



# ENTRE CRIAÇÃO E PRESSÃO

O FENÔMENO DO  
**PRODUTIVISMO ACADÊMICO** NA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
VISUAIS NO BRASIL



Edilson Teixeira Barbosa Filho  
Luciana Ferreira da Costa



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
REITORA: TEREZINHA DOMICIANO DANTAS MARTINS  
VICE-REITORA: MÔNICA NÓBREGA



CENTRO DE COMUNICAÇÃO TURISMO E ARTES  
DIRETOR: ULISSES CARVALHO SILVA  
VICE-DIRETORA: FABIANA CARDOSO SIQUEIRA

EDITOR

Ulisses Carvalho Silva

CONSELHO EDITORIAL DESTA PUBLICAÇÃO

Ulisses Carvalho Silva

Carlos José Cartaxo

Magno Alexon Bezerra Seabra

José Francisco de Melo Neto

José David Campos Fernandes

Marcílio Fagner Onofre



SECRETÁRIO DO CONSELHO EDITORIAL

Paulo Vieira

LABORATÓRIO DE JORNALISMO E EDITORAÇÃO

COORDENADOR

Pedro Nunes Filho

EDILSON TEIXEIRA BARBOSA FILHO

LUCIANA FERREIRA DA COSTA

**ENTRE CRIAÇÃO E PRESSÃO:  
O FENÔMENO PRODUTIVISMO  
ACADÊMICO NA PÓS-GRADUAÇÃO  
EM ARTES VISUAIS NO BRASIL**

EDITORA DO CCTA/UFPB

JOÃO PESSOA

2025

Direitos autorais 2025 – Editora do CCTA

Efetuada o Depósito Legal na Biblioteca Nacional, conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

Impresso no Brasil. *Printed in Brazil.*

**Projeto gráfico:** Editora do CCTA

**Editoração:** José Luiz da Silva

**Imagem da capa:** “Burnout” (2025), criação em estilo anime/mangá, por Edilson Teixeira Barbosa Filho

**Apoio:** Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE

---

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

B236e Barbosa Filho, Edilson Teixeira

Entre criação e pressão: o fenômeno produtivismo acadêmico na pós-graduação em Artes Visuais no Brasil/Edilson Teixeira Barbosa Filho, Luciana Ferreira da Costa

João Pessoa: Editora do CCTA, 2025.

219 p.: il.

ISBN: nº 978-65-5621-537-2 -Ebook

ISBN nº 978-65-5621-537-2 impresso

1. Artes Visuais. 2. Produtivismo acadêmico. 3. Pós-graduação em Artes Visuais. 4. CAPES. I. Costa, Luciana Ferreira. II. Título.

---

UFPB/BC CDU 001.32

Ruston Sammeville Alexandre Marques–CRB 15/0386

O estudioso típico se parece cada vez mais com a figura retratada por Charlie Chaplin em seu Tempos modernos, trabalhando louca e insensatamente para produzir. Estaríamos tomados por uma força que ultrapassou nosso controle? Devemos nos render ou lutar?

(Waters, 2006, p. 51).

## SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	8
PUBLISH OR PERISH: VIVER NÃO CABE NO LATTES .....	8
APRESENTAÇÃO.....	13
INTRODUÇÃO .....	16
CAPÍTULO 1	
PRODUTIVISMO ACADÊMICO: O FRUTO DO DECANTO NEOLIBERAL.....	25
CAPÍTULO 2	
AVALIANDO A AVALIAÇÃO: A CAPES E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA PÓS- GRADUAÇÃO NO BRASIL.....	50
CAPÍTULO 3	
REFLEXÕES SOBRE O PRODUTIVISMO ACADÊMICO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS.....	64
CAPÍTULO 4	
(AINDA) É PRECISO FALAR SOBRE COVID-19 .....	75
CAPÍTULO 5	
O CAMINHO DE CONFORMAÇÃO DA PESQUISA .....	83

## **CAPÍTULO 6**

**O PRODUTIVISMO ACADÊMICO SOB OLHARES,  
PERCEPÇÕES E IMPACTOS.....89**

## **CAPÍTULO 7**

**CONSIDERAÇÕES (IN)ACABADAS.....183**

**REFERÊNCIAS.....191**

**SOBRE OS AUTORES .....219**

## PREFÁCIO

### *PUBLISH OR PERISH: VIVER NÃO CABE NO LATTES*

**E**m 2023, tive o prazer de encontrar o pesquisador Edilson Teixeira (Eddie) em uma das disciplinas que ministrei no Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba (PPGAV UFPB-UFPE), a quem, juntamente com a sua orientadora, professora Luciana Costa, eu agradeço o convite para prefaciar este livro. Um estudante tímido, um tanto quanto apreensivo e curioso, Edilson, demonstrou desde as primeiras aulas uma clareza total sobre seu objeto de pesquisa, uma proposta inusitada abordando o produtivismo acadêmico na pós-graduação em Artes Visuais no Brasil.

A maioria das investigações desenvolvidas nos programas de pós-graduação em Artes Visuais no país versam sobre objetos de pesquisa vinculados aos processos poéticos dos artistas, ao estudo dos acervos de artes visuais, aos museus de arte, a mediação cultural ou ao ensino das Artes Visuais. Eddie foi um pesquisador fora da curva, com objeto de estudo ancorado na interdisciplinaridade das suas áreas de formação inicial, Letras e Biblioteconomia, buscou entender um fenômeno imposto aos docentes das universidades brasileiras que atuam na pós-graduação.

O acúmulo de atribuições para além do tripé ‘ensino-pesquisa-extensão’ amplamente divulgado pelas universidades públicas brasileiras, já há muito tempo ficou mais estável, considerando que carrega outra vertente ‘a área administrativa’, desafiados além

de serem professores/pesquisadores, temos de ser gestores, mesmo que, na maioria das vezes, não tenhamos formação adequada na área de administração e gestão educacional.

Reclamação constante entre os docentes das universidades, o acúmulo e sobreposição das inúmeras atribuições cotidianas, tem ocasionado um aumento significativo de professores com registros de Síndrome de *Burnout*, termo recente para um mal antigo, devidamente abordado neste livro como um impacto do produtivismo acadêmico na saúde dos professores. É preciso deixar claro para os cidadãos brasileiros que para que um professor universitário possa ministrar suas aulas na graduação e na pós-graduação, adequadamente, tem de planejá-las, o que envolve inúmeras leituras, pesquisa, preparação de materiais, além do acompanhamento e avaliação dos trabalhos desenvolvidos pelos discentes e que as aulas são apenas uma pequena parte de toda sua atuação como profissional, considerando que temos orientações de trabalhos de conclusão de curso (TCCs), monografias de especializações, dissertações de mestrado, teses de doutorado, relatórios de estágio pós-doutoral, além das orientações e acompanhamentos de projetos de extensão, iniciação à docência, iniciação à pesquisa e monitorias.

Além das atividades docentes citadas, também é necessária a pesquisa do docente, que não para, exigindo tempo e dedicação para revisões teóricas e pesquisas de campo sistemáticas, acompanhadas ou não pelos bolsistas ou voluntários. A escrita e publicação de livros ou capítulos de livros, de artigos em periódicos da área, a organização de livros têm sido uma enorme demanda cotidiana.

A participação obrigatória em eventos científicos, como autores, mediadores, avaliadores, organizadores e membros da

comissão científica, também consiste em outras demandas para além da atuação em sala de aula, que muitas vezes tem repercussão nacional ou internacional.

Parte significativa dos docentes da área de Artes Visuais, ainda acumula a necessidade da produção artística, que exige muitas horas de trabalho semanais, elaboração de projetos culturais para concorrer aos editais públicos, organização e produção de exposições individuais ou coletivas, articulações em diversos níveis para a pré-produção, produção e pós-produção dos eventos, trabalho que necessita de muitas mãos e da partilha coletiva de saberes.

Diante da sua curiosidade Edilson mergulhou fundo em um universo considerado burocrático e arquivista pela maioria dos pesquisadores da área de Artes Visuais, mas também se sentiu desafiado a apresentar um produto de qualidade como resultado da sua pesquisa no programa, possibilitando uma possível fonte de pesquisa para futuros investigadores que transitem entre temas comuns.

Ao revisitar as pesquisas de dissertações e teses desenvolvidas junto aos PPGs de Artes Visuais do Brasil, a pesquisa, registrada neste livro, apresenta um panorama da questão central em torno do produtivismo acadêmico, a gestão do tempo do docente e as relações estabelecidas entre os pesquisadores e suas instituições, que na maioria das vezes tendem a sufocar, minimizando o tempo dos docentes para pesquisa.

Ao longo dos meus 23 anos como docente/investigador de uma universidade federal brasileira, já ouvi muitos relatos ou reclamações sobre o quanto gostaria de estar fazendo outra coisa e sou obrigado a fazer relatório, a planejar e a responder as demandas burocráticas

das universidades, ou mesmo o quanto alguns docentes odeiam o Currículo Lattes. Inclusive, alguns expressam que a primeira coisa que vão deixar de lado ao aposentar é a famigerada atualização do Lattes.

Foi retomando o termo *PUBLISH OR PERISH*, termo cunhado pelo geógrafo e geomorfologista americano William Morris Davis (1850-1934), na investigação registrada neste livro que os autores, Eddie e Luciana Costa, com produção científica consolidada sobre o tema produtivismo acadêmico, deixam um recado importante, que para além de docentes universitários, somos pessoas, que tem uma vida social, que precisam respirar e experienciar, que muitas vezes as ações e descobertas mais importantes para os processos de pesquisas que desenvolvemos são *insights* que nos vem em momentos mais descontraídos, quando estamos com nossos pares, amigos, colegas e nos damos o direito de viver.

É premente a necessidade de afirmarmos **VIVER NÃO CABE NO LATTES** afirmação de autor desconhecido, mas que cada vez mais faz sentido na vida docente no Brasil, a produção artística e científica na área de Artes Visuais tem sempre um lugar de criação, e possibilita sobrevivermos diante das exigências e obrigações impostas pelos sistemas de captação de dados, não somos máquinas de produção, somos humanos curiosos e interessados em produzir conhecimentos e partilhá-los com a comunidade.

Que a vida acadêmica nas universidades brasileiras aprenda mais com as Artes Visuais e possa primar pela qualidade da produção, abrindo mão do produtivismo e fomentando cada vez mais o prazer de pesquisar. Acredito que a pesquisa e a vida valem sempre a pena, o que temos é que encontrar o caminho do meio e criar bolsões de ar, para continuarmos respirando.

Que a pesquisa desenvolvida e partilhada neste livro pelo jovem pesquisador Edilson Teixeira e pela professora Luciana Costa possa nos estimular a compreender as estruturas causticantes da máquina administrativa e como podemos encontrar fissuras para continuar desejosos, curiosos, produtivos e que possamos construir novos conhecimentos em parceria de saberes, sabores, criando novos sentidos para viver e existir.

*Dr. Robson Xavier da Costa*

Professor do Departamento de Artes Visuais da  
Universidade Federal da Paraíba  
e do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes  
Visuais UFPB/UFPE

## APRESENTAÇÃO

**E**ste livro muito nos alegra e emociona por ser a materialização da incursão inédita da temática produtivismo acadêmico na área das Artes Visuais, que deu corpo à investigação desenvolvida no âmbito do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE.

O fenômeno produtivismo acadêmico já faz parte da nossa agenda de pesquisa e produção científica desde 2019 quando iniciamos o percurso de investigação e discussões na área da Ciência da Informação contemplando inicialmente os docentes permanentes e em seguida os doutorandos.

O produtivismo acadêmico é um fenômeno inerente à pós-graduação, que, em nossos estudos, refere-se, na verdade, não apenas à pressão pela quantidade de publicação em periódicos científicos, mas, na sua evolução, contempla a produção científica como um todo por meio dos seus mais diversos canais de comunicação científica e que atravessa, também, as demais atividades ou práticas dos docentes, como o ensino (graduação e pós-graduação), a própria pesquisa, a extensão e o exercício da gestão de unidade/setor na universidade (rotina administrativa; reuniões; trâmites burocráticos, prazos curtos de editais/chamadas, dentre outros). É fato que os mais atingidos pelo produtivismo acadêmico são os docentes vinculados aos programas de pós-graduação que precisam cumprir as exigências dos órgãos de avaliação da pós e de fomento à pesquisa.

No entanto, ao longo das nossas pesquisas, constatamos que o produtivismo acadêmico extrapolou o ambiente acadêmico-científico, pois vem impactando, sobremaneira, a saúde física e mental

dos docentes, reverberando em casos de afastamento do trabalho por condição de exaustão física e mental, também emocional. Esta condição ou distúrbio é conhecido por Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento Profissional, caracterizado pelo estado de tensão e estresse provocado por condições de trabalho.

Trabalho este que, no contexto da docência, configura-se como trabalho imaterial por excelência, em termos do resultado do esforço cognitivo do docente, haja vista que a jornada regimental de 40 horas semanais é excedida e que há a invasão do espaço-tempo que poderia ser dedicado à família e ao lazer.

Face o exposto e o cabedal de dados e análises de nosso continuum de investigações pregressas e em andamento sobre a temática, marcam o nosso compromisso em lançar luz à necessidade de melhoria das condições de trabalho dos docentes e suscitar reflexões e a necessária, quiçá sonhada, mudança nos processos de avaliação da pós-graduação e de fomento à pesquisa, de modo a estabelecer políticas científicas centradas em ambiente, intelectualmente, adequado e não condicionado pelo imediatismo produtivista.

Do nosso longo caminho, e muito ainda por vir, em termos de estudos do fenômeno, que não se esgota aqui, apresentamos esta obra organizada em sete capítulos que circundam o cerne temático – produtivismo acadêmico – e demais questões a ele associado, como surgimento do termo marcado pela máxima *publish or perish*, perpassando pela linha tênue entre produtividade e produtivismo acadêmico, seguido de discussão sobre o surgimento, consolidação e estágio atual do processo de avaliação dos programas de pós-graduação por parte da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As discussões se detém, também, à

descortinar como o fenômeno produtivismo acadêmico ocorre na área das Artes Visuais, explorando o cerne temático, em sequência, face aos impactos da pandemia de COVID-19 e à sociedade do cansaço. Os capítulos seguintes da conta da descrição do caminho metodológico percorrido e as evidências obtidas, enquanto resultados, a partir do olhar, do entendimento e dos impactos do produtivismo dos docentes/pesquisadores/artistas dos programas de pós-graduação em Artes Visuais no Brasil. Por último, apresentamos as considerações finais, seguidas das referências e informações sobre os autores.

Em linhas de fecho, a cada docente/pesquisador/artista é, aqui, oportuno agradecer por nos brindarem com o seu olhar, sua voz, partilha, reflexão, inquietação e (in)conformismo que deram corpo à caminhada na pesquisa acerca do fenômeno produtivismo acadêmico e às nossas ilações, cientes de que, como bem nos indicou o poeta e dramaturgo espanhol Antônio Machado, “caminhante não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”.

Assim, esperamos que a investigação em relato nesta obra contribua e suscite novos caminhos de reflexão sobre o produtivismo acadêmico, combate à lógica produtivista e efetiva mudança na política científica relacionada à pós-graduação no Brasil.

Edilson Teixeira Barbosa Filho  
Luciana Ferreira da Costa

## INTRODUÇÃO

“Viver não cabe no Lattes.”

*Autoria desconhecida (s.d.)*

**E**ste livro é oriundo de investigação realizada no âmbito do Programa Associado de Pós-graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Federal de Pernambuco (PPGAV UFPB/UFPE), com aderência à linha de pesquisa Processos Teóricos e Históricos em Artes Visuais. O estudo em questão teve como objetivo analisar o fenômeno produtivismo acadêmico na área das Artes Visuais nos programas de pós-graduação (PPG) *stricto sensu* no Brasil, buscando desvelar seu contexto teórico, histórico-contemporâneo, bem como suas consequências para a atuação de docentes permanentes vinculados a esses programas. Ao longo da pesquisa, examinamos como a lógica produtivista se manifestou na docência, na pesquisa e na prática artística, além de refletirmos sobre seus impactos na vida dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas e no próprio campo das Artes Visuais.

As reflexões em torno do tema produtivismo acadêmico, bem como suas consequências e impactos, vêm sendo discutidas por estudiosos das mais diversas áreas de conhecimento. Na área da Educação, citamos o estudo de Pimenta (2014), na Saúde o estudo de Sampaio (2016), na Administração o estudo de Andrade, Cassundé e Barbosa (2019), na Ciência da Informação mencionamos o estudo dos autores Café, Ribeiro e Ponczek (2017), e os nossos estudos acerca do produtivismo acadêmico, nesta área de conhecimento, iniciados em 2019, Costa (2021), Costa e Barbosa Filho (2021, 2022, 2023, 2024) e Costa *et al.* (2023). Tais estudos, em grande parte,

ênfâtizaram a necessidade de reflexão acerca desse fenômeno e suas consequências na atividade docente, sobretudo nos/nas docentes vinculados à pós-graduação, já que o corpo docente e os programas são avaliados a partir de quesitos estabelecidos pelas agências de avaliação como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e de fomento à pesquisa, como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Contudo, é substancial reconhecer que as questões inerentes ao fenômeno produtivismo atravessam a agenda de atividades no âmbito acadêmico-científico, dado que essas reflexões se debruçam sobre a intensificação do trabalho docente; a fragilidade das fronteiras do trabalho imaterial (Borsoi, 2012); o consequente acometimento por problemas de saúde; e, em destaque, a produção científica, cultural e artística.

Com base nas questões apresentadas nestas notas introdutórias, definimos que o conceito de produtivismo acadêmico que aqui adotamos não se limita à sua caracterização pela centralização na quantidade da produção científica e sua consequente publicação, especialmente em periódicos científicos. Em nossa perspectiva, esse fenômeno refere-se igualmente a questões que reverberam nas demais atividades exercidas pelos/as docentes: ensino, pesquisa, extensão, gestão e produção artística.

Para além da precarização, o ambiente acometido pelo produtivismo acadêmico se torna competitivo e faz com que os/as docentes acumulem cada vez mais funções, frustrações e adoecem para pontuar em uma corrida de quem produz mais (Pimenta, 2014). Esse cenário foi agravado ainda mais pela pandemia do novo coronavírus SARS-CoV-2 que provoca a doença COVID-19, e a

consequente adoção do *home office* e ensino remoto em caráter emergencial (ERE), o que torna necessária a contemplação desse contexto na análise proposta no presente projeto. E, uma vez que as aulas presenciais nas instituições públicas de ensino superior foram retomadas, faz-se igualmente necessário abarcar o contexto atual e buscar apreender quais foram e são os efeitos da pós-pandemia a partir da ótica dos estudos acerca do produtivismo acadêmico (Costa; Barbosa Filho, 2022, 2023).

Ainda no que diz respeito aos impactos da eclosão da COVID-19, mas mais especificamente na área de Artes Visuais em si, é perceptível que a pandemia trouxe consigo um *boom* de publicações sobre resiliência por intermédio de métodos alternativos e uso de tecnologias no Ensino das Artes. Por outro lado, é igualmente evidente o impacto nos locais de excelência de artes, como museus, casas de cultura e galerias, que tiveram sua atuação prejudicada pelas medidas de isolamento social que demandaram o fechamento provisório desses estabelecimentos, ou o funcionamento com atendimento ao público visitante reduzido (Ribeiro; Massarani; Falcão, 2022).

Contudo, em meio às tantas publicações sobre a COVID-19 e a relação com pós-graduação em diversas áreas, são escassos os estudos que abordam especificamente a pós-graduação em Artes Visuais, ao passo em que a maioria das publicações na área de Artes sobre a pandemia abordou a educação em nível fundamental ou graduação, a exemplo dos estudos de Fetter e Dayrell (2020), e Zamperetti (2021). Nesse sentido, mostra-se instigante pesquisar esse fenômeno no campo das Artes Visuais, já que, conforme Prado (2009), trata-se de uma área com especificidades que a diferencia das demais áreas, como a diversidade e natureza artística.

Em nossas investigações pregressas acerca do fenômeno produtivismo acadêmico vimos alinhando as reflexões do filósofo e ensaísta sul-coreano Byung-Chul Han (2015) registradas na obra *Sociedade do Cansaço*, e aqui não foi diferente. O termo cunhado por Han dá o tom da sociedade acometida pela enfermidade do cansaço como resposta do corpo para o excesso de positividade e cobrança que a sociedade impõe.

Já a relação da lógica produtivista com a área de Artes Visuais, apesar de ainda tímida, torna-se perceptível em alguns trabalhos e discursos que buscam apreender o fazer docente e o processo de avaliação da referida área. Contudo, as trilhas dessa problemática pareciam não ter sido devidamente desbravadas, o que tornava o encontro com o caminho das Artes Visuais não tão evidente.

Propusemo-nos, então, a desbravar essas trilhas de modo que pudéssemos demarcá-las e pavimentar o caminho para uma discussão fundamentada e pautada sobre o fenômeno produtivismo acadêmico e sua relação não só com a pós-graduação em Artes Visuais, mas também com a Arte enquanto um entrave para o estímulo do pensamento criativo (Mazzei; Camargo; Mello, 2019). Refletimos, assim, sobre o fenômeno produtivismo enquanto campo infértil para a criatividade, característica vital para a arte e para a escrita inventiva.

Do ponto de vista do exposto até aqui, as motivações para discorrermos sobre o produtivismo acadêmico nas Artes Visuais assentaram na percepção do crescimento das publicações sobre o produtivismo acadêmico nas mais diversas áreas do conhecimento, mas não, ainda, nas Artes Visuais, no âmbito da pós-graduação, que segue carente de estudos sobre tal temática, o que conferiu caráter

inédito à pesquisa em relato neste livro. Além dessa motivação, consideramos também a importância da produção acadêmico-científica desenvolvida primordialmente na pós-graduação no Brasil, já que esta se configura fundamentalmente como um espaço amplamente reconhecido no desenvolvimento de pesquisas inovadoras (Velho, 2001). Daí a preocupação inicial em pesquisar o tema do produtivismo na área das Artes Visuais, abrangendo também a relevância da produção artística para o desenvolvimento da área, a qual enxergamos como possivelmente sendo, direta ou indiretamente, atravessada pelas mazelas da lógica produtivista. Em suma, revelou-se bastante instigante analisar o impacto do produtivismo acadêmico na trajetória dos/as docentes permanentes dos programas de pós-graduação em Artes Visuais (PPGAV), dado o reconhecimento do papel dos programas de pós-graduação em conferir impulso, teórico conceitual e artístico para a área.

Por fim, ainda consideramos, a partir das discussões aqui apresentadas, lançar luz à necessidade de melhoria das condições de trabalho dos/as docentes, visto que os incontáveis casos de afastamento por diversas doenças geradas pelo volume de trabalho agravado, possivelmente, pelas exigências do produtivismo, além de outras questões como relações interpessoais com os pares, dentre outras questões. Tanto que, sobre isso, evocamos o pensamento de Vigevani (2001) de que a produção científica, cultural e artística exige a possibilidade de reflexão não ligada, imediatamente, a produção de resultados sucedendo de um ambiente intelectualmente adequado e não condicionado pelo imediatismo produtivista.

Desta feita, a pesquisa em relato acerca do produtivismo acadêmico na área das Artes Visuais se debruçou sobre os nove

programas de pós-graduação em Artes Visuais do Brasil que ofertam cursos em nível de mestrado e/ou doutorado, a saber: na região nordeste, o Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco (PPGAV UFPB/UFPE); o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Bahia (PPGAV/UFBA); na região centro-oeste, o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília (PPGAV/UnB); na região Sul, o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Santa Maria (PPGAV/UFSM); o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGAV/UEDESC); o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Estadual do Paraná (PPGAV/UNESPAR); e o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAV/UFRGS); na região Sudeste, o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade de São Paulo (PPGAV/USP); o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Estadual de Campinas (PPGAV/UNICAMP); e o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGAV/UFRJ)<sup>1</sup>.

Não obstante, considerando as recentes modificações nos critérios de avaliação da pós-graduação, precisamos entender como a área de Artes Visuais estava articulada aos novos paradigmas da avaliação desde o último quadriênio (2017-2020), momento em que

---

<sup>1</sup> Registramos que em todas as regiões do país há programas de pós-graduação na área de Artes, de todo modo, optamos por contemplar na pesquisa apenas aqueles que detêm Artes Visuais em sua nomenclatura, de acordo com as informações da Plataforma Sucupira. Assim sendo, observamos que quatro regiões do país detêm formação em nível de pós-graduação em Artes Visuais, com exceção da região norte que, até o momento de execução da nossa pesquisa (2023-2025), não possuía um programa com a nomenclatura de Artes Visuais.

passou a ser adotada uma nova proposta de avaliação, caracterizada por critérios qualitativos, em detrimento dos quantitativos.

Portanto, à luz dessas considerações e compreendendo que os programas de pós-graduação (PPG) são considerados *loci* privilegiados de práticas científicas, produção de conhecimento e formação de alto nível (Velloso; Velho, 2001), a questão que norteou a pesquisa em relato foi: como se configurou o fenômeno produtivismo acadêmico no contexto teórico, histórico-contemporâneo e as consequências deste fenômeno nas atividades e vida dos/as docentes permanentes dos PPGAV no Brasil?

De modo a responder a questão norteadora, analisamos o fenômeno produtivismo acadêmico na área das Artes Visuais no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Artes Visuais no Brasil, com vistas a desvelar o contexto teórico, histórico e consequências do fenômeno nas atividades<sup>2</sup> dos/as docentes permanentes vinculados aos programas. Para tanto, ainda, para trazermos respostas para a questão-problema, descrevemos os programas; delineamos o perfil dos/as docentes permanentes dos programas contemplados na pesquisa; evidenciamos a percepção dos/as docentes permanentes acerca do produtivismo acadêmico e, por último, identificamos os impactos do produtivismo acadêmico em suas atividades (ensino, pesquisa e produção artística) e em suas vidas no que concerne os impactos físicos e emocionais.

Quanto ao desenho formal desta obra, esta está organizada em capítulos, que refletem o percurso da pesquisa, além desta Introdução

---

2 As atividades docentes aqui referidas consistem, para além do tripé ensino, pesquisa (produção e sua comunicação) e extensão, na orientação, liderança e participação em grupos de pesquisa, atuação como membro do corpo editorial de periódicos científicos, cargos de gestão, e produção artística e cultural.

em que contextualizamos o tema, evidenciamos a sua relevância e os estudos que o aportam em diversas áreas do conhecimento.

Por sua vez, os capítulos intitulados *Produtivismo acadêmico: o fruto do decanto neoliberal*; *Avaliando a avaliação: a CAPES e o processo de avaliação da pós-graduação no Brasil*; *Reflexões sobre o produtivismo acadêmico na pós-graduação em Artes Visuais* e *(Ainda) é preciso falar sobre COVID-19* remetem ao quadro teórico conceitual que traz em seu bojo as temáticas que circundam o fenômeno investigado: produtivismo acadêmico, propriamente dito; pós-graduação em Artes Visuais no Brasil; a lógica produtivista nesse campo; e, por fim, os reflexos da pandemia COVID-19 e a relação do fenômeno com a perspectiva da sociedade do cansaço.

No capítulo sob o título de *O caminho de conformação da pesquisa* apresentamos o percurso metodológico estabelecido e executado na realização da investigação.

Com o título de *O produtivismo acadêmico sob olhares, percepções e impactos*, capítulo 6, apresentamos os resultados obtidos, as discussões, análises a partir do cruzamento dos achados com a literatura científica.

Em sequência, como último capítulo, apresentamos as *Considerações (in)acabadas*<sup>3</sup>, referentes à síntese e apontamentos para possibilidades de pesquisas futuras no âmbito da temática produtivismo acadêmico.

Em linhas de fecho, e para ditar o teor dessa escrita, também, enquanto ato de resistência à lógica produtivista, esperamos que este livro, fruto de nossa investigação, possa contribuir para as reflexões em

---

3 Inacabadas no sentido de acreditarmos no potencial da investigação em relato nesta obra em suscitar novos estudos, uma vez que não só a avaliação da pós-graduação, como, sobretudo, a sociedade está em constante mudança.

torno da revisão e melhoria dos critérios de avaliação dos programas de pós-graduação para que um dia — mesmo que em um pensamento otimista e até utópico —, os ecos da lógica produtivista que ainda ressoam possam ser abafados — quiçá cessados —.

## Capítulo 1

### PRODUTIVISMO ACADÊMICO: O FRUTO DO DECANTO NEOLIBERAL

“A vida acadêmica não precisa ser essa máquina trituradora de pressões múltiplas. Ela pode ser simples, mas isso só acontece quando abandonamos o mito da genialidade, cortamos as seitas acadêmicas e construímos alianças colaborativas.”

*Rosana Pinheiro-Machado (2016)*

Nas seções que sucedem o presente capítulo será apresentado o referencial teórico que embasou a pesquisa em relato e que foi, posteriormente, retomado e expandido na análise dos resultados mediante cruzamento com a literatura. O objetivo deste capítulo é descortinar sobre o contexto teórico do fenômeno produtivismo acadêmico, de modo que fosse posta a definição adotada nesta obra, sendo esta distinta do conceito de produtividade docente. Assim, a fundamentação teórica foi conduzida de maneira a contemplar também o percurso histórico do produtivismo acadêmico e sua relação com a pós-graduação no Brasil, direcionando as discussões para o âmbito da pós-graduação em Artes Visuais, com fins de aproximar a temática do produtivismo acadêmico das artes.

#### **1.1 *Publish or Perish*: a máxima por trás “produtividade” docente**

Como ponto de partida, reconhecemos que é inegável a importância da pesquisa produzida essencialmente nas instituições

públicas de ensino superior no Brasil para o desenvolvimento e transformação da sociedade. Todavia, uma vez que estamos inseridos em uma sociedade capitalista regida pela faceta da reforma neoliberal, é fato também que a pesquisa científica ganhou credibilidade pela sua capacidade de ser convertida em capital. Nesse sentido, Trein e Rodrigues (2011) consideraram que, dada a capacidade de gerar patentes e desejos de consumo, o conhecimento científico tornou-se o tipo de conhecimento vigente na sociedade capitalista. Sobre este cenário, Silva (2021, p. 94) ponderou que “cabe à pesquisa um papel decisivo nesse processo, na medida em que possibilita a incorporação de novas tecnologias ao processo produtivo, exigindo-se resultados rápidos, inovadores e com impactos práticos”.

Não obstante dos caracteres político, libertário (Pevsner, 2005; Almazán; Clavo, 2007) e mercantil (Anjos, 1999) que se encontram presentes na arte, nas palavras de Jung e Almeida (2019, p. 11), tal qual, o conhecimento científico “apresenta-se como ferramenta de múltiplos usos políticos. Ele tem tanto o caráter político estratégico ou libertário e o de mercadoria no sentido de se fazer valer os interesses econômicos dos capitalistas”. Desse modo, assim como a arte, “a ciência é passível de interesses e tem valor como elemento fundamental do desenvolvimento humano e do progresso da humanidade” (Barbosa Filho, 2023, p. 19).

Similar ao que vem sendo discutido no campo das artes a partir de uma análise da cupidez e reinado do capital que resultam em uma estetização monótona, fria e sem alma do mundo (Lipovetsky; Serroy, 2015), a lógica neoliberal produtivista esvazia e dita a tônica *quasi* fabril da produção científica nas universidades. Assim, objetivando impulsionar a produção desse conhecimento visando sua conversão

em patentes, o aparelho estatal e as agências de fomento estabeleceram critérios de avaliação que priorizavam a quantidade das publicações. Nesse cenário, a pesquisa acadêmica, que antes parecia protegida desse fenômeno similar ao *Fordismo* (Shelton; Agger, 2010), foi vítima da precarização, gerando o que Delgado (2009) chamou de capitalismo acadêmico.

Esse projeto de capitalismo acadêmico também foi percebido em nível internacional, como no caso do estudo de Delgado (2009, p. 100-101), onde o autor afirmou que

Este proyecto [*capitalismo académico*], por supuesto, tiene efectos derivados para las universidades públicas que empiezan a destinar más recursos a la investigación aplicada — que resuelve problemas específicos de una u otra empresa privada, la que pague el servicio — que a la ciencia básica —cuyo fin es atender al desarrollo de la ciencia y producir conocimientos sin destinatario particular—, además de aumentar los recursos destinados a las ciencias naturales y a la innovación tecnológica, limitando aquellos orientados al desarrollo de las ciencias sociales y las humanidad.

No trecho supracitado, Delgado (2009) ventilou uma problemática que recaiu também sobre a área das Artes Visuais, dado que esta não faz parte do seletivo grupo de áreas que têm suas pesquisas voltadas para aplicação ou conversão em patentes, não atendendo assim os interesses das empresas e do capital.

O fenômeno em questão, também conhecido como performatividade acadêmica (Alcadipani, 2011), *publicacionismo e produtividade* (Castiel; Sanz-Valero, 2007), é popularmente conhecido como produtivismo acadêmico (Costa; Barbosa Filho, 2022) e compatibiliza com a ideologia do capitalismo acadêmico. Análogo também ao *Taylorismo*, — lógica que remete ao cronômetro utilizado por Frederick Taylor na busca do melhor e menor tempo para se

realizar uma tarefa —, o produtivismo acadêmico tem sido um problema a ser contornado na academia (Rosa, 2008). Mas este problema não é de agora, e o paralelo entre o produtivismo industrial, — de inspiração nos modelos *fordistas* e *tayloristas* — (Esteves, 2017), já vem sendo percebido por autores/as que se dedicam a estudar este fenômeno. À vista disso, conforme expresso na Política Nacional da Pós-Graduação de 2011-2020 (Brasil, 2011, p. 127):

No curso dos anos, o *taylorismo* intelectual e o imperativo do *publish or perish* invadiram todas as áreas e isso refletiu na avaliação, com o predomínio da quantidade sobre a qualidade. Ademais, as áreas profissionais e aplicadas continuam sendo avaliadas a partir de parâmetros das áreas básicas e acadêmicas, prevalecendo o *paper* e o livro sobre as criações e os inventos.

A expressão mencionada no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, “*Publish or perish*” (publicar ou perecer), é conhecida como a máxima desse fenômeno que é fruto da lógica neoliberal: o produtivismo acadêmico, sendo em virtude dela que o produtivismo acadêmico se propagou nos Estados Unidos da América (EUA) na década de 1950. No caso, a “temida” expressão, que enfatizou a publicação como objetivo final do trabalho intelectual (Caplow; McGee, 1958; Alves, 2014), evidenciava o risco que intelectuais, cientistas e acadêmicos corriam se não atendessem as metas estabelecidas pelos órgãos de financiamento à pesquisa, pelas universidades e, até mesmo, pelo mercado.

Ainda sobre a máxima *publish or perish*, esta é reconhecida como símbolo da pressão para que intelectuais, cientistas e acadêmicos publiquem cada vez mais, e seu decanto é, também, um símbolo de decadência visível da universidade como instituição do conhecimento,

cujo o pensamento reflexivo e competente é substituído pelo culto à produtividade sem critérios (Curty, 2010).

Nessa perspectiva, o fenômeno produtivismo acadêmico tem sido concebido como a ênfase e valorização excessiva na quantidade de produção científico-acadêmica em detrimento à sua qualidade (Sguissardi, 2000; Ferreira; Miranda; Gurgel, 2016). Esse fenômeno é, nas palavras de Pimenta (2014), resultante da desconsideração da relevância e qualidade das produções acadêmico-científicas pode ser entendido como a produção de saberes reduzida à corrida por publicação e aos pontos que essas podem gerar.

Já Trein e Rodrigues (2011) conceberam o produtivismo acadêmico, materializado na publicação desenfreada de artigos, como “fetiche-conhecimento-mercadoria” que contribui para o “mal-estar” da academia brasileira. Com base em Freud (mal-estar) e Marx (conhecimento-mercadoria), Trein e Rodrigues (2011) convergiram que, para que o Brasil alcançasse a elevação da produtividade científica como necessidade para atingir o desenvolvimento social, a hegemonia da ideologia do produtivismo, mesmo com todas as suas consequências, ainda era o meio pelo qual se procurava, simultaneamente

[...] acelerar, baratear e controlar a produção de conhecimento-mercadoria, seja na forma de artefatos tecnológicos, patentes de produtos ou processos, ou mesmo de mercadoria-educação, isto é, de força de trabalho qualificada, segundo as demandas do capital. O produtivismo é fantasma-fetiche que assombra/seduz, com promessas e ameaças, a Academia (Trein; Rodrigues, 2011, p. 780).

Entendemos, então, que a lógica produtivista instalada na pós-graduação no Brasil impulsionou o que Bosi (2007) referiu-se como precarização do trabalho docente. A problemática apontada pela autora diz respeito a aspectos como as condições de trabalho de

docentes de instituições privadas e contrato existentes (geralmente precárias); a mercantilização das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas instituições de ensino superior (Bosi, 2007; Borsoi, 2012; Ribeiro; Leda; Silva, 2015). Apesar de se ater às instituições de ensino superior de modo geral, os principais aspectos da precarização identificados por Bosi (2007) podem ser contemplados nas discussões sobre produtivismo acadêmico, principalmente a despeito da métrica de avaliação.

Nessa direção, Barsotti (2011, p. 587) enfatizou que a precarização do trabalho docente e de pesquisa nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), “chegou às raias do insuportável, com consequências avassaladoras não só para os/as professores/as, mas para o próprio desenvolvimento científico brasileiro”. Em adição, Duarte, Santos e Duarte (2020), identificaram que, nas universidades públicas, as mudanças que se sucediam no mundo do trabalho (e vinham de governos anteriores) articulavam-se ao desmonte dos serviços públicos, sendo intensificadas ainda mais durante o governo Bolsonaro (1 de janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2022).

Conforme De Rond e Miller (2005), em seu estudo intitulado *Publish or Perish: Bane or Boon of Academic Life?*, o aforismo *publish or perish* é venerado por muitos, mas temido por muitos outros. Para os estudiosos, a prática da lógica produtivista, exprimida pela máxima do publicar ou perecer, suscita questões que por vezes são negligenciadas, mas de suma importância para os/as docentes pesquisadores; como os impactos na criatividade, na vida intelectual, na moral e, sobretudo, impactos psicológicos e emocionais.

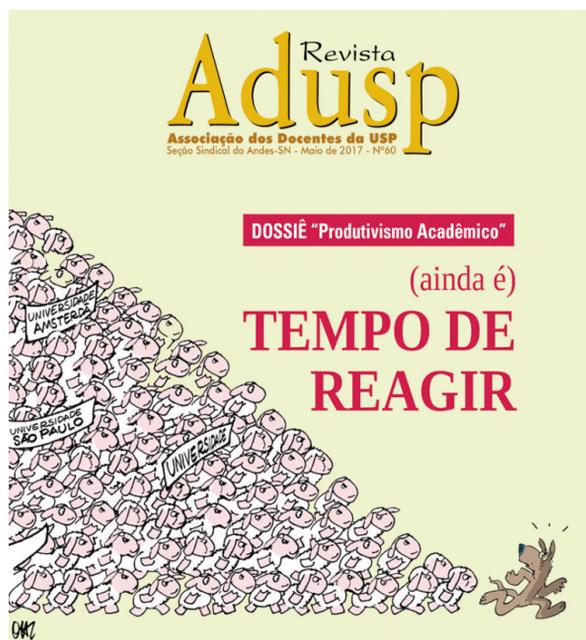
Em maio de 2017, a Revista Adusp, publicação quadrimestral da Associação dos/as Docentes da Universidade de São Paulo,

destinada aos associados, publicou sua sexagésima edição temática sobre o produtivismo acadêmico, intitulada *DOSSIÊ Produtivismo Acadêmico*. Com a chamada de abertura “Desde já, dizer não!”, Pomar (2017, p. 5), editor do dossiê, logo indicou que a publicação traz diversos trabalhos que relevavam, ricamente, “de que modo os irmãos siameses “Gestão (empresarial) das Universidades” e “Produtivismo Acadêmico” espalharam-se pelo mundo — e como colonizaram totalmente a vida universitária”.

A edição conta ainda com ilustrações do cartunista e ilustrador Ohi, conhecido também por sua colaboração com as antigas oposições sindicais e organizações populares. A escolha pelas ilustrações de Ohi não podia ser melhor, dado o caráter de delação e resistência da publicação que ficam ainda mais marcados pelas charges do artista. Em alternância com os artigos, Ohi contribui com artes que de fato ilustram as ideias postas em palavras pelos/as autores/as. Como exemplo, temos a própria arte de capa da edição (Figura 1) que trouxe um rebanho de ovelhas que se voltaram contra o lobo, fabulado pelos pesquisadores holandeses Halffman e Radder como a personificação da mercantilização da pesquisa, ilustrando a ideia da conclamação: *(ainda é) Tempo de Reagir*.

Ainda sobre a publicação *DOSSIÊ Produtivismo Acadêmico*, Chauí (2017) nos lembrou que a ciência se tornou força produtiva a serviço do capital, e a universidade transmutou-se em “organização”, asseverando, ainda mais, as discussões apresentadas na presente seção sobre a mercantilização da pesquisa pelo projeto do capital acadêmico.

Figura 1–Capa da edição de nº 60 da Revista Adusp com ilustração de Ohi



Fonte: Revista Adusp (2017)

Enquanto Pierre Chauvin (2017, p. 84), professor da Escola de Comunicações e Artes (ECA-USP), trouxe sua contribuição, conceituando o produtivismo acadêmico como “expressão que assinalou um paradoxo conceitual e cujo pressuposto está no nivelamento de quase todos — submetidos a abordagens quantitativas, teoricamente respaldadas por índices que refletiriam o nível, o desempenho, a competência dos avaliados”.

A matização desses conceitos e seus impactos já atestados por estudiosos em outras áreas do conhecimento, resultam no conceito de produtivismo acadêmico adotado na pesquisa em relato. Aqui, propusemos compreender o produtivismo acadêmico enquanto uma lógica que não só enxerga a publicação e sua conversão em pontos na máquina produtivista, mas também como uma lógica

que impacta sobremaneira a vida e o fazer dos/as docentes em seus aspectos morais, laborais, psicológicos, emocionais e, precipuamente, criativo e artístico. É a partir dessa ótica que podemos, também, contemplar nessa discussão as problemáticas que envolvem a avaliação da produtividade docente e a sociedade do cansaço de Han (2015).

