

Tânia Mara Campos de Almeida (org.)

Encontro com
Rita Segato

por sua linhagem:
memórias e memorial



EDITORA



UnB



Universidade de Brasília

Reitora Márcia Abrahão Moura

Vice-Reitor Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora Germana Henriques Pereira

Conselho editorial Germana Henriques Pereira (Presidente)
Fernando César Lima Leite
Ana Flávia Magalhães Pinto
Andrey Rosenthal Schlee
César Lignelli
Gabriela Neves Delgado
Guilherme Sales Soares de Azevedo Melo
Liliane de Almeida Maia
Mônica Celeida Rabelo Nogueira
Roberto Brandão Cavalcanti
Sely Maria de Souza Costa

Tânia Mara Campos de Almeida (org.)

Encontro com
Rita Segato
por sua linhagem:
memórias e memorial

Equipe editorial
Coordenação de produção editorial : Marília Carolina de Moraes Florindo
Assistência editorial : Jade Luísa Martins Barbalho
Emilly Dias
Revisão : F. Soudant
Projeto gráfico e diagramação : F. Soudant

© 2022 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:

Editora Universidade de Brasília
Centro de Vivência, Bloco A – 2ª etapa, 1º andar
Campus Darcy Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF
CEP: 70910-900
Telefone: (61) 3107-3700
www.editora.unb.br
contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte
desta publicação poderá ser armazenada
ou reproduzida por qualquer meio sem a
autorização formal da Editora.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UNB)

E56 Encontro com Rita Segato por sua linhagem [recurso
 eletrônico] : memórias e memorial / Tânia Mara
 Campos de Almeida (org.). – Brasília : Editora
 Universidade de Brasília, 2023.
 263 p.

Formato PDF.
ISBN 978-65-5846-079-4.

1. Segato, Rita Laura. 2. Antropologia. I.
Almeida, Tânia Mara Campos de (org.).

CDU 39

Sumário

Prefácio	8
Trajectoria de uma pesquisadora ilustre e corajosa que desvenda e enfrenta a realidade concreta <i>Volnei Garrafa</i>	
Apresentação	12
<i>Femenagem</i> à Rita Segato por uma de suas comunidades intelectuais <i>Tânia Mara Campos de Almeida</i>	
Memórias	
I. Pluralismo jurídico, bioético e religioso	
Capítulo 1	
Pluralismos expressivos: contribuições e lições de Rita Segato <i>Elaine Moreira</i>	24
Capítulo 2	
Do pluralismo jurídico ao pluralismo bioético: trajectoria de vida e pensamento em 15 anos de aprendizado <i>Juliana Floriano Toledo Watson</i>	33
Capítulo 3	
Dos gritos inaudíveis à (d)enunciação da norma: sobre pandemias continuadas, capturas do Bem Viver e a reimaginação do mundo <i>Marianna Assunção Figueiredo Holanda</i>	43

Capítulo 4	
As vozes da Mãe do Silêncio no Brasil.	62
Crenças na aparição da Virgem Maria	
<i>Tânia Mara Campos de Almeida</i>	

II. Raça, Estado, violência e os “Outros”

Capítulo 5	
A fuga dos espelhos: violência, mimesis	72
e alegorias patriarcais em <i>O Iluminado</i>	
<i>Daniú Gontijo</i>	

Capítulo 6	
O Povo do Veneno?	82
Uma análise crítica das ações de	
prevenção do suicídio entre os Suruwahá	
<i>Livia Vitenti</i>	

Capítulo 7	
A racialização dos(as) assim chamados(as) ciganos(as),	96
o protagonismo dos Calon de Belo Horizonte e a	
importância do pensamento de Rita Laura Segato	
<i>Priscila Paz Godoy</i>	

Capítulo 8	
Orfandade genealógica:	111
silenciamentos, colonialidade e relações de poder	
<i>Vanessa Rodrigues de Araújo</i>	

Capítulo 9	
A singularidade forjada sobre os Waimiri-Atroari	125
<i>Verenilde Santos Pereira</i>	

Capítulo 10	
O legado político e teórico do Caso Ari	136
Parte 1: o gesto pedagógico	
<i>Gustavo Augusto Gomes de Moura</i>	

III. Gênero, feminismos e sexualidade

Capítulo 11	
Em tempos de “destruição”, quais as possibilidades e os desafios da teoria e prática decoloniais?	162
<i>César Augusto Baldi</i>	
Capítulo 12	
“Brincadeiras do Corpo”: gênero e historicidade javaé em diálogo com a perspectiva de Rita Segato	172
<i>Patrícia de Mendonça Rodrigues</i>	
Capítulo 13	
O legado feminino: a ciência e o pensamento de mulher para mulher	187
<i>Jocelina Laura de Carvalho Segato</i>	
Capítulo 14	
Para desver o mundo: tramas históricas dos vínculos e pluralidades no pensamento de Rita Segato	197
<i>Lourival Ferreira de Carvalho Neto</i>	
Capítulo 15	
Uma antropologia interpelada	216
<i>Pedro Paulo Gomes Pereira</i>	
Memorial (atualizado e revisado)	
Um olhar retrospectivo: seleção de relatos para uma memória possível da vida de uma professora	231
<i>Rita Laura Segato</i>	
Notas sobre as autoras e os autores	255

II. Raça, Estado, violência e os “Outros”

O legado político e teórico do caso Ari. Parte 1: o gesto pedagógico¹

Gustavo Augusto Gomes de Moura

Introdução

O presente texto é a primeira parte do esforço de revisita aos momentos decisivos do caso Ari, que reclama a centralidade de seu legado político e teórico. O primeiro estudante negro e assumidamente homoafetivo da pós-graduação de um dos centros mais tradicionais de antropologia do país e do continente, foi injustamente reprovado em disciplina obrigatória no ano de 1998. A luta pela revisão de sua menção, e concessão dos créditos na disciplina que havia sido reprovado, criou as condições para a elaboração do primeiro projeto de cotas raciais para as universidades federais e por sua adoção pela Universidade de Brasília (UnB), em 2003.

Conhecer o ocorrido é um gesto necessário em prol da memória de luta que modificou o percurso da educação superior no país e pode ajudar a elucidar saídas e alternativas para os desafios atuais impostos à universidade brasileira e ao fazer científico nacional. Igualmente, a anamnese do caso, ao revelar a posição titubeante e, em alguns casos, contrária às cotas raciais, assumida pelos antropólogos e por parte importante dos cientistas sociais duas décadas atrás parece central para que o pensamento social, e as humanidades em geral, se reposicionem diante dos desafios teóricos e políticos atuais.

Nessa primeira parte, intitulada “O gesto pedagógico”, será revisitado o caso Ari, o percurso do estudante nas instâncias revisoras da Universidade de Brasília, e sua vitória, em maio de 2000, em decisão do conselho máximo da UnB pela revisão de sua reprovação. Também serão apresentados elementos sobre o momento vivido pela antropologia brasileira à época, palco onde se deu o caso Ari e o prelúdio da adoção das cotas raciais no ensino superior.

1. Agradeço a Livia Vitenti por ter indicado a importância de a presente coletânea contar com pelo menos um capítulo refletindo sobre o Caso Ari.

A segunda parte, por vir, refletirá o clima político vivido à época do caso Ari, com a ebulição da pauta racial no final do governo de Fernando Henrique Cardoso, cujo clímax se deu na Conferência de Durban (2001). Será reconstituído o percurso da aprovação das cotas na UnB e estabelecidos nexos causais entre o caso Ari e outras iniciativas de cotas raciais pelo país. O ocorrido foi basilar para a junção da luta do movimento negro com a luta pela educação superior, resultando em uma das mais importantes alianças políticas vividas pelo país no pós-redemocratização e absolutamente central para os governos da era petista.

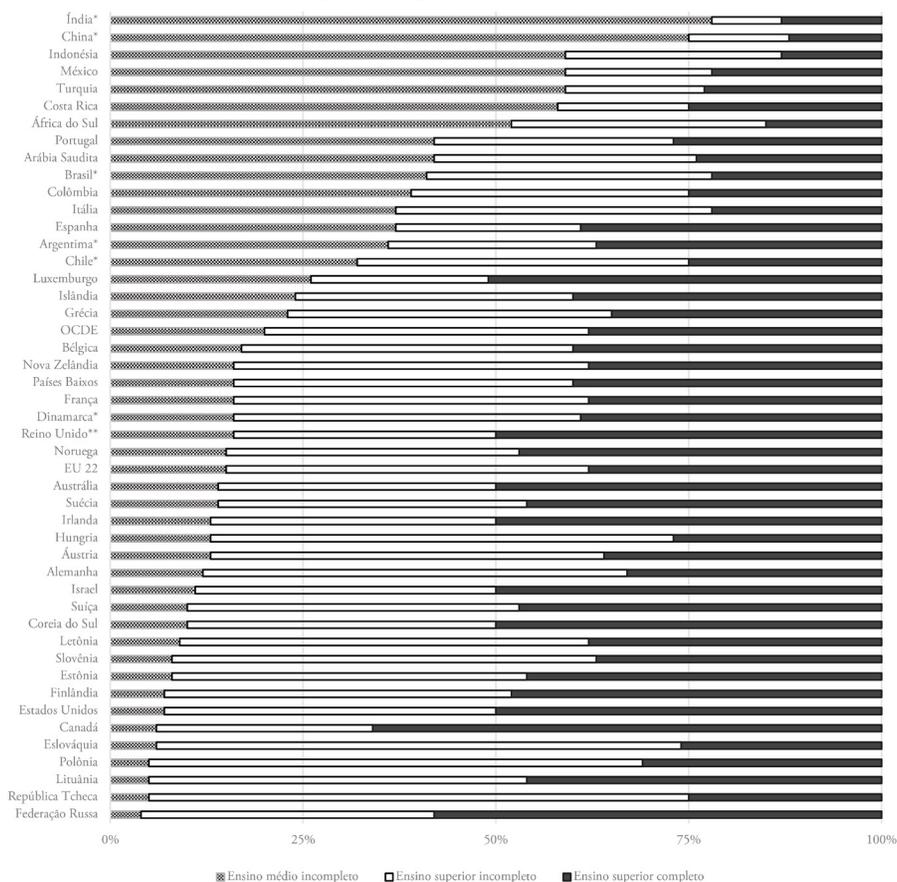
O caso Ari e o mal-estar racial na universidade e na antropologia

A desigualdade no acesso ao ensino superior segue sendo umas das marcas mais cruéis de nossa sociedade. Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2021), o Brasil conta com 21% da população entre 25 e 34 anos com ensino superior completo. Os dados brasileiros são de 2018 e constam dos relatórios anuais da OCDE de 2019 a 2021. Quando comparamos com outros países, fica evidente a situação difícil em que nos encontramos. No México, 24% da população nessa faixa etária possui diploma de nível superior. Na Argentina, 40%. Os Estados Unidos registraram 49%, em *ranking* liderado por países com mais de 50% da população com nível superior, como Coreia do Sul, Alemanha, Rússia e Canadá, como detalhado no Gráfico 1.

