
O ENSINO

DA ARQUEOLOGIA

VISTO DOS BANCOS

DA PÓS-GRADUAÇÃO*

CAROLINE FERNANDES CAROMANO**, THIAGO BERLANGA TRINDADE***, LEANDRO MATTHEWS CASCON****

Resumo: *este artigo trata do ensino de Arqueologia no Brasil em nível de pós-graduação a partir da visão de estudantes de pós-graduação. Mediante levantamento do perfil dos egressos dos programas de mestrado e doutorado em Arqueologia nos últimos cinco anos e do currículo obrigatório desses cursos, fazemos uma análise crítica sobre a formação dos arqueólogos no Brasil atualmente.*

Palavras-chave: *Ensino da Arqueologia. Pós-graduação. Brasil.*

Este texto apresenta uma perspectiva do ensino da Arqueologia no Brasil, a partir da análise de dados dos programas de pós-graduação e da interpretação dos autores. Não temos a pretensão de que ele seja uma representação das opiniões de todos os estudantes de Arqueologia, mas acreditamos que algumas questões aqui apresentadas são compartilhadas por muitos alunos e merecem começar a ser debatidas.

* Recebido em: 14.07.2014. Aprovado em: 09.12.2014.

** Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Arqueologia do MAE/USP. Bolsista FAPESP. Mestre em Arqueologia pelo Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: carolcaromano@gmail.com.

*** Mestrando do Programa de Pós-graduação em Arqueologia do MAE/USP. Bolsista CAPES. E-mail: thiago.trindade@gmail.com.

**** Doutorando do Programa de Pós-graduação em Arqueologia do MAE/USP. Bolsista FAPESP. Mestre em Arqueologia pelo Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: lmcascon@gmail.com.

Num primeiro momento, fizemos uma breve revisão sobre a formação dos cursos de pós-graduação no Brasil e sua influência sobre formação de arqueólogos no território nacional. Posteriormente, por meio de um levantamento realizado sobre os egressos das pós-graduações em Arqueologia esperamos mostrar os caminhos atualmente percorridos por nossos colegas ao refletir sobre suas principais escolhas ou oportunidades disponíveis. Por fim, trazemos uma reflexão sobre a importância da discussão do papel das pós-graduações como formadoras de jovens professores de Arqueologia e de profissionais ligados à Arqueologia de contrato.

Assim, convidamos os leitores a partilhar conosco as reflexões expostas a seguir, certos de que os pontos aqui tratados, que abordam apenas uma parte das questões envolvidas no ensino de Arqueologia no Brasil, podem contribuir para a ampliação dos debates sobre esse tema.

PERCURSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

A necessidade de uma massa crítica competente para desenvolver atividades de pesquisa científica e tecnológica, visando impulsionar o crescimento econômico do país, resultou na reforma universitária de 1968 e na criação dos cursos de pós-graduação no Brasil, inspirados no modelo implementado nos Estados Unidos (MOREIRA, VELHO, 2008; VERHINE, 2008). Tal reforma estabeleceu a indissociabilidade entre ensino e pesquisa e, assim, transformou todos os professores universitários em 'professores-pesquisadores' (CHAMLIAN, 2003).

O antigo sistema, baseado no modelo europeu e centrado na figura do professor catedrático, foi substituído pelo Ministério da Educação (MEC), responsável pela regulamentação das estruturas de ensino a nível nacional) pela estrutura departamental, e para reafirmar a necessidade da criação de programas de pós-graduação, passou-se a exigir que os professores-assistentes tivessem o grau de mestre, e os adjuntos o grau de doutor (VERHINE, 2008). Anos depois da aplicação da reforma de 1968, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB (BRASIL, 1996), dedicou um artigo ao ensino superior, reforçando a necessidade das pós-graduações: "Art.66 – A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

FORMANDO ARQUEÓLOGOS

As mesmas ideias da política que buscaram dar impulso à inovação e à capacidade competitiva do país por meio do estímulo à formação de cientistas tiveram consonância nos debates dentro da comunidade arqueológica sobre o tipo de profissional que se almejava formar. Na elaboração do documento "Diretrizes para a Arqueologia Brasileira", durante a V Reunião da Sociedade de Arqueologia Brasileira, em 1989, uma das linhas de ações recomendada foi a formação de recursos humanos qualificados. Para tal, foi apontada a necessidade de incentivos para a criação de programas de mestrado e de doutorado em Arqueologia no país, assim como foi sugerida a transformação das áreas de concentração em Arqueologia existentes nos programas de pós-graduação em História e em Antropologia em cursos de pós-graduação em Arqueologia propriamente (SCHMITZ, 2009, p. 41).

Embora não fossem unicamente voltados para a Arqueologia, é reconhecido que alguns cursos de pós-graduação em História e em Antropologia provocaram uma

mudança importante no panorama de formação de arqueólogos no país ao qualificar, pelo ensino universitário, uma nova geração de arqueólogos (KERN, 2009, p. 104). Teses e dissertações que versavam sobre o assunto eram defendidas principalmente em programas de pós-graduação em História ou Antropologia, como no caso da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Federal do Pernambuco (UFPE) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) (SCHAAN, 2009; REIS, 2010). Porém, passados dez anos da elaboração do documento da V SAB (SCHMITZ, 2009), ainda não havia um programa de pós-graduação específico de Arqueologia. Somente na primeira década do século XXI mudanças seriam vistas no panorama da formação de arqueólogos no Brasil.

No início dos anos 2000, o fechamento do curso da Universidade Estácio de Sá, única graduação em Arqueologia oferecida à época (BEZERRA, 2008), instituiu um breve período em que os cursos de pós-graduação tornaram-se o único *locus* de formação de arqueólogos no país. Além do programa de pós-graduação em História da PUCRS, a USP e a UFPE passaram a possuir cursos específicos de pós-graduação nessa mesma época.

Esse foi um breve período, pois em 2005 um novo bacharelado em Arqueologia e Preservação Patrimonial foi aberto na Universidade do Vale do São Francisco (UNIVASF), seguido por outros dez cursos de graduação em Arqueologia ou com concentração na área (BEZERRA, 2008; VIANA, SYMANSKI, 2010). Ao mesmo tempo foram criados seis cursos de pós-graduação em Arqueologia (SCHAAN, 2009; DIAS, 2010) que, em conjunto com os bacharelados, foram responsáveis pela distribuição de novos centros de formação de arqueólogos em todas as regiões do território brasileiro.

