- AITCHISON, Kenneth. *Discovering the Archaeologists of the Americas: Pilot Project*. In: *Annual Meeting of The Society for American Archaeology*, 81, 2017, Vancouver. *Anais eletrônicos*. Vancouver: SAA, 2017. Disponível em: <https://core.tdar.org/document/430068/discovering-the-archaeologists-of-the-americas-pilot-project>. Acesso em: 02/02/2020.
- AITCHISON, Kenneth; ROCKS-MCQUEEN, Doug. *Discovering the Archaeologists of the United Kingdom 2012-14*. 2014. Disponível em: http://www.discovering-archaeologists.eu/united_kingdom.html. Acesso em: 02/02/2020.
- ARI: ASSOCIATION RESEARCH INC. *2005 Salary Survey*. Conducted for the SAA (Society for American Archaeology) in cooperation with Society for Historical Archaeology).
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Rev. Bras. Ciênc. Polít.*, Brasília, n. 11, p. 89-117, aug. 2013.
- BANDEIRA, Arkley; SILVA, Maurício André. *Revista de Arqueologia Pública*, Temática: Arqueologia Queer, v. 13, n. 1 [22], 2019.
- BARRETO, Cristiana. A construção de um passado pré-colonial: uma breve história da arqueologia no Brasil. *Revista USP*, n. 44, p. 32-51, 1999.

- BENTZ, Martin; WACHTER, Tobias. *Discovering the Archaeologists of Germany 2012-14*. 2014. Disponível em: https://openresearch-repository.anu.edu.au/bitstream/1885/33738/2/01_Ulm_Australian_archaeology_in_2013.pdf; <https://www.archaeologists.net/projects/discovering-archaeologists-europe>. Acesso em: 02/02/2020.
- BEZERRA, Marcia. Bicho de nove cabeças: os cursos de graduação e a formação de arqueólogos no Brasil. *Revista de Arqueologia*, v. 21, n. 2, p. 139-154, 2008.
- BEZERRA, Marcia. *Is There a Public Archaeology?: an approach from Brazil*. In: 83rd Annual Meeting of the Society for American Archaeology/SAA, Washington D.C., 2018. *Abstracts*, p. 42. Disponível em: https://documents.saa.org/container/docs/default-source/doc-annualmeeting/annualmeeting/abstract/abstract_2018.pdf?s-fvrsn=1089ce46_4. Acesso em: 20/02/2020.
- BEZERRA, Marcia. O ensino de arqueologia na Amazônia. In: CONGRESSO DA SAB, XIX, *Livro de Resumos*. Teresina, 2017, p. 102.
- BRANDÃO, Kelly V. da S. et al. Quem somos nós? A formação da comunidade arqueológica no Brasil. In: CONGRESSO DA SAB, XX. *Anais eletrônicos*. Pelotas: SAB, 2019. Disponível em: https://www.xxcongresso.sabnet.com.br/download/download?ID_DOWNLOAD=3. Acesso em: 02/02/2020.
- BRANDÃO, Kelly et al. Surgimento e consolidação da Semana Internacional de Arqueologia Discentes MAE/USP: uma reflexão. *Revista Do Museu De Arqueologia E Etnologia*, V. 34, n.34, p. 1-25, 2020.
- BRASIL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/L13653.htm. Acesso em: 02/02/2020.