Na pós-graduação, o desempenho brasileiro é ainda mais tímido. A OCDE estima que 0,2% da população brasileira entre 25 e 64 anos possui doutorado completo. Esse número é de 1,1% para a média dos países membros da OCDE, e chega a 3,8% na Eslováquia, líder do *ranking* proporcional de doutores. Já no mestrado, 0,8% da população brasileira possui o título. Nesse caso, a média dos países da OCDE é de 13%, em *ranking* liderado pela Rússia, que possui 29,3% da população com mestrado nessa faixa etária.

Apesar dos indicadores de fraco desempenho brasileiro, o país viveu, até recentemente, importantes momentos de ampliação e democratização do ensino superior. Os dados da OCDE indicam que a taxa hoje de 21% da população (25-34 anos) com ensino superior, era de 11% em 2008. Na pós-graduação, embora não seja possível estabelecer a mesma base de comparação a partir dos dados da OCDE, vale destacar que, segundo dados oficiais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, 1999), atualmente o Brasil conta com 122.295 matriculados em cursos de

Gráfico 1
Grau de escolaridade da população
em países expressivos (OCDE)



* Ano de referência outro que 2020.

** Os dados para a conclusão do ensino médio incluem a conclusão de um volume e padrão suficientes de programas que seriam classificados individualmente como conclusão de programas intermediários de ensino médio (12% dos adultos de 25 a 64 anos estão neste grupo).

Fonte: OCDE, 2021.

pós-graduação credenciados na Capes, sendo 77.331 (63%) estudantes de mestrado (acadêmico e profissionalizante), e 41.964 estudantes do doutorado (37%). Em 1996, ano do início do novo sistema de avaliação Capes da pós-graduação, o total de estudantes matriculados era de 67.820, com proporções semelhantes às atuais da distribuição entre mestrado e doutorado. Ou seja, de 1996 até os dias atuais, houve um aumento de 80% no número anual de matriculados na pós-graduação.

O positivo processo de ampliação no acesso ao ensino superior esteve balizado em políticas públicas, lideradas pelo governo federal, e acompanhadas em muitos casos por governos estaduais, que atuaram, de forma resumida, em três frentes:

- i.* ampliação do financiamento estudantil e das vagas em instituições de ensino particulares;
- ii.* ampliação das vagas em vestibulares, com a progressiva unificação realizada pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e do corpo docente nas universidades públicas;
- iii.* políticas de cotas raciais e criação de cursos específicos para sem-terra, quilombolas, indígenas e outros coletivos.

A UnB esteve entre as primeiras instituições de ensino superior a adotar políticas de reservas de vagas no Brasil, após aprovação, em junho de 2003, do *Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial*, com início efetivo de reserva de vagas no vestibular de 2004. Segundo dados da própria universidade, no primeiro ano do sistema, 376 estudantes negros(as) acessaram a graduação na universidade por cotas raciais. Atualmente, estima-se em 8.000 o quantitativo acumulado de ingressos cotistas na UnB, sendo que mais de 3.500 destes já concluíram a graduação e integram o restrito rol de brasileiros com ensino superior completo.

A adoção do sistema de cotas deu-se na esteira da grande repercussão alcançada pelo caso Ari, ocorrido no programa de pós-graduação em antropologia social, um dos mais prestigiados e tradicionais da universidade. Apesar do vínculo umbilical da antropologia brasileira com as questões relacionadas à população negra e à cultura afro-brasileira, havia um vazio de participação efetiva de negras e negros na pós-graduação da antropologia. Ari era o primeiro estudante negro e assumidamente homoafetivo no doutorado do programa. Injustamente, viu-se reprovado em disciplina obrigatória logo no início do curso, em 1999. Após três recursos derrotados em instâncias revisoras, reverteu sua reprovação e obteve a concessão de créditos em maio de 2000, em decisão proferida pelo órgão máximo da instituição, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe). Em 2003, defendeu sua tese de doutorado intitulada *A experiência do samba na Bahia: práticas corporais, raça e masculinidade*. Arivaldo de Lima Alves – o Ari –, desde 2005 é professor no departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, atuou como professor visitante na École des Hautes Études de Sciences Sociales, Paris, orientou mais de 45 trabalhos científicos e publicou algumas dezenas de artigos e capítulos de livros.

Antes de se formar doutor com louvor, neste mês, o professor universitário enfrentou uma batalha dentro da UnB. “Fui vítima de racismo no Departamento de Antropologia”, conta. A história começa em julho de 1998, quando ele é reprovado na disciplina Organização Social e Parentesco. Na ocasião, o docente responsável chamou-o de “nulidade” acadêmica. Indignado, Ari pediu a revisão da nota por três vezes. O caso terminou no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) da UnB. Dois anos depois, veio o resultado: a menção não condizia com o trabalho apresentado por Ari. Ele foi aprovado e pôde seguir em frente com o doutorado. Na Antropologia, a maioria dos acadêmicos se recusa a comentar o episódio (Alves, 2003).

É restrita a bibliografia dedicada a esse momento-chave das ciências sociais brasileiras e das lutas raciais e pela educação no Brasil. O próprio Ari publicou, em 2001, artigo sobre o intelectual negro na academia brasileira, onde critica a incapacidade do pensamento acadêmico brasileiro em admitir e se beneficiar do negro como produtor de conhecimento, e não apenas objeto de estudo. No texto, o autor também reproduz o momento de conflito vivido à época com o Departamento de Antropologia da UnB e com as ciências sociais de maneira geral. Lembre-se que o texto é de 2001, pós aprovação do Cepe do pedido de revisão da reprovação de Ari, mas antes da aprovação da proposta de cotas na UnB.

Vou considerar o “drama social” que tenho vivido como doutorando no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social-PPGAS, da Universidade de Brasília (UnB), depois de uma injusta e mal versada reprovação numa disciplina obrigatória ministrada pelo professor Dr. Klaas Woortmann, eminente nome da antropologia do parentesco no Brasil. Acomodado ao status de “excelente” que adquiriu ao longo dos seus quase 30 anos de existência, este programa é um consistente resíduo conservador no Brasil. Resiste a discutir uma questão tabu na sociedade e na academia brasileira como a questão racial. Não possui sequer um professor negro ou que se apresente como tal. Apesar de ser um dos seus raros alunos negros, numa universidade visivelmente branca, o corpo de docentes que controla as instâncias de poder e decisão do PPGAS vem tentando sufocar as tensões e os conflitos gerados pela minha presença negra através de um discurso universalista e meritocrático. [...] No ano de 1998, eu era o único doutorando negro e, segundo informações extraoficiais, o primeiro em toda a história do curso de doutorado e o primeiro também a ser reprovado numa disciplina obrigatória. Decidi ir para a UnB, apostando na positividade do deslocamento espacial, temporal

e de hierarquia social, no enriquecimento intelectual e humano que um programa tido como de excelência, instalado numa cidade atípica e inóspita, poderia me oferecer. Negro, homossexual, baiano, egresso de outra área disciplinar, num meio conservador, tornei-me potencial vítima e agente desestabilizador de uma estrutura social cujo curso regular das normas, desconhecia. Minha reprovação gerou uma crise que transcendeu a sala de aula, o Departamento de Antropologia e a UnB (Alves, 2001, p. 285-307).

Apesar de recorrer a diversas instâncias revisoras, de contar com bom rendimento acadêmico e de estar apoiado por seu orientador e pela coordenação de seu programa de pós-graduação, a revisão da nota de Ari tardou a ocorrer. Passados tantos anos, parece bastante evidente o contrassenso da discussão à época. Afinal de contas, por quais motivos um prestigiado departamento de antropologia não apoiaria, de maneira enfática e concreta, um estudante negro a concluir o doutoramento na instituição? Pior, por quais motivos a maioria dos docentes da instituição se voltaria contra a revisão ou a concessão de uma alternativa, que possibilitasse a permanência e desejado amadurecimento teórico e profissional do estudante?

No final do semestre, entretanto, fui sumariamente reprovado. Encaminhei pedidos para a revisão de menção final, a três instâncias administrativas da UnB, todas elas indeferiram meu recurso. É fato que o professor Klaas Woortmann ditou sua disciplina com seriedade professoral. Mas é fato também que neste primeiro semestre letivo fui aprovado nas demais disciplinas que cursei com menções SS, equivalente a 10 (dez) numa escala de 0 (zero) a 10 (dez). Ainda assim, fui reprovado em “Organização social e parentesco” sem ter recebido nenhuma indicação prévia de que meu rendimento durante o curso fosse insatisfatório. [...] Como se pode constatar, foi muito estranho o comportamento do professor e obviamente excessivo o rigor que utilizou para julgar um trabalho resultado de um semestre letivo inteiro de árduo trabalho. Quais motivos o levaram a se comportar assim? O professor Klaas Woortmann não aceitou negociar uma solução para o caso, como, por exemplo, melhorar ou refazer o trabalho. Ao contrário, na conversa que tive com ele em sua sala, bastante agressivo, disse-me, na presença de vários colegas, que era “uma nulidade”, que meu trabalho “era muito ruim mesmo”. Além disso, ao questioná-lo, no primeiro pedido de revisão, por que não deu a devida atenção aos meus trabalhos parciais afirmou por escrito que: “sobre trabalhos medíocres não há o que comentar”. Por que o professor, numa atitude antiética e antipedagógica, me negou como

aluno e interlocutor, independentemente da qualidade dos meus trabalhos? (Alves, 2001, p. 308-309).

A perplexidade com o ocorrido pode ser percebida em um dos poucos trabalhos que me detive sobre o caso Ari. Em seu trabalho final de graduação e artigo subsequente, Alexandre Lisboa (2018; 2020) faz uma necessária revisão bibliográfica² de antropólogos e cientistas sociais que se envolveram no debate sobre as cotas raciais, delineando os argumentos da maioria que se posicionava contrária e da minoria, quase isolada, que se manteve favorável à política de cotas raciais.

Diante disso, tamanha foi minha surpresa ao me deparar, logo no primeiro semestre do curso em uma disciplina de antropologia, com três textos contrários à política de cotas raciais, escritos por professores de importantes universidades, defendendo alguns argumentos que, em última instância, julgava serem semelhantes àqueles presentes nas discussões mais rasas e superficiais do cotidiano (Lisboa, 2020, p. 111-112).

