



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

ANDERSON DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO À LUZ DA TEORIA CRÍTICA EM THEODOR
ADORNO: UM ESTUDO FENOMENOGRÁFICO SOBRE A EMANCIPAÇÃO NA
GRADUAÇÃO**

**SÃO CRISTÓVÃO, SE
2025**

ANDERSON DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO À LUZ DA TEORIA CRÍTICA EM THEODOR
ADORNO: UM ESTUDO FENOMENOGRÁFICO SOBRE A EMANCIPAÇÃO NA
GRADUAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Sergipe, como requisito à obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Dra. Gracyanne Freire de Araujo.

Linha de Pesquisa: Pequenas Empresas e Empreendedorismo.

**SÃO CRISTÓVÃO, SE
2025**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Santos, Anderson dos
S237e Educação em administração à luz da teoria crítica em Theodor Adorno : um estudo fenomenográfico sobre a emancipação na graduação / Anderson dos Santos ; orientadora Gracyanne Freire de Araujo. – São Cristóvão, SE, 2025.
114 f. : il.

Dissertação (mestrado em Administração) – Universidade Federal de Sergipe, 2025.

1. Administração – Estudo e ensino. 2. Educação – Finalidades e objetivos. 3. Ensino superior – Finalidades e objetivos. 4. Teoria crítica. 5. Pedagogia crítica. 6. Liberdade. I. Adorno, Theodor W., 1903-1969. II. Araujo, Gracyanne Freire, orient. III. Título.

CDU 658:005:378.017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

Ata de Defesa de Dissertação

Mestrando (a): Anderson dos Santos

Título da dissertação: **EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO À LUZ DA TEORIA CRÍTICA EM THEODOR ADORNO: UM ESTUDO FENOMENOGRÁFICO SOBRE A EMANCIPAÇÃO NA GRADUAÇÃO.**

Data e horário da defesa: 24/07/2025, às 11h.

Examinadores

- Prof^ª. Dra. Gracyanne Freire de Araujo (Presidente – Orientador - PROPADM/UFS)
- Prof^ª. Dra. Ludmilla Meyer Montenegro (Examinador Interno – PROPADM/UFS)
- Prof. Dr. Américo da Costa Ramos Filho (Examinador Externo ao Programa – PPGAd/UFF)

Parecer: Depois de avaliarmos a dissertação e realizados os ritos acadêmicos da defesa, em que o candidato apresentou em sessão pública seu trabalho de pesquisa e respondeu aos nossos questionamentos, atribuímos, em sessão privada, o seguinte conceito:

Aprovado (a)
 Reprovado (a)

São Cristóvão, 24 de julho de 2025.

Documento assinado digitalmente
 GRACYANNE FREIRE DE ARAUJO
Data: 24/07/2025 15:50:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dra. Gracyanne Freire de Araujo
(Presidente - Orientador)
Participação à distância por videoconferência

Documento assinado digitalmente
 LUDMILLA MEYER MONTENEGRO
Data: 28/07/2025 22:06:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dra. Ludmilla Meyer Montenegro
(Examinador Interno)
Participação à distância por videoconferência

Documento assinado digitalmente
 AMERICO DA COSTA RAMOS FILHO
Data: 24/07/2025 16:33:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Américo da Costa Ramos Filho
(Examinador Externo ao Programa)
Participação à distância por videoconferência

Documento assinado digitalmente
 ANDERSON DOS SANTOS
Data: 24/07/2025 16:12:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Anderson dos Santos
(Discente)
Participação à distância por videoconferência

“Conscientemente, nós ensinamos aquilo que sabemos, inconscientemente, nós ensinamos o que somos” (Hamachek, 1999, p. 209).

AGRADECIMENTOS

Redigir esta folha de agradecimentos não foi uma tarefa fácil, pois diversas pessoas e acontecimentos contribuíram para a minha pesquisa. Relembrei tantos momentos dos últimos dois anos. Os bons! Os difíceis! E os ruins... Ainda bem que todos eles me fizeram ser mais forte, confiante e realizado. Foram dois anos de muito aprendizado, que agora ficam registrados na minha memória e nas linhas deste documento.

Não quero cometer o erro de esquecer o nome de alguém, mas aqueles que mais me incentivaram, desejaram sorte e apostaram fé nesta pesquisa sabem o quão valiosos foram nessa jornada do mestrado. Porém, alguns nomes são essenciais e merecem destaque.

À minha mãe, Maria Jailda, que de todo coração e com muita fé se agarrou aos meus sonhos, me incentivou, e viu que é possível um filho de lavradores mudar de vida por meio da educação. Gratidão, mainha. Amo-te com toda a minha vida.

À minha família, por ser a base mais sólida que eu poderia ter. Em especial a minha irmã e amiga, Ângela Maria, e à Tonhy Silveira, por ter vivido essa fase comigo.

Aos meus amigos e colegas do PROPADM/UFS, com quem compartilhei alegrias, e angústias. Principalmente à Maria Vitória, Paulo Diego, Kácia, Rodrigo Paim e Luan Francisco.

Aos alunos da graduação que tanto contribuíram para a realização desta pesquisa, em especial ao Rafael pela parceria.

À minha orientadora, Prof^a. Gracyanne Freire de Araujo, que me acolheu de braços abertos e, com todo carinho e compreensão, soube me guiar na realização deste sonho.

À banca examinadora, Prof^a. Ludmilla Meyer Montenegro e Prof. Américo da Costa Ramos Filho, por aceitarem o convite e contribuírem para o aprimoramento deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que financiou esta pesquisa.

E, por fim, **GRATIDÃO** à minha criança, ao meu adolescente e ao meu eu do presente, por nunca precisarem desmerecer ninguém (mesmo quando fizeram isso com vocês). Por incentivarem e ajudarem quem precisou de apoio, e por jamais deixarem de sonhar e acreditar que a educação é um caminho de realizações.

Espero que, de alguma forma, minha pesquisa proporcione a você, caro leitor, um conhecimento enriquecedor e o faça refletir sobre sua posição no mundo.

“Andá com fé eu vou. Que a fé não costuma faiá...” (Gilberto Gil).

RESUMO

Para Adorno, a educação é essencial na formação de indivíduos emancipados para além da transmissão de conhecimentos descontextualizados da prática social. Por essa razão, a relevância deste estudo reside na necessidade de repensar a Educação em Administração (EA), que muitas vezes se limita à conhecimentos técnicos e padronizados, sem considerar a formação de profissionais críticos e conscientes de seu papel social. Esta dissertação tem como objetivo compreender como a Teoria Crítica em Adorno manifesta-se na Educação em Administração na perspectiva da emancipação dos estudantes da graduação. Esse estudo busca explorar as interconexões entre a teoria crítica e a emancipação na EA, promovendo uma discussão sobre a formação de profissionais que não apenas dominem as técnicas administrativas, mas que também sejam capazes de questionar, refletir e agir de maneira ética e responsável em suas práticas. Metodologicamente, como lente teórica, adotamos a teoria crítica e o paradigma humanista radical. Quanto à natureza da pesquisa, empregamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando o método da fenomenografia para aprofundar a compreensão do fenômeno da EA a partir das experiências dos estudantes. A pesquisa foi realizada através de entrevistas semiestruturadas e análise de documentos, cujos dados foram examinados utilizando o método fenomenográfico e a análise da narrativa. O software ATLAS.ti foi empregado para facilitar a identificação de padrões e categorias temáticas que emergiram das narrativas dos estudantes. Os principais resultados evidenciam a importância de incorporar a Teoria Crítica e a abordagem emancipadora no currículo e nas práticas pedagógicas dos cursos de Administração, promovendo o pensamento crítico, a autonomia e o protagonismo dos estudantes desde o início da formação. Além disso, a pesquisa destaca a disparidade entre as diretrizes normativas e a efetividade prática dessas propostas, sugerindo a necessidade de melhorias na estrutura curricular e na formação contínua do corpo docente. Por fim, os resultados apontam para a relevância de metodologias ativas, projetos de pesquisa e extensão e o fortalecimento do diálogo entre teoria e prática, visando à ampliação do impacto social da formação em Administração. Dessa forma, elegemos como contribuições da pesquisa as inter-relações entre os achados do estudo, que contribuem para o avanço do conhecimento acadêmico na EA, com ênfase na emancipação; incentivar o uso de métodos de ensino criativos e a inclusão de estudos críticos na prática docente em Administração; além de apresentar as contribuições sociopráticas decorrentes do estudo para os estudantes, a universidade e a sociedade. Propomos nesta dissertação uma reflexão crítica sobre a EA, contribuindo para a transformação social, em que a emancipação estudantil se torne um imperativo para a construção de um espírito crítico sobre a realidade e, conseqüentemente para uma sociedade mais responsiva.

Palavras-chave: Educação em Administração. Teoria Crítica. Adorno. Emancipação.

ABSTRACT

For Adorno, education is essential in the formation of emancipated individuals beyond the transmission of knowledge decontextualized from social practice. For this reason, the relevance of this study lies in the need to rethink Management Education (ME), which is often limited to technical and standardized knowledge, without considering the formation of critical professionals who are aware of their social role. This dissertation aims to understand how Adorno's Critical Theory manifests itself in Management Education from the perspective of the emancipation of undergraduate students. This study seeks to explore the interconnections between critical theory and emancipation in ME, promoting a discussion about the training of professionals who not only master administrative techniques but are also capable of questioning, reflecting, and acting ethically and responsibly in their practices. Methodologically, as a theoretical lens, we adopt critical theory and the radical humanist paradigm. As for the nature of the research, we employed a qualitative research approach, using the phenomenography method to deepen our understanding of the phenomenon of ME based on the students' experiences. The research was conducted through semi-structured interviews and document analysis, whose data were examined using the phenomenographic method and narrative analysis. ATLAS.ti software was used to facilitate the identification of patterns and thematic categories that emerged from the students' narratives. The main results highlight the importance of incorporating Critical Theory and the emancipatory approach into the curriculum and pedagogical practices of Management courses, promoting critical thinking, autonomy, and student leadership from the beginning of their education. In addition, the research highlights the disparity between normative guidelines and the practical effectiveness of these proposals, suggesting the need for improvements in the curriculum structure and continuing education of the teaching staff. Finally, the results point to the relevance of active methodologies, research and extension projects, and the strengthening of the dialogue between theory and practice, aiming to expand the social impact of business education. Thus, we have chosen as contributions of the research the interrelationships between the findings of the study, which contribute to the advancement of academic knowledge in ME, with an emphasis on emancipation; encouraging the use of creative teaching methods and the inclusion of critical studies in teaching practice in Management; in addition to presenting the sociopractical contributions resulting from the study for students, the university, and society. In this dissertation, we propose a critical reflection on ME, contributing to social transformation, in which student emancipation becomes imperative for the construction of a critical spirit about reality and, consequently, for a more responsive society.

Keywords: Management Education. Critical Theory. Adorno. Emancipation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caracterização da Pesquisa	26
Figura 2 – Etapas da Análise dos Dados Fenomenográficos.....	32

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Análise Documental	28
Quadro 2 – Categorias de análise acerca da Educação em Administração e a Teoria Crítica Adorniana	29
Quadro 3 – Fases para a análise e construção das narrativas	33
Quadro 4 – Educação em Administração: abordagens tradicionais vs. Abordagens críticas....	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Duração das entrevistas e o Perfil socioeconômico dos estudantes	30
---	----

LISTA DE SIGLAS

ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
C.A.Ad	Centro Acadêmico de Administração
DAD	Departamento de Administração da Universidade Federal de Sergipe
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EA	Educação em Administração
EJA/UFS	Empresa Júnior de Administração
EGOS	<i>European Group of Organizational Studies</i>
FACE/UFMG	Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais
FGV/EAESP	Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas
IES	Instituições de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Sergipe
PROPADM	Programa de Pós-graduação em Administração
SBEO	Sociedade Brasileira de Estudos Organizacionais
TC	Teoria Crítica
UFS	Universidade Federal de Sergipe

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA.....	24
1.1 Caracterização da Pesquisa.....	24
1.1.1 Objeto de estudo e sujeitos da pesquisa.....	26
1.2 Técnicas de Coleta dos Dados	27
1.2.1 Documentos	28
1.2.2 Entrevista Semiestruturada	29
1.3 Estratégias de Análise.....	31
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO: REFLEXÕES À LUZ DA TEORIA CRÍTICA EM ADORNO (ARTIGO A)	35
1. Introdução.....	34
2. Apropriações críticas do campo da Educação em Administração.....	37
3. Perspectivas teóricas de Emancipação do campo em Administração	38
4. Discussão e implicações teóricas contributivas para a Educação em Administração	40
5. Considerações finais	42
Referências	42
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: CONCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO A PARTIR DA FENOMENOLOGIA (ARTIGO B)	45
Introdução.....	45
1 Emancipação em Adorno: Elemento Formativo na Educação em Administração.....	46
2 Autonomia em Adorno: Reflexão e Promoção do Pensamento Crítico	48
3 Educação em Administração: Experiências de Aprendizagem Reflexiva e Transformacional	48
4 Metodologia.....	50
5 Análise e Discussões dos Resultados	53
Considerações Finais	60
Referências	61
CAPÍTULO 4 – FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPAÇÃO: A TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA EM SERGIPE (ARTIGO C).....	66
Caso para Ensino	67
Da lavoura sertaneja a Universidade	67
Refletindo Criticamente sobre Práticas Profissionais.....	67
Iniciando a Jornada Crítica em Sala de Aula.....	69
Usando a Emancipação e a Teoria Crítica de Adorno.....	72
Primeiras Impressões do Filme.....	74
Contexto do Caso.....	75
A porta universitária para o aprendizado crítico	75
A Metodologia Fílmica como Experiência Pedagógica do Ensino Crítico	76
Dilema do Caso	76

Avaliação Crítica e Despedida	79
Notas de Ensino	80
Resumo do Caso	80
Fonte dos Dados	80
Objetivos Educacionais	81
Sugestão de uso Pedagógico.....	81
Questões para Discussão	83
Discussão e Análise do Caso	83
Questão 1) Como a aplicação do caso contribuiu para a sua compreensão sobre o significado de emancipação na Educação em Administração?	83
Questão 2) Em quais momentos, durante o desenvolvimento das aulas, você percebeu que foi estimulado(a) a refletir criticamente sobre o papel do administrador?	83
Questão 3) De que forma o uso do filme, como metodologia pedagógica, contribuiu para o seu entendimento e reflexão sobre a relação entre a teoria crítica de adorno e as práticas da administração?	84
Referências	85
CAPÍTULO 5 – DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES.....	86
5.1 Contribuições para o campo de estudos sobre Educação em Administração	86
5.2 Contribuições para a Docência em Administração	89
5.3 Contribuições Sociopráticas	93
5.3.1 Para os Estudantes	93
5.3.2 Para a Universidade	93
5.3.3 Para a Sociedade	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	108
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	110
APÊNDICE C – APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NO CÔMITE DE ÉTICA EM PESQUISA	114

INTRODUÇÃO

O ensino de Administração no Brasil começou a ser difundido na década de 1950 (Alcadipani; Bertero, 2012). E sob influência dos Estados Unidos, enquanto exemplo na criação de escolas de negócios, importantes instituições de ensino de Administração no país foram criadas, a exemplo da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV/EAESP), a Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais (FACE/UFMG) e a FGV/EBAPE, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (Duarte, 2020). Essas três instituições foram pioneiras na oferta do curso de Administração no Brasil (Barros; Alcadipani; Bertero, 2018) importando dos Estados Unidos os modelos curriculares de abordagem funcionalista (Fischer, 2001).

Atualmente há mais de 2.830 cursos de bacharelado em Administração, tanto presenciais quanto a distância, autorizados pelo Ministério da Educação (MEC) (Louredo; Oliveira; Louredo, 2023) com mais de 655.022 estudantes matriculados, conforme o Censo da Educação Superior de 2023 (INEP, 2024). Essa crescente expansão dos cursos de Administração, com foco em formar uma reserva de profissionais generalistas no âmbito profissional, em faculdades de praticamente todas as cidades do país, traz consigo um enfoque tecnicista na formação e a alienação da profissão (Lourenço; Lima; Narciso, 2016; Maranhão; Paula, 2011) de tal modo que a ampla disponibilidade de vagas em cursos de graduação tem mudado o foco da formação, enfatizando mais o conteúdo ao invés da qualidade do ensino (Silva *et al.*, 2019). Tais críticas reforçam as implicações na formação de administradores que não prepara adequadamente os estudantes para enfrentarem os desafios contemporâneos em suas comunidades e organizações (Jammulamadaka *et al.*, 2021).

A tendência colonizadora e a falta de um pensamento crítico mais aprofundado sobre o ensino de Administração servem aos interesses do *status quo* do sistema capitalista, em detrimento das necessidades e perspectivas de outros interessados envolvidos no processo (Fischer; Waiandt; Silva, 2006). Isso justifica o foco do aprendizado nos cursos de administração no Brasil que tende a privilegiar o mercado financeiro, o que reflete a falta de questionamento crítico durante a formação acadêmica que é orientada por uma base tecnicista e eficientista (Silva *et al.*, 2019; Azevedo, 2015). Muitos estudantes não são estimulados a explorarem as origens e a complexidade da Administração, o que pode impactar sua compreensão da realidade e interesse pela área (Duarte, 2020; Saraiva, 2011) limitando a capacidade deles de desenvolverem as habilidades de análise crítica e de reflexão, fundamentais para a carreira de um gestor (Alcadipani, 2011).

Ainda de forma tímida, a formação em Administração tem sido examinada sob diversas perspectivas teóricas, incluindo a teoria crítica, que no Brasil é conhecida como Ensino Crítico em Administração, que visa questionar as tendências dominantes na Administração, criticando a formação alienante, incentivando a reflexão sobre a carreira profissional e criando um debate acerca do conhecimento hegemônico (Castro; Teodósio, 2023).

No Brasil, diversos autores do campo dos estudos organizacionais, que se alinham à perspectiva crítica, têm expressado suas preocupações em relação ao ensino de Administração, abrangendo tanto a metodologia de ensino quanto as tendências e diretrizes do modelo de formação dos administradores (Silva *et al.*, 2019; Motta; Thiollent, 2016). Dentre esses autores, destaca-se Alberto Guerreiro Ramos, que, em sua obra "A Nova Ciência da Administração", trouxe à tona esse debate. Outro importante nome é Maurício Tragtenberg, que, em sua publicação "A Delinquência Acadêmica", no final da década de 1970, também abordou essas questões. Além deles, Fernando Prestes Motta, em seu livro "Organização e Poder", expressou suas inquietações sobre o tema ao longo de sua trajetória acadêmica. Ademais, Vieira *et al.* (2012) analisam, em sua obra "Teoria Geral da Administração", abordagens fundamentadas no paradigma crítico, questionando as teorias administrativas existentes e promovendo uma reflexão sobre o papel da administração sob a visão crítica que valoriza sobretudo o ser humano.

No entanto, por meio de uma análise sistemática da produção acadêmica no Portal de Periódicos da CAPES, referente ao período de 2000 a 2024, identificamos que há uma escassez da literatura que explore de forma aprofundada a intersecção entre os estudos de educação em Administração (EA) e a Teoria Crítica (TC), especialmente no que diz respeito à discussão sobre a emancipação dos estudantes para uma consciência ou formação crítica que permite aos estudantes questionarem as normas e práticas estabelecidas, promovendo uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais, éticas e econômicas que moldam suas profissões. Nesse sentido, estudos escassos sobre EA abordam a **reflexão crítica** (Louredo; Oliveira; Louredo, 2023); a **conscientização dos estudantes** (Castro, 2023); e sua **emancipação** (Furtado; Borges; Silva, 2022; Santana *et al.*, 2020; Lourenço; Lima; Narciso, 2016; Maranhão; Paula, 2011); o **pensamento racional** (Leal; Costa, 2022); a **formação crítica** (Silva *et al.*, 2019; Nascimento *et al.*, 2013; Costa, 2013) e a **transformação social** (Melo, 2011; Mintzberg; Gosling, 2003) como pilares fundamentais para analisar e reavaliar as práticas educacionais e curriculares que permeiam a formação em Administração.

Além deste breve panorama de produção acadêmica, poucas pesquisas promovem a **educação crítica em Administração** (Oliveira; Nunes, 2023; Souza; Silva, 2023; Soares, 2016; Kopelke; Boeira, 2015; Paes de Paula; Rodrigues, 2006; Batista, 2000); a **autonomia**

crítica (Meirelles; Maia, 2020; Netto *et al.*, 2016; Gomes, 2014; Viana, 2005); a **formação gerencial** (Mafra *et al.*, 2012; Closs; Antonello, 2010; Saraiva, 2011; Lopes, 2006); a **críticidade das estruturas sociais** (Dias, 2022; Marques; Fraguas, 2021; Duarte, 2020; Rocha, 2019; Gruschcka, 2014); os **interesses mercadológicos** e a **massificação cultural** (Maranhão; Santos; Gouveia, 2018), como instrumentos de emancipação dos estudantes, capacitando-os a se tornarem agentes ativos em sua própria formação e na sociedade.

Essa lacuna reforça a necessidade de se estudar a TC por oferecer uma perspectiva valiosa para questionar e reavaliar as práticas educacionais tradicionais, promovendo uma formação mais reflexiva e socialmente engajada (Santana *et al.*, 2020; Adorno, 2011). Defendemos que a relação entre esses campos possa enriquecer as discussões acadêmicas e as profissionais do campo da Administração, permitindo uma análise crítica das abordagens pedagógicas atuais e incentivando a formação de administradores que não apenas dominem habilidades técnicas, mas que também sejam capazes de compreender e atuar nas complexas dinâmicas sociais e econômicas que permeiam suas práticas profissionais. Assim, acreditamos que ao integrar a TC na EA fomenta um debate mais robusto sobre a responsabilidade ética e social dos administradores e a necessidade de uma formação, nos moldes defendidos por Adorno (2011), que priorize a emancipação, a autonomia crítica e a transformação social.

Diante dessa perspectiva, é fundamental considerar as especificidades da formação em Administração. Defendemos que a ênfase tradicionalmente economicista nos cursos da área possa ser equilibrada com as dimensões política, social, cultural e humana que influenciam o ambiente de negócios (Landefester; Metelmann, 2019) para capacitar os estudantes a se tornarem profissionais que refletem sobre si mesmos, suas ações, interações e a essência de suas relações, permitindo-lhes agir de forma mais ética e responsiva (Cunliffe, 2020). A partir da lente da TC, a EA pode se apoiar em uma análise dos conflitos e contradições que surgem nas condições de produção e reprodução da vida humana em sociedade e em relação à natureza, considerando essas dinâmicas como parte da constituição de uma formação político-social da existência humana (Maranhão; Paula, 2011; Faria, 2008).

Tal iniciativa se orienta aos estudos de Adorno (1986, 1996, 2011) ao analisar que a formação do indivíduo não deve ser entendida apenas como a constituição de uma consciência individual ou de um sujeito isolado, uma vez que essa visão já não se adequa ao nosso contexto social (Lima, 2019). Por conta disso, podemos inferir que a educação crítica envolve a conscientização das relações contraditórias entre as estruturas de pensamento do indivíduo, da sociedade (Souza; Bittencourt; Silva, 2023; Netto *et al.*, 2016) e das práticas de controle nas organizações (Faria, 2008).

Outrossim, o ensino crítico fundamenta-se em premissas essenciais, como a necessidade de analisar o processo de aprendizagem à luz do contexto histórico, político, econômico e social (Castro; Teodósio, 2023; Faria 2008). Diante dessa discussão, será que o campo da Administração tem se empenhado em promover uma educação crítica e contextualizada que considere os impactos sociais das práticas profissionais além da busca pelo lucro? Dado que os administradores ocupam posições de poder e tomam decisões que influenciam significativamente a sociedade, não seria razoável que sua formação também priorizasse a autonomia e a transformação social? Pensar sobre esses questionamentos nos permitirá refletir sobre o papel do administrador na sociedade, indo além da lógica do capital e do mercado. Além disso, acreditamos que tais reflexões mobilizem questionamentos, tais como: os currículos e métodos de ensino nos cursos de Administração realmente promovem uma experiência formativa significativa, que enfatize a importância da ação transformadora e do desenvolvimento do espírito crítico? Nesse contexto, o estudante de Administração deve avançar em direção ao fortalecimento de uma postura de engajamento crítico e de responsabilidade consciente em relação à sua realidade social (Costa; Barros; Martins, 2010).

Para tanto, fundamentamos a Educação em Administração na Teoria Crítica Adorniana que privilegia a emancipação (Adorno, 2011), o que permite desafiar o modelo educacional vigente e explorar as diversas experiências que podem ser direcionadas para uma educação emancipadora (Oliveira; Nunes, 2023; Rocha, 2019) no campo da Administração (Leal; Costa, 2022). Adotar Adorno (2011) como referência crítica na EA, um campo intimamente ligado ao capitalismo, é uma escolha que justificamos por três razões. A primeira razão se dá por que Adorno critica a indústria cultural, evidenciando como ela molda a consciência e perpetua a dominação, o que acaba gerando a semiformação que produz indivíduos que consomem informações de maneira passiva, sem uma reflexão crítica sobre o que estão aprendendo (Adorno, 1996). Essa crítica é pertinente à EA, que frequentemente reproduz valores mercadológicos e uma visão reducionista do conhecimento, em vez de fomentar uma formação crítica e reflexiva (Maranhão; Santos; Ferreira, 2017).

A segunda razão se justifica porque Adorno (2011) defende a emancipação do indivíduo por meio de uma educação que estimule a reflexão e a autonomia. Essa abordagem é essencial para formar administradores que não apenas aceitem as normas do mercado, mas que também questionem e transformem as práticas organizacionais que obstaculizam o desenvolvimento de sua autonomia e responsabilidade (Alvesson; Willmott, 1992). Desta forma, a emancipação proporciona uma análise aprofundada das relações de poder nas organizações, capacitando os

estudantes a reconhecerem e desafiar as estruturas de dominação que permeiam o ambiente corporativo (Maranhão; Santos; Gouveia, 2018; Faria, 2008; Batista, 2000).

A terceira razão é que a perspectiva crítica de Adorno (1996, 2011) fomenta o desenvolvimento de uma consciência crítica, capacitando os estudantes a entenderem as implicações sociais e éticas de suas decisões profissionais, em oposição a uma visão meramente economicista. Além disso, ao destacar as dimensões humanas na educação, o pensamento adorniano possibilita a formação de profissionais que levam em consideração não apenas os resultados financeiros, mas também o impacto social e ambiental de suas ações (Maranhão; Santos; Gouveia, 2018; Maranhão; Santos; Ferreira, 2017).

Adorno (1996) e Rocha (2019) ressaltam que a ciência, a tecnologia e o conhecimento, inicialmente concebidos pelos pensadores modernos como meios para aliviar o sofrimento humano e criar um novo mundo, estão perdendo seu potencial libertador e se transformando em razão instrumental. Não sem razão, a gestão organizacional ainda está amplamente focada no lucro, muitas vezes em detrimento de interesses sociais mais amplos, como justiça, desenvolvimento humano, meio ambiente, ética, solidariedade e qualidade de vida (Castro; Teodósio, 2023). Portanto, é fundamental incentivar uma análise crítica sobre o papel dos administradores nas organizações e na sociedade, para que os estudantes possam perceber o impacto e as possibilidades e as limitações de sua atuação profissional (Freitas, 2015; Mafra *et al.*, 2012; Saraiva, 2011) para impulsionar a transformação social (Maranhão; Paula, 2011). A TC em Adorno (1996, 2011), nesse contexto, oferece não só uma alternativa para a interpretação da realidade social, permitindo uma compreensão mais profunda do modelo de pensamento capitalista dominante, mas também uma forma de desenvolver habilidades para pensar de forma lógica e criativa, afastando-se desse pensamento (Rocha, 2019; Faria, 2008).

