

**PRODUTIVISMO ACADÊMICO MULTINÍVEL: MERCADORIA PERFORMATIVA NA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**ANIELSON BARBOSA DA SILVA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

Agradecimento à órgão de fomento:  
Bolsista CAPES Estágio Sênior (Processo 8881.119133/2016-01)

# PRODUTIVISMO ACADÊMICO MULTINÍVEL: MERCADORIA PERFORMATIVA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

## 1. INTRODUÇÃO

O produtivismo tem sido objeto de discussão no mundo acadêmico há várias décadas. De acordo com Paula e Vilas Boas (2017), o fenômeno surgiu no século passado nos Estados Unidos e ficou conhecido pela expressão *publish or perish*, uma vez que as universidades utilizavam a quantidade de publicações como fator determinante na progressão da carreira de um professor, com base em indicadores estabelecidos por agências institucionais.

No Brasil, o fenômeno é abordado por vários pesquisadores que enfatizam aspectos envolvendo produção intelectual (Sguissardi & Silva Júnior, 2009; Alcadipani, 2011; Rossoni, 2018), precarização do trabalho (Paula & Villas Boas, 2017), saúde (Godoi & Xavier, 2012; Leite, 2017), entre outros.

O produtivismo acadêmico também é influenciado por políticas públicas que objetivam estimular a internacionalização da produção intelectual, assim como melhorar o posicionamento do país em rankings internacionais (Adler & Harzing, 2009). Em uma visão mais crítica, Machado e Bianchetti (2011, p. 251) ressaltam que o produtivismo acadêmico “fornece a chave que articula os mecanismos de mercado ao mundo intelectual acadêmico”, podendo ser considerado um “capitalismo acadêmico” e, quando vinculado a publicações de *papers*, associado a um “fetiche-mercadoria-conhecimento” (Trein & Rodrigues, 2011).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) possui um sistema de avaliação da pós-graduação consolidado e baseado em indicadores de produtividade acadêmica centrado nas dimensões da atuação do corpo docente do Programa de Pós-Graduação (PPG), no processo de formação discente, na produção intelectual docente e na inserção social do Programa. Parte-se do pressuposto de que os indicadores de avaliação consolidam o produtivismo acadêmico vinculado à quantidade e à qualidade das publicações dos docentes em periódicos nacionais e internacionais, mas também existem outros indicadores ligados ao ensino, à colaboração e solidariedade acadêmica, à orientação acadêmica, à gestão de projetos de pesquisa e à inserção internacional.

O sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil tornou o produtivismo acadêmico um fenômeno complexo e com algumas anomalias porque a variável tempo de dedicação às atividades, seja a um ou mais programas de pós-graduação, influencia o potencial de impacto da produção intelectual docente, provocando alguns efeitos colaterais como a coautoria cerimonial (Rossoni, 2018) ou o mimetismo do *publish or perish* ‘global’ (Alcadipani, 2017), com publicações em inglês em periódicos nacionais que deveriam resistir a essa lógica ‘global’ e valorizar as publicações em português.

Outra discussão relevante envolve a carreira de professor nas universidades brasileiras, sobretudo nas públicas, que é fortemente associada ao ensino. Em muitas instituições, há conflitos departamentais entre professores que atuam e não atuam na pós-graduação, pois, por vezes, estes últimos afirmam que quem atua na pós-graduação tem uma carga de ensino menor na graduação e que, ao priorizarem a pesquisa, estariam relegando o ensino ao segundo plano. Entretanto, o sistema de pós-graduação no Brasil também contempla atividades de ensino, o que permite aventar que a discussão ocorre porque não há uma delimitação clara em nível institucional sobre a identidade docente e seus níveis de atuação.

Essa discussão também envolve o paradoxo entre as dimensões de ensino e pesquisa na atuação do professor no contexto da universidade (Smeby, 1996; Braxton, 1996; Vroom, 2007; Balkin & Mello, 2012; Santos, 2017; Alcadipani, 2017), que também é consequência do produtivismo acadêmico, uma vez que, em nível internacional, muitas universidades não atribuem carga horária a atividades de ensino para que o professor priorize as atividades de

pesquisa e publicações e, assim, garantir um bom posicionamento das universidades nos rankings internacionais, atrair alunos e instituições com aportes financeiros para pesquisa e inovação e avaliar a estabilidade na carreira do professor.

Essa não é a lógica da realidade dos professores da área de Administração no Brasil que realizam atividades em programas de pós-graduação e desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e gestão (Silva & Costa, 2014) e que, para cumprir os indicadores da CAPES, são pressionados por avaliações institucionais. Além disso, realizam várias atividades que demandam tempo como reuniões, comissões, avaliação de artigos, participação em bancas, entre outras (Santos, 2017), as quais interferem na qualidade de vida e bem-estar.

Alguns professores de universidades brasileiras afirmam que atuar na pós-graduação é uma escolha, sobretudo na universidade pública, mas até quando? O que motiva um professor a atuar na pós-graduação? Seria o *status social* ou o desejo de contribuição com a formação de novos pesquisadores? Seria a captação de recursos financeiros e de bolsas para a realização de pesquisas ou a busca de reconhecimento da comunidade acadêmica pela sua contribuição ao desenvolvimento de uma área do conhecimento? Poderia ser a recompensa financeira oferecida pela instituição pela publicação de artigos em periódicos de alto impacto, mas ressalta-se que tais recompensas financeiras podem ocorrer apenas no contexto privado, uma vez que, nas universidades públicas, não há diferenças, do ponto de vista da remuneração, para quem atua apenas na graduação ou concomitantemente na graduação e na pós-graduação.

Esse conjunto de fatores depende também das estratégias do PPG, do seu conceito na avaliação da CAPES, além das estratégias individuais de cada pesquisador. Provavelmente, vários fatores atuam de forma conjunta para ilustrar que uma carreira é, sim, um processo de escolha, mas os fatores motivacionais que levam um professor a atuar na pós-graduação também são influenciados por pressões institucionais, além de um sistema que também cria um ambiente de competição, de individualismo e de pressão psicológica para manter um nível elevado de dedicação de tempo para a produtividade e do jogo de poder e de interesses que existe no campo.