Em tempo, reconhecemos também a necessidade de diferenciar o conceito do produtivismo acadêmico do conceito de produtividade docente, visto que ambos não são sinônimos e que o conceito do produtivismo acadêmico é carregado de uma lógica mercantil e neoliberal que o caracteriza como um fenômeno e não como um conceito métrico de produtividade por si mesmo (Costa; Barbosa Filho; Padilha Neto; Almeida; Silva, 2023). Logo, considerando também as especificidades da Área de Artes Visuais e a carência de estudos que demarquem claramente a diferença entre estes conceitos, discutimos em sequência sobre produtividade e produtivismo, apontando, com base no tripé do fazer universitário, suas principais diferenças de modo a tornar ainda mais evidente a fronteira entre tais conceitos.

## **1.2 Produtivismo *versus* produtividade**

Nos entremeios das discussões sobre produtivismo acadêmico é comum que surjam dúvidas a respeito da fronteira entre produtividade e produtivismo, tendo que parte da literatura que se propõe a analisar questões como pressão por produtividade e intensificação do trabalho docente não utilizam o termo produtivismo acadêmico, empregando os termos produtividade acadêmica ou produtividade científica no cerne dessas discussões, ou até mesmo relacionam ambos os termos, mas não os distinguem. Mesmo que possam parecer óbvias, o que dispensa tais distinções em um estudo, optar por não discorrer

sobre essa diferenciação de produtividade e produtivismo pode acarretar em discursos que tendem a defender a lógica produtivista ao encará-la como a produtividade atinente e necessária do fazer docente.

Como base inicial para tornar essa fronteira entre produtividade e produtivismo delimitada, podemos nos questionar em que ponto a cobrança e o incentivo à produtividade deixam de ser saudáveis e adentram no campo da lógica produtivista. Assim sendo, buscamos construir tessituras que possibilitem a diferenciação desses conceitos a partir de estudos e conceitos de diversos/as autores/as.

No artigo intitulado *Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da CAPES*, Patrus, Shigaki e Dantas (2018) apontaram, a partir da própria História da CAPES, algumas distorções no sistema de avaliação. Na ocasião, os/as autores/as se debruçaram sobre o quadriênio 2013-2016 e realizaram uma análise detalhada dos critérios com base nos Documentos de Área (CAPES, 2017). Como uma das consequências identificadas, elencam também a necessidade de diferenciar o conceito de produtividade do conceito do produtivismo.

Iniciando pela definição de produtividade, é importante ressaltar que esta pode variar de acordo com a área do conhecimento sob o qual recai o estudo sobre seu conceito. Contudo, é inegável que a evolução da definição de produtividade está diretamente ligada a três disciplinas: a contabilidade, a economia e a administração (Marcon, 2012). Assim sendo, o termo produtividade foi utilizado de maneira formal pela primeira vez pelo economista francês Quesnay, em 1777 (Martins; Laugeni, 2005), e, inicialmente, o uso corriqueiro

do termo foi refém de uma abordagem parcial, restringindo-se à comparação do quociente ‘custo-benefício’ (Marcon, 2012).

Tupy e Yamaguchi (1998), em um estudo pautado na econometria sobre a diferenciação dos conceitos de eficiência e produtividade, consideraram que a produtividade de uma unidade de produção é entendida como a relação entre as quantidades de seus produtos e insumos. Outras definições seguem nessa mesma linha de relação entre produção, eficiência e esforço, como as de Schneider (1939), Pauwels (1947) e Pirla (1964).

Nas esteiras da evolução desse conceito, a definição proposta pelo *Japan Productivity Center for Social – Economics Development* compreendeu que produtividade é minimizar, cientificamente, o uso de recursos materiais, mão-de-obra, máquinas, equipamentos etc. (Hallgren; Messias, 2004). Apesar das mais recentes definições, ainda é latente a relação de produtividade com a quantidade de produtos, tendo em vista que, apesar da amplitude atual do conceito, e a possibilidade de avaliar e determinar aspectos qualitativos, essas definições se atém ao contexto organizacional de empresas.

É preciso, então, adentrar nas discussões sobre a produtividade docente propriamente dita, que, apesar do termo carecer de uma definição concreta, é geralmente definido como o conjunto de atividades docentes e a tríplice da missão universitária: ensino, pesquisa e extensão.

Em entrevista cedida à TV USP Bauru, Garlet (2016) considerou a produtividade acadêmica dentro do contexto geral do ambiente acadêmico como o somatório das atividades de ensino, pesquisa e extensão, afirmando, também, que o foco principal dessa produtividade acabava sendo a produtividade científica. Para o pesquisador, o

foco na pesquisa como medida para produtividade nas academias ocorre pela dificuldade em estabelecer métricas e parâmetros para medir outros conceitos, como a produtividade dos/as docentes em atividades da graduação e extensão.

Nessa perspectiva, é comum, ao pesquisarmos sobre produtividade no ambiente acadêmico, depararmos com publicações que adotam o termo produtividade científica, principalmente em trabalhos que se propõem a medir a produtividade de programas de pós-graduação, como o de Neiva, Fussi e Corradi (2016), e Gomes, Meza, Mello e Leta (2017). Apesar de, não obstante, o termo produtividade acadêmica incidir recorrentemente, o mesmo é, similarmente, equivalente à produção científica dos/as docentes.

Ao analisarmos esses termos, — eventualmente reportados em estudos sobre a lógica produtivista no âmbito do ensino superior — percebemos o quanto esses ainda concatenam com os aspectos numérico-quantitativos dos quais, de acordo com Marcon (2012), o conceito de produtividade era relacionado. São essas definições que, inclusive, reforçam o caráter mercantil do produtivismo acadêmico, fruto da lógica neoliberal e o entendimento da nova função econômica da escolaridade (Saviani, 1984), ou o que para Delgado (2006) é conhecido como “capitalismo acadêmico”, termo que iremos retomar no capítulo seguinte.

Adentrando no certame da docência em nível superior em Artes Visuais, a produtividade docente vem sendo discutida de modo sutil, a exemplo do trabalho Formação cultural no ensino superior: uma proposta a partir das artes visuais, de Carvalho (2012), no qual a autora, ao falar sobre a tradição universitária no Brasil, expôs seu caráter produtivista. Nas palavras da autora,

A tradição universitária no Brasil está centrada no currículo de bases estabelecidas, ou definidas em instâncias superiores, atualmente na exigência de exacerbada produtividade formal acadêmica, o que, na área de ciências humanas, dificulta posicionamentos educativos altruístas na formação de profissionais da área de desenvolvimento humano (Carvalho, 2012, p. 4).

Pel, Toledo e Rizolli (2012, p. 111) abordaram o caráter cumulativo de funções que o profissional de ensino de artes deveria exercer na universidade pública da contemporaneidade, agregando ao ensino, pesquisa e extensão os trabalhos artísticos e os cargos de gestão. Para os/as autores/as, que pautaram essa problemática em meio a discussão sobre a inibição da visibilidade do artista na universidade pública, “há uma sobrecarga de funções para o professor artista e fica, por esse motivo, difícil detectar a presença do artista na universidade pública: não há carga horária suficiente para a plena expressão do artista”.

Aproximando-se ainda mais da lógica fabril e, consequentemente, do produtivismo, Teixeira, Marqueze e Moreno (2020) mencionaram a produtividade como sendo a meta central da atividade de trabalho explícita em meios de produção de bens materiais que, em decorrência da hegemonia e da lógica neoliberal, teve sua centralidade reafirmada em trabalhos predominantemente intelectuais no formato de publicação. Assim, percebemos a descentralização não só do fazer artístico docente, mas também de duas das três atividades indissociáveis da identidade dos/as professores/as universitários/as, aferidas por Gentilli (1998) e Codo (2000): o ensino e a extensão, com a pesquisa e sua consequente publicação como objeto final, uma vez que essa era (e talvez até então ainda seja) tida como a métrica principal para os parâmetros de produtividade docente.

A partir desses expostos, acreditamos que o tripé do fazer universitário deve corresponder à produtividade docente, tendo sua importância afirmada em virtude da missão das universidades em possibilitar a transformação da sociedade a partir do conhecimento do potencial humano, sendo por meio do ensino, da pesquisa e extensão que essa missão é cumprida (Ospina, 1990).

Reiterando os expostos anteriores, Moreira (2009) e Silva (2024) entenderam que a produção acadêmica não podia ser considerada apenas como publicação, pois a produtividade docente implica ser um/a bom/boa professor/a tanto na pós-graduação quanto na graduação, ser competente em cargos administrativos e contribuir para o coletivo da instituição, ajudando na construção de um departamento e uma universidade de qualidade.

Posto isso, reforçamos que a produtividade docente é aqui compreendida como o exercício profissional das atividades supracitadas, sendo assim importante não só por ser essencial para o cumprimento da missão da universidade, mas também para formação do/a estudante universitário/a e no desenvolvimento de sua visão crítica (Goulart, 2004).

Visto que a organicidade e a interdependência entre as principais atividades do ensino superior representam a máxima expressão na formação superior, não podendo ser compartimentada e convertidas em atividades em si mesmas (Saviani, 1984, Moita; Andrade, 2009), a justificativa para sua importância também recai sobre o mesmo fundamento para o surgimento da avaliação do ensino superior por parte das agências vinculadas à administração pública: estabelecer parâmetros de funcionamento e qualidade das Instituições de Ensino Superior e do seu ensino (Costa, 2017).

É fato que o fazer universitário depende da indissociabilidade dos três pilares de sustentação da universidade para atuar de maneira competente, autônoma e ética (Moita; Andrade, 2009). Logo, em razão dessas atividades estarem intrinsecamente conexas à atividade docente, é eminente que sua execução com qualidade seja garantida por meio de um ambiente intelectualmente adequado e não condicionado pelo imediatismo da lógica produtivista (Vigevani, 2001).

Compreendemos, então, que a produtividade docente pautada no tripé do ensino superior pode vir a ser prejudicada pelas vicissitudes do produtivismo acadêmico. Sobre esses aspectos, concordamos com Luz (2005), que afirmou que o produtivismo acadêmico tornou-se referência do trabalho docente, de forma que ser considerado produtivo implicava na otimização do tempo de trabalho. Outrossim, a formação dos/as discentes é igualmente comprometida, já que as novas gerações de pesquisadores/as, mestrandos/as e doutorandos/as acometidos/as pelo ambiente produtivista dão mais importância às publicações e suas recompensas e menos atenção ao conhecimento e sua aplicação (Wood Júnior, 2016), o que caminha em direção contrária à produtividade docente aqui pautada e à missão da universidade pública e na liberdade do pensamento criativo como fundamental para o exercício do fazer artístico.

Assim, é possível identificar a presença de discursos relacionados aos estudos sobre o produtivismo acadêmico, os quais viabilizam a discussão dessa temática no contexto da pós-graduação em Artes Visuais.

Destacando o caráter de docente-pesquisador/a-artista e também propositor, este último aferido aos/as docentes e futuros/as docentes em Artes Visuais por Wrege e Silva (2018), compreendemos

que o fazer docente enquanto contextualizado na área de Artes Visuais se apresenta de maneira distinta das demais; onde assim situados, tais sujeitos acumulam funções que vão para além da docência e da pesquisa convertida em publicações, incorporando também a atuação em eventos de cunho artístico, atuação em espaços de artes, a sua própria produção artística e a ação de educador enquanto pesquisador/a e/ou pesquisador/a de sua prática educativa (Martins, 2006) e até mesmo os cargos de gestão. Desta feita, ressaltamos que a discussão aqui proposta compreende a prática docente em nível de pós-graduação em Artes Visuais abraçando a prática educativa, a prática artística e seus processos investigativos em/sobre/com artes.

Nesse entrave, o produtivismo rege a agenda das atividades acadêmicas, nas quais a busca para atender às exigências de produtividade institucional, especialmente em termos de publicações, culmina em um produtivismo mascarado de produtividade. Esse fenômeno ocorre no processo de reconfiguração do tempo de trabalho, resultando na precarização, intensificação e flexibilização do trabalho docente, além da invisibilidade do/a docente enquanto artista, pois este/a pode não dispor de tempo suficiente para se dedicar ao fazer artístico.

Consequente, postas as definições necessárias para compreendermos as problemáticas, aqui, descortinadas e para fim de conhecermos melhor o fenômeno que se caracteriza como cerne deste livro, traçamos um panorama histórico-contemporâneo do produtivismo acadêmico no cenário da pós-graduação no Brasil, desde o seu surgimento no Brasil até as proposições na pós-graduação e, mais adiante, na pós-graduação em Artes Visuais.

### 1.3 A Lista dos Improdutivos e a Égide da “produtividade”: a herança produtivista no Brasil

Em consonância com as discussões internacionais sobre o produtivismo acadêmico, de acordo com De Rond e Miller (2005), as listas de periódicos e sua estratificação podiam ser significativamente influenciadas pelos critérios quantitativos de publicação. Além disso, um estudo anterior de Long e Bowers (1998) já apontava para a importância do número de publicações e citações em periódicos renomados na seleção de candidatos à pós-graduação. Esse mesmo modelo foi então herdado pelas agências de avaliação dos PPG e de fomento à pesquisa em terras brasileiras.

Assim como nos Estados Unidos, onde por vezes a motivação por trás da publicação é o desejo dos editores pelo aumento do fator de impacto dos periódicos, a consequente sobrecarga de informação dos leitores e a publicação com fim em si mesma (Grech, 2022), no Brasil, a publicação em periódicos *qualisados* com fins de pontuar no *ranking* produtivista ainda é algo comum.

Ao analisar os Documentos de Área de Educação para composição de sua tese, Pimenta (2014) averiguou que o sistema de avaliação da pós-graduação era basicamente alicerçado sobre as publicações, resultando em um *ranking* que tornava as relações entre os/as docentes mais competitivas e ansiosas, uma vez que a permanência dos professores nos programas dependia dos pontos somados no Lattes durante o (até então) triênio. Nesse sentido, as metas estabelecidas geravam uma pressão hierarquizada no âmbito da pós-graduação, onde as pró-reitorias de pesquisa e pós-graduação eram pressionadas pela CAPES, que por sua vez exerciam pressão junto aos coordenadores, que cobravam a produção do

corpo docente para garantir uma boa pontuação no programa de avaliação (Café, 2017). Ademais, a pressão imposta por prazos curtos que não consideravam as distintas áreas do conhecimento, suas especificidades e os diferentes contextos nas quais as produções acadêmicas eram produzidas, acabavam por comprometer também o trato dado sobre questões teóricas da pesquisa (Guill; Zanferari; Almeida, 2017).

Em termos de Brasil, a métrica da produtividade docente seguiu o modelo norte-americano, no qual “a produtividade intelectual é medida pela produtividade na publicação” (Motta-Roth; Hengdes, 2010, p. 13). Nesse sentido, de acordo com as ponderações de Saviani (2008) acerca do capitalismo intelectual, é possível perceber vislumbres do produtivismo acadêmico já do final da década de 1960. De acordo com o autor, as mudanças na organização e orientação do ensino superior no Brasil resultaram em consequências relevantes sobre o trabalho das diferentes categorias e segmentos que compõem o nível educacional, sendo uma destas consequências o próprio produtivismo acadêmico. Ainda nas palavras de Saviani (2008, p. 297),

É fato que a ‘concepção produtivista da educação’ já estava presente no ensino superior desde a Reforma Universitária de 1968, quando foi incorporada à legislação do ensino no período militar, na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do ‘máximo resultado com o mínimo dispêndio’ e ‘não duplicação de meios para fins idênticos’.

Entretanto, as hipóteses de surgimento e desenvolvimento do produtivismo acadêmico no cenário das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no Brasil apontam para o final da década de 1970 como a época na qual é possível perceber que a lógica

produtivista se tornou objeto de preocupação da crítica (Sguissardi, 2010; Esteves, 2017). Apesar de não ser pautado nos exatos termos da atualidade, segundo Sguissardi (2010), foi nessa época que se destacaram os elementos do produtivismo acadêmico que se tornaram centrais na sua forma atual.

A legitimação do fenômeno produtivismo acadêmico no âmbito da pós-graduação brasileira remota à década de 1990, tendo como marco a “lista dos improdutivos” (Sampaio, 2016; Costa, 2021; Costa; Barbosa Filho, 2022, 2023, 2024; Barbosa Filho, 2023). A lista em questão compôs reportagem veiculada no jornal *Folha de São Paulo* em fevereiro de 1988, que expunha uma “lista com os professores da [Universidade de São Paulo] USP que não tinham produzido (escrito ou publicado) nada nos anos de 1985 a 1986”. A seguir, imagens (Figura 2 e Figura 3) da capa do jornal com a chamada para a reportagem, seguido da lista dos/as docentes considerados improdutivos.

**Figura 2**– Capa do jornal *Folha de S.Paulo*, de 21 de fevereiro de 1988



Fonte: Revista Arquitectos 173.02 (2014)<sup>4</sup>

4 Disponível na íntegra em: <https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitectos/15.173/5332>. Acesso em: 13 dez. 2023.

Conforme consta na publicação da Revista *Arquitextos* (2014), ao todo, cinco páginas inteiras foram dedicadas ao tema da (im)produtividade não só dos/as docentes da USP, mas da produção docente de modo geral. A matéria, que continha uma extensa lista de professores/as de todas as faculdades e institutos da universidade e artigos assinados pelo jornalista, crítico de teatro, diretor e escritor brasileiro, Paulo Francis, e pelos professores da própria USP José Goldemberg (então Reitor), Paul Singer, Rogério Cezar de Cerqueira Leite, defendia a avaliação de professores/as universitários/as sob a ótica da equivalência de publicações e produtividade.

Ainda sobre a publicação, é possível constatar a herança do modelo de avaliação norte-americano como bússola para mensuração da produtividade docente no cenário da pós-graduação nas IFES brasileiras. Na Figura 3 apresentamos uma colagem com duas das manchetes da matéria veiculada no jornal *Folha de São Paulo* (1988). A primeira faz valer a máxima do *publish or perish* alegando que, nos EUA, acadêmico que não publica está morto, enquanto a segunda, produção norteia avaliação no mundo desenvolvido, expressa a força da égide do *fabrismo* e o processo de mercantilização do ensino superior por meio da chamada; como já elucidado por Franco (1988) sobre o sistema de avaliação:

Vale dizer, sua concepção de universidade é estática, faz 'passar o que já é vulgarmente aceito'. Operam com a lógica da preguiça e do resultado rápido, fechado sobre si mesmo, imediatamente rendoso, desconsiderando os rigores da invenção, custosa e muitas vezes incerta. É muito conforme os padrões vigentes, que o mercado seja eleito como critério (Folha de S. Paulo, 1988, p. 3).

---

A edição do dia 21 de fevereiro de 1988 (Nº 10.150–Ano 68) pode ser conferida na íntegra no site Acervo Folha.

**Figura 3**–Colagem de artigos publicados na *Folha de S.Paulo* sobre produtividade docente



Fonte: Revista Arquitectos 173.02 (2014)<sup>5</sup>

Na senda dessas discussões, Martins (2008), em seu estudo intitulado *A marcha do “capitalismo universitário” no Brasil nos anos 1990*, analisou a consolidação dos modelos de “fábrica de conhecimentos” e “capitalismo universitário”, termos que corroboram com a ideia de capitalismo acadêmico aqui explanada, na qual o conhecimento científico é visto como economia emergente. Nesse sentido, a dinâmica do trabalho intelectual (imaterial) constrói as bases para reprodução do capital material, e assim, a ciência e seus resultados é submetida aos reclusos interesses do capital (Sguissardi; Silva Júnior, 2009).

Sendo a USP uma das mais reconhecidas universidades da América Latina, gerou-se uma celeuma nos meses seguintes à publicação da lista. Intelectuais brasileiros e estrangeiros se pronunciaram por meio de publicações de artigos que foram publicados no próprio jornal da *Folha de São Paulo* ainda no mesmo ano. Na Figura 4, expomos a matéria de Modesto Carvalhosa, professor de Direito

<sup>5</sup> Disponível na íntegra em: <https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitectos/15.173/5332>. Acesso em: 13 dez. 2023.

A edição do dia 21 de fevereiro de 1988 (Nº 10.150–Ano 68) pode ser conferida na íntegra no site Acervo Folha.

da USP, que se configurou como posicionamento contra a lista dos improdutivos. Dentre os outros nomes que se posicionaram contra constavam Marilena Chauí, professora emérita de História da Filosofia Moderna na USP, Francisco Weffort, então ministro da Cultura durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, e demais intelectuais de prestígio.

É fato que a publicação da listagem ecoou discussões e reflexões intelectuais que abordavam a produção científica e sua publicação, mas que, de acordo com Sampaio (2016, p. 29-30), “[a] pesar de ter iniciado um debate em torno da produtividade docente, o que se verificou, nos anos seguintes, foi que a prática da produção acadêmica foi se tornando hegemônica”. Tal assertiva já podia ser percebida nas proposições de Schmidt (2011) quanto às diferentes propostas e visões do episódio desencadeado pela publicação da lista dos improdutivos.

**Figura 4** – O efeito devastador da lista dos improdutivos, por Modesto Carvalhosa



Fonte: Revista Arquitextos 173.02 (2014) <sup>6</sup>

6 Disponível na íntegra em: <https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/15.173/5332>. Acesso em: 13 dez. 2023.

A edição do dia 21 de fevereiro de 1988 (Nº 10.150–Ano 68) pode ser conferida na íntegra no site Acervo Folha.

Na ocasião, embora divididos quanto à aplicação da avaliação totalmente qualitativa ou quantitativa e qualitativa, a maioria dos argumentos apontava para o consenso de aceitação da avaliação. Apesar do comum acordo da adoção da avaliação, a implementação desta resultou em algumas consequências que até hoje figuram nas discussões sobre o fenômeno produtivismo acadêmico, como o privilégio do valor quantitativo na avaliação, a avaliação como fim em si mesma, o distanciamento da sociedade, o desprestígio das pesquisas nas áreas das humanidades, entre outras.

Em contrapartida ao pensamento daqueles que se opuseram à lista dos improdutivos e os critérios de avaliação a serem estabelecidos, José Goldemberg, na ocasião o então Reitor da USP, rememorou, 20 anos depois, o incidente e o considerou como extremamente positivo, porque, segundo o professor, foi introduzida na universidade a ideia de que é preciso ter aferição. Em entrevista à Revista Pesquisa FAPESP (2008, p. 1), Goldemberg respondeu em avaliação ao episódio que

Um professor precisa produzir e ser avaliado por juízes independentes. Nos países desenvolvidos é assim [...] hoje, se você é professor da USP, a Comissão de Pós-Graduação, a CAPES, o CNPq, a FAPESP estão exigindo o tempo todo que você prepare relatórios anuais com suas publicações. A nota que a CAPES dá depende do nível de publicações — têm publicações que valem, outras que não valem —, que ficou sofisticadíssimo. Sob esse ponto de vista, a batalha pela aferição e pela avaliação da qualidade foi vitoriosa.

Vitoriosa ou não, é inegável a importância da avaliação da pós-graduação. No entanto, os estudos sobre o produtivismo acadêmico e a avaliação da pós-graduação que foram desenvolvidos nesse ínterim, — que consideramos ter início, no Brasil, em 1988 —, pautam os problemas que ainda persistem nesse processo. Como já

alertava Barreto (2015, p. 1) “[...] a consciência de que esse modelo baseado em índices e fatores de impacto não demonstra a importância do desenvolvimento científico e dos efeitos da ciência [...] exige esforços de propor e apresentar alternativas”.

Em resumo, é fato que, na atualidade, a pesquisa é uma das dimensões mais prestigiadas das que englobam o trabalho docente. Esse prestígio deve-se às contribuições que o capital intelectual trouxe para os sistemas produtivos, fazendo com que os professores pesquisadores ganhassem maior visibilidade social (Vosgerau; Orlando; Meyer (2017); Nóvoa (2007). Em contrapartida, de acordo com autores/as como Sguissard e Silva Júnior (2009), Vizeu, Macadar e Graeml (2014), é a partir da pesquisa que as universidades e docentes envolvidos nessa atividade são avaliados. Para os/as autores/as, a constante reinvenção de formas de avaliação da pós-graduação intensificou o trabalho dos professores pesquisadores, promovendo um cenário de exclusão, alienação e estranhamento no trabalho a partir de processos de avaliação que se baseavam em critérios quantitativos de produção acadêmica.

É certo que a avaliação da pós-graduação é indispensável em termos éticos e de prestação de contas à sociedade por parte dos pesquisadores que recebem financiamento para realização de suas pesquisas. Dito isto, concordamos com Curty (2010) de que é unânime a necessidade da avaliação da pós-graduação como processo contínuo.

Todavia, interpõe-se que, quando a publicação de pesquisas se sobressai aos demais pilares da universidade pública, os/as docentes vinculados a pós-graduação podem se sentir pressionados a produzir de maneira rápida, colocando em xeque não só a qualidade das

pesquisas produzidas, mas também o desencadeamento e intensificação de quadros de sofrimentos psíquicos como ansiedade, depressão e a síndrome de *burnout*, esta última já relacionada ao produtivismo acadêmico em outras pesquisas. É nessa interposição que fica, mais uma vez, demarcada a fronteira entre o que seria considerada uma produtividade saudável e necessária para o desenvolvimento da pesquisa no âmbito da pós-graduação, e o produtivismo acadêmico (Costa, 2021; Costa; Barbosa Filho, 2022, 2023, 2024; Costa; Barbosa Filho; Padilha Neto; Almeida; Silva, 2023).

Logo, para compreendermos a influência da lógica produtivista no âmbito da pós-graduação, é importante a discussão sobre o método de avaliação da pós-graduação e das agências de fomento à pesquisa, o que o fazemos no capítulo seguinte, sob a ótica de autores/as que desenvolveram estudos sobre o produtivismo acadêmico e seus impactos.

## CAPÍTULO 2

### AVALIANDO A AVALIAÇÃO: A CAPES E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA PÓS- GRADUAÇÃO NO BRASIL

“O frenesi de publicar constituiria um tipo de compulsão coletiva trabalhando conjuntamente com um empobrecimento do discurso científico e uma baixa de criatividade.”

*Denise Alvarez (2004)*

A ideia de avaliar a avaliação a que os PPG são submetidos é algo muito discutido dentro dos estudos sobre o fenômeno produtivismo acadêmico. Sendo essa considerada uma necessidade desde a implementação do processo de avaliação do ensino superior no Brasil.

O modelo de avaliação com base em performatividade e com vistas ao atendimento das demandas do capital foi, inicialmente, implementado nas escolas. Enquanto instituições formativas, as escolas de quase todos os países foram submetidas ao que Cambi (1999, p. 627) denominou de duas instâncias conflitantes entre si: “por um lado, difundir a cultura desinteressada, que forma e nutre a inteligência e a pessoa; por outro, criar perfis profissionais”.

Nesse sentido, Miriam Limoeiro (2001, p. 39) já nos alertava para o fato de que a lógica mercantil

Esteriliza o campo da cultura naquilo que lhe é essencial e que por isso mesmo não é mercantilizável: seu potencial crítico criador e contestador. Uma reforma de tal dimensão reorganiza também o sistema educativo, especialmente a Universidade.

Com base nas discussões das seções anteriores, percebemos que, sob a égide da produtividade, o caráter criativo e crítico da pesquisa veio dando lugar ao prestígio da economia emergente da pesquisa convertida em capital. De acordo com Chauvin (2017, p. 84), professor da Escola de Comunicação e Artes (ECA-USP), desde que as IFES passaram a ser geridas segundo a avaliação e recompensa das agências de fomento, empresas, fundações, entidades e congêneres, “a pesquisa científica e as discussões em torno dos saberes cedem lugar à lógica do produtivismo acadêmico”.

No capítulo anterior, discutimos também como, a partir das reflexões de autores/as como Sguissard e Silva Júnior (2009), Vizeu, Macadar e Graeml (2014), entendemos que a agência de avaliação da pós-graduação e a agência de fomento tendiam a supervalorizar a quantidade de publicações no processo de avaliação da pós-graduação, o que provocava, inclusive, o deslocamento de atividades como a docência para a centralidade na pesquisa (Kuenzer; Morais, 2005), problemática esta que iremos nos debruçar mais adiante. De todo modo, é importante frisar que as discussões propostas não só no presente capítulo, mas ao longo de todo o livro, não são contra a existência do processo de avaliação da pós-graduação, mas sim em contraposição à política neoliberal ancorada no produtivismo que permeava (e ainda pode vir a permear) os critérios de avaliação (Pimenta, 2014).

Apesar de tomarmos como unânime o consenso sobre a necessidade da avaliação da pós-graduação por parte da CAPES, é igualmente inegável a necessidade de apontar suas problemáticas de modo que possamos, a partir de uma reflexão fundamentada, lançar luz sobre as disfunções decorrentes do desequilíbrio entre os

critérios quantitativos e qualitativos, bem como a supervalorização de publicações em formato de artigo em detrimento de publicações em livros, livros de artista, as demais atividades e a própria produção artística como um todo, assim como as distinções das diferentes Áreas do conhecimento. Como breve — e aqui introdutória — síntese dessas disfunções, evocamos, mais uma vez, os resultados da investigação de Pimenta (2014), onde a autora evidenciou a ausência de parâmetros específicos para a avaliação de outros cursos, reforçando, portanto, a assunção sobre os critérios de avaliação dos PPG que independem das distinções da Áreas de conhecimento.

No Brasil, a criação da universidade se deu tardiamente, mas, diferente dos modelos já existentes ao redor do mundo, surpreendeu por se tratar de um espaço laico, público e gratuito com presença em todos os estados da Federação (Oliveira, 2009). Para tentar superar o subdesenvolvimento gerado pela competitividade internacional de modo a se contrapor ao surgimento tardio dessa instituição em terras brasileiras, criou-se, em 11 de julho de 1951, a Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com objetivo de atender aos empreendimentos públicos e privados com fins de proporcionar o desenvolvimento no país (Ferreira, 2015; Costa, 2018). Desde então, o sistema de avaliação coordenado pela CAPES é utilizado como padrão de qualidade no ensino público e privado de pós-graduação *strictu sensu* no Brasil (Patrus; Shigaki; Dantas, 2018).

Historicamente, a pós-graduação brasileira surgiu em 1960 como uma forma de proporcionar um diferencial competitivo para o país (Patrus; Shigaki; Dantas, 2018). Mas foi só a partir da queda do regime ditatorial e da retomada do processo democrático em 1985

pela institucionalização da Nova República, e da aprovação da nova Constituição Federal do país (1988) e da LDBEN nº 9394/96, que a educação formal brasileira se expandiu (Bianchetti; Valle, 2014). Sendo, como vimos anteriormente, a partir de 1990 e dentro desse contexto de expansão que os PPG passaram a ser submetidos na sua forma de gestão, avaliação e financiamento (Bianchetti, 2009). Essas últimas mudanças dizem respeito a intensificação dos critérios quantitativos como parâmetros para avaliação dos cursos mestrado e doutorado em todas as áreas (Sguissard, 2010), afetando especialmente as universidades estatais onde, no Brasil, se encontra a maioria dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A regulamentação gerou também uma pressão em nível institucional por publicação, que é tida como propulsora da cultura do produtivismo, provocando mudanças em rotinas, normas e queixas por parte dos/as docentes pesquisadores/as (Mattos, 2008; Patrus; Shigaki; Dantas, 2018). Nesse sentido, em consonância com as problemáticas do capital acadêmico e a mercantilização do conhecimento científico postas na seção anterior, Moreira (2009) também alertou que, por conta da predominância dos critérios quantitativos e a consequente supervalorização das publicações em formato de artigo, o processo de conhecimento era transformado em mercadoria pela avaliação da CAPES, desse modo contribuindo para que o desempenho dos/as docentes fosse medido pelo produto final, que no caso é a publicação de artigos.

Com base nos critérios anteriores de avaliação da pós-graduação, os artigos tinham seu valor ou “qualidade” discernidos conforme o sistema Qualis periódicos. Criado em 1998 e remodelado em 2008, o Qualis Periódicos consiste em um instrumento regulatório que

utiliza dos estratos, em ordem decrescente de valor A1, A2, B1, B2, B3, B5 e C para avaliar os periódicos de revistas de abrangência internacional, os periódicos com alcance nacional e os títulos com foco no público local (Barata, 2016; Costa, 2018). Como consequência, tivemos a caracterização de um processo de avaliação produtivista vazio de conteúdo e significado. Segundo Pimenta (2014), o grande problema em relação aos Documentos de Área em meio a grande quantidade de normas e requisitos para o credenciamento, era um sistema de avaliação totalmente normalizado operante dentro do modelo produtivista ao qual os/as docentes e discentes tinham que se submeter.

Nesse sentido, a CAPES sempre enfrentou resistências quanto à forma de avaliação da pós-graduação, devido centrar-se na avaliação quantitativa. Daí a ideia da importância das constantes mudanças nos critérios de avaliação, já que, como posto por Kuenzer e Morais (2005, p. 1350), é necessário “avaliar a avaliação” buscando novos formatos que avancem para além dos resultados conseguidos e superem os limites produtivistas. Assim, vale apontar também os esforços que resultaram em mudanças e ferramentas que buscaram tornar a avaliação cada vez mais qualitativa e menos homogênea, considerando não só a relevância e qualidade das pesquisas produzidas, como também as áreas do conhecimento e os contextos onde se inserem os programas de pós-graduação.

Assim sendo, sinalizamos as mudanças da CAPES em considerar, além dos aspectos quantitativos, os aspectos qualitativos a partir da última Avaliação Quadrienal (2017-2020). Estas mudanças serão abordadas, assim como outras questões, na seção seguinte.

## **2.1 Plano Nacional de pós-graduação e as mudanças no modelo de avaliação à luz dos estudos sobre o Produtivismo Acadêmico**

Apesar da já comentada implementação tardia da universidade no Brasil, de acordo com Barreto e Domingues (2012), foram o CNPq e a CAPES, ambos criados em 1951, os verdadeiros protagonistas da verdadeira revolução na pesquisa científica e no ensino superior.

Tendo participado ativamente da elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, os autores supracitados, em seu estudo sobre os desafios do país e o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)<sup>7</sup>, forneceram um breve panorama histórico do Plano Nacional de Pós-Graduação. O plano se trata de uma matéria de política de governo tendo como órgão responsável a CAPES, e faz parte do Plano Nacional de Educação (PNE), de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), o qual a CAPES integra sua estrutura. A abrangência do plano diz respeito a todo o conjunto do SNPG: as instituições federais de ensino superior, as instituições públicas estaduais, municipais, privadas, confessionais e também as comunitárias.

Com início no quadriênio 1975-1979, o Plano Nacional de Pós-Graduação passou por diversas modificações que foram impactadas pelas mudanças no contexto político no Brasil, como os já

---

<sup>7</sup> O Sistema Nacional de Pós-Graduação, é uma estrutura organizacional e administrativa que abrange todas as instituições e programas de pós-graduação no Brasil. Englobando mais de 4.000 programas em sua maioria vinculados a instituições públicas de ensino superior, o SNPG é responsável por regular e promover a pós-graduação no país, incluindo os níveis de Mestrado e Doutorado. Desempenha também um importante papel na formação de recursos humanos altamente qualificados, na pesquisa e no desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil (Rosa, 2023).

mencionados influxos do fim do regime ditatorial e institucionalização da Nova República.

Já o sexto plano, o PNPG do decênio 2011-2020, teve como fundo os legados históricos e o momento em que o país vivia em meados de 2012, mas, como alertaram Barreto e Domingues (2012, p. 21-22), a imprevisibilidade da ação humana e da natureza não favoreceram em nada um país de, nas palavras de ambos, “um país de mercadores e de predadores, não exatamente de inovadores e provedores”.

Na senda dessas discussões, Barreto e Domingues (2012), ao explicarem os aspectos do plano 2011-2020, comentaram o aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão para outros segmentos do sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), que consistiu na manutenção dos parâmetros em vigor desde o plano anterior, como a inclusão social e a nucleação. Considerando a ótica dos estudos sobre a lógica produtivista, percebemos as inflexões e ajustes voltados para o combate do produtivismo acadêmico, como

A necessidade de reconhecer mais atentamente as diferentes culturas de áreas, como no caso das tecnológicas, em que em regra muito mais vale um experimento, um engenho e um design inovadores do que meia dúzia de *papers* e demonstrações teóricas (Barreto; Domingues, 2012, p. 42).

Para os autores, a defesa doutrinal e programática da primazia da qualidade ao invés da quantidade resultaria na criação de ambientes mais cooperativos e menos estressantes. Nesse sentido, ao longo do decênio 2011-2020, os trabalhos da Comissão tiveram em vista o apoio à CAPES na implantação de mudanças propostas no PNPG, como a consolidação da presença da Educação Básica na Nova CAPES, a proposta do Modelo de Avaliação Multidimensional

e a nova periodicidade da avaliação, que passou de trienal para quadrienal. Como consta no Documento Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020, elaborado pela própria Comissão de Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020,

Além dos cinco relatórios formais da Comissão, foram apresentados estudos específicos referentes à Agenda Nacional de Pesquisa (2017) e ao novo ciclo de avaliação, que passou de três para quatro anos. [...] Com relação ao ciclo avaliativo, a sugestão da Comissão foi aprovada pelo CS, com a implantação imediata do quadriênio avaliativo, já em vigência (Plonski *et al.*, 2021, p. 12).

A medida pode ser considerada uma resposta à problemática da descon sideração dos diferentes contextos geográficos e econômicos nos quais se inserem os PPG de um modo geral, objetivando, assim, respeitar a comparabilidade em âmbito nacional de modo a contemplar a diversidade destes contextos, vocação e foco dos PPG, nos quais a Pós-Graduação brasileira se realiza. O aprimoramento do Modelo de Avaliação da Pós-Graduação brasileira foi centrado “na busca de espaços de consensos em torno de temas convergentes e recorrentes nas propostas das entidades” (Plonski *et al.*, 2021, p.24).

Retomando a discussão sobre o Qualis levantada anteriormente, trazemos como destaque dentre as mudanças no modelo de avaliação que serão aqui apresentadas, a mudança no processo de estratificação utilizado no Qualis Periódicos. Nesse sentido, de acordo com o Relatório Qualis da área de Artes publicado em 2019, foram introduzidos critérios qualitativos com fins de alavancar as publicações da área, incentivando, no futuro, uma inserção mais qualificada das revistas de Artes no panorama internacional.

A mudança foi realizada com base nas críticas as métricas da estratificação anterior que, apesar de ter por objetivo prezar

pela qualidade das publicações, era ainda balizada em critérios quantitativos. Essa estratificação contribuía com um modelo avaliativo ainda norteado pelo quantitativo de produções científicas, fazendo com que a colocação dos cursos fosse determinada, praticamente, pelo número de publicações *qualisadas* somadas ao longo do quadriênio.

Ainda sob a ótica das discussões acerca do produtivismo acadêmico, consideramos também o principal objetivo do Modelo Multidimensional proposto no PNPG, que deve ser

A formação de mestres e doutores capazes de enfrentar novos desafios científicos com independência intelectual, contribuindo para o progresso científico, tecnológico, econômico e social do Brasil como nação independente, imersa em um mundo globalizado em rápida evolução. A pós-graduação deve ser estabelecida em um ambiente onde se estimule o avanço e o desbravamento das fronteiras do conhecimento, sem imposição de barreiras disciplinares, com atenção à sociedade, promovendo o diálogo e busca de consensos entre pares em nível nacional e internacional (Plonski, 2021, p. 24).

O Modelo Multidimensional surgiu como uma resposta para um modelo de avaliação da pós-graduação que antes equalizava/homogeneizava as diferentes regiões onde se encontram os PPG do país. Esta é uma crítica já pontuada por estudos sobre a lógica produtivista, como no caso do estudo de Ferreira (2023), que tratou não só dessa consequente homogeneização resultante do modelo de avaliação por parte da CAPES, mas também da hegemonização dos saberes pelas regiões Sul e Sudeste do Brasil, em um cenário em que as demais regiões e áreas do conhecimento padecem.

Com base nas incisões de Ferreira (2023), não poderíamos deixar de mencionar o valor da pesquisa em relato no que representa a visibilidade da região Nordeste do país em relação a pesquisa e fazer artístico, uma vez que esta pesquisa está ambientada em um

programa de pós-graduação da referida região. De acordo com a pesquisa demográfica realizada por Cavalcanti (1993), historicamente, no Norte e Nordeste há relativamente menos cursos de mestrado e doutorado, menos alunos matriculados na pós-graduação, menos professores e pesquisadores em mestrado e doutorado e menos docentes em geral. Para o autor, as regiões até então consideradas periféricas do país, tenderiam a ficar ainda mais marginalizadas no âmbito da pesquisa.

Entretanto, em meio ao preconceito, a pós-graduação na região Nordeste tem demonstrado um exponencial impacto, aumentando não só o número de programas de pós-graduação na região, mas também sendo esta região reconhecida por suas contribuições para a cultura, literatura, música, gastronomia e história do Brasil. Em matéria publicada no Correio Brasiliense em 2023 por Francilene Garcia, professora da Universidade Federal de Campina Grande e diretora da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, a região vem se consolidando como um polo gerador de ciência, tecnologia e inovação, se destacando, inclusive, pela contribuição científica em tempos de pandemia da COVID-19.

Em termos históricos, o Nordeste provocou uma diáspora cultural ao espalhar jovens artistas e intelectuais por entre os polos dominantes do Rio de Janeiro e de São Paulo, já que estes eram centros historicamente mais preparados para receber literatos do que artistas plásticos (Barbosa, 1997). Apesar da multiculturalidade que tanto contribuiu para a poética e o campo das artes de um modo geral, é importante destacar que o número de cursos de pós-graduação em Artes Visuais nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste ainda se mostram insuficientes para atender a demanda escolar destas regiões.

Por esse ângulo, trazemos para discussão uma problemática que recai sobre as áreas de Humanidades e Artes, ao que questionamos: como, inseridos em um processo até então homogêneo e produtivista de avaliação, tais áreas conseguem “competir” com as pertencentes ao grupo hegemônico de saberes? À vista disso, asseveramos a importância de avaliar o processo de avaliação em busca de critérios mais justos menos excludentes, tendo a operacionalização da avaliação Multidimensional como um meio de sanar, ou pelo menos, envidar esforços para minimizar as problemáticas de uma avaliação produtivista e homogênea.