A dificuldade da antropologia em reconhecer o ocorrido e se posicionar a partir de uma análise conjuntural dos efeitos do racismo estrutural³ também na universidade, foi acompanhada pelas diferentes instâncias da UnB. O contexto universitário, que deveria zelar justamente pela universalidade de posições e pelo equilíbrio de perspectivas, teve imensa dificuldade em identificar e se posicionar sobre um caso absolutamente flagrante de discriminação racial e de iniquidade ética e pedagógica. Do ponto de vista da universidade, passados tantos anos, é inaceitável o posicionamento titubeante que, se tivesse prevalecido, prejudicaria imensamente o lado mais frágil da relação e que implicaria na perda de um talento científico e político para a antropologia e a universidade brasileira.

-
2. Entre a bibliografia revisada por Lisboa, merece destaque e demanda uma releitura específica para melhor compreensão do contexto histórico, o texto de Maio e Santos (2005) na sessão “Espaço aberto” da revista *Horizontes Antropológicos*, contrário à adoção de cotas raciais pela UnB, e que desencadeou uma série de réplicas e tréplicas que explicitaram os argumentos favoráveis e contrários às cotas raciais predominante na época. O livro *Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior*, organizado por José Jorge de Carvalho, em 2005, e o livro *Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo*, organizado pelos antropólogos Peter Fry et al., em 2007, são marcos do debate favorável e contrário à cotas na época. Também sugerimos a leitura dos trabalhos de Karine Gros (2010), Luiz Augusto Campos (2012) e Ana Lúcia Valente (2016), que reconstituem elementos do debate e conflito no interior das ciências sociais no período de adoção das cotas raciais.
 3. Sobre o conceito de racismo estrutural, cf. Silvio Almeida (2019).

Ao iniciar o processo do segundo pedido de revisão, a então coordenadora do PPGAS pediu ao então diretor do Instituto de Ciências Sociais (ICS), responsável pela constituição da comissão que julgaria o segundo pedido, que garantisse a isenção do processo, nomeando professores de departamentos diferentes e distantes do professor questionado. Ao contrário disso, o diretor do ICS constituiu uma comissão de três professores do PPGAS, bastante próximos ao professor Klaas Woortmann. Com um deles, o referido professor dividia a mesma sala. Além disso, o diretor do ICS prejudicou o parecer da comissão, afirmando, em conversa que tive com ele, que considerava “muito difícil, quase impossível que a comissão nomeada revertesse o quadro”. Por que tanto desinteresse pela isenção e lisura no processo? Por que um evidente interesse em proteger o professor e me prejudicar? A comissão nomeada pelo diretor do ICS produziu um parecer lastimável, burocrático e comprometedor de sua isenção: não considerou o contexto da disciplina, não avaliou ou fez quaisquer comentários aos procedimentos antiéticos e antipedagógicos do professor Klaas Woortmann. Que espécie de futuros pesquisadores e professores este programa pretende formar? Por que tanto descaso com a subjetividade de alunos? (Alves, 2001, p. 309).

A reprovação de Ari só foi revertida na quarta instância revisora, no dia 19 de maio de 2000, quando da segunda reunião do caso Ari no Cepe. Os dias e as horas que antecederam a reunião abrigam preciosos capítulos ilustrativos da vida política brasileira e serão explorados na segunda parte deste artigo, sobre o legado político e teórico do caso Ari. O fato é que, após uma série de acordos prévios para levar o caso Ari à votação, que incluíram a condução da mesma pelo vice-reitor e vice-presidente do Cepe, e futuro reitor da UnB, Timothy Mulholland, a reunião teve um início conturbado, com acalorada discussão sobre a autorização ou não da gravação da reunião. Por fim, decidiu-se pela não gravação pública, o que nos priva do documento audiovisual da reunião. Entretanto, a ata oficial da reunião foi preservada, tive acesso por ação da professora Rita Segato. Encaminho os meus agradecimentos e os de Segato aos pesquisadores Achal Prabhala e James Tiburcio, responsáveis pela guarda da ata da reunião do Cepe, à qual teve no primeiro momento acesso a professora e, posteriormente, eu mesmo.

O caso Ari havia sido objeto de análise do Cepe em reunião anterior, na qual fora apresentado o parecer do então relator professor Wagner Teixeira da Silva, contrário à revisão da menção do aluno e favorável à manutenção de sua reprovação. Na reunião de 19 de maio, foi apresentado novo parecer elaborado pelo novo relator, professor Volnei Garrafa, do Departamento de Saúde Cole-

tiva e da cátedra Unesco de Bioética. A essa altura, Volnei havia se convertido no principal, e quase exclusivo, aliado, no âmbito da UnB, de uma avaliação justa e razoável do caso Ari. Além de uma atuação primorosa nos bastidores que antecederam a reunião do Cepe, Volnei foi responsável pela estratégia e construção dos argumentos que possibilitaram a revisão da reprovação pelo colegiado.

Foi de Volnei a estratégia de solicitar um parecer técnico sobre o caso ao professor Aloylson Pinto, do Departamento de Educação da UnB, especialista em avaliação. Baseado nas conclusões dessa peça técnica, Volnei construiu o argumento vencedor de que o Plano de Estudo da Disciplina e o processo avaliativo adotado eram imprecisos e não seriam suficientes para manter a reprovação sumária de um estudante.

O relator Volnei Garrafa fez a leitura de seu parecer, que fora favorável à concessão de créditos, e que informava ser “indispensável expressar que, dada a ambiguidade e/ou imprecisão contidos na peça mais importante do presente processo – o Plano de Estudos da Disciplina – com relação ao processo de avaliação da mesma, o aluno, parte mais frágil e vulnerável do ‘contrato’, não pode (ou não deve) vir a ser prejudicado.” Na oportunidade, o relator Volnei Garrafa citou o exemplo de alguns erros médicos praticados por profissionais da área que, apesar disso, foram absolvidos pelos seus pares. Dito isso e na expectativa de que neste caso não acontecesse o mesmo, manifestou seu desejo em saber como este Conselho se portaria diante do presente recurso. Esclareceu que, em seu parecer, se ateu exclusivamente ao processo em si: o programa da disciplina e a questão da avaliação, preservando a instituição. Considerou que o plano da disciplina não estava claro: não falava em pesos das menções e nem como elas seriam dadas. Portanto, achou estranho o fato de o processo ter passado por todas as instâncias inferiores, ter chegado a esta e, também, ter sido avaliado por uma comissão que procedeu a alguns erros técnicos de avaliação. Frisou que estava tratando da avaliação de um aluno frente a um professor, propondo, com isso, estabelecer um momento novo nessa relação dentro da UnB, pois até a presente data os alunos sempre foram invariavelmente derrotados diante de situações como esta (Cepe, 2001, p. 4-5).

Houve a tentativa de impedir a votação do novo parecer do professor Volnei, por alguns membros do colegiado, que solicitaram vistas do processo, buscando prorrogar a derrota que, surpreendente, passara a ser iminente. Uma cientista social, presente e votante na reunião, era uma das que lideravam

a oposição à revisão da menção e a insistência de pedidos de vista e prorrogação. Por fim, o relatório do professor Volnei foi aprovado, e a menção de Ari revista, com 22 votos favoráveis, um contrário e duas abstenções.

A nova avaliação Capes

O ano de 1998 foi marcado pelo afloramento e agravamento das contradições nas universidades brasileiras. Em maio daquele ano, teve início uma das mais extensas e abrangentes greves das instituições de ensino superior – 103 dias com paralisação de 54 Instituições de Ensino Superior (IES). Ao final, além de conquistas parciais da pauta de reivindicação dos docentes, o movimento grevista resultou no aumento do apoio de setores da opinião pública e da população à candidatura de Lula e Brizola. Juntos, em uma improvável aliança, os dois principais ícones da esquerda eleitoral à época alcançaram 31,7% de votos populares, em uma chapa marcada por propostas para a educação pública e ampliação do ensino superior. Era um aumento de quase 4% em relação à votação de 1994, quando o PT saiu com chapa puro sangue, tendo Aloízio Mercadante como vice de Lula. Ainda em 1998, Ciro Gomes disputava sua primeira eleição para a Presidência pelo PPS, tendo Roberto Freire por vice, e alcançando 10,97% da preferência dos eleitores. A eleição acabou resolvida com a reeleição de FHC em primeiro turno, com 53,6% de votos. Vale lembrar que a Constituição de 1988, em seu texto original, vedava a reeleição, que só passou a ser autorizada após emenda constitucional aprovada em 1997, sob liderança do então presidente da Câmara dos Deputados, Michel Temer.

Durante todo o primeiro e segundo mandatos de FHC, o Ministério da Educação foi conduzido por Paulo Renato, seu mais longo ministro na pós-redemocratização. Conectado à agenda eleitoral, Paulo Renato liderou uma agressiva ofensiva de reforma da educação pública e ampliação do ensino privado, o que em parte foi o estopim para o movimento grevista de 1998. Nesse mesmo ano, entre outras medidas, o Ministério da Educação lançou o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) e o novo sistema de avaliação da Capes, sobre o qual iremos nos deter.

Abílio Baeta Neves presidiu a Capes durante todo o governo FHC e retornou ao cargo mais recentemente, entre 2016 e 2018, na gestão Michel Temer. Com origem na comunidade acadêmica e nas instituições de fomento à pesquisa do Rio Grande do Sul, nos anos 1990, congregava com o alto clero uspiano e representava o ponto médio da visão das instituições de fomento estaduais. Foi sob sua direção que um novo sistema de avaliação da pós-graduação foi implantado, alterando de maneira significativa a correlação de força entre os cursos

e consolidando uma nova métrica que se pretende capaz de comparar quantitativamente os cursos entre si, as áreas entre si, as instituições entre si.

A Capes, vale lembrar, nasceu como Campanha Nacional em 1951, no segundo governo de Getúlio Vargas, tendo como seu primeiro presidente Anísio Teixeira, que viria a desempenhar papel central nos primeiros anos da UnB. Somente em 1976 foi designado como papel principal da Capes a implantação de um sistema de avaliação da pós-graduação. Mas foi em 1987 que teve início o sistema de avaliação plurianual, que funcionou em formato similar nas edições de 1990, 1992 e 1994. À época, era aplicada uma escala de E (mais baixa) a A (mais alta) para classificar os cursos de mestrado e doutorado. Era destacado o papel das comissões de áreas que, embora se detivessem sobre evidências e documentos coletados junto aos coordenadores de curso, prezavam por uma abordagem qualitativa, sintonizada às especificidades regionais e do *métier* de cada área do conhecimento. Práticas gerais eram compartilhadas, mas as áreas de conhecimento gozavam de relativa liberdade para estabelecer critérios e práticas de avaliação próprias aos seu campo de conhecimento⁴.