No Brasil, não existe a carreira de pesquisador no contexto das instituições de educação superior (IES). Dessa forma, todos somos docentes de educação superior, sem haver de fato uma identidade definida sobre o que é ser docente na Universidade. Existem empresas, por exemplo, em que um administrador entra na base da estrutura da carreira em Y e, com o passar do tempo, o profissional deve tomar uma decisão entre dois percursos: um mais técnico e outro gerencial.

Sabendo disso, segue-se o questionamento: por que a carreira de professor, sobretudo na universidade pública brasileira, não cria uma estrutura similar, uma vez que muitos professores focalizam sua carreira em atividades de ensino, outros nas de gestão e aqueles que vão para a pós-graduação, na maioria das vezes, realizam atividades de ensino, de pesquisa e, em algum momento, de gestão? Para esses últimos, o produtivismo acadêmico é muito mais perverso, pois afeta o tempo de dedicação não apenas à vida profissional, mas também à vida pessoal, com impacto na saúde e bem-estar.

O título deste artigo utiliza a expressão *mercadoria performativa* porque o produtivismo, como um ato performativo numa acepção pragmática, pode ser associado a uma mercadoria com um valor tangível mensurável de recompensas financeiras pelo bom desempenho, isto é, pela atribuição de valor quantitativo por meio de indicadores e métricas que geram conceitos, como também intangível, associado a representações culturais e simbólicas que influenciam os comportamentos e ações dos agentes envolvidos no contexto da pós-graduação.

O objetivo deste artigo é analisar o produtivismo acadêmico na pós-graduação a partir de uma perspectiva multinível. A análise considera as várias dimensões que impactam na atuação docente no contexto institucional da pós-graduação e se propõe a revelar que o fenômeno vai

além da quantidade de publicações e é complexo porque deve ser analisado a partir de múltiplas dimensões integradas.

Tendo em vista que a identidade docente na área de Administração ainda não está bem definida e que o ambiente de atuação docente na pós-graduação é marcado por uma diversidade de atividades que geram várias anomalias sobre o significado de ser docente no campo, a principal contribuição do artigo é propor uma nova perspectiva de análise sobre o produtivismo acadêmico e auxiliar os pesquisadores que atuam em PPG a refletirem sobre o impacto do fenômeno na produtividade e nas condições de trabalho, bem como na saúde e no bem-estar docente.

## **2. PARADOXO ENTRE ENSINO E PESQUISA E OS VÍNCULOS COM O PRODUTIVISMO ACADÊMICO**

O ambiente de atuação do professor no contexto da universidade brasileira passa por mudanças em decorrência de um conjunto de fatores, sobretudo daqueles vinculados ao desempenho acadêmico e à competitividade em nível institucional. Alguns desses fatores envolvem maior eficiência, produtividade e reputação institucional, que impactam na prática docente em domínios como o ensino e a pesquisa (Balkin & Mello, 2012), uma vez que há uma competição entre pesquisadores, universidades e periódicos em busca de melhores posicionamentos nos rankings acadêmicos (Adler & Harzing, 2009).

O ambiente institucional das universidades brasileiras é marcado pela busca de maior produtividade científica a partir de pressões realizadas por órgãos do governo, tais como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a CAPES, que impactam nas políticas internas das universidades, seja em nível de graduação ou de pós-graduação, afetando o trabalho dos professores, que são submetidos a indicadores individuais de desempenho em relação ao ensino e à pesquisa, bem como à sua contribuição para a sociedade. Esse ambiente tem provocado mudanças na jornada de trabalho dos docentes. Segundo Leite (2017), as reformas políticas no sistema educacional têm causado problemas físicos e emocionais, que ainda têm recebido pouca atenção no contexto da educação superior.

Autores como Vilas Boas e Morin (2013) e Paula e Vilas Boas (2017) destacam que a jornada de trabalho dos professores em geral possui um fator de risco psicológico, que aumenta nas universidades em função das demandas de ensino, pesquisa e publicação, e também da singularidade da atuação profissional da carreira de professor universitário, marcada pela complexidade e pela exaustão física e emocional de sua jornada de trabalho, que impactam na saúde (Santana, 2011, Godoi & Xavier, 2012; Leite, 2017), no bem-estar (Frenzel et al., 2016), e provocam problemas como estresse e *burnout* (Catano et al., 2010; Van Dalen & Hankens, 2012; Pignata et al., 2018).

Um dos paradoxos que envolvem o trabalho docente nas universidades, sobretudo dos professores que atuam na pós-graduação, é a relação entre a pesquisa e o ensino, dimensões essenciais do trabalho acadêmico na universidade (Light & Calkins, 2015). Essa dicotomia vem sendo abordada há várias décadas como uma consequência da fragmentação e especialização do conhecimento ocorridas sobretudo após a Segunda Guerra Mundial (Neumann, 1992). Essa relação é complexa (Smeby, 1998) porque existe uma competição ou 'rivalidade' entre as atividades de pesquisa e as de ensino (Light, Cox, & Kalkins, 2009) envolvendo o tempo, o conteúdo, a atenção e a energia (Balkin & Mello, 2012), o que gera conflito (Vroom, 2007) entre elas. Para Rowland et al. (1998), esse conflito também é estimulado pelas políticas institucionais que reforçam a separação entre as principais dimensões da atuação do professor universitário.

Braxton (1996) estabelece três perspectivas para discutir o paradoxo entre ensino e pesquisa. A primeira reforça que as dimensões de ensino e pesquisa são *independentes* e que

não há relação entre elas. A segunda perspectiva é de *conflito*, pois ambas envolvem diferentes expectativas e obrigações e, assim, um maior tempo dedicado a uma dimensão provoca um menor tempo de dedicação à outra. A terceira perspectiva é de *complementaridade*, pois os papéis de ensino e pesquisa são complementares e se reforçam mutuamente. Light e Calkins (2015) utilizam a metáfora da corda bamba para explicar que existe uma relação tênue entre a excelência da pesquisa e a qualidade do ensino.

