

As contribuições da psicologia social sobre ‘grupos’ para reflexões sobre o trabalho docente em contexto avaliativo no *stricto sensu*

The contributions of social psychology on ‘groups’ to reflections on the teaching work in an evaluative context in the *stricto sensu*

Les contributions de la psychologie sociale sur les ‘groupes’ pour les réflexions sur le travail d’enseignement dans un contexte évaluatif *stricto sensu*

Flávia Umbelino Nemer^{[a]*}, Patrícia Ortiz Monteiro^{[ab]**} & Edna Chamon^{[ab]***}

^[a] Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

^[b] Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, Brasil.

Resumo

A avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil é realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e constitui instrumento fundamental do sistema nacional de pós-graduação. Os resultados da avaliação têm diversos usos. Para o cumprimento dos itens e quesitos avaliativos e para a prestação das informações requeridas pelo processo de avaliação, docentes e coordenadores/as de cursos *stricto sensu* trabalham sob a demanda por produtividade em um contexto no qual todos precisam contribuir, pois o fecho deste trabalho em grupo é expresso pelo resultado da avaliação quadrienal do programa de pós-graduação. Deste modo, o ponto que se apresenta é a averiguação do trabalho docente sob conjuntura coletiva. Nesta perspectiva, refletir sobre as características, natureza, estrutura, papéis dos integrantes e propósitos de um grupo torna-se o objetivo deste estudo e, para isso, recorrem-se aos estudos de Michener et al. (2005) e suas contribuições sobre ‘Grupos’. Os pontos de confluência sobre as questões que envolvem ‘Grupos’, a partir da obra do referido autor, são apresentados ao longo do texto, acompanhados de resultados e discussões de pesquisas recentes realizadas no Brasil para demonstrar as situações práticas e aclarar a teoria.

Palavras-chave: grupos, trabalho docente, avaliação do *stricto sensu*

Abstract

The *stricto sensu* postgraduate assessment in Brazil is carried out by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel and is a fundamental instrument of the national postgraduate system. Assessment results have several uses: students can use grades to choose their future courses; national and international funding agencies guide their funding policies according to the scores assigned by the Evaluation; studies and indicators produced by the Evaluation also

* **Correspondência:** Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá - Av. Presidente Vargas, 642 - Centro, Rio de Janeiro - RJ, Brasil. Cep: 20071-001.

E-mail: flaviaumbelino2020@gmail.com

**E-mail: patricia.ortiz@unitau.br

***E-mail: edna.chamon@gmail.com

serve to induce government policies to support and grow graduate studies and establish an agenda to reduce inequalities between regions in Brazil. During the evaluation cycle, professors and coordinators of *stricto sensu* courses work under the demand for productivity to fulfil the evaluation items and requirements and to provide the information required by the process. In this context, in which the work of one is also the work of all the final results of the group's work, it is expressed by the result of the four-year evaluation of the graduate program at the end of an evaluation cycle. In this article, questions about 'Groups' are presented based on the contributions of Michener et al. (2005) on the characteristics, nature, structure, roles of members and objectives of a group. Points of the confluence of these issues with the work of professors of the *stricto sensu* are also presented in the context of the evaluation of the graduate programs in which they work, as well as results and discussions of recent research carried out in Brazil on teaching work (during the text) and, therefore, relevant to the issues addressed to corroborate the discussion.

Keywords: groups, teaching work, *stricto sensu* assessment

Résumé

L'évaluation postuniversitaire *stricto sensu* au Brésil est réalisée par la Coordination pour l'Amélioration du Personnel de l'Enseignement Supérieur et constitue un instrument fondamental du système national postuniversitaire. Les résultats d'évaluation ont plusieurs utilisations. Afin de remplir les items et les exigences évaluatives et de fournir les informations requises par le processus d'évaluation, les professeurs et les coordonnateurs des cours *stricto sensu* travaillent sous l'exigence de productivité dans un contexte où chacun doit contribuer, depuis la fermeture de ce groupe de travail s'exprime par le résultat de l'évaluation quadriennale du programme d'études supérieures. De cette façon, le point qui est présenté est l'investigation du travail enseignant dans une conjoncture collective. Dans cette perspective, réfléchir sur les caractéristiques, la nature, la structure, les rôles des membres et les finalités d'un groupe devient l'objectif de cette étude et, pour cela, nous tournons vers les études de Michener et al. (2005) et ses contributions sur les 'Groupes'. Les points de convergence sur les problématiques des Groupes, à partir du travail de l'auteur, sont présentés tout au long du texte, accompagnés de résultats et de discussions de recherches récentes menées au Brésil pour démontrer les situations pratiques et clarifier la théorie.

Mots-clés: groupes, travail d'enseignement, évaluation *stricto sensu*

Introdução

A pós-graduação no Brasil desempenha papel primordial na formação de recursos humanos altamente qualificados e na divulgação de pesquisas científicas. Segundo Viana Filho (2018), a importância da pós-graduação advém do sentido de sua responsabilidade social e de seu compromisso com a formação de mestres e doutores/as, bem como da divulgação do conhecimento científico. A avaliação quadrienal realizada nos programas de pós-graduação é parte do processo de permanência dos programas, visto que permite que seja acreditada a qualidade dos cursos *stricto sensu*. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2017), a avaliação quadrienal vem sendo realizada, desde 2017, em 49 áreas de avaliação, seguindo um conjunto de quesitos básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior. Com o objetivo de facilitar o

desenvolvimento das atividades de avaliação, as atuais 49 áreas de avaliação encontram-se reunidas, por critério de afinidade, em dois níveis. No primeiro nível, Colégios (Colégio de Ciências da Vida; Colégio de Humanidades; Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar) e, no segundo nível, nove Grandes Áreas (CAPES, 2022). Essa forma de organização das áreas de avaliação da CAPES por critério de afinidade acaba por agrupar não só os cursos, por meio de suas áreas, como também os sujeitos (docentes, coordenadores/as de curso, coordenadores/as de área) que neles atuam.

Grupos existem em toda parte, conforme Michener et al. (2005). De acordo com os autores, grupos são sistemas organizados nos quais as relações entre os sujeitos são padronizadas e estruturadas. Nem toda unidade social (formada por duas ou mais pessoas) é suficiente para constituir um grupo, segundo os autores. É necessário, para isso, mais que quantidade. Para haver essa formação é preciso existir um objetivo expresso em comum entre os/as integrantes do grupo.