Para compreendermos a Teoria Crítica, vale destacar que o termo foi oficialmente introduzido em 1937, a partir das reflexões de Horkheimer e Adorno no ensaio “Teoria Tradicional e Teoria Crítica” (Horkheimer; Adorno, 1989). Por sua vez, a TC pode ser entendida como uma forma de consciência e autorreflexão social que busca promover uma análise crítica das condições históricas atuais, visando a transformação e a emancipação social (Lima, 2019). Essencialmente, essa teoria busca o humanismo radical, a mudança e a subjetividade do indivíduo, para alcance da sua plena realização e contribuição para a transformação do mundo social (Burrell; Morgan, 1979; Netto *et al.*, 2016). Isso contribui para que dentre as abordagens pedagógicas que podem ser aplicadas no ensino da administração, destaca-se a educação crítica, pois ela se distingue por incentivar os alunos a engajarem-se em um contínuo exercício dialético em relação à realidade (Maranhão; Paula, 2011). Para isso, é

preciso compreender prioritariamente o conceito de pensamento dialético em Adorno como um método crítico que visa desvendar a complexidade da realidade social por meio das experiências formativas (Adorno, 2011).

Nesse sentido, para desenvolver uma consciência crítica, é necessário estimular um pensamento autônomo que se relaciona diretamente com a realidade do indivíduo. Assim, a emancipação ocorre quando ele consegue compreender dialeticamente sua própria experiência social e educativa como um processo adaptativo, avaliando o impacto do seu papel na sociedade (Dias, 2022; Adorno, 2011).

Desta forma, compreende-se que “o objetivo da Teoria Crítica é a valorização da individualidade e o fortalecimento da pessoa no conjunto dos elementos ativos constantes na razão emancipadora, em busca da realização de suas potencialidades, libertando-a dos sistemas e controles que cerceiam sua liberdade” (Netto *et al.*, 2016, p. 18). Assim, ao adotar uma postura crítica na educação, é fundamental evidenciar os conflitos e contradições na construção da realidade, o que implica compreender a trajetória histórico-social do pensamento educacional e o contexto atual em que se insere (Maranhão; Paula, 2011).

Então, a concepção de educação para Adorno (2011) deve ser vista como um meio para a emancipação dos indivíduos, para que caminhem de forma autônoma e consciente, configurando-se como sujeitos emancipados (Oliveira; Nunes, 2023). Adorno (2011) enfatiza que a educação é um requisito essencial para a formação de indivíduos emancipados e que a educação não se limita à modelagem de pessoas ou à simples transmissão de conhecimentos que ele considera “coisa morta”. Lima (2019) ressalta que para Adorno a falta de autonomia e emancipação observada em nossos tempos resulta da ausência de uma verdadeira experiência formativa influenciada tanto pela constituição subjetiva quanto pelas condições objetivas que moldam o sujeito. Deste modo, para Adorno (2011), a verdadeira educação deve ser um processo dinâmico que visa a produção de uma consciência crítica e verdadeira nos indivíduos. Isso implica estar aberto às experiências (Maranhão; Paula, 2011). Assim, a experiência do mundo se torna um processo de educação voltado para a emancipação (Adorno, 2011) de modo a contribuir para o desenvolvimento da reflexividade dos estudantes a partir das suas experiências formativas em um constate processo dialético de sua realidade social.

Diante deste contexto teórico, esta dissertação avançou nos estudos sobre ensino e aprendizagem para cursos de Administração, que tradicionalmente têm se limitado à reprodução de conhecimentos existentes. Educar-se criticamente implica analisar a totalidade dos fenômenos sociais e adotar uma postura ativa em relação a eles, em vez de apenas reproduzi-los. Esperamos incentivar tanto professores quanto alunos a não desestimularem quanto à

possibilidade de criação de uma nova interpretação da gestão e da TC organizacional voltada para a EA. Essa reinterpretação considerará não apenas o contexto econômico, mas também o político, o cultural e o social que influenciam as práticas da administração, promovendo uma abordagem para alcançar a liberdade humana (emancipação) pela construção da consciência (crítica) (Vieira *et al.*, 2012) em Adorno (2011).

Uma vez que, muitas organizações, frequentemente adotam uma perspectiva centrada na lógica do lucro e do mercado, apresentando uma visão estática que ignora a importância de compreender o contexto em que estão inseridas e que influencia à atividade-fim do negócio (Guerreiro Ramos, 1989). Desta forma, torna-se importante uma discussão crítica para compreendermos que a delimitação organizacional, apontada por Guerreiros Ramos (1989), envolve a visão da sociedade como sendo constituída de dimensões (sociais, culturais, políticas) das quais o mercado é apenas uma delas. Isto que nos faz refletir que as ações dos indivíduos são motivadas pela crença em um valor, independentemente dos resultados organizacionais obtidos, ressaltando a importância de uma visão holística do valor humano nas organizações e na sociedade (Vieira *et al.*, 2012).

Isso porque, o administrador, como cidadão, não pode ignorar a realidade social e a influência das organizações na vida das pessoas. Assim, esta pesquisa auxilia no fomento das discussões sobre as relações da TC em Adorno com a EA no Brasil, propondo uma compreensão crítica sobre o processo de formação dos administradores, enfatizando o papel social da administração e suas implicações na sociedade.

Para isso, propomos que os docentes de Administração desenvolvam uma sensibilidade andragógica que permita aos estudantes reconhecerem o impacto de suas práticas administrativas como futuros gestores, preparando-os para se tornarem profissionais comprometidos com a sociedade (Lourenço; Lima; Narciso, 2016). Neste sentido, esta pesquisa se mostra relevante no âmbito socioprático, pois pode servir de auxílio para educadores e instituições de ensino, estudantes de Administração e pesquisadores para ampliarem a discussão sobre o tema.

Para as Instituições de Ensino, este trabalho tem o potencial para a reformulação dos currículos e das atividades de extensão, incorporando uma perspectiva crítica que promova uma educação mais contextualizada e socialmente responsável. Para os educadores, a pesquisa pode contribuir na reflexão de desenvolvimento de pedagogias que fundamentem em aulas mais críticas, estimulando discussões que evidenciem como as práticas profissionais contribuem para a formação de administradores mais responsáveis e autônomos.

Esta dissertação também contribui significativamente para a formação dos estudantes, pois tem o potencial de proporcionar uma compreensão mais profunda das implicações sociais de suas futuras práticas profissionais, incentivando uma formação mais crítica e reflexiva. Além disso, este trabalho pode auxiliar pesquisadores do campo para o debate acadêmico sobre a EA e a aplicação da TC de forma mais aprofundada, ampliando as discussões sobre a formação de profissionais mais conscientes e engajados socialmente, a partir da perspectiva da emancipação.

Como relevância, nossa pesquisa mostra-se importante por abordar a intersecção entre a Teoria Crítica de Theodor Adorno e a EA, propondo uma reflexão sobre a formação dos administradores para além da dominação do lucro. Compreendemos que essa abordagem crítica é fundamental em um contexto em que as práticas administrativas frequentemente priorizam resultados financeiros e eficiência em detrimento de considerações sociais e éticas. Devido a isso, acreditamos que a importância de estudar esse tema reside na necessidade de promover uma educação reflexiva e crítica para os administradores, que ocupam posições de poder e influência nas organizações e na sociedade. Assim, essa formação deve capacitar os futuros gestores a desenvolverem competências críticas, como empatia e responsabilidade social, permitindo que suas decisões considerem não apenas o desempenho econômico, mas também o impacto social e ambiental que geram (Landefester; Metelmann, 2019).

A partir das reflexões realizadas e apresentadas, foi possível formular a questão central de nossa pesquisa: **como a Teoria Crítica em Adorno manifesta-se na educação em Administração na perspectiva da emancipação dos estudantes da graduação?** Diante disso, esta dissertação tem como objetivo geral compreender como a Teoria Crítica em Adorno manifesta-se na educação em Administração na perspectiva da emancipação dos estudantes da graduação. Os objetivos específicos da pesquisa serão apresentados em forma de artigo:

- A) Discutir a educação em Administração sob a perspectiva da Teoria Crítica em Adorno (artigo teórico A).
- B) Desvelar as concepções dos estudantes da graduação sobre a emancipação (artigo teórico-empírico B).
- C) Elaborar um caso para ensino como uma metodologia de ensino-aprendizagem, a fim de contribuir para o desenvolvimento da visão crítica dos estudantes (artigo caso para ensino C).

Para cumprir esses objetivos, esta dissertação foi estruturada no modelo por artigos, de modo que se agrupam a esta introdução e à conclusão da pesquisa. O capítulo 1 apresenta a fundamentação metodológica da pesquisa. O capítulo 2 é representado pelo artigo teórico A, que aborda a Educação em Administração e a Teoria Crítica a partir dos ensinamentos de

Theodor Adorno. O capítulo 3 é composto pelo artigo B, de caráter teórico-empírico, que discute as concepções dos estudantes de graduação em Administração sobre a emancipação. O capítulo 4 é representado pelo artigo C, um caso para ensino como metodologia de ensino-aprendizagem voltada para a reflexividade dos estudantes. O capítulo 5 apresenta as discussões e implicações dos três artigos apresentados. Por fim, a dissertação é finalizada com as conclusões.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

Neste capítulo, delineamos o percurso metodológico para a realização desta pesquisa, organizado em três subtópicos: 1) caracterização da pesquisa, dedicada à Teoria Crítica e a Fenomenografia, método escolhido para esta dissertação, além de descrever o objeto de estudo e os participantes da pesquisa; 2) técnicas de coleta de dados; e 3) estratégias de análise.

1.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir do referencial teórico da Teoria Crítica, seguindo o alcance social (emancipação) da primeira geração da Escola de Frankfurt, em que Adorno foi um dos percursores (Faria, 2009), ampliando a percepção emancipatória na EA.

No sentido frankfurtiano, a crítica surge do exercício da autorreflexão para questionar a si mesmo, ao outro e ao mundo, com o propósito de aprofundar a compreensão dos fenômenos sociais (Batista-dos-Santos; Oliveira, 2015). Por conseguinte, a intenção de estudos críticos, como este trabalho, é promover a emancipação ao possibilitar que as pessoas compreendam e reconheçam as forças e estruturas que influenciam suas vidas e ações (Vieira; Caldas, 2006; Paes de Paula, 2008; Alvesson; Deetz, 1999).

Além do mais, a teoria crítica “pretende expressar a emancipação dos indivíduos e promover a conscientização crescente da necessidade de uma sociedade em que os interesses coletivos prevaleçam sobre os individuais, em que os indivíduos sejam sujeitos de sua própria história, escrevendo-a coletivamente” (Faria, 2009, p. 423). Dessa forma, para alcançar a emancipação humana, torna-se fundamental que cada indivíduo tome consciência do seu papel no mundo. Assim, a teoria crítica propõe para os estudos organizacionais uma racionalidade transformadora (Mozzato; Grzybovski, 2013).

Do ponto de vista epistemológico, Teoria Crítica é frequentemente associada ao paradigma humanista radical, conforme apresentado por Burrell e Morgan (1979) e confirmado por Alvesson e Deetz (1999), Paes de Paula (2008) e por Mozzato e Grzybovski (2013), devido à sua ênfase na subjetividade e no posicionamento crítico sobre as diversas formas pelas quais o poder se manifesta sobre os indivíduos, gerando processos de dominação e alienação imposta pelo sistema capitalista, independentemente da consciência do indivíduo (Bispo, 2010).

Em vista disso, entendemos que, ao adotarmos a Teoria Crítica e o paradigma humanista radical para a realização desta pesquisa, nos dedicamos à dialética adorniana e à emancipação tanto individual quanto social, buscando compreender de que forma os indivíduos (estudantes da graduação em Administração) articulam pensamento e ação para transcender a alienação

(Morgan, 2005; Adorno, 2011) que podem dificultar a emancipação (Vieira *et al.*, 2012) em sua formação profissional. Por conta disso, fundamentamos a nossa pesquisa nas contribuições de Adorno (2011), para eleger categorias críticas norteadoras do trabalho de campo, a saber: emancipação; autonomia e a transformação social.

Desta forma, adotamos como postura de pesquisa a abordagem qualitativa, utilizando o método da fenomenografia. Este método é voltado à identificação e formulação de questionamentos de pesquisa, especialmente direcionados a temas relevantes para a aprendizagem e a compreensão em contextos educacionais (Marton; Booth, 1997), como discutido neste trabalho.

Escolhemos a abordagem qualitativa, pelo fato de ser reconhecida como uma maneira eficaz de investigar empiricamente o campo da EA e aprofundar a compreensão de fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos (Godoy, 1995, 2018), neste caso, os estudantes da graduação em Administração da UFS. Além disso, a abordagem qualitativa é “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (Creswell, 2010, p. 43). Assim, essa abordagem nos ajudará a entender como os estudantes percebem suas experiências com a realidade universitária (ensino, pesquisa e extensão), atribuem significados a elas e como se comportam em relação a essa realidade (Cherman; Rocha-Pinto, 2016).

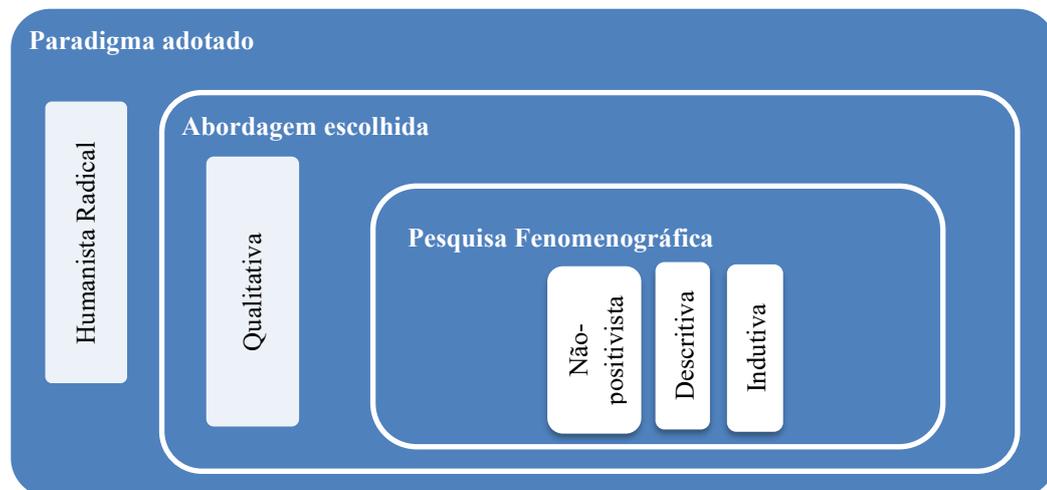
O termo “fenomenografia”, que foi introduzido por pesquisadores da área da educação da Universidade de Gotemburgo, apresentando-se pela primeira vez no trabalho de Ference Marton em 1981, é um método de pesquisa qualitativo que busca compreender as diversas concepções que os indivíduos têm sobre um fenômeno (Marton, 1981; Bezerra; Coelho, 2024). Seu pressuposto fundamental é que, com base em suas experiências, as pessoas vivenciam, conceituam, percebem e compreendem aspectos do mundo de maneiras qualitativamente distintas, considerando-os como fragmentos da realidade ao seu redor (Sandberg, 2000; Santos *et al.*, 2018).

O método fenomenográfico visa entender tudo o que pode ser compreendido sobre a maneira como o indivíduo percebe (percepção), atribui significado (significação e pensamento) e vivencia (ação e comportamento) um aspecto particular de seu mundo em relação ao fenômeno como um todo (Marton, 1981). Nesse sentido, a fenomenografia se revelou um método robusto, pois permitiu explorar as percepções dos estudantes sobre como a Teoria Crítica em Adorno se manifesta na EA. Além de que, as contribuições de Bowden (2005) e Sandberg (2000) ressaltam a abordagem fenomenográfica como uma valiosa oportunidade para o avanço da pesquisa científica.

Por fim, a pesquisa fenomenográfica é caracterizada como uma abordagem não positivista e descritiva, focando na investigação da subjetividade a partir das experiências vividas pelos indivíduos (Inglat; Villardi, 2018). Essa perspectiva adota uma fundamentação teórica e metodológica que privilegia a compreensão das percepções pessoais considerando os entrelaçamentos entre o sujeito (estudante) e o seu contexto (graduação) (Francisco *et al.*, 2023). Por esta razão, acreditamos que a subjetividade na EA é um elemento central para a compreensão do fenômeno educacional, pois enxergamos pela perspectiva da emancipação que cada estudante é um agente ativo na construção de seu conhecimento (Silva; Bispo; Coelho, 2024). Dado o modo como cada um interpreta e atribui significado ao seu aprendizado através de suas experiências (Dewey, 2010).

Em vista disso, esta dissertação classifica-se como uma pesquisa empírica (Figura 1) que se concentra em investigar as interações entre as experiências de aprendizagem dos estudantes com o ambiente universitário (Santos; Silva, 2022).

Figura 1 – Caracterização da Pesquisa



Fonte: Elaboração própria (2024).

Por meio dessas escolhas metodológicas, conforme apontam Canopf *et al.* (2018), foi possível desenvolver uma compreensão gradual do tema investigado, permitindo conectar as informações obtidas com o referencial teórico em um processo construtivo inerente ao avanço da pesquisa. Dessa forma, o que se buscou explicitar através de cada momento desta pesquisa foi a produção do sentido da criticidade promovida pela emancipação dos estudantes e a sua relevância no processo ensino-aprendizagem para a Educação em Administração.

1.1.1 Objeto de estudo e sujeitos da pesquisa

É importante destacar que a fenomenografia surgiu na área da Educação com o

objetivo de compreender como os estudantes vivenciam e interpretam o processo de aprendizagem, e, por consequência, como aprendem (Cherman; Rocha-Pinto, 2016). Desse modo, nesta pesquisa, o objeto de estudo é o curso de graduação em Administração da Universidade Federal de Sergipe (UFS), Campus São Cristóvão. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes ativos do 8º ao 10º período (que já tinham integralizado, no mínimo, 70% da carga horária total do curso), dos turnos vespertino e noturno, preferencialmente aqueles que participam do tripé acadêmico: ensino, pesquisa e extensão.

Justificamos a escolha pelo Campus São Cristóvão devido ao fácil acesso para os pesquisadores, que são envolvidos com o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPADM) da universidade. Em relação ao perfil dos estudantes, fundamentamos nossa justificativa em três razões relevantes. Primeiramente, entendemos que esses estudantes já possuíam uma experiência acadêmica significativa, tendo completado pelo menos 70% da carga horária total do curso. Acreditamos que essa trajetória os tornou mais aptos a refletirem sobre suas vivências e a interpretarem o seu processo de aprendizagem, o que foi essencial para o método fenomenográfico adotado para esta pesquisa. Além disso, ao focar em estudantes dos turnos vespertino e noturno, a pesquisa abrangeu uma diversidade de contextos e realidades, permitindo uma compreensão mais ampla das experiências educacionais. Essa diversidade foi necessária para captar diferentes perspectivas e interpretações sobre emancipação na EA.

Por fim, a inclusão de estudantes envolvidos com o tripé acadêmico (ensino, pesquisa e extensão) foi pertinente, pois eles estavam mais propensos a ter uma visão crítica e reflexiva sobre sua formação. Assim, eles tiveram a oportunidade de aplicar o conhecimento teórico em contextos práticos, o que pode ter influenciado suas concepções sobre a emancipação.

Em relação à seleção dos participantes para um estudo fenomenográfico, Bowden (2005) recomenda um número entre 20 e 30 indivíduos, que podem ser escolhidos de forma aleatória. Os estudantes foram convidados de forma presencial em sala de aula e/ou por e-mail, a participarem das entrevistas individuais (presencial ou *online*). Para aqueles que aceitaram foi solicitado o contato telefônico para que fossem mantidos os diálogos via *WhatsApp* – aplicativo para troca de mensagens – para marcações das entrevistas que foram realizadas durante o período letivo 2024.2, entre março e abril de 2025, conforme o calendário acadêmico da graduação (PROGRAD, 2024).

1.2 TÉCNICAS DE COLETA DOS DADOS

As técnicas de coleta de dados são vistas como uma forma de aproximar o pesquisador de seu objeto de estudo (Vergara, 2009). Nesta dissertação, empregamos dois tipos de coleta de dados: a pesquisa documental e as entrevistas semiestruturadas.

Ademais, é importante mencionar que a coleta dos dados empíricos subsidiou a construção dos artigos teórico-empírico (B) e o caso para ensino (C), por se tratar de uma estrutura de dissertação do modelo por artigos, conforme disposição na Instrução Normativa nº 02/2023 do PROPADM-UFS.

Salientamos que o nosso trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFS e recebeu aprovação (Apêndice C), conforme o parecer de número 7.572.631. Essa aprovação atesta que a pesquisa respeitou os princípios éticos necessários para a condução de estudos envolvendo seres humanos, garantindo a proteção dos participantes e a integridade do processo investigativo.

1.2.1 Documentos

O objetivo da pesquisa documental foi o de recolher informações sobre o curso de graduação em Administração da UFS – Campus São Cristóvão. Foram coletados e analisados documentos (Quadro 1) como a Resolução nº 70/2023/CONEPE e a Resolução nº 21/99/CONSU, para subsidiar a fenomenografia.

Quadro 1 – Análise Documental

Documento	Finalidade	Link para consulta
Resolução nº 70/2023/CONEPE	Aprova alterações no Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Administração Bacharelado Vespertino e Noturno da Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos – Campus São Cristóvão.	https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/departamento/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=97
Resolução nº 21/99/CONSU	Estatuto da Universidade Federal de Sergipe.	https://atosnormativos.ufs.br/pagina/25563-estatuto-da-ufs

Fonte: Elaboração própria (2024).

A Resolução nº 70/2023/CONEPE estabelece a estrutura da grade curricular do curso de Administração, delineando os objetivos que contribuem para a formação dos estudantes, o perfil profissional que se busca ao final do curso, bem como as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas durante a formação dos estudantes. Essa análise permitiu compreender como as diretrizes curriculares se traduzem em práticas educativas e na preparação dos discentes para o mercado de trabalho e para a vida social a partir da perspectiva da emancipação. Em relação à Resolução nº 21/99/CONSU, buscamos identificar os objetivos da Universidade

Federal de Sergipe no que diz respeito ao alcance de sua missão institucional nas áreas de pesquisa, ensino e extensão.

Em ambos os casos, a análise dos documentos serviu como base para reflexões sobre a formação dos estudantes, considerando o que está delineado como projeto pedagógico e missão institucional, em conjunto com as experiências práticas vivenciadas por eles na graduação.

1.2.2 Entrevista Semiestruturada

O método principal de coleta de dados na pesquisa fenomenográfica é a entrevista individual, semiestruturada e aprofundada (Inglat; Villardi, 2018), conduzida de maneira dialógica (Marton; Booth, 1997). Essa escolha se justifica pela convicção dos pesquisadores de que a entrevista é a abordagem mais eficaz para explorar a diversidade de concepções dos estudantes sobre a EA a partir de uma perspectiva emancipatória, pautada na reflexividade, autonomia e na transformação social.

Assim, realizamos entrevistas semiestruturadas com estudantes ativos que já tivessem completado pelo menos 70% da carga horária total do curso, com o objetivo de compreender se, ao longo de sua jornada acadêmica, esses estudantes desenvolveram concepções e experiências relacionadas à formação emancipadora.

Para as entrevistas foi utilizado um roteiro elaborado a partir de três blocos de perguntas (Apêndice A). No primeiro bloco identificamos o perfil socioeconômico dos estudantes, buscando estabelecer a relação entre esse perfil e a realidade em que vivem, bem como as experiências que vivenciaram na graduação; o segundo, visou capturar as concepções dos entrevistados acerca do arcabouço conceitual sobre teoria crítica e emancipação em Adorno (2011); e o terceiro, consistiu em identificar como a estrutura curricular do curso contribuiu para a formação crítico-emancipatória. Dessa forma, o roteiro de entrevista (Apêndice A), foi orientado a partir das categorias de análise (Quadro 2) que emergiram da literatura e inspiraram os objetivos específicos desta dissertação.

Quadro 2 – Categorias de análise acerca da Educação em Administração e a Teoria Crítica Adorniana

	Categorias Analíticas	Elementos de Análise	Literatura	Objetivos da Pesquisa
01	Emancipação dos Estudantes	Analisar as práticas curriculares da Educação em Administração; a fim de compreender a emancipação como elemento formativo.	Adorno (2011); Castro; Teodósio (2023); Furtado; Borges; Silva (2022); Santana <i>et al.</i> (2020); Lourenço; Lima; Narciso (2016); Maranhão; Paula (2011); Gruschcka (2014); Maranhão; Santos; Gouveia (2018).	A e B

02	Autonomia	Auxiliar no desenvolvimento da capacidade de reflexão e promoção de um ambiente de aprendizagem crítica.	Adorno (2011); Louredo; Oliveira; Louredo (2023); Silva <i>et al.</i> (2019); Nascimento <i>et al.</i> (2013); Costa (2013); Meirelles; Maia (2020); Netto <i>et al.</i> (2016); Gomes (2014); Viana (2005); Mafra <i>et al.</i> (2012); Saraiva (2011); Lopes (2006); Tragtenberg (1979); Guerreiro Ramos (1989).	C
03	Transformação Social	Promover a criticidade das estruturas sociais e o engajamento dos estudantes com a realidade social.	Adorno (2011); Melo (2011); Mintzberg; Gosling (2003); Dias (2022); Marques; Fraguas (2021); Duarte (2020); Rocha (2019); Gruschcka (2014); Maranhão; Santos; Gouveia (2018); Leal; Costa (2022); Landefester; Metelmann (2019); Costa; Barros; Martins (2010).	C

Fonte: Elaboração própria (2024).

Como pré-teste, conforme recomenda Bowden (2005), foram realizadas três entrevistas-piloto com alunos do 8º e 9º períodos, utilizando um roteiro semiestruturado. O pré-teste contribuiu para a identificação de melhorias no roteiro, o que explorou experiências que poderiam ter passado despercebidas devido à ausência de perguntas de acompanhamento para aprofundar melhor o assunto discutido.

Após essa etapa preparatória, conduzimos 25 entrevistas principais, envolvendo 13 homens e 12 mulheres. Cada entrevistado foi identificado pelo código “ExV/Ny”, em que “x” representa o período cursado, “V” e “N” indicam os turnos Vespertino ou Noite, e “y” corresponde à ordem das entrevistas. A carga horária integralizada dos participantes variou de 71,5% a 95% do total do curso, e a idade dos estudantes ficou entre 22 e 31 anos, dos quais cinco não possuíam experiência profissional, enquanto que os demais se encontravam atuando em estágios remunerados ou em empregos em instituições privadas, revelando assim o perfil socioeconômico dos estudantes. As entrevistas tiveram duração entre 30 e 67 minutos, totalizando 22 horas e 21 minutos de gravação. A seguir apresentamos uma tabela que detalha a duração das entrevistas e o perfil socioeconômico dos estudantes entrevistados

Tabela 1 – Duração das entrevistas e o Perfil socioeconômico dos estudantes

DURAÇÃO DAS ENTREVISTAS E O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES								
Entrevista	Duração	Codificação	Integralizado	Período do curso	Turno	Gênero	Idade	Atividade remunerada
E1	00:48:37	E10V1	93%	10	Vespertino	Feminino	24	Estágio
E2	00:47:55	E8N2	90%	8	Noturno	Feminino	24	Estágio
E3	00:45:13	E10V3	95%	10	Vespertino	Masculino	27	Não
E4	00:32:18	E8N4	83%	8	Noturno	Masculino	24	Estágio

E5	00:41:05	E10V5	86%	10	Vespertino	Feminino	23	Estágio
E6	00:38:57	E9V6	76,5%	10	Vespertino	Masculino	24	Estágio
E7	00:51:24	E8N7	74,5%	8	Noturno	Masculino	31	Estágio
E8	00:33:58	E9N8	75%	9	Noturno	Masculino	26	Estágio
E9	00:41:12	E8N9	83%	8	Noturno	Feminino	25	Emprego
E10	00:29:58	E8V10	70%	8	Vespertino	Feminino	22	Estágio
E11	00:46:32	E8N11	81%	8	Noturno	Masculino	22	Emprego
E12	00:58:03	E10N12	85%	10	Noturno	Masculino	23	Estágio
E13	00:54:29	E8V13	71,5%	8	Vespertino	Feminino	22	Emprego
E14	00:57:36	E10V14	95%	10	Vespertino	Masculino	30	Não
E15	00:59:25	E9N15	75%	10	Noturno	Masculino	23	Emprego
E16	00:49:59	E10V16	81%	10	Vespertino	Feminino	22	Emprego
E17	00:37:52	E10V17	93%	10	Vespertino	Feminino	23	Não
E18	01:03:00	E10V18	91%	10	Vespertino	Masculino	23	Não
E19	00:58:45	E10V19	93%	10	Vespertino	Masculino	22	Estágio
E20	01:07:00	E10N19	91%	10	Noturno	Feminino	29	Estágio
E21	00:34:17	E8N21	83%	8	Noturno	Masculino	22	Não
E22	00:52:48	E9N22	91%	9	Noturno	Feminino	25	Emprego
E23	00:59:27	E8N23	88%	8	Noturno	Feminino	24	Estágio
E24	00:53:24	E8N24	86%	8	vespertino	Masculino	26	Emprego
E25	00:57:49	E9V25	92%	9	Vespertino	Feminino	23	Emprego

Fonte: Elaboração própria (2024).