OS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUEOLOGIA HOJE

Em 2008, o Brasil contava com oito cursos de especialização, seis cursos de mestrado (sendo dois deles em Antropologia com área de concentração em Arqueologia) e três cursos de doutorado (sendo um deles em Antropologia com área de concentração em Arqueologia) (BEZERRA, 2008, p. 145). Seis anos depois, o quadro atual de cursos de formação de arqueólogos na pós-graduação mudou, com uma redução do número de cursos de especialização (*lato sensu*) cujo oferecimento é, de certa forma, inconstante, e com o acréscimo de ao menos quatro novos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Tabela 1).

Tabela 1: Cursos de pós-graduação oferecidos entre 2008 e 2014

	2008	2014
Especialização em Arqueologia	8	6
Mestrado em Arqueologia	4	5
Mestrado em Antropologia (área de concentração em Arqueologia)	2	3
Doutorado em Arqueologia	2	4
Doutorado em Antropologia (área de concentração em Arqueologia)	1	1

O decréscimo dos cursos de especialização (Tabela 2) parece ter relação com a abertura de novos cursos de graduação e pós-graduação na mesma cidade, como é o caso da extinta especialização na Faculdade São Lucas em Porto Velho-RO, que parece ter perdido força com a abertura do curso de graduação em Arqueologia oferecido pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR) desde 2009, ou ainda na mesma instituição, como ocorreu na Universidade Federal do Pará (UFPA) onde a especialização em Arqueologia deu lugar aos cursos de mestrado e doutorado em Antropologia com concentração em Arqueologia, oferecidos a partir de 2010.

Contribuíram ainda para a ampliação do número de cursos de pós-graduação, o mestrado e o doutorado em Arqueologia oferecidos pela Universidade Federal do Sergipe (UFS), desde 2010, e o curso de doutorado oferecido pelo Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (MN/UFRJ), a partir de 2011. Além desses novos cursos, podemos citar como locais de formação de arqueólogos em nível de pós-graduação os já existentes cursos de mestrado e doutorado nos programas de Antropologia e História que possuem linhas de pesquisa em Arqueologia – que vem formando mestres e doutores com dissertações e teses versando sobre temas relativos à Arqueologia Brasileira desde ao menos a década de 1980 –, e os programas de pós-graduação em Arqueologia especificamente (Tabelas 3 a 5).

Tabela 2: Cursos de pós-graduação *latu sensu* (especialização) em Arqueologia

Instituição	Programa
Instituto de Arqueologia Brasileiro / Faculdade Redentor (IAB/FR)	Arqueologia Brasileira
Fundação Educacional de Duque de Caxias (FEUDUC)	Arqueologia Brasileira
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)	Ciências Humanas (Arqueologia)
Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)	Arqueologia, Gestão e Educação Patrimonial
Universidade Santo Amaro (UNISA)	Arqueologia, História e Sociedade
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Arqueologia Subaquática

Tabela 3: Cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Arqueologia

Instituição	Programa	Nível	CAPES
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Arqueologia	M/D	4
Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Arqueologia	M	3
Museu Nacional (MN/UFRJ)	Arqueologia	M/D	5
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Arqueologia	M/D	4
Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP)	Arqueologia	M/D	5

Tabela 4: Cursos de pós-graduação *stricto sensu* com área de concentração em Arqueologia

Instituição	Programa	Nível	CAPES
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Antropologia	M	4
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Antropologia	M/D	4
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	Antropologia	M	3

Tabela 5: Cursos de pós-graduação *stricto sensu* com linha de pesquisa voltada para Arqueologia

Instituição	Programa	Linha de pesquisa	Nível	CAPES
Pontifícia Universidade Católica de Goiás (UCG)	História	Cultura e Poder	M	3
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Antropologia	Arqueologia e Patrimônio	M/D	4
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Antropologia Social	Cultura Material, Dinâmica Cultural e Paisagem	M	4
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Antropologia Social	Sociedades Indígenas e Tradicionais	M/D	7
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	História	Sociedade, Cultura Material e Povoamento	M/D	6

Fonte: CAPES, 2013.

NÓS, OS PÓS-GRADUANDOS EM ARQUEOLOGIA NO BRASIL

Delimitado o panorama atual de formação dos arqueólogos no Brasil, passaremos para uma (auto)análise do perfil dos pós-graduados. É importante salientar que não trataremos dos bacharelados nessa ocasião já que não passamos por essa experiência e acreditamos que um artigo elaborado pelos próprios graduados em Arqueologia possa, no futuro, acrescentar mais à questão sobre o ensino na graduação.

O número de matriculados atualmente em programas de pós-graduação em Arqueologia ou com concentração na área (UFMG, UFPA, UFPE, UFPE, UFPI, MN/UFRJ, UFS e MAE/USP) é de aproximadamente 270 indivíduos, com dois terços dos alunos inscritos em mestrados e um terço em doutorados¹. As trajetórias seguidas por esses alunos são variadas e podem ser vislumbradas mediante uma observação do perfil dos egressos desses cursos de pós-graduação.

Para traçar um perfil atualizado dos egressos, estabelecemos um recorte temporal de cinco anos. Com este fim, acessamos as páginas eletrônicas de cinco programas de pós-graduação em Arqueologia no Brasil (UFPE, UFS, MAE/USP, MN/UFRJ e UFPA), um curso de Antropologia com concentração em Arqueologia (UFMG) e um curso de mestrado e doutorado em História com linha de pesquisa em Arqueologia (PUCRS)² e levantamos um total de 219 alunos formados entre 2009 e 2014 (Figura 1).

Com base no levantamento dos alunos recém-formados, uma pesquisa foi feita nos currículos cadastrados no Sistema Lattes (junho de 2014) buscando as seguintes informações: título obtido, atividade e instituição atuais (Figura 2).