Utilizando o termo *grupo* para referir-se a uma unidade social, Michener et al. (2005) afirmam que os grupos apresentam características que são comuns aos/às seus/suas integrantes:

- *Filiação* – o sujeito precisa ver-se como parte do grupo, e os/as integrantes devem reconhecê-lo como parte do grupo (Lickel et al., 2000, referenciados por Michener et al. (2005))
- *Interação entre os/as integrantes* – os sujeitos se comunicam e se influenciam;
- *Objetivos compartilhados pelos/as integrantes* – há interdependência entre os sujeitos do grupo no que diz respeito à realização de um objetivo; então, na medida em que um/a componente avança, é provável que os/as outros/as também avancem com relação aos objetivos do grupo;
- *Normas mantidas pelos grupos* – os/as integrantes do grupo mantêm normas e regras que estabelecem limites de comportamento e fornecem um modelo de ação.

Com relação à avaliação da CAPES, essas características podem ser atribuídas aos/às docentes e coordenadores/as de cursos que, ao longo do quadriênio, desempenham suas funções profissionais, compartilhando o objetivo comum de obter melhor nota no final da avaliação. Para o cumprimento das exigências da CAPES, o corpo docente de um programa de pós-graduação precisa trabalhar de acordo com a política preconizada pela agência reguladora – que estabelece as diretrizes para avaliação dos programas de pós-graduação.

Para o cumprimento dos itens e quesitos avaliativos e para a prestação das informações requeridas pelo processo de avaliação, docentes e coordenadores/as de cursos *stricto sensu* trabalham sob a demanda por produtividade em um contexto no qual todos precisam

contribuir, pois o efeito deste trabalho em grupo é traduzido no resultado da avaliação quadrienal do programa de pós-graduação. Deste modo, o ponto que se apresenta é averiguação do trabalho docente sob conjuntura coletiva. Nesta perspectiva, refletir sobre as características, natureza, estrutura, papéis dos/as integrantes e propósitos de um grupo torna-se o objetivo deste estudo e, para isso, recorrem-se aos estudos de Michener et al. (2005) e suas contribuições sobre ‘Grupos’.

Os pontos de confluência sobre as questões que envolvem ‘Grupos’, a partir da obra dos referidos autores, são apresentados ao longo do texto acompanhados de resultados e discussões de pesquisas recentes realizadas no Brasil (acerca do trabalho docente em contexto avaliativo no *stricto sensu*) para demonstrar as situações práticas junto à teoria.

Nota teórica

O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação no Brasil foi implantado pela CAPES em 1976 e desde essa época vem cumprindo importante papel para o desenvolvimento da pós-graduação e para a pesquisa científica e tecnológica no Brasil. A CAPES é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação, responsável pela certificação, reconhecimento e avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil, atuando na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados brasileiros.

A pós-graduação brasileira foi institucionalizada na década de 1960 – com a aprovação do Parecer n.º 977/65 (Câmara de Ensino Superior, 1965) – e a CAPES foi reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) *stricto sensu* com o Decreto n.º 86.791 (1981). Após passar por uma reestruturação, a CAPES consolidou-se como instituição responsável pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil, tendo também o papel de estimular a formação de professores para a educação básica, conforme Lei n.º 11.502 (2007). A avaliação da pós-graduação *stricto sensu* é o instrumento fundamental do Sistema Nacional de Pós-Graduação. Esse sistema tem por objetivos: formação pós-graduada de docentes para todos os níveis de ensino; formação de recursos humanos qualificados para o mercado não-acadêmico; e fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação.

A avaliação feita pela CAPES é normativa e regulatória (Báo, 2019) e, por meio da comparação de desempenho dos programas de pós-graduação, é acreditada a qualidade desses programas, a partir de critérios definidos pela comunidade acadêmica. Com isso, novas formas de orientação e coordenação do trabalho passam a ser representadas por meio da busca constante da qualidade das produções pela comunidade acadêmica e de uma lógica baseada em rapidez e hierarquia, o que reflete nos programas de pós-graduação o próprio

movimento da sociedade atual, segundo explicam Bianchetti e Machado (2009).

O trabalho docente em contexto avaliativo do *stricto sensu* e a dinâmica produtivista na pós-graduação são assuntos apresentados neste estudo, apoiados nas contribuições de Michener et al. (2005) sobre ‘Grupos’ e em debates trazidos por autores como Bianchetti e Machado (2009), que discorrem sobre surto produtivista, surto competitivo, decorrências para a produção de conhecimentos e decorrências para a saúde individual e coletiva dos/as pesquisadores/as; Moraes et al. (2021), que explicam como o produtivismo acadêmico é imposto aos/as professores/as-pesquisadores/as por meio de suas atividades, modificando assim as práticas de pesquisa; Costa e Barbosa Filho (2021), que esclarecem que o termo “produtivismo acadêmico” propagou-se nos EUA por meio da expressão “Publicar ou Perecer”; Zandoná et al. (2014), que mencionam que a forma de gestão nas universidades passa pela produtividade; Silva (2019), que explica que os EUA e o Brasil, ao realizarem a institucionalização de suas políticas públicas de avaliação da pós-graduação, associaram as publicações de professores/as e pesquisadores/as a indicadores quantitativos de produtividade (indicadores esses aplicados pelas universidades tanto para avaliação de desempenho e crescimento na carreira profissional docente quanto para obtenção de recursos fornecidos por agências); Souza (2019), que comenta que um sistema de avaliação que cobra por produtividade transforma docentes e discentes em produtores/as acadêmicos/as burocráticos/as, levando a um distanciamento dos verdadeiros problemas da ciência e da sociedade, e da busca por conhecimentos e ideias verdadeiramente atuais; Ribeiro (2017), que explica que a maneira como a universidade tem se constituído é semelhante a uma empresa, com foco na produção; Almeida et al. (2012), que debate a cultura do gerencialismo nos sistemas educacionais.

Nota metodológica

O levantamento de estudos oferece um mapeamento de pesquisas afins publicadas, sendo, portanto, pertinente para revisões de literatura. Para o desenvolvimento deste estudo foi preciso conhecer as publicações recentes de trabalhos afins, mediante levantamento de pesquisas para, dessa forma, apresentar um diálogo entre a realidade do trabalho de docentes da pós-graduação no Brasil no contexto da avaliação do *stricto sensu* e as contribuições de Michener et al. (2005) em relação a ‘Grupos’. A metodologia utilizada para o estudo foi a pesquisa bibliográfica. O panorama foi organizado em quatro passos. O primeiro passo se refere à organização do tema e para isso foram considerados: o problema de pesquisa, seus objetivos e o aporte teórico. Os descritores utilizados foram ‘trabalho docente no *stricto sensu*’ e ‘trabalho docente e avaliação’.