No contexto da educação superior brasileira, esse paradoxo assume uma configuração ainda mais complexa, uma vez que sofre influência de políticas públicas de educação, de políticas internas das universidades, de resoluções específicas dos departamentos acadêmicos e de conflitos de interesses entre professores. O sistema de avaliação da área de Administração da CAPES, por exemplo, estabelece vários quesitos e indicadores envolvendo o programa, os docentes, os discentes, a produção intelectual e a inserção social.

Aparentemente, o paradoxo entre ensino e pesquisa se acentua porque os indicadores ligados à pesquisa e às publicações estão mais explícitos e contribuem com um peso maior na avaliação final de um PPG, enquanto os indicadores de ensino se resumem ao cumprimento de uma carga horária mínima anual de atividades em sala de aula.

Assim, dependendo da nota do programa e da valorização que cada um atribui aos indicadores de avaliação, pode-se assumir que a relação entre ensino e pesquisa é de independência, conflito ou complementaridade, pois está vinculada ao perfil do professor, à estratégia do programa, à política institucional da universidade e à política pública do governo. Balkin e Mello (2012) reforçam este argumento ao indicarem que o ambiente acadêmico, a trajetória de formação em nível doutoral prioritariamente orientada para a pesquisa, a existência de um sistema de indicadores de pesquisa que orienta um sistema de recompensa financeira e a maior disponibilidade de recursos voltados para a pesquisa são fatores determinantes para reforçar a diferenciação entre ensino e pesquisa, com um maior ônus para o primeiro. Os autores ainda destacam que a pesquisa é recompensada globalmente, enquanto que o ensino é menos visível externamente.

No contexto da pós-graduação de forma geral, e na área de Administração em particular, essa relação também assume uma perspectiva mais conflitiva porque há uma compreensão tradicional na área de que o objetivo da pós-graduação é formar pesquisadores e, por isso, a dimensão de ensino acaba assumindo uma posição secundária. Entretanto, formar bons pesquisadores demanda o estabelecimento de um processo de formação e uma concepção de professor que dominem e mobilizem competências teóricas, epistemológicas e metodológicas para a prática de ensino, de pesquisa e produção escrita (Silva; Costa, 2014) e de supervisão acadêmica (Costa, Sousa e Silva, 2014) e que envolvam as dimensões intelectual, contextual, social, emocional, política e moral (Costa, Sousa, & Silva, 2014).

Em uma pesquisa realizada com professores de programas de pós-graduação em Administração no Brasil, Santos (2017) identificou que a prática docente nesse contexto é complexa e envolve um conjunto de saberes (profissionais, curriculares, experienciais e disciplinares) e de papéis (professor, orientador, gestor, avaliador e pesquisador). Dessa forma, a prática docente é multidimensional, pois abrange as dimensões institucional, socioemocional e profissional. O desempenho dos professores no contexto de sua atuação na pós-graduação envolve o desenvolvimento da carreira docente, que está vinculada à prática da pesquisa e ao relacionamento com os pares, à orientação acadêmica, à aprendizagem discente e a uma prática também vocacionada para o ensino, além de um conjunto de atividades acadêmicas relacionadas com a sua atuação profissional.

A caracterização da prática docente na pós-graduação em Administração no Brasil indica a existência de uma multiplicidade de saberes e papéis que, ao mesmo tempo em que auxiliam na identificação de uma identidade docente, também envolvem a geração de conflitos de tempo dedicado a cada um dos papéis. Isso foi apontado por Hattie e Marsh (1996) como negativo na

rela relaelaa relate saberes e papéis quede atividades acadêmicas relacionadas com a sua atuações tempo dedicado à outra. Outro fator apontado pelos autores envolve a personalidade, uma vez que as características do pesquisador também impactam na sua forma de atuar e valorizar mais uma dimensão em relação a outra. Um aspecto que também contribui negativamente nessa relação é o sistema de recompensa, geralmente mais significativas para as atividades de pesquisa.

A fragmentação entre ensino, pesquisa e aprendizagem é consequência de um discurso dominante que enfatiza a *accountability* e a performatividade e que os acadêmicos precisam ser mais engajados por meio da reflexão crítica e ação (Robertson & Bond, 2005). Leathwood e Read (2013) indicam que as demandas para a *accountability* e auditoria são evidentes em vários países no quais a performatividade é um processo de mensuração e avaliação da qualidade do ensino e da pesquisa. É uma visão centrada em um ‘novo’ gerencialismo ou como afirmam Kalfa, Wilkinson & Gollan (2017), é um jogo acadêmico que caracteriza o trabalho docente a partir da criação de um ambiente de pressão para o aumento da produtividade da pesquisa e dos resultados (Leathwood & Read, 2013).

A performatividade no contexto da pós-graduação está associada a uma cultura de resultados, por meio de métricas que torna o trabalho acadêmico um produto que pode ser medido, mensurado a partir de indicadores de produtividade. Neste jogo, a pesquisa acaba sendo vitoriosa porque seus produtos são mais tangíveis e de fácil mensuração. Já o ensino apresenta indicadores mais qualitativos e subjetivos, mas no Reino Unido, por exemplo, a partir de 2017 foi institucionalizado pelo governo um indicador denominado de TEF – *Teaching Excellence Framework*, que objetiva avaliar a qualidade do ensino e dar a essa dimensão o mesmo status da pesquisa. É uma tentativa de minimizar o paradoxo, mas ao mesmo tempo é uma forma de legitimar um sistema de desempenho que pode provocar consequências ao bem-estar docente.

No contexto da graduação e pós-graduação em administração, um dos fenômenos que tem chamado atenção de alguns pesquisadores e um dos que mais contribuíram para a geração de conflitos entre os papéis docentes no contexto das universidades foi o produtivismo acadêmico. Na próxima seção, o fenômeno é analisado a partir de uma perspectiva sistêmica e multinível.