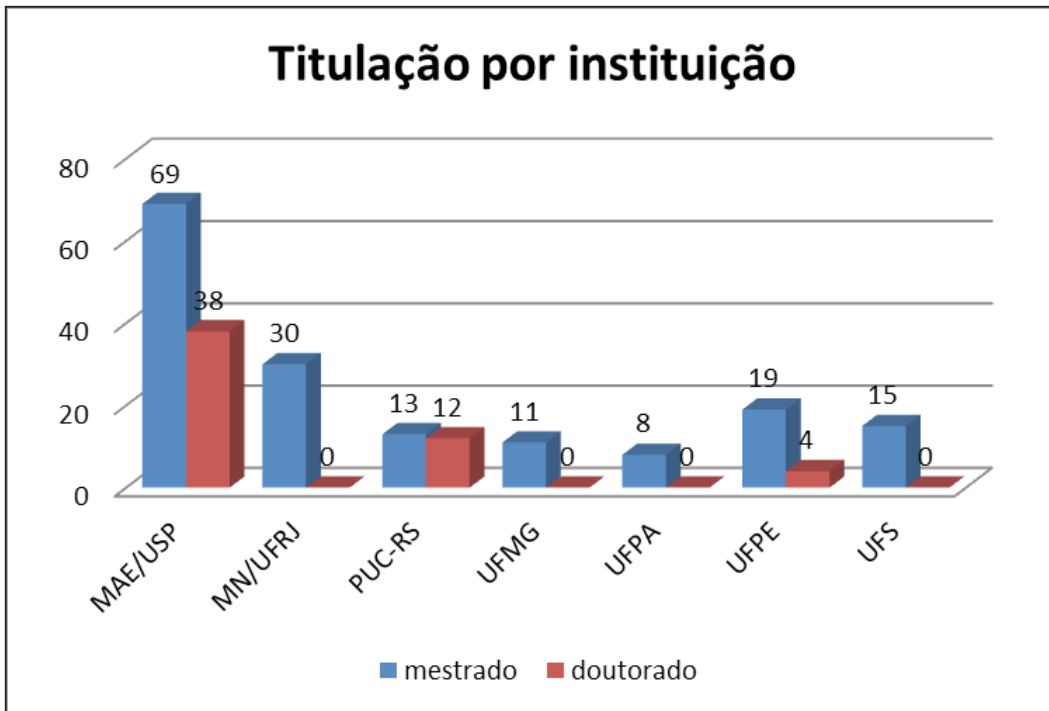


Figura 1: Número de egressos dos mestrados e doutorados entre 2009 e 2014, por instituição

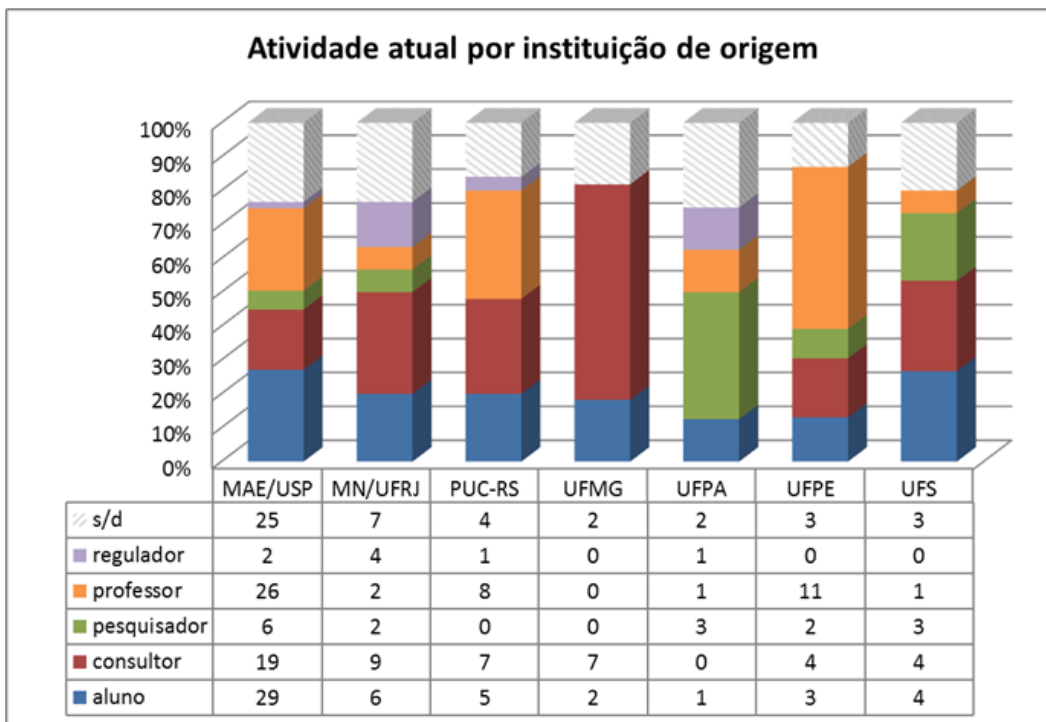


Figura 2: Atividades atuais dos egressos da pós-graduação entre 2009-2014, por instituição, em números absolutos (tabela) e porcentagem relativa (barras)

Entre os alunos egressos dessas instituições, há um aparente equilíbrio entre as atividades atualmente desempenhadas; 23% voltam a ser alunos em outros níveis de pós-graduação (doutorado ou pós-doutorado), 23% direcionam-se para a iniciativa privada (como consultores em projetos de Arqueologia de contrato) e 22% ingressam na atividade docente. Uma parcela menor de egressos dirige-se à pesquisa (7%), exercendo funções variadas em instituições como museus e centros de pesquisa, e 4% empregam-se no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), atuando como reguladores. Como nem todos os currículos presentes na plataforma *Lattes* estão atualizados ou completos, não foi possível verificar a atividade atual de 21% dos egressos (Figura 3).



Figura 3:: Atividades atuais dos egressos da pós-graduação entre 2009-2014

Uma porcentagem considerável dos alunos egressos de uma determinada instituição (18%) volta a se estabelecer na mesma instituição como aluno (16%) ou, mais raramente, como docente (2%). Entre aqueles que voltam a ser alunos, a grande maioria ingressa no doutorado (82%) (Figura 4a). Entre os que ingressam na iniciativa privada, 86% trabalham como consultores-colaboradores, sendo funcionários de empresas de consultoria em Arqueologia, enquanto 14% abrem eles mesmos suas empresas de consultoria ou tornam-se sócios destas (Figura 4b).

Em relação aos egressos que se tornam pesquisadores, 56% trabalham como efetivos na área de Arqueologia (contratados como pesquisadores), 31% tornam-se efetivos em outras áreas (que incluem museologia, conservação, restauro e educação) e 13% trabalham como arqueólogos não efetivos (Figura 4c). Aqueles que ingressam na carreira docente são contratados como professores em cursos de graduação e pós-graduação em Arqueologia ou com concentração na área (53%), como professores em outros cursos de instituições de ensino superior, lecionando em disciplinas como História, Artes,

Letras ou Patrimônio (33%), ou tornam-se professores de instituições de ensino médio ou técnico (14%) (Figura 4d).