O segundo passo foi a escolha da base de dados. Foi escolhida a base de alguns dos mais importantes bancos de dados que disponibilizam textos completos de resultados de pesquisas de artigos científicos – o banco de dados de periódicos científicos da Biblioteca Eletrônica Científica Online (*Scientific Electronic Library Online – SciELO*), uma biblioteca digital de livre acesso de publicação digital de periódicos científicos.

O terceiro passo foi a definição dos filtros a serem utilizados na base de dados para o refinamento das buscas: assunto (descritores) e recorte temporal 2017 a 2022. Este recorte temporal foi escolhido por serem estes os anos da atual avaliação quadrienal da CAPES seguidos dos dois últimos anos. Foram encontrados 72 estudos utilizando-se ‘trabalho docente e avaliação’ e oito estudos utilizando-se ‘trabalho docente no *stricto sensu*’.

O quarto passo foi a leitura minuciosa dos resumos e palavras-chave para a escolha dos trabalhos. Foram escolhidas, a partir da leitura detalhada, cinco pesquisas devido à pertinência com relação ao ponto comum encontrado nos estudos: a temática do trabalho docente e o contexto da avaliação da pós-graduação *stricto sensu*.

Resultados e discussões

Os artigos escolhidos irão compor esta seção de modo a discorrer sobre a realidade do trabalho docente sob contexto avaliativo no *stricto sensu* no Brasil. Os resultados e as considerações finais dos artigos escolhidos serão apresentados ao longo desta seção de modo a dialogar com as contribuições de Michener et al. (2005).

QUADRO 1

Trabalhos selecionados sobre trabalho docente

Autores/Ano e Título	Método	Objetivo
Nunes et al. (2022). Precarização e função social: Análise dos significados do trabalho de docentes da pós-graduação.	Estudo qualitativo e descritivo com 33 participantes (amostra por conveniência, decorrida da acessibilidade e interesse dos/as docentes).	Identificar os sentidos e significados do trabalho para docentes vinculados/as aos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> de uma universidade brasileira.
Vasconcelos & Lima (2021). Trabalho e saúde: Adoecimento de docentes em universidades públicas.	“Pesquisa qualitativa, pautada no materialismo histórico-dialético, cujo percurso metodológico incluiu revisão de literatura e pesquisa de campo, efetivada por meio da aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com assistentes sociais docentes do quadro permanente dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> na área do Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). A pesquisa de campo foi realizada no período de abril a junho de 2019, contando com a participação de 16 professoras (sete docentes da UFRN e nove da UERN). Ressalte-se que na UFRN 19 docentes participavam desse programa, sendo 15 na condição de permanente. Entre esses (as), nove assistentes sociais. Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Direitos Sociais (PPGSSDS) da UERN é constituído por 14 docentes, sendo 11 assistentes sociais pertencentes ao quadro permanente”.	Analisar a relação entre trabalho e saúde/adoecimento de docentes de universidades públicas do Rio Grande do Norte (RN).
Magnin et al. (2020). Produtivismo na pós-graduação em administração: Posicionamentos dos pesquisadores brasileiros, estratégias de produção e desafios enfrentados.	“Pesquisa qualitativa, o método adotado foi o de estudo de caso, onde o caso é o próprio fenômeno em estudo. Para realizar a análise, as vozes foram lidas enquanto enunciados, conforme entendido pela Filosofia da Linguagem Bakhtiniana (FLB), e analisadas com base na Epistemologia Crítica do Concreto (ECC), que possibilita considerar suas contradições.” Ao todo foram 26 participantes de universidades brasileiras.	Analisar os posicionamentos dos/as pesquisadores/as brasileiros/as que mais têm publicado na área de Administração em relação às políticas de avaliação científica adotadas pela CAPES, as estratégias de produção adotadas e os principais desafios enfrentados.
Vieira et al. (2020). Produtivismo na pós-graduação na perspectiva da ergonomia da atividade.	“A pesquisa é classificada como descritiva, de abordagem qualitativa, complementada pela aplicação de um estudo de caso único, delineado pela abordagem metodológica da Análise Ergonômica do Trabalho (AET).” Questionário aplicado aos/às 21 docentes; diário de trabalho; observação participante; entrevistas com roteiro semiestruturado.	Analisar a atividade de trabalho docente de nível superior, identificando os constrangimentos a que os/as profissionais dessa categoria estão submetidos/as, devido, especialmente, ao sistema de avaliação da produção intelectual atrelado aos programas de pós-graduação.
Ferreira et al. (2018). Trabalho docente e avaliação da Capes: Estranhamento e naturalização.	“A pesquisa contou com a participação de docentes de dois PPG em Educação (PPGE) de universidades públicas mineiras, e a coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e de análise documental.” Participaram da pesquisa qualitativa três docentes.	Analisar as condições de trabalho docente a partir das relações definidas com as políticas de avaliação da CAPES, em especial, expressas no PNPG 2011-2020.

No que se refere à avaliação do *stricto sensu* no Brasil, docentes e coordenadores/as de programas de pós-graduação precisam trabalhar de forma coesa, em prol do alcance do objetivo maior para seus cursos: aumentar a nota da avaliação (ou minimamente mantê-la com relação à avaliação anterior). De acordo com Michener et al. (2005), a Coesão de Grupo reflete a proporção em que seus/suas integrantes desejam permanecer no grupo, resistindo em deixá-lo. No caso da avaliação da CAPES, é possível fazer menção ao desejo do grupo de permanecer com o credenciamento do curso, visto que cursos mal avaliados correm o risco de serem descredenciados (dependendo do rebaixamento da nota).

As consequências oriundas da coesão podem trazer benefícios ao grupo. De acordo com os autores, em grupos coesos os/as integrantes interagem mais, pois há maior possibilidade de haver consenso entre os pares, o que pode levar a aumentar a produtividade e o desempenho do grupo – o que é crucial para a avaliação dos cursos.

Para o cumprimento dos quesitos e itens da avaliação, o corpo docente de um programa de pós-graduação precisa trabalhar e produzir de acordo com a política preconizada pela agência reguladora. Portanto, é preciso que o grupo estabeleça metas para que os objetivos possam ser alcançados. Um grupo pode fazer a tentativa de aumentar a aceitação dos seus objetivos por meio de treinamento e de socialização, segundo Michener et al. (2005).