Uma análise dos boletins *InfoCapes*, no período entre 1993 e 1998, é ilustrativa de como o debate sobre a avaliação da pós-graduação mobilizava a comunidade acadêmica. Na primeira edição do boletim, de julho a setembro de 1993, a linguista e escritora Regina Zilberman, então professora da PUC/RS e coordenadora da área de letras e linguística da Capes, assinou o artigo de opinião “Avaliar: sim ou não?”, no qual compartilhava sua preocupação com a pressão crescente pela adoção de critérios objetivos e uniformes para a avaliação da pós-graduação. Para a autora, essa pressão avaliativa, inevitável, deveria ser necessariamente enfrentada pela comunidade acadêmica, e corria o sério risco de enclausurar a pós-graduação no mundo burocrático e de competição por recursos, homogeneizando os cursos e perdendo uma riqueza do sistema à época: a valorização da individualidade e das especificidades temáticas entre os diferentes cursos espalhados pelo país.

O caso da avaliação dos programas de pós-graduação é sintomático. Ele se dirige cada vez mais para a mesmice, apesar do empenho das comissões de avaliação para captarem a individualidade dos cursos e os valorizarem pelo que são. Acontece, porém, que não é por causa das diferenças ou de suas peculiaridades que os programas recebem subsídios, mas sim por se aproximarem do padrão comum qualificado como melhor. Por consequência,

4. Como será visto, à época a avaliação era feita por curso ofertado (cada curso de mestrado e doutorado). Após 1998, a avaliação passou a ser realizada por programa de pós-graduação, considerando todos os cursos ofertados pelo programa.

dispensam a busca da originalidade e interessam-se pela avaliação naquilo que ela pode trazer de benefício, vale dizer, as vantagens (bolsas, verbas etc.) que garantem a continuidade do curso (Zilberman, 1993, p. 21).

A autora se defronta com um problema que foi explorado nos anos que se seguiram em diversos artigos, por pesquisadores de diferentes áreas. O modelo vigente de avaliação tinha como característica positiva o papel preponderante desempenhado pelas comissões de áreas e pela avaliação entre pares, valorizando e estimulando a diversidade e complementariedade dentro de cada área de conhecimento entre os diferentes programas de pós-graduação espalhados pelo país, gerando, apesar de críticas pontuais, um clima de solidariedade entre gerações de pesquisadores e seus orientandos. Por outro lado, o modelo era visto pelos governos e gestores como pouco efetivo, por concentrar a maioria dos cursos no *ranking* de notas altas, gerando uma hierarquia aquém da desejada pelo apetite estatal.

[nas avaliações à época] enfatizou-se, de modo crescente, o ponto de vista qualitativo, que facultou extrair do relatório o perfil do curso. Este só poderia ser alcançado se examinados com cuidado a produtividade do programa, os resultados obtidos em termos de pesquisa, as publicações e os trabalhos de conclusão (dissertações e teses). Ao priorizarem, acima de tudo, a coerência e articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e produção docente e discente, as últimas comissões identificaram as peculiaridades de cada curso, os méritos a conservar e os problemas a resolver no biênio subsequente à divulgação do conceito. O empenho das últimas comissões em definir a singularidade de cada programa e procurar descrever aspectos positivos e negativos não impediu que se repetisse a principal dificuldade da avaliação como um todo: cada vez mais, mais cursos se acumulam nos níveis mais elevados – os conceitos A e B, as variações confinando-se às opções entre A- e B+ (Zilberman, 1993, p. 22).

Na última avaliação realizada nesse formato e levada à público em 1996 (biênio 1994-1995), 79% dos cursos de mestrado e 90% dos cursos com doutorado receberam menção A ou B (Arruda, 2000). No caso da área de antropologia, dos oito cursos de pós-graduação avaliados, cinco receberam nota A. Na opinião de Cláudia Fonseca (2001), apesar de problemas tópicos encontrados no processo de avaliação, e ocasional insatisfação de alguns avaliados com a menção recebida, o clima preponderante na pós-graduação em geral,

e na antropologia de maneira marcante, era de solidariedade e ajuda mútua, com cursos mais antigos apoiando a formação de doutores que, no mais das vezes, assumiam a docência em diferentes universidades e ocupavam papel de liderança na criação de novos programas de pós-graduação e ampliação da pesquisa.

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 20 anos de tradição. O sistema anterior primava pelas relações cordiais; o princípio hierárquico regia um campo onde – 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 (Fonseca, 2001, p. 264).

O novo sistema de avaliação foi então aplicado para avaliar o biênio 1996-1997, ocorrendo no ano de 1998 a síntese dos materiais coletados junto aos programas de pós-graduação e a avaliação final pelo Conselho Técnico Científico. As notas foram conhecidas ainda em 1998 e publicadas oficialmente pela Capes, acompanhadas de exaustivo relatório de atividades, no início de 1999. Maria Arminda Arruda (2000), em texto que capta o calor do debate à época, e considerando o papel relevante da autora no processo de avaliação do biênio, apresenta uma síntese das alterações implementadas no novo sistema de avaliação:

Em primeiro lugar, extingue-se o Grupo Técnico Consultivo que tem as suas atribuições transferidas para o CTC que passa a coordenar, acompanhar e referendar todo o processo de avaliação. Do ponto de vista do funcionamento do sistema, essa medida significa que ao Conselho Técnico Científico atribui-se o papel de centralizar as decisões finais, como as referentes aos conceitos, uma vez que a divulgação dos mesmos passa, necessariamente, pela aprovação desse órgão dos resultados apresentados pelas comissões. Essa mudança alterou significativamente a natureza dos pro-

cedimentos, pois, até 1996, os conceitos finais eram de exclusiva competência dos comitês. A introdução da nova escala conceitual de 1 a 7 (em substituição à escala A a E), significou a inclusão de gradações que alteraram as formas assentadas de identificação das hierarquias. A “mudança na escala da avaliação, que passou a ser numérica, de 1 a 7 – sendo 7 o seu ápice, 5 a nota máxima admitida para programas que ofereçam apenas mestrado e 3, a nota correspondente ao padrão mínimo de qualidade requerido para serem validados, pelo Ministério da Educação e do Desporto, os diplomas expedidos pelos programas; adoção, como referência, dos padrões internacionais de qualidade relativos a cada área – correspondendo a nota 5 ao anteriormente estabelecido como “Perfil para um Curso A” e as notas 6 e 7, a padrões internacionais de excelência, atribuídos a programas com nível de desempenho nitidamente diferenciado dos demais (Capes, 1999, p. 64).

No boletim *InfoCapes*, publicado no final do primeiro semestre de 1998, antes da conclusão dos trabalhos do CTC e da atribuição das notas finais dos programas, o linguista José Luiz Fiorin assinou artigo de opinião no qual reivindicava a necessidade de autonomia das áreas na construção dos critérios de avaliação da pós-graduação e apontava como

[...] o novo processo de avaliação da Capes, posto em prática em 1998, apresentou vários problemas ainda não resolvidos, que merecem uma reflexão séria por parte de toda a comunidade universitária e, principalmente, dos representantes de área na Capes. [...] Houve áreas que não definiram a maneira como as orientações gerais do CTC se aplicavam a elas. Em outras palavras, não mostraram como as linhas traçadas pelo CTC seriam utilizadas de acordo com suas especificidades. No entanto, é preciso que os diferentes aspectos que envolvem um programa de pós-graduação sejam levados em conta e não apenas a produção intelectual de docentes e de alunos, como fizeram diversas comissões. [...] um [segundo] aspecto bastante delicado se colocou: a unificação completa dos critérios de todas as áreas. Esse foi o fulcro, nem sempre explicitado, dos debates ocorridos no CTC por ocasião do processo de homologação. Muitas vezes, pretendia-se analisar um programa de uma área com os critérios de outra. [...] Não é esse, porém, o problema principal. A questão é se é possível e desejável a avaliação de todas as áreas pelos mesmos critérios. A resposta é não e a razão é que elas são diferentes. Se são diversas, não é desejável desconhecer essa dissimilaridade. [...] É curioso que a universidade, cujo nome indica que nela estão todos os conhecimentos, tenha tanta

dificuldade de entender a natureza multiforme do conhecimento. Talvez isso se deva a uma taylorização do trabalho acadêmico, que impede entender o todo. Já dizia Riobaldo, em *Grande sertão, veredas*: Todos estão loucos, neste mundo? “Porque a cabeça da gente é uma só, e as coisa que há e que estão para haver são demais de muitas, muito maiores diferentes, e a gente tem que necessitar de aumentar a cabeça para o total” (Fiorin, 1998, p. 30-31).

Não obstante o descontentamento de parte significativa das áreas de humanidades, o sistema de avaliação, testado no biênio 1996-1997, consolidou-se no triênio 1998-2000 e posteriores edições. Importantes adequações foram conquistadas pelas áreas que melhor conseguiram se empenhar em defender seus interesses e o modelo atual reflete mudanças positivas pontuais, mas, em sua maior parte, a avaliação segue os mesmos pilares edificados em 1998. Algumas áreas de conhecimento sofreram impactos significativos na correlação de poder entre programas de pós-graduação, universidades, linhas de pesquisas e assim por diante. Parece consensual na bibliografia das áreas de ciências humanas o desconforto com as contradições que o atual modelo acabou por gerar em termos de disputas corporativas, narrativas institucionais, interesses burocráticos, que pouco ou nada contribuíram para um efetivo amadurecimento teórico e político da academia brasileira.

O processo avaliativo provocou polêmicas no meio acadêmico e causou – e ainda causa – desconforto no universo da pós-graduação brasileira, não obstante ser absolutamente consensual, mesmo entre seus mais ferrenhos críticos, a importância da avaliação, particularmente a efetivada por pares, tal como procede a Capes. Vale lembrar o impacto danoso para algumas áreas, a da educação entre elas, dos resultados da avaliação do primeiro biênio (1996-1997) em que se aplicou o novo paradigma. O descrédito de vários cursos de mestrado da área de educação mobilizou os programas da área, bem como a diretoria, o Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação e os participantes da 21ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), em 1998. O processo culminou com o pedido de demissão da então representante de área, Mirian Jorge Warde. Por sua vez, a Anped elaborou um documento discutindo o modelo de avaliação e propondo alternativas (Horta & Moraes, 2005, p. 95-96).