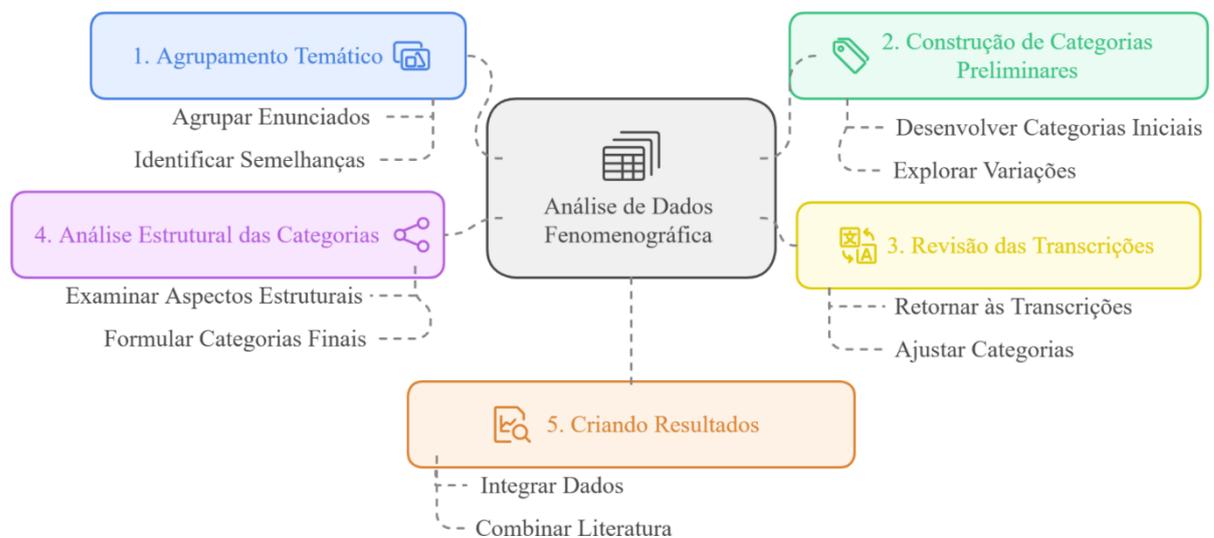
Após a aplicação do roteiro, as entrevistas foram transcritas e analisadas com o auxílio do ATLAS.ti, uma ferramenta de análise qualitativa que permite aos pesquisadores organizarem, analisar e visualizar dados qualitativos, incluindo textos, áudios e vídeos. O objetivo desse *software* é codificar as entrevistas, buscando identificar padrões e conceitos emergentes que contribuem para a formação de categorias temáticas (Schulka Herbst *et al.*, 2024). Quanto à autorização para as gravações das entrevistas (em áudio) foi solicitada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B), que foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-Humanidades) da UFS.

1.3 ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE

Após a transcrição integral e a codificação das entrevistas por meio do Atlas.ti, foi realizada uma leitura cuidadosa das respostas obtidas, seguida da atribuição de códigos aos

participantes de acordo com a ordem em que as entrevistas foram realizadas. Na etapa seguinte, realizamos a categorização das respostas com base no método fenomenográfico desenhado por Marton (1986) e discutido por Holubek (2015) em 5 etapas principais (Figura 2), cada uma desempenhando um papel crucial na construção do conhecimento a partir dos dados coletados.

Figura 2 – Etapas da Análise dos Dados Fenomenográficos



Fonte: Elaboração própria (2024) com base em Holubek (2015).

Na etapa inicial tivemos o agrupamento temático, em que os enunciados obtidos das entrevistas foram agrupados com base nas semelhanças dos temas identificados, de forma a destacar padrões e tendências nas respostas dos estudantes. Isso permitiu a identificação de categorias que refletiram as diferentes maneiras de vivenciar o fenômeno em estudo. Após o agrupamento, na próxima etapa (segunda) desenvolvemos um conjunto de categorias preliminares de descrição, explorando outras variações de concepções que emergiram dos dados coletados.

Com as categorias preliminares em mãos, retomamos às transcrições das entrevistas (terceira etapa) para ajustarmos e refinarmos essas categorias de descrição, com o objetivo de garantir que elas representassem com precisão as experiências dos estudantes. Na quarta etapa, focamos na análise dos aspectos estruturais das categorias, examinando como elas se relacionaram entre si e como elas se articularam com os dados coletados e a literatura existente. Essa análise foi crucial para a formulação do conjunto final de categorias de descrição, que refletiram não apenas as experiências dos estudantes, mas também as interconexões entre essas experiências.

Por fim, a última etapa (quinta) envolveu a criação de resultados, em que os dados e a literatura foram integrados, e representam a síntese das descobertas da pesquisa. Essa apresentação das categorias de descrição ilustrou a variedade de concepções dos estudantes sobre o fenômeno investigado.

A partir disso, enfatizamos que o objetivo central da análise dos dados em estudos fenomenográficos é identificar a diversidade nas maneiras como o fenômeno em questão é experienciado (Svensson, 1997). Para isso, associamos como estratégia a análise da narrativa para complementar as cinco etapas estruturantes da fenomenografia de Holubek (2015).

De acordo com essa estratégia, na análise de narrativas, utilizam-se as falas dos participantes da pesquisa como fonte principal (Mozzato; Grzybovski, 2011). Isso nos leva a apreciar de forma mais ampla a ideia de que a vida é compreendida como uma narrativa, o que possibilita a análise da construção da realidade (Bruner, 1987, 1991) através dos relatos de experiências (Kim, 2016), eventos e ações, fundamentais na formação da identidade humana (Maitlis, 2012). Com isso, a análise da narrativa facilitou a compreensão das experiências compartilhadas pelos estudantes, levando em conta suas opiniões e ações, tanto individuais quanto coletivas, dentro do contexto da EA (Boje, 1991). Por conseguinte, entendemos como os estudantes construíram, descreveram e compreenderam suas vivências (Maitlis, 2012) durante a sua jornada acadêmica na busca pela emancipação, o que substanciou a construção do terceiro objetivo específico desta dissertação.

Assim, realizamos a análise do material empírico com base na tríade hermenêutica: explicação, explanação e exploração (*explication, explanation, and exploration*) sugerida por Czarniawska (2000). A primeira etapa é a explicação, na qual busca-se compreender as histórias. A segunda etapa envolve a explanação, onde as histórias são analisadas e desconstruídas. Por fim, a terceira etapa é a exploração, que consiste na reconstrução das histórias, resultando na criação de novas narrativas a partir de múltiplas experiências. O Quadro 3 sintetiza, com base nas noções interpretativas hermenêuticas de Czarniawska (2000), as etapas de análise e construção das narrativas.

Quadro 3 – Fases para a análise e construção das narrativas

Explicação	Explanação	Exploração
Observar como as histórias estão sendo feitas. Coletar histórias. Provocar narrativas de histórias. Entender as histórias.	Interpretar as histórias (o que elas dizem?). Analisar as histórias (como elas dizem isso?). Desconstruir as histórias.	Montar as narrativas mediante histórias múltiplas. Comparar com outras histórias (o que entendeu da história). Construção (de uma nova narrativa).

Fonte: Adaptado de Czarniawska (2000) e Silva; Santos (2022).

Desse modo, a etapa de explicação ocorreu durante as observações nas entrevistas, com o objetivo de identificar conexões causais no material empírico coletado, que nos ajudaram explicar a realidade acadêmica por meio das narrativas sobre a emancipação na graduação. Após identificar essas conexões, formulamos uma compreensão geral das concepções dos estudantes sobre a emancipação (etapa de explanação), utilizando as categorias analíticas do Quadro 2.

Por fim, criamos uma nova narrativa (etapa da exploração) com base nos relatos obtidos, nas contribuições teóricas levantadas e em nossas próprias experiências e entendimentos sobre a educação emancipadora, incorporando a própria análise à narrativa (Morais; Santos, 2024; Silva; Santos, 2022). Essa nova narrativa serviu como base para a elaboração do caso para ensino, apresentado no capítulo 4 desta dissertação, enquanto uma metodologia para o processo de ensino-aprendizagem a partir da história inspiradora de uma professora que traz para a sala de aula uma discussão voltada para a criticidade na formação dos estudantes e o papel do administrador na sociedade.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO: REFLEXÕES À LUZ DA TEORIA CRÍTICA EM ADORNO (ARTIGO A)¹

Resumo

Objetivo: discutir a Educação em Administração sob a perspectiva da Teoria Crítica em Adorno. **Método:** por meio de um ensaio teórico, este artigo permitiu reflexões baseadas na interpretação racional da realidade por meio de estudos que evidenciam que a Teoria Crítica é capaz de estimular a autonomia e a consciência crítica dos estudantes em Administração, superando a “mercadorização” da educação e a padronização do conhecimento, promovendo uma educação mais reflexiva e transformadora. **Principais resultados:** a Educação em Administração (EA) tem se alicerçado em teorias que estimulam o aprendizado de habilidades técnicas e comportamentais, com o objetivo de formar administradores que atendam às demandas do mercado. Pouco tem avançado no conhecimento sobre a relação entre a formação dos futuros profissionais em Administração e a Teoria Crítica (TC). **Contribuições acadêmicas:** este estudo ressalta a importância de uma formação que promova a emancipação dos estudantes, buscando desenvolver habilidades de pensamento crítico, capacidade de análise contextual e consciência dos impactos sociais e éticos das práticas administrativas. Além dessas reflexões, este ensaio estimula a construção de novos pensamentos/estudos sobre o tema. **Contribuições práticas:** a carência dessa abordagem crítica nos currículos de Administração representa uma limitação significativa na formação dos estudantes. Ao integrar a TC na educação, esses profissionais podem se capacitar para se tornarem agentes de mudança e transformação em suas organizações e na sociedade como um todo.

Palavras-Chave: Educação em Administração; Teoria Crítica; Formação reflexiva; Transformação social.

Abstract

Objective: to discuss Management Education from the perspective of Adorno's Critical Theory. **Method:** by means of a theoretical essay, this article allowed for reflections based on the rational interpretation of reality through studies that show that Critical Theory is capable of stimulating autonomy and critical awareness in Management students, overcoming the ‘commodification’ of education and the standardisation of knowledge, promoting a more reflective and transformative education. **Main results:** Management Education (ME) has been based on theories that encourage the learning of technical and behavioural skills, with the aim of training managers to meet market demands. Little progress has been made in knowledge about the relationship between the training of future professionals in Administration and Critical Theory (CT). **Academic contributions:** this study highlights the importance of training that promotes the emancipation of students, seeking to develop critical thinking skills, the capacity for contextual analysis and awareness of the social and ethical impacts of administrative practices. In addition to these reflections, this essay encourages the construction of new thoughts/studies on the subject. **Practical contributions:** the lack of this critical approach in business curricula represents a significant limitation in the training of students. By integrating CT into education, these professionals can train themselves to become agents of change and transformation in their organisations and in society as a whole

Keywords: Management Education; Critical Theory; Reflective training; Social transformation.

1. Introdução

Desde os anos 2000, o curso de graduação em Administração no Brasil tem se destacado (Castro & Teodósio, 2023) e, ao longo das últimas duas décadas, tem enfrentado críticas crescentes

¹ O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela Revista Teoria e Prática em Administração (TPA) o qual foi submetido para avaliação e publicação. Este artigo foi aprovado e apresentado no XVI Congresso de Administração, Sociedade e Inovação (CASI 2024) e publicado nos anais do evento.

a respeito da formação de jovens sem experiência prática (Conceição Neto & Moura, 2019). Uma das principais preocupações é a tendência à “mercantilização excessiva” da profissão, uma vez que o aumento significativo de cursos na área a consolidou como a principal impulsionadora da educação superior no país, beneficiando-se das altas taxas de retorno devido aos baixos custos operacionais (Lourenço, Lima, & Narciso, 2016; Maranhão & Paula, 2011; Saraiva, 2011). Essa situação resulta em uma formação que “distorce o exercício de gestão”, culminando na formação de jovens com pouca experiência prática (Mintzberg, 2006), para a resolução de questões do mundo contemporâneo (Guedes, Andrade, & Nicolini, 2015).

Dentre as inconsistências do campo da Educação em Administração (EA) e sua capacidade de afetar educacionalmente a sociedade, um conflito se destaca como central: a influência da “mercadorização” da sociedade e das práticas pedagógicas padronizadas na educação em Administração (Maranhão, Santos, & Gouveia, 2018). Percebe-se uma tendência à banalização do conhecimento, o que prejudica a autonomia e a reflexão crítica dos estudantes (Batista, 2000). Sob essa ótica, pesquisas sobre a formação em Administração têm sido conduzidas sob várias abordagens teóricas, incluindo a Teoria Crítica (Paula, 2007) que busca desafiar as tendências predominantes na Administração, criticando a formação, promovendo a reflexão sobre a profissão e debatendo o conhecimento dominante (Castro & Teodósio, 2023). Além disso, as pesquisas têm estimulado a reflexão crítica, a análise aprofundada e a consciência dos estudantes sobre as complexidades e desafios do campo da Administração (Nascimento et al., 2013).

Nesse contexto, a Teoria Crítica (TC) emerge como uma lente para questionar os fundamentos da sociedade capitalista (Adorno, 1996) e para ressaltar a urgência de transformar a realidade social (Maranhão & Paula, 2011). Seu foco está na busca pela emancipação humana e na análise crítica das estruturas organizacionais que perpetuam relações de dominação (Nascimento et al., 2013). Um estudo de grande importância para a TC em educação é o trabalho de Adorno (1996), conhecido como a Teoria da Semicultura, no qual ele expõe a deterioração da cultura e da educação em uma sociedade administrada e industrializada.

Diante disso, surge a necessidade de questionar: **Como a Teoria Crítica na Educação em Administração afeta a conscientização, a reflexão crítica e a transformação social dos estudantes da graduação?** Nesse sentido, o objetivo deste ensaio teórico é discutir a educação em Administração sob a perspectiva da Teoria Crítica em Adorno (1996). Tal perspectiva se torna uma alternativa relevante capaz de não apenas refletir sobre o campo educacional na área, mas também de promover a transformação social e do conhecimento como elementos essenciais para uma educação emancipatória e consciente.

Dessa forma, percebe-se que a educação em Administração deve ir além da mera transmissão de conhecimento padronizado e instrumental, buscando desenvolver habilidades de pensamento crítico, capacidade de análise contextual e consciência dos impactos sociais e éticos das práticas administrativas. E assim, ao estabelecer uma conexão sólida entre a teoria e a prática, promovendo o trabalho colaborativo, estimulando a autonomia e a reflexão, e fomentando a troca de experiências e debates, os futuros profissionais em Administração podem se capacitar para se tornarem agentes de mudança em suas organizações e na sociedade como um todo, enriquecendo significativamente o processo de aprendizagem emancipatório (Silva, Santos, & Kruta-Bispo, 2017; Santos & Oliveira, 2015; Rodrigues & Dellagnelo, 2013).

Este ensaio teórico permitiu análises e reflexões sobre o tema, alinhando-se ao propósito central da discussão. A natureza de um ensaio teórico é um meio de gerar novos conhecimentos, inclusive de natureza científica ou pré-científica, em que a validação empírica não é essencial neste ensaio, que se destaca por ser uma reflexão baseada na realidade (Meneghetti, 2011). Assim, a exposição deste trabalho está organizada em cinco seções, além desta introdução. A segunda e a terceira seções apresentam temas centrais do referencial teórico sobre as apropriações críticas e as perspectivas teóricas quanto à emancipação no campo da educação em Administração. Na quarta seção discute-se as relações teóricas do estudo e a quinta seção consta as considerações finais.

2. Apropriações críticas do campo da Educação em Administração

A noção de educação é frequentemente subutilizada pelos pesquisadores da área de Administração, em comparação com os conceitos de aprendizagem e competências que dominam os debates desse campo. Assim, a discussão sobre a educação no campo da Administração tende a se restringir principalmente ao contexto das escolas de negócios e suas abordagens de ensino-aprendizagem (Barbosa & Davel, 2022; Bispo & Davel, 2021; Arbaugh, 2016).

Apesar de serem ainda minoritárias, os estudos críticos no campo da Administração estão ganhando destaque, como evidenciado pelo surgimento e crescimento do movimento *Critical Management Studies* em nível internacional (Alvenson & Deetz, 1998), pelos eventos internacionais como *European Group of Organizational Studies* (EGOS) e pela inclusão de linhas temáticas críticas em eventos importantes como o *Academy of Management* e, especificamente no Brasil, os encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), da Sociedade Brasileira de Estudos Organizacionais (SBEO) e pela presença de autores que compartilham trabalhos críticos no domínio da Administração brasileira (Santos & Oliveira, 2015).

A proposta da educação crítica em Administração busca estabelecer uma relação colaborativa entre educadores e educandos, com o intuito de promover a conscientização crítica dos estudantes. No entanto, a falta da abordagem da TC, que tem como propósito analisar a predominância da racionalidade técnica no contexto da sociedade industrial e as implicações ideológicas da produção cultural na formação da consciência social, representa uma limitação significativa na formação dos estudantes na maioria dos cursos de graduação em Administração (Castro & Teodósio, 2023; Fabiano & Silva, 2012, p. 1072; Pucci, 2001).

Dentro desse contexto os cursos de Administração no Brasil adotam uma abordagem pedagógica semelhante a um processo de produção, em que os estudantes são os insumos em busca de formação e os professores são os facilitadores com a expertise necessária. Assim, o “ensino de Administração mais treina do que educa, e, com isso, deixa implícita a predominância da ética do mercado em detrimento da humana, base para a emancipação do homem” (Saraiva, 2011, p. 52). O resultado desse modelo de mercantilização da EA é estudantes “prontos” para o mercado de trabalho, refletindo o sucesso das instituições. Essa dinâmica de “fabricação” de discentes se perpetua de forma contínua (Castro & Teodósio, 2023; Paula & Rodrigues, 2006, p. 11; Meirelles & Matias, 2020).

Para este ensaio teórico adotamos o pensamento de Adorno (1996) como base teórica por abordar problemáticas educacionais em sua obra “Teoria da Semicultura”, publicada em 1959, em que analisa a reprodução de conhecimento sem propósito e a busca pela emancipação humana. Os estudos de Adorno (1996) em torno dessa problemática educacional foram argumentados na perspectiva de que os indivíduos semicultos, que consomem informações de diversas fontes sem reflexão crítica, tornam-se mais dominados coletivamente. Adorno (1996) critica a massificação de informações que se passam por conhecimento, neste caso um pseudoconhecimento, e afirma que a cultura não deve ser tratada como uma mercadoria (Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017). Dessa forma, a semicultura se estabelece como um princípio deseducativo, exigindo uma postura de resistência, em que a autorreflexão crítica surge como uma alternativa, uma vez que a cultura também perdeu seu caráter original e se transformou em cultura de massas (Meirelles & Matias, 2020).

A partir disso, a reflexão crítica proposta por Adorno (1996) direciona-se para a análise da construção realizada pela sociedade contemporânea, da efetiva massificação e “tecnologização” da educação, decorrentes da iniciativa política de tornar o ensino acessível a todos através da padronização da aprendizagem (Maranhão, Santos, & Gouveia, 2018; Pucci, 2009). No entanto, essa abordagem educacional pode conduzir a uma postura passiva por parte dos estudantes, com menos ênfase em práticas pedagógicas que promovam a autonomia e a consciência crítica (Batista, 2000). A ausência de estímulos para a participação ativa e o desenvolvimento do pensamento independente resulta em um aprendizado superficial e restrito, comprometendo a capacitação criativa e reflexiva dos estudantes para enfrentarem os desafios contemporâneos (Silva, Santos, & Kruta-Bispo, 2017).

Castro e Teodósio (2023) ao analisarem os estudos de Paula e Rodrigues (2006) e de Alcadiapani e Bresler (2000) corroboram que o ensino em Administração no Brasil é influenciado pela "*macdonaldização*", com foco em números de cursos, matrículas e aprovações em vez da qualidade da formação dos indivíduos. Isso leva à padronização de informações e à maximização da quantidade de estudantes, resultando em uma abordagem de "universidades-lanchonete" com professores seguindo "receitas de bolo" e doutrinas dos manuais de gestão. Por conseguinte, a educação transformou-se num produto adquirido pelos alunos, como forma de garantir a eles a qualidade de servir também como um produto ao mercado industrial (Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017).

Nessa lente discursiva, Gruschka (2014) propõe uma nova abordagem pedagógica baseada nos limiares críticos de Adorno, visando a recuperação crítica dos sujeitos. Essa pedagogia busca transformar o ambiente da sala de aula e uma alternativa eficaz para separar os interesses econômicos da educação, priorizando a prática formativa. Para isso, é fundamental reavaliar não apenas o conteúdo ensinado, mas também a formação dos educadores e a qualidade da educação oferecida aos que ingressam no sistema educacional (Silva, Santos, & Kruta-Bispo, 2017).

Paralelamente, Mafra et al. (2012) destacam a importância das perspectivas críticas, que incluem a complexidade dos fenômenos sociais, a autonomia e a criatividade. Eles ressaltam a necessidade de adotar uma abordagem crítica não apenas em relação aos conteúdos, mas também na forma como são elaborados e compartilhados. Consoante a essa discussão, para promover a autonomia e a criatividade é essencial considerar o estudante como o principal agente na construção de seu próprio aprendizado, o professor como um facilitador desse processo e o ambiente como um espaço de interação ativa. Para isso, faz-se necessário a implementação de estratégias educacionais que estimulem a criatividade e investimentos em informação, formação contínua e apoio aos profissionais da educação para sua efetiva aplicação (Barros et al., 2024; Mafra et al., 2012; Silva, Santos, & Kruta-Bispo, 2017).

Diante dessa discussão, sabe-se que há um consenso crescente sobre a importância de preparar os estudantes para enfrentarem os desafios atuais da vida pessoal e profissional, capacitando-os para assumirem papéis de liderança e a desenvolverem habilidades e criatividade para abordar e solucionar problemas emergentes (Silva, Santos, & Kruta-Bispo, 2017). Isso se deve ao contexto de competição e mudanças aceleradas e constantes, tornando a criatividade um recurso extremamente valioso que deve ser ainda mais incentivado no âmbito da educação (Gruschka, 2014; Batista, 2000).

3. Perspectivas teóricas de Emancipação do campo em Administração

A emancipação é vista como um processo que exige o esclarecimento do indivíduo, libertando-o da condição de tutela e da dominação (Dias, 2022), o que implica em uma boa formação educacional que permita ao indivíduo reconhecer seu papel no mundo, tornando-se autônomo e protagonista de sua própria história (Silva, Bispo, & Coelho, 2024).

Adorno (1995) argumenta que a emancipação não deve ser entendida apenas como uma adaptação ao sistema social, mas como um movimento que envolve a conscientização sobre as condições objetivas e subjetivas da dominação. A educação, portanto, deve ser um meio para alcançar essa emancipação, permitindo que os indivíduos desidentifiquem-se com a formação cultural dominante e desenvolvam sua autonomia crítica (Dias, 2022). No ambiente acadêmico, um estudante que se torna autônomo e valoriza a educação adquire a habilidade de questionar criticamente a indústria cultural (Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017), a formação pautada no conhecimento capitalista e refletir sobre a sua profissão e o impacto de suas atitudes, comprometendo-se com a sociedade (Castro & Teodósio, 2023; Lourenço, Lima, & Narciso, 2016).

É diante dessa perspectiva que a educação é fundamental para a estrutura social de qualquer sociedade, desempenhando um papel crucial nos processos de socialização que criam, reproduzem e transformam as normas de convivência, pois, além de estabelecer formas de disciplina e controle, a educação molda comportamentos e valores (Bispo & Davel, 2021).

Nesse contexto, adotamos a Teoria Crítica, na perspectiva de Adorno (1996), por se destacar como uma abordagem crítica e reflexiva que busca analisar e transformar a sociedade e o

conhecimento, questionando as estruturas de poder e as formas de dominação presentes na sociedade. No entanto, é relevante mencionar a influência do modelo bancário de educação proposto por Paulo Freire (1996) para compreender o contexto da emancipação no campo da Administração (Barros et al., 2024; Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017).

A TC, especialmente no pensamento de Adorno (1996), influencia a interpretação e transformação da sociedade e do conhecimento na educação de diversas maneiras. Adorno (1996) postula a interpretação e a transformação da sociedade e do conhecimento como premissas básicas de uma educação emancipatória. Ele destaca a importância de uma crítica profunda ao positivismo, ressaltando que a crítica da sociedade é transpassada também em uma crítica do conhecimento. Além disso, em seus estudos, Adorno (1996) enfatiza a necessidade de manter a tensão entre o indivíduo e a sociedade, romper com a lógica do capital e a razão instrumental, e associa a educação à emancipação como seu objetivo principal. Portanto, a TC de Adorno propõe uma abordagem crítica e reflexiva na educação, visando à transformação e emancipação dos indivíduos e da sociedade (Shoukry & Fatien, 2023; Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017; Batista, 2000).

Os estudos de Adorno (1996) associam a educação à emancipação como seu principal objetivo, enfatizando a conscientização e a racionalidade. Ele reconhece a necessidade de adaptação nesse processo, destacando a ambiguidade como crucial na educação emancipatória (Batista, 2000). O pensamento de Adorno (1996) fortalece a resistência nos contextos familiares, escolares e universitários, enfatizando o papel do indivíduo nesse processo. Ele alerta para não transformar a educação em um culto à individualidade, pois uma educação sem considerar os outros indivíduos pode ser repressiva (Adorno 1995, p. 143-144).

Enquanto isso, a vertente defendida como o modelo bancário de educação, proposto por Paulo Freire (1996), o estudante é visto como um recipiente vazio a ser preenchido pelo conhecimento do professor, que é o único agente ativo no processo de aprendizagem. Esse conceito ultrapassado ainda persiste na educação em gestão atualmente (Barros et al., 2024). A educação de Freire (1996) é baseada no amor, na liberdade e no diálogo entre professor e estudante, resultando em uma transformação mútua e do mundo. Sua abordagem dialógica contrasta com métodos tradicionais de ensino hierárquicos, promovendo a cocriação de conhecimento por meio de discussões abertas (Barros et al., 2024).

Essa perspectiva problematizadora, discutida por Adorno (1996) e Freire (1996), alinha-se com a necessidade contemporânea de gestores serem adaptativos, reflexivos e orientados para a ação, modificando ativamente a prática de gestão como uma prática social. A mudança para uma gestão que reconhece as diversas relações de opressão e que pode ser reorientada por meio do diálogo, reflexão e ação é uma conquista significativa (Barros et al., 2024; Shoukry & Fatien, 2023; Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017).

Desta maneira, é importante salientar que a emancipação humana não se limita apenas a aspectos políticos, culturais, religiosos e econômicos, mas envolve um reconhecimento amplo dos direitos em diversas áreas da sociedade. Para que a emancipação ocorra, é fundamental que o indivíduo evolua socialmente e desenvolva a capacidade de entender sua realidade (Santana et al., 2020). Isso implica que as pessoas devem ser capazes de criarem suas próprias oportunidades de interação com o ambiente ao seu redor. Essa capacidade é alimentada pelos conhecimentos adquiridos em contextos educativos, que proporcionam as ferramentas necessárias para que os indivíduos possam agir de forma consciente e autônoma em suas vidas (Bispo & Davel, 2021; Santana et al., 2020; Maranhão, Santos, & Ferreira, 2017).