- CALDARELLI, Solange B.; SANTOS, Maria do Carmo M. M. Arqueologia de contrato no Brasil. *Revista da USP*, v. 43/44, p. 52-73, 1999-2000.
- CAROMANO, Caroline F. et al. Nem todas são Betty ou Anna: o lugar das arqueólogas no discurso da Arqueologia Amazônica. *Revista de Arqueologia*, v. 30, n. 2, p. 115-129, 2017.
- CAROMANO, Caroline F.; TRINDADE, Thiago B.; CASCON, Leandro M. O ensino da arqueologia visto dos bancos da Pós-Graduação. *Habitus*, v. 12, n. 2, p. 205-220, 2014.
- COBB, Hannah; CROUCHER, Karina. *Personal, Political, Pedagogic: Challenging the Binary Bind in Archaeological Teaching, Learning and Fieldwork*. *Journal of Archaeological Method and Theory*, v. 23, p. 949-969, 2016.
- COLETIVO ESTRATIGRAFIA FEMINISTA. *Zine machismo e arqueologia*, 2015. Disponível em: <https://arqueologiaeprehistoria.files.wordpress.com/2015/10/souza-et-al-2015-zine-sobre-o-machismo-e-a-arqueologia.pdf>. Acesso em: 02/02/2020.
- COSTA, Cláudia; *Discovering the Archaeologists of Germany 2012-14*. 2014. Disponível em: https://www.discovering-archaeologists.eu/discovering_the_archaeolo/portugal.html. Acesso em: 02/02/2020.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.10, n. 1, p. 171-188, 2002.
- DISCOVERING ARCHAEOLOGISTS OF EUROPE. Disponível em: <http://www.discovering-archaeologists.eu/>. Acesso em: 02/02/2020.
- DOCUMENTO de Área — Antropologia e Arqueologia — CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/antropologia-pdf>. Acesso em: 02/02/2020.

- FLORENZANO, Maria Beatriz B. O ensino da arqueologia na USP: um depoimento. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, v. 30, p. 4-11, 2018.
- FUNARI, Pedro P. A. Arqueologia no Brasil e no Mundo: origens, problemáticas e tendências. *Ciência e Cultura*, v. 65, p. 23-25, 2013.
- FUNARI, Pedro P. Como se tornar arqueólogo no Brasil. *Revista USP*, n. 44, p. 74- 85, 1999-2000.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.
- GT ARQUEOLOGIA DE CONTRATO. Mesa redonda arqueologia de contrato. In: Semana Internacional de Arqueologia Discentes MAE/USP, III, São Paulo, 2013. *Anais*. São Paulo: SIA, 2013.
- HARTEMANN, Gabby. 2019. Nem ela nem ele. Por uma arqueologia (trans) além do binário. *Revista de Arqueologia Pública*, v. 13, n. 1.
- IBGE. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece>. Acesso em: 02/02/2020.
- JAMESON, John H.; EOGAN, James (Eds.). *Training and practice for modern day archaeologists*. Nova York: Springer, 2013.
- KERN, Arno. O perfil dos arqueólogos brasileiros. In: SCHAAN, Denise Pahl; BEZERRA, Marcia (Orgs.). *Construindo a arqueologia no Brasil: a trajetória da Sociedade de Arqueologia Brasileira*. Belém: GK Noronha, 2009. p. 93-133.
- LIMA, Márjorie N. et al. Arqueólogas e arqueólogos no Brasil: um estudo inicial. In: Semana Internacional de Arqueologia Discentes MAE/USP, VI, São Paulo, 2019. *Anais*. São Paulo: SIA, 2019.

MAJEWSKI, Teresita; AITCHINSON, Kenneth. *What Did We Learn? SAA's Discovering the Archaeologists of the Americas Pilot Project*. In: *Annual Meeting of the Society for American Archaeology*, 82, 2018, Washington, DC. *Anais eletrônicos...* Washington, DC: SAA, 2018. Disponível em: <https://core.tdar.org/document/443313/what-did-we-learnsaas-discovering-the-archaeologists-of-the-americas-pilot-project>. Acesso em: 02/02/2020.

MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA. Disponível em: <https://mae.usp.br/>. Acesso em: 02/02/2020.

MUSEU NACIONAL. Disponível em: <http://www.museunacional.ufrj.br/ppgarq/>. Acesso em: 02/02/2020.

PASSOS, Lara de Paula. *Arqueopoesia: uma proposta feminista afrocentrada para o universo arqueológico*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Antropologia — Área de concentração: Arqueologia. Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.

PASSOS, Lara de Paula. *Da beira ao fundo: uma análise bibliométrica feminista da arqueologia brasileira a partir de dois estudos de caso*. Monografia. Antropologia, Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

PUC-GOÍÁS. Disponível em: <http://sites.pucgoias.edu.br/pesquisa/igpa/o-curso-de-arqueologia/>. Acesso em: 20/02/2020.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina*. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, p. 117-142, 2005.