### **3. PRODUTIVISMO ACADÊMICO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO: ALÉM DO *PUBLISH OR PERISH***

O produtivismo acadêmico não é um fenômeno recente no contexto institucional das universidades e dos países, sobretudo porque envolve um “jogo” em que governos, universidades e pesquisadores buscam se posicionarem em busca de legitimação, reconhecimento e recompensas. Neste artigo, a discussão sobre o produtivismo acadêmico na pós-graduação em Administração vai além do *publish or perish*.

O termo ‘produtivismo acadêmico’ é mais conhecido no Brasil, embora a sua origem esteja nos Estados Unidos, sendo associado ao jargão ‘publique ou pereça’. Isso porque os governos desses países institucionalizaram políticas públicas de avaliação da pós-graduação e vincularam as publicações dos professores a indicadores quantitativos de produtividade utilizados por universidades para avaliação de desempenho e crescimento na carreira, como também para a captação de recursos fornecidos por agências públicas ou privadas. Quem não alcançasse bons índices de produtividade acabava perecendo em suas carreiras, daí a origem da expressão *publish or perish* (Paula & Vilas Boas, 2017).

Nos últimos anos, muitos pesquisadores discutiram o produtivismo acadêmico associado à dimensão quantitativa das publicações acadêmicas, e muitas críticas surgiram em torno de estratégias como a coautoria cerimonial (Rossoni, 2018), a produção de artigos pelos discentes

(Bispo & Costa, 2016), bem como aumentaram as discussões sobre a quantidade e a qualidade da produção científica (Bertero, Caldas, & Wood Jr., 1999; Wood Jr. & Costa, 2015).

Neste artigo, busca-se ampliar a abrangência do produtivismo acadêmico, que deve ser analisado a partir de uma perspectiva multinível. Parte-se do pressuposto de que a análise do produtivismo acadêmico deve ser multinível porque: (a) pensar o fenômeno só a partir de publicações é desconsiderar que a publicação é um processo que envolve dedicação e tempo à pesquisa, a processos de construção teórica, definição metodológica e análise de fenômenos sociais aplicados, como é o caso na Administração; (b) não pode ser considerado de forma dissociada das outras dimensões da prática docente, como o ensino e a gestão de atividades acadêmicas e administrativas; (c) depende de condições de trabalho, de pressões institucionais e do ambiente de atuação do professor; e (d) também envolve a natureza humana, pois a produtividade de um pesquisador também impacta na sua satisfação, bem-estar subjetivo e engajamento.

Assim, não se pode tratar o produtivismo acadêmico apenas sob o olhar crítico das publicações ou da ausência delas como um critério de exclusão, mas analisar o fenômeno a partir de uma perspectiva multinível: governamental, institucional e individual.

### **3.1 O produtivismo acadêmico como consequência das políticas públicas governamentais performativas**

Neste nível de análise, o produtivismo acadêmico é incentivado pela existência de sistemas de rankings (Adler & Harzing, 2009) criados por associações ou governos com políticas de incentivo a publicações (Frazoni et al., 2011) e que utilizam indicadores de classificação de periódicos para avaliar o impacto de pesquisas (Nkomo, 2009) na avaliação de projetos, na avaliação de desempenho dos pesquisadores e na concessão de recursos por agências de pesquisa. Essa perspectiva está relacionada a uma cultura de performatividade (Moreira, 2009), de regulação como meio de controle, de pressão e de mudanças, cuja principal medida é o desempenho acadêmico a partir de indicadores de resultados, na qual o Estado assume um papel tanto de regulador quanto de auditor do desempenho.

Em alguns casos, o processo ocorre a partir da avaliação do desempenho de grupos de pesquisa e, em outros, são institucionalizados sistemas de recompensas financeiras para as melhores publicações. Então, se o sistema premia as publicações de alto impacto e institucionaliza uma visão mercantilista no sistema da pós-graduação, a sua missão de formar pesquisadores acaba sendo comprometida. Além disso, as instituições utilizam o seu posicionamento em rankings internacionais como estratégia para captar estudantes, pesquisadores mais produtivos e investimentos.

No caso brasileiro, as políticas públicas vinculadas ao produtivismo acadêmico são institucionalizadas pelos Ministérios da Educação (MEC) e da Ciência e Tecnologia (MCT). A CAPES, vinculada ao MEC, estabelece indicadores de avaliação para a pós-graduação, destina recursos para o Programa de Apoio à Pós-Graduação (Proap), concede bolsas para pesquisadores em vários níveis e estabelece critérios para qualificação de revistas acadêmicas. O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), vinculado ao MCT, também utiliza indicadores de desempenho docente para concessão de bolsas e de apoio financeiro.

Essa cultura de performatividade impacta na ação do professor e “altera a natureza da alma do professor/pesquisador da pós-graduação, as relações dos docentes uns com os outros, contribuindo para que essas relações se pautem não pela solidariedade, mas pela competição” (Moreira, 2009, p.32) e se manifesta tanto na pressão psicológica, no estresse e no ritmo do trabalho docente, como também no assédio moral (Pita, 2010).

Ainda em nível institucional, o fomento à internacionalização da pesquisa também pode ser considerado uma ação que impacta no produtivismo acadêmico porque incentiva a construção de planos estratégicos de internacionalização e o fortalecimento de redes de pesquisa com pesquisadores internacionais. Um exemplo claro dessa política é o Programa Institucional de Internacionalização - Print (Capes, 2018), que objetiva aprimorar a qualidade da produção acadêmica da pós-graduação e a mobilidade de pesquisadores.

As políticas públicas institucionais, definidas em nível governamental, são fundamentais para o desenvolvimento de um país e objetivam, sobretudo, melhorar o seu posicionamento nos rankings internacionais de produção científica. Por outro lado, também provocam anomalias em relação ao produtivismo acadêmico quando não são gerenciadas adequadamente, ou quando não oportunizam aos pesquisadores condições de trabalho e apoio financeiro para a gestão da internacionalização.