Portanto, a TC propõe uma abordagem crítica e reflexiva da sociedade e do conhecimento na educação, visando não apenas à compreensão teórica, mas também à transformação e emancipação dos indivíduos e da sociedade como um todo (Barros et al., 2024; Shoukry & Fatien, 2023). Ao desenvolver uma postura autocrítica, o estudante busca por uma educação mais significativa e transformadora (Maranhão, Santos & Ferreira, 2017). Dessa forma, será possível preservar uma consciência menos impactada pela alienação, permitindo que o objetivo da formação emancipatória seja efetivamente alcançado (Meirelles & Matias, 2020).

4. Discussão e implicações teóricas contributivas para a Educação em Administração

O presente estudo sobre a Educação em Administração, à luz da Teoria Crítica em Adorno, destaca a importância de uma abordagem educacional que estimule a reflexão e a consciência dos estudantes sobre os desafios do campo da Administração.

Se a educação é uma prática social que permeia todas as nossas formas de socialização, as maneiras como vivemos no dia a dia são reflexos dessas diversas oportunidades educativas. Dessa forma, estamos sempre educando e sendo educados, independentemente de estarmos em um ambiente escolar formal (Bispo & Davel, 2021). Portanto, torna-se fundamental a discussão sobre a influência da “mercadorização” da sociedade na educação em Administração (Maranhão, Santos, & Gouveia, 2018), a partir de experiências contextualizadas, que são necessárias devido à complexidade dos fenômenos organizacionais e à natureza implícita dos conhecimentos frequentemente utilizados nas empresas (Conceição Neto & Moura, 2019), o que resulta na banalização do conhecimento e na diminuição da autonomia e da reflexão crítica dos estudantes.

Tal fato também reflete o fenômeno da “macdonaldização” do ensino (Alcadipani & Bresler, 2000), em que se prioriza quantidades de cursos e matrículas em detrimento da qualidade da formação. Essas abordagens foram identificadas como um dos principais desafios na EA abordados neste ensaio. Um outro achado reflete a falta de uma abordagem crítica predominante nos cursos de Administração no Brasil restringindo assim a formação dos estudantes, os quais frequentemente são expostos a um modelo educacional padronizado e carente de reflexão aprofundada.

Verificamos através dos estudos analisados que a Teoria Crítica surge como uma alternativa para promover uma formação mais reflexiva e autônoma dos estudantes de Administração. Adorno e Freire destacam a importância da conscientização, da racionalidade e da resistência nos processos educacionais. A proposta desses estudiosos no campo da Administração é pensar a prática da gestão em uma prática social, reconhecendo as relações de opressão e promovendo o diálogo, a reflexão e a ação como ferramentas de transformação e emancipação (Adorno, 1996; Freire, 1996).

Ao propormos uma análise crítica da EA fundamentada segundo a TC em Adorno, nosso estudo buscou compreender uma análise sobre como a adoção da Teoria Crítica na educação em Administração afeta a conscientização, a reflexão crítica e a transformação social dos estudantes da graduação. Com isso, nosso ensaio traz o pensamento em estimular a reflexão profunda, a autonomia e a consciência crítica dos estudantes, superando a “mercadorização” da educação (Maranhão, Santos, & Gouveia, 2018) e a padronização do conhecimento, e assim, contribuindo para uma formação mais reflexiva e transformadora na área de Administração.

Diante disso, é fundamental que nos perguntemos: como podemos incorporar de forma efetiva a criticidade no ensino de Administração? Quais abordagens educacionais podem contribuir para que a Teoria Crítica se integre à realidade educacional contemporânea nessa área? Orientações para as respostas a estes questionamentos podem ser encontradas na adoção da andragogia (Knowles, 1970) e da abordagem experiencial (Dewey, 1971), as quais se alinham à reflexividade promovida pela Teoria Crítica de Adorno e pela experiência para a prática profissional do administrador.

Primeiramente, para incorporar os conceitos e as bases teóricas da andragogia na discussão da teoria crítica na EA, é fundamental reconhecer que ambas as abordagens compartilham um foco na autonomia do indivíduo e na relevância da experiência na aprendizagem. Para Malcolm Knowles (1970), um dos principais teóricos da andragogia, esta é definida como o estudo das melhores práticas para guiar adultos em seu processo de aprendizagem. Knowles (1970) fundamenta a andragogia em dois pressupostos essenciais: o primeiro é que a experiência dos indivíduos é a principal fonte de aprendizado; o segundo é que a motivação dos adultos para aprender decorre da oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em suas atividades diárias, alinhando-se às suas necessidades e interesses.

Por outro lado, a visão de Knowles (1970) reforça que a andragogia, definida por ele como a arte e a ciência de orientar adultos a aprender, promove o desenvolvimento do senso crítico, da criatividade e da autonomia nos adultos. Além disso, contribui para uma formação fundamentada

na reflexão, flexibilidade, abertura ao novo, capacidade de escuta, responsabilidade e no fortalecimento do relacionamento interpessoal. Isso concretiza-se através das práticas andragógicas tais como: “resumos de textos, avaliação crítica, pesquisas e apresentações sobre determinado assunto, autoavaliação; bem como de: simulações, construções coletivas de jogos de aprendizagem, dramatizações, criações de poesias, músicas, danças e tantos outros contextos artísticos diversos” (Conceição Neto & Moura, 2019).

Logo, por meio dessas estratégias de ensino inspiradas na andragogia, os estudantes tornam-se pensadores reflexivos, capacitados para liderarem e implementarem mudanças significativas na sociedade (Buckley, 2018). Essa orientação, alinha-se com o que foi apresentado neste ensaio a partir da perspectiva da emancipação defendida por Adorno (1996, 1995).

Defendemos que o estudante de Administração busca na sua formação adquirir conhecimentos, habilidades e competências que sejam aplicáveis ao seu contexto de trabalho, visando seu desenvolvimento pessoal e profissional. A abordagem experiencial pode proporcionar a esses estudantes a oportunidade de atingir esses objetivos, conectando teoria e prática (Bispo, Fernandes, & Araújo, 2020) enfatizando a experiência como um elemento central na formação em Administração.

A experiência educacional é um processo contínuo e dinâmico que integra ação, reflexão e aprendizado, fundamentando-se em experiências práticas que permitem aos estudantes interagirem com o ambiente (Dewey, 1971). Essas interações sociais são essenciais para o desenvolvimento do senso de si mesmos (Dewey, 2010) e ocorrem em uma relação entre o mundo interior e o exterior do indivíduo, definindo, assim, o próprio conceito de experiência (Beard & Wilson, 2006). A abordagem experiencial na EA pode ser enriquecida por meio de atividades em sala de aula, tais como a mobilização da Crítica Colaborativa e as Discussões em Grupo (Araújo & Davel, 2018).

Na Crítica Colaborativa, os estudantes têm a oportunidade de comentar sobre as sugestões e planos de ação de outras equipes, o que não apenas constrói críticas construtivas, mas também promove a reflexão sobre o trabalho em equipe. Já nas Discussões em Grupo, as reflexões coletivas em sala de aula permitem que os estudantes compartilhem suas experiências e aprendizados, favorecendo a reflexividade ao considerarem diferentes perspectivas e aprenderem uns com os outros (Araújo & Davel, 2018).

No contexto da formação em Administração, a experiência proporciona aos estudantes a oportunidade de refletir sobre suas vivências, o que os ajuda a aprender a identificar oportunidades e tomar decisões estratégicas de forma mais eficaz (Dewey, 1971). Desta forma, a experiência se torna significativa quando é acompanhada de reflexão, análise e pesquisa, permitindo que os estudantes adquiram conhecimentos que os tornam mais aptos a enfrentarem novos desafios (Higgins, Smith, & Mirza, 2013).

Portanto, essas abordagens educacionais devem ser direcionadas para um ensino mais inovador e desafiador em Administração, que forme profissionais autoreflexivos, capazes de contribuir de maneira ética e eficaz para a evolução da sociedade brasileira (Gobbo, Beber, & Bonfiglio, 2017). Para isso, é fundamental refletirmos sobre como as instituições de ensino em Administração podem incorporar de forma efetiva a Teoria Crítica em seus currículos. Além disso, é importante questionar: como os educadores podem ser preparados para adotarem a abordagem crítica como modelo pedagógico?

Frente à essa discussão, entendemos que os educadores podem ser preparados para adotarem a abordagem crítica como modelo pedagógico por meio de estratégias como formação continuada, reflexão e debate, atualização curricular, práticas reflexivas, vivências práticas e grupos de estudo. Essas práticas visam ampliar conhecimentos, promove a reflexão sobre a importância da abordagem crítica, inclui conteúdos relevantes nos currículos, estimula a autoavaliação, proporciona experiências educacionais práticas, oferece suporte individualizado e possibilita a troca de experiências entre educadores interessados e estudantes (Castro & Teodósio, 2023). Acreditamos que essas ações são essenciais para preparar os professores para uma educação mais crítica e reflexiva, visando uma formação que não apenas forme os estudantes para o mercado de trabalho, mas que também os capacite a serem agentes de mudança em suas comunidades (Nascimento et al., 2013; Mafra et al., 2012). Contudo, como as práticas educacionais

podem ser transformadas para promoverem uma formação mais crítica e emancipatória? A resposta orientadora também pode estar na verificação do impacto de metodologias ativas de ensino, como a aprendizagem baseada em problemas e a sala de aula invertida, em que os educadores podem estimular a autonomia dos estudantes e promover um aprendizado mais significativo e contextualizado (Fiorini et al., 2022). Essas metodologias ativas têm o potencial de estimular o pensamento crítico dos estudantes, tornando-os protagonistas de seu próprio aprendizado (Silva, Bispo, & Coelho, 2024).

Diante dos questionamentos que emergiram das discussões apresentadas neste estudo, sugerimos que futuras pesquisas deem continuidade ao tema aqui abordado, visando proporcionar uma educação em Administração mais alinhada com as demandas contemporâneas e com a formação de profissionais capazes de atuarem de forma crítica e transformadora na sociedade, conscientes dos impactos sociais e éticos de suas decisões e ações (Landefester & Metelmann, 2019), reconhecendo a responsabilidade que têm em relação à sociedade.

5. Considerações finais

Com base nas ideias e teorias de Adorno (1996) sobre formação, semi-formação e semi-cultura, pode-se afirmar que a educação, sob a influência do sistema capitalista, serve principalmente para formar mão de obra que atenda às demandas de produção da indústria (Meirelles & Matias, 2020). Este estudo teve como objetivo discutir a Educação em Administração sob a perspectiva da Teoria Crítica em Adorno. Para isso, reiteramos que a Teoria Crítica em Adorno é capaz de estimular a reflexão profunda, a autonomia e a consciência crítica dos estudantes, superando a “mercadorização” da educação e a padronização do conhecimento, contribuindo assim para uma formação mais reflexiva e transformadora no campo da educação em Administração.

Diante do exposto, a discussão sobre a influência da “mercadorização” da sociedade na educação em Administração, a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva, e a importância da Teoria Crítica em Adorno como ferramenta para promover a conscientização e a transformação social são discussões essenciais na contemporaneidade, pois os gestores enfrentam demandas cada vez maiores para lidar com situações complexas, imprevisíveis e repletas de incertezas. Para atender a essas exigências, é fundamental que os gestores busquem uma educação de qualidade, que promovam uma reflexão crítica sobre as diversas questões sociais e desenvolvam a capacidade de elaborar estratégias de gestão mais consolidadas no coletivo e pensadas no social. Em outras palavras, é necessário que a educação transcenda a simples execução de atividades.

Concluimos que ao refletirmos sobre o tema, destacamos a importância de uma formação que promova a crítica e a reflexão, encarando a educação na área da Administração como um espaço de transformação social. Nessa perspectiva, os estudantes podem ser incentivados a questionarem e desafiarem as estruturas de poder e dominação presentes nas organizações e na sociedade, capacitando-os a se tornarem agentes de mudança. Assim, os futuros gestores poderão reconhecer as implicações éticas de suas decisões, desenvolvendo-se como líderes mais responsáveis e conscientes. Reafirmamos que é necessário, além da reestruturação curricular da graduação, adotar uma abordagem que valorize a reflexão crítica, a análise do contexto e a responsabilidade social na formação dos estudantes de Administração, como as metodologias ativas de ensino, a andragogia e a abordagem experiencial. Essas formas de ensino em Administração são cruciais para que os futuros administradores não apenas compreendam as complexidades do seu papel, mas também atuem de maneira ética e responsável para o desenvolvimento de competências necessárias no mercado de trabalho, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Referências

- Adorno, T. (1996). Teoria da semicultura. *Educação e Sociedade*, 17(56), 388-441.
Adorno, T. (1995). *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra.

- Alcadipani, R., & Bresler, R. (2000). Macdonaldização do ensino. *Carta Capital*, 10, 20-24.
- Alvesson, M., & Deetz, S. (1998). Teoria crítica e abordagens pós-modernas para Estudos Organizacionais. In S. R. Clegg, C. Hardy, & W. Nord (Orgs.), *Handbook de Estudos Organizacionais* (Vol. 1). São Paulo: Atlas.
- Araujo, G. F. de, & Davel, E. (2018). Educação empreendedora, experiência e John Dewey. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 12(4), 1-16.
- Arbaugh, J. B. (2016). Where are the dedicated scholars of management learning and education? *Management Learning*, 47(2), 230-240.
- Barbosa, F. P. M., & Davel, E. P. B. (2022). Teaching and learning of organizational improvisation: The value of theater in management learning. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 23(4), eRAMG220108.
- Barros, Amon et al. (2024). Politicizing and humanizing management learning and education with Paulo Freire. *Management Learning*, 55(1), 3-16.
- Batista, S. S. dos S. (2000). Teoria crítica e teorias educacionais: uma análise do discurso sobre educação. *Educação & Sociedade*, 21, 182-205.
- Bispo, M. de S., & Davel, E. P. B. (2021). Educational Impact of Research. *Organizações & Sociedade*. 28(97), 233-240.
- Bispo, A. C. K. de A., Fernandes, C. de A., & Silva, M. D. S. (2020). A contribuição da aprendizagem experiencial na formação de mestres profissionais em administração: O caso do PROFIAP/PB. *REUNIR Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade*, 10(4), 128-142. Disponível em: <https://reunir.revistas.ufcg.edu.br/index.php/uacc/article/view/1100>.
- Buckley, P. J. (2018). How theory can inform strategic management education and learning. *Academy of Management Learning & Education*, 17(3), Exemplary Contributions. Publicado online: 3 de outubro de 2018. <https://doi.org/10.5465/amle.2017.0076>
- Castro, R. R. de, & Teodósio, A. dos S. de Sousa. (2023). Formação em administração e consciência política de estudantes de graduação. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 22(2), 208-232.
- Conceição Neto, V. L. da, & Moura, G. L. (2019). Práticas Andragógicas Criativas no Ensino Superior de Administração: efetividade à aprendizagem ou “mise en scène”? *GESTÃO. Org*, 17(1), 46-57.
- Dewey, J. (1971). *Vida e educação* (7ª ed., A. Teixeira, Trad.). São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Dewey, J. (2010). *Arte como experiência* (V. Ribeiro, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1934).
- Dias, M. A. de S. (2022). Educação, experiência formativa e pensamento dialético em Theodor W. Adorno. *Trans/Form/Ação*, 45(4), 159-178.
- Fiorini, D. B., et al. (2022). Sala de aula invertida com aprendizagem baseada em problemas e orientação por meio de projeto, apoiada pela gestão do conhecimento. *Acta Scientiarum. Education*, 44.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (20a ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Gobbo, A., Beber, B., & Bonfiglio, S. U. (2017). Metodologias ativas de aprendizagem: Uma experiência de qualidade no ensino superior de administração. *Revista Educação e Emancipação*, 251-276. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/6797>.
- Gruschka, A. (2014). Teoria Crítica e pesquisa empírica em educação: a escola e a sala de aula. *Constelaciones: Revista de Teoria Crítica*, 6(6), 3-31.
- Guedes, K. L., Andrade, R. O. B., & Nicolini, A. M. (2015). A avaliação de estudantes e professores de administração sobre a experiência com a aprendizagem baseada em problemas. *Administração: Ensino e Pesquisa (RAEP)*, 16, 71.
- Higgins, D., Smith, K., & Mirza, M. (2013). Entrepreneurial education: Reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice. *The Journal of Entrepreneurship*, 22(2), 135-160.
- Knowles, M. (1970). *The modern practice of adult education. From pedagogo to andragogo*. Cambridge, USA.
- Landefester, U. & Metelmann, J. (2019). *Transformative Management Education: The Role of Humanities and Social Sciences*. New York: Routledge.

- Lourenço, C. D. DA S., Lima, M. C., & Narciso, E. R. P.(2016). Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em Educação e Administração? *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, 21(3), 691-718.
- Mafra, F. L. N., et al. (2012). Ensino-aprendizagem numa perspectiva crítica: relatos de uma experiência. *Revista de Administração Mackenzie*, 13, 40-67.
- Maranhão, C. M. de S. de A., & Paes de Paula, A. P. (2011). Pedagogia crítica e ensino em Administração: em busca de novas abordagens. *Gestão. Organizacional*, 9(3), 438-462.
- Maranhão, C., Santos, F. C. P. dos, & Ferreira, P. T. M. (2017). Banalização da fraude acadêmica: reflexões à luz da teoria da semicultura de Adorno. *Educação & Sociedade*, 38(138), 249-263.
- Maranhão, C., Santos, F. C. P. dos, & Gouveia, P. N. (2018). Teoria Crítica e Didática: Um Desafio para a educação contemporânea. *REAd. Revista Eletrônica de Administração*, Porto Alegre, 24(1), 129-148.
- Meirelles, R. L. P. de, & Matias, R. (2020). O conceito de indústria cultural no processo educacional emancipatório em Adorno. *RHEMA*, 18(56), 20-37.
- Meneghetti, F. K. (2011). O que é um Ensaio-Teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, 15(2), 320-332, .
- Mintzberg, H.(2006). *MBA? Não, obrigado!*, Porto Alegre: Bookman.
- Nascimento, R. P., et al. (2013). O Que Há de Crítica na Formação “Crítica”? Uma Análise de dois cursos de graduação em Administração no Rio de Janeiro. *Cadernos UniFOA*, 8(23), 55-68.
- Paula, A. P. de P., & Rodrigues, M. A. (2006). Pedagogia crítica no ensino da administração: desafios e possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 46, 10-22. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/nkybVmtKWqMf65rSxtJKr6s/?format=pdf&lang=pt>.
- Paula, A. P. de. (2007). Guerreiro Ramos: resgatando o pensamento de um sociólogo crítico das organizações. *Organizações & Sociedade*, 14, 169-188.
- Pucci, B.A.(2009). A Escola e a semiformação mediada pelas novas tecnologias. In Pucci, B. & Lastória, L. A. C. (Orgs.). *Experiência formativa & emancipação* (1 ed., pp. 69-80). São Paulo: Nankin.
- Rodrigues, M. S., & Dellagnelo, E. H. L. (2013). Eloise Helena Livramento. Do discurso e de sua análise: reflexões sobre limites e possibilidades na Ciência da Administração. *Cadernos EBAPE. BR*, 11, 621-635.
- Santana, R. S., Santos, A. R. dos, Fernandes, R. C., Castro, R. A., & Ramos, R. P. dos R. (2020). Educação e a formação humana: Um estudo sobre a concepção de emancipação nos espaços educacionais. *Brazilian Journal of Development*, 6(7), 42282-42299. DOI: 10.34117/bjdv6n7-006. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12482>
- Santos, A. C. B. dos, & Oliveira, J. A. de. (2015). Concepções de administração e administrador em tempos de capitalismo flexível: uma abordagem crítica. *Cadernos EBAPE. BR*, 13(52-82).
- SARAIVA, L. A. A. (2011). A educação superior em administração no Brasil e a questão da emancipação: um túnel no fim da luz? *Gestão & Planejamento- G&P*, 12(1), 41-60.
- Shoukry, H., & Fatien, P. (2023). That’s political! A Freirean perspective towards coaching as a social practice. *Management Learning*, 55(1). Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/13505076231189776>
- Silva, A. B. da, Bispo, A. C. K. de A., & Coelho, A. L. de A. L. (Orgs.).(2024). *Metodologias ativas na educação superior: aprendendo e ensinando na prática docente* (1a. ed.). João Pessoa: Editora UFPB, 2024. E-book. ISBN 978-65-5942-255-5.
- Silva, A. B., Santos, G. T., & Kruta-Bispo, A. C. A. (2017). As histórias em quadrinhos como estratégia de ensino na aprendizagem de alunos de administração. *RAM, Rev. Adm. Mackenzie*, São Paulo, 18(1), 40-65. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1678-69712017/administracao.v18n1p40-65>.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: CONCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO A PARTIR DA FENOMENOLOGIA (ARTIGO B)²

RESUMO

Reconhecendo a importância da formação crítica dos administradores dentro de um contexto de semiformação discutido por Adorno, que privilegia a emancipação do indivíduo por meio de uma educação que estimule a reflexão e a autonomia, este artigo tem como objetivo desvelar as concepções dos estudantes de graduação em Administração sobre a emancipação na teoria de Adorno. Como abordagem metodológica, adotamos a fenomenografia, que se beneficia de uma pesquisa empírica com estudantes do curso de Administração de uma universidade pública. Para a análise dos dados empregamos o *software* Atlas.ti. Os resultados apontam quatro dimensões acerca das concepções dos estudantes em relação à emancipação (educação crítico-emancipatória; potenciais emancipatórios; características emancipadoras; papel social do administrador). A pesquisa contribui para o avanço da literatura sobre Educação em Administração ao destacar a importância da formação crítica, alinhada com as ideias de Adorno sobre emancipação, autonomia e transformação social. Para a prática, este estudo ressalta a necessidade de repensar metodologias de ensino em Administração que incentivem a reflexão, a consciência crítica e a responsabilidade ética. Por fim, sugerimos ações necessárias no ensino para ampliar o conceito de emancipação em Adorno de forma interdisciplinar e incentivar o desenvolvimento de competências, fundamentais para uma educação emancipadora em Administração.

Palavras-chave: Educação em Administração. Adorno. Emancipação. Formação Crítica. Fenomenografia.

INTRODUÇÃO

Em sua obra “Educação e Emancipação”, Theodor Adorno (2011) nos convida a refletir sobre o papel da educação enquanto um espaço de formação crítica de indivíduos autônomos e conscientes. Nessa perspectiva, a educação para a emancipação, em Administração, se expande para dimensões que vão além da formação técnica, profissional e intelectual (Nascimento; Bastos, 2023), promovendo o melhoramento do estado social e a responsabilidade ética dos cidadãos (Santana *et al.*, 2020; Lima, 2019).

Nesse contexto, é essencial repensar o processo de formação de profissionais de Administração nas instituições de ensino no Brasil (Lopes, 2006) para que compreendam não apenas as teorias administrativas e suas origens no campo da ciência e da epistemologia, mas que também sejam capacitados a desenvolver um senso crítico e reflexivo em relação a essas teorias (Nascimento *et al.*, 2013; Netto *et al.*, 2016). Esta preparação contribui para a formação de habilidades e atitudes adequadas ao exercício da gestão nas organizações (Lopes, 2006).

A partir disso, propomos neste estudo reconhecer a formação crítica dos administradores como uma atividade essencial dentro de um contexto de semiformação que gera indivíduos que consomem informações de maneira passiva, sem refletir criticamente sobre o que estão aprendendo (Adorno, 1996). Dessa forma, o pensamento educacional em Adorno (2011) é uma chamada à ação para que educadores, instituições educacionais e pesquisadores ampliem os estudos diante de uma abordagem crítica e emancipatória na Educação em Administração (EA). Esperamos que tal discussão ajude os futuros gestores não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade, incentivando-os a questionar as estruturas sociais que perpetuam

² O artigo segue as recomendações de formatação e referências exigidas pelo XLIX Encontro da ANPAD (EnANPAD 2025), ao qual foi submetido para avaliação e publicação.

visões hegemônicas do mercado (Wallo *et al.*, 2022). Isso porque, no contexto do sistema capitalista, o aparato produtivo domina o sistema social, resultando na perda da capacidade dos indivíduos de compreender a realidade de forma ampla, o que leva à condição de menoridade do homem contemporâneo (Dias, 2022).

Contudo, como a educação pode ser um caminho para a emancipação em sociedades contemporâneas? Como dedicar essa discussão nos cursos de graduação em Administração? Será que os estudantes da graduação em Administração entendem o conceito de emancipação? Como os cursos de Administração desenvolvem as concepções dos estudantes sobre o tema? Para discutirmos sobre esses questionamentos, é necessário reavaliarmos a relação entre professor e aluno, e entre sociedade e universidade, a fim de oferecer uma formação emancipadora que capacite o estudante a se tornar um sujeito crítico e autônomo, promovendo a reflexão sobre sua conduta na sociedade (Moreira; Marques, 2022).

No contexto educacional, a relação entre professor e aluno muitas vezes é marcada por uma hierarquia tradicional, em que o professor é visto como a única fonte de conhecimento e o aluno, como um receptor passivo (Freire, 2008). Essa perspectiva pode restringir a autonomia do estudante e sua capacidade reflexiva, especialmente quando o professor não possui uma consciência crítica que se distancie da literatura tecnicista predominante no curso de Administração (Wallo *et al.*, 2004). Essa abordagem convém envolver os estudantes em uma reflexão crítica sobre a prática administrativa, apoiada em discussões em sala de aula que incentivem a perspectiva crítica (Rossi *et al.*, 2024).

Além disso, a relação entre a sociedade e a universidade também merece atenção, pois as instituições de ensino superior precisam estar conectadas às necessidades e realidades da sociedade em que estão inseridas (Santos; Freitas; Gomes, 2016). Isso implica que a educação não deve ser um processo isolado, mas sim um diálogo contínuo entre a academia e a comunidade, visando a transformação social (Nascimento; Bastos, 2023). Desta forma, a EA necessita formar administradores capazes de questionar a cultura industrial, discernir, avaliar e agir com autoconsciência para transformar suas vidas e a sociedade (Dias, 2022; Marques; Fraguas, 2021; Mafra *et al.*, 2012; Adorno, 1996).

Pensando nesse cenário, este artigo tem como objetivo desvelar as concepções dos estudantes de graduação em Administração sobre a emancipação na teoria de Adorno. Desta forma, propomos a integração entre as discussões adornianas sobre emancipação e a EA, a partir de uma pesquisa empírica fenomenográfica com estudantes do curso de Administração de uma universidade pública. Para melhor compreender as concepções dos estudantes sobre a emancipação, a fenomenografia surge como uma abordagem metodológica capaz de identificar diferentes perspectivas sobre um fenômeno, com a finalidade em descrever os acontecimentos do mundo a partir da perspectiva do indivíduo (Silva *et al.*, 2019; Marton, 1981).

Além disso, os resultados deste estudo ampliam as pesquisas sobre a formação de gestores mais autorreflexivos e comprometidos com a sociedade, alinhando a EA à necessidade de uma prática profissional que valorize a ética e a responsabilidade social diante da busca pela competitividade e eficiência organizacional.

1 EMANCIPAÇÃO EM ADORNO: ELEMENTO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Para Adorno (2011), a emancipação significa o mesmo que conscientização e racionalidade. Dessa forma, a emancipação refere-se ao processo de libertação de condições ideológicas e sociais opressivas que impõem limitações desnecessárias ao desenvolvimento da nossa consciência crítica (Wallo *et al.*, 2022; Alvesson; Willmott, 1992). Trata-se, por tanto, de tornar-se consciente das poucas frestas de liberdade no mundo contemporâneo e de não acreditar que se é verdadeiramente livre em um contexto dominado (Lima, 2019) pela

hegemonia do capital (Santana *et al.*, 2020), que coíbe o pensamento emancipatório (Maranhão; Santos; Gouveia, 2018).