Nesse sentido, a autoavaliação nos programas de pós-graduação pode ser uma importante atividade a ser realizada pelo grupo, por promover a oportunidade de articulação interna e participação dos agentes nos programas de pós-graduação. O desenvolvimento da cultura da autoavaliação nos programas de pós-graduação pode levar a um processo de amadurecimento por parte de discentes e pesquisadores/as, que é passível de trazer melhorias para o *stricto sensu*.

Leite et al. (2020) explicam que, por meio de participação da comunidade acadêmica e de corresponsabilização e colaboração, a autoavaliação na pós-graduação promove a oportunidade de o programa identificar seus pontos fortes e fracos e pensar oportunidades e objetivos futuros. Os/As autores/as explicam também que, de acordo com a CAPES (2018), o papel da CAPES deverá ser o de acompanhar como os programas estão conduzindo suas autoavaliações em vez de somente receber os resultados da autoavaliação feita pelos programas. Desse modo, observam os/as autores/as que a autoavaliação implementada pela CAPES não traz como perspectiva a descrição de resultados do programa, mas a viabilidade de identificar se ele tem uma estratégia de autoavaliação e se desenvolveu mecanismos para monitorar qualidade e processo de formação, a partir dos resultados que vem alcançando.

Nunes et al. (2022), em trabalho intitulado “Precarização e Função Social: Análise dos Significados do Trabalho de Docentes da Pós-Graduação”, buscam identificar os sentidos e significados do trabalho para docentes vinculados/as aos programas de pós-graduação *stricto sensu* de uma universidade brasileira, por meio de estudo qualitativo e descritivo que contou

com 33 participantes, por meio de amostra por conveniência, conforme explicam os/as autores/as. E como resultados, o trabalho aponta que:

Identificar e analisar os sentidos e significados do trabalho é, ou deveria ser, importante para as organizações e gestores, pois esses elementos influenciam os vínculos estabelecidos pelo indivíduo com a organização e com seu trabalho, nos relacionamentos interpessoais e na saúde física e mental. A partir dos discursos dos participantes da pesquisa, foram identificados sentidos positivos (70%), negativos (22,5%) e neutro/instrumental (7,5%), seguindo a categorização apresentada por Blanch (2003), sendo importante enfatizar que um não exclui o outro, e que todos podem ser transformados ao longo do tempo. (...) Na perspectiva aplicada, compreender o sentido do trabalho dos docentes de pós-graduação pode contribuir para uma promoção de práticas e políticas de gestão que possibilitem maior motivação, produtividade e identidade com os valores e a missão institucional, além de outros efeitos positivos para com os pares, discentes e a própria sociedade. (p. 68, 86-87)

Pode-se observar a partir do estudo que a participação da comunidade acadêmica é importante para que o grupo possa alinhar as oportunidades e os objetivos futuros almejados para o programa de pós-graduação de modo a trazer maior contribuição às práticas e políticas de gestão, possibilitando dessa forma uma maior motivação, produtividade e identidade com os valores e a missão da instituição, conforme apontado.

Retomando Bão (2019), a avaliação feita pela CAPES é normativa e regulatória e, por meio da comparação de desempenho dos programas de pós-graduação, é acreditada a qualidade desses programas, a partir de critérios definidos pela comunidade acadêmica. Com isso, conforme explicam Bianchetti e Machado (2009), novas formas de orientação e de coordenação do trabalho passam a ser representadas por meio da busca constante da qualidade das produções, pela comunidade acadêmica e por uma lógica baseada em rapidez e hierarquia, o que reflete nos programas de pós-graduação o próprio movimento da sociedade atual.

Com isso, observam o autor e a autora, alguns aspectos podem ser manifestados no trabalho docente, como: surto produtivista; surto competitivo; decorrências para a produção de conhecimentos; e decorrências para a saúde individual e coletiva dos/as pesquisadores/as:

- Surto produtivista: para o corpo docente é necessário produzir produtos qualificados; orientar alunos/as de graduação, mestrado e doutorado; atuar na graduação; ministrar aulas; participar de congressos e eventos; enviar projetos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq);
- Surto competitivo: luta pela ocupação por espaço nos meios de publicação considerados qualificados e disputados, o que leva ao 'desespero' por obter a aceitação de uma editora conceituada;

- Decorrências para a produção de conhecimentos: dizem respeito à lógica invertida – em lugar do atendimento às demandas públicas, é verificado o atendimento às demandas do mercado, gerando publicações em coautoria em forma de coletâneas e de artigos em periódicos, em vez de publicação de um livro com autoria exclusiva; e
- Decorrências para a saúde individual e coletiva dos/as pesquisadores/as. O autor e a autora abordam questões sobre desgaste emocional e sofrimento psíquico, entre outras.

Com relação a decorrências para a saúde individual e coletiva dos/as pesquisadores/as, Vasconcelos e Lima (2021), em trabalho intitulado “Trabalho e Saúde: Adoecimento de Docentes em Universidades Públicas”, analisam a relação entre trabalho e saúde/adoecimento em docentes de duas universidades públicas do Rio Grande do Norte (RN) – Brasil. A pesquisa qualitativa, pautada no materialismo histórico-dialético, incluiu revisão de literatura e pesquisa de campo, efetivada por meio da aplicação de questionários e de entrevistas semiestruturadas com assistentes sociais docentes do quadro permanente dos programas de pós-graduação *stricto sensu* área do Serviço Social. Contando com a participação de 16 professoras e com dados interpretados pela técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011):

Os dados da pesquisa permitem inferir que existe elevada ocorrência de adoecimento entre as docentes, que se deve à interação de inúmeros elementos, entre eles, as condições e o ritmo de trabalho, que apresentam uma importância significativa, uma vez que o trabalho ocupa um lugar central na vida cotidiana. (...) Os dados da pesquisa explicitaram que o trabalho docente é perpassado por sobrecarga constante, trabalho intenso que comumente não chega a ser suspenso em período de férias (pelo menos não totalmente), licença prêmio e nem mesmo durante alguns processos de adoecimento. Diante do exposto e considerando as múltiplas determinações do processo de saúde-adoecimento humano, consideramos que os dados oriundos deste estudo demonstram que as condições de trabalho docente nas universidades públicas são desgastantes e trazem influxos no adoecimento desses (as) trabalhadores (as), embora, comumente, os nexos entre a vida laboral e a situação de saúde não estejam formalmente estabelecidos e registrados, e/ou nem sempre sejam visibilizados ou mesmo passíveis de constatação por parte das próprias docentes. (Vasconcelos & Lima, 2021, pp. 364, 372)

E sobre o ritmo de trabalho dos/as docentes, os/as profissionais dessa categoria encontram-se submetidos, no Brasil, ao sistema de avaliação da produção intelectual atrelado aos programas de pós-graduação. Conforme apontam Bianchetti e Machado (2009), o gerenciamento, a avaliação e o financiamento da pós-graduação giram sob a esfera de decisão da CAPES – cabendo às instituições e aos programas de pós-graduação a responsabilidade de executar e de prestar contas. Dessa forma, constata-se, para se adequar ao modelo estabelecido,

o programa de pós-graduação precisa submeter-se a regras. Segundo Michener et al. (2005) com o estabelecimento das normas, os grupos podem sofrer impactos que influenciam seus/suas integrantes em vários aspectos, por exemplo, no nível de produtividade de um grupo de trabalho.