RIBEIRO, Loredana M. R. *Revista de Arqueologia*, Dossiê: Arqueologia e Crítica Feminista, v. 30, n. 2, 2017.

RIBEIRO, Loredana M. R. Teorias feministas e gênero na arqueologia brasileira — por que não? Simpósio Temático. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA, XVIII. *Livro de Resumos*. Goiânia: SAB, p. 30-31, 2015.

RIBEIRO, Loredana et al. A saia justa da arqueologia brasileira: mulheres e feminismos em apuro bibliográfico. *Estudos Feministas*, v. 25, n. 3, p. 1093-1110, 2017.

SAB. Sociedade de Arqueologia Brasileira. *Jornal Arqueologia em Debate*, n. 3, jun. 2011.

SAB ARQ-GEO. Disponível em: <https://arqgeo.insod.org/en>. Acesso em: 02/02/2020.

SCHAAN, Denise; BEZERRA, Marcia (Orgs). Construindo a arqueologia no Brasil: a trajetória da Sociedade de Arqueologia Brasileira. Belém: GK Noronha, 2009.

SOUZA, Rafael de A. Da miss-sambaqui ao monstro de Sobral arqueologia paulistana entre os anos de 1930 e 1950. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 30, n. 52, p. 257-286, 2014.

ULGUIM, Priscila. Analisando a programação do congresso da sociedade de arqueologia brasileira e outras coisas do gênero. 2019. Disponível em: <https://bonesburialsandblack-coffee.wordpress.com/2019/09/18/analizando-a-programacao-do-congresso-da-sociedade-de-arqueologia-brasileira-e-outras-coisas-do-genero/>. Acesso em: 02/02/2020.

ULM, Sean et al. *A working profile: the changing face of professional archaeology in Australia*. *Australian Archaeology*, v. 76, p. 34-43, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Disponível em: <https://www.ufpe.br/ppgarqueologia>. Acesso em: 02/02/2020.

- VENTURINI, Anna Carolina. Ações afirmativas na pós-graduação. Rio de Janeiro: GEMAA-IESP-UERJ, (Infográfico), 2017. Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/infografico/acoes-afirmativas-na-pos-graduacao/>. Acesso em: 21/02/2020.
- ZANETTINI, Paulo. Projetar o futuro para a arqueologia brasileira: desafio de todos. *Revista de Arqueología Americana*, v. 27, p. 71-84, 2009.
- ZANETTINI, Paulo; WICHERS, Camila. Arqueologia preventiva e o ensino da arqueologia no Brasil. *Habitus*, v. 12, n. 2, p. 239-256, 2014.
- ZARANKIN, Andres; PELLINI, José R. Arqueologia e companhia: reflexões sobre a introdução de uma lógica de mercado na prática arqueológica brasileira. *Revista de Arqueologia*, v. 25, n. 2, p. 44-60, 2012.
- ZEDER, Melinda A. *The American Archaeologist: a profile*. Society for American Archaeology, AltaMira Press, 1997b.
- ZEDER, Melinda A. *The American Archaeologist: Results of the 1994 SAA Census*. *SAA Bulletin*, v. 15, n. 2, p. 20-29, 1997a. Disponível em: [https://documents.saa.org/container/docs/default-source/doc-publications/publications/saa-bulletin/1997/saa-bulletin-15\(2\)-final.pdf](https://documents.saa.org/container/docs/default-source/doc-publications/publications/saa-bulletin/1997/saa-bulletin-15(2)-final.pdf). Acesso em: 02/02/2020.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

ALINE GONÇALVES DE FREITAS é palinóloga do Quaternário, graduada em Ciências Biológicas pela Unigranrio, mestre e doutora em ciências/geologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); tem pós-doutorado em paleontologia estratigráfica/paleoecologia e biodiversidade vegetal pela Universidade de Murcia (Espanha) e em arqueologia/arqueobotânica pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Atualmente é bolsista de desenvolvimento regional pela UFPI, em microarqueobotânica e arqueometria, e doutoranda em arqueologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Nos últimos anos participou de projetos de reconstruções paleoambientais, paleoclimáticas e paleoecológicas em depósitos naturais (lagunar, marinho, caverna e turfeira) e antropogênicos do Sudeste, do Centro e do Nordeste. Tem interesse em palinologia arqueológica, microarqueobotânica (fitólitos e grãos de amido) e construção de coleções de referência em microvestígios de plantas.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0098136631706730>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5450-0850>