Assim, uma educação voltada para a emancipação dos estudantes de Administração precisa ser construída a partir de uma perspectiva ética e política, formando para além da cultura da dominação e à coisificação dos homens e das relações sociais (Castro; Teodósio, 2023; Furtado; Borges; Silva, 2022; Adorno, 1996), aspectos que os impedem de aproveitar suas próprias vivências (Lima, 2019).

Ao entendermos a dialética em Adorno (2011) como um método crítico que revela a complexidade da realidade social por meio da análise de contradições, destacamos a importância de manter tensões para promover a emancipação e a autonomia do pensamento. Nesse contexto, Adorno discute a emancipação sob duas perspectivas: a relação entre indivíduos e sociedade e a formação do sujeito emancipado. Portanto, a dialética, segundo Adorno (1996, 2011), trata-se de uma abordagem filosófica que, em sua fundamentação teórica, oferece incentivos que fomentam a reflexão, a postura crítica e a análise dos fenômenos que cercam os indivíduos, para assim se emanciparem por meio do pensamento crítico.

Do ponto de vista da relação entre o indivíduo e a sociedade, a emancipação deve ser compreendida como um projeto que visa combater as estruturas sociais que sustentam a sociedade de mercado, ao mesmo tempo em que busca a formação de um sujeito emancipado, capaz de compreender os mecanismos da dominação (Furtado; Gomes; Borges, 2022; Maranhão; Santos; Gouveia, 2018) que sejam competentes, criativos e aptos para enfrentar os desafios socioculturais e econômicos (Lourenço; Lima; Narciso, 2016; Adorno, 2011).

Não é por acaso que Adorno aborda a emancipação de maneira contextual e prática, destacando características fundamentais como autonomia, liberdade, autorreflexão crítica e a capacidade de vivenciar experiências (Furtado; Gomes; Borges, 2022). Isso significa pensar que a EA pode oportunizar aos estudantes o desenvolvimento das próprias características da emancipação (Primo; Fernandes, 2020). Mas como, então, aplicamos a emancipação como elemento formativo na educação em Administração?

Nessa situação, a educação crítica em Administração pode propor uma abordagem que favoreça a interação entre educadores e estudantes, enfatizando a relevância da ação transformadora e da consciência crítica (Castro; Teodósio, 2023; Maranhão; Paula, 2012). Tal abordagem pode ser estimulada por meio da oferta de disciplinas e metodologias de ensino que promovam a formação integral, em vez de se limitarem a estratégias de ensino meramente performáticas. Este tipo de estratégia frequentemente se resume a uma carga horária limitada e que na maioria das vezes contemplam conteúdos puramente técnicos e descontextualizados da realidade social (Lourenço; Lima; Narciso, 2016; Gruschka, 2014).

Para isso, Reynolds e Vince (2020) propõem que o questionamento crítico seja abordado e integrado ao currículo e aos processos de ensino em Administração, incorporando, por exemplo, os estudos de grandes pensadores da Escola Crítica, como Max Horkheimer e Theodor Adorno, e de autores brasileiros precursores da vertente crítica, como Fernando Prestes Motta, Mauricio Tragtenberg e Alberto de Guerreiro Ramos (Motta; Thiollent, 2016). Nesse intuito, Wallo *et al.* (2022) enfatizam que, para dialogar sobre o pensamento crítico no curso, é necessário apresentar e problematizar diferentes perspectivas teóricas, incluindo obras de autores que divergem do pensamento de gestão convencional. Isso inclui estudos de linguagem, história e cultura que abordem condições pessoais e socioeconômicas sob diferentes ângulos, de modo a alcançar reflexões críticas nos contextos individuais e coletivos para a formação dos estudantes. A partir das ideias de Wallo *et al.* (2022) confrontamos a EA para o alcance de uma reflexão crítica em nível individual e coletivo: Os métodos usados pelos professores desenvolvem as habilidades dos estudantes para trabalhar em equipe? E de desenvolverem suas criticidades? Quem faz as perguntas e quem dá as respostas conhece o que é emancipação?

Ao analisarmos essas questões em conjunto, o “ser crítico”, com a finalidade de emancipação, pode levar a um distanciamento da literatura predominante sobre Administração e a considerar diversas concepções emancipatórias. Isso ocorre porque a literatura convencional, muitas vezes, não aborda as complexidades sociais e culturais que influenciam a dinâmica de ensino e aprendizagem em Administração (Wallo *et al.*, 2022; Alvesson, 2019; Vince, 2011; Maranhão; Paula, 2012). Então, a crítica se torna um elemento essencial na Administração para desafiar as normas estabelecidas e promover uma abordagem educacional mais autorreflexiva, que reconheça e valorize a diversidade de experiências sociais (Gruschka, 2014; Hibbert, 2013).

Por fim, compreendemos que a emancipação humana está intrinsecamente ligada à evolução social do indivíduo e à sua capacidade de entender a realidade, abrangendo aspectos políticos, culturais e econômicos, permitindo-lhe, assim, criar suas próprias oportunidades de interação com o meio, apoiado pelos conhecimentos adquiridos em contextos educativos (Santana *et al.*, 2020; Adorno, 2011).

2 AUTONOMIA EM ADORNO: REFLEXÃO E PROMOÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO

A autonomia, no discurso da educação, é vista como um processo formativo que deve ser entendida como o desenvolvimento da racionalidade e da reflexividade, em vez de um simples aprisionamento de habilidades técnicas que permeiam o ensino em Administração (Rocha, 2019; Louredo; Oliveira; Louredo, 2023).

Nessa construção de pensamento, o conceito de autonomia na educação, segundo Adorno (2011), refere-se à capacidade dos indivíduos de se autolegislar, ou seja, de estabelecer e vivenciar suas próprias normas e diretrizes, emancipando-se através do pensamento crítico que os capacita a questionar e desafiar as imposições externas de autoridade e tradição. Assim, emancipação se refere ao “homem autônomo, emancipado” (Viana, 2011, p. 05) o que requer uma abordagem ética e consciente em relação ao que é considerado certo (Saraiva, 2011).

No entanto, a formação de gestores orientados pela lógica de mercado carece de uma ênfase no aprofundamento de aspectos críticos quanto a efetividade de seu papel no âmbito organizacional e social (Louredo; Oliveira; Louredo, 2023; Silva *et al.*, 2019). Assim, a emancipação não diz respeito apenas ao indivíduo como uma entidade isolada, mas, essencialmente, à sua condição como ser social (Meirelles; Matias, 2020; Viana, 2011).

Adorno (2011) defende uma autonomia que reconhece a complexidade e as contradições da experiência humana, promovendo um espaço educacional onde a reflexão crítica e a discussão são estimuladas. Por conseguinte, encorajamos que, na EA, essa autonomia se expanda do nível individual para o coletivo, funcionando como alicerce para a articulação de ideias e aspirações entre os estudantes (Duarte, 2020; Mintzberg; Gosling, 2003).

Nesse sentido, é fundamental compreendermos como a subjetividade e a objetividade do estudante podem interagir e se complementar, promovendo um ambiente educacional que não apenas valorize a formação do indivíduo como agente autônomo, mas também incentive a construção de uma consciência coletiva. Assim, a subjetividade e a objetividade são conceitos fundamentais na compreensão do conhecimento e da experiência humana (Netto *et al.*, 2016).

Destarte, a subjetividade refere-se à maneira como cada indivíduo percebe e interpreta o mundo, influenciada por seus interesses, motivações e contextos pessoais, quanto que a objetividade busca estabelecer critérios universais de valor, permitindo que as ideias e percepções sejam aplicadas de forma mais ampla e consistente (Gruschka, 2014; Lopes, 2006). Para isso, a formação de um estudante crítico e autônomo, exige o desenvolvimento de sua subjetividade, que seja capaz de racionalizar e compreender de maneira mais profunda tudo o que faz, vivencia e sente em relação aos fatos que compõem seu cotidiano (Marques; Fraguas, 2021). Visto isso, Lima (2019) argumenta que a falta de autonomia e emancipação, observada

em nossos tempos, resulta da ausência de uma verdadeira experiência formativa, tanto por aspectos da constituição subjetiva do indivíduo quanto pelas condições objetivas que influenciam sua formação.

Nesse sentido, compreendemos que a integração entre subjetividade e objetividade é crucial para a formação do conhecimento em que, a construção do pensamento crítico se dá através da relação entre o "eu" e o mundo, em que a interiorização das experiências permite que o estudante não apenas aprenda, mas também se desenvolva como indivíduo, construindo um entendimento mais significativo da realidade, tornando-se autônomo tanto quanto a sua própria formação em coletividade (Meirelles; Matias, 2020; Mafra *et al.*, 2012; Netto *et al.*, 2016).

Acreditamos que a trajetória para a EA se revela mais promissora ao buscarmos libertar as mentes da formação tecnicista, permitindo que os graduandos aprendam, de forma ampla, o que consideram mais relevante como cidadãos (Saraiva, 2011). Diante dessa análise, é importante que as instituições de ensino superior em Administração ampliem a discussão sobre a necessidade de formar profissionais que valorizem a ética e a crítica nas organizações e no cotidiano (Nascimento *et al.*, 2013; Viana, 2011).

Isso requer uma constante revisão dos currículos e das metodologias de ensino, visando superar a fragmentação disciplinar e capacitar os estudantes a se tornarem profissionais críticos e independentes (Mafra *et al.*, 2012; Lopes, 2006) enquanto indivíduos na sociedade. Tal iniciativa pode promover a conscientização sobre o contexto em que atuam e, mais importante ainda, que essa consciência se traduza em ações concretas e que busquem, ao menos em parte, solucionar os problemas que agravam as questões sociais (Silva *et al.*, 2019).

3 EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM REFLEXIVA E TRANSFORMACIONAL

Ao definir a educação crítica como uma experiência formativa, Adorno (2011) desloca o conceito de formação do seu caráter instrumental, inserindo-o no contexto dialético em que a educação crítica desempenha o papel de corrigir e transformar o mundo. Oferecendo, dessa forma, uma orientação histórica, cultural, política e ética para aqueles que, na área da educação, acreditam nessa transformação (Maranhão; Paula, 2012; Melo, 2011).

Desta forma, precisamos considerar a complexidade que permeia a formação em Administração e o seu papel para a transformação social (Duarte, 2020; Rocha, 2019) por meio da educação crítico-emancipatória proposta por Adorno (2011). Nesse sentido, o aprendizado acontece quando esses conceitos se conectam às experiências por meio da reflexão, pela qual se forma o sujeito (Leo Maar, 2020; Mintzberg; Gosling, 2003). Assim, a educação emancipadora (Adorno, 2010), defende processos formativos que integram o ser humano de maneira holística dentro do contexto em que está inserido, considerando-o como um corpo consciente (Furtado; Gomes; Borges, 2022; Freire, 2016) capaz de transformar a realidade social (Primo; Fernandes, 2020; Adorno, 2011).

Nesse sentido, um diálogo relacionado às experiências de aprendizagem na temática de educação e emancipação, no âmbito da graduação em Administração, pode ser iniciado a partir da análise do Projeto Pedagógico (PP), por retratar as intenções e direcionamentos dos sistemas de ensino, possibilitando identificar a educação que se pretende praticar, e se está direcionada para a formação de seus estudantes, numa perspectiva crítico-reflexiva (Santana *et al.*, 2020).

Além disso, quando reconhecemos a importância de um professor que introduz questionamentos críticos em suas aulas, capaz de desafiar os alunos e incentivá-los a buscar respostas, a EA passaria de ser um instrumento tecnicista e funcional, e se tornaria uma educação emancipadora para a liberdade, autenticidade e desenvolvimento de uma consciência crítica (Maranhão; Santos; Gouveia, 2018).

Assim, acreditamos que a pedagogia crítica pode ser uma alternativa de renovação para a educação em Administração que precisa ser pautada na aprendizagem crítica-reflexiva como um processo de adaptação em que o estudante se engaje ativamente na análise de suas experiências, questionando suas ações e decisões (Mintzberg; Gosling, 2003). Isso porque, esse modelo de aprendizagem vai além da simples memorização de informações, envolvendo um exame crítico das experiências vividas e a busca por conexões entre teoria e prática (Marques; Fraguas, 2021). Dessa forma, a aprendizagem crítica-reflexiva facilita a autoavaliação e o aprimoramento contínuo, estimulando a autonomia do estudante, tornando-o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem (Silva; Bispo; Coelho, 2024). Como resultado, instigamos a aprendizagem por meio da reflexão participativa e contínua, fundamentada na ação colaborativa, garantindo a inclusão e respondendo às necessidades dos estudantes de acordo com as suas realidades (Mintzberg; Gosling, 2003).

Diante desse contexto, será que os PPs dos cursos de Administração no Brasil focam no reconhecimento e valorização dos saberes e experiências dos estudantes? Ou será que permanecem reproduzindo uma educação formatada a partir das necessidades da dominação do mercado de trabalho? Para responder a essas questões, é necessário investigar se os alunos têm a capacidade de expressar, por meio de suas concepções, como a estrutura curricular aborda a educação profissional e tecnicista em contraste com uma educação emancipadora.

Na prática, a educação emancipadora aprofunda o que já pode está sendo implementado na EA por meio de práticas criativas de ensino durante a aula, tais como: discussão de textos pelos alunos, simulações de cenários possíveis para medir a capacidade de tomada de decisão, construções coletivas de jogos de aprendizagem, dramatizações, criações de poesias, uso de filmes, romances e outros contextos artísticos diversos que possam contribuir para a formação da criticidade dos estudantes (Wallo *et al.*, 2022; Conceição Neto; Moura, 2019).

Outra possibilidade para aprimorar o aprendizado na EA por meio da formação crítico-emancipatória é através de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas e a sala de aula invertida, nas quais os educadores podem estimular a autonomia dos estudantes e promover um aprendizado mais significativo e contextualizado, incentivando o pensamento crítico dos alunos (Fiorini *et al.*, 2022). Assim, podemos criar um ciclo dinâmico de ação e reflexão que pode promover a emancipação dos estudantes, orientando-os para a vida e para a sociedade, preparando-os para enfrentarem os desafios do mundo real e tornando-os conscientes dos efeitos sociais e éticos de suas escolhas e ações (Adorno, 2011; Landefester; Metelmann, 2019).

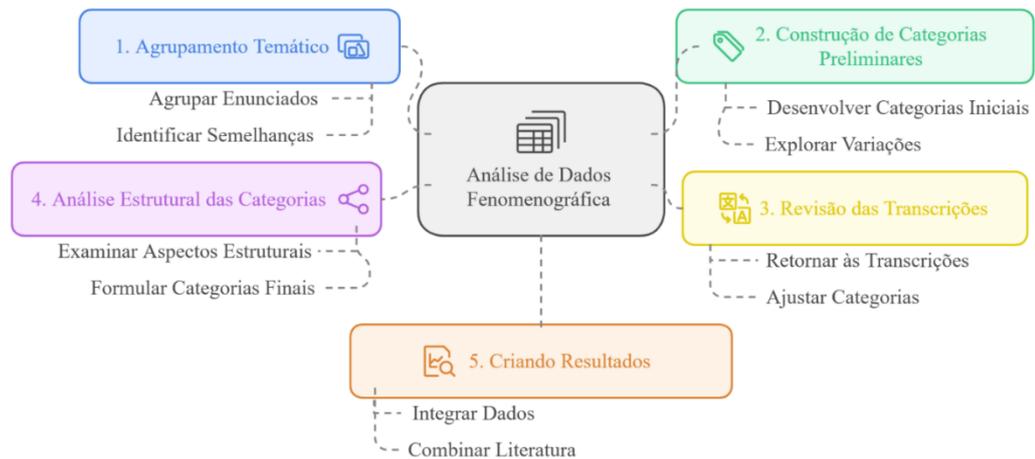
4 METODOLOGIA

Marton e Booth (1997) definem a fenomenografia como um método voltado à identificação e formulação de questionamentos de pesquisa, especialmente direcionados a temas relevantes para a aprendizagem e a compreensão em contextos educacionais, como discutido neste trabalho. Neste método, os fenômenos, conceitos ou situações podem ser vivenciados de formas limitadas, e essas distintas maneiras de experienciar são chamadas de concepções (Amaro; Brunstein, 2014) que os indivíduos têm sobre um fenômeno específico, considerando os entrelaçamentos entre o sujeito e o seu contexto (Francisco *et al.*, 2023). Além de que, as contribuições de Bowden (2005) e Sandberg (2000) ressaltam a abordagem fenomenográfica como uma valiosa oportunidade para o avanço da pesquisa científica.

Do ponto de vista da natureza do estudo, optamos pela abordagem qualitativa por ser reconhecida como uma maneira eficaz de investigar empiricamente o campo da EA e aprofundarmos a compreensão sobre a emancipação a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos (Godoy, 2018; Marton, 1981). Neste caso, os estudantes da graduação em Administração de uma universidade pública do nordeste brasileiro.

Ao adotarmos a abordagem fenomenográfica, empregamos como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada (Godoi; Matos, 2006). Para o tratamento dos dados, empregamos cinco etapas (Figura 1) adaptadas do método fenomenográfico proposto por Holubek (2015), e utilizamos o *software* Atlas.ti, como ferramenta de análise dos dados e para codificar as entrevistas (Schulka Herbst *et al.*, 2024). Isso nos permitiu identificar padrões e conceitos emergentes do campo empírico que contribuíram para a formação das dimensões de análise deste estudo.

Figura 01: Etapas da Análise dos Dados Fenomenográficos



Fonte: elaborada pelos autores (2025) adaptado de Holubek (2015).

Convidamos, presencialmente, nas salas de aula, os estudantes ativos do 8º ao 10º período que tivessem integralizado pelo menos 70% da carga horária do curso de Administração, para participarem desta pesquisa. Procuramos aplicar as entrevistas de modo a contemplar ambos os turnos, vespertino e noturno, ofertados pelo curso. Acreditamos que esse perfil de estudantes é o mais adequado para responder e refletir sobre suas vivências acadêmicas e a interpretarem criticamente o processo de aprendizagem, o que é essencial para o método fenomenográfico empregado neste trabalho.

Segundo Bowden (2005), ao conduzir uma pesquisa fenomenográfica, é essencial que o número de entrevistados reflita uma diversidade adequada de perspectivas, sem, contudo, superar um número que torne a gestão dos dados inviável. O autor enfatiza que, frequentemente, os estudos nesse campo incluem entre 20 a 30 participantes. Ademais, essa amostra deve apresentar uma diversidade considerável em termos de representatividade, levando em conta aspectos como idade, gênero, experiência, etc. (Akerlind; Bowden; Green, 2005).

Desse modo, entre os meses de março e abril de 2025, foram realizadas 25 entrevistas com 13 homens e 12 mulheres. O percentual integralizado da carga horária do curso apresentou uma variação entre 71,5% a 95% da carga horária total do curso. A idade desses estudantes variou entre 22 e 31 anos, sendo que cinco deles nunca tiveram nenhum tipo de experiência profissional, considerando, inclusive, estágio não remunerado.

De acordo com Bowden (2005), para maximizar o poder dos resultados da investigação, devem ser realizadas entrevistas-piloto. Então, antes de seguir com a pesquisa, utilizando um roteiro semiestruturado, foram realizadas três entrevistas-piloto com alunos que cursavam o 8º e o 9º período. A aplicação dessas entrevistas trouxe uma contribuição significativa, pois permitiu, por meio da reprodução do áudio, a identificação de oportunidades para explorar experiências que teriam sido desconhecidas devido à falta de perguntas de acompanhamento que poderiam incentivar os entrevistados a aprofundar melhor o assunto discutido.

A duração das entrevistas variou entre 30 e 67 minutos, totalizando 22 horas e 21

minutos. Todas as entrevistas foram gravadas e seus áudios transcritos integralmente no *software* Atlas.ti, para que os textos resultantes dessa transcrição pudessem ser analisados separadamente a partir dos pressupostos fenomenográficos. Cada entrevistado passou a ser identificado pelo código “ExV/Ny”, em que “x” é o período que o estudante estava cursando, “V” e “N” referem-se aos turnos Tarde ou Noite e “y” é a numeração dada para ordem que as entrevistas ocorreram.

Gibbigns (2008) ressalta que, ao organizar as etapas da análise de dados na pesquisa fenomenográfica, é crucial que os trechos das transcrições sejam contextualizados de acordo com o ambiente da entrevista de onde foram retirados, uma vez que trechos parecidos podem ter significados diferentes dependendo do seu contexto. Dessa forma, as transcrições foram reunidas em uma única unidade hermenêutica no ATLAS.ti, totalizando 25 documentos primários, nos quais foram atribuídos códigos para as citações de cada resposta dos entrevistados. Ao total, foram criados sete supercódigos (três para representar as categorias descritivas oriunda da literatura e quatro para as dimensões de análise que emergiram do campo) e dezoito códigos que se relacionam com os supercódigos e entre si em 107 citações. Essas consolidações foram possíveis graças à duas ferramentas do Atlas.ti, o gerenciador de códigos com o “*Code Link*” e por meio das *Matriz de Co-ocorrência*, que permitiram o cruzamento de códigos selecionados e assim definir as dimensões de análise dessa pesquisa.

Ao adotarmos as cinco etapas adaptadas do modelo fenomenográfico de Holubek (2015), Figura 1, realizamos, na etapa inicial, o agrupamento temático, em que as transcrições obtidas das entrevistas foram agrupadas com base nas semelhanças dos temas codificados, de forma a identificar, nos relatos de experiências dos estudantes, diferentes significados atribuídos à emancipação e ao seu processo formativo na graduação. Após o agrupamento, a próxima etapa foi a de desenvolver um conjunto de pré-categorização (em quatro dimensões), que foi continuamente revisada e debatida pelos autores desta pesquisa, até que, após alterações e ajustes, chegamos à definição das dimensões de análise e, conseqüentemente, das concepções dos estudantes sobre o tema discutido.

Com as dimensões definidas, retornamos às transcrições das entrevistas (terceira etapa), com o intuito de ajustar e refinar essas descrições, assegurando que elas representassem com precisão as vivências dos estudantes. Na quarta etapa, concentramos nossa análise nos aspectos estruturais dessas dimensões, investigando suas inter-relações e como se conectavam aos dados coletados e à literatura existente. Essa análise foi fundamental para identificar as concepções emergentes no campo empírico, que foram organizadas em um conjunto final de três categorias descritivas: emancipação, autonomia e transformação social, além de suas respectivas dimensões de análise, apresentadas no Quadro 1.

Quadro 01: Categorias descritivas, dimensões de análise e códigos utilizados no Atlas.ti

Categorias descritivas (super códigos)	Dimensões de Análise (super códigos)	Códigos
Emancipação	Educação crítico-emancipatória	Emancipação civil; Estudante como protagonista; Desenvolvimento do pensamento crítico; Relação entre Emancipação e criticidade.
	Potenciais curriculares emancipatórios	Empreendedorismo; Estudos de Casos; Gestão Ambiental; Criação de disciplina voltada para a Emancipação; Debates coletivos e Metodologias inovadoras.
Autonomia	Características emancipatórias	Autoconhecimento; Criatividade; Curiosidade; Decisões Pessoais e Proatividade.
Transformação Social	Papel social do Administrador	Tomar decisões pensando no bem geral; Análise situacional do contexto e Consciência socioambiental.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Essas categorias não apenas refletiram as experiências dos estudantes, mas também evidenciaram as interconexões entre essas vivências. Por fim, a última etapa (quinta) envolveu a criação de resultados, em que os dados e a literatura foram integrados, representando a síntese das descobertas da pesquisa, conforme apresentado a seguir.

5 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Os resultados apontam quatro dimensões acerca das concepções dos estudantes em relação à emancipação: (1) **educação crítico-emancipatória**; (2) **potenciais emancipatórios**; (3) **características emancipadoras**; e (4) **papel social do administrador**. Independentemente da perspectiva individual, a emancipação foi debatida em relação às experiências vividas, seja como estudantes ativos (em ensino, pesquisa e extensão) ou como observadores do ambiente acadêmico, com ênfase no desenvolvimento do pensamento crítico no curso e para o curso.

Durante a análise dos relatos, evidenciamos que a maioria dos entrevistados não tiveram o conhecimento sobre o conceito de emancipação na graduação. No entanto, ao serem convidados a compartilhar experiências relacionadas ao tema, os entrevistados expressaram o entendimento sobre emancipação com base em conceito previsto no Código Civil Brasileiro, quando a pessoa fica habilitada à prática de todos os atos da vida civil antes de completar a sua maioridade, seja pela autorização dos pais ou por autorização judicial (Brasil, 2002). Dessa forma a pessoa torna-se independente e autônoma para exercer os seus direitos e deveres. Então, os estudantes fizeram essa analogia com a vida acadêmica, para que o conceito sobre emancipação fosse compreendido e transformado em experiências emancipatórias no curso.

Como exemplo, isso foi percebido no relato de E9N22, ao expressar incerteza em relação ao entendimento do conceito sobre emancipação dentro do ambiente acadêmico, afirmando que “a palavra, em si, eu entendo devido ao contexto civil, mas dentro do curso não tenho certeza se eu sei”. Isso indica que, embora tenha uma ideia do conceito de emancipação em um sentido jurídico, ele não tem um aprofundamento reflexivo sobre o termo à sua formação em Administração. Para ele, emancipação “é não estar dependente”, sugerindo que, a autonomia é essencial, mas também aponta para a importância de “saber se comunicar, refletir e questionar os assuntos dentro de um contexto”. Essa falta de clareza sobre a aplicação da emancipação no curso destaca um desafio na formação crítica oferecida (Gruschka, 2016; Saraiva, 2011).

Enquanto isso, E9V6 apresenta uma perspectiva mais pessoal e contextualizada sobre essa discussão. O estudante relacionou a emancipação à sua experiência de vida: “Eu fui emancipado pelos meus pais”, o que implica em uma transição de dependência para autonomia. Ele menciona que, desde cedo, “quis minha liberdade,” indicando que sua busca por emancipação estava ligada à sua vontade de pensar de forma autônoma e de contextualizar as situações em diferentes esferas de sua vida: acadêmica, familiar e social. Segundo ele, “é algo mais voltado a questões de liberdade, de autonomia, de você ter a habilidade de criticar algo”. Essa afirmação realça a conexão entre a emancipação e a capacidade crítica, fundamental para a formação de administradores que não apenas operam dentro de um sistema, mas que também questionam e transformam suas realidades (Nascimento; Bastos, 2023).

Assim, os termos empregados na maioria dos relatos para conceituar emancipação (independência, liberdade, autonomia, criticidade, reflexão, mudança) nos mostrou que a visão de mundo dos estudantes contribuiu para a compreensão sobre emancipação e assim eles puderam associar as suas vivências na graduação (ensino, pesquisa e extensão). E dois relatos mostraram-se reveladores quando se aproximaram do conceito de Adorno (2011):

A emancipação, acredito que se refere à busca por liberdade e autonomia. Sabe, entendo que seja um modo de libertar-se de um sistema ou de normas que tentam limitar o indivíduo ou moldá-lo em prol de interesses alheios. [E10V3].

O problema é que muitos formados em Administração acabam executando tarefas operacionais que não exigem uma reflexão mais profunda. Isso limita a capacidade crítica e, muitas vezes, nos torna apenas "maquinistas" do sistema. [E10V23].

Notamos que esses estudantes, mostraram um posicionamento emancipador em suas falas, o que foi possível graças à capacidade analítica e interpretativa que eles adquiriram em suas experiências de vida e na academia. Ambos associaram o conceito de emancipação civil (Brasil, 2002) com a EA. Isso reforça que ao falarmos de concepções sobre emancipação na EA, não estamos nos restringindo apenas ao conceito da palavra, mas sim a como essa abordagem é percebida durante a trajetória acadêmica (Capucho; Borim-de-Souza, 2020).

Diante desse contexto, discutiremos a seguir as análises extraídas da matriz de co-ocorrência (Tabela 1), que expõem como as concepções dos estudantes foram construídas. Portanto, o estágio subsequente da nossa análise consistiu na elaboração visual das relações entre as dimensões que emergiram do campo empírico com as categorias descritivas deste estudo. Para isso usamos a co-ocorrência entre os códigos selecionados no Atlas.ti., para identificar e quantificar as associações entre eles. Assim, criamos uma matriz em que os códigos destacados em verde mais escuro (Tabela 1) representam as co-ocorrências mais significativas.