Nos programas de pós-graduação, com os/as docentes e coordenadores/as de curso agindo sob a esfera de decisão da CAPES (para assuntos de gerenciamento, avaliação e financiamento da pós-graduação), esses/as profissionais acabam inseridos/as “em um quadro de mudanças, no qual as contingências políticas, econômicas, sociais e culturais têm modificado as experiências de trabalho e seu enfrentamento” (Zandoná et al., 2014, p. 124). Com isso, segundo as autoras, o/a trabalhador/a docente de instituições de ensino superior vem vivenciando situações que estão alterando sua saúde e também o próprio significado de trabalho.

Costa e Barbosa Filho (2021) esclarecem que o termo produtivismo acadêmico propagou-se nos EUA por meio da expressão “Publicar ou Perecer”, na década de 1950, passando então a ser utilizado no ambiente acadêmico – e esclarecem também, mencionando Alves (2014), que a referida expressão destaca a relevância da publicação como finalidade do trabalho intelectual, o que demonstra o perigo pelo qual passavam os/as pesquisadores/as que não atingissem os objetivos prescritos pelas instituições de fomento e outros órgãos. Desse modo, os/as docentes que não mostrassem produtividade acabavam perecendo em sua carreira, o que originou a expressão “*publish or perish*”.

Os governos dos EUA e do Brasil, conforme explica Silva (2019), realizaram a institucionalização de suas políticas públicas de avaliação da pós-graduação e associaram as publicações de professores/as /pesquisadores/as a indicadores quantitativos de produtividade (indicadores esses aplicados pelas universidades, tanto para avaliação de desempenho e crescimento na carreira profissional docente, quanto para obtenção de recursos fornecidos por agências). Esclarece o autor que, no Brasil, as políticas públicas associadas ao produtivismo acadêmico são institucionalizadas pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações via CNPq – por meio do estabelecimento de indicadores de desempenho docente para concessão de bolsas e de apoio financeiro –, e pelo Ministério da Educação via CAPES – por meio de indicadores de avaliação para os programas *stricto sensu*, destinação de recursos financeiros, concessão de bolsas para pesquisadores/as, entre outros. Estimula-se, dessa forma, a cultura de performatividade acadêmica entre os/as docentes-pesquisadores/as da pós-graduação.

Com relação ao produtivismo acadêmico, Magnin et al. (2020), em estudo intitulado “Produtivismo na Pós-Graduação em Administração: Posicionamentos dos Pesquisadores Brasileiros, Estratégias de Produção e Desafios Enfrentados”, apresentam uma pesquisa qualitativa, por meio de estudo de caso, no qual o caso é o próprio fenômeno em estudo, tendo

como objetivo analisar os posicionamentos dos/as pesquisadores/as brasileiros/as que mais têm publicado na área de Administração em relação às políticas de avaliação científica adotadas pela CAPES, bem como as estratégias de produção adotadas e os principais desafios enfrentados. No total foram 26 participantes de universidades brasileiras e as análises foram realizadas com base na Epistemologia Crítica do Concreto e Filosofia da Linguagem Bakhtiniana:

Os resultados demonstram que os docentes têm priorizado estratégias individuais e por vezes não ponderam o sentido da pesquisa para além das métricas avaliativas, que se constituem em seus sistemas de referência. Por fim, conhecer como os pesquisadores reagem à avaliação mostrou-se fundamental para questionar o atual modelo de avaliação científica, que impacta diretamente tanto na saúde docente quanto na produção científica do país. (...) Entender como a pressão por publicação é vivenciada pelos pesquisadores é tão importante quanto entender a própria política da CAPES e as teorias pós-colonialistas que desvelam a dimensão geopolítica da colonização epistêmica e da lógica do publish or perish. A forma como as exigências são sentidas, como elas ressoam e reverberam em cada pesquisador, dizem muito sobre o sentido dos posicionamentos adotados. (...) Aos programas de pós-graduação não cabe apenas a execução de atividades formalísticas e o cumprimento obediente às exigências de avaliação, mas a problematização de quais interesses estão em jogo, ao questionamento de quais práticas e sentidos estão sendo reforçados, na avaliação que por vezes são desprovidos de sentido. (pp. 265-266, 296-297)

Zandoná et al. (2014) explica que, para responder com excelência às exigências da produtividade das instituições, é necessário impulsionar o trabalho, o que acaba por resultar em uma sobrecarga do trabalho docente. No caso da avaliação do *stricto sensu*, essa produtividade pode ser incitada pela necessidade de cumprimento dos quesitos e itens da avaliação que geram demanda por produção. A partir daí, pode-se observar que quantidade de produtos passa a ser sinônimo de produtividade.

Souza (2019) chama atenção para o “adoecimento do sistema de produção de conhecimento e formação acadêmica” (p. 451), o que leva a uma burocratização da produção, e para o fato de que, no Brasil, a meritocracia produtivista implantada nas universidades tem sua base material e intelectual estruturada por meio de instrumentos de avaliação de pesquisadores/as e de programas de pós-graduação conduzidos principalmente pela CAPES e pelo CNPq.

Toda a vez que um ente acadêmico, em suas decisões sobre ensino e pesquisa, decide considerando o número de artigos que irá produzir a partir dali, o que precisa fazer para que eles atinjam uma qualificação almejada nos critérios de avaliação, qual o impacto no seu curriculum e em sua carreira, no acesso a novos financiamentos, na renovação da bolsa, na nota do Programa de pós-graduação,

etc., ele está optando por produzir não para colocar em ação suas convicções próprias, seus valores pessoais, seu ímpeto criativo ou sua capacidade de reflexão, mas para atender a critérios externos de valor, que estão objetivados e formalizados em planilhas de avaliação de mérito acadêmico. (p. 455)

O autor comenta que um sistema de avaliação que cobra por produtividade transforma docentes e discentes em produtores/as acadêmicos/as burocráticos/as, o que leva a um distanciamento dos verdadeiros problemas da ciência e da sociedade e da busca por conhecimentos e ideias verdadeiramente hodiernos.