José Baía Horta e Maria Célia de Moraes levantaram-se para criticar as limitações da nova avaliação implantada e os impactos na pós-graduação, destacando a desconfortável situação em que algumas áreas foram colocadas, como

é o caso da educação e da geografia. Como dito, mas importa frisar, alianças importantes entre as áreas de humanidades foram estabelecidas ao longo dos anos, garantindo um maior equilíbrio de força no CTC em relação às áreas de engenharias, saúde e outras com maior poder de influência na decisão. Algumas áreas conseguiram conquistas importantes, fruto do empenho de pesquisadores que passaram a assumir o duplo papel de docentes e interlocutores da comunidade de docentes com o aparato burocrático estatal.

Mas, no geral, o que se assistiu foi que a avaliação entre pares, entre especialistas, cedia espaço em definitivo ao kafkiano mundo de evidências, planilhas, métricas e menções. O asséptico cenário da burocracia estatal tornava-se o terreno fértil de acirramento de disputas entre egos, instituições e honrarias. A necessária atualização da universidade brasileira, ao invés de caminhar na direção de aproximação dos problemas sociais concretos do país, do diálogo ombro a ombro com o mosaico de atores que compõem a sociedade e de uma produção teórica autêntica e independente, caminhava no sentido da diminuição do investimento público e numa nova etapa de batalha em campo estabelecida nas instituições de fomento e financiamento da pós-graduação por bolsas, recursos, bilhetes de passagens.

Tais ajustes permearam o embate travado pela área de educação e as demais áreas de ciências humanas, notadamente a de geografia, para terem assegurados os conceitos 6 e 7 atribuídos a seus programas. Aquele foi um momento particular de luta por hegemonia no interior do CTC – a de alcançar o *mainstream* epistemológico que asseguraria mais verbas e prestígio – e, nesse esforço, lançou-se mão de forte desqualificação epistemológica das áreas de ciências humanas e recorreu-se a ásperos enfrentamentos. A área de educação, como se sabe, perdeu três dos seis programas a que era atribuído o conceito 6. As consequências, quer nos parecer, mais de três anos depois não foram ainda totalmente assimiladas pela área, pela Grande Área de Ciências Humanas (Gach) e, diríamos, pela própria Capes. [...] O que estava em jogo, como anunciamos, não era a avaliação, mas a disputa de espaço na área de excelência, onde se concentram financiamento e prestígio. Foi uma disputa acirrada, marcada em vários momentos por tensões, e, certamente, a forma como ela se desenrolou deixou marcas difíceis de serem superadas. [...] A área de educação, ademais, teve a produção bibliográfica internacional de seus cursos recontada, por mais de uma vez, na presença do representante da área e de todos os membros do CTC, em patente desrespeito ao representante de área e em clara manifestação de desconfiança e descrédito pelo trabalho realizado pela comissão da área (Horta & Moraes, 2005, p. 96-98).

De volta a Cláudia Fonseca, deparamo-nos com seu relato similar a destacar o clima de desconfiança e concorrência suscitado pela nova avaliação na antropologia. A autora havia participado de outras edições das avaliações periódicas e compôs o comitê de avaliação da área de antropologia/arqueologia no biênio de 1996-1997, representando o Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS. Apesar de elogios quanto ao empenho dos demais coordenadores de pós-graduação em antropologia que participaram desta edição da avaliação Capes, e de afirmar a independência e seriedade com que o trabalho de avaliação foi realizado, manifesta sua preocupação com as implicações negativas e as contradições do novo modelo.

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 a 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 (Fonseca, 2001, p. 264).

Na edição de 1998, foram avaliados dez programas de pós-graduação para área de antropologia/arqueologia. Os cursos de antropologia cultural ou antropologia social eram dominantes. Somente a USP mantinha um curso de mestrado e doutorado específico em arqueologia, embora outras universidades contassem com arqueólogos de renome, mas vieram a formatar cursos específicos mais recentemente, como a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com suas turmas de mestrado e doutorado em arqueologia a partir de 2003, e o Museu Nacional, com mestrado iniciado em 2006 e doutorado em 2011. A Universidade Federal do Pará (UFPA), com seu curso *four-field*, também passou a ofertar titulação em arqueologia para mestres e doutores a partir de 2011. Para fins de comparação, ao final do capítulo, no Anexo, consta quadro com a lista de programas de pós-graduação em antropologia/arqueologia, com data de criação dos cursos de mestrado e doutorado e menções na avaliação Capes de 1998 e 2017. Para o final de 2021, está prevista a publicação das novas notas da avaliação do quadriênio 2017-2020.

Cabe destacar que nos anos 1990, somente a UnB contava com uma graduação em ciências sociais com habilitação em antropologia. Ou seja, a forma-

ção de antropólogos propriamente ditos, era quase exclusividade da pós-graduação. Atualmente, mais de dez instituições ofertam cursos de graduação em antropologia, que, somados ao aumento dos cursos de pós-graduação, indicam um significativo aumento da formação anual de antropólogos em diferentes níveis.

Voltando a 1998, a antropologia brasileira, embora influente no universo acadêmico e na opinião pública, era reduzida a algumas centenas de doutores e mestres. Para avaliar os dez programas em questão, foi composta comissão de seis professores que coordenavam os programas de pós-graduação em seus departamentos à época. Pela UnB, a professora Rita Laura Segato; pelo Museu Nacional, o professor Luiz Fernando Dias Duarte; pela UFSC, o professor Rafael José de Menezes Bastos; pela UFRGS, a professora e autora de artigo citado neste texto, Cláudia Lee Williams Fonseca; pela UFPE, a professora e única arqueóloga do grupo, Maria Gabriela Martins d'Ávila; o professor Márcio Ferreira Silva, à época na transição entre a Unicamp e a USP, completava o time de avaliadores.

Apesar dos esforços dos avaliadores em buscar uma lógica que harmonizasse a nova régua (1 a 7) com a anterior (A a E), o processo avaliativo de 1998 deixou marcas que foram se agravando, com o acirramento do clima de competição e burocratização na pós-graduação. Além das disputas estabelecidas entre instituições, o processo parece ter afetado sobremaneira as disputas internas em cada departamento. O método anterior de avaliação, apesar de suas imperfeições e necessidades de aperfeiçoamento, ao prezar pela valorização das especificidades de cada programa e, de certa forma, ao estabelecer para cada realidade local uma régua própria que indicaria as etapas para cada programa se consolidar, criava também as condições de circulação entre doutores que formavam outros doutores. Cada programa de excelência, nota A+, buscava uma lógica externa, pela qual uma parte de seus doutores formados seguiriam para novas universidades, reforçando programas ainda em consolidação ou mesmo abrindo novos programas; e uma lógica interna, onde esses mesmos programas seriam progressivamente renovados pela entrada de parte dos doutores formados para o quadro docente. O sistema de avaliação favorecia o processo de linhagem, fundamental para a antropologia e para a manutenção da diversidade e pluralidade dentro de um campo que, como falado, era formado por algumas centenas de pesquisadores.

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 especi-

ficidades 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 Gestão Eletrônica de Documentos (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 (Fonseca, 2001, p. 270).

A nova avaliação e sua perpetuação, por motivos diversos que precisam ser mais bem compreendidos e debatidos, foi tóxica para o aumento das disputas e para o rompimento de linhagens teóricas fundamentais para a pluralidade e qualidade da antropologia brasileira.

A relação da professora Rita Laura Segato com a antropologia brasileira parece um caso singular desse processo. Apesar de seus esforços na avaliação de 1998 para ponderar critérios, e de sua lealdade com o programa que lhe acolheu, na defesa de sua liderança e alto padrão, foi enredada em uma complexa trama que resultou em seu afastamento sumário como coordenadora de pós-graduação de seu programa, na mudança de critérios internos consagrados de escolha de orientadores e de professores das disciplinas obrigatórias, e de uma das mais pesadas penas a ser dada em nossa área do conhecimento: as investidas para impedir o seguimento de sua linhagem intelectual e autoral na antropologia brasileira.

O caso Ari ocorre em seguida ao processo de avaliação de 1998 e foi o estopim de uma série de mal-estares em um dos ninhos da antropologia brasileira. Tantos anos depois, o que nós, antropólogos, ou, por outro viés, nós, da UnB, podemos aprender com essa história que é tão nossa, tão íntima, tão vizinha?

Primeira conclusão

As cotas raciais foram vitoriosas. Os estudos produzidos sobre o tema, e mesmo a opinião pública em geral, apontam o papel determinante que a reserva de vagas cumpriu para tornar a universidade um pouco mais diversa e fortalecer as medidas de expansão do ensino superior destacadas acima. Para além dos muros da universidade, o amplo debate e o vitorioso consenso alcançado na sociedade

em torno da questão sustentaram o mais importante ciclo vivido pelo país de políticas de igualdade racial e alterou a cultura política de setores progressistas do país, como movimentos sociais, partidos políticos e intelectuais que persistiam em negligenciar ou secundarizar a questão racial.

Se são muitas as evidências do legado positivo da adoção de cotas e políticas de ações afirmativas, também muitas são as evidências que os agastados argumentos contrários a essas medidas, mesmo derrotados, tragicamente se irmanaram com a ultradireita e pavimentam a ofensiva que hoje ataca deliberadamente negros(as), quilombolas e defensores da pauta racial. Como apontado por Givânia Silva e Bárbara Souza (2019), em artigo que integra o dossiê “Vidas negras importam” da revista *Humanidades*, da UnB, o atual contexto político nacional e os constantes ataques que a pauta de igualdade racial tem sofrido, no mais das vezes, são fundamentados por discursos muito similares aos que duas décadas atrás foram elaborados e defendidos por cientistas sociais.

Como nos diz Silvio Almeida (2019, p. 29), o racismo institucional é “menos evidente, muito mais sutil, menos identificável em termos de indivíduos específicos que cometem os atos”. A revisita ao caso Ari é uma oportunidade para nos perguntarmos pelo hoje, por como nos tempos atuais o racismo institucional ainda marca e demarca o ambiente universitário, incluindo a UnB, e as ciências sociais, os programas de pós-graduação e os processos de seleção de docentes.

Padecemos de uma nova onda conservadora que defende, explicitamente, a universidade para poucos, ao passo que cassam e censuram corpos e pensamentos divergentes. No âmbito do processo Ari, sobreposta à questão racial, sempre houve um forte componente pedagógico e educacional. Afinal, qual concepção e prática de educação e de processo pedagógico que estava incrustada entre cientistas sociais e profissionais de outras áreas que por repetida vezes mantiveram a decisão pela reprovação de Ari? Por que foi tão longe um processo que, se não tivesse sido revisto, resultaria na impossibilidade de continuidade e conclusão do doutorado do primeiro estudante negro de pós-graduação na antropologia da UnB?