## **2.2 As recentes discussões sobre o modelo de avaliação: panorama atual**

Estando disponível para consulta pública desde o dia 20 dezembro de 2023 até o dia 25 de janeiro de 2024, o PNPG 2024-2028 possuiu entre seus desafios, para além de elevar o percentual de mestres e doutores na população, elevar também a melhoria da qualidade da pós-graduação por meio da expansão do Sistema de Pós-Graduação. A ação da consulta pública para o PNPG é de caráter inédito na história da CAPES; pela primeira vez o plano está sendo elaborado com a participação da sociedade. As contribuições puderam ser feitas até na plataforma *Participa + Brasil*, do governo federal até o prazo determinado (Capes, 2023).

Em transmissão no YouTube realizada pelo canal Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED Nacional<sup>8</sup>) no dia 18 de janeiro de 2024, Ângelo de Souza, professor da Universidade Federal do Paraná e atual coordenador da Área de

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6SOPOnHiSs>.

Educação na CAPES, enfatizou que a política de avaliação da pós-graduação tem por essência a função de buscar verificar as condições de oferta e qualidade da formação dos distintos programas de Pós-Graduação e que, apesar de ser um sistema de muita qualidade, é também complexo, controverso e que merece críticas no sentido de que este precisa ser constantemente acompanhado e revisto para que seja menos injusto, e que se consiga identificar cada vez mais o padrão de alta qualidade da pós-graduação brasileira. A fala do professor coaduna com as reflexões desta pesquisa no tocante da necessidade de avaliar a avaliação da pós-graduação, asseverando ainda mais a importância das constantes reflexões sobre o sistema de avaliação.

Ainda no contexto da *live* promovida pela ANPEd sobre o PNPG 2024-2028, mais especificamente se tratando do eixo três, qualidade da educação básica e da pós-graduação, a professora Andréia Silva da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e coordenadora do Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação (FORPEd), apresentou diversos questionamentos acerca da concepção de qualidade explicitada no novo Plano. Na ocasião, a professora fez alusão à uma concepção de qualidade muito atrelada de forma direta à avaliação e a um conceito de universidade utilitarista com foco na aplicabilidade das pesquisas e ao empreendedorismo.

Ao se falar em qualidade não só do ensino, mas sumamente da pesquisa na pós-graduação, trazemos à tona as principais mudanças nos critérios de avaliação dos programas no que tange a busca por um aprimoramento da aferição de qualidade das pesquisas como um quesito chave para pontuação dos programas. Nesse aspecto, as

mudanças para o quadriênio 2017-2020, e que seguiram ao Quadriênio 2021-2024<sup>9</sup>, implicaram, junto ao planejamento estratégico dos programas, a política de autoavaliação, que antes se dava ao final do ciclo avaliativo após o recebimento da ficha de avaliação.

Agora a autoavaliação, que é um dos primeiros componentes qualitativos a ser inserido na avaliação dos programas, passou a ser institucionalizada e gerida pelo próprio programa por meio de um projeto alinhado ao planejamento estratégico do programa de modo que estes se retroalimentem. Os métodos de coleta de dados, objetivos, estratégias e resultados são alinhados e divulgados pelo programa com os/as demais membros do corpo docente e discente, visto que os discentes passaram a ter um papel fundamental no processo de avaliação da pós-graduação. A divulgação dos resultados — que pode ser feita por meio de seminários, reuniões, redes sociais e página do programa, etc. —, é instrumento fundamental no processo de avaliação, uma vez que os resultados, para além de subsidiar o planejamento estratégico, podem ser convertidos em metas para o programa.

Com vistas a impulsionar um viés menos produtivista, as mudanças impostas nos quadriênios citados anteriormente integram também a produção discente em coautoria com os/as docentes orientadores, e o reforço da avaliação qualitativa por meio das produções de destaque elencadas pelos/as próprios/as docentes e pelo programa. Em detalhe, esta última mudança pode ser vista como uma das principais respostas ao movimento de resistência

---

9 Um processo do Ministério Público Federal questionou o processo avaliativo no quadriênio passado (2021-2024) resultou em um atraso de dois anos do processo de avaliação, sucedendo, em um termo de autocomposição da Capes com o Ministério Público Federal com base no critério de anterioridade, definindo então, que a estrutura da última avaliação (quadriênio 2017-2020) deveria ser repetida.

contra o produtivismo acadêmico, já que consiste na indicação de produções de destaque. A indicação não tem como base a ferramenta Qualis ou índices de citação de determinada produção, mas sim a justificativa de relevância da produção redigida pelo próprio docente. A produção em questão pode ser um artigo, livro, capítulo de livro, produto técnico e tecnológico, relatório para agências e instâncias regulatórias, produto artístico, etc.

Tais mudanças têm como base os fatores de impacto que agora desempenham um papel chave na forma de avaliação dos programas. Os impactos são de natureza econômica e social, regional e nacional, e dizem respeito a todo e qualquer resultado e ações de pesquisas (produtos técnicos e tecnológicos, patentes, marcas, eventos, exposições de artes, entre outros) que podem, de algum modo, afetar a comunidade/*locus* (museus, galerias, acervos, comunidade em geral, etc.) que o PPG e as pesquisas nele desenvolvidas atendem ou podem vir a atender.

### CAPÍTULO 3

## REFLEXÕES SOBRE O PRODUTIVISMO ACADÊMICO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

“A vaidade pessoal é apenas uma parte da história da academia brasileira. Tem outra parte que versa sobre criatividade e liberdade que nenhum outro lugar do mundo tem igual. É essa criatividade, somada à colaboração, que precisa ser explorada, e não podada.”

*Rosana Pinheiro-Machado (2016)*

Considerando o contexto no qual a pesquisa em relato encontra-se ancorada, a pós-graduação em Artes Visuais, damos continuidade às discussões sobre a lógica produtivista e a avaliação da pós-graduação, agora centrados na área de Artes Visuais e como as mudanças reverberam nos programas e na vida dos/as docentes com vinculação à referida área.

Nesse sentido, entende-se que o Ensino das Artes no Brasil percorreu um longo caminho, tendo as suas bases mais de duzentos anos, consistindo em um dos mais antigos do Brasil. Em seu livro intitulado *Arte-Educação no Brasil*, Ana Mae Barbosa (1978), refletiu sobre as relações culturais que influenciaram a metodologia do ensino de Arte na escola primária e secundária (atual ensino fundamental e ensino médio) no país.

Em sua obra, a autora partiu dos preconceitos, influenciados pela oposição política na época — e também de ordem estética — contra o ensino da arte no Brasil no século XIX, e como a organização do ensino artístico de grau superior antecedeu de muitos anos sua

organização em nível primário e secundário, resultando em uma preocupação prioritária com o ensino superior. Barbosa (1978) destacou a Academia de Belas-Artes—antes Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, e atual Escola de Belas Artes (ECA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)—como célula *máter* do ensino de Arte no Brasil, onde se deu a criação do primeiro curso superior de artes no Brasil colonial (Barbosa, 1978; 2006; 2018).

Em nível de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, o Ensino das Artes teve como principal fomentador da pesquisa e da Pós-Graduação em Artes o professor Walter Zanini<sup>10</sup>. Ao dissertar sobre a História da Arte, Zanini (1994) mencionou a implantação do primeiro curso de Pós-Graduação em História da Arte no Brasil pelo Departamento de História, sendo transferido em 1970 para a ECA, seguido da criação do curso de Educação Artística, em 1972. Tendo o mestrado instituído em 1972 e oficialmente implementado em 1974, a ECA se tornou, em 1980, sede para o doutorado em Artes, que seguiu como pioneiro por 15 anos no país.

Durante os anos 1980 os cursos de pós-graduação foram reestruturados, resultando em uma nova pós-graduação em Artes. Posteriormente, o curso pioneiro de mestrado/doutorado em Artes foi desmembrado em quatro novos programas, a saber: Artes Cênicas,

---

10 (São Paulo, 1925-2013). Professor, historiador, crítico de arte e curador. Doutor em História da Arte pela Universidade de Paris VIII (1961), atuou como professor titular da Universidade de São Paulo (USP). Tornou-se primeiro diretor do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC/USP), cargo no qual permaneceu por 15 anos. Curador da 16ª e 17ª Bienais de São Paulo. Teve importante papel na fundação do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) e da Pós-Graduação em Artes. Exerceu os cargos de Chefe de Departamento e Diretor ainda na ECA/USP. Contribuiu para o desenvolvimento da área também por meio de publicações, como os dois volumes da História Geral da Arte no Brasil (Zanini, 1974, 2022).

Artes Plásticas, Musicologia, Estética/História da Arte. Ademais, buscando consolidar o perfil de artista-pesquisador, inúmeros ajustes foram realizados no Curso de Mestrado em História da Arte da Universidade de São Paulo (USP), como a criação de novas áreas e linhas de pesquisa que se adequavam às exigências da CAPES (Távora, 2007).

Já a implantação do doutorado no ano 2000 se deu por meio dos esforços da equipe formada pelos professores Carlos Zílio, Paulo Houyaek e Rogério Medeiros, e coordenada pela professora Sonia Gomes Pereira. A equipe trabalhou no projeto do atual PPG em Artes Visuais, apresentado em julho de 1999. De acordo com Távora (2007), que se dedicou a estudar o Programa da ECA UFRJ, o nome do projeto espelhava a realidade das duas áreas de concentração em que o curso ficou estruturado. A proposta que objetivava um programa flexível e objetivo recebeu, ainda em 1999, a aprovação da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CEPG/UFRJ), sendo recomendada pela CAPES no ano seguinte.

Com base no panorama histórico, é possível aferir que, apesar do ensino de Artes ser um dos mais antigos do Brasil, o desenvolvimento da pós-graduação em Artes foi uma das mais tardias em comparação às demais áreas do conhecimento (Bulhões, 1993). Na obra *Pesquisa em Artes Plásticas*, no capítulo dedicado à pós-graduação e a pesquisa em Artes Plástica no Brasil, Bulhões (1993) realizou um levantamento dos cursos em funcionamento na época com fins de conhecer melhor o universo da pós-graduação e o perfil destes cursos. Na ocasião, a listagem consistia em seis cursos de pós-graduação na área, onde apenas três possuíam ênfase em

processos plásticos, predominando a existência de cursos teóricos com concentração na área de História e Crítica da Arte.

Atualmente, a área de Artes Visuais é detentora de nove PPG em Artes Visuais, descritos no Quadro 1, com as respectivas notas/conceito dos cursos reconhecidos pela CAPES.

**Quadro 1**–PPG *stricto sensu* em Artes Visuais reconhecidos pela CAPES

REGIÃO	ESTADO	PROGRAMAS	SIGLA	ANO DE CRIAÇÃO	M/D	NOTA
Sudeste	Rio de Janeiro	Artes Visuais	UFRJ	1985	M	6
				1999	D	6
	São Paulo	Artes Visuais	USP	2006	M	6
				2006	D	6
		Artes Visuais	UNICAMP	2011	M	4
				2011	D	4
Sul	Santa Catarina	Artes Visuais	UDESC	2005	M	4
				2013	D	4
	Rio Grande do Sul	Artes Visuais	UFRGS	1991	M	5
				1999	D	5
		Artes Visuais	UFSM	2007	M	4
				2018	D	4
Nordeste	Bahia	Artes Visuais	UFBA	1992	M	4
				2013	D	4
	Paraíba	Artes Visuais	UFPB/UFPE	2010	M	3
Centro-Oeste	Distrito Federal	Artes Visuais	UnB	1994	M	4
				2008	D	4

Fonte: Autoria própria com base na CAPES (2022)

Nota: M = Mestrado Acadêmico; D = Doutorado.

Essas informações foram obtidas por meio do acesso à Plataforma Sucupira<sup>11</sup>, onde as informações sobre os programas são fornecidas pelos próprios programas por meio do Módulo de Coleta de Dados da plataforma.

No que concerne aos quesitos de avaliação dos programas de pós-graduação em Artes Visuais, assim como nas demais áreas, inúmeras são as exigências de produção as quais competem aos/as docentes permanentes vinculados aos programas, como a editoração de revistas, anais e livros; a apresentação de livros, revistas, prefácios etc.; livros de artista; livros de escrita poética; tradução publicada; textos para catálogos de exposições; além da participação em programas da mídia em geral, organização de eventos e produção de material gráfico.

Como já afirmamos anteriormente, é unânime que o sistema da avaliação é necessário para garantir o desempenho satisfatório dos programas e cursos, todavia, assim como nas demais áreas, o modelo de avaliação não fica isento das críticas também na área de Artes. Nesse sentido, conforme pontuou Gianetti (2020, p. 10),

Existem críticas por parte dos profissionais da área artística sobre a inadequação de certos critérios que não consideram suficientemente as peculiaridades ou a heterogeneidade da área Artes na CAPES. [...] São estabelecidas, portanto, tensões em relação a vários quesitos de avaliação e que requerem pactos entre avaliados e avaliadores.

Apesar do caráter artístico da área, a produção intelectual ainda recebe o maior destaque por se o principal indicador de produtividade nos Documentos de Área, seguindo o mesmo modelo

---

11 Consideramos, na pesquisa em relato, apenas os programas que possuem a denominação Artes Visuais em sua nomenclatura de acordo com os dados apresentados na Plataforma Sucupira, mas ressaltamos que existem outros programas da área de Artes.

das demais áreas, no qual a produção intelectual tem sua avaliação dividida em dois níveis básicos: a produção quantificada e a produção estratificada em função da sua qualificação.

O processo de avaliação da área de Artes Visuais utiliza, para além do Qualis Periódicos, outras duas ferramentas de maior notabilidade: o Qualis Eventos e o Qualis Artístico-cultural. No contexto da área, o Qualis Periódico adota, para além da estratificação pelo periódico alcançada no Qualis Referência e o índice h5 do Google Acadêmico, a pontuação na ficha dos periódicos e a quantidade de artigos publicados pelos PPG da área, o que, segundo o Relatório do Qualis Periódico da área de Artes do ano de 2019, possibilitou uma percepção mais acurada do panorama dos periódicos acadêmicos em Artes. Entretanto, lembramos que tais critérios tendem a influenciar indiretamente na pressão por escolha de periódicos mais bem *qualisados*, que acaba, assim como em outras áreas, afetando a produção dos/as docentes e também os periódicos da área com menor avaliação, sendo menos elegidas por conta de sua estratificação.

Dada a natureza artística da área, são também estabelecidos critérios para avaliação da produção artística, sendo o mais insigne o Qualis Artístico, atualmente uniformizado como Qualis Artístico-cultural (avaliação quadrienal 2017-2020). Construído ao longo do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Música (ANPPOM) em 2000, o Qualis Artístico surgiu a partir dos esforços de profissionais da área e da Comissão da Área de Artes/Música e sua recomendação à CAPES de possibilitar a elaboração e implementação de um Qualis de produção artística balizado nos mesmos moldes do Qualis. O documento de proposta, de 2005, elaborado pelos coordenadores de todos os 27 programas da Área teve os critérios testados e refinados ao longo dos anos, até 2007 (Ulhôa, 2014).

A controversa do Qualis-Artístico-cultural é que este deixa bem claro que a formação do artista na universidade em nível de pós-graduação é para a pesquisa, o que, no viés produtivista, vai contra a própria natureza da obra de arte. No âmbito da pós-graduação em Artes Visuais, o objeto artístico gera dois produtos: a obra em si e o texto, este último que é apenas um recorte interpretativo sobre uma obra mais completa e polissêmica. Logo, a linguagem escrita (e padronizada) por vezes é incapaz de abranger a totalidade da arte (Ulhôa, 2014; Gianetti, 2020).

Conquanto, nem sempre é possível discutir o objeto artístico *a priori*, pois, para Gianetti (2020, p. 34), “tal objeto constrói-se enquanto o pesquisador aprende a lidar com seus recursos, materiais e técnicas, o que, por vezes, dá-se apenas após a obra acabada”. Ainda nas palavras do autor, “faz-se necessário que a pesquisa em artes na academia exija a atuação em um sistema que permita a troca, produção, parceria, discussão e disseminação do conhecimento produzido”. Não obstante, uma problemática adicional nesta discussão entra em campo: a avaliação da produção artística e os ruídos causados pela constante necessidade de adequação desta aos critérios estabelecidos em uma avaliação ainda homogênea e assolada pela lógica produtivista onde não há espaço para criatividade.

À vista disso, outra consequência do produtivismo que podemos relacionar a área de Artes Visuais é o campo infértil para criatividade estabelecido por essa lógica. A criatividade é uma característica vital para o exercício da arte e para escrita inventiva. Nesse sentido, a ideia de pensamento selvagem (Deleuze, 2017) pode ser utilizado como uma metáfora para entender as querelas do produtivismo enquanto problemática no campo das Artes.

Segundo Ximenes e Klinger (2017, p. 808), o pensamento selvagem não um pensamento “dos selvagens”, mas de um estado do pensamento não capturado pelo rendimento, uma “exploração especulativa do mundo sensível em termos de sensível”. Nesse diálogo, introduzimos a noção de pensamento selvagem de Deleuze (2017) como um conceito que representa um modo de pensar que é livre de constrangimentos, dogmas e preconceitos, sob o qual o filósofo não atua como ser isolado, distante dos problemas práticos do mundo, mas sim como ser engajado com a realidade e aberto às novas possibilidades e conceitos.

O pensamento selvagem busca explorar novas conexões entre ideias, escapando das estruturas pré-estabelecidas e das convenções impostas pelo pensamento dominante. Deleuze (2017) enfatizou a importância de se libertar das formas de pensamento padronizadas para permitir o desenvolvimento de novos conceitos e perspectivas. Ao contextualizar tais expostos na pesquisa em relato, aferimos que as dadas características do pensamento selvagem vão de encontro a padronização *fordista* do produtivismo acadêmico, onde não há espaço para a reflexão, para o novo, para o sensível, já que se trata do tempo da economia determinando o tempo da universidade (Sguissardi; Silva Júnior., 2009, p. 166).

Para Maria Esteves (2017), há uma padronização dos critérios de produção acadêmica que pode desrespeitar o *tempo criativo* de cada pesquisador, fazendo sucumbir sua autonomia e sua liberdade. Ainda nessa linha de pensamento, ao refletirem sobre a arte e educação no sistema capitalista, Jeremias, Mueller e Steinmetz (2019), alertaram para a problemática da necessidade de produzir que, como risco, aliena a paixão de criar. Já Oliveira

(2006, p. 252-253), ao pontuar que as publicações científicas passam a vigorar com um tipo específico de capital contribui ainda mais para percepção dos entraves do produtivismo e a criatividade. De acordo com o autor,

A faceta da reforma neoliberal, que tende a substituir a dádiva pela mercadoria como princípio organizador da ciência, é o peso atribuído à avaliação quantitativa da produtividade dos pesquisadores, individualmente ou agrupados por departamento ou outra unidade institucional de pesquisa. Essa diretriz revela bem a força das concepções neoliberais, uma vez que consegue se impor afrontando instituições muito sólidas a respeito do valor de obras criativas, não só nas ciências, mas também nas artes (Oliveira, 2006, p. 252-253).

Assim como as produções artísticas, a própria escrita científica sofre as consequências da lógica do imediatismo produtivista, que faz com que características substanciais da investigação sejam deixadas de lado, pois, conforme Minayo (1994), a produção científica também se configura como um processo artesanal que utiliza de conceitos, proposições, métodos e na criatividade do/a pesquisador/a, o que torna (ou deveria tornar) cada pesquisa um objeto artesanal único, assim como as obras de arte.

Evocando os Documentos de Área da área de Artes Visuais, destacamos uma fala recente da professora Vera Beatriz Siqueira, ex coordenadora de área, no evento *A pesquisa acadêmica nas Artes Visuais* (2022)<sup>12</sup>. Na ocasião, Siqueira evidenciou as dificuldades da manutenção do processo de avaliação por parte da CAPES, mencionando o trabalho da Comissão de Avaliação do Plano Nacional de Pós-

---

12 Disponível do no canal do *YouTube* Estádio do Espelho, O evento, que teve sua primeira edição em 2020, sobre revistas acadêmicas da área de Artes Visuais contou com a mediação do artista e pesquisador Alexandre Sá, e a participação da profa. Luciana Lira, do prof. Robson Xavier da Costa (PPGAV UFPB/UFPE), da profa. Renata Gesomino (PPGAV EBA-UFRRJ) e demais nomes da área.

Graduação de 2017 que consultou instituições, órgãos, entidades e agências da área no sentido de pensar sugestões para melhorar a avaliação da pós-graduação.

A junção dos resultados mais recorrentes apontou para introdução das, aqui já comentadas, avaliações qualitativa e multidimensional como unanimidade entre as ações consultadas, dado o foco da avaliação na quantidade de produtos, apesar da combinação de qualidade com classificação com uso dos instrumentos Qualis Periódicos e Qualis Artístico. Pelo relatório ter sido apresentado no fim de 2017, próximo da avaliação quadrienal que se deu no início de 2018, as modificações de inclusão de critérios mais qualitativos só foram implementadas no quadriênio seguinte, ou seja 2017-2020, como podem ser conferidos nos atuais critérios de avaliação da área.

Tais discussões remetem à ponderação de Prado (2009) sobre os critérios de avaliação da área, onde o autor destacou a importância da constante e necessária discussão dos parâmetros da área de Artes, assim como o diálogo com o CNPq e a CAPES. Dito isto, tais esforços da comunidade científica da área de Artes Visuais resultaram no perceptível apontamento de mudança e adequação dos critérios de avaliação da área. Ao consultar os Documentos de Área de Artes, fichas e relatórios de avaliação, percebemos, ainda, a predominância dos critérios quantitativos no que diz respeito à produção científica dos/as docentes, critérios esses que são repercutidos até mesmo na tentativa de avaliações mais qualitativas.

Questões como essas dialogam — a partir da ótica empregada na pesquisa em relato — diretamente com o produtivismo acadêmico, onde ações como a da Comissão de Avaliação do Plano Nacional da Pós-Graduação de 2017 podem ser consideradas formas de resistência

contra a lógica produtivista por parte da comunidade científica, temática que é pautada em estudos como os de Bianchetti, Valle, Pereira (2014), e Pimenta (2014).

Apesar do exposto, no momento do levantamento bibliográfico para fundamentação teórica da pesquisa em relato, não foram encontradas pesquisas que se debruçam em torno desse processo e sua relação com a lógica produtivista especificamente desenvolvidas nos programas de pós-graduação em Artes Visuais. Dentre a figuração dessa temática nas publicações da área, destacamos a produção de Martha Ulhôa, *As Consequências do Qualis Artístico*, publicada em 2016 no *Art Research Journal*. E, mais recente, em 2020, destacamos também a tese de Carlos Gianetti, *Surgimento do Qualis Artístico: um novo processo de avaliação do produto artístico*, que, mesmo que indiretamente, dialoga com o produtivismo; cujo o termo foi utilizado pelo autor ao tratar da importância de manter o discurso da qualidade na avaliação por meio do Qualis.

Já em suas considerações, Gianetti (2020) nos permite outra perspectiva do produtivismo acadêmico no fazer docente no contexto da pós-graduação na área de Artes Visuais, concluindo que o trabalho do/a docente-pesquisador/a-artista requer destes/as profissionais um trabalho duplo: a produção artística e o registro bibliográfico de forma textual de sua pesquisa como requisito para sua validação.

Inferimos, então, que as críticas, tanto ao Qualis Artístico-cultural, quanto à avaliação da área de Artes Visuais em si, são similares aquelas já expressas sobre a avaliação das agências de fomento aportados pelos estudos do produtivismo acadêmico, o que endossa a possibilidade de estudo desse fenômeno na área.

## CAPÍTULO 4

### (AINDA) É PRECISO FALAR SOBRE COVID-19

“Estamos nos sentindo esgotados e improdutivos, porque acabamos de sobreviver a uma pandemia, mas não fizemos um luto adequado.”

*Marco Mello (2023)*

O vírus SARS-CoV-2, responsável por desencadear a pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, foi identificado pela primeira vez em Wuhan, na província de Hubei, República Popular da China, em meados de dezembro de 2019. Diferente das outras pandemias como SARS (*severe acute respiratory syndrome*), MERS (*Middle East respiratory syndrome*), Influenza, Ebola e Zika, a taxa de contágio e propagação dessa nova doença se mostrou exponencial nos anos de 2019 à 2021.

No Brasil, a pandemia de COVID-19 teve início em 26 de fevereiro de 2020 e, não diferente dos impactos causados em outros países, afetou a economia e evidenciou ainda mais a desigualdade social no país (Loyola, 2020). Outrossim, estudos realizados na área de saúde mental durante o período pandêmico apontam para um expressivo aumento de sofrimentos psicológicos decorrente do medo dessa nova ameaça invisível (OMS, 2017; Costa; Barbosa Filho; Silva, 2022). Para além desse sentimento, as mudanças e as incertezas em relação ao controle da situação geraram e agravaram quadros de ansiedade e alterações de humor.

Os autores Nardi e Bernik (2020) conduziram um estudo sobre o impacto da COVID-19 na saúde mental da população, onde afirmaram que, diante da rápida e abrupta mudança radical na rotina

de milhões de pessoas, houve uma gradação dos sintomas de ansiedade e depressão. Embasados por um estudo Norte Americano, Nardi e Bernik atestaram que adultos, em 2020, são consideravelmente mais propensos a desenvolverem transtornos de ansiedade e depressão do que em 2019, ano que se iniciou a pandemia de COVID-19.

No contexto laboral de modo geral, o isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19 modificou drasticamente a rotina das dinâmicas e relações de trabalho. Dentre os setores prejudicados pela pandemia, destacamos o setor acadêmico e o trabalho realizado por professores vinculados a instituições públicas de ensino superior no Brasil, onde, aliada as novas tecnologias da informação e comunicação, a pressão por produção caracterizada pela lógica produtivista invadiu cada vez mais o espaço e tempo desses profissionais, uma vez que as medidas de isolamento social conferiram ao ambiente doméstico um lugar para execução do trabalho que antes acontecia dentro das universidades (Costa; Barbosa; Silva, 2022).

Ainda no ano inicial de acometimento da pandemia no Brasil, 2020, o então governo do Presidente Jair Bolsonaro, em uma tentativa de conter o surto viral, decretou situação de emergência pública, afetando o funcionamento padrão de vários setores da sociedade, como a saúde, financeiro, cultural e artístico. O peso do fechamento e suspensão de atividades presenciais em museus, galerias, casas de cultura e demais instituições de excelência em arte foi sentido não só pelos funcionários envolvidos no funcionamento desses ambientes e seus visitantes, mas também no setor acadêmico científico; de forma que pesquisas e projetos que demandavam o contato com

o acervo e demais atividades presenciais foram interrompidas ou transformadas em atividades online (Mattioli; Perigo; Alves, 2021).

Face ao medo e incertezas causados pela pandemia COVID-19, os profissionais de instituições de ensino e de excelência em artes e os/as docentes recorreram a estratégias para garantir o andamento de suas atividades e a missão de comunicar a arte com a sociedade em como forma de amenizar os impactos nas atividades de ensino, pesquisa e contato com o público. A exemplo disso, citamos o relato de Yandra Santos, Maria Ribeiro e Klautennys Curtim (2021), sobre os Museus e Redes Sociais e a estratégia utilizada por Museus de São Luís do Maranhão para garantir a continuidade de suas atividades durante o período de isolamento social. As autoras destacam as ações de gestores de diversos locais em fazer com que seus espaços continuassem funcionando, priorizando também a manutenção do contato com o público vigente, mesmo que parcialmente ou de um jeito totalmente novo por intermédio da tecnologia

Assim como nesses setores, no ensino superior e na pós-graduação em Artes Visuais de modo geral, a tecnologia se mostrou como uma indispensável ferramenta para continuidade e fortalecimento da comunicação científica que antes se dava em eventos e encontros presenciais. Nesse sentido, destacamos a atuação do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal de Pernambuco e seus esforços aliados a grupos de pesquisa e projetos na realização de eventos, encontros e congressos online, *lives* e podcasts com a participação de pesquisadores nacionais e internacionais pelo PPGAV UFPB/UFPE desde o ano de 2020 de eventos (Costa, 2021). Tais ações tiveram como objetivo comunicar a informação científica e artística produzida na academia em tempos de pandemia.

No entanto, tais esforços encontraram desafios e obstáculos. Esses que a pandemia pode ter reverberado sobremaneira, foram relatados pelo então coordenador do PPGAV UFPB/UFPE, professor Robson Xavier da Costa em entrevista concedida à Costa (2020), ao ser questionado sobre os desafios impostos pela pandemia no funcionamento dos próprios programas. No ensejo, o entrevistado relatou sobre as dificuldades enfrentadas pelos discentes e docentes vinculados ao programa, ao que mencionou os casos de acometimento pela doença no quadro docente e o falecimento de egressos durante o ano de 2020, e como esse processo, em conjunto a dificuldade para adequação ao sistema remoto por parte de alguns docentes, impactou o funcionamento do programa.

É fato que, como mencionado na referida entrevista, a tecnologia possibilitou a realização de eventos, encontros, congressos, *podcasts* e *lives*, tal como a criação dos canais do *YouTube* e a realização de bancas online, auxiliando na garantia da continuidade das atividades do programa durante a pandemia. Todavia, nesse entremeio, é importante enfatizar que a adoção do ensino remoto e o uso das Tecnologia da Informação e Comunicações (TIC), como *WhatsApp* e *classroom*, não implicam na redução do volume de trabalho docente, mas sim o contrário.

#### **4.1 Os vestígios da pandemia em uma sociedade cansada**

Nos meandros das discussões sobre os impactos da pandemia de COVID-19 e a maneira que esse fenômeno alterou radicalmente as dinâmicas e rotinas de trabalho, internacionalmente, surgiram pesquisas que contextualizaram o produtivismo acadêmico na chamada sociedade do cansaço. O termo cunhado pelo filósofo

sul-coreano Byung-Chul Han (2015) dá o tom da sociedade acometida pela enfermidade do cansaço como resposta do corpo para o excesso de positividade e cobrança que a sociedade impõe (Han, 2015). Em específico, o estudo elaborado por Costa (2021) acerca do teletrabalho na sociedade do cansaço, afunilou as questões imbricadas ao teletrabalho na dialética entre liberdade e precarização. Motivados por esse estudo, lançamos mão de um olhar voltado para demais questões pontuadas por Han (2015) ao descrever a sociedade do cansaço, questões essas que acreditamos ser consonantes às problemáticas do produtivismo acadêmico.

A partir das reflexões feitas até aqui, consideramos o caráter imaterial do trabalho docente na pós-graduação como ponto de partida para a inserção desses sujeitos, professores/as pesquisadores/as, na chamada “sociedade do cansaço”, como adjetivada por Han (2015). Ao discutir a violência neuronal, o autor argumenta que cada época possui suas próprias enfermidades fundamentais, sendo a do início do século XXI caracterizada como neuronal (Han, 2015). Embora a obra tenha sido publicada em 2010, Han acreditava que já tínhamos superado a era bacteriológica, graças à descoberta dos antibióticos, e que, apesar do receio de uma pandemia gripal, não estávamos vivendo uma era viral. No entanto, ironicamente, nove anos depois, em 2019, iniciou-se a aqui já comentada pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2 e COVID-19).

Tais acontecimentos nos levaram a refletir, sob a perspectiva de Han (2015), se o que vivenciamos atualmente não é uma época marcada por duas enfermidades fundamentais; a viral e a neuronal. Desse modo, o paradigma atual se mostrava outro: uma sociedade acometida pelos impactos das mudanças radicais causadas pelas novas

dinâmicas necessárias para continuidade de atividades cotidianas e laborais, e os agravantes na saúde física e mental.

Agora, o sujeito disciplinar de Foucault se aproxima mais do *homo laborans* de Marx. Da pós-modernidade (Bauman, 1997) à hipermodernidade (Lipovetsky, 2004), esse sujeito é vítima de uma violência neuronal resultada de uma sociedade enraizada na lógica da globalização, competição exacerbada, desenvolvimento desenfreado das tecnologias de comunicação e informação, precarização do trabalho e, sobretudo, maximização da produtividade (Lipovetsky, 2004; Han, 2020; Costa, 2021).

Em sua obra de 2010, Han (2015) designou a sociedade contemporânea como a sociedade composta por indivíduos obcecados pelo desempenho, que consiste em uma sociedade atrelada a exigência de que sejamos produtivos e perseguidores de um alto desempenho. Já em 2020, e agora considerando o que se passa com o contexto da pandemia, o autor ponderou sobre a evitação da dor física ou psicológica a todo custo. A obsessão pelo desempenho faz com que a dor seja vista como sinal de fraqueza e obstáculo que compromete a produtividade caracterizada pelo alto desempenho e entrega de produtos em grande quantidade, o que faz com que evitemos ainda mais expressar a dor e, conseqüentemente, vulnerabilidade. Nas palavras do próprio autor,

A sociedade paliativa coincide com a sociedade do desempenho. A dor é vista como um sinal de fraqueza. Ela é algo que deve ser ocultado ou ser eliminado por meio da otimização (*wegzuoptimieren*). Ela não é compatível com o desempenho. A passividade do sofrer não tem lugar na sociedade ativa dominada pelo poder (*Können*). Hoje se remove à dor qualquer possibilidade de expressão. Ela é, além disso, condenada a calar-se. A sociedade paliativa não permite avivar, verbalizar a dor em uma paixão (Han, 2020, p.13).

Logo, uma vez que a sociedade contemporânea é compreendida como a sociedade do desempenho pelo excesso de positividade, ela é, conseqüentemente, a sociedade do cansaço. Nessa sociedade, já que não há espaço nem tempo para o compadecimento com as nossas dores, logo não há também para as dores e sofrimentos alheios. A primazia do eu individual nos afasta da alteridade, algo ainda mais escancarado pelo vírus que serviu como espelho da nossa sociedade, cuja a sobrevivência deve ser absoluta e não há lugar para o outro. Nos vemos então em uma sociedade ainda cansada, porém paliativa, caracterizada pelo constante estado de guerra pelo prolongamento da vida e sobrevivência (Han, 2020).

Ora, se cada vez mais globalizados e integrados pelas mídias e redes sociais, por que rompemos progressivamente os laços e vínculos e somos levados à depressão? Essa inquietação espelha as problemáticas do produtivismo, como a falta de solidariedade entre os pares e o caráter individualista e egoísta da corrida por obtenção de pontos que se instaura no ambiente da pós-graduação. Aqui já percebemos que são muitas as possibilidades de diálogo entre a obra de Han (2015) e tantas outras questões sociais e de saúde que permeiam as reflexões sobre o fenômeno produtivista.

Assim sendo, é perceptível a relação do caráter imaterial do trabalho docente (Borsoi, 2012; Bernardo, Maia, Bridi, 2020) e o modo que essa característica se intensificou com a adoção do teletrabalho durante a pandemia de COVID-19 (Barbosa Filho; Costa, 2021). Tal especificidade do trabalho docente e sua decorrente intensificação durante esse período tornou ainda mais difícil de mensurar o tempo despendido em cada atividade e as fronteiras de seu início e término, além das questões de produtividade atreladas

à complexidade da diagramação das múltiplas atividades, onde a produtividade dependia também do grau de habilidade e familiaridade com as ferramentas e plataformas digitais (Bernardo; Maia; Bridi, 2020). Confirmou-se assim a afirmativa de Costa (2021) de que a tríade composta pela terceirização, informalidade e flexibilidade tornou-se peça capital da cultura empresarial neoliberal na Era Digital, apoiada na afirmativa de Han (2020) de que o campo do trabalho neoliberal em tempos de pandemia se chamava *home office*.

Aliado a todo o exposto sobre a sociedade do cansaço, e considerando a conjectura da retomada das atividades presenciais, buscamos ir além e analisar também o modo que o produtivismo acadêmico operou (e ainda opera) durante e após a pandemia COVID-19. Com fins de responder a tais questões, idem aos demais questionamentos até então propostos, estabelecemos as opções metodológicas com vistas a atingirmos o objetivo geral da pesquisa em relato.

## CAPÍTULO 5

### O CAMINHO DE CONFORMAÇÃO DA PESQUISA

“Hoje o indivíduo se explora e acredita que isso é realização.”  
*Byung-Chul Han (2018)*

Considerando que a investigação teve como objetivo analisar o produtivismo acadêmico na área das Artes Visuais no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Artes Visuais no Brasil, de modo a desvelar o contexto teórico, histórico-contemporâneo e consequências do fenômeno na atividade dos/as docentes permanentes vinculados aos programas, a pesquisa em relato se caracterizou como sendo de natureza bibliográfica, documental, descritiva e exploratória.

Segundo Lakatos e Marconi (2017, p. 200), a pesquisa bibliográfica consiste no “levantamento de toda a bibliografia já publicada”, seja ela das mais diversas formas: livros, teses, dissertações, artigos, entre outros, com a finalidade de “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas de alguma forma”. Assim, o caráter bibliográfico na pesquisa em relato se deu por meio do exercício de revisão da literatura existente acerca do produtivismo acadêmico e demais temáticas que dialogam com este tema central, o que inicialmente ensejou pesquisas em livros, artigos, teses, dissertações, trabalhos em eventos, tanta literatura nacional como internacional.

Em seguida, realizamos uma busca mais específica voltada para resultados que abordaram a lógica produtivista no âmbito das Artes Visuais, com ênfase na pós-graduação. A revisão bibliográfica em questão foi empreendida na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), e tomou como base os termos precípuos dessa discussão (produtivismo acadêmico, produtividade docente e Artes Visuais). Como resultado, percebemos a ausência de estudos relacionados às Artes Visuais, o que enfatiza a inexistência de estudos sobre produtividade e produtivismo acadêmico nesta área e/ou oriundas de PPG da área, o que solidificou o caráter exploratório da pesquisa em relato, compreendido como algo que ainda é desconhecido e, portanto, precisa ser explorado.

Já a pesquisa documental é definida como “a observação que tem como objeto não os fenômenos sociais, quando e como se produzem, mas as manifestações que registram estes fenômenos e as ideias elaboradas a partir deles” (Richardson, 2012, p. 228). Portanto, a pesquisa em relato se caracterizou enquanto documental pois se centrou nos seguintes documentos para construção uma parcela do escopo textual aqui apresentado: Regimento dos Programas, Documentos de Área e demais publicações oficiais e demais documentos disponíveis no portal da CAPES. Ainda no contexto da pesquisa documental, nos debruçamos acerca do Currículo Lattes dos/as docentes permanentes dos PPG em Artes Visuais no Brasil com vistas a desvelar o perfil formativo (formação: graduação, mestrado e doutorado), capacitação (pós-doutorado) e atuação acadêmico-científica (liderança de grupo de pesquisa; bolsista de produtividade).

Quanto à natureza descritiva da pesquisa, esta é definida como uma metodologia que utiliza do recurso linguístico da escrita, tendo por objetivo “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2008, p. 28). Desse modo, a pesquisa em relato também se classifica como tal ao passo que se comprometeu em descrever o fenômeno produtivismo e suas consequências a partir da ótica dos/as já referidos/as docentes, visto serem os sujeitos/atores atravessados pelo fenômeno em sua produção intelectual e na atuação.

Em relação a abordagem metodológica, a pesquisa se pautou na abordagem qualitativa e quantitativa, uma vez que ambas as abordagens permitiram a análise e interpretação dos aspectos mais significativos das questões propostas (Markoni; Lakatos, 2003), proporcionando uma análise mais detalhada do fenômeno produtivismo acadêmico e suas imbricações no âmbito dos programas de pós-graduação em Artes Visuais. Apesar da ênfase qualitativa, o véis quantitativo foi apresentado por meio de frequências, percentuais e estatística básica.

Compuseram os sujeitos da pesquisa os/as docentes-pesquisadores/as-artistas do núcleo permanente dos PPG em Artes Visuais do Brasil<sup>13</sup>, os quais, a partir de levantamento realizado em fevereiro de 2024 junto aos nove PPG descritos em sequência, deu conta de um total de 169 docentes, configurando o universo da pesquisa.

---

13 A escolha dos/as docentes deste quadro encontra justificativa na consideração de que a produção científica do núcleo docente permanente de um programa é critério central na avaliação do mesmo (Vogel; Kobashi, 2015). Dito isso, uma vez que a pressão por produção recai sobre esses sujeitos, acreditamos que os mesmos estão significativamente mais expostos aos males da lógica produtivista, o que nos garante maior precisão a análise desse fenômeno na Pós-Graduação.

Uma das dificuldades da pesquisa ocorreu justamente pela falta de informações precisas nos sites dos programas. Em alguns casos, não havia distinção entre docentes permanentes, colaboradores/as e visitantes nas listagens. Diante desse obstáculo, solicitamos à coordenação dos programas uma listagem detalhada dos/as docentes permanentes.

Em termos de PPG, foram selecionados aqueles listados como avaliados e reconhecidos pela CAPES, a saber: PPGAV/UFRJ; PPGAV/USP; PPGAV/UNICAMP; PPGAV/UFRGS; PPGART/UFSM; PPGAV/UDESC; PPGAV/UFBA; PPGAV UFPB/UFPE; PPGAV/UnB.

A coleta de dados foi realizada mediante a aplicação de um questionário online com finalidade de averiguar o conhecimento do grupo investigado acerca do produtivismo acadêmico, o impacto desse fenômeno em suas atividades (ensino, pesquisa e exercício da arte), bem como o impacto da pandemia COVID-19, da doença e das medidas de isolamento, adoção de ensino remoto e *home office* em suas atividades e aspectos físicos e mentais.

A aplicação do questionário online se deu em um período de três meses, sendo esta iniciada no dia 16 de abril de 2024, data na qual os questionários foram enviados aos sujeitos da pesquisa, com reenvio no dia 17 de maio de 2024 e encerramento da possibilidade de submissão de respostas no dia 27 de maio de 2024. Ao final do período de coleta, obtivemos um total de 37 respostas que configuraram a amostra da pesquisa em relato, correspondendo à 21% do universo de 169 docentes da pesquisa<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio do parecer de número 6.845.621. Assinalamos, ainda, a utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a fim de preservar a identidade dos participantes.

Partimos da premissa de que a pesquisa científica é um trabalho artesanal (Minayo, 1994; Pai, 2013) e não passível de neutralidade (Santos, 2022), justamente por ser realizada por seres intrinsecamente sociais, que carregam seus próprios valores, crenças e ativismos. Contudo, buscamos diversificar as opções do questionário, incluindo aspectos positivos e negativos, para evitar que o instrumento de coleta de dados se mostrasse tendencioso, o que poderia comprometer a isenção e a qualidade científica da pesquisa. Nesse sentido, a construção do instrumento foi pensada de maneira a garantir um equilíbrio entre as diferentes perspectivas, de modo a promover uma análise robusta e representativa do fenômeno estudado.