ANA PAULA MENDES DE MIRANDA é graduada em ciências sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e doutora em antropologia pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente atua na UFF como professora associada IV do Departamento de Antropologia; professora do Programa de Pós-Graduação em Antropologia e do Programa Justiça e Segurança; pesquisadora do Instituto de Estudos Comparados em Administração Institucional de Conflitos

(InEAC); bolsista 1D de produtividade do CNPq; é bolsista do programa Cientista do Nosso Estado (CNE), da FAPERJ. Foi, ainda, coordenadora adjunta dos Programas Profissionais da Área de Antropologia e Arqueologia da CAPES e líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Antropologia Política e Conflitos: pesquisas empíricas sobre burocracias, religiões e mobilizações sociais.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/1955313077111684>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1007-6714>

ANTONIO CARLOS DE SOUZA LIMA é licenciado em história pelo ICHF/Dept. de História da UFF (1979), mestre (1985) e doutor (1992) em antropologia social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) do Museu Nacional-UFRJ. Atualmente é professor titular (aposentado) de etnologia do Dept. de Antropologia da UFRJ, onde continua a atuar como docente permanente na categoria colaborador voluntário no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, coordenando pesquisas, ministrando cursos e orientando teses e dissertações. É também professor colaborador no PPGAS da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), professor visitante no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFF (2023-2024), bolsista 1A de produtividade em pesquisa do CNPq, e bolsista do programa Cientista do Nosso Estado (CNE), da FAPERJ. Tem experiência na área de antropologia política, atuando principalmente nos seguintes temas: antropologia do estado (indigenismo, políticas indigenistas, povos indígenas e universidade; estudos sobre a administração pública e a cooperação técnica internacional) e história da antropologia no Brasil (antropologia histórica dos museus e coleções etnológicas; relações indigenismo-antropologia; pensamento social brasileiro). Em 2015 e 2016 foi presidente da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), da qual também foi vice-presidente entre 2002 e 2004, além de ter exercido

outras funções no órgão. Em janeiro de 2017 tornou-se editor geral da *Vibrant — Virtual Brazilian Anthropology*, periódico online da ABA. É coordenador do Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED) do Setor de Etnologia/Dept. de Antropologia do Museu Nacional-UFRJ. Coordena — juntamente com Carla Costa Teixeira, Laura Belén Navallo Coimbra e Alejandro Agudo Sanchiz — o GT Antropologia do Estado e das Instituições no âmbito da Asociación Latinoamericana de Antropología. Foi coordenador da Área de Antropologia e Arqueologia (Área n. 35) junto à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de abril de 2018 a dezembro de 2022.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0201883600417969>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5260-236X>

BELA FELDMAN-BIANCO, PhD em antropologia (Columbia) com pós-doutorado em história (Yale), é professora colaboradora dos Programas de Pós-Graduação em Antropologia Social e de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e coordena o projeto Desloca (Migra) mentos: Por uma perspectiva global das migrações e deslocamentos (CNPq). Recebeu, entre outras distinções, o Prêmio Zeferino Vaz de Excelência Acadêmica, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp (2002); o Prêmio Roquete Pinto por suas contribuições à antropologia, da ABA (2014); e o Prêmio ANPOCS de Excelência Acadêmica Gilberto Velho (2017). Suas pesquisas e publicações sobre migrações transnacionais combinam análises de cultura e política em perspectiva comparativa. Ocupou as cátedras de Estudos Portugueses (1987-1991) e Hélio e Amélia Pedrosa (2008), ambas na University of Massachusetts-Dartmouth, e a Cátedra Unesco Memorial da América Latina (2015). Foi presidenta da ABA em 2011 e 2012, membra titular do Comitê de Assessoramento em Ciências Sociais do CNPq entre