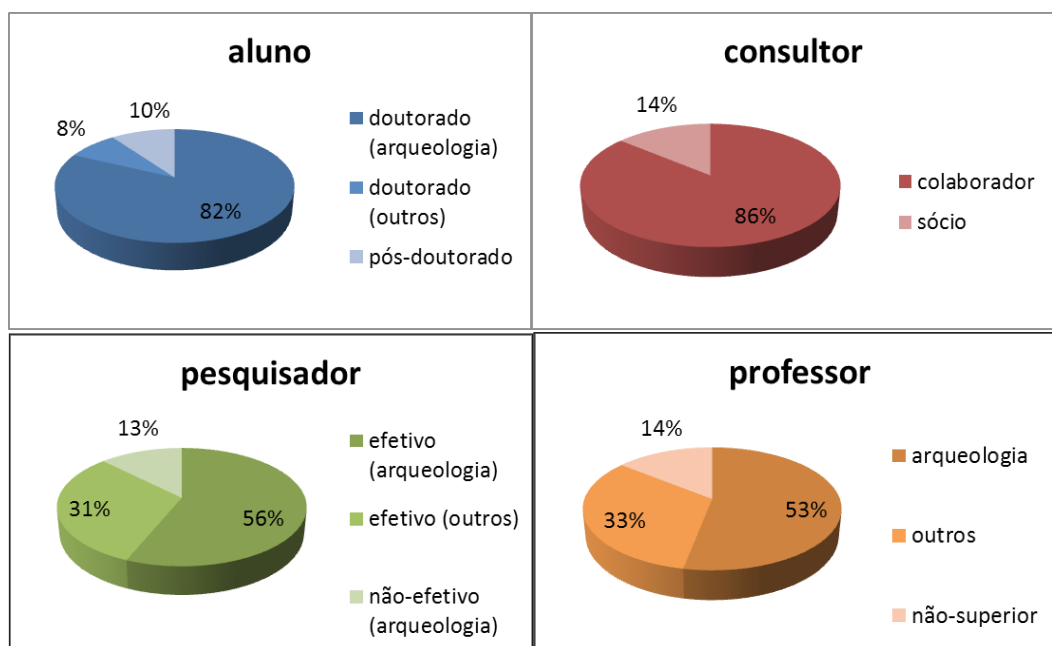


Figura 4: Atividade atual realizada pelos egressos dos cursos de pós-graduação em Arqueologia entre 2009 e 2014

A partir do levantamento das trajetórias dos egressos dos cursos de pós-graduação, notamos que cerca de 20% foram contratados como professores em cursos de graduação e pós-graduação em Arqueologia. Entendemos que este é um ponto interessante e que pode servir para compreendermos melhor o papel dos egressos dos programas de pós-graduação em Arqueologia na formação de arqueólogos na graduação, já que estamos vivenciando um crescimento no número de bacharelados em Arqueologia e, por consequência, um aumento na demanda de professores com mestrado e doutorado na área. Assim, realizamos um levantamento dos professores contratados entre 2009 e 2014 por nove cursos de bacharelado em Arqueologia (UFMG, UFS, UFPI, UNIVASF, UFPE, UNIR, UFOPA, FURG) e verificamos as instituições e cursos de pós-graduação em que esses novos docentes se formaram.

Nos últimos cinco anos, quase cinquenta novos arqueólogos foram contratados como docentes dos cursos de bacharelado em Arqueologia. Destes, 85% são doutores ou terminaram o doutorado recentemente e 57% fizeram mestrado e doutorado na mesma instituição. As instituições em que esses novos docentes se formaram possuem perfis variados, indo desde cursos de pós-graduação em Arqueologia, História ou Antropologia com concentração ou linha de pesquisa em Arqueologia, no Brasil e no exterior, até cursos em áreas como Geologia e Botânica.

Três cursos no Brasil destacam-se: os mestrados e doutorados em Arqueologia do MAE-USP e da UFPE e o curso de História da PUCRS. Juntos, os três programas formaram 64% dos novos docentes incorporados pelos cursos de bacharelado em Arqueologia. Destes, 38% fizeram mestrado em Arqueologia ou com área de concentração em Arqueologia na USP, 13% na UFPE e 13% da PUCRS. Entre aqueles com doutorado, 38% são oriundos da USP, 18% da PUCRS e 8% da UFPE (Figura 5).

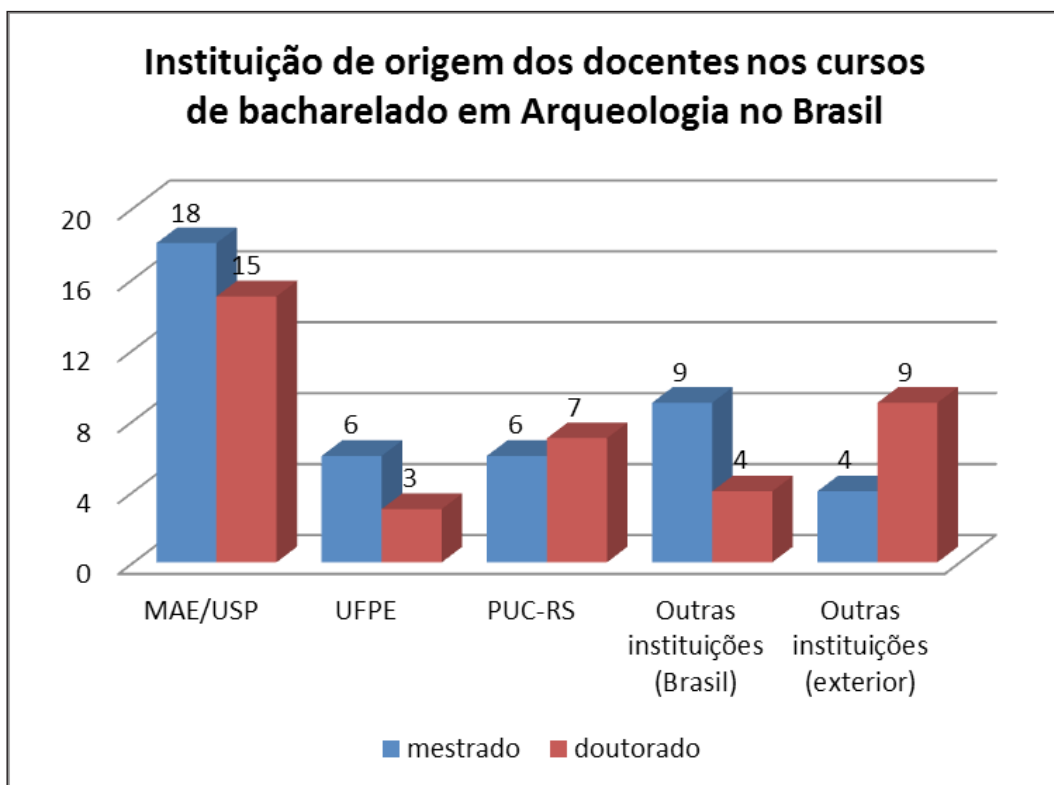


Figura 5: Instituições de origem dos professores contratados pelos bacharelados em Arqueologia entre 2009 e 2014, em números absolutos