Tabela 01: Matriz de co-ocorrência entre as dimensões empíricas e as categorias descritivas

		Categorias descritivas				
		Emancipação dos estudantes	Autonomia	Transformação social	TOTAIS	
Dimensões empíricas	características emancipatórias	Autoconhecimento	4	8	2	14
		Criatividade	1	4	0	5
		Curiosidade	1	3	0	4
		Decisões Pessoais	0	4	0	4
		Proatividade	1	6	2	9
	Educação crítico-emancipatória	Emancipação civil	2	6	1	9
		Estudante como protagonista	10	0	2	12
		Desenvolvimento do pensamento crítico	18	13	11	42
		Projetos extensivos com foco emancipador	0	1	2	3
		Relação entre Emancipação e criticidade	5	0	2	7
	Potenciais curriculares emancipatórios	Empreendedorismo	2	0	0	2
		Estudos de Casos	2	0	0	2
		Gestão Ambiental	0	0	3	3
		Criação de disciplina voltada para a Emancipação	3	2	3	8
		Debates coletivos	2	0	0	2
		Metodologias inovadoras	6	2	0	8
	Papel social do Administrador	Tomar decisões pensando no bem geral	1	1	6	8
		Análise situacional do contexto	5	1	9	15
		Consciência socioambiental	3	1	14	18
	TOTAIS		66	52	57	

Fonte: Elaborada pelos pesquisadores (2025) a partir do Atlas.ti.

Observamos que o desenvolvimento do pensamento crítico, destacado pelos estudantes como um dos aspectos mais proeminentes para a formação emancipatória em Administração, apresentou a maior co-ocorrência entre a dimensão de **educação crítico-emancipatória** e as **categorias descritivas** do estudo. Dessa forma, o desenvolvimento do pensamento crítico está diretamente relacionado ao alcance da emancipação, da autonomia e do potencial transformador dos estudantes. Isso sugere que o pensamento crítico deve ser considerado um aspecto-chave na formação de administradores (Rossi *et al.*, 2024; Fiorini *et al.*, 2022; Reynolds; Vince, 2020), alinhando-se às discussões de Adorno (2011).

Os estudantes relataram que “sem um desenvolvimento crítico, não há emancipação, levando à aceitação passiva das ideias impostas por professores e pela sociedade [E8N7]”; e que, “apesar da oferta de várias disciplinas, poucas incentivam a reflexão crítica, sendo crucial que os métodos de ensino promovam essa habilidade para influenciar positivamente a sociedade e as organizações [E9V6]”. Dessa forma, o curso ainda pouco “desenvolve o pensamento crítico, mas que precisa aprimorar esse sentido, para que os estudantes se tornem ativos na resolução de problemas e na proposição de soluções inovadoras [E8V13]”. A partir dessas respostas, entendemos que, para promover um pensamento crítico, é crucial que as instituições de ensino implementem abordagens pedagógicas que incentivem uma mentalidade reflexiva, ajudando os alunos a perceberem sua responsabilidade no processo de aprendizado e na construção do conhecimento em Administração (Saraiva; Pereira; Resende, 2019).

Visualizamos nos relatos de alguns entrevistados que a dimensão da **educação crítico-emancipatória** se mostra necessária para que haja discussões sobre os contextos reais na academia e na sociedade (Wallo *et al.*, 2022). A partir dessa lógica, identificamos, com base nas concepções dos estudantes, os **potenciais curriculares emancipatórios** que estão associados às disciplinas da estrutura curricular que, em conjunto com as metodologias inovadoras utilizadas pelos docentes, contribuem significativamente para um ambiente de aprendizado mais dinâmico e participativo, como apresentado no Quadro 02.

Quadro 02: Concepções acerca dos Potenciais Curriculares Emancipatórios.

	Concepções mais relevantes		Citações semelhantes
Disciplinas	Empreendedorismo	“Em empreendedorismo, o foco foi em modelos de negócios sociais. E com a temática cultural, a professora destacou o papel do empreendedor, explorando como ele pode ser um sujeito que pode provocar mudanças”. [E8V13].	10
	Gestão Ambiental	“As discussões sobre as ODSs na disciplina de Gestão ambiental provocam o pensamento crítico. Poucos professores se preocupam em produzir projetos extensivos com base nas ODSs, mas, mediante esses trabalhos, como a Amostra Ambiental, criamos uma consciência da realidade que talvez alguns alunos não tiveram antes”. [E8N2].	12
	Estudos de Caso	“Com a disciplina de estudos de caso, debatido muito a realidade das empresas através de casos fictícios. Para aprender a lidar com o ser humano e com os problemas do negócio. Então, acaba ajudando para termos esse papel reflexivo”. [E8N11]	09
Metodologias	Debates coletivos	“Acho que promovendo debates e novas formas de discussões dentro de sala de aula, exploram bem o senso comum alinhando com a teoria. Para pensar de um jeito diferente. Imaginar um mundo melhor para todos”. [E9N8].	12
	Metodologias inovadoras	“O uso de filmes, palestras, aulas reversas, e principalmente o uso de Hackathons educacionais , que são eventos intensos de curta duração que estimulam o desenvolvimento de diversas habilidades como o trabalho em equipe,	05

		criatividade e resolução de problemas, são situações que de alguma forma nos emancipa, eu acho!” [E8N7].	
		“Acredito que o curso em si, através de alguns professores tenta desenvolver sim o pensamento crítico, mas que precisa ser algo mais desenvolvido no máximo de disciplinas como um todo, com usos de metodologias que propiciem isso, sabe. Só estudo de caso e debates não são suficientes. Temos que fazer na prática como nas disciplinas de gestão ambiental e empreendedorismo” [E9N15].	15
		“Eu diria que o Festival cultural da disciplina de Empreendedorismo e a Amostra de Gestão Ambiental , poderiam ser usadas como exemplos para outras disciplinas. Porque vejo que esses eventos nos propiciam um conhecimento além da sala de aula e da teoria. Nos faz pensar em questões humanas dentro do curso”. [E10N14].	14
Proposta emancipadora	Criação de uma disciplina voltada para a emancipação	“Veja bem, sua pesquisa é muito interessante para trazer esse pensamento para a graduação e por isso vejo que seja importante integrar uma educação que estimule o pensamento crítico desde o início da graduação. Assim, os estudantes podem se tornar gestores com uma habilidade além da teoria. Uma disciplina com esse foco seria ideal, para traçar discussões sobre formação crítica e emancipação”. [E10V23].	04

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

As concepções identificadas no Quadro 2 revelaram que as disciplinas de Gestão Ambiental, Empreendedorismo e Estudos de Caso destacaram-se na dimensão de **potenciais curriculares emancipadores** como construtoras da reflexão crítica e da consciência socioambiental no curso. Estas disciplinas, segundo os entrevistados, fomentaram debates e reflexões, aproximando-se da aplicação entre teoria-prática; assim como metodologias baseadas em discussões coletivas por meio do uso de filmes, aulas invertidas e hackathons educacionais, as quais potencializaram o processo formativo. Contudo, os estudantes apontaram a necessidade de estender essas práticas a todo o currículo e destacaram eventos culturais e ambientais como exemplos exitosos de aprendizagem em Administração.

Já a proposta de criação de uma disciplina específica para a emancipação sinaliza a necessidade de agregar, desde o início da graduação, o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia do estudante. Essas reflexões contribuem para que os cursos de Administração direcionem as abordagens metodológicas para formar profissionais capazes de atuarem no mercado de trabalho, enfrentarem a complexidade das organizações e se tornarem cidadãos autorreflexivos e socialmente conscientes do seu papel social (Dias, 2022; Moreira; Marques, 2022; Marques; Fraguas, 2021; Capucho; Borim-de-Souza, 2020).

Para isso, os entrevistados apontaram que os “estudantes necessitam aprender a serem protagonistas do próprio processo de aprendizado para buscar e explorar habilidades além do que é oferecido pelos professores em aula [E8N2]”. Por conta disso, “o estudante precisa ser proativo, questionador e também usar de suas experiências de vida para levar para a aula um contexto enriquecido para incrementar as discussões em sala [E10V16]”. Dessa forma, constatamos que a dimensão **características emancipadoras** é um elo essencial para o protagonismo do estudante (Silva; Bispo; Coelho, 2024).

Nesse sentido, a matriz acima revela que o autoconhecimento, enquanto uma **característica emancipatória** (dimensão), apresentou uma maior co-ocorrência com a categoria da **autonomia** do estudante, assim como curiosidade, proatividade e capacidade de tomar decisões, que se mostraram características emancipatórias e habilidades importantes para o desenvolvimento da autonomia. Tais características intrínsecas também contribuem para o

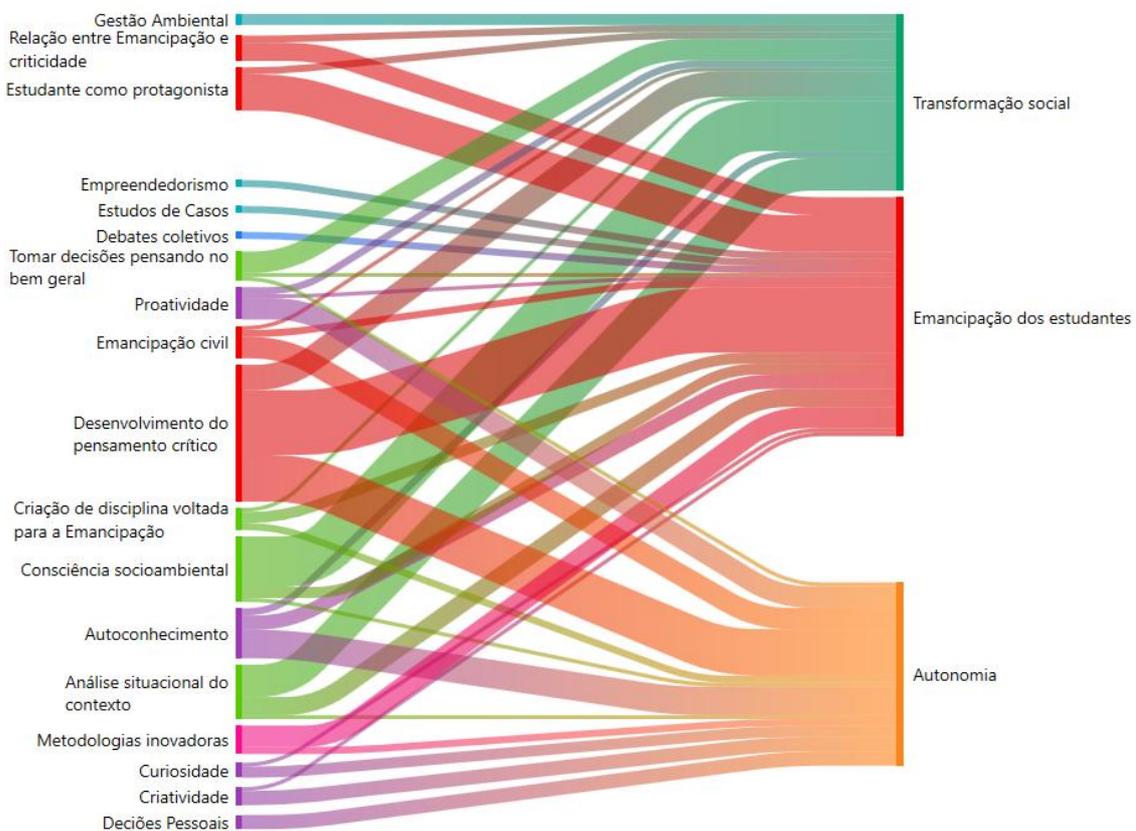
alcance da emancipação em um processo de construção coletiva, integrado à formação acadêmica (Primo; Fernandes, 2020; Viana, 2011).

Na matriz, observamos que a análise situacional do contexto e a consciência socioambiental, evidenciadas na dimensão do **papel social do administrador**, se conectaram significativamente à categoria de **transformação social**, na concepção dos estudantes. Essas correlações reforçam que a formação em Administração precisa promover, continuamente, a consciência crítica sobre questões sociais e ambientais. Assim, os estudantes serão estimulados para tomar decisões que contribuam positivamente para o bem comum dentro do contexto em que estão inseridos (Moreira; Marques, 2022; Mafra *et al.*, 2012; Lopes, 2006).

Esse cenário foi percebido nas falas de dois entrevistados, em que os estudantes enfatizaram que o papel social do administrador é mais do que “pensar apenas no meio ambiente (...) é também pensar nas pessoas e enxergar em todo um contexto sobre qual podemos impactar com as decisões de nossa profissão [E8N4]”. Visto que, “como administradores, precisamos pensar em práticas empresariais que gerem impactos positivos na sociedade, gerando valor social, onde não se busca apenas o lucro [E9N8]”. Isso revela a preocupação dos estudantes em refletirem sobre as soluções que podem atender às necessidades da comunidade, priorizando justiça social e sustentabilidade (Castro; Teodósio, 2023).

Para compreender melhor o contexto relacional das dimensões empíricas e das categorias descritivas, apresentamos a Figura 2, para ilustrar o fluxo entre os elementos co-ocorrentes da Tabela 1. Nesta figura, a largura das setas representa a intensidade das relações entre os elementos que compõem as dimensões empíricas, que convergem para promover a emancipação, a transformação social e a autonomia dos graduandos em Administração.

Figura 02: Diagrama de Co-ocorrências entre as dimensões empíricas e as categorias descritivas



Fonte: Extraído pelos autores do Atlas.ti (2025).

O diagrama acima evidencia que a categoria **emancipação dos estudantes**, ainda que de forma tácita, almeja um lugar central no processo formativo, por meio de práticas como a valorização do estudante como protagonista, o estímulo ao pensamento crítico e o uso de metodologias inovadoras. Isso desvela que a emancipação é entendida, pelos estudantes, como um processo complexo, que exige a integração de dimensões comportamentais, sociais e metodológicas (Furtado; Borges; Silva, 2020; Maranhão; Santos; Gouveia, 2018). A categoria **transformação social**, por sua vez, está fortemente associada a práticas que promovem a consciência coletiva e a criticidade. Discussões realizadas na disciplina de Gestão Ambiental, o incentivo ao debate coletivo em sala, a tomada de decisões pautadas no bem comum e a conscientização sobre os impactos socioambientais dos negócios apontam para a importância de uma formação ética e cidadã, voltada tanto para o engajamento social quanto para a atuação transformadora no mundo (Saraiva; Pereira; Resende, 2019; Maranhão; Paula, 2012).

No que se refere à categoria **autonomia**, notamos a prevalência de elementos voltados ao fortalecimento da individualidade e da reflexão coletiva, como o autoconhecimento, a criatividade, a proatividade e a tomada de decisões. Tais conexões evidenciam que a autonomia não se resume à liberdade de escolha, mas que envolve um processo contínuo de desenvolvimento da identidade, da responsabilidade e da capacidade de tomar decisões conscientes (Landefester; Metelmann, 2019; Adorno, 2011; Saraiva, 2011). Importa destacar que, para conceber a formação emancipadora do estudante, é necessária uma abordagem integrada que considere a complexidade dos sujeitos e dos contextos nos quais estão inseridos, a fim de promover não apenas o crescimento individual, mas também a transformação coletiva da realidade social (Castro; Teodósio, 2023; Silva *et al.*, 2019).

Por fim, durante a análise empírica, constatamos (Tabela 02) concepções que envolvem dificuldades que permeiam a promoção da emancipação dos estudantes. Tais dificuldades estão diretamente relacionadas à semiformação (Adorno, 2011) do modelo de educação tradicional (Freire, 2008) que ainda é presente no curso analisado. Isso porque o aluno precisa se preparar para as distintas realidades organizacionais, aprender a resolver problemas, refletir, agir de maneira autônoma e desenvolver um pensamento crítico em relação à sociedade e à profissão, o que exige uma educação mais dialógica (Rossi *et al.*, 2024).

Tabela 02: Matriz de Co-ocorrência e o Modelo de Educação Tradicional

		Modelo de Educação Tradicional				TOTALS
		Educação tradicional	Falta da abordagem crítica-emancipatória	Falta de aplicação teoria-prática	Métodos de avaliação tradicionais	
Dificuldades que permeiam a Emancipação	Falta da abordagem crítica-emancipatória	4	0	6	3	13
	Falta da aplicação teoria-prática	3	6	0	4	13
	Reprodução do conhecimento	4	0	1	2	7
	Estudantes Passivos	8	3	2	5	18
TOTALS		17	09	09	14	

Fonte: Elaborada pelos pesquisadores (2025) a partir do Atlas.ti.

Assim, a Tabela 02 nos revela as principais dificuldades à formação emancipatória dos estudantes da universidade estudada: a **falta da abordagem de ensino crítico-emancipatória**, **falta da aplicação entre teoria e prática**, a **presença de metodologias de avaliação tradicionais à formação de administrador**. Tais resultados apontam para um distanciamento

entre o conteúdo aplicado e a realidade vivenciada pelos estudantes (Rossi *et al.*, 2024). Além disso, a maior co-ocorrência na matriz nos apresenta que ainda há predominância de **estudantes passivos** que, por meio dos métodos de avaliações tradicionais, como provas e seminários, aceitam, sem questionamentos, a **reprodução do conhecimento**, em que apenas o professor é o agente com autoridade durante a aula (Freire, 2008; Paula; Rodrigues, 2006). Essas situações contribuem para práticas pedagógicas centradas na transmissão unidirecional do saber, limitando a autonomia, o pensamento crítico e o potencial transformador dos estudantes (Adorno, 2011). Observamos que o estudante E10N20 resumiu bem as concepções dos seus colegas ao enfatizar que o “ensino tradicional já não é mais para ser a realidade. Precisamos inovar (...). Acredito que a criação de uma disciplina ou projeto de extensão com essa discussão sobre emancipação nos permitiria diferentes perspectivas reflexivas”. Para ele, isso “facilitaria a nossa compreensão das complexidades com as quais podemos nos deparar no mundo e, assim, melhor reagir com ética e responsabilidade.”

Neste sentido, a atual estrutura curricular do curso, por meio de poucas metodologias inovadoras, a exemplo dos estudos de caso, a organização do festival cultural e o desenvolvimento da mostra ambiental, têm despertado, ainda que minimamente, um potencial emancipador entre os estudantes durante as aulas e nos projetos extensionistas da área. Contudo, isso demanda a participação ativa dos estudantes e o comprometimento dos professores em atividades que se aproximem mais da realidade social, por meio do contexto acadêmico, seja por meio de palestras, rodas de conversa ou, ainda, através de pesquisas científicas com a comunidade. Assim, será possível ampliar a discussão emancipatória nos projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Desta forma, a partir da análise do material empírico, apontamos quatro sugestões para que futuras pesquisas, educadores em administração e instituições de ensino incrementem discussões sobre: a) a abordagem da emancipação de forma interdisciplinar (Adorno, 2011) entre as diferentes disciplinas do curso, com a inserção de literaturas críticas (Motta; Thiollent, 2016); b) a prática organizacional como aporte à teoria, por meio da criticidade (Reynolds; Vince, 2020); c) o fomento a projetos de iniciação científica e de extensão que tratem sobre essa temática para promover o envolvimento dos estudantes em situações reais, alinhado a práticas criativas de ensino (Wallo *et al.*, 2022); d) o uso de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas e a sala de aula invertida (Fiorini *et al.*, 2022). Desta forma, o curso poderá incentivar o desenvolvimento de competências críticas, criativas e colaborativas, indispensáveis para uma educação emancipadora (Adorno, 2011) para a graduação em Administração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo desvelar as concepções dos estudantes de graduação em Administração sobre a emancipação na teoria de Adorno. Além disso, este estudo contribuiu com uma orientação para adotar, de modo interdisciplinar, a abordagem emancipadora em Adorno, bem como o uso de estudos críticos que apontem para uma educação reflexiva, autônoma e transformadora; assim como para empreender a prática organizacional com o intuito de conectar a teoria à prática através da crítica.

Por fim, visualizamos a possibilidade de que a universidade investigada, assim como outras instituições de ensino superior, elabore projetos científicos e de extensão que promovam competências críticas, criativas e colaborativas, formando, assim, profissionais com potenciais transformadores na sociedade e nas organizações. Neste sentido, esta pesquisa auxilia educadores e instituições de ensino para ampliarem a discussão sobre o tema, incorporando a perspectiva crítico-emancipadora de Adorno para promover uma EA mais contextualizada e socialmente responsável.

Como qualquer abordagem metodológica, a fenomenografia possui limitações. Por priorizar a compreensão coletiva das experiências, não considera aspectos psicológicos ou emocionais dos participantes. Assim, esta pesquisa concentrou-se nas percepções coletivas, possibilitando uma visão ampla das concepções de emancipação na EA. A seleção de participantes que compartilharam experiências semelhantes, conforme exige a fenomenografia, atendeu ao objetivo desta pesquisa, mas pode ter restringido a diversidade de concepções sobre o fenômeno analisado. Essa limitação abre possibilidades para futuras investigações com outros grupos de estudantes, permitindo o surgimento de novas formas de compreender a emancipação na graduação. Além do mais, estudos posteriores também podem incluir intervenções voltadas à inserção da emancipação nos demais cursos de graduação da área de Ciências Sociais Aplicadas, contribuindo para o aprofundamento do tema na formação acadêmica. Além disso, pesquisas fora do ambiente formal de ensino podem revelar a influência dos contextos sociais e culturais nas concepções dos indivíduos sobre a emancipação.

Os resultados desta investigação mostraram que, embora a emancipação não seja um tema abordado diretamente na graduação em Administração, as concepções desveladas pelos estudantes indicam que a emancipação exerce um papel importante no processo de formação. E para isso, o curso necessita adotar medidas que promovam a emancipação e o senso crítico ao longo da formação do administrador, tornando-o mais consciente diante de questões sociais, ambientais e econômicas impactadas por suas decisões.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Teoria da semicultura** – Parte I. Revista Educação e Sociedade, n. 56, ano XVII, dezembro de 1996, pág. 388-411.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação [1995]**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

AKERLIND, G; BOWDEN, J.; GREEN, P. Learning to do Phenomenography: A reflective Discussion. In: BOWDEN, J; GREEN, P. (ed.). **Doing Developmental Phenomenography**. Melbourne: RMIT Press, 2005, p. 74-100.

ALVESSON, M. Waiting for Godot: eight major problems in the odd field of leadership studies. **Leadership**, v. 15, n. 1, p. 27–43, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1177/1742715017736707>.

ALVESSON, M.; WILLMOTT, H. On the idea of emancipation in management and organization studies. **Academy of Management Review**, v. 17, n. 3, p. 432–464, 1992. Disponível em: <https://doi.org/10.5465/amr.1992.4281977>.

AMARO, R. A.; BRUNSTEIN, J. As contribuições da fenomenografia para os estudos da competência profissional. **Revista Alcance**, v. 21, n. 4, p. 585-611, out./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.14210/alcance.v21n4.p585-611>.

BOWDEN, J. A. Reflections on the phenomenographic team research process. In: BOWDEN, J. A.; GREEN, P. **Doing developmental phenomenography**. Melbourne: RMIT University Press, 2005.

BRASIL. Lei n. 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 jan. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm.

CAPUCHO, P. H. P.; BORIM-DE-SOUZA, R. A microemancipação por meio do ensino superior em administração: uma reflexão crítica. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 26, p. e29804, 2020. DOI: 10.26512/lc.v26.2020.29804. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/29804>.

CASTRO, Rafael Rodrigues de; TEODÓSIO, Armindo dos Santos de Sousa. Formação em administração e consciência política de estudantes de graduação. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 208-232, junho 2023. ISSN 1677-7387. Disponível em: <https://periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/3601>.

CONCEIÇÃO NETO, V. L. da; MOURA, G. L. Práticas andragógicas criativas no ensino superior de administração: efetividade à aprendizagem ou “mise en scène”? **GESTÃO. Org**, v. 17, n. 1, p. 46-57, 2019.

DIAS, M. A. DE S.. Educação, experiência formativa e pensamento dialético em Theodor W. Adorno. **Trans/Form/Ação**, v. 45, n. 4, p. 159–178, out. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/Mdj5F3JfZnGhyDTbrpFMp7j/>.

DUARTE, Márcia de Freitas. The One Best Way? Repensando a difusão do management e seus impactos em decisões na carreira acadêmica em administração. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 18, n. 4, p. 879-890, out./dez. 2020.

FIORINI, D. B.; ALMEIDA, I. C. DE; LAZARETTI, M. G. C.; DAL FORNO, L. F. Sala de aula invertida com aprendizagem baseada em problemas e orientação por meio de projeto, apoiada pela gestão do conhecimento. **Acta Scientiarum. Education**, v. 44, n. 1, p. e53601, 16 dez. 2022.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino et al. A CPA e seus desafios: uma leitura fenomenográfica das distintas concepções e práticas no cenário do ensino superior brasileiro. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, p. 45-73, 2023.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FURTADO, R. S.; BORGES, C. N. F.; SILVA, L. H. C. da S. Formação e semiformação em Theodor Adorno: implicações na formação de professores para a pesquisa. **Cadernos de Educação**, n. 66, 3 maio 2022.

FURTADO, R. S.; GOMES, M. R. M.; BORGES, C. N. F. Educação e emancipação em Theodor Adorno e Paulo Freire. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 14, n. 35, p. 500–525, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n35p500-525. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13302>.

GIBBINGS, P. D. **Experience of Problem-Based Learning (PBL) in Virtual Space: A Phenomenographical Study**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Queensland University of Technology, Faculty of Education, 2008. Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/26423/>.

- GODOI, C. K.; MATOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: _____. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. cap. 10.
- GODOY, A. S. Reflexão a respeito das contribuições e dos limites da História de Vida na pesquisa em Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 161-175, 2018.
- GRUSCHKA, A. Teoria Crítica e Pesquisa Empírica em Educação: Uma escola e uma sala de aula. **Constelações. Jornal de Teoria Crítica**, [S. l.], v. 6, não. 6, pag. 3–31, 2016. Disponível em: <https://constelaciones-rtc.net/article/view/851>.
- HAMACHEK, D. Effective teachers: what they do, how they do it, and the importance of self-knowledge, **Journal of Management Studies**, v.32, 1999.
- HIBBERT, P. Approaching reflexivity through reflection: issues for critical management education. **Journal of Management Education**, v. 37, n. 6, p. 803–827, 2013.
- HOLUBEK, Vesna. **What is higher education all about from the student perspective?** Phenomenographic study on student experiences. 2015. Dissertação (Mestrado em Research and Innovation in Higher Education) - University of Tampere - School of Management, Finlândia, 2015.
- LANDEFESTER, U.; METELMANN, J. **Transformative Management Education: The Role of Humanities and Social Sciences**. New York: Routledge, 2019.
- LEO MAAR, W. **À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa**. IN: Educação e emancipação. ADORNO, T. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- LIMA, Geraldo Freire de Lima. **Kant e Adorno: da autonomia a emancipação da Aufklärung à Auschwitz**. Natal: Editora IFRN, 2019.
- LOPES, Paulo da Costa. A formação do administrador no ensino de graduação: uma reflexão. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 187–201, 2006. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3749>.
- LOUREDO, Fábio; OLIVEIRA, Thiago Cunha de; LOUREDO, Fernanda de Sousa Gusmão. Ensino em administração e diretrizes curriculares: representações discentes sobre formação e futuro na profissão. **Caderno de Administração**, Maringá, v. 31, n. 1, p. 136-157, jan.-jun. 2023.
- LOURENÇO, C. D. DA S.; LIMA, M. C.; NARCISO, E. R. P.. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em Educação e Administração? **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 3, p. 691–718, ago. 2016.
- MAFRA, Flávia Luciana Naves; CAPPELL, Mônica Carvalho Alves; MENONÇA, Maria Cristina Angélico; OLIVEIRA, Maria de Lourdes Souza; PAULA, Maria das Graças. Ensino-aprendizagem numa perspectiva crítica: relatos de uma experiência. RAM. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 13, p. 40-67, 2012.