Duas décadas depois, o que querem os antropólogos que formam outros antropólogos, do ponto de vista pedagógico? Qual o papel pedagógico e humanístico dos professores na formação de pessoal de ensino superior? O que nossas pós-graduações têm entregado de experiência de vida para a legião de jovens (e também os não tão jovens) que ano após ano ingressam em concorridas seleções de pós-graduação? Como as exigências de avaliação da Capes impactam a produção de conhecimento e a formação de antropólogos?

Segunda conclusão

Recentemente, no dia 15 de setembro de 2021, o jornal *O Globo* publicou entrevista com a professora Rita Laura Segato, por ocasião da tradução de obra sua para o português. Como Rita mesmo destaca na entrevista e sempre afirmou em suas aulas, palestras e encontros pessoais, o público brasileiro é o “destinatário natural” de sua produção.

Todos os capítulos [do livro *Colonialidade em oito ensaios*] foram redigidos durante o período em que fui docente numa universidade brasileira, e todos eles fazem referência a diferentes temas da realidade do país: as mulheres indígenas, o projeto de lei sobre o chamado “infanticídio indígena”, o racismo, as questões racial e psíquica relacionadas ao papel das amas de leite e a persistência contemporânea da instituição da mãe negra, atualizada nas babás das crias da classe média. Apesar da brasilidade desses temas, a análise deles impacta questões de interesse universal e oferece conteúdo a um projeto teórico que propõe um giro decolonial, assim como uma antropologia interpelada pelas perguntas originadas nos interesses daqueles que por muito tempo tinham sido seus objetos de estudo (Segato, 2021).

Com o absoluto sucesso e influência exercidos pela obra de Segato no meio acadêmico e nos movimentos sociais na América Latina e no mundo, e seu papel central na atualização do pensamento decolonial, tem ficado cada vez mais evidente o mal-estar no mercado editorial e na comunidade acadêmica com o progressivo veto que foi imposto à sua obra.

Meu trabalho no Departamento de Antropologia da UnB foi apoiado e meu caminho desimpedido de 1985 a 1998. Tudo mudou quando um brilhante estudante do nosso doutorado, negro e baiano do Recôncavo, foi reprovado e perderia sua bolsa. Eu coordenava o programa de pós, e meu temperamento fez com que eu não pudesse me omitir: tinha acontecido uma injustiça. Foi um período difícil, mas que teve um resultado precioso: a redação, em coautoria com José Jorge de Carvalho, orientador do aluno injustiçado, da primeira proposta de cotas numa universidade brasileira, finalmente aprovada em 2003. Nesse mesmo ano, publiquei, em Buenos Aires, meu primeiro livro sobre violência de gênero – *Las estructuras elementales de la violencia*. Tentei publicá-lo no Brasil, mas a obra foi rejeitada por uma conhecida editora. Infelizmente, atitudes de represália

a mim e a minha obra foram surgindo e nunca mais tentei publicar meus livros no país (Segato, 2021).

O desencontro da antropologia com seu lado negro, a teimosa recusa ao corpo negro como corpo pensante, o esquecimento do ocorrido no âmbito da pós-graduação na antropologia da UnB em relação ao tema, a negação da continuidade da linhagem intelectual, o desconhecimento da obra. Observados em seu conjunto, todos parecem sintomas de um mesmo processo que repetidamente tenta manter em nosso *anthropological blues* um sotaque elitista e eurocentrado que pouco nos ajuda intelectualmente, e menos ainda colabora para o bem-estar geral de nossa sociedade.

E se a gente faz o caminho contrário? E se o fazer antropológico nos aproximar – ou mais(!), nos irmanar – de nós mesmos, de nossos estudantes, professores, comunidades, pesquisados, nativos, interlocutores. E se a antropologia se converte em – ou volta a ser – um idioma pelo qual os povos, nossos povos, conseguem falar melhor sobre suas especificidades e, num mundo globalizado e radicalizado, negociar condições melhores para a sua sobrevivência e diferença? Se for esse o caminho, estou convencido que revisitar o caso Ari e mergulhar na obra da professora Rita Laura Segato são caminhos promissores. Quem sabe, parafraseando o título de um texto de Rita, de 2005, possamos nos dirigir à *memória de tempos melhores, aos tempos de antropólogos na luta pelo direito*.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Arivaldo Lima. Preconceito sem fim. [Entrevista]. *Correio Braziliense*, Brasília, p. 14, 1º Jul. 2003.

ALVES, Arivaldo Lima. A legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual? *Afro-Ásia*, n. 25-26, p. 281-312, 2001.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete A.; FÁVERO, Osmar; CANDAU, Vera Maria F. *A avaliação da pós-graduação em debate*. São Paulo: Anped, 1999.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. A nova política de Pós-Graduação no Brasil. *Tempo Social*, v. 11, n. 2, p. 219-229, fev. 2000.

CAMPOS, Luiz Augusto. “We have a dream”: cientistas sociais e a controvérsia sobre as cotas raciais na imprensa. *Revista de Sociologia e Política*, v. 20, n. 41, 2012.

CARVALHO, José Jorge. *Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior*. São Paulo: Attar, 2005.

CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (CEPE). *Ata da trecentésima trigésima sexta reunião do conselho de ensino, pesquisa e extensão da Universidade de Brasília*. Brasília, UnB, 2001.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). *Relatório de Atividades da Capes em 1998*. Brasília: Capes, 1999.

FIORIN, José Luiz. Considerações em torno do novo processo de avaliação. *Boletim InfoCapes*, v. 6, n. 2, abr./jun. 1998.

FONSECA, Cláudia. Avaliação dos programas de pós-graduação: do ponto de vista de um nativo. *Horizontes Antropológicos*, v. 7, n. 16, p. 261-275, dez. 2001.

FRY, Peter; MAGGIE, Yvonne; MAIO, Marcos Chor; MONTEIRO, Simone; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs.). *Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GOSS, Karine Pereira. O debate intelectual sobre as ações afirmativas para estudantes negros no Brasil. *Revista de Ciências Sociais Política & Trabalho*, n. 33, out. 2010.

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, dez. 2005.

LISBOA, Alexandre Plautz. A antropologia frente às cotas raciais: notas sobre um debate entre intelectuais. *Sociologias Plurais*, v. 6, n. 1, jan. 2020.

LISBOA, Alexandre Plautz. *Cotas raciais em debate: uma disputa antropológica sobre a reserva de vagas nas universidades*. Monografia (Licenciatura em Ciências Sociais) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. 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*, p. 187-214. São Paulo; Florianópolis: Cortez; Editora UFSC, 2002.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Paradigmas e adesões: temas para pensar a teoria e a prática em educação. *Revista Perspectiva*, Ano 17, n. 32, p. 51-68, 1999.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2021.

SEGATO, Rita. A opressão de gênero é o pilar fundamental para todas as opressões. [Entrevista]. *O Globo*, Rio de Janeiro, 19 set. 2021.

SILVA, Givânia; SOUZA, Bárbara. As cotas raciais na UnB: avanços, desafios e questões abertas. *Revista Humanidades*, n. 63, dez. 2019.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. A “má vontade antropológica” e as cotas para negros nas universidades (ou os usos e abusos da antropologia na pesquisa educacional II: quando os antropólogos desaprendem). *Revista InterMeio*, PPGE, Campo Grande, v. 12, n. 24, jul./dez. 2006.

ZILBERMAN, Regina. Avaliar: sim ou não? *Boletim InfoCapes*, v. 1, n. 1, jul./set. 1993.

Anexo

Quadro com programas de pós-graduação em antropologia/arqueologia nas universidades brasileiras

Instituição	Nome	Mestrado (início)	Doutorado (início)	Nota avaliação Capes	
				1998	2017
FUFPI	Antropologia	2009			3
	Arqueologia	2012			3
FUFSE	Antropologia	2009			3
	Arqueologia	2011	2013		4
UEMA	Cartografia social e política da Amazônia	2013			3
UFAL	Antropologia social	2015			3
UFAM	Antropologia social	2008	2010		4
UFBA	Antropologia	2007	2007		4
UFC	Antropologia	2017			3
UFF	Antropologia	1994	2002	4	5
UFG	Antropologia social	2009	2014		4
UFGD	Antropologia	2011			3
UFMT	Antropologia social	2014			3
UFMG	Antropologia	2006	2014		4
UFMS	Antropologia social	2017			3
UFPA	Antropologia	2010	2010		5
UFPB/J.P.	Antropologia	2011	2018		4
UFPE	Antropologia	1977	2001	4	5
	Arqueologia	2003	2003		5
UFPEL	Antropologia	2012	2016		4
UFPR	Antropologia social	1991		3	4
UFRGS	Antropologia social	1979	1991	5	6
UFRJ	Antropologia social	1968	1977	5	7
	Arqueologia	2006	2011		4
UFRN	Antropologia social	2005			5
UFRR	Antropologia social	2016			3
UFSC	Antropologia social	1985	1999	4	5
UFSCAR	Antropologia social	2007	2009		5
UnB	Antropologia	1972	1981	5	7
Unicamp	Antropologia social	1971	2004	5	5
USP	Arqueologia	1989	1989	5	5
	Ciência social (Antropologia social)	1972	1972	5	5

Elaborado pelo autor, a partir de dados da Plataforma Sucupira/Capes.



Notas sobre as autoras e os autores

Notas sobre as autoras e os autores

César Augusto Baldi

Professor da Universidade Luterana do Brasil até 2007. Professor de Antropologia Jurídica na EBN, Brasília. Servidor do Tribunal Regional Federal da 4ª Região desde outubro de 1989. Pesquisador do Núcleo de Estudos para Paz e Direitos Humanos (NEP) da Universidade de Brasília. Tem experiência na área de direito, atuando principalmente nos seguintes temas: direitos humanos, interculturalidade, Islã, feminismo islâmico, indígenas, comunidades tradicionais, teorias críticas de direitos humanos, teorias pós e decoloniais, racismo, quilombolas, territorialidades. Lecionou Introdução ao estudo do direito, Direito administrativo e Direito constitucional. Editor de *Direitos humanos na sociedade cosmopolita* (Renovar, 2004) e *Aprender desde o Sul* (Fórum, 2015). CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8202034636185727>.

Danú Gontijo

Advogada, com mestrado em direitos humanos pela Universidade de Utrecht (2004) e doutorado em bioética pela Universidade de Brasília (2015). Pesquisadora associada e professora colaboradora da Cátedra Unesco de Bioética/ Programa de Pós-Graduação em Bioética. Tem interesse nos temas relacionados a violência, feminismos, gênero, saúde, tortura, feminicídios, violência de Estado e letalidade policial, criminologia crítica e sistema penitenciário, justiça, antropologia, direitos humanos, mídia. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2340422058356417>.