2008 e 2011, e representante da Área de Antropologia e Arqueologia da CAPES de 2005 a 2007. Atuou ainda como coordenadora do GT *Migración, Cultura y Política* do Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO) entre 2010 e 2013, coordenadora do Comitê de Antropologias Mundiais da Associação Americana de Antropologia (2012-2015), do Comitê Acadêmico da ANPOCS (2019-2020) e do Comitê Migrações e Deslocamentos da ABA (2013-2022), entre outras atividades. Atualmente é conselheira do Conselho Nacional de Imigração (CNIg), onde representa a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), e é membra eleita do Comitê Diretor do WCAA (Conselho Mundial das Associações Antropológicas), onde representa a ABA.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3421811799951271>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2652>

CAMILA AZEVEDO DE MORAES WICHERS é professora adjunta da Universidade Federal de Goiás (UFG), atuando no bacharelado em museologia e no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS/UFG). É bacharel e licenciada em história pela Universidade de São Paulo (USP), mestra e doutora em arqueologia pelo Programa de Pós-Graduação em Arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, bem como doutora em museologia pela Universidade Lusófona de Lisboa. Desenvolve pesquisas inspiradas na crítica feminista da ciência, nos campos da comunicação museológica, da musealização da arqueologia e do estudo de coleções indígenas.

LATTES: <https://lattes.cnpq.br/1268440854810735>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8996-7183>

CARLOS ALBERTO STEIL é doutor em antropologia pelo Museu Nacional-UFRJ (1995) e tem pós-doutorado pela Universidade da Califórnia San Diego (2006-2007). Atualmente atua como professor titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professor colaborador na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisador 1 do CNPq, foi coordenador da Área de Antropologia e Arqueologia da CAPES no período de 2007 a 2009 e pesquisador do Núcleo de Estudos da Religião (NER) da UFRGS e do Laboratório de Antropologia da Religião (LAR) da Unicamp. Temas de interesse: religião e política, catolicismo, peregrinação, turismo e Nova Era. Principais publicações: “O Sertão das Romarias” (1996), “Religião e globalização” (1997), “Maria entre os vivos” (2003), “Caminhos de Santiago no Brasil” (2011), “Cultura, percepção e ambiente” (2012), “Transnacionalização religiosa” (2012), “A religião no espaço público” (2012), “Caminhadas na natureza” (2016) e “Entre trópicos” (2018).

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8796668741094021>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4713-0772>

CAROLINE FERNANDES CAROMANO é pesquisadora do Naturalis Biodiversity Center (Países Baixos), bacharela e licenciada em ciências sociais (FFLCH-USP), especialista em geologia do Quaternário e mestra em arqueologia (Museu Nacional-UFRJ), e doutora em arqueologia (MAE-USP). Desenvolve pesquisas nos campos de arqueobotânica, etnoarqueologia e estudos de coleções, com especial interesse na relação das pessoas com o fogo e as plantas na região amazônica.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9309881914314305>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6327-6010>

CLAUDIA FONSECA é professora no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Além de seu envolvimento a longo prazo no campo da proteção à infância, seus interesses de pesquisa incluem tecnologias de governo, estudos feministas, antropologia da ciência e tecnologia. Atualmente pesquisa o uso de linguagens científicas para avançar determinadas agendas políticas e morais. Em 2020 foi agraciada com o prêmio Gilberto Velho de Excelência Acadêmica em Antropologia pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS). Em 2022 foi eleita membra titular da Academia Brasileira de Ciências.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8620249965221608>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7761-6095>

EDUARDO TAMANAHA é coordenador do Grupo de Pesquisa em Arqueologia e Gestão do Patrimônio Cultural na Amazônia do Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, bacharel em história pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mestre e doutor em arqueologia pelo Programa de Pós-Graduação do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (USP). Atua há vinte anos no estado do Amazonas, onde desenvolve trabalhos de pesquisa arqueológica, histórica e extroversão em áreas protegidas e seu entorno.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0587189111389069>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9400-0682>

ESTER PEREIRA VELOSO é analista sênior em pesquisa quantitativa e qualitativa, graduada em ciências sociais (FFLCH-USP e tem formação em psicanálise. Desenvolve trabalhos nas áreas de opinião, política e gênero.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8456666333429652>