OS CURRÍCULOS DA ARQUEOLOGIA NA PÓS-GRADUAÇÃO DO BRASIL

Diante do número semelhante de ex-alunos que se tornam consultores em projetos de Arqueologia de contrato ou professores de Arqueologia em programas de graduação e pós-graduação (quase 50% do total de egressos), pensamos que seria interessante analisar a grade de disciplinas obrigatórias que fazem parte do currículo que formam esses profissionais. Os programas de pós-graduação aqui analisados apresentam perfis variados que são resultantes da concepção do curso (por exemplo, cursos de Antropologia com concentração em Arqueologia) e da composição do quadro docente (como o número de professores e suas áreas de pesquisa).

O quadro que influencia as características dos cursos não é fixo, pois o número de docentes tem crescido em algumas instituições com a abertura de novas vagas e com a renovação dos quadros em virtude da aposentadoria de alguns profissionais. Pela comparação das disciplinas obrigatórias dos cursos de pós-graduação, podemos entender melhor o que cada instituição considera essencial no currículo. Temos clareza de que os currículos dos cursos não se resumem às disciplinas obrigatórias, mas elas podem nos dar uma pista sobre o quadro geral de formação básica dos arqueólogos nas pós-graduações.

Nesse sentido, fizemos uma pesquisa de quais disciplinas são obrigatórias por meio de informações disponíveis nas páginas eletrônicas dos cursos de pós-graduação em Arqueologia ou com concentração na área (UFMG, UFPA, UFPel, UFPE, UFPI, MN/UFRJ, UFS e MAE/USP). Não foi possível identificar as disciplinas obrigatórias dos cursos da UFPI e UFS, já que a lista de disciplinas presente nos sites não diferencia as obrigatórias das optativas.

Embora não haja um currículo unificado, é possível notar que disciplinas que versam sobre Teoria Arqueológica estão presentes como obrigatórias nas grades curriculares de, pelos menos, seis cursos de pós-graduação (UFMG, UFPA, UFPel, UFPE, MN/UFRJ e MAE/USP). Disciplinas que tratam de Métodos e Técnicas de Pesquisa Arqueológica também possuem destaque, sendo obrigatórias em quatro cursos (UFPE, UFPel, MAE/USP, UFMG). Três programas incluem em seu currículo disciplinas de Teoria Antropológica (MN/UFRJ, UFPA e UFMG) e apenas no Museu Nacional (MN/UFRJ) disciplinas de Teoria da Cultura Material e de Leis e Ética são obrigatórias.

Tendo em vista o perfil dos egressos desses cursos chama a nossa atenção a ausência de disciplinas obrigatórias sobre a prática da Arqueologia no âmbito empresarial bem como sobre o ensino de Arqueologia. Isso é intrigante já que a Arqueologia de contrato não está fora dos muros da academia, ela inclusive vem sendo praticada não apenas pelos alunos, mas também por muitos professores das instituições de ensino superior. Ao mesmo tempo, a expectativa de tornar-se professor universitário em programas de Arqueologia é uma constante entre os alunos que ingressam na pós-graduação.

Quais seriam os motivos da ausência dessas disciplinas? Seriam as disciplinas de Teoria e Método suficientes para formar estes dois tipos de profissionais (não necessariamente excludentes)?

A FORMAÇÃO DE ARQUEÓLOGOS E A ARQUEOLOGIA DE CONTRATO: EXEMPLOS DE OUTROS PAÍSES E QUESTÕES PARA O CONTEXTO BRASILEIRO

No meio acadêmico internacional, fortes argumentos têm sido postos quanto à necessidade de se repensar o ensino de Arqueologia na academia, em virtude do delicado contexto atual no qual a disciplina se encontra. Desde o final da década de 1990, a Sociedade de Arqueologia Americana (SAA) reconhece que as habilidades necessárias à prática arqueológica mudaram e que a academia nos Estados Unidos não tem treinado alunos para os ‘trabalhos aplicados’ que constituem a maior parte das ofertas de emprego (SHACKEL; MORTENSEN, 2006), instituindo, nessa época, um comitê sobre currículo e tornando-o permanente em 2003 (NEUSIUS, 2009).

Propostas e esforços para a reforma curricular têm sido feitos pelo comitê da SAA, incluindo a criação de currículos para mestrados em Arqueologia Aplicada (MILLS, 2006; NEUSIUS, 2009) – o que poderíamos traduzir para o contexto brasileiro como um tipo de Mestrado Profissionalizante (ou *Master of Business Administration* – MBA). Uma abordagem semelhante também está sendo feita no Reino Unido, onde o maior número de diplomas de pós-graduação em Arqueologia é de Mestrados Profissionalizantes (*Taught Masters Degrees*), sendo cada vez mais raros os mestrados baseados ‘em pesquisa’ (COLLIS, 2000).

Smith (2008), no entanto, argumenta que a estruturação de uma carreira arqueológica direcionada especificamente para a contratação fora da academia tem prestado um ‘grande desserviço à profissão’ nos Estados Unidos. A ideia de que os alunos não se tornarão pesquisadores levou muitos cursos a demandarem pouco academicamente e, em certos casos, sequer exigindo a produção de uma dissertação pelo aluno. Tal prática mostrou-se equivocada, pois muitos egressos acabam conduzindo ou auxiliando projetos que envolvem aspectos fundamentais de pesquisa arqueológica sem a formação adequada. Para Smith, a criação dessa ‘outra’ arqueologia vem causando

grande confusão e frustração entre os estudantes e os departamentos e dificultando a defesa da Arqueologia enquanto disciplina.