Os dados coletados foram organizados por meio do uso do Software *Microsoft Excel* e *Microsoft Word*<sup>15</sup>, com finalidade de cruzar os dados obtidos nos currículos Lattes e as respostas objetivas obtidas por meio da aplicação do questionário, gerando agrupamentos que suscitaram a construção de tabelas, gráficos, figuras e infográficos, com propósito de auxiliar visualmente a compreensão dos dados.

Em posse dos dados procedemos a análise e interpretação. A análise é definida como “a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores” (Lakatos; Marconi, 2017, p. 185).

Assim, como método de análise utilizamos a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), método que tem como função primordial o desvendar crítico por meio de uma leitura profunda, determinada

---

15 Em comunhão com o movimento de Acesso Aberto e a democratização do acesso à informação científica e acadêmica, a tabulação dos dados da pesquisa na íntegra estão disponíveis para consulta e uso como subsídio para outras pesquisas científicas a partir do seguinte link: <https://drive.google.com/drive/folders/1rFPvz1gBkTldqT07K4BF0r2mD7UpEfS0?usp=sharing>. Salientamos que os dados se referem ao levantamento realizado de fevereiro a abril de 2024, o que pode resultar em inconsistências com consultas futuras.

pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico que objetiva a descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e aspectos exteriores, permitindo a compreensão, utilização e aplicação de um determinado conteúdo. Nesta perspectiva, empregamos a análise categorial, que consiste em operações de desmembramento do texto em categorias agrupadas analogicamente com objetivo de descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação. A opção por este método se deu pelo fato de que este se constitui adequado para estudar opiniões, crenças e valores por meio de dados qualitativos.

Com base nos conceitos precípuos da pesquisa em relato, pré-estabelecemos as seguintes categorias de análise, as quais foram aportadas pelos estudos pregressos dos autores sobre o fenômeno (Costa, 2021; Costa e Barbosa Filho, 2021, 2022, 2023, 2024): conhecimento do produtivismo acadêmico; percepção do processo de avaliação da pós-graduação; e consequências do produtivismo. Além destas, estabelecemos subcategorias extraídas com base na análise dos relatos obtidos: impactos na qualidade das atividades exercidas como docente-pesquisador/a-artista; pressão por produção e ambiente competitivo; invasão do espaço-tempo; impactos da pandemia de COVID-19.

## CAPÍTULO 6

### O PRODUTIVISMO ACADÊMICO SOB OLHARES, PERCEPÇÕES E IMPACTOS

“Não é sinal de saúde estar bem adaptado a uma sociedade doente.”

*Jiddu Krishnamurti (s.d.)*

Neste capítulo apresentamos os resultados e análises acerca do fenômeno produtivismo acadêmico, expostos em duas partes. A primeira a partir da coleta realizada no Currículo Lattes de cada um/a dos/as 169 docentes permanentes dos nove programas contemplados na pesquisa. Já a segunda parte está centrada nas 37 respostas obtidas por meio do questionário, que seguem apresentadas a partir das categorias de análise detalhadas no capítulo anterior. Assinalamos que em ambas as etapas lançamos mão de estratégia mista de análise, simultaneamente, quantitativa e qualitativa (esta segunda com maior ênfase), bem como o cruzamento com a literatura científica.

#### 6.1 Caracterização dos sujeitos

A caracterização dos docentes docentes-pesquisadores/as-artistas permanentes, a partir do Currículo Lattes, contemplou as seguintes categorias: formação acadêmica, capacitação e liderança de grupo de pesquisa.

Inicialmente, detalhamos na Tabela 1 o quantitativo de docentes-pesquisadores/as-artistas permanentes por programa de pós-graduação:

**Tabela 1**–Quantitativo de docentes-pesquisadores/as-artistas permanentes por PPGAV

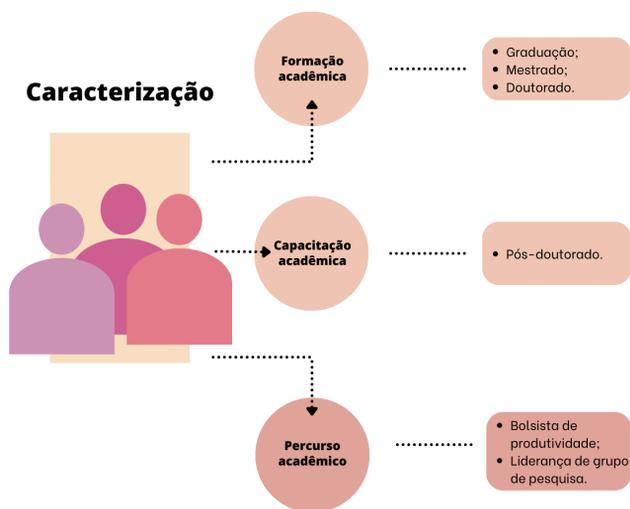
<b>Programa</b>	<b>Instituição</b>	<b>Quantidade de docentes permanentes</b>	<b>%</b>
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Escola de Belas Artes	UFRJ	31	19%
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Escola de Comunicação e Artes	USP	24	14%
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais	UFBA	23	13%
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais	UFRGS	18	11%
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais	UnB	17	10%
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes	UDESC	15	9%
Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais	UFPB/UFPE	16	9%

Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais	UNICAMP	13	8%
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais	UFSM	12	7%
<b>Total</b>		169	100%

Fonte: Elaborado com base na consulta aos sites dos programas e informações obtidas junto às coordenações até o ano de 2023 (2024)

Após conhecermos o total de docentes-pesquisadores/as-artistas permanentes por programa de pós-graduação, apresentamos a Figura 5 que detalha as categorias já citadas seguidas das subcategorias:

**Figura 5**–Categorias e subcategorias de análise do perfil acadêmico dos/as docentes



Fonte: Autoria própria (2024)

## 6.2 Formação acadêmica

Em despeito da categoria *Formação acadêmica/titulação* do grupo investigado, levantamos a formação em nível de graduação, mestrado e doutorado respeitando a nomenclatura utilizada pelos/as docentes nos Currículo Lattes.

### 6.2.1 Nível de graduação

Os dados coletados acerca da formação dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas em nível de graduação revelaram um quadro diversificado, o qual compreendeu, para além do predomínio dos cursos relacionados a Arte, as demais áreas de conhecimento. De acordo com a Tabela de Área da CAPES (2022), identificou-se que a formação graduada do grupo investigado é composta por 60 (100%) cursos de graduação, dentre os quais evidenciou-se o predomínio da área de Linguística, Letras e Artes (F = 31; 51,6%), seguida da área de Ciências Sociais Aplicadas (F = 15; 25%), observando-se, ainda, ocorrência da área de Ciências Humanas (F = 6; 10%), Ciências da Saúde (F = 3; 5%), Engenharias (F = 2; 3,3%), e, também, Ciências Biológicas (F = 1; 1,6%) e Gastronomia (F = 1; 1,6%).

Dentro da área de Linguística, Letras e Artes, constatou-se que a formação graduada em Educação Artística<sup>16</sup> aparece com maior incidência (22 incidências). Em seguida aparece a formação em

---

16 Na década de 70 do século XX foi instituída, com base no Art. 7º da Lei de Diretrizes de Bases de Educação Nacional – LDB Nº 5.692 de 1971, o curso de Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas. Com a promulgação da nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, de nº 9.394 de 1996, a expressão Educação Artística deu lugar ao termo Arte, sob o qual estão instituídas comissões nacionais de especialistas nas diferentes subáreas das Artes. Desse modo, foi acatada a sugestão da Comissão de Especialistas da subárea das Artes Visuais da adoção da terminologia Artes Visuais como área de conhecimento que passou a indicar as subáreas de Artes Plásticas, Artes Gráficas e/ou Meios Digitais.

Artes Plásticas (21 incidências), seguida da formação em Desenho Industrial (10 incidências), a formação em História e Arquitetura e Urbanismo (ambas com nove incidências).

Das instituições, a UFRGS detém o programa com o maior número de docentes-pesquisadores/as-artistas titulados em um curso de graduação na área de Linguística, Letras e Artes (18 ocorrências), seguida da UFRJ, USP e UFBA (as três com 15 ocorrências), seguidas da UFSM (13 ocorrências), da UFPB/UFPE (10 ocorrências), da UNICAMP (oito ocorrências) e da UDESC (sete ocorrências). Ainda no contexto da formação graduada, evidencia-se que dos 169 docentes-pesquisadores/as-artistas, 31 possuem mais de uma graduação registrada no Currículo Lattes, enquanto um docente não especificou o curso de graduação.

### ***6.2.2 Nível de mestrado***

No tocante à formação em nível de mestrado, também respeitando a nomenclatura utilizada pelos/as docentes-pesquisadores/as-artistas em seus currículos, identificou-se, assim como na graduação, um quadro diverso de cursos. Os dados coletados apontam para um total de 54 (100%) cursos de mestrado, sendo apenas um mestrado profissional. Apesar da pluralidade, a maioria dos cursos são de áreas correlatas à área de Linguística, Letras e Artes (F = 27; 51,9%), seguida dos cursos correlatos à área de Ciências Humanas (F = 14; 25,9%); observando-se, ainda, ocorrência de cursos correlatos à área de Ciências Sociais Aplicadas (F = 10; 18,5%) e os correlatos à área de Engenharia (F = 2; 3,7%).

No quantitativo dos cursos de mestrado de áreas correlatas à área de Linguística, Letras e Artes, constatou-se que a titulação em Artes Visuais aparece com maior incidência (43 incidências),

seguida da titulação em Artes (25 incidências), da titulação em Educação (12 incidências) e a titulação em Comunicação (nove incidências).

Das instituições, a UFRJ detém o programa com o maior número de docentes permanentes titulados em um curso de mestrado correlato à área de Linguística, Letras e Artes (20 ocorrências), seguida da UFRGS (18 ocorrências), da USP (15 ocorrências), da UFBA e da UnB (ambas com 12 ocorrências), da UDESC (seis ocorrências), da UFPB/UFPE (quatro ocorrências) e da UNICAMP (três ocorrências).

Identificou-se, ainda, que quatro (2,3%) dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas realizaram mais de um curso de mestrado, enquanto que cinco (2,9%) dos 169 docentes-pesquisadores/as-artistas investigados não realizaram curso de mestrado, realizando, portanto, após a graduação o doutorado direto. Esta é uma modalidade oferecida por alguns programas de pós-graduação no Brasil em que, já possuindo titulação graduada, o interessado pode pleitear o ingresso no doutorado direto diante de reconhecimento de currículo, produção intelectual e apresentação de uma proposta de pesquisa que terá o mérito julgado por meio de análise da maturidade da proposta apresentada e do histórico escolar (Costa, 2018).

### **6.2.3 Nível de doutorado**

Visto que a titulação de doutorado é requisito básico para vinculação a qualquer programa de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil com vistas a atuar em quaisquer das categorias de vinculação docente (Costa, 2018), constatou-se que todos/as os/as 169 docentes-pesquisadores/as-artistas são detentores do título de doutor.

Assim como nas demais categorias, seguindo a nomenclatura utilizada pelos/as docentes-pesquisadores/as-artistas em seus Currículo Lattes, foi possível identificar diversidade nas áreas de formação, sendo possível identificar 51 (100%) áreas científicas distintas.

Dentre as áreas identificadas, a área de Linguística, Letras e Artes segue com o maior número de cursos correlatos (F = 26; 52%), seguida da área de Ciências Humanas (F = 12; 24%), da área de Ciências Sociais Aplicadas (F = 10; 20%) e, por fim, a área de Engenharias (F = 2; 4%). Novamente, o curso de doutorado em Artes Visuais se mostra com a maior incidência entre os demais cursos de doutorado realizados pelos/as docentes-pesquisadores/as-artistas (43 incidências), seguido do curso de doutorado em Artes (24 incidências), do curso de doutorado em Arquitetura e Urbanismo (nove incidências) e do curso de doutorado em História (sete incidências).

Das instituições, a UFRJ e a USP detêm, ambas, os programas com o maior número de docentes permanentes titulados em um curso de Doutorado correlato à área de Linguística, Letras e Artes (19 ocorrências), seguidas da UFRGS (18 ocorrências), da UFBA (15 ocorrências), da UFSM e da UnB (ambas com 10 ocorrências), da UFPB/UFPE (oito ocorrências), da UDESC (seis ocorrências) e, por fim, da UNICAMP (três ocorrências).

### **6.3 Capacitação acadêmica**

Como capacitação acadêmica entende-se, aqui, que esta consiste da realização de um estágio pós-doutoral de pesquisa com vias de aprimorar as competências de qualquer docente-pesquisador/a-artista. Segundo Calvosa, Repposi e Castro (2011), o pós-doutorado

surgiu no cenário da pós-graduação como uma modalidade de capacitação a mais na carreira acadêmica. Aliado a isto, Costa (2018), pressupõe-se que a realização de estágio pós-doutoral traz benefícios para o programa de pós-graduação a que o/a docente em questão está vinculado/a, já que se trata de uma modalidade de capacitação acadêmica inserida no âmbito da própria pós-graduação.

Assim sendo, buscou-se identificar em quais dos nove PPGAV investigados há docentes permanentes com pós-doutorado, ao que se obteve que 87 (51,4%) dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas realizaram estágio pós-doutoral. Este quadro se encontra distribuído da seguinte forma: o PPGAV UFRJ tem em seu quadro 21 docentes permanentes com pós-doutorado; o PPGAV UFBA tem em seu quadro 13 docentes permanentes com pós-doutorado; o PPGAV UnB tem em seu quadro 12 docentes permanentes com pós-doutorado; o PPGAV UFPB/UFPE tem em seu quadro nove docentes permanentes com pós-doutorado; o PPGAV UDESC tem em seu quadro oito docentes permanentes com pós-doutorado; o PPGAV UNICAMP e o PPGAV UFRGS, ambos tem em seu quadro sete docentes permanentes com pós-doutorado; o PPGAV USP tem em seu quadro seis docentes permanentes com pós-doutorado; e, por fim, o PPGAV UFSM que tem em seu quadro quatro docentes permanentes com pós-doutorado.

Dentre os 87 (100%) docentes-pesquisadores/as-artistas que realizaram estágio pós-doutoral, evidenciou-se que 24 (27,5%) destes/as realizaram mais de um pós-doutorado.

Já o levantamento enfocando a área em que os/as docentes-pesquisadores/as-artistas realizaram o estágio pós-doutoral contemplou a Grande área, a área específica, a subárea e a especialidade conforme

registro dos/as próprios/as docentes no Currículo Lattes, seguindo a classificação da CAPES. Entretanto, a falta de informações apresentadas impediu a elaboração de um quadro conciso, visto que, por vezes, apenas a Grande área constava nos registros dos currículos. Frente à esta questão, consideramos a Grande área independentemente da forma específica da área em si. Com base nisto, notou-se que, assim como nas demais categorias até então analisadas, a área de Linguística, Letras e Artes foi a mais procurada para efeito de realização do estágio pós-doutoral (27 incidências com 83 estágios realizados nesta área), seguida da área de Ciências Sociais Aplicadas (13 incidências com 18 estágios realizados nesta área), da área de Ciências Humanas (nove incidências com 13 estágios realizados nesta área) e, por último, a área de Ciências da Saúde (uma incidência com um estágio realizado nesta área).

## **6.4 Percurso acadêmico**

No que concerne a categoria *Percurso acadêmico*, levantou-se o exercício de *Liderança de grupo de pesquisa* e *Bolsa de produtividade em pesquisa*, ambas constituem as subcategorias a serem apresentadas a seguir.

### ***6.4.1 Liderança de grupo de pesquisa***

Dentro da categoria *percurso acadêmico*, a subcategoria *liderança de grupo de pesquisa* se alinha a reflexão de Alvarez (2011), de que os/as docentes inseridos no âmbito da pós-graduação apresentam características próprias, sendo algumas delas a necessidade de formação de grupos, de captação de alunos e o convívio com os órgãos de fomento à pesquisa.

Assim, de posse dos dados coletados no Currículo Lattes dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas, partiu-se para acessar o Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do CNPq com intuito de cruzar e confirmar os dados informados nos currículos. Esta ação se fez necessária por ser por meio do DGP que os grupos registram suas composições de atividades e integrantes, além de podermos verificar se o grupo se encontra atualizado ou encerrado. Procedeu-se, portanto, a busca na plataforma pelo nome do docente-pesquisador/a-artista de modo a verificar de quais grupos este faz parte e qual lidera.

Com base na coleta, que contemplou apenas os grupos que constam como certificados e atualizados no DGP, constatou-se que, dos/as 169 docentes-pesquisadores/as-artistas, 114 (67,4%) lideram grupo de pesquisa. Destes/as, 14 (12,2%) lideram mais de um grupo, sendo a vinculação, tanto nas condições de líder<sup>17</sup> quanto de participante, permitida até no máximo a três grupos de pesquisa.

À luz dos dados expostos e das reflexões sobre a importância dos grupos de pesquisa, o quadro obtido ratifica a tradição de pesquisa na área de Artes Visuais. Não se pode deixar de registrar que alguns docentes-pesquisadores/as-artistas, além de liderarem mais de um grupo de pesquisa, também participam de outros grupos na condição de membro pesquisador, representando um total de 113 (66,8%) do universo da pesquisa.

Assim como os programas de pós-graduação de um modo geral e os projetos de iniciação científica, os grupos de pesquisa no âmbito das Artes Visuais tem um papel fundamental no desenvolvimento

---

17 De acordo com informações do CNPq, cada grupo de pesquisa pode ter um primeiro e um segundo líderes que são considerados, igualmente, como líderes do grupo.

e comunicação da pesquisa científica realizada nas universidades, impulsionando o caráter científico da área, fazendo com que esta ganhe destaque e mantenha a crescente em produções acadêmico-científicas. Fato este que pode ser observado por meio dos anais de eventos da área, como os do Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (Anpap), e demais canais como revistas indexadas na área de Artes Visuais (Ramalho; Makowiecky; Oliveira, 2007; Nunes, 2018). Outra questão de destaque, é que são nos espaços dos grupos de pesquisa que se inserem também os/as orientandos/as destes/as docentes-pesquisadores/as-artistas no intuito de que estes adquiram perfil de futuros/as pesquisadores/as por meio da realização de leituras, discussões, troca de experiências e da própria pesquisa científica (Witter, 2009; Costa, 2018).

#### ***6.4.2 Bolsista de produtividade em pesquisa***

Acerca da categoria *bolsista de produtividade em pesquisa* assinala-se que a bolsa de produtividade é oferecida por órgão de fomento à pesquisa, o CNPq, aos/as docentes-pesquisadores/as-artistas que detenham uma posição de destaque entre os pares dada a valorização de sua produção científica.

Desse modo, a bolsa é concedida individualmente àquele/a que atenda os pré-requisitos estabelecidos pelo CNPq e aos critérios de qualificação delimitados pelos Comitês de Assessoramento de cada área.

Com base nos dados coletados nos Currículo Lattes de cada um/a dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas, os quais foram confrontados com consulta à seção “Bolsa em curso” no site do CNPq, elaborou-se a Tabela 2 que detalha a área, a modalidade/nível e a quantidade de bolsas de produtividade por programa.

Os dados compilados na Tabela 2 demonstraram que 21 (13%) dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas detêm bolsa de produtividade em pesquisa. Dentre os nove programas, o PPGAV UFRJ foi o programa que, até o momento da execução da pesquisa em relato, detinha o maior número de docentes permanentes com bolsa (F = 7; 33%), seguido do PPGAV UnB (F = 4; 19%), do PPGAV USP (F = 2; 10%) e do PPGAV UFRGS (F = 2; 10%), e dos demais programas (F = 1; 5% cada).

**Tabela 2**–Bolsas de produtividade por PPGAV

<b>Programa</b>	<b>Área de conhecimento</b>	<b>Modalidade/nível</b>	<b>Total</b>
PPGAV UFRJ	Artes	PQ 2	7
	Desenho Industrial	1A	1
PPGAV USP	Artes	PQ 2	2
PPGAV UFBA	Artes	PQ 2	1
PPGAV UFRGS	Artes	PQ 2	2
PPGAV UnB	Artes	PQ 2	4
PPGAV UDESC	-	-	-
PPGAV UFPB/ UFPE	Artes	PQ 2	1
PPGAV UNI- CAMP	Artes	1C	1
	Desenho Industrial	PQ 2	1
	História	1D	1
PPGAV UFSM	-	-	-
			21

Fonte: Elaborado a partir das informações do site do CNPq (2024)

Já o PPGAV UDESC e o PPGAV UFSM não possuíam, em seu quadro permanente, docentes-pesquisadores/as-artistas detentores/as de bolsa de produtividade em pesquisa.

Dada a importância da detenção de uma bolsa de produtividade em pesquisa, ratifica-se que aqueles/as que a detêm são considerados a elite da comunidade científica em sua área de conhecimento, sendo a bolsa uma forma de viabilizar a inserção do docente-pesquisador/a-artista em canais de fomento, em fundações nacionais de pesquisa e também na composição do quadro de avaliadores de programas de pós-graduação junto à CAPES (Lima, 2012; Costa, 2018).

Apresentados e discutidos os dados obtidos pelo processo de coleta nos Currículo Lattes de cada um/a dos/as 169 docentes-pesquisadores/as-artistas que compuseram o núcleo de docentes permanentes dos nove programas aqui investigados, registram-se, a partir da seção seguinte, os resultados obtidos mediante análise das respostas dos 37 questionários que compuseram a amostra da pesquisa.

## **6.5 Caracterização dos/as docentes respondentes**

A caracterização dos/as docentes respondentes visou também compreender a instituição de vínculo, a faixa etária, a importância de estar em um PPG e o conhecimento sobre os Documentos de Área no momento de seu credenciamento, temas que serão discutidos a seguir.

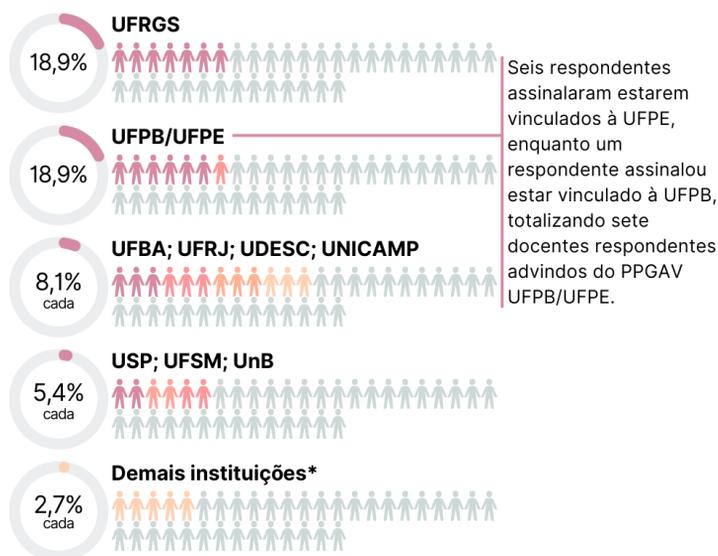
### ***6.5.1 Instituição de vínculo dos/as respondentes***

Após sinalizarem estar de acordo com os termos da pesquisa, os respondentes assinalaram em quais instituições de ensino superior

atuam no âmbito da pós-graduação em Artes Visuais. Como opções, foram dispostas as nove instituições identificadas até o período de coleta nominal da pesquisa, além da opção *Outros* para instituições que não estão nas opções pré-definidas. Nesse sentido, identificou-se que alguns respondentes assinalaram instituições que não se encontram entre as nove instituições investigadas, como a menção do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, o Programa de Pós-Graduação em Artes, Cultura e Linguagem da Universidade Federal de Juiz de Fora e o Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

A Figura 6 detalha as respostas assinaladas pelos/as respondentes.

**Figura 6**–Instituição de Ensino Superior em que os/as respondentes atuam



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Essa discrepância nas informações nos leva a entender que pode haver possíveis inconsistências nas informações dispostas nos sites dos programas e/ou nos currículos dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas no que concerne a vinculação de determinado/a docente ao quadro permanente de um programa, o que não anula as respostas de tais docentes, uma vez que estes poderiam estar como colaboradores dos programas supracitados. Aproveitando o ensejo, é oportuno enfatizar a importância da constante atualização dos sites dos programas com informações precisas não só sobre o programa em si, os editais, disciplinas ofertadas, grupos de pesquisa e demais informes, mas também no que diz respeito ao corpo docente e discente que constituem o programa.

A partir dos dados expostos, observamos que a maior adesão ao instrumento de coleta de dados da pesquisa se deu por parte dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas vinculados/as ao PPGAV UFRGS (F = 7; 18,9%), seguidos dos/as vinculados/as ao PPGAV UFPB/UFPE, do qual seis docentes-pesquisadores/as-artistas assinalaram estarem vinculados à UFPE, enquanto um/a sinalizou estar vinculado/a à UFPB, totalizando sete respondentes no programa (F = 7; 18,9%); em seguida vieram os/as docentes permanentes vinculados/as aos PPGAV UFBA, PPGAV UFRJ, PPGAV UDESC e PPGAV UNICAMP, os quais foram assinalados pelo mesmo número de respondentes (F = 3; 8,1% cada); e, por fim, temos os PPGAV USP, PPGAV UFSM e PPGAV UnB, também assinalados pelo mesmo número de respondentes (F = 2; 5,4% cada).

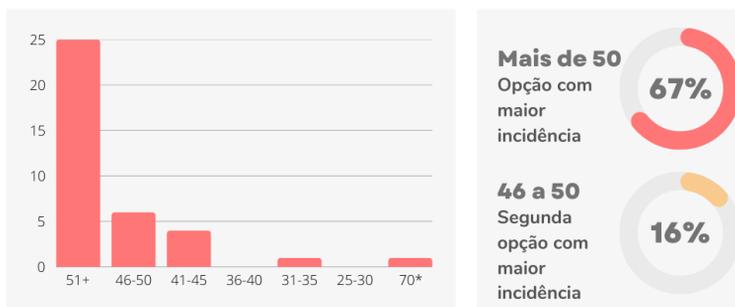
### ***6.5.2 Faixa etária dos/as respondentes***

O levantamento da faixa etária dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas respondentes deu conta de que o grupo investigado tem

em média entre 31 e 70 anos, estando a maioria dos/as respondentes acima dos 51 anos de idade (F = 25; 67,6%). A segunda faixa etária com maior incidência foi de 46 a 50 anos (F = 6; 16,2%), seguida da faixa etária de 41 a 45 anos (F = 4; 10,8%), enquanto apenas um/a respondente assinalou estar na faixa etária de 31 a 35 anos (F = 1; 2,7%). Por último, um/a dos/as docentes utilizou a opção *Outros* para assinalar que possui exatamente 70 anos. O Gráfico 1 registra os dados expostos.

Notou-se também a ausência completa de respondentes nas faixas etárias de 25 a 30 anos e de 36 a 40 anos, o que, junto à informação de que apenas um/a respondente assinalou estar entre 31 e 35 anos, reflete a longa trajetória acadêmica destes/as docentes-pesquisadores/as-artistas. Isto porque, espera-se que, para além de terem passado pela etapa do doutoramento, docentes vinculados a um programa de pós-graduação na condição de docente permanente possuam maturidade acadêmico-científica e experiência na área, características que só podem ser adquiridas com a dedicação de anos de trabalho e educação continuada.

**Gráfico 1**–Faixa etária dos/as respondentes



\* Opção *Outros* utilizada pelo/a respondente para assinalar que tem 70 anos.

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

### 6.5.3 Acerca da importância de se atuar em um PPG

Objetivando evidenciar os aspectos mais importantes na inserção em um programa de pós-graduação a partir da ótica do grupo investigado, obteve-se que estes indicaram a formação de novos pesquisadores/as e docentes na área; a participação ativa na pesquisa nacional da área em que atua; a contribuição no desenvolvimento da área; o compromisso social; e a ampliação das possibilidades de pesquisa, etc. Os dados na íntegra estão dispostos no Gráfico 2.

**Gráfico 2**–Aspectos acerca da importância de estar inserido/a em um PPG



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Com base na sumarização dos dados obtidos, deu-se conta que os/as respondentes prezam, em sua maioria, pela possibilidade de formação de novos pesquisadores/as e futuros/as docentes na área de Artes Visuais (F = 32; 86,5%). A alta adesão dessa opção por parte dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas não difere das obtidas em nossas pesquisas anteriores (Costa, 2021; Costa; Barbosa Filho, 2021, 2022, 2023, 2024), nas quais a formação de futuros/

as pesquisadoras/as e docentes apareceu como uma prioridade no fazer dos/as docentes permanentes.

Este resultado pode estar atrelado até mesmo com a produção de pesquisas na área de Artes que buscam entender como a universidade atua, interfere e forma a partir da discussão da qualidade da educação (e educação continuada) dos/as artistas visuais que atuam no ensino de base e no ensino superior (Furegatti; Pfitzenreuter, 2022; Oliveira; Hernández, 2020).

Já a participação ativa na pesquisa nacional da área em que atuam e a contribuição com o desenvolvimento da área aparecem com a mesma incidência nas respostas obtidas (F = 9; 51,4% ambas), seguidas da importância do compromisso social (F = 12; 32,4%); da ampliação das possibilidades de pesquisa (F = 11; 29,7%) e da construção de pesquisas em colaboração entre pares e também entre docentes e discentes orientandos/as (F = 9; 24,3%). A figuração das demais opções, acesso a bolsas e recursos (F = 6; 16,2%), progressão de carreira (F = 4; 10,8%) e obtenção de visibilidade acadêmica (F = 1; 2,7%) demonstram que os respondentes optaram por incursionar no âmbito da pós-graduação por motivos contrários aos pautados pela lógica produtivista, como ascensão profissional, ampliação da qualificação e melhoria no currículo que, apesar de não serem necessariamente aspectos negativos, ao serem analisados pela ótica produtivista, podem indicar certa influência da “corrida pela competitividade” já atestada por Trein e Rodrigues (2011) como uma das consequências deste fenômeno.

Consoante a questão anterior, buscou-se identificar o conhecimento dos/as respondentes sobre os Documentos de Área, instrumento que baliza os critérios e diretrizes de avaliação dos programas de pós-graduação no tocante aos quesitos: proposta

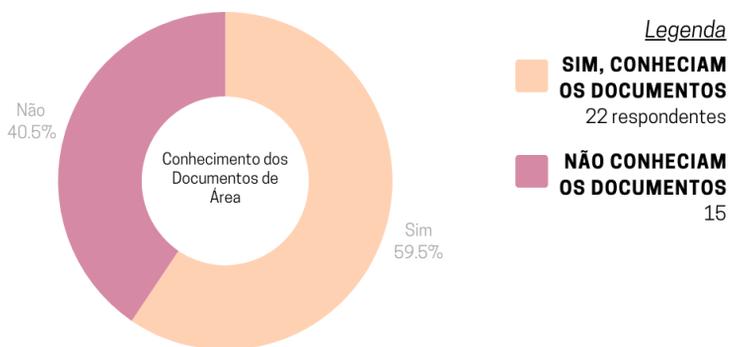
do programa, corpo docente, atividade de pesquisa, atividade de formação, corpo discente, produção intelectual, inserção social, e exigências de estar inserido em um PPG.

Daí, quando questionados/as se, na ocasião de seu credenciamento ao programa, os/as respondentes tinham conhecimento sobre o Documento de Área da CAPES e das exigências ao fazer parte de um PPG, obteve-se que pouco mais da metade (F = 22; 59,4%) conheciam os documentos, enquanto os/as demais (F = 15; 40,5%) afirmaram não conhecer. Os dados estão dispostos no Gráfico 3.

A importância de se conhecer os Documentos de Área da CAPES se dá por estes se configurarem como uma das ferramentas de referenciais do processo de avaliação da pós-graduação, tanto na elaboração e submissão de propostas de cursos novos quanto na avaliação quadrienal dos cursos em funcionamento.

Nos documentos encontram-se descritos o estado atual, as características, as perspectivas e os quesitos considerados prioritários na avaliação dos programas de pós-graduação (CAPES, 2017).

**Gráfico 3**–Conhecimento dos Documentos de Área



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Na senda das discussões da avaliação da pós-graduação a partir da ótica dos estudos sobre o produtivismo acadêmico, alguns/algumas autores/as consideram que o grande problema em relação aos documentos de área em meio a grande quantidade de normas e requisitos para o credenciamento, é um sistema de avaliação totalmente normatizado operante dentro do modelo produtivista ao qual os docentes e discentes têm que se submeter (Pimenta, 2014).

Apesar de compreender e até mesmo identificar críticas a burocracia de todo processo de avaliação, consideramos também a necessidade daqueles vinculados a pós-graduação estarem a par dos critérios e quesitos descritos nos documentos, sendo justo que conheçam as normativas da área para entender a dinâmica da pós-graduação, o processo de avaliação, os pontos fortes e os pontos passíveis de melhoria enquanto docentes, discentes e programa como um todo (Barbosa Filho, 2023).

## **6.6 Percepção acerca do modelo de avaliação dos PPGAV por parte da CAPES**

Uma vez que, como já atestado em pesquisas precedentes como as de Rosa (2008), Moreira (2009), Sguissard (2010), Pimenta (2014), Café (2017), Costa (2021), Costa e Barbosa Filho (2021, 2022, 2023) e outros/as autores/as, no Brasil, em parte, o fenômeno produtivismo acadêmico advêm dos critérios de avaliação determinados pelas agências de fomento e regulação da pesquisa nas universidades, buscou-se investigar a percepção dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas acerca do modelo de avaliação dos programas de pós-graduação em Artes Visuais por parte da CAPES de modo a constatar (ou refutar) as proposições sobre a lógica produtivista e a avaliação

da pós-graduação, ao que indicaram como necessário, mas precisa de ajustes e atualizações; com foco excessivo na produção científica; centrado na quantidade de publicações, etc.

As respostas assinaladas pelos/as respondentes estão organizadas e dispostas no Gráfico 4.

**Gráfico 4**–Percepção do modelo de avaliação da CAPES



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Em análise das respostas obtidas, identificou-se que a maioria dos/as respondentes considera que a avaliação da pós-graduação é sim necessária, mas que precisa de ajustes e atualizações (F = 23; 62,2%), apontando também para o foco excessivo na produção científica (F = 15; 40,5%), bem como a centralização no quantitativo dessa produção (F = 15; 40,5%). Atestaram também a desconsideração das especificidades de cada área do conhecimento por parte do processo de avaliação (F = 14; 37,8%), mas que é, sobretudo, necessário para prestação de contas com a sociedade (F = 8; 21,6%), substancial para o desenvolvimento da pós-graduação (F = 7; 18,9%) e que

contempla aspectos importantes que um PPG deve cumprir (F = 5; 13,5%). Por fim, uma pequena parcela dos/as respondentes acredita que o modelo de avaliação é superficial e pautado em critérios muito rigorosos (F = 4; 10,8%).

Em suma, percebe-se a incidência de críticas ao modelo de avaliação que coincidem com as tecidas não só por autores/as que se debruçam sobre essa problemática, mas também por aqueles/as que estão sujeitos a tais critérios. Assim como assinalado pela maioria dos/as respondentes, se reconhece a atividade precípua do processo de avaliação da pós-graduação por parte da CAPES, mas não abstêm as igualmente necessárias críticas que impulsionam as mudanças nesse processo em busca pelo aperfeiçoamento dos critérios deste processo.

Crítérios estes que, como assinalados pelos/as respondentes, se mostravam ainda muito centrados na produção científica e seu quantitativo convertido no formato de publicações *qualisadas*. Este exponencial das opções assinaladas pode ser relacionado com as assertivas de Mattos (2008), Pimenta (2014), Kuenzer e Moraes (2005), que afirmam que as críticas ao modelo de avaliação da CAPES já vêm sendo tecidas desde a mudança nos critérios de avaliação nos anos 1990, e se mantém, ainda, atuais.

Nessa perspectiva, a assertiva de Barata (2019) sobre as mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira sumariza bem as respostas assinaladas pelos/as respondentes. Nas palavras da autora, é inegável a contribuição que a avaliação dos programas de pós-graduação, instituída pela CAPES, prestou ao desenvolvimento da formação pós-graduação e da produção científica no país, mas que, assim como qualquer outro processo avaliativo, após

quase vinte anos de aplicação, e em meio a pequenas modificações incrementais operacionais, o modelo precisava ser revisto.

Como resultado prático dos esforços realizados pela própria CAPES e pelos pares envolvidos no balizamento dos critérios de avaliação, temos o recentemente estabelecido Seminário de Meio Termo dos programas de pós-graduação na CAPES. Em outubro de 2023, foram discutidas as mudanças e revisões nos critérios, indicadores, quesitos e itens que constituem o processo de avaliação.

Ao trazer à tona as discussões sobre a desconsideração das especificidades de cada uma das diferentes áreas do conhecimento dentro do processo de avaliação, percebe-se que este processo ainda precisa ser revisto ou aprimorado de modo a contemplar as exigências e critérios para áreas como a de Artes Visuais. Tal reflexão foi pontuada pelos/as respondentes D11 e D15:

*[Os critérios de avaliação] não [estão adequados], já que recaem sempre sobre as publicações, deixando a produção plástica e visual em patamar mais rebaixado. (D11)*

*[O processo de avaliação] precisa ser aprimorado na área de Artes Visuais para avaliar de forma adequada. (D15)*

É certo que a pós-graduação em Artes Visuais desenvolve uma produção diversa para além daquelas convertidas em publicações no formato de artigo, fato que é tido como característica que exprime a pluralidade da própria área, na qual aqueles/as inseridos/as nela estão refletindo como se dá a pesquisa no fazer artístico, e como ela pode ser sistematizada de modo a contribuir para o avanço do conhecimento científico. Essas reflexões ressoam com a inserção da área de Artes enquanto pesquisa, que se deu de modo tardio pela resistência apresentada por parte de alguns membros do meio

científico que, na época, não a aceitavam como área de pesquisa científica (Caixeta, 2007; Borges *et al.*, 2019).

Como abordado previamente nessa obra, foi face a problemática da avaliação de produtos artísticos que surgiu o Qualis Artístico, como uma ferramenta de avaliação da área de Artes que, como expresso na resposta do/da respondente D7 a seguir, é considerado um marco positivo frente as demandas por uma avaliação que contemple as especificidades da área.

*A criação de Qualis Artístico foi uma vitória importante para a área. Precisamos valorizar o empenho de pesquisadores-artistas na constituição desse modelo de avaliação. Efetivamente qualquer processo de avaliação já nasce fadado a ser aperfeiçoado. Especialmente numa área tão dinâmica como a das artes. (D7)*

Diante dessa discussão, ainda é válido rememorarmos as reflexões de Gianetti (2020) de que, enquanto ferramenta de avaliação, o Qualis Artístico ainda se mostra insuficiente para as demandas da área, visto que, para ser validado, o produto artístico precisa vir acompanhado de uma pesquisa em formato de registro bibliográfico textual. Nessa linha de raciocínio, identificamos, ainda, nas respostas do/da respondente D15, um relato que complementa as reflexões com base na análise dos dados e o cruzamento da literatura até então posta. O relato exprime que

*Urge que a multidisciplinaridade e o debate decolonial propostos pelas universidades inclua também uma pluralidade de linguagens, equiparando o status das formas de conhecimento, ou seja: que as artes sejam entendidas enquanto linguagens que não podem ser traduzidas pela linguagem verbal (principalmente pela escrita científica ABNT) sem perder conteúdo inerente ao que as constitui enquanto Artes. (D15)*

Partindo da menção à urgência de um debate decolonial que inclua também a pluralidade de linguagens e formas de conhecimento, a resposta do/a respondente D15 nos convidou a contextualizar a discussão sobre o fenômeno produtivismo sob o viés da decolonialidade.

Refletir acerca da relação da lógica produtivista situado no conceito da colonialidade do poder elaborado por Aníbal Quijano (2005) faz sentido se considerarmos os aspectos epistemológicos do fenômeno produtivista uma vez que este nasceu do pensamento neoliberal. Outro aspecto que fortalece e permite esta reflexão é o fato de que, como exposto no panorama histórico apresentado na pesquisa em relato, a avaliação da pós-graduação no Brasil possui uma herança do modelo de avaliação norte-americano para mensuração de uma produtividade docente balizada nos moldes fabris e mercantil (capitalista) de produção do conhecimento (Franco, 1988).

Nesse sentido, a colonialidade do saber se apresenta como um projeto de controle de subjetividades a partir de uma hegemônica de produção do conhecimento na qual o conhecimento dos povos do Sul é subalternizado e considerado incapaz de alcançar a universalidade inata ao conhecimento do colonizador (Grosfoguel, 2008).

Logo, ao retomarmos o relato do/a respondente D15, compreendemos que a chamada por um debate decolonial inclusivo para as artes, é para que a avaliação de seus modos de fazer pesquisa na universidade se deem para além dos critérios, normas, moldes e linguagem estabelecidas com base em uma herança de um saber fruto de uma estratégia epistêmica de subalternização de conhecimentos do Sul global. Como nos alerta a escritora nigeriana Chimamanda Adichie sobre “o perigo de uma história única”, devemos também

estar atentos as armadilhas da colonialidade que reproduzem e contribuem para manutenção de um discurso hegemônico onde saberes legitimados continuam como episteme única (Sánchez; Vasconcellos, 2021), sendo tomados como métrica de valoração do conhecimento, sobretudo o científico. Afinal, assim como não há uma única maneira de fazer arte, também não há uma única maneira de produzir e comunicar o conhecimento.

Nesse ínterim, é também possível fazer um paralelo entre a problemática da internacionalização pautada nos critérios de avaliação da pós-graduação e seu impacto na subvalorização de pesquisas que almejam interpretar a própria realidade brasileira. Esta é uma problemática que se expande para toda área de Humanidades, já que segundo Oliveira (2009), é muito improvável serem aprovados artigos pelos consultores e revistas científicas internacionais os quais não se interessam por assuntos que não atendam as demandas de países líderes do capitalismo, findando por sufocar a produção nacional. Enquanto o cenário que vemos nas produções textuais e artísticas se desdobra para movimentos contra hegemônicos de resistência, de luta, de solidariedade e de afeto para com os diferentes lugares e contextos (Sánchez; Vasconcellos, 2021).