Elaine Moreira

Possui graduação em ciências sociais, habilitação em antropologia pela Universidade Estadual de Campinas (1990), mestrado e doutorado em *anthropologie sociale et ethnologie*, pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (Ehess), em 1995 e 2012, respectivamente. Pós-doutorado na UnB, bioética. Participou com pesquisas junto ao projeto Pacta – Coordenado por Mauro Almeida (Unicamp) e Laure Emperaire (IRD). Tem experiência na área de antropologia, com ênfase em etnologia indígena, atuando principalmente nos temas: redes sociais Ye'kuana, circulação de objetos, conhecimentos tradicionais, antropologia das sementes, migrações e mobilidade indígena. Atualmente acompanha com pesquisa a presença indígena dos Warao da Venezuela no fluxo migratório

venezuelano em Roraima. Coordena o projeto de extensão Observatório dos direitos e políticas indigenistas (Obind), do Departamento ELA-UnB. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9510291380309325>.

Gustavo Augusto Gomes de Moura

Educador popular, é mestre em antropologia social pela UnB (2011) e doutorando em bioantropologia no PPGA/UFPA, na linha de povos indígenas e populações tradicionais. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9336687697427133>.

Jocelina Laura Carvalho de Segato

Graduada em ciências sociais pela UnB, com ênfase em antropologia (2017). Atualmente, mestranda em bioética (Programa de Pós-Graduação em Bioética/UnB). CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8807804052919515>.

Juliana Floriano Toledo Watson

Doutoranda em bioética; mestra em bioética pelo Programa de Pós-Graduação em Bioética da Universidade de Brasília; bacharel em ciências sociais com habilitação em antropologia pela Universidade de Brasília; licenciada em ciências sociais. Aprendiz de raizeira e parteira no Cerrado; coordenadora da Formação de Parteiras e Doulas com a mestra Dona Flor; trabalha com ginecologia autônoma e natural e medicinas populares. Tem experiência com movimentos sociais, principalmente feministas; como professora de sociologia na rede pública e professora de português como segunda língua; e como tradutora de espanhol-português-espanhol. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3146123354330608>.

Livia Vitenti

É doutora em antropologia pelo programa de pós-graduação da Universidade de Montréal, em Quebec, Canadá. Teve por tema de tese o suicídio Atikamekw, população indígena habitante do Quebec. Sua tese se intitula: “*Couper le fil de la vie: suicide et rituels de mort chez les Atikamekw de Manawan*”. Possui mestrado em antropologia pela PPGAS da UnB (2005), e teve por tema de dissertação as jurisdições especiais indígenas de quatro países andinos, a saber, Bolívia, Colômbia, Equador e Peru. A dissertação de mestrado se intitula: “Da antropologia jurídica ao pluralismo jurídico”. Possui graduação em ciências sociais com habilitação em antropologia pela UnB (2002). Entre 2012 e 2015 foi pesquisadora pós-doutoral (PDJ-CNPq) na Cátedra Unesco de Bioética da UnB, sob a supervisão de Rita Laura Segato. Entre 2014 e 2015 foi professora substituta no Departamento de Antropologia da UnB. Igualmente, foi consultora da Organização Panamericana de Saúde (Opas) para a Secretaria Especial

de Saúde Indígena (Sesai) entre os anos de 2017 e 2018. Entre 2018 e 2019 foi pesquisadora PNPD no Departamento de Antropologia da UnB. Atualmente é coordenadora do Plano de Ação das Primeiras Nações contra agressões sexuais, na organização Femmes Autochtones du Québec/Quebec Native Women Inc. Tem experiência na área de antropologia da saúde, com ênfase em saúde mental, suicídio indígena e prevenção do suicídio, etnologia indígena, antropologia da religião e antropologia jurídica. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8541766151991632>.

Lourival Ferreira de Carvalho Neto

Doutorando em direito pela Universidade de Brasília (UnB), na linha de pesquisa de Sociedade, conflito e movimentos sociais. Mestre em direitos humanos e cidadania pela UnB. Bacharel em direito pela Universidade Estadual do Piauí (Uespi). Membro do Grupo de Pesquisa Antropologia e Direitos Humanos do CNPq e do Centro de Estudos em Desigualdade e Discriminação (UnB). Advogado. Pesquisador jurídico (OAB Nacional). CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7995270411139059>.

Marianna Assunção Figueiredo Holanda

Professora da UnB. Saúde coletiva (FCE/UnB), Centro Internacional de Bioética e Humanidades (Cibh/UnB) e Programa de Pós-Graduação em Bioética (PPG-Bioética/UnB). Pesquisadora de bioética e direitos humanos desde a decolonialidade, as interseccionalidades de gênero, raça, etnia e das lutas por justiça social. Pluralismo jurídico, bioético e de outros mundos. Antropologia do corpo, das emoções e dos sentidos. Da morte e do morrer. Da dignidade e do nascer. Doutora em bioética pelo Programa de Pós-Graduação em Bioética da UnB (2015), mestra em antropologia social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UnB (2008), bacharela em ciências sociais pela UnB, com habilitação em antropologia (2005). Coordenadora da Liga Acadêmica de Bioética e Direitos Humanos da Universidade de Brasília – Projeto de Extensão Continuada – desde dezembro de 2019. Presidenta da Sociedade Brasileira de Bioética – Regional Distrito Federal (gestão 2022-2023). Membro da Comissão de Direitos Humanos da Associação Brasileira de Antropologia (CDH/ABA). Mãe de Caetano, Samuel e Francisco. #MaternidadeNoLattes CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8460180060006601>.

Patrícia de Mendonça Rodrigues

Mestre em antropologia pela Universidade de Brasília (1993) e PhD em antropologia pela Universidade de Chicago (2008). Realizou pesquisa acadêmica

com o povo Javaé, no médio Rio Araguaia, sobre organização social, cosmologia, gênero e etno-história. Coordenou nove grupos técnicos da Funai de identificação e delimitação de terras indígenas no médio Araguaia e alto Tapajós, de interesse dos povos Xavante, Kayabi, Munduruku, Karajá, Javaé e Avá-Canoeiro do Araguaia. Publicou vários artigos sobre os Javaé, Avá-Canoeiro do Araguaia, Karajá e Xavante. Desde 2009 tem militado pela inclusão dos Avá-Canoeiro do Araguaia em uma pauta de direitos humanos e constitucionais e atualmente está coordenando um projeto de estudos etnoterritoriais.

Pedro Paulo Gomes Pereira

Livre-docente pela Universidade Federal de São Paulo (2013). Professor associado da Universidade Federal de São Paulo. Professor do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo. Coordenador do Núcleo de Pesquisa em Diferenças, Direitos Humanos e Saúde (Quereres). Possui mestrado em antropologia pela UnB (1996), doutorado em antropologia pela UnB (2001) e pós-doutoramento na Universidade de Barcelona (2001-2002). Foi pesquisador visitante pós-doc na Universidade de Barcelona. Bolsista da Fundación Carolina para realizar pesquisa na Espanha, Universidad Rovira y Virgili. É membro de comissões editoriais em publicações periódicas e parecerista em diversos periódicos na área de ciências sociais, saúde coletiva e estudos de gênero e sexualidade. Editor na *Revista Interface*. Prêmio Antropologia e Direitos Humanos, da Associação Brasileira de Antropologia (2002). É responsável por auxílios à pesquisa ativos na Fapesp. É membro da Abrasco, onde participa do GT Saúde da População LGBTI+. É parecerista do CNPq, da Capes, da Fapesp. É autor dos livros *O terror e a dívida* (2004), *De corpos e travessias* (2014), *Queer in the Tropics: gender and sexuality in the Global South* (2019), além de artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais. Áreas de atuação: corpo, saúde, doença. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1474930426841995>.

Priscila Paz Godoy

Graduada pela Faculdade de Direito da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, em 1999. Formada pela Escola de Governo, curso promovido pela Associação Brasileira de Formação de Dirigentes Públicos e pela Universidade de São Paulo (USP), em 2004. Mestre em direitos humanos e cidadania pela Universidade de Brasília (PPGDH/CEAM/UnB), em 2015. Tem experiência em direito público e direitos humanos com atuação em escritório de advocacia, nos poderes executivos municipais e federal, em organização não governamental e organismos internacionais. Autora do livro *O povo invisível: os ciganos*

e a emergência de um direito libertador (2016). CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6483433968386731>.

Rita Laura Segato

Recebeu os títulos de Master of Arts (1978) e PhD (1984) pelo Departamento de Antropologia Social da Queen's University of Belfast, Irlanda do Norte, Reino Unido. É professora emérita da Universidade de Brasília pelo Programa de Pós-graduação em Bioética e Pesquisadora Sênior do CNPq. Foi docente do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília de 1985 a 2010 e nos Programas de Pós-graduação em Bioética e Direitos Humanos de 2011 a 2017. Em 2018 recebeu o Prêmio Latino-americano e Caribenho de Ciências Sociais (Clasco, 50 anos). Em 2020 recebeu o Prêmio Daniel Cossio Villegas em Ciências Sociais do Colégio de México (Colmex). Em 2021 recebeu o Prêmio Frantz Fanon da Associação Caribenha de Filosofia por sua trajetória. A Universidade Nacional de Salta, a Universidade Autônoma de Entre Rios, a Universidade Provincial de Córdoba, a Universidade Nacional de Cuyo, a Universidade Ibero-americana do México e a Universidade de El Salvador lhe concederam o título de Doutor Honoris Causa, e a Universidade de Guadalajara lhe concedeu o título de Visitante Ilustre. Recebeu a Medalha de Prata de Santo Inácio de Loyola da Ordem dos Jesuítas na Universidade Ibero-Americana do México. A Câmara Legislativa da Cidade de Buenos Aires a nomeou Personalidade Destacada da Cultura e a Cidade de Montevidéu e lhe concedeu o título de Visitante Ilustre. Recebeu também o Prêmio Pensamento Argentino dos Prêmios Democracia. Em março de 2017, foi destacada como uma das quatro intelectuais representativas do pensamento latino-americano pela revista mexicana *La Tempestad*. A agência espanhola EsGlobal a incluiu por dois anos consecutivos, 2017 e 2018, entre os 30 intelectuais mais influentes da Ibero-América. Atualmente é membro da Coordenação do Curso de Especialização em Estudos Afro-Latino-Americanos e Caribenhos da Clasco. Em 2018, o Museu Reina Sofia, em Madri, fundou a Cadeira Aníbal Quijano e a nomeou como sua titular. Em 2019, a Universidade Nacional de San Martín (Unsam), Argentina, criou a “Cátedra Rita Segato de Pensamiento Incómodo”, sob sua direção. Em 2019 foi convidada para ministrar o prestigioso Curso de Mestrado O Autor e sua Obra na Universidade Internacional Menéndez y Pelayo, Santander, Espanha e Lasa organizou em seu encontro em Boston uma sessão chamada Conversa com Rita Segato. Durante o primeiro semestre de 2022 foi professora visitante no Programa de Estudos Latino-Americanos (Plas) na Universidade de Princeton, nos Estados Unidos da América. Foi coautora da primeira proposta de ação afirmativa para garantir a admissão de estudantes negros e indígenas no ensino superior no Brasil (1999), e coautora,