A avaliação da CAPES é um exemplo claro disso, uma vez que o sistema de métricas de avaliação centrado na produção intelectual docente tem um peso mais determinante na atribuição do conceito de um PPG do que as ações de formação docente, sobretudo aquelas ligadas ao ensino e à inserção social. Como afirmam Silva e Costa (2014, p.34-35),

a maioria dos programas de pós-graduação em Administração assume uma perspectiva de formação docente mais orientada para a pesquisa e para a produção intelectual, uma vez que os critérios de avaliação dos cursos e também dos docentes que solicitam a captação de recursos está vinculada mais à produção intelectual do que com a dimensão da prática de ensino.

Existe uma necessidade urgente de repensar o processo de avaliação visando valorizar ações qualitativas ligadas a uma das dimensões fundamentais das políticas públicas de educação, que é a formação de futuros docentes e que precisa ser ressignificada no contexto da pós-graduação em Administração visando “contribuir para a solução do problema crônico da formação descompensada” (Silva & Costa, 2014, p. 35), fruto de um produtivismo acadêmico que pode estar comprometendo as perspectivas de carreira de jovens professores e pesquisadores. A dimensão institucional do produtivismo cria uma lógica isomórfica em todas as dimensões (coercitiva, mimética e normativa) propostas por Dimaggio e Powell (2005), o que é uma realidade na pós-graduação brasileira em geral e na área de Administração em particular. Essa lógica faz com que o produtivismo acadêmico em nível institucional provoque a geração da precarização do trabalho.

### **3.2 O produtivismo acadêmico e a precarização do trabalho docente nas instituições**

Em nível institucional, o produtivismo acadêmico tem provocado vários problemas para os pesquisadores porque muitas universidades, departamentos e programas de pós-graduação pressionam seus docentes para publicar em revistas de alto impacto, uma vez que desejam se posicionar competitivamente em relação a outras instituições e cursos, como já foi indicado por Nkomo (2009). A própria CAPES tem um ranking institucional que classifica os programas a partir de um conceito, o que gera pressão institucional aos professores.

Por outro lado, a falta de condições adequadas de trabalho, bem como a necessidade de compatibilizar atividades de ensino com pesquisa, atividades acadêmicas e de gestão tem gerado um processo de precarização do trabalho docente, uma vez que o tempo de dedicação às várias atividades acaba dificultando a capacidade de dedicação do professor às várias demandas institucionais. Para Machado e Bianchetti (2011), apesar de o capital depender da produção do conhecimento dos trabalhadores-pesquisadores para sobreviver, há uma intensificação da alienação do trabalho desses profissionais.

Para Santana (2011), a carga horária de trabalho de um professor de pós-graduação é maior que 40 horas semanais de dedicação exclusiva. Tal carga horária é dedicada ao ensino, à supervisão acadêmica, à gestão de projetos de pesquisa, à atuação em cargos administrativos

na universidade, à participação em eventos científicos e em bancas de avaliação de dissertações de mestrado e teses de doutorado e à preparação de trabalhos acadêmicos para publicação.

Em um estudo realizado com docentes da pós-graduação em Administração, a partir de uma análise da sociologia da ciência, Melo e Serva (2014) contabilizaram que os docentes investigados tinham uma carga horária de aproximadamente 50,65 horas semanais, considerada muito elevada para uma semana. Dessa carga horária semanal, 46% era destinada ao ensino (preparação e ministração de aulas, orientação), 24% à pesquisa, 19% a atividades burocráticas, 8% à avaliação de artigos e participação em redes de cooperação científica e 3% a atividades extras. Um dos resultados mais interessantes e preocupantes revelados na pesquisa é que 47% das horas dedicadas à pesquisa são despendidas nos finais de semana.

Considera-se que o trabalho docente é precarizado porque sua prática profissional é marcada pela diversidade e complexidade das atividades, o que demanda maior versatilidade, dinamismo e alto custo pessoal. Além disso, de acordo com os resultados do estudo, as atividades de pesquisa, considerada uma das mais importantes na atuação docente na pós-graduação ocorre fora do ambiente de trabalho na universidade, em um espaço social que deveria ser destinado à vida privada. Uma pergunta indicada por Melo e Serva (2014) serve como motivadora para a reflexão sobre o assunto: quais os riscos de ser professor pesquisador nesse contexto, com uma carga horária de trabalho que ultrapassa 50 horas semanais?

O produtivismo acadêmico pode ser associado à precarização do trabalho na pós-graduação, uma vez que o tempo de dedicação dispensado às atividades docentes dificulta a dedicação e a produtividade do professor em relação à pesquisa e vice-versa. Diante desse contexto, algumas estratégias passam a ser adotadas visando atender sobretudo aos indicadores de produção intelectual. Uma delas envolve a coautoria cerimonial (Rossoni, 2008), um tipo de coautoria em que o autor não contribui ou, quando muito, apresenta uma contribuição marginal na preparação de um artigo para publicação. Outra envolve a elaboração de artigos em disciplinas, de maneira semelhante a uma linha de montagem de uma fábrica de artigos (Bispo & Costa, 2016). Reflexões em torno da produção intelectual associada ao produtivismo também podem ser encontradas em Alcadipani (2011) e Godoi e Xavier (2012).

A pressão para publicar pode acabar comprometendo uma das dimensões mais importantes e essenciais para a pós-graduação: a formação dos alunos em atividades de ensino. Por outro lado, o ensino precisa ser repensado, pois é comum, em muitos programas de pós-graduação em Administração, os professores indicarem uma quantidade excessiva de textos, muitos deles publicados em inglês, e as aulas acabarem sendo um evento de discussão de textos pelos alunos, por meio de seminários, levando-os a assumirem um papel mais ativo na condução da aula.

Qual o papel do professor no ensino da pós-graduação em Administração? Como despertar o espírito crítico e reflexivo dos alunos a partir de discussões teóricas de um tema ou subárea de conhecimento, de modo que o professor seja o protagonista do processo? O tempo de dedicação ao ensino acaba sendo comprometido por uma lógica produtivista criada por um sistema em que os indicadores estabelecidos pelos professores da própria área determinam alguns padrões de comportamento, levando o professor a adotar estratégias de ensino que não promovem o desenvolvimento de competências teóricas, epistemológicas ou metodológicas (Silva & Costa, 2014), por exemplo, ou um processo de aprendizagem mais significativo e transformador (Lima & Silva, 2018).