Esta é de fato uma discussão que carece de mais desenvolvimento, mas, abordamos brevemente nesta pesquisa não com o objetivo de aqui esgotá-la ou findá-la, mas sim apontar para possibilidades de estudos que expandam ainda mais as reflexões sobre o fenômeno produtivismo acadêmico, ao passo em que denotamos as possibilidades de repercussões de estudos multidisciplinares sobre a temática.

Prosseguindo, identificamos outro relato que compatibiliza com o anterior, elucidando ainda mais a proposição feita nos parágrafos anteriores. De acordo com o/a respondente D32, é necessário

*Reavaliar as formas de produção nas áreas de Poéticas Visuais. Valorizar a qualidade da produção artística. Estabelecer um diálogo firme entre a Prática e a Teoria/Reflexão. (D10)*

Em síntese, podemos considerar que o relato acima ilustra o que Ulhôa (2014, p. 3) pontua sobre o produto artístico contextualizado na pesquisa artística. Nas palavras da autora, “não há como negar que o processo artístico ao ser descrito e interpretado através de um texto escrito sofre redução. A arte atravessa todos os sentidos e seus sentidos [...] não podem ser fixados pela linguagem escrita que é incapaz de abranger sua totalidade”.

Ainda com base nos relatos cedidos pelos/as respondentes, identificamos mais críticas aos critérios de avaliação, considerados ainda como não adequados para área de Artes Visuais, como exposto nos trechos a seguir.

*Considero que não se pensa nas necessidades da área, há uma homogeneidade forçada. (D1)*

*Precisa dar mais ênfase na produção artística. (D3)*

*A produção artística e crítica tem muitas especificidades não contempladas. (D4)*

*[Os critérios] não estão adequados. São usados critérios laboratoriais para pesquisas que não podem ser medidas. Erro epistemológico grosseiro. (D6)*

Entretanto, apesar das respostas que refletiam insatisfações quanto aos critérios de avaliação da área, houve aquelas que expressaram uma opinião incerta ou de satisfação. A seguir, algumas das respostas que

consideraram os atuais critérios de avaliação como sendo adequados para a área de Artes Visuais.

*Sim. Ajustes sempre são necessários. A avaliação atual é qualitativa e não mais quantitativa. O sistema atual não está alicerçado em produtivismo, sendo este mais um hábito adquirido. (D8)*

*Os critérios atuais do processo de avaliação do SNPGE no Brasil são válidos e consideram as especificidades dos PPGs a partir dos seus impactos regionais, nacionais ou internacionais, bem como destacando o papel social da pós-graduação no país. (D9)*

*A avaliação mudou e está muito mais qualitativa, valorizando a articulação de níveis de formação e impactos científicos, sociais e culturais. Melhorou muito. (D16)*

De fato, as opiniões expressas pelos/as respondentes estavam de acordo com as últimas atualizações do processo de avaliação (as quais abordamos na fundamentação teórica), a partir das quais foi possível notar que este processo passou e continua passando constantemente por mudanças que objetivaram tornar os critérios de avaliação cada vez mais qualitativos e inclusivos para as demais áreas, além das que produzem as ciências ‘duras’.

Porém, em nossa perspectiva, não podemos considerar que os critérios atuais da avaliação são de fato totalmente qualitativos, o que não é necessariamente um fator negativo, mas é um aspecto importante de ser esclarecido. De acordo com os documentos que delineiam o processo avaliativo da pós-graduação no Brasil, um programa de pós-graduação ainda é avaliado de acordo com a somatória de publicações *qualisadas* dos/as docentes, porém, contamos também com a avaliação qualitativa por meio da indicação de publicações de destaque.

Após um período de muita instabilidade que interferiu diretamente no planejamento dos programas devido as trocas de presidência da Capes, a paralisação do processo de avaliação<sup>18</sup>, o atraso na divulgação de resultados e as demais adversidades impostas pelo contexto pandêmico, suas restrições e contingenciamento, o saldo se mostrou positivo com o registro do avanço em indicadores de qualidade dos cursos de pós-graduação no Brasil, mas ainda negativo no que se refere à continua precarização do trabalho docente, os cortes de orçamento e ausência de melhorias salariais<sup>19</sup>.

Em *continuum*, trazemos outros relatos que revelaram demais problemáticas do processo de avaliação.

*Creio que desconsidera um ponto importante: participação em bancas de qualificação e defesa. Exige tempo, preparo, disponibilidade e não consideram nada.* (D12)

*Nunca damos conta de colocar tudo que temos.* (D14)

*Não, pois desconsidera a produção técnica e a inserção social do PPGs, por meio da extensão.* (D17)

*Parcialmente. Já temos um Lattes que disponibiliza registro e pontuação de produção artística, mas sempre que os PPG organizam seus dados priorizam a produção científica que tenta traduzir a arte, tornando pouco necessário/valorizado o currículo artístico pra ser docente de PPG.* (D32)

Com base nestas respostas, é perceptível que a avaliação da pós-graduação ainda permanece centrada na produtividade

---

18 <https://jornal.usp.br/artigos/a-quem-interessa-a-paralisacao-do-sistema-de-avaliacao-da-capes/>.

19 Após anos sem perspectiva de ajuste salarial e saindo de um cenário de cortes de investimento no ensino superior no Brasil, deu-se início em 15 de abril de 2024 a greve em universidades e institutos federais no país. O movimento adquiriu expressão política por meio da mobilização de docentes e servidores técnicos que articularam a greve em defesa da educação pública (Vargas, 2024).

compreendida como trabalho predominantemente intelectual e carece atentar para as demais atividades docentes, como ensino, extensão, gestão, orientação, participação em bancas, participação em eventos, etc. O resultado é uma descentralização das demais atividades exercidas e que constituem o fazer docente no ensino superior. Esta é, inclusive, uma consequência da lógica produtivista já atestada por outros/as autores/as (Garlet, 2016; Teixeira; Marqueze; Moreno, 2020; Costa; Barbosa Filho; Padilha Neto; Almeida; Silva, 2023).

Em meio as demais respostas fornecidas pelos/as respondentes, nos chamou atenção o relato do/a respondente D20:

*Considero que os critérios não são adequados. Há cobrança por quantidade, quando pesquisas em História, Teoria e Crítica de Arte ou em Poéticas Visuais requerem tempo e maturação dos ideais. Os critérios não podem ser os mesmos para as Ciências Exatas e para a área de Artes. As Engenharias, por exemplo, operam com equipes grandes de pesquisa e as publicações da área geralmente atualizam investigações em andamento, informam dados, valores, números, com pouca atenção, via de regra, a aspectos mais reflexivos. Ao mesmo tempo, essas publicações trazem nomes de muitos envolvidos, professores e estudantes. Ou seja: um único artigo reverbera para o PPG inteiro. A área de Artes, por seu turno, trabalha com produções quase sempre individuais, reflexivas, pautadas em outras bases. Todavia, a Capes e as agências de fomento ignoram essas especificidades. Ao mesmo tempo, um trabalho de curadoria de exposição de artes visuais é visto como um trabalho técnico, não como uma produção intelectual, de pesquisa. Isso, evidentemente, desprestigia a área como um todo, acarretando, na lógica produtivista na qual estamos inseridos, em menos verbas, em menos bolsas, etc. (D20)*

A opção por trazer o relato acima se deu pelo fato de que este coaduna, à medida que amalgama, reflexões elementares até então aqui tecidas sobre a problemática dos critérios de avaliação

da pós-graduação para área de Artes Visuais, como a necessidade de adequação das produções da área para o um formato que por vezes não as comporta, a falta de consideração do contexto no qual os programas estão inseridos, os insumos, o objeto de pesquisa das artes e, sobretudo, o tempo de maturação necessário para o desenvolvimento das pesquisas.

Esta última consequência não é uma queixa exclusiva da área de Artes Visuais, mas um problema maior que assola a comunidade científica como um todo, onde se coloca em pauta o embate contra a alienação em relação ao efetivo uso social do trabalho produzido frente as pressões por produtividade, concorrência por mais verbas, e a diminuição dos tempos para maturação de resultados (Trein e Rodrigues, 2011). Desse modo, ratifica-se a ideia de que o tempo necessário para o trato teórico das pesquisas, que difere dependendo da área do conhecimento a qual se encaixa, é por vezes comprometido devido aos curtos prazos e a cobrança por produção (Zanferari; Almeida, 2017; Barbosa Filho, 2023).

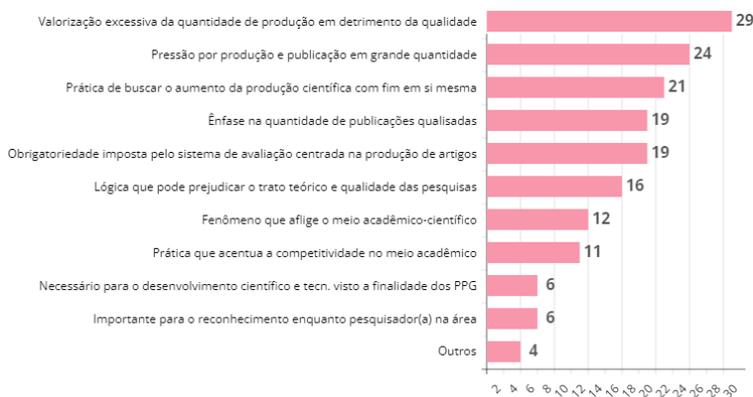
Outra considerável questão abordada pelo/a respondente D20 é a desconsideração de produções técnicas no processo avaliativo, como a curadoria de exposições, o que enfatiza a centralidade da avaliação na produção científica convertida em publicações, uma das tantas características da lógica produtivista. Perante isso, passamos para próxima categoria de análise que teve como cerne o entendimento do fenômeno produtivismo acadêmico a partir da ótica dos/as respondentes.

## 6.7 Entendimento do fenômeno produtivismo acadêmico

Apesar da já mencionada ausência de pesquisas sobre o fenômeno produtivismo acadêmico no âmbito das Artes Visuais, no que tange a categoria de análise da percepção dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas respondentes, percebeu-se que a maioria destes/as conhecem o fenômeno e suas características.

Importante aclarar que as opções disponíveis para marcação acerca desta questão instrumento de coleta de dados foram estabelecidas com base nas definições do fenômeno produtivismo acadêmico cunhadas por autores/as que se dedicam a estudar a temática, como Sguissard (2009), Alcadipani (2011), Patrus, Shigaki, Dantas (2015), Andrade, Cassundé, Barbosa (2019), Costa (2021), Costa e Barbosa Filho (2021, 2022, 2023, 2024), entre outros/as. Apresentamos no Gráfico 5 as respostas dos/as respondentes.

**Gráfico 5**–Entendimento do produtivismo acadêmico



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

A percepção da lógica produtivista por parte dos/as respondentes que pudemos identificar na análise da categoria

anterior, agora se confirmam a partir da análise das respostas por eles/as assinaladas. Nesse sentido, a maioria (F = 29; 78,4%) dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas entendem o produtivismo acadêmico como um fenômeno caracterizado pela valorização excessiva da quantidade de produção em detrimento da qualidade. Esta definição do fenômeno produtivismo acadêmico é considerada basilar, pois aponta para supervalorização do quantitativo de produção como uma de suas características mais insigne e perpetuada nos estudos sobre essa temática. Como consequência dessa face mercantil da lógica produtivista, o trato teórico e, conseqüentemente, a qualidade das pesquisas tendem a ser prejudicadas (Alves, 2014; Camargo Jr., 2014; Pimenta, 2014; Rego, 2014).

Diante da possibilidade de capitalizar em cima do impulso no número de publicações em formato de artigo, surgiram as chamadas revistas predatórias. Apesar do modelo de acesso aberto ter viabilizado a democratização da comunicação do conhecimento científico, as revistas ainda incorrem com custos pela produção e disseminação de artigos científicos, custo este que agora migrou do leitor para o autor do artigo.

Segundo Hoch e Menck (2024), cientistas ao redor do mundo chegam a pagar valores nos chamados *Article Processing Charges* (APCs) que podem chegar até a 10 mil dólares para cada artigo publicado. Em contrapartida, cada artigo rejeitado pela revista representa uma oportunidade perdida de recolher APC dos autores, ao passo em que cada artigo aceito representa lucro para editora, independentemente do interesse do público leitor por esse artigo em específico. Assim, os autores concluíram que as revistas passaram a ter menor responsabilidade pela qualidade

do material nelas veiculado, disparando o mercado de publicações científicas no mundo todo.

Visando o potencial econômico desse cenário, algumas editoras turbinaram a produção de novas revistas científicas com interesse puramente comercial, despendendo, inclusive, de estruturas e ferramentas digitais criadas para agilizar os procedimentos de submissão, revisão e aceite de artigos, desse modo, desprezando parcial ou totalmente a etapa de revisão por pares e lançando mão de práticas editoriais pouco éticas que buscam apenas a publicação em grande quantidade (Hoch; Menck, 2024).

Essa lógica mercantil não soa muito diferente da empregada pelo produtivismo acadêmico, certo? Mas por que, mesmo tendo conhecimento das práticas de revistas predatórias, ainda existam pesquisadores/as dispostos/as a pagar para terem seus trabalhos publicados nesses espaços? Ora, porque o lucro dessa troca não fica apenas para revista. Diferente do lucro financeiro, os/as pesquisadores/as se beneficiam do quantitativo de produções para engrossar os registros nos seus Currículo Lattes. Logo, a relação entre os expostos dos/as autores/as supracitados/as e o fenômeno produtivismo se mostra clara. É a “máquina de fazer pontos” (Godoi; Xavier, 2012) — ou “máquina do produtivismo” (Waters, 2006) —, se mantendo operante dentro da hegemonia cultural capitalista na qual estamos imersos (Williams, 1977).

As reflexões postas são pertinentes para continuidade dos dados condensados no Gráfico 5. Assim, temos como segunda alternativa mais assinalada pelos/as respondentes a que compreende o produtivismo acadêmico enquanto pressão por produção e publicação em grande quantidade ( $F = 24; 64,9$ ). Essa definição reforça ainda mais o caráter mercantil da lógica produtivista atestado por Schmidt

(2011), que concebeu o fenômeno produtivismo como um modelo que se constituiu sob a égide da produtividade acadêmica alicerçada em métricas de produção e rendimento similares a lógica da organização empresarial do trabalho imposta pela globalização.

Já a terceira alternativa mais assinalada pelos/as respondentes, a prática de aumentar a produção científica com fim em si mesma (F = 21; 56,8%), compatibiliza com as reflexões de Godoi e Xavier (2012) sobre a proliferação de *papers* científicos como um subproduto com fim em si mesmo sob a lógica do empilhamento e na contramão da criação do conhecimento e da relevância social. Sobre esta faceta do produtivismo, Alcadipani (2011) atenta para o perigo de submeter os/as discentes em nível de graduação e pós-graduação a uma formação que encara a produção acadêmica como objetivo e produto final do processo de pesquisa.

Em sequência, a ênfase na quantidade de publicações *qualisadas*; e a obrigatoriedade imposta pelo sistema de avaliação centrada na produção de artigos, figuraram com o mesmo número de adesão (F = 19; 51,4%, ambas), seguidas da afirmativa de que o produtivismo acadêmico é uma lógica que pode prejudicar o trato teórico e qualidade das pesquisas (F = 16; 43,2%). Nesse sentido, um dos outros tantos problemas que a urgência por publicações no formato de artigo pode acarretar é o já mencionado prejuízo ao trato teórico das pesquisas. Este indicador realça ainda mais a problemática dos curtos prazos e o tempo necessário para maturação das pesquisas dissertada por autores/as como Godoi, Xavier (2012), Zanferari, Almeida (2017) e Barbosa Filho (2023), o que indica que esta é uma questão intrincada à discussão de que, na lógica produtivista, o trato teórico das pesquisas é negligenciado em prol dos indicadores de produtividade docente

Em termos teóricos, a relação entre essas três características da lógica produtivista se dá justamente pelo histórico da avaliação da pós-graduação no Brasil, questão essa já debatida aqui, e as métricas por trás de ferramentas como o Qualis Periódicos.

É evocando uma vez mais o evento da fatídica lista dos improdutivos que podemos situar um marco temporal no panorama histórico das discussões sobre produtivismo acadêmico no Brasil. Rememorando brevemente a ocasião, a veiculação da lista divulgou o nome de 25% dos/as docentes de regime de dedicação exclusiva da USP que nada tinham publicado no período de 1985 a 1986. Para esses cálculos, foram incluídos artigos em jornais e periódicos, resenhas, livros, traduções, materiais audiovisuais e trabalhos comunicados em eventos (Castro, 2020). Para chegar à constatação da “improdutividade” dos/as docentes, a análise foi feita de forma puramente quantitativa, sem considerar a importância e qualidade científica das publicações, o que delatou ainda mais a herança produtivista do nosso modelo inicial de avaliação da pós-graduação.

Ainda detentor do protagonismo dentro da métrica de avaliação, o artigo científico tem como característica valorativa a sua publicação em revistas com alto fator de impacto e a produção de conhecimento científico toma como base o número de citações como fonte de reconhecimento e validação de influência e da qualidade do produto. Apesar das tentativas de inserção de ferramentas qualitativas, de acordo com Castro (2020), no processo de avaliação, apenas 25% dos títulos alcançam a avaliação máxima (A1) pelos indicadores Qualis, o que nos leva a concluir que de fato a solidariedade entre os pares (ainda) está ameaçada (Patrus; Shigaki; Dantas, 2015), dado que na corrida do produtivismo nem todos logram uma publicação

em periódicos mais reconhecidos, onde apenas alguns alcançam o “topo da pirâmide”.

Uma precisa representação visual do exposto e que pode ser correlacionada ao entendimento dos/as respondentes de que o produtivismo acadêmico acentua a competitividade no meio acadêmico (F = 11; 29,7%), pode ser conferida na ilustração da artista visual alemã Kati Szilágyi<sup>20</sup> comissionada para edição de 2019 da revista BAdW magazine, em destaque na Figura 7, onde, no texto (em alemão), são apontados os efeitos que a publicação ansiosa em periódicos científicos tem na carreira e motivação de jovens pesquisadores/as e cientistas.

Em nossa interpretação, a imagem que ilustrou a chamada *Publish or Perish* do editorial retrata a corrida no caminho íngreme do produtivismo (a qual podemos associar à analogia do “topo da pirâmide”), onde aqueles/as que largam na frente são impulsionados por revistas/periódicos utilizados como degraus para alcançar o topo, enquanto os/as que se propõem a fazer uma reflexão prolongada de seus estudos se veem estagnados, ao passo em que aqueles/as que pouco ou nada produzem penam para se manter na competição.

---

20 De Berlin, Alemanha, Kati Szilágyi é uma artista visual e ilustradora formada pelo programa da prestigiada Fundação Alemã de Bolsas de Estudo Acadêmico (Studienstiftung des deutschen Volkes). Atualmente, Kati Szilágyi leciona Ilustração para estudantes de Design Visual na Universidade de Ciências Aplicadas de Würzburg.

Figura 7–Publish or perish, Kati Szilágyi para BADw Magazine



Fonte: revista BADW magazine

Na área das Artes Visuais, a centralidade do prestígio do artigo científico torna a competição ainda mais desleal, pois como relatado pelo/a respondente D10

*Existem linguagens onde a produção mediada por meios tecnológicos proporciona rápido aumento de índices quantitativos, e outros mais tradicionais como por exemplo a escultura e a pintura, que requerem maior tempo para a realização de obras, e não podem competir em número com linguagens que possibilitam desenvolvimento rápido de várias obras, e isso impacta diretamente na competição por bolsas de pesquisa. (D10)*

Esta e as demais problemáticas advindas do produtivismo acadêmico prescindem de um espaço exclusivo para sua discussão. Dedicamos, então, a seção seguinte à reflexão crítica dessas questões, que compuseram uma das categorias de análise da pesquisa, a partir da ótica dos/as respondentes.

## **6.8 Impactos dos Produtivismo Acadêmico na vida/fazer dos/as docentes**

Para além de expressarem seu entendimento acerca do que seria o produtivismo acadêmico, os/as respondentes também exprimiram, a partir de relatos, quais os impactos que esta lógica causa em suas vidas e atividades enquanto docentes-pesquisadores/as-artistas.

É no interim dessa discussão que a faceta do produtivismo acadêmico, não limitada à pressão por produção em formato de publicação, mas também enquanto uma lógica que intensifica ainda mais a precarização do trabalho docente, fica mais evidente. E é aproveitando o ensejo que salientamos, mais uma vez, que é a partir desse viés que concebemos o conceito de produtivismo acadêmico na pesquisa em relato. A importância de expandir esse conceito se dá para que este passe a contemplar as tantas outras disfunções do neoliberalismo que impactam diretamente aqueles/as envolvidos/as na academia e, imprescindivelmente, na pós-graduação. Compreender esta dinâmica da expansão do que se entende por produtivismo acadêmico é, ao nosso ver, fundamental para evitar e até esclarecer possíveis posicionamentos como os que puderam ser observados na fala de alguns/algumas respondentes.

E enquanto os critérios da avaliação da produtividade docente se mantiverem indiferentes as demais atividades exercidas (ensino, extensão e a gestão) e as especificidades de cada área do conhecimento, estes ainda serão passíveis de serem debatidos e questionados a partir dos estudos do produtivismo acadêmico.

Logo, buscou-se identificar, a partir do prisma dos/as próprios/as docentes-pesquisadores/as-artistas se a lógica produtivista —

caso se faça presente a partir da percepção dos/as mesmos/as —, impacta nos distintos aspectos de suas vidas. E uma vez que, como repetidamente pontuamos no decorrer da pesquisa em relato, o produtivismo acadêmico não restringe seus impactos apenas aos aspectos laborais do fazer docente, mas pode igualmente afetar a vida pessoal e a saúde física e mental.

Para identificar tais impactos, agrupou-se os relatos dos/as respondentes em subcategorias de análise dentro da categoria temática maior (consequências do produtivismo acadêmico) com fins de quantificar os dados e, em seguida, proceder com a análise qualitativa. As subcategorias em questão são: impactos na qualidade das atividades exercidas como docente-pesquisador/a-artista; pressão por produção e ambiente competitivo; invasão do espaço-tempo; impactos da pandemia de COVID-19. Sendo assim, investigou-se, inicialmente, os possíveis impactos na qualidade das atividades exercidas como docente-pesquisador/a-artista dos/as respondentes.

### ***6.8.1 Impactos na qualidade das atividades exercidas como docente-pesquisador/a-artista***

Ao condensarmos os relatos, obteve-se que dos/as 37 respondentes, a maioria (F = 29; 78,3%) afirmam que sim, a lógica produtivista impacta na qualidade de suas atividades, enquanto cinco (F = 5; 13,5%) dos/as respondentes afirmam que não impacta (um/a considera que, inclusive, o/a impulsiona a produzir mais), por último, identificou-se o relato de três (F = 3; 8,1%) docentes que não se posicionaram em relação aos impactos do produtivismo, mas queixaram-se do volume de trabalho ocasionado pelo somatório das atividades administrativas, de gestão e as demais atividades docentes, o que, para nós, pode ser enxergado como uma das tantas

consequências do produtivismo acadêmico no que concerne a intensificação do trabalho docente.

Alguns dos relatos apontam impactos que coincidem com a definição medular do produtivismo acadêmico de pressão por produção de material científico em grande quantidade tendo a publicação como objetivo final do trabalho intelectual, visando ao princípio mercadológico de se manter bem posicionado dentro do segmento no qual o/a pesquisador/a está envolvido/a ao passo em que compromete e coloca em segundo plano a qualidade do trabalho intelectual (Ricci, 2009, Alves, 2014; Camargo Júnior, 2014; Pimenta, 2014; Rego, 2014; Costa, 2021; Costa; Barbosa Filho, 2021, 2022, 2023, 2024). Em destaque, os relatos dos respondentes que exprimem essa ideia.

*Sou forçado a participar e propor eventos em formato que considero obsoleto; participar de publicações eletrônicas sem editoria real, e assim sem relevância real. A ideia de que um artigo com parecerista é a unidade fundamental ad produção acadêmica me parece tola e ninguém a discute. Há uma pressão por produzir sem que se tenha estrutura para tanto. (D1)*

*Sou afetada diretamente quando se trata de solicitar quantidade de produção e não qualidade. (D7)*

*Sim [impacta]. A lógica produtivista na produção acadêmica na pós-graduação sempre impactou a minha produção como também a produção de colegas, devido ao fato de estabelecer uma lógica quantitativa na produção em um tempo curto, inicialmente com avaliações trienais e atualmente quadrienais, o fato da exigência de um quantitativo de produção bibliográfica, técnica e artística fazia com que tenhamos de publicar em detrimento da validação qualitativa da nossa produção, que pode ser melhor direcionada como resultados específicos como resultados de pesquisas aprofundadas e maturadas pelo tempo necessário. (D9)*

*Sim [impacta], somos tratados como operários padrões altamente qualificados, onde a quantidade/superficialidade é mais importante do que a qualidade/profundidade. (D13)*

*Sim [impacta], dependendo do tipo de pesquisa é necessário um tempo de dedicação, como visita a mais de um arquivo in loco, o que demanda um tempo que não é considerado. Além da especificidade se tiver em uma cidade do interior, em que os arquivos em sua maioria não são organizados. (D18)*

*Sim, [o produtivismo acadêmico] causa muito stress, medo de rejeição, síndrome do impostor e me obriga a produzir coisas que não gostaria só para me manter credenciado. (D21)*

Percebe-se que a lógica produtivista contribui para descaracterização da real identidade do trabalho docente, reduzindo os/as docentes-pesquisadores/as-artistas a apenas ‘operários/as’, gerando sentimentos conflituosos como medo de rejeição e síndrome de impostor. Nesse sentido, o relato do/a respondente D21 vai ao encontro da reflexão de Trein e Rodrigues (2011) sobre a busca desenfreada para produzir que cada vez mais reflete em uma competitividade entre pesquisadores que precisam demonstrar sua “capacidade técnica” de produção através do volume de sua produção anterior e previsão dos produtos resultantes da investigação.

Além disso, a lógica produtivista e os curtos prazos para produção de pesquisas prejudicam especialmente as pesquisas desenvolvidas em campo que dependem de recurso e tempo para visitas de arquivos, galerias, exposições, feiras, outras instituições, comunidades, etc., enquanto pesquisas que não dependem dessas variáveis passam a ser “beneficiadas”.

Em tempo, os relatos obtidos se alinham as considerações de autores como Rosa (2014), Rotenberg, Carlos (2018) e Lima (2022)

que, ao analisarem os impactos mais amplos da aceleração social<sup>21</sup>, que se revelam em diversos contextos laborais, identificaram entre as consequências da intensidade e da temporalidade das demandas vivenciadas pelos/as docentes, o esgotamento, o sentimento de culpa, a sensação de desvalorização e a falta de identificação com o trabalho.

Dentre os relatos daqueles/as que acreditam que a lógica produtivista não impacta em suas atividades, três respondentes teceram relatos passíveis de análise qualitativa (uma resposta para além de “Não, não impacta”). Dentro desse contexto, o relato do/a respondente D8 exprime que o produtivismo acadêmico não impacta em suas atividades, já que para ele/a,

*No atual sistema de avaliação da pós-graduação, precisamos apresentar apenas 4 produções biográficas em cada Quadrienal—o critério não está na quantidade, mas no impacto que cada produção pode ter na área, a partir de sua divulgação e utilização em outras pesquisas. (D8)*

Volvendo nas já comentadas mudanças no processo de avaliação Quadrienal, é fato que os critérios atuais apontam para um horizonte mais qualitativo do processo avaliativo. Mas é importante realçar que, por trás das transformações nos critérios de avaliação da pós-graduação no Brasil, estão os esforços, publicações e estudos daqueles que se posicionaram contra o que inicialmente era tido como uma avaliação quantitativa e produtivista, vide as publicações em tom de resistência que emergiram após a veiculação da lista dos improdutivos na *Folha de São Paulo*, em 1988<sup>22</sup>.

---

21 Termo que nasce na Sociologia ao pautar a nossa relação com o tempo e os avanços tecnológicos que resultam em um aumento da velocidade com que as informações circulam, as inovações ocorrem e as estruturas sociais se alteram, impactando a vida cotidiana e as interações humanas, gerando a sensação de “falta de tempo” (Lima, 2022).

22 De acordo com o levantamento feito por Castro (2020), essas foram as respostas de intelectuais, publicadas na *Folha de São Paulo* no período de

Além da contiguidade de pesquisas acerca da temática do produtivismo acadêmico, tal qual a pesquisa em relato, que se mostram necessárias por fomentar as constantes reflexões da avaliação do próprio processo de avaliação da pós-graduação, que confirmam as palavras de Merísio (2023), em palestra sobre a produção intelectual em Artes, de que estas mudanças partiram da demanda de muitos/as docentes que tinham a avaliação como sendo produtivista.

Todavia, a noção de produtivismo acadêmico que acreditamos imperar na atualidade ultrapassa os limites de sua definição inicial de quantidade de produção em detrimento da qualidade da mesma, de modo a compreender as demais dimensões e paradigmas da sociedade capitalista e as demandas do capital, que não poupam a universidade e a produção de conhecimento, uma vez que este é o tipo de conhecimento vigente na sociedade atual (Trein; Rodrigues,

---

24/02 a 18/03/1988:

- (24/2) “Avaliação institucional e execração individual”, por Eunice Ribeiro Durham;
- (24/2) “Perfil do professor improdutivo”, por Marilena Chaui;
- (25/2) “Falsa transparência”, por Francisco Weffort;
- (26/2) “Marajás e improdutivos”, por Walter Colli;
- (29/2) “A transparência recoberta pela leviandade”, por Maria Tereza Leme Fleury;
- (29/2) “Erramos”, por Rui de Brito Álvares Affonso;
- (29/2) “O efeito devastador da lista dos improdutivos”, por Modesto Carvalhosa;
- (1/3) “O estranho caso do funcionário X e o professor Y”, por Nicolau Sevcenko;
- (1/3) “A USP, a Folha e a nova sociedade civil”, por Carlos Guilherme Mota;
- (1/3) “Jornal e universidade”, por Antônio Candido;
- (3/3) “Comoção e avaliação na USP”, por Rogério Cezar de Cerqueira Leite;
- (8/3) “Avaliando a avaliação”, por Newton Lima Neto;
- (6/3) “O imperador contra-ataca”, por José Arthur Giannotti;
- (10/3) “USP e ciência no Brasil”, por Maria Isaura Pereira de Queiroz;
- (11/3) “Depois da tempestade”, por Simon Schwartzman;
- (11/3) “Lacunas de um debate”, por Boris Schnaiderman;
- (17/3) “Essência e aparência”, por Florestan Fernandes;
- (15/3) “USP x Folha – para além da indignação”, por Paul Singer;
- (16/3) “Invectiva contra bárbaros 2”, por Maria Sylvia de Carvalho Franco;
- (18/3) “O valor da nova inquisição”, por Nestor Goulart Reis;
- (18/3) “A intelligentsia e os outros”, por Carlos Alberto Idoeta.

2011). Já alertava Marx (1982, p. 191), “o capital não cria a ciência e sim a explora apropriando-se dela no processo produtivo”.

Em contrapartida, um/a dos/as respondentes teceu o seguinte relato:

*Ela [lógica produtivista] impacta fazendo com que eu procure me aperfeiçoar sempre. Acho importante. Ela abastece minhas aulas, me faz estudar mais. (D12)*

O relato se mostrou contributivo para pesquisa em relato ao ponto em que revelou a importância de esclarecer a diferença entre o conceito do fenômeno produtivismo acadêmico e o que se entende por produtividade docente. São relatos e opiniões como a predita pelo/a respondente D12 que comprovam que a linha entre o produtivismo e a produtividade é, ainda, tênue (Costa *et al.*, 2023).

Por meio da amálgama dos estudos de Saviani (1984), Ospina (1999), Goulart (2004), Moitta e Andrade (2009), Garlet (2016) e Costa (2017), concebemos o conceito de produtividade docente no contexto do ambiente acadêmico como o somatório, retroalimentação e boa execução das atividades de ensino, pesquisa e extensão (Costa; Barbosa Filho, 2022). As três atividades representam a máxima expressão na formação superior, pois possibilitam a transformação da sociedade por meio do conhecimento e do potencial humano, não podendo ser compartimentalizadas nem convertidas em atividades isoladas. Por outro lado, o produtivismo acadêmico centraliza os esforços dos docentes na pesquisa, convertida em publicações independentes da qualidade destas, ocasionando a descentralização das demais atividades e relegando-as ao segundo plano, de modo que também fiquem aquém em termos de qualidade, afetando igualmente a formação dos discentes.

Rememoradas as definições de produtivismo e produtividade docente, trazemos à tona, a partir do relato do/a respondente D12, a valia por ele/a mencionada na retroalimentação do conhecimento propiciado pela pesquisa científica quando relacionada com as aulas ministradas. Nesse sentido, o aperfeiçoamento constante por meio de estudos e da realização de pesquisas é uma unanimidade nas instituições de ensino superior no Brasil. Mas a possibilidade de realizar esses diálogos e lidar de maneira positiva com as demandas por produtividade acaba não sendo uma realidade para todos/as os/as docentes-pesquisadores/as-artistas, e isso ficou claro nos demais relatos obtidos, principalmente aqueles que acumulam funções administrativas.

*O que considero que impacta em minha produção como docente-pesquisadora (sou da área de HTC) é bem menos a lógica produtivista e bem mais as demandas administrativas da Universidade. Assumindo cargos de chefia o tempo para produção qualificada certamente diminui. (D5)*

*Não só a lógica produtivista [impacta], mas todo o processo de atuação docente em que o administrativo ocupa mais lugar que o pedagógico. (D14)*

*Pessoalmente, a única coisa que me incomoda e me atrapalha é a necessidade de ocupar cargos de gestão. (D19)*

Um dos relatos anteriores parte do/a respondente D14 vinculado ao mesmo programa que o/a respondente D12. Apesar deste fato, ambos/as possuem percepções diferentes do produtivismo acadêmico e seus impactos, o que, preliminarmente, nos convidou a adentrar no território da individualidade, da subjetividade humana, da motivação (Siqueira, 2016), de gênero (Costa, 2018) e, sobretudo, da saúde do/a professor/a universitário/a (Lim; Lima-Filho, 2009).

Não pretendemos esgotar a discussão sobre empirismo e subjetividade, como fez Hume (Deleuze, 1953), mas sim amparamo-nos em alguns dos conceitos que evocam a complexidade humana de modo a concluir que as nossas percepções de mundo são distintas, e que mesmo em contextos laborais similares, existem variáveis — como a motivação e a maternidade —, que influenciam em como nos relacionamos e somos afetados por prazos, demandas, questões de saúde e relações *intra* e interpessoais. A exemplo disso temos o advento da pandemia de COVID-19 e como nós lidamos com o isolamento social, um cenário que também iremos contemplar em uma das categorias de análise conseguinte.

Apesar do/a respondente D14 relatar ter se sentido impactado/a pela lógica produtivista, as demais respostas por ele/a cedidas exprimem que o/a mesmo/a enxergava na ‘pressão por produtividade’ aspectos mais positivos que negativos. Ademais, notou-se que todos/as respondentes dessa mesma instituição foram os únicos a relatar que não havia cobrança exacerbada por produção em formato de artigo por parte do programa ao qual estão vinculados/as, o que nos leva a cogitar se a adoção de uma cultura anti-produtivista pelos programas, face aos critérios de avaliação da pós-graduação, pode ser uma contrapartida ao produtivismo acadêmico, tornando o ambiente da pós-graduação menos produtivista e competitivo.

A possibilidade de a lógica produtivista estar arraigada enquanto cultura nutrida pelos próprios programas pôde ser levantada a partir dos relatos dos/as respondentes D3 e D15 a seguir.

*Me considero uma pesquisadora bastante produtiva e vejo cada nova produção como um desafio que me interessa e estimula. Mas compreendo que em alguns ambientes pode haver o culto, digamos assim, do produtivismo acadêmico. Felizmente em*

*meu ppg não percebo esse culto, uma vez que o que se estimula é a produção qualificada, e não em grande quantidade. (D3)*

*Já temos um Lattes que disponibiliza registro e pontuação de produção artística, mas sempre que os PPG organizam seus dados, priorizam a produção científica que tenta traduzir a arte, tornando pouco necessário/valorizado o currículo artístico pra ser docente de PPG. (D15)*

Nesse sentido, realçamos os novos itens qualitativos da ficha de avaliação enquanto critérios que não hierarquizam os programas e possuem a capacidade de oportunizar diálogos, fortalecer o senso de unidade, estabelecer e propagar entre os/as docentes e discentes a cultura do programa pautando seus objetivos formativos e pedagógicos (Capes, 2019).

Assim, o que se desvelou a partir da análise dos demais relatos foram as queixas pelo acúmulo de funções administrativas, editoração e cargos de gestão. Tais relatos coadunam com os expostos recentes de autores como Silva (2019), Teixeira, Marqueze, Moreno (2020), Ferreira (2023), Viana e Helal (2024), que, assim como fizemos em nossas pesquisas passadas (Costa, 2021; Costa; Barbosa Filho, 2021; 2022; 2024), agregaram as tarefas de gestão e administração ao que Shiroma e Campos (2006) já entendiam como ‘novo perfil de professor-gestor’, impulsionando, mais uma vez, a intensificação e precarização do trabalho docente.

Dentre os relatos sobre os impactos da lógica produtivista, destacamos o cedido pelo/a respondente D36 que revalida ainda mais a problemática do acúmulo de funções, da intensificação e precarização do trabalho docente enquanto um impacto da lógica produtivista.

*Os professores deveriam ser aproveitados no que podem fazer de melhor e mais apreciam. Ninguém deve ser obrigado a fazer gestão, extensão ou pesquisa. O docente deveria fazer obrigatoriamente a atividade de ensino e depois escolher ao menos uma das outras áreas como atividade. Há perfis distintos e isso deve ser respeitado e não haver cobrança de colegas ou da instituição, por não fazer tudo. Ensino e pesquisa, ensino e gestão, ensino e extensão seriam possibilidades suficientes que tirariam do docente o seu melhor em termos de competência e dedicação. Acho que a gestão devia ser tão valorizada institucionalmente, quanto a pesquisa. (D19)*

*O produtivismo na universidade pública também impacta pelo excessivo envolvimento com a gestão. Com isso, os docentes especialistas são desviados de suas funções para se ocupar com atividades “de despachante”. Preenchimento de relatórios, gestão financeira do Proap ou Proex (afinal são os nossos CPFs em jogo), intermináveis reuniões que são, muitas vezes, “simulação de atividade produtiva”, não levando a resultados concretos, mas mais ocupadas em preencher expectativas de gestão. Ora, docentes não são gestores e as faculdades de Administração estão formando pencas de jovens gestores que poderiam se ocupar exclusivamente dessa atividade que não vem descrita no contrato de trabalho. (D36)*

Em adição a essa discussão, apresentamos alguns relatos que expressaram como a relação entre a burocracia e o produtivismo acadêmico vem sendo objeto de críticas dentro do próprio meio acadêmico.

*O produtivismo aliado à burocracia tem gerado ansiedade em jovens colegas. A carga horária dedicada às avaliações das avaliações é kafkiana. Quando se exige quantidade e não qualidade, fora das características de cada universidade ou programa, neste contexto de burocracia estéril, eis que temos a pior face do produtivismo neoliberal. (D5)*

*O que me aborrece nas demandas contínuas do trabalho na universidade não é em absoluto a produção acadêmica (artigos, comunicações em eventos), mas a burocracia intermináveis comissões e seus pareceres, relatórios, e muitas atividades*

*que os professores têm de assumir porque o corpo técnico é insuficiente ou não considera sua atribuição fazer. (D16)*

Sobre a burocracia universitária, Sguissardi (2010) – ao conceituar o fenômeno produtivismo acadêmico –, a menciona como um dos agentes responsáveis por imputar parâmetros quantitativos na produção científica. Neste viés, convém ressaltar que a ressalva a burocracia aqui posta é norteadada por uma crítica ao sistema de controle burocrático a partir do uso personalístico – de forma individualizada ou subjetiva –, da normatização burocrática, o que Merton (1971) considera como uma disfunção da personalidade burocrática.

Apesar de garantir a precisão formalística e o princípio da impessoalidade burocrática (Motta; Pereira, 2004), no contexto acadêmico, o sistema de controle burocrático pode vir a ser considerado nocivo quando aplicado de forma excessiva, ao mesmo tempo em que aplica um controle autoritário por meio de padronização de processos e resultados que inibem a criatividade, precarizam o trabalho docente, desumanizam e desconsideram as particularidades da pesquisa acadêmica e o tempo necessário para seu desenvolvimento.

Com base nas repercussões dos impactos a partir dos relatos dos/as respondentes, acreditamos que, em um contexto macro, o deslocamento de docentes para exercer funções administrativas, de editoração e de gestão é um reflexo do enxugamento da máquina estatal, da flexibilização da gestão dos serviços públicos e da terceirização. Estas são estratégias que emergiram como os “novos caminhos” pavimentados pelo capitalismo, e que impactaram e ainda impactam fortemente a educação e o trabalho docente (Rodrigues, 2016).

Assim, expande-se ainda mais o alcance dos impactos do produtivismo acadêmico, o que nos levou a compreender que este fenômeno também se caracteriza pela intensificação do trabalho docente (Bianchetti; Machado, 2009, Curty, 2010) face as demandas por produtividade que ainda estão centradas em produções escritas. Desse modo, agregou-se também a precarização do ensino superior (Bosi, 2007, Barsotti, 2011), onde os docentes assumem tarefas administrativas e cargos de gestão e editoração que, somados a necessidade de produzir e as demais atividades docentes que se estendem da graduação a pós-graduação (como preparação de aulas, orientações, participações em bancas e ventos, trabalho artístico, curadorias, produções técnicas, etc.) (Sguissardi; Silva Jr., 2009, Silva, 2010, Mazzei; Camargo; Mello, 2019), resultam em quadros de sobrecarga de trabalho, adoecimento, e recorrência de sentimentos de medo, rejeição, angústia e competitividade (Costa; Barbosa Filho, 2022).