Ribeiro (2017) comenta que a maneira como a universidade tem se constituído é semelhante à de uma empresa: com foco na produção. E comenta também, a partir disso, que o papel das avaliações dos programas e dos/as pesquisadores/as, ao servirem como critério ao fomento, eleva o nível de competição entre os pares, o que traz prejuízos à vida desses/as profissionais e também à ciência.

O resultado da avaliação depende de uma planilha de indicadores cujo foco incide diretamente sobre cada professor credenciado na pós-graduação: inicialmente, exigindo um padrão produtivista, depois, restringindo o campo possível desse produtivismo, impondo que as publicações sejam limitadas a um conjunto de periódicos qualificados e que a produção do conhecimento gere produtos úteis, utilidade essa que os Conselhos do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), também composto por representantes das empresas, aferirão conforme a eficácia da pesquisa vis-à-vis ao mercado. (Leher & Lopes, 2008, p. 13, citados por Ribeiro, 2017, p. 51)

Nessa lógica, complementa a autora, os pares professores/as-pesquisadores/as da pós-graduação enredam-se num clima de constante competitividade, na busca pela obtenção de recursos e de publicitação de seus estudos e pesquisas.

Com relação à corrida pela publicação no meio intelectual, Vieira et al. (2020), em pesquisa intitulada “Produtivismo na Pós-Graduação na Perspectiva da Ergonomia da Atividade”, analisam a atividade de trabalho docente de nível superior, buscando identificar os constrangimentos a que os/as profissionais dessa categoria estão submetidos devido, em especial, ao sistema de avaliação da produção intelectual atrelado aos programas de pós-graduação. Por meio de pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, complementada pela aplicação de um estudo de caso único, delineado pela abordagem metodológica da Análise Ergonômica do Trabalho, diário de trabalho, observação participante, realização de entrevistas com roteiro semiestruturado e aplicação de questionário a 21 docentes que atuam no departamento de Engenharia de Produção de uma universidade pública federal, no interior do estado de São Paulo – Brasil, os resultados mostram que:

Os docentes que atuam no programa de pós-graduação da instituição selecionada estão submetidos a constrangimentos e experimentam sentimento de frustração devido às cobranças por publicação em detrimento de outras atividades que consideram ter mais sentido e propósito. Parte dos docentes considera a avaliação da produção intelectual um processo opressivo e motivador de um produtivismo sem retorno, que não traduz o desempenho de um bom professor no exercício de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (...) Destaca-se que o principal constrangimento apontado pelos docentes diz respeito à pressão constante por publicação em periódicos classificados em altos estratos Qualis, que contribui para que a avaliação da produção intelectual seja um processo opressivo e míope, que não traduz o desempenho de um bom professor no exercício de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (...) Embora existam alguns docentes que concordem com os procedimentos formais de avaliação, não há um consenso entre o grupo de que os rumos adotados pelo programa de pós-graduação de Engenharia de Produção continuem capazes de manter a abrangência multidisciplinar, ao mesmo tempo em que se busca uma nota maior de avaliação. (pp. 1, 16-17)

Sobre a discussão trazida por Vieira et al. (2020) sobre produtivismo, pesquisa e ensino podemos destacar os contributos de Almeida et al. (2012) sobre cultura do gerencialismo nos sistemas educacionais.

Explicam Almeida et al. (2012) que a cultura do gerencialismo foi iniciada a partir da década de 1990 e ocorreu em vários países tendo como objetivo tornar mais flexíveis os sistemas educacionais, para torná-los mais eficazes. Contudo, na prática, as reformas gerenciais são claramente performativas:

Neste contexto, o docente como parte desta organização está sujeito a julgamentos, mensurações, comparações e metas que são mensuradas por meio de avaliações e levam a continuum na forma de ranking, escolhe-se e julgam-se as ações da gestão nas políticas educativas com base na figura do educador pela contribuição que fazem com relação ao desempenho organizacional e dos resultados obtidos. (p. 4)

Para Moraes et al. (2021), o produtivismo acadêmico é imposto aos/às professores/as-pesquisadores/as por meio de suas atividades, modificando assim as práticas de pesquisa, “prejudicando as condições de trabalho docente, a ética e princípios científicos, a formação acadêmica e a saúde dos agentes universitários” (p. 6). E complementam, explicando que as práticas e representações dos sujeitos com relação ao produtivismo acadêmico variam conforme suas posições no meio acadêmico.

Por um lado, por meio do estabelecimento de normas, os grupos podem sofrer impactos que influenciam seus/suas integrantes em vários aspectos, por exemplo, alterando o nível de produtividade de um grupo de trabalho, mas, por outro lado, as normas têm importantes funções para o grupo. De acordo com Michener et al. (2005), as normas, em um grupo:

orientam seus/suas integrantes a agir de forma a facilitar a realização do objetivo e impedir que outras ações façam o contrário; trazem previsibilidade e coerência às atividades do grupo; demarcam as fronteiras do grupo; e reforçam a identidade que distingue o grupo. E por que se adaptar à maioria? Segundo Michener et al. (2005):

Por um lado, os integrantes buscam informação sobre a realidade social e dependem da maioria para validar o seu entendimento e as suas opiniões a respeito do grupo e do mundo. Por outro lado, cada integrante do grupo quer obter várias recompensas e benefícios – principalmente, a aceitação contínua como integrante do grupo – e eles dependem muito da maioria para atingir esses resultados. (p. 411)

Trazendo a adaptação às normas vigentes para a perspectiva do campo acadêmico, observa-se que, para os/as docentes do *stricto sensu*, a ótica do produtivismo acadêmico pode incidir de uma maneira prática sobre a ocorrência de atividades e produções diversas que objetivam, além da pesquisa, recompensas e benefícios por meio da obtenção de financiamento, manutenção de bolsas, alimentação de currículo visando *status*, entre outros.