GINA BIANCHINI é engenheira agrônoma pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) e arqueóloga com mestrado e doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Arqueologia do Museu Nacional-UFRJ, atuando principalmente na pesquisa em sambaquis. Faz parte da Equipe de Identificação de Mortos e Desaparecidos Políticos (EIMDP), vinculada ao Ministério dos Direitos Humanos, e há mais de dez anos desenvolve trabalhos de arqueologia preventiva em vários estados brasileiros, com ênfase no Rio de Janeiro.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0370098847748304>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7991-976X>

JAQUELINE BELLETTI é coordenadora de campo e laboratório na Arqueológica Consultoria em Arqueologia e Negócios Sócio-Culturais. É graduada em história pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeI) e mestra em arqueologia (MAE-USP). Atualmente desenvolve pesquisas em ciência de dados aplicada à arqueologia, relacionadas a aprendizado estatístico (CEMEAI-USP, São Carlos) e automação de tarefas (Esalq-USP).

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/7204069528253902>

KELLY BRANDÃO é licenciada em geociências e educação ambiental (IGC-USP), mestra em arqueologia e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia-USP. Desenvolve trabalhos sobre a formação de sítios arqueológicos usando a abordagem da geoarqueologia e da micro-arqueologia em sítios da região amazônica no Acre, em Rondônia e no Amazonas.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/7215012758742124>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3375-3191>

LARA DE PAULA PASSOS é mestra e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGAn-UFMG) — área de concentração em arqueologia — e bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Poeta, multiartista, escritora e colagista, é membra cofundadora do coletivo Luzias de mulheres da arqueologia e da NEGRARqueueo — Rede de Arqueologia Negra. Tem pesquisas sobre pedagogia, educação, composição demográfica e análise de marcadores sociais da diferença no universo arqueológico e interesse nas áreas de antropologia e arqueologia, com ênfase multidisciplinar em crítica da ciência, descolonialidade, arqueologia feminista, diáspora africana, literatura marginal e pedagogias ancestrais.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6507701122280621>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5710-8608>

LEANDRO MATTHEWS CASCON é pesquisador da Faculdade de Arqueologia da Universidade de Leiden (Países Baixos), licenciado em história pela Universidade Federal do Ceará (UFC), especialista em geologia do Quaternário e mestre em arqueologia (Museu Nacional-UFRJ), e doutor em arqueologia (MAE-USP). Realiza pesquisas principalmente na região amazônica, com ênfase em arqueobotânica, arqueologia do presente e estudos de cultura material e colecionismo no período colonial.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/1319541907949556>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3289-3520>

LIA ZANOTTA MACHADO é professora emérita e titular do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília (UnB). Doutora em sociologia pela Universidade de São Paulo (1980), tem pós-doutorado

em antropologia pela Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (EHESS), em Paris (1994). Foi presidenta da Associação Brasileira de Antropologia entre 2016 e 2018 e coordenadora da Área de Antropologia e Arqueologia junto à CAPES no período de 2011 a 2014. Principais publicações: “Feminismo em Movimento” (Editora Francis, 2. ed., 2010), “Desafios Institucionais no Combate à Violência contra a Mulher na América Latina e Caribe” (UNIFEM e Cotidiano Mujer, 2007), e “Estado, Escola e Ideologia” (Brasiliense, 2. ed., 1993). Foi coorganizadora de “A Cidade e o Medo” (Editora Francis e Verbena, 2014), “Antropologia e Direitos Humanos 4”, (Novas Letras, 2006), e “Sociologia do Desenvolvimento” (Zahar, 1975).

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4158314696146985>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3386-6460>

MARCIA BEZERRA é professora associada da Universidade Federal do Pará (UFPA), onde atua no bacharelado em museologia (FAV/ICA) e no Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA/IFCH). É graduada em arqueologia pelas Faculdades Integradas Estácio de Sá (FINES-RJ), mestra em história antiga e medieval pela UFRJ e doutora em arqueologia pela USP. Foi presidenta da Sociedade de Arqueologia Brasileira, coordenadora adjunta da Área de Antropologia e Arqueologia (CAPES) e *Southern America Representative* do *World Archaeological Congress*. Integra o conselho editorial das revistas *Archaeologies* (Springer), *International Journal of Cultural Property* (Oxford) e *Hawò* (UFG). Tem desenvolvido pesquisas e publicado artigos e capítulos de livros sobre arqueologia amazônica, estudos de cultura material, práticas de colecionamento, educação patrimonial e ensino da arqueologia. É bolsista de produtividade do CNPq.