### ***6.8.2 Pressão por produção e ambiente competitivo***

Dando continuidade a análise dos impactos do produtivismo acadêmico no fazer e na vida dos docentes-pesquisadores/as-artistas, identificou-se entre as respostas a predominância de queixas acerca da pressão por produção intelectual no formato de artigo, que é uma das características da lógica produtivista. Diante desse pressuposto, Café, Ribeiro e Ponczek (2017) apoiados em Freitas (2011, p. 1161) — ao discorrer sobre o artesanato intelectual e a produção em série —, enxergaram docentes e alunado como corpos dóceis fabricados dentro de uma lógica mercantil de produtividade, sob a qual estes corpos estavam sujeitos as constantes pressões institucionais pelo aumento de produção intelectual em espaços temporais cada vez

mais reduzidos, “[...] sem nunca ter o direito de valorizar o que conquista. Mal terminam um artigo, *paper* ou livro, tudo é apagado pela avaliação realizada e só o que interessa é o que eles ainda não fizeram, desmemoriados para alimentar um monstro sempre faminto”.

Enquanto (em tese) o ato de contribuir para a formação de alto nível é tido como um dos principais motivos para a vinculação de um/a docente a um programa de pós-graduação, a realidade no contexto capitalista é que a maioria dos/as docentes pode vir a se credenciar a um programa por este constar nas leis que regulamentam a carreira docente como um dos requisitos na categoria atividade/ produtividade. Inclusive, algumas das resoluções e editais para ingresso ou progressão de carreira versam sobre o incentivo à publicação de produção intelectual em veículos *qualisados*, fomentando ainda mais a cultura competitiva do produtivismo acadêmico (Silva, 2024).

Como já discutido previamente, publicar em revistas de Qualis elevado não é uma realidade tangível para alguns pesquisadores/as, seja por não terem tempo suficiente para amadurecer suas pesquisas e/ou por desenvolverem pesquisas que não se encaixam nos moldes desses periódicos, por não dialogarem diretamente com a área temática da revista em questão ou não atenderem às exigências dos/as revisores/as, o que pode tornar a ‘competição’ ainda mais desleal. Essa questão foi abordada nos relatos dos/as respondentes a seguir.

*No meu caso específico impacta muito, porque sou cobrado para publicar e os periódicos—os peers reviews—não aceitam meus trabalhos, já que estão avançando em áreas transdisciplinares—e não se encaixam nos modelos tradicionais. [...] mesmo que eu elabore um artigo, nada garante que eu consiga publicar. (D6)*

*Infelizmente ainda existe essa pressão com maior validação de artigos publicados em periódicos com Qualis A, como se essa*

*produção tivesse maior valor do que uma produção artística que possa ser validada com Qualis Arte-Cultura e ter o mesmo peso de produção. (D9)*

*[A pressão por produção no formato escrito] reduz a importância da atuação no PPG a produção bibliográfica, desmerecendo outras atividades tão ou mais importantes. (D17)*

*Entendo que é necessária a publicação dos resultados das pesquisas. Mas a lógica de pontuar mais quem publica “na área” restringe a possibilidade de intercâmbio entre áreas de conhecimento. O que para as artes visuais restringe o alcance das publicações. Acredito que a valorização da produção entre áreas seria mais positiva para o nosso campo de conhecimento pois fortaleceria nossa área ao mostrar que as artes interagem com outras áreas de conhecimento. Incluindo as exatas como química, biologia, engenharia. (D26)*

*A pressão para produtividade acadêmica mina esforços para produção artística. E, se temos uma abordagem diferente da consensual, quer seja para atualização de conceitos ou para inovação epistemológica, somos também rejeitados por pura reação refratária a novas ideias. (D28)*

A partir desse ponto da análise dos resultados, foi possível perceber como o fenômeno produtivismo acadêmico não pode ser encarado como algo alheio à conjuntura da sociedade capitalista. Afinal, ele é fruto da lógica neoliberal, com raízes firmadas em um modelo de avaliação criado para garantir a produção intelectual e atender às demandas de produtividade do capital. Nessa acepção, evocamos a percepção de Raymond (1977) sobre cultura hegemônica, que, somada à ponderação de Sguissard e Silva Jr. (2018) sobre a alienação na ‘busca por produtividade’, resulta na tomada de consciência de que a almejada ‘produtividade’ pertence a um modelo de gestão das universidades originado de uma lógica dominante do Estado e do mercado, que, aliado ao expressivo número de atividades desenvolvidas

pelos/as docentes — estas associadas ao desenvolvimento de suas carreiras — tende a induzir o comportamento produtivista (Viana; Helal, 2024).

Sintetizando as reflexões até então apresentadas a partir dos relatos dos/as respondentes e o cruzamento com a literatura científica sobre a temática, concluiu-se que o produtivismo acadêmico faz parte de um problema maior, cultural e sistêmico, não se propagando apenas pelos critérios de avaliação da pós-graduação, mas também pela métrica de medição da produtividade docente, que determina a promoção e o financiamento para pesquisas.

Face ao exposto, um dos relatos exemplifica o mal-estar da academia, conforme versado por Trein e Rodrigues (2011), que recorrem a Freud para pensar as angústias vivenciadas por docentes submetidos à lógica produtivista, e a Marx para tentar desvendar as raízes desse mal-estar e sua possível superação. O/a respondente D18 cedeu o seguinte relato:

*Algumas vezes já pensei em sair da pós-graduação para não ter que viver com mais demandas de prazos e necessidades de prestar contas com produções. Como docente, gosto de produzir, de pensar as minhas aulas com criatividade, de estudar para dar aula, de escrever e partilhar minhas ideias e conhecimentos, mas isso demanda pausas, tempo para experiências, tempo para maturar ideias, para se deixar provocar. Nem sempre precisamos viver em torno de abastecer o lattes. (D18)*

A ideia de “abastecer o Lattes” enquanto necessidade apontada pelo/a respondente D18 pode ser considerada um resquício da herança do alicerce produtivista da avaliação da pós-graduação e da angústia de se mostrar produtivo perante as agências de fomento, os pares e a sociedade. Assim sendo, entre as artimanhas que compõem a sociedade produtivista neoliberal, o espírito de

competitividade é a bússola no caminho para o individualismo — ameaçando a solidariedade entre pares (e/ou acadêmica)<sup>23</sup> — sendo no Currículo Lattes onde se manifesta o que Fuão (2006, p. 3) chama de “diferenciação produtivista”: “onde impera o controle, onde o corpo docente se desajusta, se decompõe”.

Assim, para se provarem produtivos/as, os/as docentes vinculados/as à pós-graduação se veem posicionados para a corrida produtivista na “*fast lane*”<sup>24</sup> (Vostal, 2015), e, por vezes, com a corda no pescoço<sup>25</sup>: submissos/as às normas para publicações, em um estado que Zordan (2018) define como “submissão ativa”. Tais ponderações dialogam com os relatos a seguir, que expressam a pressão por produção no formato de artigo que, de acordo com alguns/mas respondentes, tende a se sobrepor à produção artística.

*Sim, ser obrigado a publicar, independente do andamento da pesquisa é uma perversão. (D13)*

*Há esta pressão [por publicação no formato de artigo]. Minhas produções enquanto artista tem menos importância do que meus artigos nas avaliações do PPG e isso em si é uma pressão. (D15)*

---

23 Termo abordado por Patrus, Shigaki e Dantas (2015, p.1) que é entendido “como um compromisso mútuo entre os pesquisadores, que voluntariamente dedicam-se à avaliação de produtos da atividade de um programa de pós-graduação”.

24 Termo usado por Vostal (2015) em seu artigo *Academic life in the fast lane: The experience of time and speed in British academia*, no qual o autor aborda como a cultura acadêmica é marcada pela percepção acelerada do tempo desencadeada pela pressão para produzir resultados rapidamente. Vostal argumenta que a velocidade se tornou um componente central da vida acadêmica, afetando a qualidade do trabalho e o bem-estar dos/as acadêmicos/as.

25 Reflexão com base no autorretrato da artista plástica, educadora e pesquisadora Paola Zordan (2018) presente em seu trabalho intitulado *Insubmissões Assujeitadas*, no qual a autora investiga como o poder captura ou exclui produções, as amarras institucionais, o juízo sobre a arte, o produtivismo acadêmico e suas submissões, discutindo o que efetivamente se pode nas instituições.

*Não sou artista. Mas posso afirmar que há pressão por publicação no formato de artigo, sim. E que isso impacta, sim, a minha produção como pesquisadora da área de História, Teoria e Crítica. (D20)*

*Sim, pois a divulgação científica em periódicos é algo validado nos mecanismos de avaliação acadêmica. Geralmente, direciono minhas produções para a escrita de artigos. (D21)*

*Sim, uma pressão doentia. No meu caso, sou um teórico (história de arte e crítica de arte), e, embora consiga manter uma produção regular, percebo que o critério “qualidade” JAMAIS é mencionado. Me sinto feito o operário sem consciência em uma linha de produção. (D25)*

*Sim. A exigência exclusiva de artigos na área de licenciatura por exemplo, em detrimento de um balanço com a possibilidade de computar exposições limita e inibe a produção artística poética. (D26)*

*Sim, e nem sempre o artigo é a melhor opção. Muitos são rejeitados, há necessidade de área específica (transdisciplinaridade é tida como falta de foco, nem é considerada em alguns casos) e alguns periódico demoram muito para responder. (D29)*

Sobre a recusa de artigos para publicação, Zordan (2018) afirma que, no mundo acadêmico, os/as artistas se sujeitam a editais e normas de publicação não só devido à necessidade de financiamento em um país onde é difícil obter apoio para arte por adesão ou negociação, mas também em razão da necessidade de que as instituições às quais estes/as se filiam ou representam tenham de afirmar aquilo que desenvolvem, para que o que se expõe possa ser usado e aprendido em todos os segmentos sociais. De uma maneira ou de outra, os/as artistas aderem à estratégia da submissão aos editais e normas, tendo suas produções colocadas sob arbítrio da elite em um processo de sujeição, onde não ser aceito implica em “ficar de fora”.

Em continuidade, houve ainda aqueles/as que mencionaram que a pressão por publicação no formato de artigo se sobrepõe à possibilidade de publicações em livros, por esta demandar mais tempo para sua produção.

*Justamente por ter como foco a quantidade, a produção de um livro fica sempre comprometida, já que é necessário mais tempo e cuidado. (D18)*

*Sim [a publicação no formato de artigo] se sobrepõe a produção de livros que a meu ver é muito mais densa. (D32)*

Com base nos relatos, compreendeu-se que, apesar do caráter eminentemente quantitativo de outrora não ser mais tão significativo na atual ficha de avaliação da área de Artes Visuais, a produtividade representada por um expressivo número de publicações que engrossam o Currículo Lattes ainda “seduz” a academia por ser uma rápida forma de garantir pontos na corrida produtivista, almejando financiamento, bolsas e progressão de carreira.

Ao alinharmos estas reflexões às especificidades da área de Artes Visuais e sua produção artística e intelectual, revela-se uma faceta particular da lógica produtivista que vem se mostrando latente ao longo dessa análise, ao contrapor a pressão por produção e o exercício da arte enquanto docente-pesquisador/a-artista. Nessa perspectiva, os relatos a seguir nos direcionam novamente para a discussão entre os ditames da produção científica e o tempo da arte.

*Prejudica/reduz minha atuação enquanto artista, pois o dia tem 24h. (D15)*

*Essa pressão [por produção] interfere bastante nas atividades de atelier, pois são as atividades artísticas que geram pensamento, sem elas somos teóricos sem vivências; isso pode resultar em teorias equivocadas e superficiais. (D31)*

*Sim [a pressão por produção], impacta, atrapalha e cria desvios inconvenientes na qualidade das formas reflexivas possíveis para um pesquisador em artes. A pesquisa em artes e suas especificidades reflexivas não cabem genuinamente no formato de artigos, isto é uma demanda externa, que descomplexifica a qualidade e perspectivas das pesquisas de um artista pesquisador. (D35)*

O paradoxo produtividade versus fazer artístico já foi colocado em pauta por autores/as como Erber (2017) em seu estudo intitulado *O artista improdutivo e a crítica do trabalho na arte contemporânea*, no qual pormenorizou o trabalho artístico numa sociedade em que o trabalho e o tempo eram (e ainda são) os principais produtores de valor (Vidokle, 2016). A autora constata que o artista contemporâneo não está mais lidando com o produtivismo num sentido tradicional, mas sim com o produtivismo no mundo do capitalismo cognitivo e da mercantilização do imaterial (venda de experiências, sensações, acontecimentos).

Uma vez que alguns/algumas dos/as docentes vinculados/as à pós-graduação em Artes Visuais exercem também o papel de artistas, as reflexões de Erber (2017) se estendem para o âmbito acadêmico, nos levando a questionar se esses sujeitos não estariam igualmente inseridos nesse dilema. Anteriormente, Vigevani (2001, p. 61) já havia tocado diretamente na ferida do entrave entre a lógica produtivista e a produção científica, cultural e artística, ao afirmar que estas exigem “a possibilidade de reflexão não ligada imediatamente à produção e a resultados concretos”, já que “um ambiente intelectualmente adequado, um meio apto à produção de conhecimento, não pode estar condicionado pelo imediatismo de lógicas produtivistas”. Nesse contexto, ambas as reflexões de Vigevani (2001) e Erber (2017) se aproximam dos relatos anteriores dos/as

respondentes D15, D31 e D35, que se reconhecem como docentes, pesquisadores/as e artistas.

Entretanto, em meio aos relatos há aqueles/as que afirmam não se sentirem pressionados em produzir artigos, alegando que

*Não se sobrepõe. Ver a arte fora do contexto da ciência é ingênuo e equivocado. (D24)*

*O formato de divulgação de resultados de pesquisa em artigos é algo consolidado no meio científico e deveria ser melhor aproveitado e explorado pelos criadores a fim de que suas pesquisas não fiquem restritas ao seu círculo de “amigos e entendidos”, contribuindo assim também para o desenvolvimento de maior consistência teórica e crítica em nossa área. (D33)*

Todavia, o que está sendo posto em questão não é a defesa ou não de publicações no formato de artigo, ou enxergar ou não a arte fora do contexto da ciência, mas sim as motivações para a escolha deliberada da publicação nesse formato e o que há por trás dessa escolha: pressão por produção? Compartilhamento? Tempo de maturação teórica? Afinal, não discutimos ‘ver ou não a Arte fora do contexto da ciência’, mas sim a predominância de um formato que se sobrepõe a outras possibilidades de comunicação do conhecimento científico produzido em uma área do conhecimento tão plural, e os motivos para tal, considerando a conjuntura da sociedade capitalista sob o alerta de Jeremias, Mueller e Steinmetz (2019) de que a necessidade [e aqui incluímos também a pressão] de produzir aliena a paixão de criar.

O que se sabe é que, nessa equação ideológica, o método *quasi*-industrial de organização do trabalho científico, no qual a pesquisa científica produzida nas universidades deverá resultar em ‘produtos inovadores’ que, por sua vez, contribuem para o desenvolvimento

econômico, pode ser considerado um entrave até mesmo para o componente criativo substancial para a pesquisa em Artes Visuais.

Sobre este aspecto, em seu artigo intitulado *Da liberdade à “gaiola de cristal”*, Andrade, Cassundé e Barbosa (2019) apontaram para a perda deste componente, a liberdade, antes presente na prática do trabalho docente, agora presa em uma gaiola de cristal (termo cunhado por Santiago e Ferreira em 2012), pelo critério de avaliação do modelo produtivista, onde a autonomia acadêmica e docente passa a ser limitada e regulada pela lógica produtivista e pela necessidade de ‘produzir’ (Costa; Barbosa Filho, 2021).

### **6.8.3 Invasão do espaço-tempo**

Em *continuum*, alguns/algumas dos/as respondentes também relatam não dispender do tempo desejado para exercitar o fazer artístico e demais atividades, como orientação, extensão, incluindo as de graduação, e até mesmo o desenvolvimento de pesquisas.

*Muitas vezes não temos tempo para desenvolver pesquisa, ensino e extensão ...e escrever e publicar. (D2)*

*É muito difícil se manter na pós-graduação e ter um desempenho razoável nas atividades de nível de graduação. (D10)*

*As tarefas burocráticas têm tomado a maior parte do nosso tempo de produção. Estamos transformando as universidades em cartórios. (D11)*

Os relatos anteriores incorporam à discussão um outro famígero impacto do produtivismo acadêmico: a invasão do espaço e tempo pelo acúmulo de trabalho e pressão por publicação/ “produtividade”, impacto já discutido por autores como Borsoi (2012), Yamamoto, Tourinho, Bastos, Menandro (2012), Leite (2017), Hoffmann, Marchi, Comoretto e Moura (2018).

Com base nos resultados das pesquisas dos/as autores/as supracitados/as, há um consenso que a extensa demanda de tarefas às quais os/as docentes estão submetidos permitem a invasão do trabalho na esfera privada, o que se confirmou pelos relatos dos/as respondentes a seguir.

*Claramente ocorre [invasão do espaço-tempo]. Não há mais dia feriado. (D4)*

*Procuro preservar os finais de semana, mas por vezes essa invasão infelizmente ocorre (preparação para bancas, atividades administrativas pendentes). A própria universidade com certa frequência coloca como prazos finais para editais e outras atividades datas que caem em finais de semana, contribuindo para tal estado de coisas. (D5)*

*Comprometer finais de semana em favor de leitura de teses, dissertações e trabalhos de alunes é mais comum no meu caso. Creio que tudo isso participa da precarização de meu trabalho como pesquisadora e artista. (D7)*

*Como docente de universidade federal, temos que aliar o ensino, pesquisa, extensão e também gestão, nos dividindo em inúmeras funções acadêmicas e administrativas, contando com orientações e participação em bancas e eventos, que exigem tempo de planejamento, execução e avaliação, o que faz do docente um profissional multiuso o que tem de se dividir em muitas funções e levar trabalho para casa sempre, incluindo o trabalho contínuo nos finais de semanas e feriados. (D9)*

Em tese, a jornada de trabalho docente, que deveria ser de até 40 horas semanais, é, na realidade, extrapolada pela alta demanda de atividades que se dão além dos muros das instituições e, como bem expresso pelos/as respondentes, invadem finais de semana, recessos e até feriados. De acordo com Borsoi (2012, p. 12), o trabalho docente é pressuposto como um trabalho imaterial por excelência e, mesmo que as atividades docentes impliquem uma

intensa exigência cognitiva dentro de uma jornada que excede a jornada regimental contratada, “o resultado de seu esforço é, em geral, imaterial”.

*Sim. Ocorre demasiadamente [a invasão do espaço-tempo]. Em parte, atribuo por eu ser professora no ensino superior há somente 8 anos, em parte por eu atuar em uma região do país onde muita coisa precisa ser construída dentro da Universidade e, portanto, meu trabalho de gestão é massivo. (D15)*

*O tempo todo [há invasão do espaço-tempo]. Nunca não consigo trabalhar aos fins de semana e/ou feriado. Durante a semana somos sobrecarregados com reuniões e outros trâmites burocráticos. Hoje todo o trabalho de secretaria ficou a cargo do professor. (D18)*

Entre o embate do produto invisível e a demanda por uma “produtividade” palpável (Borsoi, 2012), algum lado (e até mais de um) sai perdendo; seja a qualidade das pesquisas, da formação dos/as discentes, seja o componente criativo ou seja o bem-estar.

Para além de nos lembrar da principal característica do produtivismo acadêmico — a quantidade em detrimento da qualidade do trabalho intelectual (e das demais atividades) —, o relato do/a respondente D20 expôs a principal consequência da invasão do espaço-tempo e da extenuante jornada de trabalho que extrapola a carga horária, em teoria, definida: afloram os sentimentos de frustração, a sensação de estar sempre em dívida com a instituição, com o alunado, com a sociedade e consigo mesmos e, sobretudo, o acometimento pelo cansaço.

Apesar de também se enquadrarem como trabalhadores/as, o labor docente se diferencia dos demais por possuir a particularidade de poder ser realizado dentro e fora da universidade, o que contribui para que as fronteiras de início e fim de jornada de trabalho se

misturem e se tornem ainda menos claras. Nesse sentido, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) desempenham um papel importante na intensificação do trabalho e na invasão da esfera privada pelo trabalho. Enquanto alguns/algumas argumentam que deve haver relativo controle por parte dos/as próprios/as docentes sobre suas atividades, tornam-se corriqueiros os casos de docentes que trabalham noite adentro para dar conta de desempenhar todas as suas funções.

Neste sentido, os relatos obtidos reproduziram as análises de Yamamoto *et al.* (2012), Borsoi (2012) e Leite (2017), levando-nos a concluir que basta uma conexão com a internet, por meio de computador ou celular, para que o espaço-tempo desses profissionais seja invadido, gerando uma sobrecarga de informações e trabalho e os submetendo a um modo de viver no qual não se reconhece mais limites entre o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho.

Em cenários assim, é evidente que as relações pessoais e familiares também são afetadas. Os relatos a seguir exprimem alguns dos sacrifícios que são feitos em prol das atribuições.

*Sim, evidente que sim. Associando as atividades da graduação, com aquelas de extensão e as administrativas, a pesquisa fica enormemente prejudicada. A vida pessoal praticamente inexistente fora dos períodos de férias. (D13)*

*Totalmente. Isso me rouba tempo com a família e mesmo um tempo pessoal para outros interesses pessoais. Conciliar tudo é difícil e nunca consigo. (D19)*

Nos relatos selecionados, foi possível extrair trechos sobre o cerceamento do tempo livre dedicado ao convívio social e familiar, que reafirmaram os apontamentos de Yamamoto *et al.* (2012), Borsoi (2012) e Leite (2017). Esses apontamentos foram recentemente

reafirmados e expandidos por autores/as como Vasconcelos e Lima (2020) e Lima (2022), ao agregarem a naturalização da progressiva redução do tempo livre dos/as docentes vinculados à pós-graduação no Brasil.

Em contrapartida, o/a respondente D24, que sinalizou anteriormente não se sentir afetado/a pelos impactos do produtivismo acadêmico, ao ser questionado/a sobre a interferência de suas atividades laborais na esfera privada, afirmou que, de fato, há essa invasão e apontou a melhoria dos salários como a solução para tal problema.

*Sim, invade como faz em qualquer área acadêmica. Melhores salários são a solução a meu ver. (D24)*

A problemática em torno desse tipo de discurso é que ele expressa uma adesão passiva e resignada que tende a naturalizar e legitimar um ‘modo de vida’ onde a jornada de trabalho extrapola o número de horas previstas (Hoffmann *et al.*, 2018), o que pode resultar em quadros de adoecimento e acometimento por síndromes do excesso de trabalho, como a síndrome de *burnout*. Além de o relato anterior tender a relativizar a intensificação do trabalho docente e a invasão do espaço-tempo, o relato do/a respondente D20 endossa a ideia de normalização do excesso de trabalho, problematizada por Hoffmann *et al.* (2018), Vasconcelos e Lima (2022) e Lima (2022).

*Isso, infelizmente, transformou-se em “normalidade”. Para cumprir com as demandas, reiteradamente trabalho em finais de semana, feriados, recessos, férias... Conscientemente, sei que isso é péssimo pra mim; se o faço, é porque há essa cobrança contínua, de todos os lados. Tal situação já me fez pensar se quero, inclusive, continuar na docência universitária. (D20)*

Embora seja um clássico, a obra *The Spirit of Capitalism: Protestant Ethics and the Spirit of Capitalism*, de Max Weber (Weber;

Kalberg, 2013), revela-se altamente pertinente na análise da conjuntura atual da sociedade, que é análoga ao empasse que se coloca ao contrapormos as respostas dos/as respondentes D20 e D24. Em vista disso, a busca incessante por remuneração e o trabalho como principal valor da existência humana são ideias postuladas por Weber que se alinham de forma eficaz a uma análise mais aprofundada das raízes do produtivismo acadêmico.

O capitalismo molda nossas percepções e valores ao sugerir a ideia de que melhores salários podem resolver problemas sociais. Como observado na resposta do/a respondente D24, a questão salarial é, muitas vezes, tratada de forma superficial no contexto de desafios mais amplos da sociedade, resultando em uma simplificação que ignora questões estruturais mais profundas, como a desigualdade e a exploração (Harvey, 2018; Fisher, 2022).

Dada a importância do trabalho na constituição da subjetividade de indivíduos inseridos na sociedade capitalista, a relação entre trabalho e família vem se mostrando uma crescente área de estudos no campo da Psicologia e nos estudos sobre bem-estar de modo geral, já que, de acordo com Nunes (2019, p. 13), “os eventos ocorridos em um domínio [*trabalho ou família*] afetam a qualidade das respostas do indivíduo no outro domínio [*família ou trabalho*]”.

No contexto das pesquisas sobre a temática do Conflito Trabalho-Família (Carlson; Kacmar; Williams, 2000), são considerados fatores como as mudanças demográficas dos últimos anos, os desafios da economia atual, as novas tipologias familiares (por exemplo, famílias monoparentais), a extinção/transformação dos rituais familiares e os papéis de gênero. Em relação a esse último fator, Feijó *et al.* (2013) consideram a necessidade de reconstrução dos estereótipos ligados

ao gênero, visando à redução da desigualdade de oportunidades entre pessoas, em um cenário em que predomina a falta de equilíbrio entre as exigências atreladas aos papéis de gênero da sociedade. A seguir, alguns relatos que coadunam com os expostos anteriormente e nos direcionam para outra discussão que vale a pena ser mencionada nesta pesquisa: maternidade/parentalidade e ciência.

*Sim, impacta, mas não sou artista. “Apenas” professora, orientadora, pesquisadora, gestora e... Mãe. (D4)*

*Com grande frequência [ocorre a invasão do espaço-tempo]. Situação que prejudica a vida social, convivência em família, atenção aos filhos, cuidados com a própria saúde (que só é possível em período de férias). Nas férias também é o período em que se espera que o professor finalmente consiga produzir artigos, e consiga se inscrever em alguns dos eventos anuais de maior visibilidade. (D10)*

*Tenho muitos projetos e orientandos, o que muitas vezes prejudica que pare para refletir e tenha mais tempo de revisão de teorias que vão sendo revisitadas nas práticas. Além disso, como mulher, mãe enfrento outros desafios para manter a produção tanto teórica quanto prática na área das Artes Visuais. As dimensões profissionais e pessoais não são pensadas quando se trata de produtivismo acadêmico. Em vários momentos, perdi oportunidades de crescimento por que era mãe. Outros colegas pais não atravessaram por isso. [...] Como terei tempo de desenvolver uma poética inclusive se tenho tantos projetos, orientandos e ainda sou mãe e mulher? Há 7 anos que não consigo inclusive ir presencialmente a um congresso no exterior por isso. (D34)*

*Penso que quem assume gestão ou quem tem a responsabilidades por filhos pequenos não deveria ter a mesma avaliação dos demais. Sentia-me sobrecarregada quando assumi estes dois papéis durante minha trajetória no PPG e a minha produção decaiu em virtude disso. (D37)*

Nesse sentido, algo em comum entre as respondentes D4, D10, D34 e D37 é o fato de que, além de docentes, pesquisadoras e artistas, as três também são mães. Dessa forma, os relatos por elas cedidos reafirmam a necessidade apontada por Feijó *et al.* (2013) e escancaram o dilema entre os ideais de maternidade e ciência. Além disso, apesar de considerarmos também a monoparentalidade desempenhada por indivíduos do sexo masculino, essa ainda é uma realidade vivenciada, em nosso país, predominantemente por indivíduos do sexo feminino, integrados a uma estrutura acentuada pela perpetuação dos papéis de gênero e pelo machismo.

A assertiva anterior é comprovada por pesquisas recentes, as quais demonstraram que os casos de mães solo ou que são chefes de família são mais comuns do que a situação oposta. Nesse sentido, a pesquisa *Perfil da Família Brasileira*, publicada pelo IBGE (2018) como parte do Censo Demográfico, apontou que a figura materna é frequentemente associada à responsabilidade pela criação dos filhos, em grande medida devido a fatores sociais, culturais e econômicos que historicamente colocam as mulheres na posição de cuidadoras primárias na configuração familiar.

Já de acordo com a pesquisa empreendida pelo Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (2023), na última década houve um aumento exponencial no número de mães responsáveis pela criação dos filhos sem apoio dos pais, somando atualmente mais de 11 milhões. Desses casos, 90% das mães que se tornaram mães solo são negras, e 15% dos lares brasileiros são chefiados por mães solo, sendo a maioria situada no Norte e Nordeste do país. Desses 90%, 72,4% dessas mães vivem apenas com os filhos e não contam com uma rede de apoio próxima<sup>26</sup>.

---

26 G1. Brasil tem mais de 11 milhões de mães que criam os filhos sozinhas.

A maternidade/parentalidade e ciência é, de fato, uma temática emergente sob a perspectiva dos estudos sobre a qualidade de vida de docentes do ensino superior. Como exemplo disso, temos o grupo *Parent in Science* (PiS), integrado por mães e pais que resolvem encarar a missão de trazer conhecimento sobre o impacto da parentalidade na carreira de cientistas no Brasil, bem como apontar problemáticas de gênero no ambiente acadêmico (Carpes, 2022).

Diferente de outras áreas do conhecimento, onde a disparidade entre os gêneros é mais acentuada, na pós-graduação em Artes Visuais do Brasil (assim como nas Ciências Humanas, Sociais e na área da Saúde), os corpos docentes são compostos majoritariamente por mulheres. Reportando-nos aos dados obtidos durante o período de coleta nominal junto aos sites dos PPGAV para obtenção do quantitativo de docentes a serem investigados, confirmou-se que, entre os 169 docentes permanentes que compõem o universo da pesquisa, 113 são mulheres, evidenciando a significativa presença feminina na área. Embora os dados obtidos confirmem, em certa medida, a realidade do protagonismo feminino na docência e na produção do conhecimento na pós-graduação em Artes Visuais, eles também ressaltam a indispensabilidade dessa temática como contribuição para a análise dos relatos trazidos pelas respondentes que se enquadram na categoria de mães docentes-pesquisadoras-artistas.

Assim, reportamo-nos ao estudo intitulado *Maternidade como política de vida: sobre sentidos, raízes e (r)existências a partir do contexto da pandemia de COVID-19*, de autoria de Silva (2021), que

---

Bom Dia Brasil, 12 maio 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2023/05/12/brasil-tem-mais-de-11-milhoes-de-maes-que-criam-os-filhos-sozinhas.ghtml>. Acesso em: 27 set. 2024.

discutiu a desconsideração da maternidade no que a autora chamou de processo de fragmentação dos “papéis” da mulher enquanto pesquisadora em uma universidade pública. Nas palavras de Silva (2021)

Antes de ser cientista em uma universidade pública, reivindico e assumo este lugar de mãe, o qual está impresso no meu corpo por onde caminho, por onde penso e sinto, ainda que por vezes o modo de vida ocidental, regido por uma lógica produtivista e cartesiana, tente levar-me a fragmentar em “papéis” de acordo com o ambiente em que me encontro. Um exemplo desta tendência à fragmentação da mãe cientista ocorre no espaço universitário, onde é recorrente a desconsideração ou, por vezes, desconhecimento, de tudo o que está contido nesta condição da maternidade que integra o ser pesquisadora-cientista e acadêmica (Silva, 2021, p. 3).

A priori, o que pode parecer uma discussão aquém da temática do produtivismo acadêmico se mostra tão relevante e possível quanto as demais questões aqui abordadas. Sob esse prisma, Silva (2021) tece críticas ao modelo produtivista, afirmando que este desconsidera os bastidores da maternidade, fazendo com que, ao chegarem ao ambiente acadêmico após abrirem mão de sua individualidade e se dedicarem quase que inteiramente aos filhos, as mães se sintam como se tivessem corrido maratonas, precisando despir-se de uma espécie de *pele-mãe* para vestir a *pele de produtividade acadêmica*, tendo ainda que demonstrar rendimento e potencialidade científica e intelectual em um ambiente ainda pautado pela lógica competitiva e produtivista.

Considerando a problemática, acreditamos que as ideias aqui ressoam um cenário latente e sugerem que a monoparentalidade, majoritariamente exercida por mulheres, reflete não apenas questões de estrutura familiar, mas também as desigualdades de gênero

presentes na sociedade, que também afetam aquelas que atuam na pós-graduação como docentes-pesquisadoras-artistas.

Finalizando a análise da presente categoria temática, apresentamos mais um relato da respondente D34. O trecho em questão é crucial para a discussão sobre maternidade/parentalidade e ciência, e sua relação com o fenômeno produtivismo acadêmico. Isso se deve tanto à sua abordagem do tópico enquanto objeto de pesquisa, quanto à consolidação das discussões previamente estabelecidas por meio de seu relato. Nesse sentido, a respondente D34 acredita que

*Os órgãos que mensuram e financiam as pesquisas assim como as universidades deveriam rever essa questão, especialmente quando temos pesquisas de campo qualitativo e transversais. Indico isso porque por exemplo, estou há dois anos com uma pesquisa transversal e transdisciplinar que por uma série de fatores de espaço tem evoluído e depois regredido, agora que conseguimos espaço razoável e adequado. Questões de gênero, de maternidade também pesam para a mulher que socialmente acaba carregando “todo o piano” e se desdobrando, ainda mais quando o custo de vida é alto e não tem como terceirizar tudo, a própria mulher se terceiriza e cria um terceiro turno para poder “dar conta” de tanta coisa. Mesmo casada, mesmo que tenha um companheiro/a, a pressão se torna gigantesca quando se visualiza no horizonte o questionamento sobre a produção. Há alguns cenários que foram melhorados, como inserção da licença maternidade no lattes, mas de que isso adianta por exemplo, na pós-graduação? Vejo a maioria de colegas homens (com ou sem filhos) e colegas mulheres sem filhos ou com filhos já adultos indo a vários eventos com financiamento porque dispõem de tempo para tal, pois a régua é igual para todos. Enfim, acredito que a palavra cansaço deveria estar nessa pesquisa, pois sé o que mais tem gerado o produtivismo acadêmico. As professoras mães das universidades estão cansadas, pelo menos as que realmente desejaram ser mães e não ignoram o compromisso que é também social de oportunizar o pleno desenvolvimento de suas crias. Há um trabalho invisível e não remunerado que deveria ser contabilizado na hora das avaliações, ou estaremos reproduzindo plataformas de manipulação e de*

*controle das mulheres que perpetuam a divisão ridícula atual nas universidades. As mulheres mães que conseguem chegar em algum momento em um espaço de reconhecimento e topo de carreira, sacrificaram a infância e quiçá adolescência de seus filhos, foram ausentes, terceirizaram e nisso houve com certeza uma problemática imensa que merece atenção. Estamos formando mulheres que eventualmente serão mães e alguns irão ir para universidades lecionar e sofrerão as mesmas pressões e desigualdades? Estou refletindo e pesquisando sobre isso no momento! (D34)*

Como abordado previamente, o cenário da pós-graduação em Artes Visuais é predominantemente marcado pela presença feminina, diferente de áreas como as Engenharias, Ciência e Tecnologia, nas quais as mulheres representam pouco mais de um quarto dos/as pesquisadores/as, um dado que Alves (2018) entendeu como uma marca do processo de exclusão e sub-representação das mulheres na carreira científica. Apesar de um contexto diferente em termos de inclusão, protagonismo e representação, as docentes-pesquisadoras-artistas vinculadas à pós-graduação não são poupadas das marcas resultantes de um processo histórico de discriminações de gênero em nossa sociedade, uma vez que estão sujeitas aos mesmos prazos e à demanda por produtividade que desconsideram as particularidades de ser mãe.

A persistente desigualdade de gênero se traduziu nos relatos obtidos, especialmente no da respondente D34, que nos permitiu vislumbrar as problemáticas de gênero, maternidade e ciência. Assim como o trabalho que vinha/vem sendo desenvolvido pela respondente em questão, foi por meio da articulação de movimentos feministas e das pesquisas empreendidas por e para reivindicar melhores e mais justas condições de trabalho que se notaram consideráveis avanços nessa esfera. Apesar de algumas instituições de ensino superior adotarem políticas internas que visam apoiar docentes em situação

de maternidade, ainda não há, em território nacional, uma lei geral voltada especificamente para as docentes em situação de maternidade que estão vinculadas aos programas de pós-graduação no Brasil como docentes permanentes<sup>27</sup>.

Em virtude de um contexto persistente de desigualdade para mulheres e mães no âmbito da pós-graduação, as repercussões são diversas, assim como os papéis que assumem e desempenham. Além de enfrentarem a intensificação das exigências laborais relacionadas à docência, a pressão por produtividade, a hostilidade inerente a um ambiente competitivo e produtivista, e a invasão do espaço-tempo, elas também são afetadas por discriminação, desigualdade, machismo, pelos sacrifícios impostos pela maternidade em função das responsabilidades profissionais e pelo cansaço resultante dessa dinâmica.

Outra notável questão a ser descortinada na seção que se segue foi o fato de o cansaço estar presente em parte dos relatos obtidos, o que não foi uma coincidência, afinal, estudos sobre o produtivismo acadêmico já indicavam a relação entre a intensificação do trabalho docente e o cansaço como uma de suas consequências. Assim, o que fizemos foi aproveitar a oportunidade proporcionada pela fala da respondente D34 para inserir a temática do cansaço, contextualizada na pandemia de COVID-19, e, a partir da retomada das discussões teóricas aqui abordadas, em conformidade com a obra *Sociedade do Cansaço de Han* (2015), dar sequência à análise dos dados obtidos, abrangendo o cansaço e as demais consequências

---

27 No Brasil, dispomos da Lei de número 11.770/2008, que institui licença maternidade de 120 dias para trabalhadoras (incluindo docentes do ensino superior); e da Lei 3.436/2017, que regulamenta o direito individual, de cunho fundamental reconhecido à mãe, acerca do acompanhamento e da orientação em relação à amamentação e a sua importância para a criança recém-nascida (Brasil, 2008, 2017).

do produtivismo acadêmico na saúde e bem-estar dos/as docentes-pesquisadores/as-artistas durante o período pandêmico.

#### ***6.8.4 Pandemia de COVID-19 e o adoecimento docente como reflexo de uma sociedade cansada***

É de conhecimento geral que o ano de 2020 foi marcado pela pandemia do novo coronavírus SARS-CoV-2, que provocou a doença COVID-19, desencadeando um período de quarentena e distanciamento social, além da adoção do *home office*, ensino remoto em caráter emergencial e tantas outras questões que reverberaram na vida pessoal e profissional da população mundial. Com base nisso, a presente categoria de análise buscou apresentar de que modo o contexto de pandemia e isolamento social impactou as atividades de docentes-pesquisadores/as-artistas para além da pesquisa.

As mudanças significativas que alteraram a trajetória de eventos e comportamentos decorrentes da pandemia de COVID-19 impuseram novos desafios a diversos profissionais, que se viram obrigados a se adaptar forçosamente à adoção de novas tecnologias e a uma dinâmica de trabalho que, ao menos no Brasil, ainda não era largamente difundida, como o *home office*. À medida que as mudanças laborais implicavam sentimentos de frustração, sobrecarga e inadaptação (Carneiro Junior; Cardoso, 2023), o isolamento social nos afastava do convívio social e gerava desamparo, desesperança, medo e solidão.

Não obstante, o lar, que para a grande maioria da população era um sinônimo de conforto e descanso após horas de labor, tornou-se um escritório, um lugar de trabalho, uma sala de aula, e, cada vez mais, as rotinas se confundiram e normalizamos a invasão da esfera privada pelas TICs e o desenvolvimento de atividades noite adentro.

Nesse aspecto, a vivência da COVID-19 tensionou as universidades de forma incontornável, afetando suas estruturas estabelecidas que, atualmente, nos servem como um eficaz indicador de mudanças (Harari, 2020; Ferigato; Teixeira; Fragelli, 2020).

Para os/as docentes do ensino superior, o ensino remoto em caráter emergencial e a possibilidade de realização de bancas e participação em eventos em ambiente virtual, que, por ora, eram uma solução temporária para a manutenção das atividades, hoje, após o retorno à “normalidade”, são dinâmicas fortemente estabelecidas. Apesar de ser uma adoção positiva no que diz respeito à possibilidade de comunicação científica e troca entre pares, as atividades desenvolvidas online não deixam de ser comparáveis às bancas e eventos presenciais, contribuindo, ao nosso ver, para a intensificação do trabalho docente.

Incólumes às mudanças do período pandêmico, os/as respondentes relataram as principais dificuldades enfrentadas em um momento igualmente marcado pelo *slogan* de que “a educação não pode parar”. Nesse sentido, alguns/algumas dos/as respondentes relataram como a contiguidade e intensificação das atividades por meio do trabalho remoto resultaram em quadros de sobrecarga de trabalho e exaustão.

*Estou sem expor porque todos os editais de fomento pontuam regiões e pessoas não periféricas. Estou sem produzir por conta de saúde física e mental na qual a ameaça de golpe e política perversa dos governos se somaram a COVID. A ideia de que artistas e professores são vilões e parasitas da sociedade me levou a duvidar de meu trabalho. (D1)*

*[...] a sobrecarga de trabalho com preparação de aulas adaptadas foi muito intensa. Não houve preocupação institucional com*

*a situação dos professores, mas sim, apenas com a situação dos alunos. (D10)*

*Acho que impactou demais. Tive dores de cabeça constante em função da exposição excessiva a tela de computador. Além de dar aula sentada o tempo todo. (D18)*

*Um certo cansaço mental e praticamente não fiz trabalhos como artista, apenas coisas mais acadêmicas e dei muitas aulas. (D22)*

*Nas atividades docentes e na saúde mental foi um desafio, mas teve que ser enfrentado de uma forma ou de outra. (D28)*

*Muito difícil, pois foi justamente quando estava começando as atividades na instituição, tendo sido redistribuída. Então não conhecia bem os colegas, nem os estudantes. Estar trancada em casa com filha pequena e esposo desempregado e tendo que dar aulas, fazer projetos, participar de lives, congressos, foi estafante. (D34)*

*Trabalhamos mais pelo mesmo pão. (D36)*

Apesar do cenário atípico, boa parte dos/as respondentes relatou ter encarado a pandemia de COVID-19 como um momento profícuo em suas carreiras, explorando os aspectos positivos do isolamento social, como a oportunidade de desenvolver o letramento digital mediante as novas tecnologias adotadas no *home office*, a adoção de ambientes virtuais colaborativos, ambientes virtuais para exposições, e a não necessidade de deslocamento para realização de atividades, o que resultou, para alguns/algumas, em mais tempo para se dedicarem à pesquisa e a atividades artísticas.