Ferreira et al. (2018), em estudo intitulado “Trabalho Docente e Avaliação da Capes: Estranhamento e Naturalização”, analisaram as condições de trabalho docente a partir das relações definidas com as políticas de avaliação da CAPES, especialmente aquelas expressas no PNPG 2011-2020. A pesquisa qualitativa contou com a participação de três docentes de dois programas de pós-graduação em Educação de universidades públicas de Minas Gerais – Brasil, tendo sido a coleta de dados realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e de análise documental:

Como resultados verificou-se que, apesar de descontentamentos, contradições e estranhamentos na prática docente em PPGE, a capacidade de resistência é arrefecida e os docentes passam a conceber com naturalidade o modo de trabalho e as condições de produção e avaliação. (...) A análise das condições de trabalho docente nos PPGE apontou diversos aspectos que envolvem o desenvolvimento do fazer docente: pesquisa, ensino, extensão, administração, orientação, participação em eventos e trabalhos burocráticos, entre outros. A exiguidade de tempo para dar conta desse amplo leque de demandas que vão sendo impostas em termos de quantidade e intensidade é uma das principais e recorrentes críticas feitas pelos docentes universitários no tocante às suas condições de trabalho. O processo de avaliação da CAPES é um tema correlato à discussão sobre as condições de trabalho docente neste nível de ensino, a pós-graduação. Nessa perspectiva, emergem elogios e críticas ao modelo de avaliação. Os aspectos positivos envolvem o reconhecimento da legitimidade e necessidade de um processo avaliativo, principalmente pela dimensão formativa e política desta categoria de ensino. Os fatores negativos ocorrem em função de alguns critérios da avaliação, especialmente sobre a produção científica, e em razão dos exíguos prazos para cumprimento das atividades do programa. (pp. 1321, 1338)

Conforme os resultados apontados pelas autoras, embora com descontentamentos, contradições e estranhamentos na prática, a capacidade de resistência dos/as docentes que participaram do estudo é enfraquecida, o que faz com que esses/as docentes passem a conceber com naturalidade o modo de trabalho e as condições de produção e avaliação. Um/a pesquisador/a com currículo bem 'alimentado', com bolsas e financiamentos para suas pesquisas – de maneira a ser admirado/a e aceito/a por seus pares – recebe a sua recompensa em forma de prestígio na comunidade acadêmica.

Sobre a influência do grupo, Michener et al. (2005) comentam que para exercer esse tipo de atuação é mantido um dado grau de vigilância sobre o comportamento de seus/suas integrantes. No caso dos/as docentes que precisam produzir e publicar, pode-se observar a influência da norma agindo sobre o grupo por meio do 'publicar ou perecer'. Michener et al. (2005) explicam que a influência da norma existe, não só para as recompensas dos membros do grupo, mas também para evitar punições aos/às seus/suas integrantes.

No caso de pesquisadores/as, essa punição poderia se manifestar por meio do descredenciamento docente ou mudança de categoria (de permanente para colaborador), que ocorre quando o/a pesquisador/a não cumpre os critérios estabelecidos pelo programa de pós-graduação. Alguns desses critérios, ao longo do quadriênio avaliativo, podem ser, por exemplo: atuação em docência em número de disciplinas que totalize no mínimo a quantidade de créditos estipulada pelo programa de pós-graduação; produtividade científica (observada a quantidade de artigos e seus respectivos fatores de impacto); produção técnica; coordenação de projetos com financiamento de agências de fomento/órgãos públicos/iniciativa privada; número de orientações concluídas e em andamento (Universidade Federal de Goiás, 2019). O programa de pós-graduação determina o mínimo desses critérios que devem ser seguidos pelos/as docentes.

Em referência aos critérios a serem seguidos, e junto a eles também aos deveres e às obrigações, nos programas de pós-graduação o trabalho de um/a é também o trabalho de todos/as. Os/As coordenadores/as de cursos, além da responsabilidade de atuação como docente, têm também a responsabilidade de ordem coletiva, de representar o processo avaliativo dos programas de pós-graduação onde atuam. Por meio do gerenciamento de informações, os/as coordenadores/as de curso fornecem os dados necessários ao processo de avaliação.

Ocorre que esse trabalho realizado pelo/a coordenador/a depende do trabalho de todo o corpo docente do programa de pós-graduação, pois as informações a serem inseridas são de responsabilidade de todo o grupo. A partir daí, os/as docentes precisam disponibilizar informações de suas produções, projetos de pesquisa, financiamentos, entre outros.

Esses dados, ao serem disponibilizados no sistema pelo/a coordenador/a de curso,

subsidiar a avaliação dos programas de pós-graduação, impactando assim, de forma positiva ou negativa, o resultado da avaliação. É possível afirmar, portanto, que disponibilizar tais informações trata-se de um dever desses/as profissionais, como integrantes do corpo docente de um programa de pós-graduação. Segundo Michener et al. (2005), a obediência às normas é fundamental para o funcionamento do grupo:

Sem isso, qualquer grupo corre o risco de não ter coordenação entre os seus integrantes e de não conseguir atingir resultados importantes. (...) Uma pessoa pode discordar da posição da maioria e preferir uma solução inovadora. Mas isso frequentemente é prejudicial do ponto de vista das operações do grupo. (p. 414)

Docentes e coordenadores/as de programas de pós-graduação *stricto sensu*, em face do processo avaliativo orientado pela CAPES, precisam se ajustar às condições do ambiente de trabalho para se adaptar ao contexto da prática laboral. A partir daí, com base nas contribuições de Michener et al. (2005) sobre 'Grupos', infere-se que é mais provável que os/as docentes do *stricto sensu* se adaptem às normas do grupo para a realização do trabalho demandado em virtude do ciclo avaliativo dos programas de pós-graduação de forma a se evitar as punições e ainda receber as recompensas.

Considerações finais

Conforme observado, a partir das contribuições de Michener et al. (2005) sobre 'Grupos', questões envolvendo características, natureza, estrutura, papéis dos/as integrantes e objetivos de um grupo apresentaram pontos de confluência com o trabalho de docentes do *stricto sensu*, em relação ao contexto avaliativo dos programas de pós-graduação. Grupos existem em toda parte. São sistemas organizados nos quais as relações entre os sujeitos são padronizadas e estruturadas. Michener et al. (2005) utilizam o termo 'grupo' para referirem-se a uma unidade social e explica que nem toda unidade social (formada por duas ou mais pessoas) é suficiente para constituir um grupo. Para haver essa formação é preciso existir um objetivo expresso em comum entre seus/suas integrantes.