LATTES: <https://lattes.cnpq.br/1085631337892211>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0975-0479>

MARIANA PETRY CABRAL é professora adjunta da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), atuando nos bacharelados em antropologia, ciências sociais e ciências socioambientais e nos Programas de Pós-Graduação em Antropologia (PPGAN-FAFICH) e em Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável (PACPS-Escola de Arquitetura). É graduada em comunicação social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e em história pela UFRGS, com mestrado em história das sociedades ibéricas e americanas (PUCRS) e doutorado em antropologia (UFPA). Desenvolve pesquisas e publica artigos e capítulos de livros sobre arqueologia amazônica e arqueologias indígenas, com especial interesse em práticas colaborativas e modos de construção de conhecimento para além das fronteiras acadêmicas. É bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4689226568364722>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0305-5341>

MÁRJORIE LIMA é pesquisadora associada do Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, vinculado ao Grupo de Arqueologia e Patrimônio Cultural na Amazônia. É licenciada em história pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), mestra e doutora pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (USP). Atua na região amazônica, onde tem pesquisado sobre história indígena e povos tradicionais, arqueologia em áreas protegidas, cultura material e relações com a paisagem.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6719262830680361>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5167-2910>

MELIAM GASPAR é coordenadora do Núcleo de Arqueologia e Etnologia do Museu da Amazônia (MUSA) e faz parte da gestão 2022-2023 do Grupo de Trabalho Acervos Arqueológicos da Sociedade de Arqueologia Brasileira. É graduada e licenciada em ciências sociais (FFLCH-USP), mestre e doutora em arqueologia (MAE-USP). Desenvolve trabalhos e participa de projetos sobre análise cerâmica, etnoarqueologia, acervos etnográficos e arqueológicos, povos indígenas no Brasil, e comunidade profissional arqueológica no Brasil.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5107779308956056>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9770-3786>

MIRIAM PILLAR GROSSI é professora titular do Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Foi representante da Área de Antropologia na CAPES e da Grande área de Humanas no CTC da CAPES (triênio 2001-2004) e é membra do Conselho Deliberativo (CD) do CNPq como representante da comunidade científica (2020-2024). Ocupou a cátedra Ruth Cardoso junto à Columbia University de janeiro a maio de 2017, com apoio da Fulbright/CAPES e foi professora visitante em cátedra no IHEAL (*Institut des Hautes Etudes en Amérique Latine da Université Sorbonne Nouvelle*), em Paris, de janeiro a março de 2022. Foi presidenta da ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais) em 2019 e 2020, vice-presidenta da IUAES (*International Union of Anthropological and Ethnological Sciences* de 2013 a 2018, presidenta da ABA (Associação Brasileira de Antropologia) entre 2004 e 2006, e diretora da Sociedade Brasileira pelo Progresso da Ciência (SBPC) na gestão 2021-2023. Desenvolve pesquisas nos campos dos estudos de gênero, políticas públicas, educação e diversidades, história da antropologia e campo da ciência e tecnologia no Brasil.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9755128186799177>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4399-6544>

RUSSELL PARRY SCOTT é professor titular de antropologia do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Pesquisador sênior do CNPq, foi coordenador de Avaliação da Área de Antropologia da CAPES no período de 2013 a 2017 e do FAGES: Núcleo de Família, Gênero e Sexualidade. Pesquisa sobre saúde, gênero, famílias, gerações, deficiência, políticas públicas, migrações, impactos de projetos de desenvolvimento e histórias de antropologias, entre outros assuntos. Tem MA e PhD pela University of Texas, em Austin, e é pesquisador e professor visitante na Georgetown University (demografia), na Harvard University (antropologia) e na Universidad de Salamanca (estudos ibero-americanos).

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3496902001574617>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2274-9859>



mórula
EDITORIAL