MARANHÃO, C. M.; PAULA, A. P. P. de. Pedagogia crítica e ensino em Administração: em busca de novas abordagens. **Gestão Organizacional**, v. 9, n. 3, p. 438-462, 2012.

MARANHÃO, C. M.; SANTOS, F. C. P. dos; GOUVEIA, P. N. Teoria Crítica e Didática: Um Desafio para a educação contemporânea. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 129-148, 2018.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita. The formation of the critical sense in the teaching and learning process as a way to overcome the common sense. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, p. e31010716655-e31010716655, 2021.

MARTON, F. Phenomenography - describing conceptions of the world around us. **Instructional Science**, v. 10, n. 2, p. 177-200, 1981.

MARTON, F. Phenomenography—a research approach to investigating different understandings of reality. **Journal of thought**, p. 28-49, 1986. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/42589189>.

MARTON, F.; BOOTH, S. **Learning and Awareness**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

MEIRELLES, R. L. P. de; MATIAS, R. O conceito de indústria cultural no processo educacional emancipatório em Adorno. **RHEMA**, v. 18, n. 56, p. 20-37, 2020. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/RHEMA/article/view/2725>.

MELO, Rúrion. Teoria crítica e os sentidos da emancipação. **Caderno CRH**, v. 24, p. 249-262, 2011.

MINTZBERG, Henry; GOSLING, Jonathan. Educação em administração. Educando administradores além das fronteiras. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, p. 29-43, 2003.

MOREIRA MARQUES, E. EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA: apontamentos adornianos. **Revista Científica Mais Pontal**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 55–65, 2022. Disponível em: <https://revistas.facmais.edu.br/index.php/maispontal/article/view/6>.

MOTTA, Ana Carolina de Gouvêa Dantas; THIOLENT, Michel. Abordagem crítica nos estudos organizacionais no Brasil: Grupos de Pesquisa e Iniciativas em Universidades. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais**. 2016.

NASCIMENTO, Antônio Dias; BASTOS, Anaéli Silva. Educação, emancipação, Desenvolvimento e alteridades: um diálogo contemporâneo. **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 2, p. 147–167, 13 Jul 2023 Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20326>.

NASCIMENTO, Rejane Prevot; SANTOS, Bianka Coutinho Alvim; MARTINS, Ligia do Carmo; CUNHA, Igor Magalhães; DA SILVA, Claudio Marcos Maciel. O Que Há de Crítica na Formação “Crítica”? Uma Análise de Dois Cursos de Graduação em Administração no Rio de Janeiro. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 8, n. 23, p. 55–68, 2013. Disponível em: <https://unifoa.emnuvens.com.br/cadernos/article/view/111>. Acesso em: 28 abr. 2025.

NETTO, Arsênio Firmino Novaes; FERREIRA, Victor Cláudio Paradela; NOVAES, José Luís Corrêa; NEIVA, Delander da Silva. A Teoria Crítica no estudo da Administração. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 6, n. 3, 2016.

PAULA, A. P. P. DE .; RODRIGUES, M. A.. Pedagogia crítica no ensino da administração: desafios e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 46, n. spe, p. 10–22, nov. 2006.

PRIMO, P.; FERNANDES, T. da C. A gestão da educação na sociedade capitalista: influências do gerencialismo no processo de humanização. **Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente**, v. 31, p. 295–309, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8328>.

REYNOLDS, M.; VINCE, R. The history boys: Critical reflections on our contributions to management learning and their ongoing implications. **Management Learning**, v. 51, n. 1, p. 130–142, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1350507619870077>.

ROCHA, Cleidson de Jesus. Educação e emancipação na teoria crítica da sociedade de Theodor W. Adorno. Griot: **Revista de Filosofia**, v. 19, n. 2, p. 194-217, 2019.

ROSSI, Mayara et al. Refletindo sobre o ensino tradicional: uma revisão narrativa. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218**, v. 5, n. 3, p. e535088-e535088, 2024.

SANDERG, J. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v. 43, n. 1, p. 9-25, 2000.

SANTANA, R. S.; SANTOS, A. R. dos; FERNANDES, R. C.; CASTRO, R. A.; RAMOS, R. P. dos R. Education and human development: A study on the concept of emancipation on educational spaces. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 7, p. 42282–42299, 2020.

SANTOS, Gabrielle dos; FREITAS, Leana Oliveira; GOMES, Crisanvania Luiz. EMANCIPAÇÃO E A EXPANSÃO RECENTE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: nexos com a teoria crítica. **SER Social**, Brasília, v. 17, n. 37, p. 368–389, 2016.

SARAIVA, Luiz Alex Silva. A educação superior em administração no Brasil e a questão da emancipação: um túnel no fim da luz?. **Gestão & Planejamento-G&P**, v. 12, n. 1, 2011.

SARAIVA, C. M.; PEREIRA, J. J.; REZENDE, A. F. Formação Crítica dos Administradores: Relatos de uma Experiência Pedagógica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/27524>.

SCHULKA HERBST, R.; TERESINHA FRIZZARINI, S.; MAURO HERBST, G. ATLAS.ti@ na pesquisa qualitativa: ampliando horizontes na análise da história oral. **GeSec: Revista de Gestão e Secretariado**, [s. l.], v. 15, n. 5, p. 1–27, 2024. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=178261558&lang=pt-br&site=ehost-live>. DOI 10.7769/gesec.v15i5.3816.

SILVA, A. B. da; BISPO, A. C. K. de A.; COELHO, A. L. de A. L. (Orgs.). **Metodologias ativas na educação superior: aprendendo e ensinando na prática docente**. 1. ed. João

Pessoa: Editora UFPB, 2024. E-book. ISBN 978-65-5942-255-5. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/book/1263>.

SILVA, K. A. T.; ARANTES, I. C. da S.; FREITAS, R. C. de; CAMPOS, R. C. Ensino de Administração: reflexões críticas sobre a formação do Administrador. **REVISTA FOCO**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 161–178, 2019.

VIANA, Nildo. Adorno: Educação e Emancipação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, [S. l.], n. 4, 2011. DOI: 10.26512/resafe.v0i4.4062. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4062>.

VIEIRA DE MELO, J. F.; GAMA PRADO FREIRE, T. C.; AIRES, F. dos S.; DE ARAÚJO BISPO, A. C. K. A REFLEXÃO NA PRÁTICA GERENCIAL: uma análise à luz da fenomenografia. **Perspectivas Contemporâneas**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 116–134, 2020.

VINCE, R. The spatial psychodynamics of management learning. **Management Learning**, v. 42, n. 3, p. 333–347, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1177/1350507610389954>.

WALLO, A.; MARTIN, J.; SPARRHOFF, G.; KOCK, H. Balancing “Critique for Improvement” With “Critique for Emancipation” in Management Learning and Education. **Journal of Management Education**, v. 46, n. 3, p. 506-530, 2022.

CAPÍTULO 4 – EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: A TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA EM SERGIPE (ARTIGO C)³

MANAGEMENT EDUCATION AND EMAMCIPATION: THE TEACHER'S JOUNEY IN SERGIPE

Resumo

Este caso para ensino apresenta uma discussão relevante sobre o papel do administrador nas organizações e nas dinâmicas da sociedade. Os objetivos incluem: desenvolver a capacidade crítica dos estudantes; discutir como gestores organizacionais podem moldar a cultura corporativa; e compreender a emancipação como processo educativo para formação da consciência crítica em Administração. Para aprofundar o aprendizado, destacam-se as discussões em grupo, textos sobre teoria crítica, emancipação em Adorno e reflexividade no ensino e à socialização das situações organizacionais que permitam uma análise crítica das decisões gerenciais, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais contextualizado e transformador.

Palavras-Chave: Caso para ensino. Administração. Adorno. Emancipação. Formação crítica.

Abstract

This teaching case presents a relevant discussion on the role of managers in organizations and in the dynamics of society. The objectives include: developing students' critical thinking skills; discussing how organizational managers can shape corporate culture; and understanding emancipation as an educational process for developing critical awareness in management. To deepen learning, group discussions, texts on critical theory, emancipation in Adorno, and reflexivity in teaching and the socialization of organizational situations that allow for a critical analysis of managerial decisions are highlighted, making the teaching-learning process more contextualized and transformative.

Keywords: Teaching case. Management. Adorno. Emancipation. Critical education.

³ O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela Revista Pensamento Contemporâneo em Administração (RPCA) o qual foi aceito para publicação.

Caso para Ensino

Da lavoura sertaneja a Universidade

Nascida no sertão de Graccho Cardoso (Sergipe), em 1992, Anne cresceu ajudando os pais na lavoura e aprendendo, desde cedo, o valor do trabalho duro. Desde os seus 10 anos de idade, aprendeu com os pais, Ozano e Mary, a levantar-se às cinco horas da manhã para ajudar nas tarefas de casa e a cuidar de seus irmãos mais novos, Ângelo e Melissa. No contexto familiar, era normal que as crianças ajudassem, nas tarefas de casa, assim como nos dias de plantação de abacaxi, milho e mandioca, que eram essenciais para a subsistência da família. Foi dessa forma que ela aprendeu, desde cedo, o senso de responsabilidade e respeito pelas pessoas, que mais tarde levaria para seus estudos e para sua prática profissional.

Anne era a filha mais velha de três irmãos: Melissa, a do meio, sempre sonhadora e apaixonada por música; e Ângelo, o caçula, curioso e inquieto, com um gosto precoce pelos livros que Anne levava da escola. A infância dos três foi marcada por simplicidade, mas também por muitas dificuldades dentro de casa. Seus pais, enfrentavam constantes conflitos conjugais, agravados pelo vício em álcool de Ozano. Com o passar dos anos, o comportamento agressivo do pai, quando bêbado, tornava-se cada vez mais instável e ameaçador para a segurança de Mary e de seus filhos. Ele também se mostrava desacreditado na educação das crianças, desestimulando qualquer esforço que eles fizessem na escola ou sonhassem com a faculdade e com um emprego. Para Ozano, “Escola não leva a lugar nenhum; a roça é o nosso lugar”, foi isso que ele gritou para Anne quando ela dizia: “Farei uma faculdade”.

Contudo, Mary não aceitava que seus filhos viveriam a mesma realidade que a dela, sem estudar e sem perspectivas de uma vida melhor, de ter um apartamento, um carro; de viajar de avião, de ir a shows, cinema, de experimentar comidas diferentes e de conhecer intelectuais que pudessem inspirá-los a crescer profissionalmente. Firme em sua convicção de que o estudo seria a única herança capaz de mudar o destino dos filhos, Mary tomou uma decisão: separou-se de Ozano quando Anne tinha 16 anos, e seus irmãos, 14 e 12 anos. Com isso, mudou-se com os filhos para a capital Aracaju, buscando melhores condições de vida. Na cidade grande, passou a trabalhar como empregada doméstica, enfrentando longas jornadas de trabalho, mas sempre reforçando para os filhos o valor da honestidade, da dignidade e da educação como caminhos de transformação.

Toda essa vivência familiar, marcada por tensões, superações e afetos, moldou a forma como Anne passou a enxergar o mundo. Ela carregava esperança e coragem para concretizar os sonhos projetados por sua mãe, como conquistar a casa própria e alcançar uma vida com mais conforto. Foi com essa base que, mais tarde, Anne chegou à universidade, não apenas como conquista pessoal, mas como uma missão de vida para honrar os esforços de sua mãe e para incentivar os seus irmãos a também lutarem por seus sonhos.

Refletindo Criticamente sobre Práticas Profissionais

Estudante de escola pública, Anne, conseguiu seu primeiro emprego formal como recenseadora no IBGE aos 18 anos, após aprovação em processo seletivo público, o que reforçou sua crença na educação como caminho de mudança. Em 2012, tornou-se a primeira da família a ingressar no ensino superior ao ser aprovada no curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Durante a graduação, conciliou estudos e trabalho, passando por cargos como estagiária em uma empresa de telecomunicação, auxiliar administrativa em uma escola de ensino profissionalizante e, posteriormente, administradora em uma empresa atacadista. Apesar das conquistas, sentia-se limitada por ambientes de trabalho em que o lucro era a prioridade em detrimento de valores éticos. Essa percepção ganhou força à medida que Anne se deparava com

decisões empresariais que ignoravam impactos sociais e humanos em nome da rentabilidade. A rigidez das hierarquias, a lógica da produtividade a qualquer custo e a indiferença com valores como justiça, ética, bem-estar e transparência a fizeram refletir sobre o papel da Administração na sociedade.

O seu primeiro posto de trabalho, em uma empresa multinacional no ramo de telefonia móvel, a colocou em situações nas quais o mais importante era bater a meta e realizar o máximo de ativações de novos planos de telefonia e de internet, mas isso tinha um custo. Uma dessas situações, era o fato de muitas das vezes os clientes captados na rua não terem comprovantes de residência oficial em seu nome, tão pouco um contrato de locação, então, falsificar esse documento com endereços fictícios era uma prática comum.

Uma outra situação, mais grave, era quando a equipe de vendas abordava as pessoas e pedia a carteira de identidade com CPF para consultar se a pessoa era elegível para uma promoção pós-pago em que o aparelho saíria de graça. Contudo, quando a pessoa não tinha score suficiente para ativação do plano pós-pago, na maioria dos casos, a equipe comercial realizava a ativação do plano pré-pago, sem o consentimento do cliente. Esse tipo de plano não geraria um gasto financeiro para a pessoa, mas o vendedor ganhava uma comissão para cada ativação do plano. Contudo, as informações do cliente eram cadastradas na base de dados da matriz e com isso eles recebiam constantemente ligações com ofertas de planos. Em muitos casos gerando estresse e desconforto para as pessoas.

Anne não se sentia confortável, pois, ao fazer isso, ela estava cometendo um crime; e, ao retratar essa situação para sua gestora, era orientada a não pensar sobre o assunto, escutando como resposta: “Qual o problema de usar essa estratégia para alcançarmos nossa meta de ativações? O mercado é assim. Não podemos deixar de vender. Faça o seu trabalho”. Anne pediu demissão, pois entendia que isso era uma conduta questionável que, em algum momento, poderia gerar responsabilidades legais em auditorias dos órgãos reguladores, além de possíveis processos na justiça movidos pelos clientes. O que Anne não sabia era que essa realidade é muito presente em diversas organizações.

Em seu segundo emprego, como auxiliar administrativa, Anne era instruída a manipular dados dos indicadores internos para manter o selo de qualidade nas auditorias externas. Por exemplo, se os indicadores de manutenção preventiva de máquinas e equipamentos da escola não estivessem cumprindo o planejamento junto à equipe de manutenção, Anne tinha que, mesmo assim, alimentar no sistema que o serviço havia sido executado, inserindo o nome de algum responsável e a data em que fora realizado. Dessa forma a sua unidade não receberia uma inconformidade na auditoria. Veja que, nesse caso, Anne se deparou com mais uma situação em que a ética profissional foi substituída pelo interesse de preservar a imagem da empresa como uma organização de qualidade. E então, mentalmente ela se questionava: será que toda gestão é assim? Dar um jeitinho para sempre sair com a vantagem?

Ao final de sua graduação, Anne candidatou-se ao processo seletivo para a vaga de administradora de uma nova unidade de uma grande rede atacadista que estava se instalando na cidade. Ela foi motivada por novas ideias e pela possibilidade de realizar uma gestão mais responsável e transparente, alinhada aos seus valores pessoais. Anne foi selecionada e, com isso, pediu demissão do seu emprego anterior. No entanto, essa nova experiência lhe trouxe ainda mais questionamentos e dúvidas sobre se ela realmente tinha se formado em um curso que lhe proporcionaria oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

No novo emprego, Anne enfrentava jornadas exaustivas, frequentemente ultrapassando as oito horas diárias, sem intervalos adequados para descanso. As demandas eram demasiadamente

exaustivas, e ela encontrava pouca ou nenhuma autonomia para tomar decisões quanto aos processos de contratações de terceirizados e de aquisições de materiais para os setores. A diretoria era rigorosa, com cobranças constantes para diminuir os custos operacionais de uma loja que ainda estava em fase de construção. Além disso, não havia consideração pelo bem-estar dos funcionários, que por dois meses tiveram que fazer suas refeições em locais inapropriados em meio à obra. Além disso, a pressão para cumprir metas inalcançáveis para redução de despesas gerava uma ansiedade constante.

Gradualmente, Anne começou a apresentar sintomas típicos do burnout, como exaustão física e emocional, sensação de esgotamento, desmotivação, distanciamento afetivo do trabalho e queda na autoestima profissional, refletindo diretamente na sua qualidade de vida e saúde mental. Diante dessas experiências vividas por Anne, a fizeram, novamente, questionar: qual o papel do administrador na mediação entre os interesses da empresa e os valores éticos e sociais que afetam a vida das pessoas? Como lidar com práticas antiéticas que são naturalizadas nas organizações? As respostas para estas perguntas ela só conheceria com muitos estudos e reflexões sobre a formação de gestores e o contexto em que estão inseridos.

Com o estado crítico de saúde, ela deixou o emprego para se cuidar. Foram essas situações, vivenciadas nas três empresas em que trabalhou, que a levaram a refletir sobre a importância de práticas de gestão mais conscientes e responsáveis. Por isso, ela se perguntava como poderia, de alguma forma, contribuir para transformar essa realidade nas organizações. Foi nesse momento, como bolsista, que ela buscou no mestrado em Administração da UFS, conhecimento sobre estudos críticos na Educação em Administração, com o objetivo de contribuir para uma formação crítica de administradores, para que estes possam compreender e atuar nas complexas dinâmicas sociais e econômicas que permeiam suas práticas profissionais, com responsabilidade ética e social e não apenas com foco na lucratividade.

E foi desta forma, que durante o mestrado, Anne encontrou em Theodor Adorno e na Teoria Crítica uma lente transformadora para interpretar o mundo. O pensamento adorniano, centrado na emancipação, na desnaturalização da ordem vigente e na crítica à racionalidade instrumental, tornou-se seu alicerce teórico.

Da lavoura sertaneja à sala de aula universitária, Anne construiu um caminho movido por esforço, ética e reflexão. Sua trajetória pessoal se entrelaçou com sua missão como futura educadora: provocar nos estudantes a mesma inquietação que a motivou e a ensinar que administrar não é apenas executar, mas pensar, e pensar criticamente pelo bem coletivo.

Iniciando a Jornada Crítica em Sala de Aula

A vida de Anne daria mais um passo importante. O ano era 2025 e, no mês de maio, ela se tornou professora substituta na mesma Universidade onde construiu e realizou seus sonhos como aluna graduada e, agora, como professora mestre em Administração. O dia era 21 de maio e, naquela tarde abafada de quarta-feira, a professora Anne atravessava os corredores da UFS com passos firmes e discretos. Era seu primeiro dia como professora substituta na disciplina de Tópicos Especiais em Administração. Ela carregava na mochila livros e uma proposta pedagógica ousada: desenvolver a reflexão crítica em um curso que precisa ir além da lógica tradicional da eficiência voltada à maximização dos lucros, para, assim, contribuir para a transformação da sociedade por meio da educação crítica.

Ao entrar na sala, um grupo de estudantes conversava distraidamente. Havia certo desinteresse típico do início do semestre. Ela sorriu, colocou seus materiais sobre a mesa e, sem esperar silêncio completo, se apresentou.

Anne: Boa tarde a todos! Meu nome é Anne e serei a professora da disciplina de Tópicos Especiais em Administração. Para iniciarmos gostaria de conhecê-los. Qual o nome de vocês e em qual período estão no curso?

Dadas as apresentações dos estudantes, Anne dirigiu-se ao quadro e calmamente escreveu: **EMANCIPAÇÃO**. Anne então se virou para a turma e iniciou:

Anne: quem aqui sabe me dizer o que significa Emancipação?

O silêncio foi assustador. Ninguém sabia o que responder. Normal, Anne já esperava que isso poderia acontecer. Afinal, não é comum se discutir esse tema nas disciplinas. Então, Anne seguiu:

Anne: Bem... vamos começar então com uma outra pergunta. O que significa ser livre em uma sociedade capitalista como a nossa?

Manoel, sentado ao fundo, levanta a mão, um pouco hesitante:

Manoel: Professora... ser livre é poder escolher. Ter o direito de ir e vir, de consumir o que quiser, de tomar decisões sobre a própria vida, eu acho.

Anne: Boa resposta, Manoel! Mas pensem comigo: suponhamos que nossas escolhas são influenciadas pela mídia do consumo, pelos valores impostos a nós desde pequenos... nessa situação, essa liberdade é realmente nossa?

O silêncio novamente tomou conta da sala. Mas dessa vez a aluna Valeska, da primeira carteira da fila à esquerda, respondeu:

Valeska: Talvez a gente só ache que está escolhendo. Recentemente eu comprei uma bolsa pelo impulso, de tanto ver anúncios pagos no Instagram que bombardeava meu *feed* com gatilhos mentais. Comprei, mas na realidade eu não precisava dela.

Anne acena positivamente com a cabeça. Em seguida, escreve outra palavra no quadro: **TEORIA CRÍTICA**.

Anne: Theodor Adorno e outros pensadores da Escola de Frankfurt, Alemanha, chamaram “a liberdade de escolha” de dominação sutil praticada pelo mercado capitalista. Uma dominação que não se impõe pela força, mas pela cultura, pela linguagem, pela normalização. A Teoria Crítica surge como resposta a isso. Ela parte do princípio de que precisamos refletir sobre o aquilo que parece ser natural, inevitável, normal.

Paulo, curioso, interrompe:

Paulo: Então o capitalismo, a ideia de progresso, até mesmo o jeito que a gente aprende aqui no curso... pode ser uma reprodução do ideal do capital?

Anne: É uma boa colocação, Paulo! A Teoria Crítica nos convida a analisar os sistemas de poder e os seus impactos na sociedade. Para o ensino em Administração com foco exacerbado em técnica, números, eficiência e lucro, muito das vezes deixa de questionar o papel de uma decisão administrativa e o seu impacto social. Esquecer disso é desresponsabilizar o gestor diante das problemáticas que ele pode causar no meio em que está inserido. A Administração não pode se limitar a gerir recursos, ela precisa também assumir o seu compromisso com a sociedade.

Diego: Mas professora, e onde entra a tal da emancipação aí?

Anne: Boa pergunta! Adorno via a emancipação como a capacidade de pensar com autonomia, de não ser apenas um reflexo do mundo. Emancipar-se é começar a perguntar “por quê?”, “para

quem?” e “a que custo?”. Não se trata de agir contra o sistema, mas de compreender como ele nos forma enquanto indivíduos e como podemos debater isso pela liberdade do pensamento crítico.

Anne então acrescenta ao quadro a palavra: **FORMAÇÃO CRÍTICA.**

Anne: E é aqui que precisamos dialogar sobre a formação crítico-emancipatória no curso de Administração. Em vez de formar profissionais que sabem “como fazer”, precisamos formar pessoas que também saibam “por que fazem” e “se devem fazer”. A formação em Administração que se propõe nas faculdades e universidades precisa dialogar com a ética, com a sociedade, com a vida real.

Vitória: Mas professora, e a gente, como estudantes de Administração, como podemos ser emancipados e pensar criticamente se vamos trabalhar para empresas que exigirão de nós os melhores resultados... com objetivo do lucro?

Anne: Ótima pergunta, Vitória! Não estou falando que se deve negar a finalidade das empresas que é a de prosperar e lucrar, mas sim que precisamos compreendê-la em sua complexidade. E mais: é saber que nossas decisões, como gestores, consumidores e cidadãos, têm consequências sociais.

Ilka: Isso parece meio utópico, professora. No mundo real, o lucro fala mais alto. Se a gente não seguir o jogo, alguém vai seguir no nosso lugar.

Anne: Sim, Ilka, o sistema pressiona. Mas será que a nossa única opção é reproduzir o jogo só porque somos pagos para isso?

Os semblantes dos alunos mostravam dúvidas, pensamentos, e curiosidade diante das falas da professora. Mas esse ar, a cada nova discussão ganhava mais vida e a aula fluía.

Flávia: Me veio uma dúvida... como esse Adorno pode nos ensinar a ser administradores críticos e emancipados?

Anne: É isso que iremos aprender no decorrer de nossas aulas, para isso promoveremos o diálogo crítico e ético para aprendermos a lidar com os desafios sociais e organizacionais de forma mais humana e profissional. Para aprofundar nisso, nesta da disciplina, utilizaremos a base teórica de Theodor Adorno e a metodologia fílmica como recurso pedagógico, com o objetivo de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e favorecer a compreensão dos conteúdos que abordaremos em nossos encontros.

Houve um burburinho. Manoel cochichou com a Amanda:

Manoel: Filme? Aula de Administração com pipoca agora?

Anne sorriu, ouviu o comentário e respondeu, sem ironia:

Anne: Nada contra pipoca, mas esse filme não é exatamente divertido. Ele pode provocar mais que muitos livros. O nome é “Obrigado por Fumar”, tendo como personagem central o Nick Naylor, um carismático lobista e porta-voz da indústria do tabaco, cuja principal função é defender os interesses das grandes corporações do cigarro frente à opinião pública e aos órgãos reguladores. Ele usa argumentos convincentes para manipular narrativas e transformar questões éticas em debates de “liberdade de escolha”.

E assim, a professora apresentou a sinopse do filme, em seguida falou brevemente do plano de aula e antes de finalizar aula foi interrompida pelo Vagner que fez um comentário.

Vagner: Professora... confesso que não pensei que ia encontrar esse tipo de discussão aqui. Me matriculei achando que ia ser mais uma disciplina como as outras, mas agora tô curioso. Acho que a gente precisa mesmo de espaço pra pensar de forma mais profunda.

Anne sorriu e concluiu a aula dizendo:

Anne: É exatamente esse o propósito dessa disciplina: criar um espaço de pensamento, de desconforto até. Porque o pensamento crítico pode gerar transformação. E a transformação começa em nós. Mas por hoje, concluímos a nossa aula. Recomendo que leiam os textos que estão no nosso portal e tragam suas inquietações, elas serão bem-vindas.

Usando a Emancipação e a Teoria Crítica de Adorno

Anne: Boa tarde, pessoal! Hoje, teremos uma aula sobre a teoria crítica e o conceito sobre emancipação. Para isso conto com a participação de vocês com base nas leituras dos do Theodor Adorno que disponibilizei no portal.

Dado o início da aula, a professora projetou os slides e começou a falar:

Anne: Pessoal, para a gente entender a base do pensamento crítico que guiará esta disciplina, vamos refletir sobre o seguinte: existe uma forma de pensar que não se limita a aceitar as coisas como são, mas que busca compreender por que elas são assim e como poderiam ser diferentes. Estou falando da Teoria Crítica, criada a partir das reflexões de Horkheimer e Adorno no ensaio “Teoria Tradicional e Teoria Crítica” lá em 1937. Ela se fundamenta na ideia de que a sociedade pode ser transformada a partir do momento em que tomamos consciência crítica da realidade em que vivemos. Ao estudarmos a teoria crítica e a emancipação na educação em Administração estimulamos a reflexão e a autonomia intelectual para questionar sobre situações que influenciam a gestão das organizações e a sociedade como um todo.

Vitória: Professora... durante as minhas leituras sobre a indústria cultural, semiformação e emancipação... pensei que os escritos de Adorno nos promovem um diálogo para que não aceitemos o conhecimento, como ele é apresentado de forma passiva, sem reflexões e questionamentos. Entendi que precisamos, não só como futuros líderes, mas como pessoas.. cidadãos.. construir uma visão crítica sobre as injustiças e a desigualdade presentes na sociedade. Então, vi que uma educação para emancipação, visa a transformação social a partir da criticidade. É uma pena a gente não ver sobre isso aqui no curso.

Anne: Vocês perceberam como a Vitória conseguiu contextualizar as ideias dos textos dessa aula? Fico feliz em saber que vocês já estão pensando com um novo olhar sobre o processo formativo em Administração. Importante ressaltar, que para Adorno, a emancipação é entendida como um processo formativo que visa a libertação do indivíduo das limitações impostas por ideologias e crenças dominantes, promovendo a construção de uma consciência crítica, autônoma e capaz de questionar a realidade social. Por isso, pergunto: vocês se sentem livres para questionar o que é ensinado aqui?