com 41 mulheres indígenas de todas as regiões do país, de uma primeira proposta de ação afirmativa e políticas públicas para as mulheres indígenas perante o Estado brasileiro (2002). Atuou como especialista no Tribunal Viena+20 (Bilbao, 2013), juíza do Tribunal Permanente dos Povos para o capítulo México na Audiência Chihuahua (2014), testemunha especializada do Ministério Público da Guatemala para o caso Sepur Zarco de sujeição à escravidão sexual e doméstica de mulheres indígenas Maya Qeqchies por militares guatemaltecos durante o período autoritário (2014 a 2016), juíza do Tribunal dos Direitos da Mulher do Fórum Social Pan-Amazônico (Tarapoto, Peru, 2017), autora de um Diagnóstico da Polícia Nacional Civil de El Salvador sobre crimes de gênero (2018), e testemunhou como especialista perante o Tribunal Federal Criminal Oral 2 no julgamento de Crimes contra a Humanidade em centros de detenção em Escobar, Campana e Zárate, Província de Buenos Aires, Argentina, entre março e abril de 1976 (2019). CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7719153067130491>.

Tânia Mara Campos de Almeida

Graduada em ciências sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em 1989, mestra e doutora em antropologia pela Universidade de Brasília (UnB), respectivamente em 1994 e 2001, com pós-doutorado em representações sociais pela UnB (Instituto de Psicologia, 2006), pela Université de Provence e pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (Ehess), França, 2007. Atualmente, é professora associada do Departamento de Sociologia (UnB), bem como integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres (NEPeM) da mesma universidade. No período de 2012 a 2016, foi editora-adjunta da revista *Sociedade e Estado*, na sequência sua editora-responsável (desde julho/2020), além de integrar o corpo editorial de vários periódicos científicos. Entre 2016 e 2018 atuou como coordenadora dos bacharelados em sociologia e ciências sociais do departamento. Tem experiência e publicações na área das ciências sociais e humanas, com ênfase nos seguintes temas: gênero, violência, trabalho, saúde e religião. É bolsista produtividade PQ2 do CNPq e integrante do grupo de pesquisa do CNPq “Diálogos em sociologia clínica (UnB)”. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5972548202499046>.

Vanessa Rodrigues de Araújo

Doutoranda em humanidades pela Universidad Autónoma Metropolitana, unidade de Xochimilco, México (UAM-X), na linha de pesquisa *estudios culturales y crítica poscolonial*. Mestra em direitos humanos e cidadania pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em direitos humanos pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Graduada em ciências jurídicas pelo Centro Universi-

tário de Brasília (UniCeub). Foi colaboradora do Comitê Brasileiro de Defensoras e Defensores de Direitos Humanos. É pesquisadora do Grupo de Pesquisa Antropologia e Direitos Humanos do CNPq. Atuou como assessora jurídica no Conselho Indigenista Missionário (Cimi), realizando ações político-jurídicas voltadas à proteção e garantia territorial dos povos indígenas do Brasil. Adicionalmente, desenvolve pesquisas na linha de direitos humanos, teorias decoloniais, direitos indígenas, memória, raça e gênero. Autora do livro *Sabendo quem somos: memória familiar e descolonização* (2019). CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4398978450108334>.

Verenilde Santos Pereira

Possui graduação em comunicação social pela Universidade Federal do Amazonas (1979) e mestrado em comunicação pela Universidade de Brasília (1995). Tem experiência na área de comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: mídia, índios e representação. É doutora pela Faculdade de Comunicação de Brasília, na área de jornalismo e sociedade. Defendeu a tese em 2013, cujo título é “Violência e singularidade jornalística: o ‘massacre da Expedição Calleri’”, sob orientação da Prof. Dra. Rita Laura Segato. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6744436215893417>.

Volnei Garrafa

Graduado em odontologia pela PUC-RS, Porto Alegre (1965-68); especialista em cancerologia bucal (Residência) pela Associação Paulista de Combate ao Câncer, Hospital A. C. Camargo (1969-1970); doutor em ciências pela Unesp (1971-1974); pós-doutorado em bioética pela Universidade La Sapienza /Roma Itália (1991-1993); ex-professor titular do Departamento de Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências da Saúde (FS) da UnB (1990-2018). Atualmente é diretor do Centro Internacional de Bioética e Humanidades. Coordenador do Programa de Pós-graduação em Bioética – mestrado e doutorado acadêmico (Conceito 5 Capes), atuando na área de concentração em saúde pública e nas linhas de pesquisa: a) fundamentos de bioética e saúde pública; b) situações emergentes em bioética; c) situações persistentes em bioética; coordenador da Cátedra Unesco de Bioética. Membro titular do Conselho Diretor da Universidade de Brasília (2014-2020); cofundador e primeiro presidente da Red-Latinoamericana y del Caribe de Bioética de la Unesco – Redbioética (2003-2010), da qual atualmente é diretor de Assuntos Internacionais; membro do Conselho Científico da Sociedade Internacional de Bioética (Sibi), Gijón/Espanha e vice-presidente para a América Latina; membro do International Bioethics Committee da Unesco, Paris/França (2010-2017); coordenador dos cursos

de especialização em bioética desenvolvidos pela Cátedra Unesco de Bioética na UnB, entre 1998 e 2018 (18 edições anuais consecutivas); editor da *Revista Brasileira de Bioética (RBB)*; coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da FS-UnB (2000-2003 / 2006-2009); coordenador (2004-2006) do Comitê de Ética de Uso Animal do Instituto de Ciências Biológicas da UnB (Ceua); delegado designado pelo presidente da República para assessorar a delegação brasileira na Unesco no processo de elaboração da Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos na Unesco, Paris / França (2004-2005); membro do Grupo de Trabalho designado pelo Ministro da Saúde para elaborar Projeto de Lei para criação do Conselho Nacional de Bioética (2003-2004); vice-presidente (1999-2002) e após presidente da Sociedade Brasileira de Bioética (2001-2005); presidente do Sixth World Congress of Bioethics, Brasília, novembro de 2002; membro (de 1997 a 2003) da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa do Ministério da Saúde (Conep); membro do Comitê de Bioética do Instituto Nacional do Câncer (Inca), Rio de Janeiro (1999-2003); membro da Banca Examinadora para análise de progressão funcional para classe de Professor Associado (Bepa), Universidade de Brasília (2008-2018); presidente (1994-1996) do Centro Brasileiro de Estudos de Saúde (Cebes); cofundador e primeiro presidente do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (1987-1989); decano (pró-reitor) de Extensão Universitária da UnB (1985-1989); cofundador (1978) e presidente (1980-1982) da Associação dos Docentes da Universidade de Brasília (ADUnB); presidente (1976-1978) da Sociedade Brasileira de Estomatologia (Sobe); coordenador do Programa Nacional de Prevenção e Diagnóstico Precoce do Câncer Bucal da Divisão Nacional de Câncer do Ministério da Saúde (1977-1979); membro do Board of Directors da International Association of Education in Ethics (IAEE), Pittsburgh/Estados Unidos (2013-2017) e seu presidente na gestão 2017-2020. Índices Pesquisador: Índice H = 45 e Índice i10 = 127. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2059138334891787>.



PhD pelo Departamento de Antropologia Social da Queen's University of Belfast, Irlanda do Norte, Reino Unido, Rita Segato é professora emérita da Universidade de Brasília. Em 2018 recebeu o Prêmio Latino-Americano e Caribenho de Ciências Sociais (Clacso, 50 anos); em 2020, o Prêmio Daniel Cossío Villegas em Ciências Sociais do Colégio de México (Colmex); em 2021, o Prêmio Frantz Fanon da Associação Caribenha de Filosofia por sua trajetória. A Universidade Nacional de Salta, a Universidade Autônoma de Entre Rios, a Universidade Provincial de Córdoba, a Universidade Nacional de Cuyo, a Universidade Ibero-americana do México e a Universidade de El Salvador lhe concederam

o título de *Doutor Honoris Causa*. A agência espanhola EsGlobal a incluiu por dois anos consecutivos, 2017 e 2018, entre os 30 intelectuais mais influentes da Ibero-América. Atualmente é membro da Coordenação do Curso de Especialização em Estudos Afro-Latino-Americanos e Caribenhos da Clacso. Em 2018, o Museu Reina Sofia, em Madri, fundou a Cadeira Aníbal Quijano e a nomeou como sua titular. Durante o primeiro semestre de 2022 foi professora visitante no Programa de Estudos Latino-Americanos (Plas) na Universidade de Princeton, nos Estados Unidos da América. Foi coautora da primeira proposta de ação afirmativa para garantir a admissão de estudantes negros e indígenas no ensino superior no Brasil (1999), e coautora, com 41 mulheres indígenas de todas as regiões do país, de uma primeira proposta de ação afirmativa e políticas públicas para as mulheres indígenas perante o Estado brasileiro (2002). Atuou como especialista no Tribunal Viena+20 (Bilbao, 2013), juíza do Tribunal Permanente dos Povos para o capítulo México na Audiência Chihuahua (2014), testemunha especializada do Ministério Público da Guatemala para o caso Sepur Zarco de sujeição à escravidão sexual e doméstica de mulheres indígenas Maya Q'eqchi por militares guatemaltecos durante o período autoritário (2014 a 2016), juíza do Tribunal dos Direitos da Mulher do Fórum Social Pan-Amazônico (Tarapoto, Peru, 2017), autora de um Diagnóstico da Polícia Nacional Civil de El Salvador sobre crimes de gênero (2018), e testemunhou como especialista perante o Tribunal Federal Criminal Oral 2 no julgamento de Crimes contra a Humanidade em centros de detenção em Escobar, Campana e Zárate, Província de Buenos Aires, Argentina, entre março e abril de 1976 (2019).