Esse contexto pode criar anomalias na formação de jovens pesquisadores, que aprendem, por exemplo, a elaborar artigos como requisito para finalização de disciplinas, por vezes com baixo impacto de contribuição para a área, mas que têm dificuldade de serem aprovados em provas de concurso público para o cargo de professor adjunto em virtude do baixo nível de competência teórica e substantiva de uma área de conhecimento da Administração.

Vale ressaltar que a lógica da precarização do trabalho no contexto dos programas de pós-

graduação também causa anomalias associadas à saúde e ao bem-estar no trabalho. Muitos professores vivenciam problemas de saúde que estão intimamente associados às suas condições de trabalho e o mais grave é que esses problemas acabam também afetando a saúde dos alunos, criando um círculo vicioso de adoecimento físico e mental. Essa perspectiva caracteriza a dimensão individual do produtivismo acadêmico.

### ***3.3 O produtivismo acadêmico, o bem-estar e a saúde do professor: publicar é preciso, mas viver bem também é preciso***

A lógica do produtivismo associado à publicação tem consideráveis implicações para o docente. Miller et al. (2011) analisaram o efeito da pressão para publicação de artigos e encontraram uma relação positiva com o estresse (uma tensão mental associada à pressão) e o *burnout* (sentimento de exaustão emocional decorrente da pressão para publicar) e uma relação negativa com a satisfação quanto ao processo de publicação. Isso indica que há uma relação entre o ambiente de pressão para publicar e as consequências no bem-estar dos professores. Muitos professores acabam não compartilhando seus problemas de saúde físicos e psicológicos ou demoram a reconhecê-los “por medo de serem vistos como incapazes” (Pita, 2010, p. 15).

Na dimensão individual do produtivismo acadêmico, analisa-se o impacto da produtividade na saúde e bem-estar dos professores. Refletir sobre o nível individual é fundamental, uma vez que a liberdade de escolha de um professor em atuar ou não na pós-graduação é marcada tanto por dilemas profissionais em torno da carreira, como também por fatores associados à vida privada.

Paula e Vilas Boas (2017) destacam que o contexto de precarização do trabalho traz consequências para a saúde física e mental dos professores e pode provocar várias doenças, o que também já foi abordado por Sguissardi e Silva Júnior (2009), Santana (2011) e Godoi e Xavier (2012).

Sguissardi e Silva Júnior (2009), após realizar uma pesquisa com professores de sete instituições federais, concluíram que a precarização do trabalho docente tem provocado problemas existenciais, de saúde, de vida privada, de sofrimento psíquico e de relacionamento. Santana (2011) realizou um estudo com 914 pesquisadores de produtividade em pesquisa do CNPq e teve sua hipótese confirmada de que quanto maior a produção intelectual e o número de alunos orientados, maiores as ocorrências médias de intervenção cardíaca, doenças coronárias e acidentes cerebrais (hemorrágicos e isquêmicos). Esses problemas ocorrem pela ausência de atividades físicas, pela falta de uma dieta equilibrada e balanceada e pela ausência de consultas médicas, justificadas pelo excesso de trabalho e pela necessidade de manter os indicadores de qualidade dos programas de pós-graduação e os currículos atualizados.

Para Godoi e Xavier (2012), tais comportamentos são suicidas e se configuram como consequências de um conjunto de anomalias na saúde do professor pesquisador, concluindo que é urgente refletir sobre os efeitos na vida pessoal gerados pelo excesso de trabalho. Para atender às políticas governamentais e institucionais que regem a atuação no sistema de pós-graduação, os docentes necessitam manejar melhor suas emoções e encontrar alternativas para preservar seu bem-estar.

A partir da compreensão do termo *perish* como representando a exclusão de um professor do sistema quando não alcança os indicadores de publicação, nessa dimensão do produtivismo acadêmico, perecer não significa apenas ser excluído do sistema, mas um processo de adoecimento físico e emocional que, muitas vezes, assume uma dimensão invisível na prática docente porque o professor não reconhece os problemas físicos e emocionais ou estabelece um processo de evitação emocional visando não enfrentar o problema. No longo prazo, transtornos emocionais e comportamentais decorrentes do estresse (Catano et al., 2010; Pignata et al., 2018) e do *burnout* (Chang, 2009; Ghanizadeth & Hahedizadeh, 2005), por exemplo, podem levar ao

afastamento do trabalho porque essa última é “uma síndrome causada por estresse prolongado e é relacionada com o ambiente de trabalho” (Chang, 2009).

Na Administração, muitos professores seniores que tiveram uma grande contribuição na formação de professores e pesquisadores da área são excluídos da pós-graduação porque não atendem mais os critérios de produção intelectual. Aliás, muitos deles adoeceram ao longo de sua vida e uma das consequências desses problemas é a diminuição da produção intelectual, a qual não é um processo mecânico ou não deveria ser, mas sim um processo intelectual de reflexão. Apesar de serem excelentes professores da pós-graduação, admirados pelos alunos como referência, tais professores acabam sendo excluídos do sistema e tratados como uma ‘mercadoria’ que perdeu o seu valor, pois quem dita as regras da permanência são os indicadores e as métricas da comissão da área, que acabam sendo incorporados pelas instituições e pelos programas nos processos de avaliação docente.

Essa é uma face do produtivismo acadêmico que precisa ser pesquisada e discutida tanto em nível institucional, como nos fóruns da CAPES, dos eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Anpad), entre outros, como também no contexto das universidades e programas de pós-graduação. Os pesquisadores da área devem buscar estratégias para minimizar o impacto do produtivismo em sua saúde física e mental.

#### 4 REFLEXÕES FINAIS

A pós-graduação no Brasil vivencia momentos de crise, que não está associada apenas à falta de recursos, mas também à necessidade de melhor delimitação dos itinerários formativos de professores e pesquisadores em todas as áreas do conhecimento. Na Administração, a discussão em torno da formação do professor e pesquisador já vem sendo abordada em publicações e em fóruns realizados no âmbito de eventos da Anpad, sobretudo o Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EnEPQ), e no fórum dos programas de pós-graduação da Sociedade Brasileira de Administração Pública (SBAP).