Os grupos apresentam características que são comuns aos/às seus/suas integrantes, como: filiação; interação entre os/as integrantes; objetivos compartilhados pelos/as integrantes; normas mantidas pelos grupos. Com relação à avaliação da CAPES, essas características puderam ser atribuídas aos/às docentes e coordenadores/as de cursos que, ao longo do quadriênio, desempenharam suas funções profissionais compartilhando o objetivo comum de obter melhor nota no final da avaliação. A vigência da norma pode trazer

recompensas e benefícios e evitar punições aos/às integrantes. A coesão entre o grupo pode levar a interação, otimismo, positividade e consenso entre os pares. Pode também aumentar a produtividade e o desempenho do grupo, conforme observado a partir das contribuições do autor. No caso do trabalho docente, a coesão no grupo pode ensejar ações que possam trazer benefícios aos/às seus/suas integrantes, como a permanência do credenciamento do curso e o aumento da nota, ou seja, um bom resultado para a avaliação do programa de pós-graduação. Dessa forma, com base nas contribuições de Michener et al. (2005) sobre 'Grupos', infere-se que é mais provável que os/as docentes do *stricto sensu* se adaptem às normas do grupo para a realização do trabalho demandado ao longo do ciclo avaliativo dos programas de pós-graduação, de forma a evitar as punições e ainda receber as recompensas.

Referências bibliográficas

- Almeida, Maria das Graças, Stelzenberger, Liliane & Gonçalves, Margarida (2012). O modelo gerencialista e a prática docente. *Faculdade Cearense em Revista*, 6(2), 1-13.
<https://www.faculdadescearenses.edu.br/revista2/index.php/representantes/vol-6-n-2-2012>
- Báo, Sônia (2019). *O sistema nacional de pós-graduação: Atualidades e perspectivas. Critérios de priorização de financiamento público e de livre desenvolvimento da pesquisa*. CAPES.
http://www.prrg.usp.br/attachments/article/6115/Apresentacao_SoniaBao_23102019.pdf
- Bardin, Laurence (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bianchetti, Lucídio, & Machado, Ana Maria (2009). Publicar & morrer!? Análise do impacto das políticas de pesquisa e pós-graduação na constituição do tempo de trabalho dos investigadores. *Educação, Sociedade & Culturas*, 28, 53-69.
<https://doi.org/10.34626/esc.vi28>
- Câmara de Ensino Superior. (1965). *Definição dos cursos de pós-graduação: Parecer n° 977/65, C.E.Su, aprov. em 3-12-65*. gov.br.
<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2017). *Avaliação quadrienal 2017-2020*. gov.br.
<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2018). *Autoavaliação dos Programas de Pós-Graduação CAPES: Proposta para discussão*. CAPES.
https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06032019-relatorio-final-autoavaliacao-pdf/@@download/file/06032019_relatorio_final_autoavaliacao.pdf
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2022, dezembro 27). *Sobre as áreas de avaliação*. gov.br.
<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>

- Costa, Luciana, & Barbosa Filho, Edilson (2021). O produtivismo acadêmico na pós-graduação stricto sensu em Ciência da Informação no Brasil. *Ciência da Informação em Revista*, 8(1), 165-190. <https://doi.org/10.28998/cirev.2021v8n1j>
- Decreto n.º 86.791, de 28 de dezembro de 1981*. Extingue o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, 29/12/1981, p. 24960. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-86791-28-dezembro-1981-436402-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Ferreira, Andreza, Ferenc, Alvanize, & Wassem, Joyce (2018). Trabalho docente e avaliação da Capes: Estranhamento e naturalização. *Educação & Realidade*, 43(4), 1321-1341. <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/84892>
- Lei n.º 11.502, de 11 de julho de 2007*. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei n.º 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis n.ºs 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/lei/111502.htm
- Leite, Denise, Verhine, Robert, Dantas, Lys Maria, & Bertolin, Julio Cesar (2020). A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo CAPES. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 25(2), 339-353. <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4023>
- Magnin, Luana, Penteado, Raphael, Faria, José Henrique, Takahashi, Adriana (2020). Produtivismo na pós-graduação em administração: Posicionamentos dos pesquisadores brasileiros, estratégias de produção e desafios enfrentados. *Revista Eletrônica de Administração*, 26(2), 265-299. <https://seer.ufrgs.br/index.php/read/article/view/95633>
- Michener, Andrew, DeLamater, John D., & Myers, Daniel J. (2005). Coesão e conformidade no grupo. In Andrew Michener, John D. DeLamater, & Daniel J. Myers, *Psicologia social* (pp. 394-420). Pioneira Thomson Learning.
- Ministério da Educação do Brasil. (2017, julho 10). *Educação superior: Programas de pós-graduação ganham avaliação quadrienal*. gov.br. <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/212-noticias/educacao-superior-1690610854/51411-programas-de-pos-graduacao-ganham-avaliacao-quadrienal>
- Moraes, Livia, Mattos, Hellen, & Fernandes, Maria Cristina (2021). Produtivismo acadêmico: Indicadores de uma abordagem relacional. *REVELLI - Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, 13. <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12139>
- Nunes, Thiago, Gonçalves, Júlia, & Torga, Eliana (2022). Precarização e função social: Análise dos significados do trabalho de docentes da pós-graduação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 27(1). <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4922>
- Ribeiro, Flaviana (2017). *O trabalho do(c)ente na pós-graduação: Entre a resistência e a desistência*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São João del Rei]. Plataforma Sucupira. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5035459

- Silva, Anielson (2019). Produtivismo acadêmico multinível: Mercadoria performativa na pós-graduação em administração. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 59(5), 341-352. <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/80354>
- Souza, Renato (2019). Normose acadêmica: Como superar a 'doença da normalidade' na universidade. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 24(2), 451-474. <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3722>
- Universidade Federal de Goiás. (2019). *Resolução para credenciamento, reconhecimento e descredenciamento de docentes no Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil (PPGEC)*. Resolução CPG_PPGEC n.º 1/2019. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1194/o/normal-credenciamento_recredenciamento.pdf
- Vasconcelos, Iana, & Lima, Rita (2021). Trabalho e saúde: Adoecimento de docentes em universidades públicas. *Katálysis*, 24(2). <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e78014>
- Viana Filho, Marcizo (2018). *Trabalho docente e pós-graduação: Permanências e rupturas* [Tese de doutorado, Universidade de Fortaleza]. BDTD. <http://dspace.unifor.br/handle/tede/106465>
- Vieira, Marina, Fontes, Andréa, Gemma, Sandra, & Montedo, Uíara (2020). Produtivismo na pós-graduação na perspectiva da ergonomia da atividade. *Educação e Pesquisa*, 46, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046220223>
- Zandoná, Claudiane, Cabral, Fernanda, & Sulzbach, Cintia (2014). Produtivismo acadêmico, prazer e sofrimento: Um estudo bibliográfico. *Perspectiva*, 38(144), 121-130.