*O período da pandemia foi de preocupação, mas também de aprendizado de diferentes maneiras de usar a tecnologia para ministrar aulas, o começo foi bem difícil, mas algumas coisas vieram para ficar, como reuniões acadêmicas realizadas online, mais práticas. (D5)*

*Na verdade, para mim foi um período muito produtivo, em que tive mais tempo de produzir conteúdo acadêmicos e artísticos. (D6)*

*Sem ter que sair e me dedicar a outras atividades, nunca produzi tanto. Adorei. (D12)*

*No meu caso o confinamento durante a COVID-19 implicou em momento de grande produtividade. O número de demandas sociais e institucionais diminuiu; não perdia tempo em deslocamentos; e pude dedicar mais tempo aos estudos e à produção. (D16)*

*Apesar de ter tido COVID severa consegui produzir minha pesquisa artística e acadêmica. (D24)*

De fato, a pandemia trouxe consigo certo redirecionamento de ações presenciais para ambientes virtuais, onde as exposições virtuais ganharam destaque não só como um espaço para divulgação artística, mas também para o desenvolvimento de pesquisas sobre arte e virtualidade.

*Surgiram espaços alternativos de exposição on-line e eventos que exploraram as possibilidades desse meio, e acho que isso foi positivo. (D10)*

*Sou privilegiada, consegui me integrar no sistema (realizei muitas atividades, até hoje lembradas pelos estudantes, aulas e exposições online que surtiram muito efeito positivo nas pessoas), no conforto da minha casa, com tecnologia adequada, etc. (apesar de um horário sem fim para atender as pessoas necessitadas). (D27)*

Por outro lado, outra parte dos/as respondentes relatou ter tido problemas de adaptação e reajuste em pesquisas, principalmente aqueles/as que dependiam de espaços físicos como museus, galerias e demais espaços de arte para o desenvolvimento de suas pesquisas e articulação com grupos de estudo e disciplinas, além da dificuldade em lidar com a ausência do aspecto humano do contato cara a cara.

*Não pudemos pesquisar in loco. Trabalhamos mais ainda. Alunos inseguros. (D4)*

*Foi um momento difícil, de paralisia de minhas pesquisas e da ausência de retorno do público. (D7)*

*Foi um período bastante difícil, que nos retirou do convívio nas oficinas, para mim os lugares mais realmente coletivos para a formação superior. (D11)*

*Enorme impacto. Obrigatoriedade de reconstruir todo o processo de aulas, diminuição da pesquisa, inacessibilidade de espaços de estudo, principalmente para os orientando, que tiveram suas pesquisas truncadas. (D13)*

*Impossibilitado de realizar atividades artísticas e culturais de forma presencial. (D17)*

*Ao mesmo tempo que descobrimos novas tecnologias de comunicação perdemos o contato professor aluno. A COVID me abriu horizontes desconhecidos, mas me fez perder (e considero definitivamente) a perspectiva do grupo. Tudo ficou disperso e mais individual. (D31)*

Ao discorrerem sobre a temática da presença de museus universitários brasileiros no ciberespaço, Abalada e Granato (2023) ponderaram que, apesar de sua brutalidade, a pandemia parece ter sido, de certa forma, uma aliada no processo de exposição virtual dos museus. Os autores chegaram a esta conclusão a partir dos dados do TIC Cultura de 2020, dos depoimentos coletados para o trabalho dos autores apresentado no Fórum de Museus Universitários, buscando analisar as interfaces entre museus universitários, a internet e a pandemia (Abalada; Granato, 2022), e dos dados acerca da atuação dos museus de ciência brasileiros durante a pandemia.

A premissa da pandemia fez com que grande parte dos museus brasileiros implementassem iniciativas remotas, ampliando

e diversificando seu público (Ribeiro; Massarani; Falcão, 2022). Isso implica que esses espaços se tornaram mais visíveis além de suas localizações geográficas. Dito isso, apesar de esse movimento de inserção dos museus e transposição de seus acervos para o ambiente virtual não ser algo novo e exclusivo da pandemia, é notável o considerável aumento no uso de redes sociais e outras ferramentas digitais por parte dessas instituições (Abalada; Granato, 2023). Por outro lado, a presença digital dos museus durante a pandemia de COVID-19, como uma alternativa para as atividades presenciais, não foi garantia de continuidade de pesquisas *in loco*, uma vez que as pesquisas em curso poderiam ser diretamente afetadas por tais mudanças.

Em dezembro de 2020, mesmo ano do anúncio de declaração de pandemia feito pela *World Health Organization* (WHO), no Brasil, o número de casos de contágio era de 7.110,434, enquanto o número de mortes já chegava a 184,827, fazendo do país o maior em número de casos e o segundo maior em número de mortos (Neves *et al.*, 2021).

Recentemente, mesmo em um contexto já considerado como “pós-pandêmico”, em 2023, o número de mortos no Brasil chegou à marca de 700 mil mortes por COVID-19 (Brasil, 2023). Acerca disso, certos relatos ilustraram de maneira contundente o contexto de medo e incerteza vivido por grande parte da população durante a pandemia de COVID-19, destacando a preocupação com entes queridos e colegas em meio ao aumento desenfreado no número de contágios e óbitos no auge do vírus.

*Quanto ao COVID 19 – foi um grande desafio, inicialmente sobreviver e manter a saúde mental, continuando trabalhando remotamente durante dois anos, bem como o impedimento e*

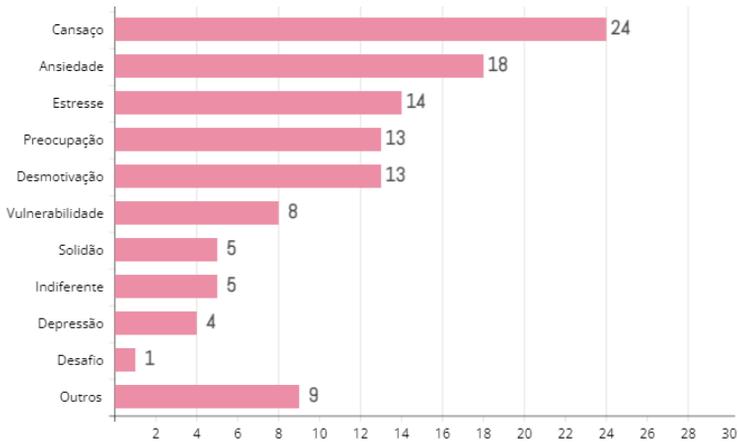
*necessidade de redirecionar as ações presenciais de pesquisa e extensão para o ambiente virtual, em alguns projetos perdemos devido ao óbito alguns membros dos grupos, o que inviabilizou a continuidade do trabalho, mas foi possível adaptar as ações de pesquisas e continuar trabalhando durante a pandemia. Creio que o adoecimento mental de docentes e discentes a partir desse período foi ampliado e muitas pessoas continuam sentindo no cotidiano o impacto e as sequelas desse período. (D9)*

*Como professor, foi um período de tensão e nervosismo, administrando aulas e orientações remotas e, o mais difícil, administra as angústias e os lutos de muitos estudantes. (D13)*

*O que me fez sofrer foram, estudantes, professores/as, pessoas próximas e distantes que sofreram com a pandemia. E o retorno, para mim, foi mais sofrido, vendo pessoalmente estudantes tão abalados, doentes, tomando medicamentos, com comportamentos estranhos e com relacionamentos de medo e desconfianças uns com os outros. (D27)*

Em função das circunstâncias incomuns da pandemia e considerando a importância da discussão sobre a saúde (física e mental) docente frente a esse cenário, buscou-se identificar os sentimentos vivenciados pelos/as docentes-pesquisadores/as-artistas durante o período pandêmico, o isolamento social e a imposição das novas dinâmicas de trabalho das chamadas “atividades remotas”. A partir dessa premissa, o Gráfico 6 a seguir sumariza os sentimentos elencados pelos/as respondentes.

**Gráfico 6**–Sentimentos vivenciados pelos/as respondentes durante a pandemia de COVID-19



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

De acordo com pesquisas realizadas no ano de 2020, ano em que a pandemia já havia se instaurado ao redor do mundo, houve, no Brasil, um aumento de até 80% no uso de antidepressivos, ansiolíticos, hipnóticos e estabilizadores de humor. Nesse enfoque, os sentimentos elencados em maior número pelos/as respondentes (Ansiedade: F = 18; 48,6%, Estresse: F = 14; 37,8% e Preocupação: F = 13; 35%) são análogos aos resultados de pesquisas internacionais e nacionais, a exemplo do artigo Xiong *et al.* (2020), que se debruçou sobre o alarmante aumento de casos de depressão, ansiedade, estresse e transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) durante a pandemia de COVID-19; o trabalho de Assunção-Luiz *et al.* (2021), que se propôs a apreender os enfrentamentos dos alunos de pós-graduação durante a pandemia, mostrando que estes foram igualmente afligidos por quadros de ansiedade e depressão; e o trabalho de Freitas *et al.* (2021), que analisou a prevalência e fatores associados aos sintomas

de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da COVID-19.

Em evidência, o sentimento de cansaço ( $F = 24$ ; 64,8%) se relaciona diretamente com a intensificação do trabalho docente durante a pandemia de COVID-19, sendo também uma manifestação de um panorama mais amplo no qual estamos, segundo Han (2015), contextualizados: a sociedade do cansaço. Nesse enfoque, Han iniciou duas reflexões a partir da sociedade disciplinar de Foucault, sobre a qual ele argumentou que a transição desta para a sociedade do desempenho/cansaço foi marcada por mudanças nas formas de controle e organização social, como a autonomia e o individualismo; a cultura de performance; a tecnologia e conectividade; e o esgotamento emocional.

Com base em suas reflexões, entende-se que muito já se modificou desde a sociedade disciplinar até a sociedade do desempenho: ao passo que foi possível nos distanciarmos da negatividade da proibição propagada na sociedade disciplinar, aderimos ao plural coletivo da afirmação “*Yes, we can*” (Sim, nós podemos), que expressa o caráter de positividade da sociedade do desempenho, que, a priori, pode soar otimista, por assim dizer. Entretanto, ao nos embargarmos nas reflexões de Han (2015), é possível entender que as razões provenientes do esquema positivo de poder, com horizontes de maximização da produtividade, são um ideal que já faz parte do inconsciente social e têm, como uma de suas principais consequências, a produção de indivíduos depressivos e fracassados.

Nas concepções de Han (2015), o indivíduo ideal para a sociedade do desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência proveniente da sociedade disciplinar, mas se

mantém disciplinado; afinal, esse é um traço imprescindível para a sociedade capitalista. Tais ideias vão ao encontro das demais reflexões cotejadas durante a análise dos relatos cedidos pelos/as respondentes e sua relação com o produtivismo acadêmico, como a fabricação de corpos dóceis (Café; Ribeiro; Ponczek, 2017), a pressão por produtividade (Costa; Barbosa; Silva, 2022), o ambiente competitivo (Pimenta, 2014), o cansaço resultante da intensificação do trabalho docente (Bianchetti; Machado, 2009; Curty, 2010) e a invasão da esfera privada pelo trabalho (Borsoi, 2012; Yamamoto; Tourinho; Bastos; Menandro, 2012; Leite, 2017; Hoffmann; Marchi; Comoretto; Moura, 2018).

Nesse sentido, entendemos que o cansaço — termo reportado em boa parte dos relatos obtidos — é resultado da sociedade do desempenho, como consequência da constante cobrança por alta performatividade, derivada de uma cultura que valoriza excessivamente o otimismo, a produtividade e a autoafirmação. Tal cenário cria uma coerção constante para que as pessoas sejam sempre ativas, felizes e bem-sucedidas, levando à negação das emoções negativas que as impeçam de “produzir” e dos limites naturais do ser humano.

Especificamente sobre a dialética do exagero de positividade (entendido como a violência exercida pela superprodução, *superdesempenho* e *supercomunicação*), Han (2015) foi categórico ao afirmar que o cansaço, o esgotamento e a exaustão são manifestações de uma violência neuronal, sendo esta uma enfermidade da nossa época (ou seja, depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade [TDAH], transtorno de personalidade limítrofe [TPL] e a síndrome de *Burnout* [SB]).

Com base no exposto, acreditamos que o incentivo para que os indivíduos se auto-otimizem e alcancem resultados cada vez maiores é uma das principais características que aproximam os estudos sobre o produtivismo acadêmico dos postulados de Han (2015) sobre a sociedade do cansaço. Em outras palavras, a demanda por alta performatividade pode gerar um estado de exaustão, uma vez que a busca incessante por desempenho e sucesso ignora a necessidade de descanso e reflexão. Assim, o “exagero de positividade” contribui para a sensação de cansaço e *burnout*, ao transformar a vida em uma competição constante e em um ciclo de autoexigência.

A partir do pensamento crítico-reflexivo, acreditamos que a relação entre as temáticas do produtivismo acadêmico e da sociedade do desempenho/cansaço de Han (2015) se dá, uma vez que a performatividade se apresenta como incumbência do indivíduo contemporâneo, desconsiderando fatores que, porventura, possam reduzir a “produtividade” esperada, como problemas de saúde ou perda de familiares, pares e alunado — algo comum durante a pandemia de COVID-19, como já evidenciado nos estudos de Costa e Barbosa Filho (2023). Assim, elementos como competição, sobrecarga, pressão por produtividade e outros aspectos nos levaram a considerar o produtivismo acadêmico como uma das manifestações da sociedade do desempenho/cansaço, onde a busca interminável por rendimento e reconhecimento resulta em esgotamento físico e mental, prejudicando a saúde e a criatividade de pesquisadores.

Ante a conjuntura de medo e incertezas do que se mostrou como um dos maiores pontos de inflexão da contemporaneidade, que foi a pandemia de COVID-19, pesquisadores/as e profissionais da saúde reuniram esforços na elaboração de estratégias globais

para manter a população informada e orientar sobre medidas de prevenção da doença e cuidados com a saúde mental. Diante desse cenário, estratégias como a prática do *Mindfulness*<sup>28</sup> e o bem-estar subjetivo foram difundidas de modo a amenizar os efeitos do isolamento social.

Considerando as medidas previamente mencionadas, Talon, Tassi e Donato (2020) afirmaram que a prática do *Mindfulness*, que tem o intuito de oferecer uma melhor qualidade de vida e obtenção de resultados de produtividade, tem sido bem adotada no ambiente de trabalho. Apesar de o termo *Mindfulness* não ter sido citado pelos/as respondentes, a adoção de atividades relacionadas a essa prática foi listada, como atividades de leitura, tempo de qualidade, atividades relacionadas à arte e à música, e o contato com a natureza.

*Sou uma pessoa introspectiva e bem-casada que gosta da vida em família e da natureza. Não sofri com a quarentena, pois não tenho dificuldades com tecnologias digitais (apesar de ter trabalhado massivamente nas telas) e não fiquei sem acesso à minha família e à natureza. (D15)*

*Como mecanismo de cuidado com a minha saúde física e mental, criei uma rotina cotidiana de atividades físicas, desligando o computador, me desconectando no final da tarde e me dedicando ao exercício físico, seguido de tempo com a família para ouvir boas músicas, assistir bons filmes e séries. Também me dediquei a realizar estudos e mini cursos de temas e teóricos/as com os/as quais me identifico, leituras e buscas de fontes artísticas que me dessem prazer e que alimentassem minhas aulas remotas, já que muitas vezes a desmotivação também atingia a mim e aos/as meus estudantes. Acredito que*

---

28 Passando a fazer parte da clínica contemporânea a partir de estudos sobre redução de estresse realizados na década de 70, a prática do *Mindfulness* enfatiza a consciência plena e se mostra como uma alternativa no desenvolvimento de habilidades para lidar com diferentes problemas clínicos, como a ansiedade e a depressão. Consiste na capacidade de prestar atenção ao momento presente, com aceitação e sem julgamento.

*essas estratégias buscadas foram fundamentais para conseguir atravessar todo o período vivido. (D21)*

*Foi um período de muita desilusão em relação à vida. Apesar de todas as desgraças que vivenciamos, no meu caso, foi um tempo de quase que total dedicação às atividades de atelier, longe das excessivas exigências acadêmicas. Mergulhar no atelier foi um grande alento em relação a esse triste período de descrença na humanidade. Acredito que só a arte é capaz de curar-nos. (D30)*

No Gráfico 7 a seguir, estão dispostas as demais estratégias das quais os/as respondentes lançaram mão para minimizar os sentimentos negativos e manter a saúde mental estável em tempos de atividades remotas e cumprimento de prazos, apesar da pandemia em curso até então.

**Gráfico 7**–Estratégias utilizadas pelos/as respondentes para manter a saúde mental em tempos de pandemia



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Conforme ilustrado no Gráfico 7, a principal estratégia utilizada pelos/as respondentes para a manutenção da saúde mental em tempos de pandemia foi a prática de afazeres domésticos (F =

23; 62%), que consistem em atividades diárias, prática culinária e cultivo de plantas, seguida da prática de atividade física (F = 21; 56,7%), da prática de atividade mental, como meditação e yoga (F = 14; 37%), e do compartilhamento das dificuldades com família, amigos e colegas (F = 14; 37%). Tais atividades — que podem ser consideradas práticas de *Mindfulness* — passaram a ser, inclusive, recomendadas para a manutenção da saúde mental até mesmo pós-pandemia, a exemplo do material *Guia de Saúde Mental Pós-Pandemia no Brasil* (2022), elaborado por uma equipe de especialistas, que inclui o Ministério da Saúde do Brasil e profissionais da saúde mental, como psicólogos/as, psiquiatras e outros pesquisadores/as.

Tendo em vista os impactos da pandemia de COVID-19 na saúde mental da população brasileira, o documento em questão abordou a meditação e outras intervenções baseadas no *Mindfulness* como principais estratégias de promoção da saúde física e mental, sendo eficazes para a redução do estresse e da ansiedade. O objetivo dessas práticas é colaborar para o desenvolvimento de uma maior consciência do corpo, dos pensamentos e dos sentimentos, de modo que seja possível aprender a lidar, de forma calma e menos reativa, com os acontecimentos negativos e as emoções.

A prática de atividade física, como uma das principais opções assinaladas no questionário, pode explicar a ausência de um número maior de relatos de casos de depressão entre as respostas obtidas acerca dos sentimentos vivenciados durante a pandemia por parte dos/as respondentes. Esta hipótese foi considerada, uma vez que, de acordo com o Ministério da Saúde (2022)<sup>29</sup>, aqueles/as que passavam

---

<sup>29</sup> Definidas de acordo com a dinâmica da pandemia e a influência de fatores sociais, comportamentais e de saúde pública, as quatro ondas da pandemia consistem em: 1. Sobrecarga imediata sobre os sistemas de saúde ao redor do mundo; 2. Diminuição de recursos na área da saúde para o cuidado

ao menos 15 minutos por dia em atividades físicas mais intensas, ou 30 minutos em atividades moderadas ou intensas, tinham de 30% a 40% menos chance de apresentar sintomas de depressão e ansiedade. Já aqueles/as que passavam mais de 10 horas por dia em comportamentos sedentários tinham um risco 30% maior de desenvolver tais sintomas.

Por outro lado, assim como mencionado por alguns/algumas respondentes, o fato de não se preocupar com a situação financeira, moradia, bem-estar, alimentação, ausência de problemas de saúde subjacentes e demais privilégios proporcionados por uma condição financeira estável foram variáveis que asseguraram a manutenção da saúde mental durante o contexto pandêmico. Aqueles/as que não dispunham de condições favoráveis (pessoas em situação de vulnerabilidade habitacional, desempregados/as, discentes, idosos/as, profissionais da saúde, etc.) estavam, ao longo desse período, constantemente sujeitos à solidão e às consequências do próprio vírus.

Segundo Assunção-Luiz *et al.* (2021), as medidas emergenciais adotadas pelas instituições como reflexo das macropolíticas sobre a pandemia estabeleceram grandes desafios para as sustentabilidade acadêmica e pedagógica nos programas de pós-graduação, reverberando em problemas de adaptação, sofrimentos psicológicos e o próprio produtivismo acadêmico também em discentes, sendo estes considerados um dos grupos que mais sentiram os impactos da pandemia de COVID-19 (Assunção-Luiz *et al.*, 2021; Oliveira *et al.*, 2022).

---

com condições clínicas agudas devido a realocação de verbas para o enfrentamento da pandemia; 3. Impacto da interrupção nos cuidados de saúde de várias doenças crônicas; 4. Aumento de transtornos mentais e do trauma psicológico provocados diretamente pela infecção da Covid-19 ou por seus desdobramentos secundários (Ministério da Saúde, 2022).

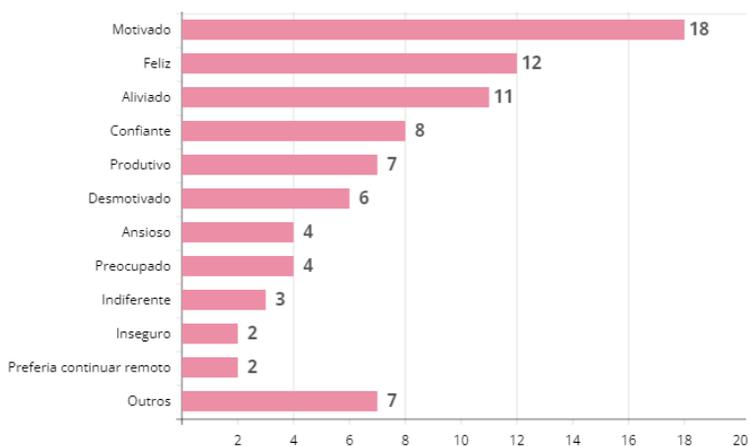
Após as significativas transformações que se sucederam com a pandemia, o retorno gradativo das atividades presenciais nas instituições de ensino se mostrou uma nova realidade na qual os educadores precisaram se ajustar, o que demandou a adoção de uma abordagem mais emancipadora, colaborativa e focada na transformação social na formação docente (Clock *et al.*, 2018). Assim, emergiu a implementação do ensino híbrido (abordagem que se baseia na combinação de ambientes virtuais de ensino e atividades presenciais), como uma estratégia provisória de retomada das aulas presenciais (Bacich, 2021; Costa; Carvalho, 2024).

De acordo com Coutinho, Magalhães e Sousa (2021), devido à urgência demandada pela crise sanitária mundial, a ausência de infraestrutura para o sucesso das atividades remotas, somada aos sentimentos e problemas pessoais, impactou diretamente a produtividade e o engajamento do alunado. Por outro lado, pesquisas como a de Costa e Carvalho (2024) encararam o ensino híbrido como uma resposta adaptativa à educação durante a pandemia, que proporcionou *insights* relevantes para reflexão acerca das rápidas transformações tecnológicas e da importância de integrá-las no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o relato do/a respondente D15 vai ao encontro da afirmativa dos autores.

*Considero necessário continuarmos com as opções híbridas de trabalho, em parte são um aprendizado trazido pela pandemia que melhoram a nossa qualidade de vida e o rendimento do trabalho e da pesquisa. (D15)*

Quanto a retomada das atividades presenciais, os/as respondentes expressaram os seguintes sentimentos dispostos no Gráfico 8.

**Gráfico 8**–Sentimentos expressos com a retomada das atividades presenciais



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Do ponto de vista positivo, notou-se, a partir da análise do Gráfico 8, que a maioria dos/as respondentes elencou sentimentos otimistas, afirmando ter-se sentido motivado/a (F = 18; 48,6%), feliz (F = 12; 32,4%), aliviado/a (F = 11; 29,7%), confiante (F = 8; 21,6%) e produtivo/a (F = 7; 18,9%) com a retomada das atividades presenciais. Já os sentimentos negativos tiveram menor incidência, com os/as respondentes afirmando ter-se sentido desmotivado/a (F = 6; 16,2%), ansioso/a (F = 4; 10,8%), preocupado/a (F = 4; 10,8%) e inseguro/a (F = 2; 5,4%). Enquanto uma pequena parcela se sentiu indiferente (F = 3; 8%) e/ou preferia ter continuado com atividades apenas remotas (F = 2; 5,4%).

Considerando a retomada das atividades, o/a respondente D27 teceu o seguinte comentário:

*Não prefiro continuar remoto, é muito cansativo e acho importante o contato físico e pessoal. Mas o retorno me deu a impressão de um reinício muito difícil, no qual as pessoas sentiam medo desse contato que para mim é tão importante para viver. (D27)*

Apesar de o cenário de incerteza e medo que marcou a pandemia ter ficado para trás, a retomada gradativa das atividades presenciais e o que se considera como “novo normal” trouxeram consigo o legado desses sentimentos e a iminência de uma pandemia paralela: o aumento do sofrimento psicológico, dos sintomas psíquicos e dos transtornos mentais, considerada por especialistas da saúde como a quarta onda da pandemia de COVID-19<sup>30</sup> (Figura 8).

O cenário emergente pós-pandemia — ou “novo normal” — abrangeu adaptações que se tornaram comuns em resposta às exigências da pandemia. Além da já mencionada quarta onda, que diz respeito à eminente pandemia neuronal (confirmando as assunções de Han sobre vivermos em uma época neuronal), a retomada das atividades presenciais escancarou as lacunas pós-ensino remoto emergencial que afligem docentes e discentes.

No entendimento de Fernandes *et al.* (2018), o afastamento de docentes de seus cargos devido a transtornos mistos (ansiedade e depressão) era algo comum muito antes da pandemia de COVID-19, sendo a visão dos/as autores/as compatível com a concepção da docência como profissão de alto risco (OIT, 1981)<sup>31</sup>. Não obstante, durante a pandemia de COVID-19, houve um agravante nos índices frequentes de transtornos relacionados ao adoecimento psíquico entre docentes, como resposta às demandas de trabalho e à falta de

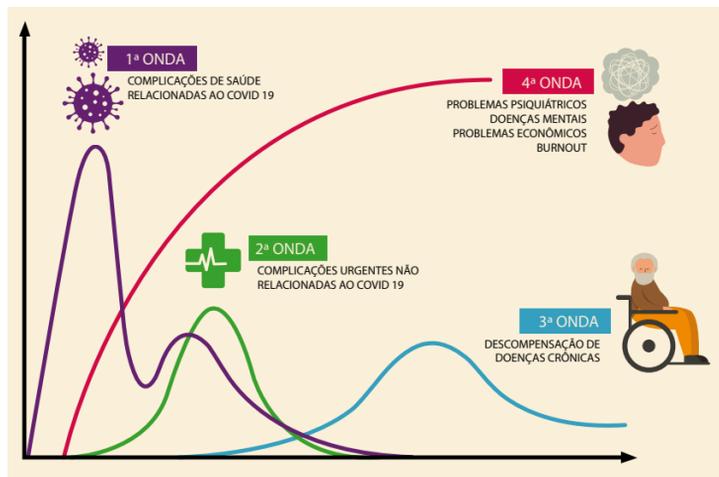
---

30 Durante a pandemia de COVID-19, estudos iniciais demonstraram que o tempo gasto em atividades físicas moderadas e intensas reduziu em 60%, enquanto o tempo gasto em comportamento sedentário aumentou em 40% (Ministério da Saúde, 2022).

31 Em 1981, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) afirmou que, devido a constante demanda por adaptação de professores para melhor resposta às necessidades da sociedade, docentes correm risco de esgotamento físico e mental, sendo considerados pela organização como uma profissão de alto risco.

atenção à saúde mental de educadores (Souza *et al.*, 2022; Baptista; Martins; Escalda, 2023).

**Figura 8**–Ondas da pandemia de COVID-19



Fonte: Ministério da Saúde (2022)

Ao passo em que também sofreram com quadros de ansiedade diante do isolamento social, os/as discentes enfrentaram, igualmente, a ausência de uma tecnologia democratizada e a conseqüente defasagem na qualidade do ensino. Além dessas questões, docentes e discentes tiveram que lidar com a ausência do componente humano e da ambiência da universidade, que se mostrou ainda mais fundamental à medida que nos distanciávamos do espaço acadêmico, das salas de aula e das demais experiências que a universidade oferece (Honorato; Facciochi, 2023).

Para Honorato e Facciochi (2023), o ensino remoto em caráter emergencial e a inserção de novas tecnologias e redes sociais na sociabilidade capitalista produziram (e continuam produzindo) efeitos danosos para a concentração e a atenção, pois, constantemente em

sala de aula, docentes disputam a atenção do alunado com aparelhos celulares. Nesse sentido, as autoras elencaram outras lacunas do período pandêmico e a contribuição do imediatismo das tecnologias para a negação da processualidade do conhecer e do pensar, como a dificuldade de absorção de conteúdos, a ansiedade, o nervosismo, o cansaço, a desmotivação, a insegurança e a apatia.

Chegar ao fim da análise dessa categoria temática implicou também perceber, a partir da análise crítica da sociedade contemporânea, que estamos subjugados à pressão do capitalismo para que sejamos indivíduos produtivos (ou produtivistas?) de alto desempenho. De maneira ampla, o produtivismo impõe a ideia de que o valor do que somos só pode ser traduzido a partir da nossa capacidade de produzir e consumir, resultando em uma vida marcada pela constante comparação e pressão para que atinjam metas inatingíveis.

Nesse cenário, a busca por uma vida perfeita é propagada como norma. Tornamo-nos corpos dóceis, indivíduos autoexploradores e terceirizadores de si mesmos, sempre em uma busca incessante para sermos mais produtivos, mais rápidos, mais eficazes e mais “perfeitos”. Desse modo, nossa constante socialização reforça a ideia de que nosso valor pessoal está vinculado à nossa performance. Sentir dor ou adoecer é considerado inaceitável, uma vez que isso comprometeria nossa produtividade. Essa cobrança já se encontra internalizada, e a ideia de que “é preciso sempre pensar positivo para atrair coisas boas” passou a ser um imperativo, contribuindo para a perpetuação dessa mentalidade.

São falácias como essas, consideradas até como jargões de certa “positividade tóxica”, que fazem com que possamos observar, na sociedade contemporânea, uma tendência alarmante que muito

se assemelha a um estado distópico. Nesse cenário, indivíduos se encontram imersos em uma rotina laboral extenuante, frequentemente marcada pela exploração e autoexploração, evidenciando as ilusórias promessas que o empreendedorismo contemporâneo e neoliberal oferece, ao passo que esses ideais nos culpam pelo nosso próprio fracasso. Tal fenômeno não se limita a um setor ou grupo específico, mas permeia a sociedade em sua totalidade, influenciando até mesmo as interações humanas.

Como resultado, a pressão por desempenho não poupa nem mesmo o tempo que, à medida que é um bem precioso na atualidade, se torna, paradoxalmente, cada vez mais escasso. Dessa forma, na equação tempo x produtividade, a população se vê compelida a trabalhar incessantemente, de segunda a sexta-feira, e, em alguns casos, estendendo a carga horária até os finais de semana, relegando a qualidade de vida do/a trabalhador/a a um mero capricho. O tempo, que é um recurso finito e, sobretudo, irreversível, é constantemente subtraído das oportunidades de convívio social-afetivo e da realização de atividades que proporcionam satisfação pessoal.

Sendo o produtivismo acadêmico um dos desdobramentos do produtivismo em si, concluímos que as temáticas aqui tratadas (produtivismo, produtivismo acadêmico e sociedade do desempenho) se relacionaram (e relacionam) a partir de um ciclo vicioso: a propagação da cultura da competitividade e do individualismo inerentes ao pensamento neoliberal, que floram sentimentos de insatisfação, fracasso, inadequação e frustração, gerando consequências neuronais como a ansiedade, o *burnout* e a depressão, e nos direciona, cada vez mais, para a sociedade do cansaço.

Tal dilema pressupõe uma questão fundamental: onde reside o tempo destinado à vida plena e significativa?

Outrossim, ao reconhecer a intersecção na dinâmica previamente destacada — e também o fato de que essa problemática não se limita ao âmbito do sistema econômico, mas se estende à própria experiência existencial — acreditamos ser fundamental reconhecer a alienação do capital sobre a produção do conhecimento científico nas universidades, a fim de promover uma contracultura que valorize não apenas o resultado, mas também o processo, a qualidade e o bem-estar.

## CAPÍTULO 7

### CONSIDERAÇÕES (IN)ACABADAS

“A gente se acostuma para não ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se da faca e da baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que de tanto acostumar, se perde de si mesma.”

*Marina Colasanti (1972)*

**E**ste livro tem origem em uma investigação que objetivou analisar o fenômeno produtivismo acadêmico na área das Artes Visuais, no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Artes Visuais no Brasil, buscando desvelar seu contexto teórico, histórico-contemporâneo, bem como suas consequências para a atuação de docentes permanentes vinculados a esses programas.

Dito isso, considerando as evidências da pesquisa em relato nesta obra, reconhecemos que não é mais possível falar em produtivismo pautado apenas na avaliação docente; é necessário abarcar as dissidências do que se entende por produtividade em um contexto macro. Afinal, a avaliação, as demandas por produção e a hierarquização são conceitos amplamente difundidos na sociedade capitalista e mantidos pela lógica neoliberal. Ao apontarmos as consequências do produtivismo, percebemos que elas reverberaram em uma sucessão de outras consequências, que se somam à precarização do trabalho e da saúde dos/das docentes.

Assim como o próprio fazer docente, o produtivismo acadêmico se mostrou multifacetado e ainda operante, uma vez que estamos subjugados a um sistema capitalista de ver, sentir e fazer o mundo.

Inseridos nessa dinâmica, os/as docentes precisaram e precisam sempre se reinventar para atender as demandas do capital, e reinventar cansa. A exaustão se fez e ainda se faz presente na vida cotidiana desses indivíduos, que lidam rotineiramente com atividades que ultrapassam a sala de aula (pesquisa, extensão, gestão e atividade artística), esta última no caso da área de conhecimento contemplada na pesquisa, e com os dilemas do mundo contemporâneo e pós-pandêmico.

Fato é que a análise dos relatos dos/as docentes permanentes da pós-graduação em Artes Visuais, que descortinaram os impactos do produtivismo acadêmico — para aqueles/as que se sentem afetados/as por este —, confirmaram os resultados já atestados em pesquisas empreendidas por nós, os autores, e por outros citados ao longo desta obra.

Referente ao entendimento do produtivismo acadêmico, evidenciamos que o grupo investigado não só o compreende a partir de sua definição amplamente difundida, mas também o reforça no sentido de ser um fenômeno que valoriza excessivamente a quantidade de publicações em detrimento da qualidade, prejudicando o trato teórico das pesquisas, centralizando as publicações em revistas *qualisadas* e fomentando o ambiente competitivo, de certa forma, já instaurado na pós-graduação pela lógica produtivista.

Quanto aos impactos do produtivismo acadêmico nas atividades do grupo investigado, foi possível constatar que o prestígio da produção, convertida em artigos, se sobrepõe às publicações em outros formatos, ocasionando também a descentralização das demais atividades que constituem o fazer docente e o exercício artístico. Outro impacto constatado foi a invasão da esfera pessoal/

particular pelo volume de trabalho, que exige o extrapolar da jornada pré-estabelecida, o que compromete o convívio familiar e o tempo que poderia ser dedicado ao lazer. Sobre isto, acreditamos que o problema, ainda, recai na naturalização de um discurso que replica os ideais do capital aplicados à produção do conhecimento a partir da pesquisa científica: a normalização de uma escala de trabalho imprecisa que, na prática, se estende para os fins de semana, férias, recessos e tende a comprometer até mesmo as relações pessoais.

Sobre a pandemia de COVID-19 enfrentada globalmente, foi possível perceber, aportados pelos estudos sobre o produtivismo acadêmico, que o período de quarentena, as medidas de distanciamento social e a adoção do ensino remoto em caráter emergencial impactaram sobremaneira o labor e a saúde mental dos docentes, o que reverbera ainda. Em nossa concepção, falar de pandemia e não falar de produtivismo (ou vice-versa) foi inevitável, pois, diante de um cenário até então considerado superado (vide as perspectivas de Han em sua obra *Sociedade do Cansaço*<sup>32</sup>), os docentes ainda se veem em uma realidade de mudanças bruscas nas dinâmicas de trabalho e relacionamento intrapessoal e interpessoal.

Em meio às mudanças constantes, ansiosas, carregadas de medo e preocupação, os/as docentes eram cobrados/as a produzir enquanto tinham de lidar com discursos que tentavam, a todo custo, descredibilizar o seu trabalho (uma luta que não é nova e talvez não tenha sido vencida, mas que é, sobretudo, exaustiva).

---

32 No primeiro capítulo de sua obra *Sociedade do Cansaço*, intitulado *A violência neuronal*, Han afirma que, graças à técnica imunológica, já superamos as épocas bacteriológicas e viral. Para o autor, visto a partir da perspectiva patológica, o começo do século XXI não é definido como bacteriológico nem viral, mas neuronal. Entretanto, no ano de 2019 entramos em uma pandemia de nível mundial por conta do vírus SARS-CoV-2, provando que ainda estamos sujeitos à paradigmas que antes eram considerados como já superados pela humanidade.

Conseqüentemente, o “novo” normal se mostra, em termos de adaptação, não menos desafiador do que o período pandêmico, pois as horas diante das telas continuam, mas, agora, os docentes disputam com elas a atenção dos alunos, que foram moldados pela pandemia à hiperconectividade e ao uso excessivo das redes sociais.

Embora tenhamos estabelecido, metodologicamente, segmentar os impactos do produtivismo acadêmico em categorias temáticas, reconhecemos que os impactos observados se encontraram interligados em uma cadeia que se assemelha a uma fileira de dominós meticulosamente disposta, de modo que cada peça tombe sequencialmente. Em outras palavras, as evidências que nos alcançaram perpetuam a noção de que uma consequência oriunda da lógica produtivista se concatena nas demais esferas da vida docente, seja ela de natureza laboral ou pessoal/particular. Aqueles/as que desviam, ou tentam desviar, desses impactos encontram-se em duas realidades distintas: ou travam uma luta constante contra um problema sistêmico, ou permanecem imersos na cultura hegemônica sem despertar para suas implicações negativas.

O que se destaca, portanto, é que aqueles que se opõem a lógica produtivista são capazes de movimentar as águas da cultura hegemônica ao ponto de gerar ondas de transformação (a cultura emergente) por meio de pesquisas e, por que não, da arte. Aqui, seremos redundantes (para não sermos utópicos) ao acentuar que o que antes era apenas um indicativo – e hoje é um processo mais qualitativo de avaliação da pós-graduação – pode ser considerado fruto dos esforços de um coletivo de estudiosos e coordenadores de programas de pós-graduação de diversas áreas do conhecimento, incluindo as Artes Visuais, que se dedicaram a pesquisar, pautar e comunicar um discurso anti-produtivista em suas atuações.

No ídos de 2013, Barsotti se questionava se a cegueira causada pelo produtivismo acadêmico teria fim. Hoje, quase 15 anos depois, concluímos que o exponencial avanço das pesquisas empreendidas sobre essa temática, somadas às discussões sobre saúde docente que mencionam esse fenômeno, implica que a comunidade acadêmica, em grande parte, está alerta aos impactos desse fenômeno.

Entretanto, nada pode ser tomado como garantido, uma vez que, ainda, a comunidade acadêmica está sujeita à um sistema hierarquizante e excludente. Logo, reflexões e a constante avaliação do processo avaliativo devem ser mantidas. Afinal, já nos alertaram que a gaiola do produtivismo acadêmico é feita de cristal, dando uma falsa sensação de liberdade.

Refletir sobre o produtivismo acadêmico é reconhecer que este ainda é um fenômeno a ser superado na pós-graduação brasileira. E que, mesmo as Artes Visuais sendo uma das áreas que mais avançaram na busca por critérios de avaliação da pós-graduação cada vez mais qualitativos, o paradoxo entre ensino (extensão, gestão, arte) e pesquisa ainda se mantém cristalizado na academia. Acreditamos que é necessário resgatar os ideais da educação transformadora para não corrermos o risco de retornar a um modelo de avaliação uniformizante e homogeneizador que, outrora, tanto prejudicou não só a área de Artes Visuais, mas as áreas de Humanidades e Ciências Sociais como um todo. Nesse sentido, uma vez que a avaliação da pós-graduação é feita também pela própria comunidade acadêmica, enxergamos a gravidade da adesão e submissão de parte dos/as envolvidos/as na pós-graduação ao discurso neoliberal da métrica da produtividade docente, sob a influência dos valores do mercado, da busca por prestígio individual e

da competitividade. Ainda neste viés, ressaltamos que o componente criativo aqui estabelece sua importância ao nortear a discussão sobre a urgência de desacelerar o modo de produzir e apreciar os alvitreiros de um trabalho acadêmico-científico-artístico.

À vista disso, o primeiro passo para combater o produtivismo acadêmico é se letrar sobre esse fenômeno e reconhecer seus impactos no ambiente da pós-graduação. Nesse sentido, este e outros estudos que se debruçam sobre essa lógica podem servir como embasamento para a tomada de decisões em propostas de aperfeiçoamento dos critérios de avaliação e no estabelecimento de uma cultura para os programas de pós-graduação, não apenas nas Artes Visuais, mas também nas demais áreas do conhecimento.

Até a inteligência artificial, alvo de tantos debates sobre ética (plágio, apropriação de trabalho alheio, *art theft*, etc.), emerge como uma ferramenta que promove a ideia de otimização do tempo para artistas e até mesmo para pesquisadores/as, já conquistando seu espaço na academia. A arte requer tempo, e o tempo da arte pode não ser o mesmo considerado em nossa sociedade como “tempo da ciência”. Para o tempo da ciência, ou melhor, o tempo do produtivismo, não há recessos, finais de semana, tempo para aprofundamento teórico, espera de aprovação do comitê de ética, recursos para viagens, pandemia ou doença; o trabalho deve ser entregue.

Concomitantemente, a dinâmica entre a sociedade do desempenho/cansaço e o produtivismo acadêmico impulsiona uma reflexão crítica sobre os valores e as estruturas que sustentam o ambiente acadêmico. Diante dessa problemática, sugerimos como investigação futura não apenas a replicação deste estudo em uma

área distinta do conhecimento, mas também um estudo sobre a possível existência de uma “socialização acadêmica” movida por uma mentalidade produtivista. A pesquisa sugerida poderia explorar como as normas e pressões do sistema acadêmico contribuem para a internalização do produtivismo, comprometendo não apenas a produção do conhecimento, mas também os valores, comportamentos, práticas, ideais e o bem-estar de acadêmicos/as em formação.