Em 1998, o *SAA Committee on Curriculum* identificou sete princípios de grande importância para uma reforma curricular dentro do ensino de Arqueologia: Gerenciamento; Passados diversos; Relevância Social; Ética e Valores; Comunicação Escrita e Oral; e Habilidades Arqueológicas Básicas (SHACKEL; MORTENSEN, 2006). Tais princípios encontram-se no próprio cerne da Arqueologia enquanto disciplina envolvente e dinâmica, qualidades necessárias para uma efetiva compreensão, interpretação, manejo e proteção do passado (SMITH, 2008). De forma semelhante, Aitchison (2006) propõe que duas 'áreas-chave' para a reforma do ensino de Arqueologia são o melhor preparo dos egressos para o mercado e a transformação da Arqueologia em uma disciplina mais inclusiva.

O projeto *Making Archaeology Relevant in the XXI Century* (MATRIX) é um exemplo da aplicação das reflexões produzidas pelo comitê de currículo da SAA para a revisão do currículo de graduação em Arqueologia, envolvendo dezenas de arqueólogos, educadores e pedagogos dos Estados Unidos (SHACKEL, MORTENSEN, 2006; SMITH, 2008).

No entanto, a nova direção que o projeto MATRIX propõe para a educação em nível de graduação não tem sido estendida para os currículos de pós-graduação em Arqueologia. Numa tentativa de estimular esse debate para os cursos de mestrado e doutorado, em 2006 um fórum foi realizado no 71º encontro anual da SAA, buscando reunir alunos novos e egressos, além de profissionais de dentro e de fora da academia, para discutir experiências e visões sobre os currículos de pós-graduação no século XXI (SHACKEL; MORTENSEN, 2006).

Os exemplos de reforma dos currículos de Arqueologia nos Estados Unidos e na Inglaterra não devem ser diretamente importados para o contexto brasileiro. Sabemos que é necessário respeitar as características e trajetórias específicas da nossa Arqueologia. No entanto, eles servem para demonstrar como repensar o ensino da Arqueologia no Brasil é uma questão tão necessária quanto complexa no contexto atual.

Precisamos pensar na configuração das grades curriculares dos programas de pós-graduação já existentes e dos que ainda serão criados, especialmente quanto às disciplinas obrigatórias, que contribuirão para a formação dos arqueólogos que trabalharão em projetos de consultoria. Não se trata apenas de ensinar métodos e técnicas adequadas a contextos e tipos de empreendimentos variados, mas sim de discutir temas como o papel social do arqueólogo, as múltiplas vozes inscritas no patrimônio e os princípios éticos da atuação profissional nesse mercado de trabalho em expansão.

A academia não está isolada dessa nova realidade e outras questões requerem a atenção da comunidade arqueológica. Diversos agentes e interesses estão em jogo e novas relações vêm sendo estabelecidas, diretamente influenciadas pela expansão da Arqueologia de contrato. Da mesma forma, as relações docente–discente, orientador–orientando e até mesmo entre colegas de trabalho e entre estudantes vêm sendo modificadas e precisamos estabelecer um debate franco e sistemático sobre as consequências da inserção contundente da influência do mercado dentro da academia.

Os projetos de consultoria trouxeram, por exemplo, um aporte financeiro para muitos programas de Arqueologia que contavam, até então, com poucos recursos, permitindo a aquisição de equipamentos e também a condução de etapas de campo dispendiosas com um número expressivo de alunos em áreas de acesso por vezes difícil. Por outro lado, a participação de docentes na coordenação desses projetos de consultoria trouxe para a relação

entre professor e aluno a lógica do mercado, transformando-os em patrão e empregado.

Os direitos e as obrigações de cada um desses atores encontram-se num terreno tenso e difuso, onde não se sabe com clareza quais obrigações estão sendo cumpridas pelo aluno ou pelo funcionário, e da mesma forma, quais responsabilidades estão sendo assumidas pelo patrão ou pelo professor.

Em última instância, podemos pensar numa perspectiva pessimista em que o aluno questionador ficaria intimidado em debater ideias com o professor (atitude tão comum e salutar na academia) já que este, em alguns momentos, é também seu patrão.

Outros pontos também ficam pouco claros nesta mista relação. Por exemplo, como fica a questão da autoria dos relatórios quando o resultado das pesquisas produzidas pelos alunos–funcionários de projetos de consultoria são também objeto de estudo de suas dissertações e teses?

Não estamos propondo aqui uma separação entre Arqueologia acadêmica e de contrato. Apenas chamamos a atenção para a necessidade de se discutir princípios éticos envolvidos nessas relações sob a influência do mercado, que afeta duplamente a prática da Arqueologia de contrato e o ensino de Arqueologia na academia.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARQUEOLOGIA NA PÓS-GRADUAÇÃO

A discussão sobre a formação de professores no Brasil geralmente está voltada para os ensinamentos não universitários, contando o ensino superior com um tratamento pontual, inclusive na própria legislação educacional (PIMENTA; ANASTASIOU; CAVALLET, 2003).

É interessante notar que embora a reforma de 1968 e a LDB tratassem da pós-graduação não apenas como espaço para a formação de pesquisadores, mas também de professores, ao longo dos anos essa dupla vocação acabou desequilibrada (CHAMLIAN, 2003). Diversos planos nacionais de incentivo e de valorização da pesquisa na pós-graduação, respaldados por editais das agências de fomento, ao mesmo tempo que levaram a um grande avanço da pesquisa científica nacional, colocaram a docência em segundo plano (PIMENTA; ANASTASIOU; CAVALLET, 2003).

Uma consequência desse desequilíbrio foi a escassez de debates, sobre a formação de professores para o ensino superior nas pós-graduações brasileiras que não estejam diretamente vinculadas à Pedagogia. Esse parece ser o caso das pós-graduações em Arqueologia no Brasil. A expansão quantitativa dos bacharelados em Arqueologia e o consequente aumento do número de docentes nestes cursos nos parecem motivos para uma reflexão sobre a formação e o desenvolvimento profissional desses professores universitários.

Embora no Brasil ainda sejam poucas as publicações sobre o ensino de Arqueologia, vemos um crescimento em fóruns de discussão, grupos de pesquisa e publicações sobre o perfil das graduações e o papel do arqueólogo oriundo destes cursos (BEZERRA, 2008; CNPQ, 2014). Porém, não vemos um crescimento no mesmo ritmo desse tipo de debate com relação ao perfil das pós-graduações hoje em dia. Balbatchevsky (2005) faz uma lúcida reflexão sobre os desafios da pós-graduação brasileira que podemos alinhar perfeitamente ao caso específico da Arqueologia.