Por ser um fenômeno multinível, o produtivismo acadêmico está se transformando num dos grandes desafios da pós-graduação no Brasil, sobretudo pelas consequências que pode provocar para as instituições, docentes e discentes. Essa discussão deve fazer parte da agenda dos programas de pós-graduação, dos representantes da área na CAPES e também dos gestores universitários e das agências de fomento (CAPES e CNPq).

A partir das reflexões apresentadas neste artigo, define-se o produtivismo acadêmico multinível como *um fenômeno complexo decorrente de políticas governamentais e ações institucionais performativas, que envolvem não apenas a quantidade e a qualidade da produção intelectual, mas também os indicadores de produtividade de ensino, pesquisa, orientação e demais atividades acadêmicas do trabalho docente que são isomorficamente institucionalizadas e afetam as condições de trabalho, o bem-estar físico e psicológico dos agentes que integram o contexto da pós-graduação.*

O fenômeno é sistêmico e multinível porque influencia e é influenciado por vários agentes como o governo, as instituições de educação superior com programas credenciados pela CAPES, os colegiados, os coordenadores e os professores dos programas. O produtivismo também possui várias dimensões, mas a produção intelectual assume um papel predominante e de maior valorização para grande parte da comunidade acadêmica da área.

Ao discutir o produtivismo a partir de uma perspectiva multinível, espera-se chamar a atenção dos pesquisadores da área para o fato de que a principal vítima do produtivismo acadêmico é o professor, e refletir sobre as consequências do sistema em sua saúde e bem-estar é um alerta para pensar o futuro da pós-graduação.

Assim, o grande desafio para todos os pesquisadores da área de Administração é fomentar fóruns para discutir alternativas ao produtivismo acadêmico e a primeira delas envolve repensar

os critérios de avaliação da área. Romper a lógica produtivista não é um processo fácil, até porque há uma relação de dependência entre a comunidade de uma determinada área de conhecimento e a dimensão do produtivismo em nível institucional, no contexto das políticas públicas e das estratégias de posicionamento do país em rankings de produtividade intelectual em nível mundial.

Além disso, há interesses em jogo associados à destinação de recursos financeiros e à busca por recompensas individuais. A produtividade intelectual é hoje o principal instrumento de uma orientação produtivista vigente nos programas de pós-graduação. Devemos refletir sobre o custo pessoal que essa lógica pode provocar na relação entre o trabalho e a vida pessoal, a saúde e a doença, a felicidade e a depressão. Por outro lado, essa noção de produtivismo acadêmico atinge muitos professores experientes no ensino e na pesquisa na pós-graduação em administração, que em função da redução da produtividade acadêmica e das perspectivas de aposentadoria, reduzem o interesse pela produtividade acadêmica e acabam sendo ‘descartados’ do pelos programas de pós-graduação, desconsiderando sua trajetória e seu legado enquanto professor e pesquisador.

Recuperar a identidade docente na pós-graduação em Administração é uma oportunidade de repensar a sua missão e seus valores, assim como perceber que os futuros mestres e doutores devem ser formados para resgatar o ensino e a pesquisa como dimensões integradas e indissociáveis da prática docente. Entretanto, essa realidade pode estar ficando cada vez mais distante porque o ambiente de formação discente é marcado mais pela pressão e pelo sofrimento psíquico do que por um processo de desenvolvimento acadêmico consistente teórica e epistemologicamente.

Esse ambiente está sendo criado porque publicar é preciso, mas os alunos acabam produzindo artigos que não contribuem para o avanço da área, servindo apenas para ‘engordar’ seus currículos e contribuir com alguns pontos para o currículo de professores e orientadores. Esse comportamento só enfatiza a lógica de coautoria cerimonial já discutida anteriormente, como também pode criar uma linha de montagem para produção intelectual que não agrega valor ao conhecimento substantivo da área.

Nas reflexões finais deste artigo, o questionamento ‘para onde vamos?’ envolve possibilidades, percursos e itinerários que a própria área deve construir e que se materializarão em indicadores de avaliação. Espera-se, assim, que a proposta de análise do produtivismo acadêmico multinível sirva de alerta porque a trajetória da pós-graduação na área de Administração é responsabilidade de cada docente que integra a comunidade e conciliar interesses não é um processo fácil.

É possível pensar estratégias que minimizem o impacto do produtivismo acadêmico multinível na pós-graduação em Administração, desde que a comunidade acadêmica da área discuta, por meio de fóruns, alternativas à mercadoria performativa dos pontos, das métricas e dos conceitos e reflita sobre estratégias e ações para a formação acadêmica e seu potencial de impacto econômico, social e cultural para o país, considerando a diversidade e o contexto regional.

Repensar, por exemplo, o significado e a amplitude da inserção social de um programa de pós-graduação, que, enquanto mercadoria, ainda tem um peso pouco expressivo na avaliação, como também a incorporação de ações de formação centradas no ensino, são algumas diretrizes que podem servir de referência para o início de um debate.

O produtivismo acadêmico multinível é muito mais do que o jargão “*publish or perish*”. É um ato performativo que institucionaliza um conjunto de ações e comportamentos, *caracteriza* uma forma de representação social de uma área do conhecimento, *delimita* um sistema de crenças e valores orientados para uma cultura performativa incorporada socialmente na ação de agentes públicos, privados e programas de pós-graduação e *afeta* as condições de trabalho, a saúde, o bem-estar e a carreira de professores que integram a comunidade da área.