Para além disso, embasados pelos achados em relato nesta obra, assinalamos que questões como gênero e maternidade/monoparentalidade são variáveis que impactam as mulheres na “corrida científica”, uma vez que a tendência é que a sobrecarga do cuidado com os filhos recaia sobre as mães, sujeitando aquelas que se encontram em situação de monoparentalidade a uma posição de maior vulnerabilidade. Assim, sugere-se, também, o desenvolvimento de pesquisas futuras que incluam o gênero como variável no instrumento de coleta de dados, com o objetivo de aprofundar essas reflexões.

Além das sugestões anteriores e diante das recentes discussões sobre a possível abolição do Qualis Periódicos, conforme a Portaria 45/2024 – DAV/CAPES, e das demais transformações no processo de avaliação da pós-graduação, seguimos na continuidade da pesquisa sobre a temática do produtivismo acadêmico, com o objetivo de modo a discutir tais mudanças e seus futuros desdobramentos.

Como reflexão final, pontuamos que a discussão sobre o produtivismo acadêmico não deve se limitar à compreensão desse fenômeno como algo isolado. Afinal, a lógica produtivista é apenas mais uma engrenagem de uma máquina muito maior, que introjeta ideologias neoliberais na academia e expõe a dura realidade de onde partem nossas motivações, desejos e sonhos.

Por ora, reforçamos a importância de que nosso pensamento seja livre e de que nossas pesquisas estejam na linha de frente do combate à sujeição dos corpos domados, destinados a se tornar dóceis em uma sociedade que primeiro nos adoece para, em seguida, nos vender a onerosa cura.

## REFERÊNCIAS

ABALADA, Victor Emmanuel Teixeira Mendes; GRANATO, Marcus. O poder da presença: acervos de museus universitários brasileiros no ciberespaço e o fazer-se visível. In: MAGALHÃES, Fernando; COSTA, Luciana Ferreira da; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Francisca; CURCINO, Alan Curcino.

**Museologia e Património – Volume 9**. Leiria: Edições IPLeiria, 2023. p. 256-281. Disponível em: <https://www.ipleiria.pt/eseecs/wp-content/uploads/sites/15/2023/08/Livro-Museologia-Volume-9-2023-Final.pdf>.

ALCADIPANI, Rafael. Academia e a fábrica de sardinhas. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 18, n. 57, p. 345-348, 2011.

ALCADIPANI, Rafael. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.

ALMAZÁN, Yayo Aznar; CLAVO, María Iñigo. Arte, política y activismo. **Revista Concinnitas**, v. 1, n. 10, p. 65-77, 2007.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; JUNG, Hildegard Susana. Políticas curriculares e a base nacional comum curricular: emancipação ou regulação? **Educação UFSM**, v. 44, 2019.

ALVES, Daniela Maçaneiro. **Mulheres nas ciências: a carreira das docentes pesquisadoras dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na perspectiva de gênero – UNESC (2010-2015)**. 2018. Dissertação o (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2015.

ALVES, Ricardo Henrique Ayres; MATTIOLLI, Isadora Buzo; PERIGO, Katiucya. História da Arte em meio à pandemia: a experiência do Campo Remoto e da Temporada HH nos

bacharelados em Artes Visuais da EMBAP/UNESPAR. **Revista Interdisciplinar Internacional de Artes Visuais-Art&Sensorium**, v. 8, n. 2, p. 072-080, 2021.

ALVES, Rui. Publish or perish. **Portuguese Journal of Nephrology & Hypertension**, v. 28, p. 277-279, 2014.

ANDRADE, Juliana de Souza; CASSUNDÉ, Fernanda Roda de Souza Araújo; BARBOSA, Milka Alves Correia. Da liberdade à “gaiola de cristal”: sobre o produtivismo acadêmico na pós-graduação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, n. 1, v. 9, p. 169-197, 2019.

ANJOS, Moacir dos. Do caráter mercantil, monetário e, ainda assim, autônomo do objeto de Arte. **Arte e ensaios**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 6, p. 117-126, 1999.

ANPEd Nacional. **O novo plano nacional de pós graduação (2024-2028) em debate**. Youtube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6SOPOncHiSs>. Acesso em: 27 jan. 2024.

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Saúde Coletiva – ABRASCO. 9o Congresso Brasileiro de Epidemiologia. Maurício Barreto: Se mudarmos a forma de avaliar a ciência, mudamos a forma de entender e valorar a publicação científica [Internet]. 2015. Disponível em: <https://www.revistahcsm.coc.fiocruz.br/se-mudarmos-a-forma-de-avaliar-a-ciencia-mudamos-a-forma-de-entender-e-valorar-a-publicacao-cientifica/>. Acesso em: 18 dez. 2023.

ASSUNÇÃO-LUIZ, Alan Vinícius; PITTA, Natássia Condilo; CINTRA, Álefe Saloum; CORSI, Carlos Alexandre Curylofo; QUEIROZ, Artur Acelino Francisco Luz Nunes; FERNANDES, Ana Paula Morais. Impacto da Covid-19 em alunos de pós-graduação. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 23, n. 2, p. 538-554, 2021.

BACICH, Lilian. Ensino híbrido: modelos que podem apoiar a reabertura das escolas. **Inovação na Educação**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/05/31/ensino-hibrido-modelos-que-podem-apoiar-a-reabertura-das-escolas/>. Acesso em: 6 de nov. 2024.

BAPTISTA, Cremildo João; MARTINS, Alberto Mesaque; ESCALDA, Patrícia Maria Fonseca. Fatores associados a altos escores de saúde mental de professores universitários durante a pandemia de COVID-19. **Saúde e Pesquisa**, Maringá, v. 16, n. 1, p. 1-12, 2023.

BARATA, Rita Barradas. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 23, 2019.

BARATA, Rita de Cássia Barradas. Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. **Boletim Técnico do PPEC**, v. 2, n. 1, p. 17p.-17p., 2017.

BARBOSA FILHO, Edilson Teixeira. **Crianças, supercomputadores, uma caravana e um palco**: criatividade no ensino-aprendizagem de inglês. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Inglês) – Universidade Federal da Paraíba, 2017.

BARBOSA FILHO, Edilson Teixeira. **Publish or perish na origem do produtivismo acadêmico**: a vez dos discentes da pós-graduação em Ciência da Informação no Brasil. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (ed.). **Arte/educação contemporânea**: consonâncias internacionais. Cortez, 2006.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Artes plásticas no Nordeste. **Estudos Avançados**, v. 11, p. 241-255, 1997.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo**. Editora Perspectiva, 1978.

BARBOSA, Ana Mae. O Ensino das Artes Visuais na Universidade. **Estudos Avançados**, v. 32, p. 331-347, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Almedina, 2011. 280p.

BARRETO, Francisco César de Sá; DOMINGUES, Ivan. O PNPQ 2011-2020: os desafios do país e o sistema nacional de pós-graduação. **Educação em Revista**, v. 28, p. 17-53, 2012.

BARSOTTI, Paulo Douglas. Produtivismo acadêmico: essa cegueira terá fim? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, p. 587-590, 2011.

BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva; MAIA, Fernanda Landolfi; BRIDI, Maria Aparecida. As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia Covid-19. **Novos Rumos Sociológicos**, Rio Grande do Sul, v. 8, n. 14, p. 8-39, 2020.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. Trabalho docente no *stricto sensu*: publicar ou morrer. **A intensificação do trabalho docente: tecnologia e produtividade**. Campinas, SP, Papirus, 2009.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 89-110, jan./mar. 2014.

BORGES, Leandro da Conceição *et al.* Acesso Aberto na área de Artes: uma análise do Qualis Periódicos (2010-2012) e (2013-2016). **Ciência da informação**, Brasília, v. 48, n. 3, 2019.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 81-100, 2012.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.770**, de 9 de setembro de 2008. Cria o Programa Empresa Cidadã e altera a Lei nº 11.324, de 19 de julho de 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11770.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.770%2C%20DE%209%20DE%20SETEMBRO%20DE%202008.&text=Cria%20o%20Programa%20Empresa%20Cidad%C3%A3,24%20de%20julho%20de%201991](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11770.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.770%2C%20DE%209%20DE%20SETEMBRO%20DE%202008.&text=Cria%20o%20Programa%20Empresa%20Cidad%C3%A3,24%20de%20julho%20de%201991). Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.436**, de 26 de abril de 2017. Dispõe sobre a licença-maternidade das servidoras públicas e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13436.htm). Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Brasil chega à marca de 700 mil mortes por Covid-19. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid-19#:~:text=Passados%20tr%C3%AAs%20anos%20desde%20o,trajet%C3%B3rias%20interrompidas%20e%20fam%C3%ADlias%20enlutadas>. Acesso em: 14 out. 2024.

BULHÕES, Maria Amélia. A pós-graduação e a pesquisa em artes plásticas no Brasil. In: PILLAR, Analice *et al.* (org.). **Pesquisa em artes plásticas**. Porto Alegre: UFRGS/ANPAP, 1993.

CAFÉ, Anderson Luis da Paixão. **O controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar**. 2017. 322f. Tese (Doutorado MultiInstitucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento)–Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

CAFÉ, Anderson Luis da paixão; RIBEIRO, Núbia Moura; PONCZEK, Roberto Leon. A fabricação dos corpos doces na pós-graduação brasileira: em cena o produtivismo acadêmico. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Santa Catarina, v. 22, n. 49, p. 75-88, 2017.

CAIXETA, Viviane Ferreira. **A institucionalização do fomento à pesquisa artes no CNPq**: o programa básico de artes. 2007. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4905/1/2007\\_VivianeFerreiraCaixeta.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4905/1/2007_VivianeFerreiraCaixeta.pdf). Acesso em: 30 jul. 2024.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CAPES. **CAPES abre consulta pública para Plano de Pós-Graduação**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-abre-consulta-publica-para-plano-de-pos-graduacao>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CAPES. **Ficha de avaliação**: grupo de trabalho. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-fichaavaliacao-pdf>. Acesso em: 09 set. 2024.

CAPLOW, Theodore.; MCGEE, Reece Jerome. **The Academic Marketplace**. New York: Basic Books, 1958.

CARNEIRO JUNIOR, Jose Airton; CARDOSO, Maura Lúcia Martins. “Sinto que estou sempre a falhar”: o dano existencial decorrente da hiperconexão do teletrabalhador docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. e267098, 2023.

CARPES, Pâmela Billig Mello *et al.* Parentalidade e carreira científica: o impacto não é o mesmo para todos. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 31, p. e2022354, 2022.

CARVALHO, Sandra Helena Escouto de. **Formação cultural no ensino superior**: uma proposta a partir das artes visuais. [s/l], 2012.

CASTIEL, Luis David; SANZ-VALERO, Javier. Entre fetichismo e sobrevivência: o artigo científico é uma mercadoria acadêmica? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.23, n. 12, dez. 2007.

CASTRO, Maria das Graças Monteiro *et al.* O artigo científico como mercadoria acadêmica. **Interfaces Científicas-Direito**, Aracajú, v. 8, n. 2, p. 62-74, 2020.

CAVALCANTI, Clóvis. País e região: desigualdades e preconceitos regionais no Brasil. **Cadernos de estudos sociais**, Pernambuco, v. 9, n. 1, 1993.

CHAUÍ, Marilena de Souza. “Avaliação irracional da pesquisa e eclipse da docência na USP.” **Revista Adusp**, São Paulo, p.54-65, 2017.

CHAUVIN, Jean Pierre. “A universidade dos especialistas.” **Revista Adusp**, São Paulo, p. 83-93, 2017.

CLOCK, Lizie Mendes; PEREIRA, Ana Lucia; LUCAS, Lucken Bueno; MENDES, Thamiris Christine. Profissão docente no século XXI: concepções do professor sobre seu papel na sociedade contemporânea. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 23, n. 1, p. 77-96, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/5006>. Acesso em: 6 nov. 2024.

CODO, Wanderley. **Educação**: carinho e trabalho. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de Área 2016**. Brasília, DF, 2017.

COSTA, Camila Furlan da; GOULART, Sueli. Capitalismo acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. **Cadernos Ebape. br**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 396-409, 2018.

COSTA, Dandara Souza. **O teletrabalho na sociedade do cansaço: análise comparativa entre professores universitários de Portugal e Brasil**. 2021. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Faculdade de Ciências e Tecnologia – Departamento de Ciências da Vida, Universidade de Coimbra, 2021.

COSTA, Fabiana Alves da. Mulher, trabalho e família: os impactos do trabalho na subjetividade da mulher e em suas relações familiares. **Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, Minas Gerais, v. 3, n. 6, p. 434-452, 2018.

COSTA, Gilmara Pereira da; DE CARVALHO, Célia Regina. O ensino híbrido e o retorno às aulas presenciais no pós-pandemia. **Educação em Análise**, Londrina, v. 9, n. 2, p. 536-553, 2024.

COSTA, Luciana Ferreira da. **Museologia no Brasil, século XXI: atores, instituições, produção científica e estratégias**. 2017. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Ciência – Especialidade Museologia) – Universidade de Évora (Portugal), 2017.

COSTA, Luciana Ferreira da. O impacto do produtivismo acadêmico nas atividades dos docentes dos programas de pós-graduação em ciência da informação das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA

INFORMAÇÃO, 21., 2021, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: UFRJ/IBICT, 2021.

COSTA, Luciana Ferreira da; BARBOSA FILHO, Edilson Teixeira. O produtivismo acadêmico pela máxima publish or perish: a pós-graduação em Ciência da Informação, os doutorandos e a pandemia de COVID-19. In: 20th Contecsi-International Conference on Information Systems and Technology Management, 2024. **Anais** [...] 20th Contecsi, 2024. v. 1. p. 1-20.

COSTA, Luciana Ferreira da; BARBOSA FILHO, Edilson Teixeira. O produtivismo acadêmico na Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciência da Informação no Brasil. **Ciência da Informação em Revista**, Alagoas, v. 8, n. 1, p. 165-190, 2021.

COSTA, Luciana Ferreira da; BARBOSA FILHO, Edilson Teixeira; PADILHA NETO, José Domingos; ALMEIDA; Cilene Maria Freitas de; SILVA, Jorge Cleiton Ferreira da. Produtividade e produtivismo acadêmico: fronteiras conceituais e condicionantes nas atividades dos membros pesquisadores do GIACO. In: DUARTE, Emeide Nóbrega; SILVA, Alzira Karla Araújo da; LIRA, Suzana Lucena; FEITOZA, Rayan Aramis de Brito; LLARENA, Rosilene Agapito da Silva. (org.). **Grupo de pesquisa informação, aprendizagem e conhecimento: trajetória e contribuições**. 1 ed. João Pessoa: Editora UFPB, 2023, v. 1, p. 58-82.

COSTA, Luciana Ferreira da; BARBOSA FILHO, Edilson Teixeira; SILVA, J. C. A vez dos discentes da pós-graduação em Ciência da Informação no Brasil: repercussões do produtivismo acadêmico. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON INFORMATION SYSTEMS AND TECHNOLOGY MANAGEMENT VIRTUAL, 19th, 2022. **Anais eletrônicos** [...] São Paulo: USP, 2022.

COSTA, Robson Xavier da; COSTA, Luciana Ferreira da. Pela memória da pós-graduação em Artes Visuais: da Paraíba e Pernambuco ao mundo. **PORTO ARTE: Revista de Artes Visuais**, Porto Alegre, v. 26, n. 45, 2021.

COUTINHO, Emanuel Ferreira; MAGALHÃES, Regis Pires; SOUSA, Virgínia Farias de. Percepções técnicas e sociais de fatores que impactam no desempenho de práticas de estágio supervisionado em tempos de pandemia. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 27., 2021, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. p. 64-74. DOI: <https://doi.org/10.5753/wie.2021.218247>

CURTY, Renata Gonçalves. (Org). **Produção intelectual no ambiente acadêmico**. Londrina: UEL/CIN, 2010.

DE ROND, Mark; MILLER, Alan N. Publish or perish: bane or boon of academic life? **Journal of management inquiry**, California, v. 14, n. 4, p. 321-329, 2005.

DELEUZE, Gilles. **Empirisme et subjectivité: essai sur la nature humaine selon Hume**. Puf, 2014.

DELGADO, Jaime Ornellas. Neoliberalismo y capitalismo académico. **Antígua**, Guatemala, v. 1, 2006.

DUARTE, Newton; SANTOS, Silvia Alves dos; DUARTE, Elaine Cristina Melo. “O obscurantismo bolsonarista, o neoliberalismo e o produtivismo acadêmico.” **Revista Eletrônica de Educação** 14, 2020.

ERBER, Laura Rabelo. O artista improdutivo e a crítica do trabalho na arte contemporânea. **O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 40, p. 167-177, 2017.

ESTÁDIO DO ESPELHO. **A pesquisa acadêmica nas Artes Visuais (01/06/2022)**. Publicado pelo canal Estádio

do Espelho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NN0bPkizqdw>. Acesso em: 12 ago. 2022.

ESTEVEVES, Maria Madalena Soares de Souza *et al.* **Produtivismo acadêmico no Brasil: uma abordagem introdutória dos parâmetros da avaliação da pós-graduação e dos seus possíveis efeitos.** 2017. Dissertação (Mestrado em Bioética) – Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2017.

FEIJÓ, Marianne Ramos *et al.* Conflito trabalho-família: um estudo sobre a temática no âmbito brasileiro. **Pensando famílias**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 105-119, 2017.

FERNANDES, Márcia Astrês *et al.* Prevalence of anxiety disorders as a cause of workers' absence. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 71, 2018.

FERIGATO, Sabrina Helena; TEIXEIRA, Ricardo Rodrigues; FRAGELLI, Maria Claudia Bullio. A universidade e a atividade docente: desafios em uma experiência pandêmica. **Revista Docência do Ensino Superior**, Minas Gerais, v. 10, p. 1-17, 2020.

FERREIRA, Carla Guimarães *et al.* **Percepções dos docentes avaliados pela Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): um estudo sobre o produtivismo acadêmico.** 2015. Dissertação (Mestrado em Administração e Ciências Contábeis) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

FERREIRA, Carla Guimarães. CAPES: Um estudo sobre o produtivismo acadêmico e os saberes “hegemônicos”. **Revista Valore**, Rio de Janeiro, v. 8, p. 9-29, 2023.

FERREIRA, Carla Guimarães. **Produtivismo acadêmico: o posicionamento docente diante dos órgãos oficiais de avaliação e fomento.** 2023. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e

Formação Humana) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

FERREIRA, Carla Guimarães; MIRANDA, Analice Valdman de; GURGEL, Claudio Roberto Marques. Consequências do produtivismo acadêmico para a vida docente. **Revista Brasileira de Administração Política**, Salvador, Bahia, v. 8, n. 2, p. 63, 2016.

FETTER, Bruna Wulff; DAYRELL, Marina Andrade Câmara. Espaços da Arte-Reinvenção em tempos de pandemia. 2020, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: UFRGS, XVI Salão de Ensino.

FISHER, Mark. **Capitalist realism: Is there no alternative?**. John Hunt Publishing, Reino Unido, 2022.

FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. Inectiva contra bárbaros–2. **Folha de São Paulo**, São Paulo, p. A3, 1988.

FREITAS, Maria Ester. O pesquisador hoje: entre o artesanato intelectual e a produção em série. **Cad. Ebape.br**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, Opinião 1, p. 1158-1163, dez. 2011.

FREITAS, Ronilson Ferreira; RAMOS, Daniel Santos; FREITAS, Tahiana Ferreira; SOUZA, Gleydson Rocha de; PEREIRA, Éryka Jovânia; LESSA, Angelina do Carmo. Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia da COVID-19. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 70, n. 4, p. 283-292, 2021.

FUÃO, Fernando Freitas. A universidade incondicional (1). **Arquitectos**, São Paulo, v. 7, n. 073.06, Vitruvius, 2006.

FUREGATTI, Sylvia; PFUTZENREUTER, Edson do Prado. O artista que queremos e a avaliação que propomos. Uma Análise sobre a formação do Curso de Artes Visuais da Unicamp e seus

processos de seleção específica. **Revista Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 216-235, 2022.

G1. **Brasil tem mais de 11 milhões de mães que criam os filhos sozinhas**. Bom Dia Brasil, 12 maio 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2023/05/12/brasil-tem-mais-de-11-milhoes-de-maes-que-criam-os-filhos-sozinhas.ghhtml>. Acesso em: 27 set. 2024.

GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. **Representações e práticas: identidade e processo de trabalho no Serviço Social**. 1998.

GIANETTI, Carlos Eduardo. **Surgimento do Qualis Artístico: um novo processo de avaliação do produto artístico**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) – Universidade Federal de São Carlos, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIRARD, Tanize Viviane Gonçalves; FEIX, Leandro da Fonte. Mindfulness: concepções teóricas e aplicações clínicas. **Hígia: Revista das Ciências da Saúde do Oeste Baiano**, Bahia, v. 1, n. 2, p. 94-124, 2016.

GODOI, Christiane Kleinübing; XAVIER, Wlamir Gonçalves. O produtivismo e suas anomalias. **Cadernos EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 456-465, 2012.

GOULART, Audemaro Taranto. A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica. **HORIZONTE–Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, Minas Gerais, p. 60-73, 2004.

GRECH, Victor. Publish or perish, information overload, and journal impact factors–A conflicting tripod of forces. **Saudi journal of anaesthesia**, Saudi Arabia, v. 16, n. 2, p. 204, 2022.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, 2008.

GUILL, Thales Fellipe; ZANFERARI, Talita; ALMEIDA, Maria de Lurdes Pinto de. Produtivismo acadêmico, suas origens e consequências. In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação–SIRSSE–VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente–SIPD/CÁTEDRA UNESCO, 2017. **Anais eletrônicos** [...] Curitiba, SC, 2017. p. 18071-18086.

HALLGREN, Arivaldo.; MESSIAS, Reinaldo Miguel. **Produtividade: Sua importância, sua avaliação.** 2004.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço.** Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade paliativa: A dor nos nossos dias.** São Paulo: Relógio D'Água, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **Notas sobre a pandemia: e breves lições para o mundo pós-coronavírus (artigos e entrevistas).** Companhia das Letras, São Paulo, 2020.

HARVEY, David. **The limits to capital.** Verso books, Londres, 2018.

HOCH, Carlos; MENCK, Frederico Martins. **Revistas predatórias e ciência de baixo impacto: cortando o mal pela raiz.** Blog do Pedlowski. 29 mar 2024. Disponível em: <https://blogdopedlowski.com/2024/03/29/revistas-predatorias-e-ciencia-de-baixo-impacto-cortando-o-mal-pela-raiz/>. Acesso em: 29 ago. 2024.

HOFFMANN, Celina *et al.* Relações entre autoconceito profissional e produtivismo na pós-graduação. **Psicologia & Sociedade**, Recife, v. 30, p. e167961, 2018.

HONORATO, Andreia Agda Silva; FACCIOCHI, Lauryn Alves. Lacunas pós ensino remoto emergencial em decorrência da covid 19: reflexões, mediações e proposições para a retomada do ensino presencial. In: **Educação e metaverso: relatos de experiências pedagógicas**. Editora Científica Digital, São Paulo, 2023. p. 75-91.

JEREMIAS, Talia; MUELLER, Rafael Rodrigo; STEINMETZ, Cristiano José. A necessidade de produzir aliena a paixão criar: reflexões acerca da arte e da educação no sistema capitalista. **Criar Educação**, Santa Catarina, v. 8, n. 1, 2019.

KUENZER, Acacia. Zeneida.; MORAES, Maria Célia Marcondes de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1363, set./ dez. 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. Procedimentos básicos. Pesquisa bibliográfica, Projeto e Relatório. Publicações e Trabalhos Científicos. 8. ed. Atlas: São Paulo, 2017.

LIM, Maria de Fátima Evangelista Mendonça; LIMA-FILHO, Dario de Oliveira. Condições de trabalho e saúde do/a professor/a universitário/a. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 62-82, 2009.

LIMA, Jacqueline Lopes de. **Dádiva, ciência e saúde: uma análise do trabalho de docentes/pesquisadores de uma universidade federal do Rio de Janeiro no contexto do produtivismo acadêmico**. 2022. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2022.

LIMA, Ricardo Arcanjo. **Análise cientométrica das práticas científicas na área de solos**. Tese (Doutorado em Política

Científica e Tecnológica) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

LIMOEIRO, Miriam. Os formuladores da reforma da universidade são funcionários do banco mundial. **Revista Adusp**, São Paulo, p. 39-42. 2001.

LIPOVETSKY, Gilles. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Editora Barcarolla, 2004.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista**. Editora Companhia das Letras, São Paulo, 2015.

LONG, Rebecca G. *et al.* Research productivity of graduates in management: Effects of academic origin and academic affiliation. **Academy of Management Journal**, New York, v. 41, n. 6, p. 704-714, 1998.

LOYOLA, Maria Andrea. BASTA! Reflexões em torno da Covid-19. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 30, 2020.

LUZ, Madel Therezinha. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. **PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 39-57, 2005.

MARCON, GILBERTO BRANDÃO. **Evolução histórico-teórica do conceito de produtividade**. São João da Boa Vista (sd). Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino, (sd), 2012.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. Editora Atlas SA, São Paulo, 2003.

MARTINS, André Luiz de Miranda. A marcha do” capitalismo universitário” no Brasil nos anos 1990. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, p. 733-743, 2008.

MARTINS, Petrônio Garcia; LAUGENI, Fernando Piero. **Administração da produção**. Saraiva, São Paulo, 2005.

MARX, Karl. Progreso técnico y desarrollo capitalista (manuscritos 1861-1863). **Pasado y Presente**, Barcelona, 1982.

MATTOS, P. Nós e os índices: a propósito da pressão institucional por publicação. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 48, p. 144-149, 2008.

MAZZEI, Victor Reis; DA SILVA CAMARGO, Maria Cecília; DA SILVA MELLO, André. Produtivismo versus criatividade: a intensificação do trabalho docente universitário à luz do ócio criativo. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Minas Gerais, v. 22, n. 3, p. 623-646, 2019.

MELLO, João Carlos Correia Baptista Soares de *et al.* Uma análise da qualidade e da produtividade de programas de pós-graduação em Engenharia. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 39, p. 167-179, 2003.

MERTON, Robert King. Estrutura burocrática e personalidade. In: **Sociologia da Burocracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Guia de saúde mental pós-pandemia no Brasil**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: [http://dasu.unb.br/images/Material\\_educativo/](http://dasu.unb.br/images/Material_educativo/)

Guia\_de\_sade\_mental\_ps-pandemia\_no\_brasil.pdf. Acesso em: 22 out. 2024.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro v. 14, p. 269-280, 2009.

MOREIRA, Antônio Flávio. A Cultura da performatividade e a avaliação da Pós-Graduação em Educação no Brasil. **Educação em Revista**, Minas Gerais, v. 25, n. 3, p. 23-42, 2009.

MOTTA, Fernando C. Prestes; PEREIRA, Luiz Bresser. **Introdução à organização burocrática**. São Paulo: Thompson, 2004.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Gabriela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 167.

NARDI, Antonio Egidio; BERNIK, Márcio Antônio. O aumento da ansiedade na população, 2020. In: **Guia de Saúde Mental Pós-Pandemia no Brasil**, 2020. Disponível em: <https://www.pfizer.com.br/sites/default/files/inline-files/Guia-de-Saude-Menta-%20pos-pandemia-Pfizer-Upjohn.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2024.

NEIVA, Elaine Rabelo; FUSSI, Carolina Carvalho; CORRADI, Ariane Agnes. Relações entre produtividade acadêmica e redes sociais entre pesquisadores da Ciência Psicológica. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 33, p. 83-94, 2016.

NEVES, Jose Anael *et al.* Unemployment, poverty, and hunger in Brazil in Covid-19 pandemic times. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 34, p. e200170, 2021.

NÓVOA, António. O Regresso dos professores. In: CONFERÊNCIA DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES AO LONGO DA VIDA. Lisboa, 2007. **Anais** [...]. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/687>. Acesso em: 5 jun. 2023.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. Cenário da pesquisa em artes visuais e as inter-relações com a inclusão: um olhar na produção científica dos anais da ANPAP de 2004 até 2011. **Educação UFSM**, Santa Maria, v. 37, n. 03, p. 599-613, 2012.

OLIVEIRA, Eliany Nazaré; VASCONCELOS, Maristela Inês Osawa; MACIEL, Jacques Antonio Cavalcante; ALMEIDA, Paulo Cesar de; XIMENES NETO, Francisco Rosemiro Guimarães; LIMA, Gleisson Ferreira; MELO, Francisca Verônica Dias; FURTADO, Juliana Solon; SANTOS, Ludmila Alves; COSTA, Maria Suely Alves. “Não vou nada bem”: saúde mental de estudantes universitários no contexto da COVID-19. **Gestão e Desenvolvimento**, Portugal, n. 30, p. 113-135, 2022.

OLIVEIRA, Francisco de. Recuperando a Visão? (Prefácio). In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Trabalho intensificado nas federais: Pós-graduação e 156 produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. Desmercantilizar a tecnociência. In: SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Fundação de Apoio a Tecnologia e Ciência. Editora UFSM, Santa Maria, RS, 2020.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ramalho e. Apresentação dos Anais: In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP – Dinâmicas epistemológicas em Artes Visuais (17:2007: Florianópolis/SC). Anais do 16º Encontro Nacional da ANPAP. Florianópolis SC, 2007. **Anais** [...]. Dinâmicas epistemológicas em Artes Visuais. Sandra Regina Ramalho e Oliveira; Sandra Makowiecky. (Org. Imprensa). Florianópolis: ANPAP, UDESC. 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE – OMS. Depression and other common mental disorders: global health estimates. Geneva: **WHO**, 2017. Disponível em: <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/254610/1/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL. Emploi et conditions de travail des enseignants. Genève: **Bureau International du Travail**, 1981.

OSPINA, Gustavo López. Definição de uma agenda para o ensino superior nos anos 90. In: Crub. **Universidade, Estado e Sociedade na década de 90**. Brasília, 1990.

PAIS, José Machado. O cotidiano e a prática artesanal da pesquisa. **Revista Brasileira de Sociologia**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 107-128, 2013.

PATRUS, Roberto; SHIGAKI, Helena Belintani; DANTAS, Douglas Cabral. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da CAPES. **Cadernos EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 642-655, 2018.

PAUWELS, Marcel. **Analyse de l'exploitation: Productivité–Rentabilité–Efficience sécurité financière**. 1947.

PEL, Pelópidas Cypriano; DE TOLEDO, Rubens Eduardo Monteiro; RIZOLLI, Marcos. Artemídia presente: ensino-

pesquisa-extensão no ateliê-laboratório. **Revista Trama Interdisciplinar**, São Paulo v. 3, n. 2, 2012.

PEVSNER, Nikolaus., **Academias de arte: passado e presente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

PIMENTA, Alessandra Giuliani. **(Des) caminhos da pós-graduação brasileira**; o produtivismo acadêmico e seus efeitos nos professores pesquisadores. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2014.

PIRLA, José María Fernandez. **Economia de la Empresa Con aplicaciones de la Investigación Operativa**. 1964.

PLONSKI, Guilherme Ary *et al.* **Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020**. Capes, Brasília, 2021.

PPGArtes UERJ. **Palestra Produção Intelectual em Artes com Paulo Merísio**. YouTube, 2 de outubro de 2023. Disponível em: <https://youtu.be/pC8VNDkQUgk>. Acesso em: 2 set. 2024.

PRADO, Gilberto. Breve relato da pós-graduação em Artes Visuais da ECA-USP. **ARS**, São Paulo, v. 7, p. 88-101, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad do poder, eurocentrismo e América Latina. In LANDER, Eduardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

**Revista Pesquisa FAPESP**. José Goldemberg: de crítico a arauto, 2008. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/de-critico-a-arauto/>. Acesso em: 13 dez. 2023.

RIBEIRO, Alice; MASSARANI, Luisa; FALCÃO, Douglas. Museus de ciências e Covid-19: análise dos impactos da pandemia no Brasil. **Museologia e Patrimônio**, v. 15, n. 1, 2022.

RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos; LEDA, Denise Bessa; SILVA, Eduardo Pinto e. A expansão da educação superior pública e suas implicações no trabalho docente. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, p. 147-174, 2015.

RICCI, Rudá. A peculiar produção intelectual do Brasil recente. **Revista Espaço Acadêmico**, Paraná, v. 9, n. 100, p. 16-22, 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. Atlas: São Paulo, 3. ed. 2012.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2009. 334p.

RODRIGUES, Luciana Cristina Nogueira Honório. O trabalho docente no capitalismo contemporâneo. In: XI Seminario Internacional de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (Red Estrado), 2016. **Anais [...]** XI Seminário Internacional da Rede Estrado, 2016.

ROSA, Alexandre Reis. “ Nós e os índices”: um outro olhar sobre a pressão institucional por publicação. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 48, p. 108-114, 2008.

ROSA, Nalbert. **Saiba como funciona o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)**, 2023. Disponível em: <https://blog.mettzer.com/snpg/>. Acesso em: 28 jan. 2024.

ROTENBERG, Lucia; SOARES, Renata Lima Carlos. How social acceleration affects the work practices of academics: a study in Brazil. **German Journal of Human Resource Management**, v. 32, p. 257-270, 2018.

SAMPAIO, Patrícia Passos. **Ser (in)feliz na universidade: sofrimento/prazer e produtivismo no contexto da pós-graduação em Saúde Coletiva/Saúde Pública**. 2016. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2016.

SÁNCHEZ, Mónica Marcell Romero; VASCONCELLOS, Sonia Tramujas. Trânsitos e práticas decoloniais em Arte e Educação. **Revista Científica/FAP**, Paraná, v. 25, n. 2, 2021.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. Cientistas e pesquisadores não são neutros. **Jornal da USP**, São Paulo, 2022.

SANTOS, Yandra Souza Santana da Rocha; RIBEIRO, Maria Paula Torres; CUTRIM, Klautennys Dellene Guedes. Museus e redes sociais: a pandemia de covid-19 e as estratégias adotadas por museus de São Luís-Ma. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL E INTERDISCIPLINAR EM PATRIMÔNIO CULTURAL: EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO E EDUCAÇÃO EM PATRIMÔNIO**, 3., 2021.

SARAIVA, K.; VEIGA-NETO, A. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e Educação contemporânea. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 187-201. 2009.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação, 1984. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís. **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 2002.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Avaliação acadêmica, ideologia e poder. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, n. 22 (2), p. 315-334, 2011.

SCHNEIDER, Erich. **Economía política y economía de la empresa**: teoría micro y macroeconómica de la economía política, teoría de la empresa ensayos biográficos y de orden dogmático e histórico. 1968.

SGUISSARDI, Valdemar. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário de trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis. **O Trabalho intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. 2ª ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis. **Trabalho intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SHELTON, Beth Anne; AGGER, Ben. Academic time and motion in an age of accountability: The degradation of intellectual life. **The New York Journal of Sociology**, New York, v. 3, n. 1, 2010.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. Políticas educativas y trabajo docente: **Nuevas regulaciones, Nuevos sujetos**, Buenos Aires, v. 1, p. 221-237, 2006.

SILVA, Anielson Barbosa da. Produtivismo acadêmico multinível: Mercadoria performativa na pós-graduação em administração. **Revista de Administração de Empresas**, Bela Vista, v. 59, p. 341-352, 2019.

SILVA, Antonio Ozaí da. Reflexões sobre a ideologia produtivista a partir da leitura de “Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico”. **Revista Espaço Acadêmico**, Paraná, v. 10, n. 109, p. 139-147, 2010.

SILVA, Elis do Nascimento. maternidade como política de vida: sobre sentidos, raízes e (r) existências a partir do contexto da pandemia da covid-19. **O pessoal é político**: relatos de mães acadêmicas no contexto da pandemia. São Paulo: Dialética, 2021.

SILVA, Junior Vagner Pereira da; GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana; MOREIRA, Wagner Wey. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim, que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos! **Movimento**, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 4, p. 1423-1445, 2014.

SILVA, Michel. Universidade, capitalismo e produção do conhecimento. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Roraima, v. 5, n. 15, p. 94-97, 2021.

SOUZA, Thalita Costa *et al.* Ansiedade, depressão e ideação suicida em docentes universitários, em tempos de pandemia da covid-19. **Diversitas Journal**, Alagoas, v. 7, n. 4, 2022.

TALON, Adriana; TASSI, Jessica; DONATO, Iagê. Mindfulness em contexto de trabalho. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, v. 20, n. 195, 2020.

TÁVORA, Maria Luisa Luz. O Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Escola de Belas Artes/UFRJ: história e contribuição. **interFACES**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 45-54.

TEIXEIRA, Talita da Silveira Campos; MARQUEZE, Elaine Cristina; MORENO, Claudia Roberta de Castro. Produtivismo acadêmico: quando a demanda supera o tempo de trabalho. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 54, p. 117, 2020.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 769-792, 2011.

TUPY, Oscar; YAMAGUCHI, Luis Carlos Takao. Eficiência e produtividade: conceitos e medição. **Agricultura em São Paulo**, São Paulo, v. 45, p. 39-51, 1998.

TV USP BAURU. **Ligado na Universidade: Produtividade Acadêmica**. Publicado no canal TV USP Bauru. Youtube, 2016.

Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=GltABQW2\\_hk&list=FLMBfSskAsYaShG3TXK1Alcg&index=3&t=160s&ab\\_channel=TVUSPBauru](https://www.youtube.com/watch?v=GltABQW2_hk&list=FLMBfSskAsYaShG3TXK1Alcg&index=3&t=160s&ab_channel=TVUSPBauru). Acesso em: 19 ago. 2022.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. As consequências do QUALIS artístico. ARJ–Art Research Journal: **Revista de Pesquisa em Artes**, Rio Grande do Norte, v. 3, n. 3, p. XLII-LI, 2016.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Pesquisa Artística–ARJ–Art Research Journal: **Revista de Pesquisa em Artes**, Rio Grande do Norte, v. 1, n. 2. 2014.

VARGAS, Mojana. A greve nacional docente e a grave crise da educação superior brasileira. Brasil de Fato, João Pessoa, 02 junho 2024. Disponível em: <https://www.brasildefatopb.com.br/2024/07/02/a-greve-nacional-docente-e-a-grave-crise-da-educacao-superior-brasileira#:~:text=Iniciada%20em%2015%20de%20abril,da%20defesa%20da%200educa%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica>. Acesso em: 07 jun. 2024.

VELLOSO, Jacques; VELHO, Léa Maria Leme Strini. Mestrandos e doutorandos no país: trajetórias de formação. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 2001.

VIANA, Lauro Oliveira; HELAL, Diogo Henrique. Produtivismo e envelhecimento na carreira docente. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 68, 2024.

VIGEVANI, Tullio. Pensar a crise na universidade para além das questões conjunturais. In: LOUREIRO, Isabel; DEL-MASSO, Maria Candida. **Tempos de greve na universidade pública**. Editora Oficina Universitária, 2001.

VIZEU, Fábio; MACADAR, Marie Anne; GRAEML, Alexandre Reis. Produtivismo acadêmico baseado em uma perspectiva

habermasiana. **Cadernos EBAPE**. BR, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 984-1000, 2016.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patricia. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educ. Soc., Campinas**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 231-247, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016163514>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/gtMMDrjZdhX8Q7yb5W5XqjN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 set. 2023.

VOSTAL, Filip. Academic life in the fast lane: The experience of time and speed in British academia. **Time & Society**, v. 24, n. 1, p. 71-95, 2015.

WATERS, Lindsay. **Inimigos da esperança**: publicar, perecer e o eclipse da erudição. São Paulo: Editora da UNESP, São Paulo, 2006.

WEBER, Max; KALBERG, Stephen. **The Protestant ethic and the spirit of capitalism**. Routledge, Routledge, Londres, 2013.

WILLIAMS, Raymond. **Marxism and literature**. Oxford University Press, 1977.

WITTER, Geraldina Porto. Pós-graduação e produção científica: a questão de autoria. **Transinformação**, Campinas, v. 1, p. 29-37, 1989.

WOOD JÚNIOR, Thomaz. Está se instalando uma mentalidade mercantilista no mundo acadêmico. In: ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP. Dossiê "Produtivismo acadêmico": (ainda é) tempo de reagir. **Revista Adusp**, São Paulo, n. 60, maio 2017.

WREGGE, Raquel Casanova dos Santos; SILVA, Ursula Rosa da. **Formação do docente de artes visuais**: professor/artista/

propositor. Seminário de História da Arte-UFPeL, Pelotas, n. 7, 2018.

XIMENES, Vinícius; KLINGER, Diana. **Notas por uma poética do pensamento selvagem**. Sappil-Estudos de Literatura, 8., Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2017.

XIONG, Jiaqi; LIPSITZ, Orly; NASRI, Flora; LUI, Leanna M.W.; GILL, Hartej; PHAN, Lee; CHEN-LI, David; IACOBUCCI, Michelle; HO, Roger; MAJEED, Amna; McINTYRE, Roger. Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systematic review. **Journal of affective disorders**, v. 277, p. 55-64, 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. Artes visuais e ensino remoto: paroxismo nas interações em tempos de pandemia. **Palíndromo**, Santa Catarina, v. 13, n. 29, p. 37-53, 2021.

ZANINI, Walter. Arte e história da arte. **Estudos Avançados**, São Paulo, n. 22, p. 487-489, set./dez. 1994.

ZANINI, Walter. In: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2022.

ZORDAN, Paola. Insubmissões assujeitadas, In: Anais do 27o Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, 27o, 2018, São Paulo. **Anais** [...] Encontro da Anpap. São Paulo: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, 2018. p.1853-1868.

## **SOBRE OS AUTORES**

### **Edilson Teixeira Barbosa Filho**

Mestre em Artes Visuais pelo Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE. Graduado em Biblioteconomia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduado em Letras/Inglês pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Integrante da Rede de Pesquisa e (In)Formação em Museologia, Memória e Patrimônio (REDMus) da UFPB.

### **Luciana Ferreira da Costa**

Doutora em História e Filosofia da Ciência/Museologia pela Universidade de Évora, Portugal. Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pós-Doutora em Museologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e docente permanente do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE. Coordenadora do PPGAV UFPB/UFPE, biênio 2023-2025. Editora da revista científica *Perspectivas em Gestão & Conhecimento* (PG&C). Líder da Rede de Pesquisa e (In)Formação em Museologia, Memória e Patrimônio (REDMus) da UFPB. Membro dos grupos de pesquisa Informação, Aprendizagem e Conhecimento (GIACO) da UFPB e Estudos sobre Cibermuseus (GREC) da UFBA.