Os bacharelados em Arqueologia são projetos recentes e ainda não há um currículo mínimo unificado no Brasil, tampouco formas de avaliação da qualidade desses cursos. A pós-graduação pode desempenhar um papel importante nesse processo, desde

que crie meios para a discussão do ensino de Arqueologia. Os critérios de avaliação da CAPES sobre a qualidade dos cursos de pós-graduação valorizam, sobretudo, a pesquisa e as publicações científicas, segundo um padrão linear (HORTA, 2006) e podem ser, em parte, causadores do desinteresse em discutirmos o ensino de arqueologia no Brasil.

O ensino foi relegado ao segundo plano (BEZERRA, 2008), considerado quase improdutivo, e parece ser mais interessante estimular atividades de pesquisa entre os pós-graduandos, e especialmente seus resultados sob a forma de artigos, do que abrir espaço para o debate sobre o próprio currículo básico para o ensino da Arqueologia.

Novas demandas colocam-se para as pós-graduações em Arqueologia: espera-se que esses cursos sejam capazes de criar uma nova geração não só de pesquisadores, mas também de professores.

Os alunos egressos dessas pós-graduações são, em sua maioria, os futuros professores responsáveis pela construção ou transformação dos perfis dos cursos de graduação pelo país, devendo ser capazes de operar novas ferramentas de ensino-aprendizagem e de apresentar aos alunos de bacharelado temas caros à atuação profissional dentro e fora da academia.

As chances de que a pós-graduação em Arqueologia venha a responder a tais demandas dependem, em grande medida, da sua habilidade de adaptação e auto-avaliação e da abertura de espaços para a discussão sobre o ensino de Arqueologia.

Nos últimos anos, a CAPES tornou obrigatório o estágio supervisionado na docência como parte das atividades dos estudantes bolsistas sob sua tutela (CAPES, 1999), o que aponta para o reconhecimento por parte dessa agência da necessidade de alguma formação pedagógica para alunos de pós-graduação (CHAMLIAN, 2003). Entretanto, como os estágios ficam a cargo dos programas e dos orientadores, não há padronização das atividades realizadas, havendo pouco controle sobre as experiências de docência dos estagiários no ensino de graduação. Em alguns casos, os estágios são ainda muito ligados à pesquisa e, em outros, o pós-graduando tem contato com a sala de aula apenas para apresentar o seu projeto de pesquisa (RIBEIRO; CUNHA, 2010). Como não conhecemos de perto as atividades desenvolvidas dentro do programa de estágio supervisionado na docência em todos os cursos de pós-graduação em Arqueologia, trazemos aqui a experiência desse estágio no âmbito do MAE/USP.

A Universidade de São Paulo criou o Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE) com bolsas de monitoria para estudantes da pós-graduação no intuito de promover a experiência desses estudantes na docência. O programa é dividido em duas etapas; a primeira consiste na participação do pós-graduando numa disciplina ou conjunto de conferências voltadas para a formação pedagógica, e a segunda consiste na participação como monitor de disciplinas de graduação relacionadas à sua área de formação (CHAMLIAN, 2003). A primeira etapa do programa é obrigatória para estudantes de mestrado e de doutorado bolsistas da CAPES e a segunda, é obrigatória somente para os estudantes bolsistas de doutorado.

No programa de Arqueologia não contamos com uma disciplina ou um conjunto de conferências específico e, portanto, a primeira etapa é cumprida em outras unidades da USP, geralmente na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH). Trata-se de um conjunto de conferências gerais de temas relacionados ao ensino, apresentadas a uma plateia de cerca de 200 alunos de todos os cursos da faculdade, não permitindo que qualquer debate sobre o ensino de disciplinas específicas seja realizado. Essa primeira etapa poderia ser uma boa oportunidade de criação de um espaço de discussão do ensino da Arqueologia, caso fosse implantada sob a forma de disciplina

ou conjunto de conferências proferidas por arqueólogos no próprio MAE/USP. A segunda etapa (monitoria em uma disciplina de graduação) permite que o aluno tenha uma experiência mais próxima da sala de aula, porém a intensidade dessa experiência depende das atividades planejadas com cada professor responsável.

Embora seja um espaço para discutir e vivenciar o ensino da Arqueologia na graduação, vemos que a atual configuração do programa não permite que seu potencial seja plenamente aproveitado – já que não temos uma disciplina sobre o ensino no MAE e nem todos os alunos participam do estágio supervisionado, obrigatório apenas para os bolsistas da CAPES. Este é apenas um exemplo de como é possível inserir nos currículos de pós-graduação a temática do ensino da Arqueologia no Brasil, retirando o injusto *status* subalterno que ele recebeu nos últimos anos na academia, desde que os programas estejam dispostos a realizar algumas adaptações em suas grades curriculares.

CONCLUSÃO

O atual panorama de formação de arqueólogos no Brasil convive com o crescimento da oferta de cursos de graduação e de pós-graduação em Arqueologia. Este crescimento é resultado de longo prazo dos projetos nacionais de formação de profissionais implementados desde o final da década de 1960, associados à atual política de ampliação do acesso ao ensino superior que estimulou a abertura de novos cursos, e também da demanda crescente por profissionais que possam atuar nas pesquisas arqueológicas obrigatórias em estudos de impacto ambiental de grandes obras (VIANA; SYMANSKI, 2010).

Nesse contexto, a demanda por professores para os novos cursos, assim como por profissionais habilitados para trabalhar nos projetos de Arqueologia de contrato, absorve pelo menos metade dos egressos dos cursos de pós-graduação em Arqueologia. Entretanto, os estudos sobre o ensino da Arqueologia no Brasil e, por consequência, sobre a formação de arqueólogos, não recebem muita atenção no âmbito acadêmico, estando em descompasso com a realidade da Arqueologia hoje. A pouca preocupação com o ensino é, em parte e, ironicamente, um reflexo das políticas públicas de estímulo à pesquisa dentro das universidades que acabou hipervalorizando o perfil do pesquisador em detrimento do professor.