## REFERÊNCIAS

- Adler, N.J., Harzing, A. (2009). When knowledge wins: transcending the sense and nonsense of academic rankings. *Academy of Management Learning & Education*, 8(1), 72–95.
- Alcadipani, R.(2017). Periódicos brasileiros em inglês: a mímica do publish or perish “global”. *Revista de Administração de Empresas*, 57(4), 405-411.
- Alcadipani, R.(2011). Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação Acadêmica. *Cadernos EBAPE.BR*, 9(4), 1174-1178.
- Balkin, D.B., & Mello, J.A. (2012). Facilitating and creating synergies between teaching and research: the role of the academic administrator. *Journal of Management Education*, 3(4), 471–494.
- Bispo, M. S., & Costa, F. J. (2016). Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem?. *Cadernos EBAPE.BR*, 14(4), 1001-1010.
- Braxton, J.M. (1996). Contrasting perspectives on the relationship between teaching and research. *New Directions for Institutional Research*, 90, 5-14.
- Catano, V., et al. (2010). Occupational Stress in Canadian Universities: A National Survey. *International Journal of Stress Management*, 17(3), 232–258.
- Chang, M. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193–218.
- Costa, F.J., Sousa, S.C.T., & Silva, A.B. (2014). Um modelo para o processo de orientação na pós-graduação. *Revista Brasileira da Pós-Graduação*, 11(25), 823-852.
- Franzoni, C., Scellato, G., & Stephan, P. (2011). Changing incentives to publish, *Science*, 333, 702-703.
- Frenzel, A.C., et al. (2016). Measuring teachers’ enjoyment, anger, and anxiety: the Teacher Emotions Scales (TES). *Contemporary Educational Psychology*, 46, 148–163.
- Ghanizadeh, A., Jahedizadeh, S. (2015). Teacher burnout: a review of sources and ramifications. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 6(1), 24-39.
- Godoi, C. K., Xavier, W. G. (2012). O produtivismo e suas anomalias. *Cadernos EBAPE*, 10(2), 456-465.
- Hattie, J., & Marsh, H.W. (1996); The relationship between research and teaching: a meta-analysis. *Review of Educational Research Winter*, 66(4), 507-542.
- Kalfa, S., Wilkinson, A. & Gollan, P. J. (2018). The Academic Game: Compliance and Resistance in Universities. *Work, Employment and Society*, 32 (2), p. 274–291.
- Leathwood, C., Read, B. (2014) Research policy and academic performativity: compliance, contestation and complicity. *Studies in Higher Education*, 38, (8) 1162–1174.
- Leite, J.L. (2017). Publicar ou perecer: a esfinge do produtivismo acadêmico. *Revista Katálysi*, 20(2), 207-215.
- Light, G., Cox, R., & Calkins, S. (2009). Learning and teaching in higher education: the reflective professional (2nd ed.). London and Thousand Oaks, CA: Sage.
- Light, G., Calkins, S. (2015). The experience of academic learning: uneven conceptions of learning across research and teaching. *Higher Education*, 69, 345–359.
- Machado, A. M. N., & Bianchetti, L. (2011). (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. *Revista de Administração de Empresas*, 51(3), 244-254.
- Melo, D., Serva, M. (2012). A agenda do professor-pesquisador em administração: uma análise baseada na sociologia da ciência. *Cadernos EBAPE*, 12(3), 606-632.

- Miller, A.N., Taylor, S.G., & Bedeian, A.G. (2011). Publish or perish: academic life as management faculty live it. *Career Development International*, 16(5), 422-445.
- Moreira, A. F. (2009). A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil. *Educação em Revista*, 25(3), 23-42.
- Nkomo, S. M. (2009). The seductive power of academic journal rankings: challenges of searching for the otherwise. *Academy of Management Learning & Education*, 8(1), 106–112.
- Neumann, R. (1992). Perceptions of the teaching-research nexus: a framework for analysis. *Higher Education*, 23, 159-171.
- Paula, A.V., & Vilas Boas, A.P. (2017). Well-being and quality of working life of university professors in Brazil. In Vilas Boas, A.P. (Ed.). *Quality of life and quality of working life* (p. 187-210) InTech. Retrieved from <http://www.intechopen.com/books/quality-of-life-and-quality-of-working-Life>
- Pignata, S., Winefield, A.H., Boyd, C.M., & Provis, C. 2018. A qualitative study of HR/OHS Stress Interventions in Australian Universities. *International Journal of Environment Research and Public Health*, 15(103), 1-16.
- Pita, M. Estresse laboral, assédio moral e burnout marcam produtivismo. *Revista Adusp*, 48, 14-27.
- Robertson, J., & Bond, C. (2005). The research/teaching relation: a view from the ‘edge’. *Higher Education*, 50, 509–535.
- Rossoni, L. (2018). Editorial: produtivismo e coautoria cerimonial. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa – RECADM*, 17(2), I-VIII.
- Santana, O.A. (2011). Docentes de pós-graduação: grupo de risco de doenças cardiovasculares. *Acta Scientiarum Education*, 33(2), 219-226.
- Santos, G.T. (2017). *A aprendizagem da prática docente na pós-graduação em administração*. (Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, Brazil).
- Sguissardi, V., & Silva Junior, J.R. (2009). Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã.
- Silva, A.B., & Costa, F.J. (2014). Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação stricto sensu em Administração. *Revista Economia & Gestão*, 14(34), 30-57.
- Lima, T. B., & Silva, A. B. (2018). Como os mestrados aprendem? Significados e transformações em um programa de pós-graduação em administração. *Reunir: Revista de Administração, Contabilidade e Sustentabilidade*, 8(1), 36-55.
- Smeby, J. (1998). Knowledge production and knowledge transmission. The interaction.... *Teaching in Higher Education*, 3(1), 5-20.
- Trein, E., & Rodrigues, J. (2011). O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. *Revista Brasileira de Educação*, 16(48), 769-819.
- Van Dalen, H.P., & Henkens, K. (2012). Intended and unintended consequences of a publish-or-perish culture: a worldwide survey. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(7), 1282–1293.
- Vilas Boas, A.A., & Morin, E.M. (2013). Quality of working life in public higher education institutions: the perception of Brazilian and Canadian professor. *International Journal of Business and Social Science*, 4(12), 67-77.
- Vroom, V.H. (2007). On the synergy between research and teaching. *Journal of Management Education*, 31(3), 365-375.
- Wood Jr., T., & Costa, C.C.M. (2015). Avaliação do impacto da produção científica de programas selecionados de pós-graduação em Administração por meio do índice H. *Revista de Administração*, 50(3), 325-337.