Diante desse impasse, acreditamos que nós, estudantes da pós-graduação, devemos realizar uma autocrítica e começar a nos questionar sobre a importância de expor dois elefantes que estão dentro dos muros da universidade e que muitos insistem em ignorar:

- 1 A Arqueologia de Contrato tem uma forte influência nas relações acadêmicas e não podemos nos eximir de discuti-la.
- 2 A Formação de Professores não pode ser realizada a contento sem as devidas discussões sobre o ensino da Arqueologia e os papéis do arqueólogo no atual contexto.

Como mencionado, as questões levantadas ao longo deste texto são oriundas principalmente de nossas experiências, assim como da análise dos dados apresentados. O acréscimo de novos relatos e opiniões deve, por sua vez, suscitar outras questões e ideias que só contribuirão para ampliar a necessária discussão sobre o ensino da Arqueologia no Brasil.

ARCHAEOLOGICAL EDUCATION SEEN FROM THE GRADUATE BENCHES

Abstract: *this article deals with the teaching of archaeology in Brazil based on the view of graduate students. Through a survey of the profiles of students that concluded Masters and PhD*

Archaeology programs in the last five years, and of the obligatory curriculum of these courses, we conduct a critical analysis regarding the formation of archaeologists in Brazil today.

Keywords: *Archaeological: Education. Graduate Programs. Brazil.*

Notas

- 1 Para a realização do levantamento do número de alunos atualmente matriculados nos programas de pós-graduação em Arqueologia ou com concentração na área, foram consultados os sites dos programas (MAE/USP, MN/UFRJ, UFMG, UFPA, UFPE, UFPI e UFS). Apenas no site da UFPel não localizamos uma lista dos alunos regularmente matriculados no programa de mestrado.
- 2 Incluímos o curso de História com linha de pesquisa em Arqueologia da PUCRS devido ao seu reconhecido papel como formador de arqueólogos no Brasil.

Referências

- AITCHISON, Kenneth. Forum: What is the Value of an Archaeology Degree?. *Papers from the Institute of Archaeology*, v. 17, p. 4-12, 2006.
- BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: SCHWARTZMAN, S.M.C. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 275-204.
- 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.
- BRASIL. Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- CAPES. Ofício 028/99/PR/CAPES, do presidente da Capes, Abílio Afonso Baeta Neves, 25 de fevereiro de 1999. Disponível em: www.Capes.gov.br/bolsas/DS. Acesso em: 7 jul. 2014.
- CAPES. Resultados da Avaliação Trienal. 2013. Disponível em: <http://avaliacaotrienal2013.Capes.gov.br/resultados>. Acesso em: 4 jul. 2014.
- CHAMLIAN, Helena Coharik. Docência na universidade: professores inovadores na USP. *Cadernos de Pesquisa*, v. 118, p. 41-64, 2003.
- CNPQ. O Ensino da Arqueologia no Brasil (Linha de Pesquisa). Nome do Grupo Arqueologia Pública. Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelholinha/5396056385650490144169>. Acesso em: 08 jul. 2014.
- COLLIS, John R. University Education in Archaeology in Britain: An Overview. *Treballs d'Arqueologia*.p. 167-175, 2000.
- DIAS, Adriana Schmidt. Caminhos Cruzados? Refletindo sobre os parâmetros de qualidade da prática arqueológica no Brasil. *Arqueologia em Debate. Jornal da Sociedade de Arqueologia Brasileira*. n. 2, p. 14-15, out. 2010.
- HORTA, José Silvério Baia. Avaliação da Pós-graduação: com a palavra os Coordenadores de Programas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 19-47, jan./jun. 2006.

- KERN, Arno. O perfil dos arqueólogos brasileiros. In: SCHAAN, Denise; BEZERRA, Márcia (Org.). *Construindo a arqueologia no Brasil: a trajetória da Sociedade de Arqueologia Brasileira*. Belém: GK Noronha, 2009. p. 93-133.
- MILLS, Barbara. A diversity of curricula for archaeology graduate programs. *SAA Archaeological Record*, v. 6, n. 5, p. 25-6. 2006.
- MOREIRA, Maria Lígia; VELHO, Lea. Pós-graduação no Brasil: da concepção “ofertista linear” para “novos modos de produção do conhecimento” implicações para avaliação. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 625-645, nov. 2008.
- NEUSIUS, Sarah W. Changing the Curriculum: Preparing Archaeologists for Careers in Applied Archaeology. *SAA Archaeological Record*, v. 9, n. 1, p. 18-22, 2009.
- PIMENTA, Selma Garrido, ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; CAVALLET, Valdo José. Docência do ensino superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas*. São Paulo: UNESP, 2003. p. 267-278.
- REIS, José Alberione dos. *Não pensa muito que dói: um palimpsesto sobre teoria na arqueologia brasileira*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- RIBEIRO, Marinalva Lopes; CUNHA, Maria Isabel da. Trajetórias da docência universitária em um programa de pós-graduação em Saúde Coletiva. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v. 14, n. 32, p. 55-68, jan./mar. 2010.
- SCHAAN, Denise P. Arqueologia brasileira nos trinta anos da SAB. In: SCHAAN, Denise; BEZERRA, Marcia (Org.). *Construindo a arqueologia no Brasil: a trajetória da Sociedade de Arqueologia Brasileira*. Belém: GK Noronha, 2009. p. 277-295.
- SCHMITZ, Pedro Ignacio. A Sociedade de Arqueologia Brasileira: a fundação e os primeiros mandatos. In: SCHAAN, Denise; BEZERRA, Marcia (Org.). *Construindo a arqueologia no Brasil: a trajetória da Sociedade de Arqueologia Brasileira*. Belém: GK Noronha, 2009, p.15-49.
- SHACKEL, Paul A.; MORTENSEN, Lena. Some Thoughts about the Graduate Curriculum, *SAA Archaeological Record*, v. 6, n. 5, p. 23-4, 2006.
- SISTEMA LATTES. Disponível em: www.lattes.cnpq.br. Acesso em: 04 jul. 2014.
- SMITH, George S. Teaching and Learning Archaeology: Skills, Knowledge and Abilities for the Twenty-first Century. *Research in Archaeological Education Journal*, v. 1, n. 1, p. 6-14, 2008.
- VERHINE, Robert E. Pós-graduação no Brasil e nos Estados Unidos: Uma análise comparativa. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 166-172, maio/ago. 2008.
- VIANA, Sibeli; SYMANSKI, Luís Cláudio. O (re)ingresso da Arqueologia no Ministério da Educação. *Arqueologia em Debate. Jornal da Sociedade de Arqueologia Brasileira*, n. 1, p. 10-11, mar. 2010.