Arthur: Sinceramente, às vezes não. Pelo menos comigo, em algumas aulas quando eu e os colegas questionam certos conteúdos, sentimos que estamos atrapalhando ou sendo “invasivos demais”. Às vezes, há professores que parecem se incomodar com as perguntas.

Anne: Já fui aluna, assim como vocês e aqui nesta universidade, e entendo perfeitamente o que você está relatando, Arthur. Com minhas experiências, acredito que esse tipo de situação evidencia um desafio na prática docente, que muitas vezes limita o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes. O que leva ao que Adorno chama de semiformação. Quem pode nos dizer o que entendeu sobre esse conceito?

Marlene: Olha, professora, mesmo achando a leitura um pouco difícil, eu compreendi que a semiformação abordada pelo Adorno, diz respeito a uma formação que parece completa, mas que impede o pensamento crítico.

Anne: Vou dar um exemplo para ficar mais claro para todos. Imaginem uma pessoa que passou anos estudando, fez faculdade, tem vários certificados, mas que não questiona nada do que aprendeu. Ela segue regras ambíguas, repete o conhecimento ensinado, mas não entende o impacto real das suas ações no mundo. Isso é o que chamamos de semiformação. Não é ausência de estudo, é o contrário: é uma formação incompleta, muito mais técnica e funcional, mas que não desenvolve o pensamento crítico nem a consciência social. A pessoa é treinada, mas não é verdadeiramente educada para pensar de forma autônoma.

Anne: Agora, imaginem que vocês, já administradores, foram contratados por uma empresa que quer aumentar os lucros reduzindo custos com pessoal. O gestor propõe demissões em massa, mesmo que a empresa esteja lucrando bem. O que fariam?

Amanda: É complicado responder isso. Eu já cursei as disciplinas de gestão de pessoas e não foi me ensinado a pensar em situação como essa. Mas entendi que a empresa quer eficiência... mas seria bom demitir sem necessidade? Talvez devêssemos propor outras formas de reduzir custos. Mas agora eu não consigo pensar em como fazer.

Anne: Percebam que o comentário da Amanda reforça o que Adorno tanto fala sobre a semiformação instrumental. Ela estudou a disciplina, mas agora ela não consegue pensar analiticamente em soluções para o problema. Ou seja, houve a reprodução de uma literatura, mas sem dialogar com contextos reais e problemas que vocês como profissionais precisam lidar.

Ilka: Professora, talvez se os professores comessem desde o primeiro período, propondo esse espaço de escuta, como estamos fazendo aqui e estimulasse a gente a praticar com casos reais ou fictícios... poderia ser um caminho para que os estudantes desenvolvessem esse olhar mais gerencial através da reflexividade.

Anne: É isso que quero como professora. O curso de Administração precisa dessa conexão entre teoria e prática para melhor preparar vocês para o mercado. Isso não se ensina só com a teoria, mas se constrói com vivência, crítica e diálogo. Defendo que a Administração pode ser técnica, sim, mas também precisa ser ética, social e humana.

Do fundo da sala um aluno levanta a mão e com a expressão de dúvida, comentou:

Luan: Professora, confesso que não li todo o material da aula, cheguei tarde do estágio a noite e acabei não rendendo na leitura. Você pode explicar como que o conceito de indústria cultural está relacionado ao que propõe a crítica do Adorno para a educação em Administração?

Anne: Boa intervenção, Luan! Turma, vamos pensar juntos: quando ligamos a TV, abrimos o Instagram ou assistimos a um filme, vocês já repararam como tudo parece muito parecido? Existe uma lógica por trás disso que Adorno chamou de indústria cultural. Ou seja, a ideia é que a cultura foi transformada em um produto de consumo em massa. Qual o objetivo principal disso? Entreter, vender e evitar que a gente pense de forma crítica. Porque, quando estamos ocupados consumindo e nos distraindo, temos menos tempo e energia para questionar o mundo à nossa volta. Um outro exemplo claro, são os *reality shows* que reforçam estereótipos e valores como competição extrema, individualismo e fama rápida. Parece só diversão, mas por trás existe uma repetição de ideias que moldam o jeito que as pessoas pensam, consomem e até sonham. Dessa forma, a cultura (tudo aquilo que consumimos) foi transformada em mercadoria e passou a produzir consciência alienada, moldando nosso comportamento como consumidores, inclusive na educação. Isso se conecta diretamente com a formação de vocês. Daí a relação da indústria cultural com a semiformação, em

que a educação tecnicista forma profissionais treinados para obter eficiência, mas não para refletir sobre as suas atividades. Por isso que a semiformação é uma formação parcial, que parece completa, mas não emancipa.

Rodrigo: Professora, estou entendendo que gente precisa se reeducar para não ser só instrumento da indústria cultural, mas para isso precisamos de professores que nos façam pensar, que tragam metodologias que possibilitem a discussão de diferentes ideias e perspectivas, como você está fazendo nessa disciplina.

Anne: Essa é a proposta da emancipação na educação, Rodrigo, formar sujeitos capazes de pensar por si mesmo e a resistir à repetição acrítica daquilo que está diante de nossa compreensão. Eu construir o pensamento de que a administração pode ser libertadora ou opressora, dependendo de quem a pratica e com quais valores.

E foi dessa forma que Anne encerrou a sua segunda aula com a seguinte reflexão:

Anne: Pensar criticamente, como fizemos aqui, exige cuidado e força de vontade. Sei que é mais fácil repetir o conhecimento que já está pronto, mais do que questioná-lo, mas é justamente no questionamento que nasce a possibilidade de mudança. O desafio agora é transformar o que aprendem em instrumento de responsabilidade, consciência e humanidade. Que a trajetória de vocês na universidade não seja apenas um acúmulo de disciplinas, mas um processo de transformação de si mesmos e do mundo ao redor. Até a próxima aula.

Primeiras Impressões do Filme

Seguindo o plano de aula, no terceiro encontro, antes de exibir o filme, a professora leu em voz alta a sinopse:

Anne: Nick Naylor é o principal porta-voz das grandes empresas de cigarros, ganhando a vida defendendo os direitos dos fumantes nos Estados Unidos. Desafiado pelos vigilantes da saúde e também por um senador, Ortolan Finistirre, que deseja colocar rótulos de veneno nos maços de cigarros, Nick passa a manipular informações de forma a ocultar os riscos do cigarro em programas de TV. Além disto, Nick conta com a ajuda de Jeff Megall, um poderoso agente de Hollywood, para fazer com que o cigarro seja promovido nos filmes. Sua fama faz com que Nick atraia a atenção dos principais chefes da indústria do tabaco e também de Heather Holloway, a repórter de um jornal de Washington que deseja entrevistá-lo. Nick, repetidamente, diz que trabalha apenas para pagar a hipoteca, mas a atenção, cada vez maior, que seu filho Joey dá ao seu trabalho, começa a preocupá-lo.

Concluída a exibição, uma hora e meia depois, a professora se levantou e disse:

Anne: E então? Quem gostaria de começar a reflexão sobre o que entendeu do filme?

Vitória que estava na primeira fileira levantou a mão.

Vitória: Professora... eu me senti desconfortável. É uma “loucurinha”. Ele manipula as pessoas, mas ao mesmo tempo... é convincente. Isso me assustou.

Breno interveio: Eu achei genial. Ele só está fazendo o trabalho dele. O mundo é assim. É mercado. Precisamos defender o nosso trabalho é o que nos sustenta.

Anne caminhou entre as carteiras.

Anne: Interessante. Então, se a lógica do mercado justifica tudo, até onde isso vai? Onde entra a ética? E o discurso... ele serve à verdade ou apenas ao lucro?

O debate cresceu. Alguns estudantes defendiam Nick como um mestre da persuasão. Outros o condenavam por cinismo e exagerado. Anne então fez a seguinte conexão:

Anne: Na última aula discutimos sobre a indústria cultural, que é uma forma de produção em massa que transforma tudo em mercadoria, inclusive nossas consciências. Nick, no filme, é um produto dessa indústria. E talvez... nós também sejamos.

Kácia: Mas professora, o que isso tem a ver com Administração? Nosso papel não é vender uma ideia, produto ou serviço?

Anne: Tem tudo a ver. Porque, antes de sermos administradores, somos sujeitos no mundo. Tomamos decisões que afetam vidas, não só a nossa. E se não soubermos refletir criticamente, podemos ser apenas repetidores de discursos prontos. O que eu proponho aqui é simples: pensar. Podemos ser administradores conscientes de nossas posições.

Dada as primeiras impressões, a professora solicitou que formassem grupos de três pessoas e indicassem o líder que redigirá um relatório com base nas ideias do grupo a serem debatidas na aula seguinte. Ela ainda orientou que todos assistissem novamente o filme em casa para aprimorarem as reflexões a partir da teoria discutida em sala. Com essa tarefa cumprida, os alunos se despediram de Anne. Contudo um aluno comentou:

Arthur: Professora, estou no sexto período e confesso que me matriculei nessa disciplina apenas para cumprir a carga horária do curso. Mas, sinceramente, nunca vi uma proposta de aula como a sua por aqui. Fiquei bastante interessado nessa abordagem baseada na emancipação e no pensamento crítico, creio que seja a primeira vez que discutem isso em uma disciplina do curso. Ao longo da graduação, somos treinados a planejar, organizar, dirigir e controlar, quase sempre de forma automática, sem questionar profundamente as consequências das nossas decisões ou quem realmente é impactado por elas.

Anne: fico feliz Arthur pelo seu comentário. Ainda vamos discutir muito sobre isso nas aulas. Até a próxima aula.

Contexto do Caso

A porta universitária para o aprendizado crítico

A disciplina de Tópicos Especiais em Administração, conforme consta na estrutura curricular do curso de graduação em Administração da UFS, trata-se de um componente de cunho teórico, com ementa a definir, visando o aprofundamento de tema voltado para a Administração e selecionado pelo docente ministrante. Essa foi a porta que a professora Anne precisava para discutir a pedagogia crítica de Adorno como meio para o desenvolvimento do pensamento crítico pautado na ideia da emancipação, autonomia e transformação social. E para isso, adotou a metodologia fílmica, visando dinamizar o aprendizado, facilitar a compreensão teórica e promover discussões e criticidades.

A UFS oferta o curso de Administração há mais de 50 anos, de forma presencial, em dois turnos, matutino e vespertino, com sessenta vagas para cada turno. Por meio do seu sistema de cotas, organizado em categorias que combinam critérios de renda, etnia e condição de deficiência, a UFS assegura que os estudantes que enfrentam maiores barreiras sociais tenham condições mais justas de acesso à universidade pública e gratuita. Isso demonstra a pluralidade de experiências no curso de Administração, reunindo estudantes com trajetórias, contextos sociais e visões de mundo distintos.

Foi nesse contexto que Anne assumiu a responsabilidade por uma turma composta por dezoito estudantes, dez homens e oito mulheres, com idades entre vinte e trinta anos. Desses, dez nunca

havia tido qualquer experiência profissional anterior. E oito estavam fazendo estágio remunerado. Dessa forma, o perfil desta turma é de estudantes que está no início da graduação entre o segundo e o sexto período, o que foi um desafio para a professora para saber lidar com as inquietações e com a falta de experiência prática dos estudantes. Mas isso foi importante para que a professora, com leveza e sabedoria, guiasse a turma para o caminho crítico através de textos e do filme, baseado no aclamado romance homônimo de Christopher Buckley, publicado em 1994, “Obrigado por Fumar”, que apresenta uma perspectiva satírica sobre a cultura da falácia contemporânea.

A Metodologia Fílmica como Experiência Pedagógica do Ensino Crítico

Na segunda aula, Anne apresentou o plano de aula para os estudantes de forma mais detalhada. A pedagogia utilizada em sala de aula seria a de unir teoria e prática na medida em que os estudantes conheciam e refletiam sobre práticas profissionais como futuros administradores. Para isso, foi utilizado o filme “Obrigado por Fumar” (dirigido por Jason Reitman, 2006) como recurso para estimular debates, promovendo a construção de opiniões críticas diante das situações apresentadas no enredo, para que pudessem relacionar os processos de tomadas de decisões demonstrados no filme com fatos reais do cotidiano profissional.

A disciplina foi ofertada uma vez por semana, sendo quinze encontros com duração de quatro horas cada um. Nos dois primeiros encontros, a professora ministrou aulas expositivas e dialogadas sobre os conceitos de crítica e emancipação, explorando as concepções dos estudantes a partir dos estudos de Theodor Adorno. Na terceira aula, foi exibido o filme com duração de 1h30. Nesse momento ela solicitou que os estudantes registrassem em seu caderno as sensações que sentiram. Raiva, dúvida, simpatia e indignação, para que depois, pudessem refletir juntos. Terminada a exibição, a professora solicitou a formação de grupos de três pessoas, nos quais seria definido um líder responsável por coletar as opiniões dos demais colegas e elaborar um relatório com a síntese das ideias do grupo. Ao final da formação dos grupos, a professora sugeriu que, na aula seguinte, cada grupo apresentasse suas conclusões para um debate coletivo.

A professora propôs, para último encontro, um seminário de avaliação, cujo objetivo seria que cada grupo escolhesse uma situação organizacional de maior interesse (baseada no filme ou em um fato real) que possibilitasse uma análise crítica da aprendizagem proporcionada pela disciplina. A nota avaliativa seria atribuída de acordo com a relevância do debate entre os grupos, o relatório do grupo, e a participação dos alunos ao longo das aulas. Por meio desse método de avaliação, a professora buscou identificar se a metodologia utilizada contribuiu para a construção de opiniões críticas diante das questões associadas às condutas antiéticas presentes no filme, que assimiladas com a vida real, podem comprometer a conduta das organizações no mercado diante dos desafios sociais impactados por suas atividades.

Dilema do Caso

Anne: Na aula de hoje provocaremos reflexões importantes sobre o papel do profissional de Administração diante dos dilemas éticos do mundo corporativo, como acontece no filme “Obrigado por Fumar”. E para isso, resgataremos para a nossa roda de conversa, os estudos críticos de Theodor Adorno abordados nas últimas aulas.

Após sua fala introdutória, a professora solicitou a turma que fizesse uma grande roda de modo que as equipes ficassem em sequência. E então, ela iniciou a discussão:

Anne: O que Adorno diria sobre Nick Naylor e o papel da indústria do tabaco?

Arthur foi o primeiro a responder, demonstrando sua habilidade analítica sobre o filme.

Arthur: Acredito que Adorno veria o personagem como produto da indústria cultural. Fica claro que na história o Nick defende o cigarro e molda discursos para torná-lo aceitável, mesmo matando 1.200 pessoas por dia. E consegue isso através da argumentação como instrumento de persuasão e de dominação nas discussões sobre os malefícios do cigarro para a saúde. E faz isso, em nome da hipoteca. Vejo isso como um grandioso cinismo. É uma atitude que podemos ver no nosso cotidiano, como personagens políticas e famosos.

Rodrigo que se mostrava inquieto na carteira seguiu com a discussão.

Rodrigo: Já eu penso que o Adorno subestimaria os personagens. Vocês viram que nem todo mundo é manipulado no filme, como o padraço do Joey que se mostrava preocupado se o Nick estava oferecendo um ambiente livre de cigarro; também tiveram as instituições de defesa da saúde e das crianças que levantavam críticas ao trabalho do Nick. Então, vocês concordam que há contestação no filme? Vocês se recordam da cena em que Nick foi à escola do seu filho palestrar e ele instiga as crianças a pensar por si mesmos? Isso não deixou de trazer em debate que ele também tem um senso crítico-reflexivo. Não seria exagerado dizer que a indústria cultural nos tira a capacidade de pensar criticamente?

Anne: Boa colocação, Rodrigo! O filme, ao mesmo tempo que faz o espectador simpatizar com Nick, também traz debates interessantes sobre as indústrias do consumo (do álcool, das armas, dos aparelhos telefônicos e dos produtos ultra industrializados) e como essas indústrias influenciam o nosso modo de viver. Então, o filme, nos faz pensar, refletir e questionar, como o mercado pode ser agressivo, manipulador e exploratório.

Ilka: Mas, não seria injusto culpar só a indústria? Eu e a minha equipe debatemos sobre isso. Trazendo a narrativa para os tempos atuais, onde no Brasil não é permitido propagandas de cigarro, ainda assim as pessoas escolhem fumar. Como isso pode ser efeito do mercado?

Anne: No filme, o marketing associa o ato de fumar à liberdade e ao sucesso, criando uma imagem sedutora que atua sobre o inconsciente coletivo. Perceberam como a estratégia de lançar um cigarro vinculado a um filme e aquela cena em que Nick é sequestrado e exposto a uma grande quantidade de nicotina por adesivos revelam o poder dessa manipulação? São exemplos claros de como a indústria do tabaco usava narrativas para suavizar os riscos à saúde e influenciar a opinião pública. E ainda que de forma indireta, atualmente, o cigarro continua presente em novelas e em filmes, e o modo como ele é apresentado em cena pode sim levar as pessoas a se identificar que fumar traz relaxamento e diversão, por exemplo.

Beatriz: Quando minha equipe e eu nos reunimos após a última aula, entendemos que a discussão sobre a influência do marketing na opinião pública é algo muito presente na nossa sociedade. Um exemplo disso é o mundinho dos jogos online e apostas esportivas. Refletimos que a indústria das “Bets” se revelou um grande caso de omissão do poder público, por anos, em que muitos influenciadores ficaram milionários promovendo essas plataformas, enquanto impactam o orçamento familiar e a saúde psicológica de milhares de brasileiros.

Anne: Ótima provocação, Beatriz! Temos visto que a mídia tem dado uma atenção à Comissão Parlamentar de Inquérito das “Bets”, em que se investiga fraudes em resultados de jogos virtuais e em apostas online e o possível envolvimento com lavagem de dinheiro. As plataformas para a divulgação dos jogos e apostas, como o famoso “jogo do tigrinho”, mostra-se um exemplo real de como o discurso da diversão e influência digital podem esconder esquemas estruturais de exploração, com margens altíssimas de lucro apesar dos prejuízos enfrentados pelos apostadores.

Valeska: Mais o problema está no uso que as pessoas fazem, não no produto em si? Né?

Anne: Essa é uma questão legítima. Usando Adorno, como referência, não é fácil separar o produto de seu contexto social. As “Bets” promovem uma lógica imediatista de lucro, de risco, muitas vezes voltada a públicos vulneráveis, como jovens e trabalhadores. O marketing dessas plataformas é desenhado para parecer inofensivo, mas seu impacto social é profundo, e necessita de discussão e leis para que haja transparência nesse tipo de atividade.

Manoel: Mas, assim como no filme sobre o uso do cigarro, não é responsabilidade do indivíduo se controlar quando está apostando?

Anne: Sim, mas essa “responsabilidade” precisa ser analisada criticamente. É o que estamos fazendo aqui hoje, e espero que levem isso para a vida de vocês. Entendam que, se o sujeito está imerso em uma cultura que valoriza o lucro rápido, o consumo imediato, e é bombardeado por propagandas o tempo todo, até que ponto podemos falar em escolha livre e de autorresponsabilidade? Aqui vemos a alienação que Adorno denuncia em seus estudos.

Anne percebeu que a sala estava sob uma tensão, e entre concordâncias e divergências o debate se mostrou satisfatório para o alcance da proposta pedagógica. E para acalmar os ânimos a professora concedeu quinze minutos de pausa. Para a surpresa da professora, a turma retornou à sala dentro do tempo limite e assim ela seguiu para as discussões finais da aula.

Anne: Notaram que a história levanta uma questão desconfortável: é possível separar competência técnica de responsabilidade social? O filme nos obriga a pensar sobre as práticas das empresas e dos profissionais quando os impactos sociais de suas ações são claramente negativos para a sociedade. Isso nos leva a uma discussão necessária em sala de aula: até onde vai a ética pessoal e onde começa a responsabilidade coletiva dentro das organizações?

Amanda: Olha, pra mim ficou claro que só ter competência técnica não basta. No filme, o cara sabe se comunicar super bem, mas usa isso, como ele mesmo diz, para defender o indefensável. Então, de que adianta ser bom no que faz se isso tá prejudicando a sociedade? Aprendemos com a disciplina de Ética e Responsabilidade Social que a ética não pode ser só uma escolha pessoal, mas também ser um valor dentro da empresa. O filme está repleto de situações que me fizeram pensar nisso, como o fato da repórter, ter usado do jogo da sedução para obter informações sigilosas do trabalho do Nick; da estratégia do suborno ao homem do Marlboro para não ir à mídia denunciar sobre o agravamento de sua saúde; e até mesmo pelas argumentações provocantes do Nick durante a assembleia sobre o porquê de não também usar o rótulo de veneno em alimentos que causam ataques cardíacos. São situações que devemos pensar com cuidado e questionar sobre como impactamos a vida de outras pessoas.

Anne: Estou encantada como vocês compreenderam a proposta do filme. A cultura corporativa representada no filme reforça comportamentos e decisões pautadas pela busca incessante por lucro, mesmo que isso signifique ignorar princípios éticos, sociais e morais. Os “Mercadores da Morte”, é um exemplo claro de como certos valores organizacionais acabam por naturalizar atitudes que, fora desse contexto cinematográfico, precisam ser questionadas. No fim das contas, o filme nos convida a olhar para “fora da caixa” e questionar o que estamos, de fato, defendendo em nome da gestão.

Com essa fala final, a professora encerrou a aula e reforçou com a turma sobre o seminário avaliativo da aula seguinte, na qual os grupos apresentarão suas percepções finais sobre o filme, destacando como a análise crítica contribuiu para o aprendizado na disciplina e para a compreensão do papel da criticidade na formação em Administração.

Avaliação Crítica e Despedida

No último encontro, a sala ganhou outro sentido. O que começou com a proposta de um filme transformou-se em um aprendizado para além da teoria. Os alunos compartilharam suas conclusões, entregaram o relatório final e relataram, em seus feedbacks, que o filme e os textos utilizados ao longo da disciplina os fizeram repensar não apenas o que fora debatido em sala, mas também a própria trajetória no curso e o modo como passarão a compreender a prática administrativa. As experiências e os aprendizados não se resumiam mais a teoria ou à tela do filme, mas ganhavam voz própria nos relatos dos estudantes.

Luan foi o primeiro a se pronunciar em nome de seu grupo.

Luan: Quando comecei a disciplina, achava que seria só mais uma disciplina para cumprir carga horária. Mas depois das discussões e do filme, percebi que a Administração não pode ser apenas sobre controle e resultados. Precisamos entender o que está por trás das decisões. O Nick, por exemplo, é um cara técnico, competente, mas atua contra o interesse coletivo. Isso me fez pensar sobre como a comunicação pode servir tanto à dominação quanto ao posicionamento crítico-emancipador e a gente precisa entender de que lado queremos estar.

Flávia complementou, com firmeza:

Flávia: Essa disciplina me mostrou que o administrador não pode ser neutro. O filme escancarou o quanto interesses empresariais moldam discursos e podem silenciar danos. A Teoria Crítica de Adorno me ajudou a entender que precisamos refletir, e questionar. Porque quando a gente naturalizar práticas antiéticas dentro das empresas, nos tornamos cúmplices. E como futuros gestores, não podemos mais aceitar isso como algo natural.

Nesse momento, Anne se enxergava nas falas dos estudantes, de quando ela passou por experiências profissionais que a colocavam numa constante reflexão pessoal e profissional. Valeska, emocionada, compartilhou uma sua vivência com a turma:

Valeska: Na minha família, muita gente acredita que estudar Administração é só aprender a mandar. Mas aqui, eu aprendi que ser gestor é também ter responsabilidade social. O filme e os textos me ensinaram a olhar para o todo, pra quem está sendo afetado pelas decisões. E isso eu aprendi porque fomos desafiados a pensar de verdade, a questionar. E isso não é algo muito comum na nossa formação.

Manoel, sempre mais crítico, concluiu com equilíbrio:

Manoel: Adorno fala sobre a semiformação, e eu confesso que me vi nesse lugar. Saber o conteúdo não é o mesmo que saber aplicá-lo. A gente aprende fórmulas, estratégias, mas às vezes esquecemos das pessoas nesse processo. Essa disciplina me desestabilizou, no bom sentido. Me tirou da zona de conforto e me mostrou que ser gestor é também ser cidadão.

Vitória, representando o seu grupo, encerrou a rodada com gratidão:

Vitória: A proposta da professora Anne nos ensinou que se emancipar não é decorar conceitos, mas aprender a duvidar do que parece óbvio, ter opinião própria fundamentada com informação e reflexão. O filme, os textos, as discussões... tudo nos levou a entender que uma Administração consciente não se ensina apenas com teorias, mas com vivências que nos colocam diante de situações próximas das reais. Compreendi que desenvolver uma postura crítica não é apenas questionar o que está errado, ao nosso entendimento, mas assumir a responsabilidade de enxergar o mundo como ele é e como pode ser, e isso transforma não só a forma como pensamos, mas também como agimos.

A professora agradeceu em sua mensagem de despedida, mostrou-se grata e feliz pela parceria com a turma e como ficou feliz com o resultado alcançado.

Anne: Vocês não apenas assistiram a um filme. Vocês se permitiram pensar com profundidade, com desconforto, e com humanidade. Isso é formação crítica. Isso é educação emancipadora. Que essa experiência acompanhe vocês para além da universidade, e que a Administração que vocês exercerão seja ética, consciente e transformadora. Espero que vocês saiam daqui com menos respostas, e com mais perguntas. E principalmente, que saibam se posicionar diante de assuntos que julgarem inconvenientes e conflituosos com seus valores. E lembrem-se, somos administradores, mas antes disso, somos pessoas. E a vida em sociedade requer debates consistentes que possam transformar a realidade para melhor.

Ao fim da aula, Arthur se aproximou.

Arthur: Professora, eu e meus colegas, estamos impactados pela entrega da disciplina e de sua metodologia. Essa foi uma das poucas disciplinas em que nós realmente fomos motivados a pensar criticamente. Obrigado por nos ensinar com paixão e sabedoria.

Anne sorriu. Sabia que, mesmo como professora substituta, havia plantado algo que germinará bem além daquela disciplina. E isso, para Anne, era o sinal de que valeu a pena.

Notas de Ensino

Resumo do Caso

Anne é uma professora que cresceu em meio às adversidades da vida rural. Aos dezoito anos, ingressou no mundo do trabalho como recenseadora. Foi a primeira da família a ingressar no ensino superior. Durante a graduação, acumulou vivências em diferentes áreas. No entanto, o que parecia uma ascensão profissional revelou-se, na prática, um confronto pessoal, onde a ética era frequentemente negligenciada.

Durante o mestrado, ela mergulhou na Teoria Crítica de Adorno, que a confrontou com reflexões para compreender a alienação presente na formação gerencial tradicional. Inspirada por essa perspectiva, assumiu como professora substituta a disciplina de Tópicos Especiais em Administração na UFS, onde propôs uma pedagogia voltada para a emancipação crítica. Em sala de aula, rompeu com o ensino conteudista e estimulou o pensamento crítico por meio de filme, textos e discussões, gerando criticidade sobre o mundo organizacional. Ela fez da educação crítico-emancipadora sua missão de vida, acreditando que é por meio do pensamento crítico que se rompe a alienação e se forma uma nova geração de administradores mais conscientes, éticos e comprometidos com a mudança social.

A trajetória de Anne é mais do que uma história de superação: é o retrato de uma educadora que transforma vivências em reflexão e a sala de aula em um espaço de consciência. Sua jornada mostra que, para formar administradores conscientes, é preciso mais do que ensinar a gerir; é preciso ensinar a pensar.

Fonte dos Dados

Este caso para ensino foi desenvolvido com base em uma proposta pedagógica voltada à inserção de reflexões críticas no contexto da graduação em Administração. Ele nasce da necessidade de superar a abordagem predominantemente técnica e funcionalista que ainda caracteriza muitas disciplinas do curso, frequentemente voltadas à eficiência, ao controle e à maximização do lucro, sem considerar com profundidade os impactos sociais, éticos e ambientais das práticas administrativas. A narrativa construída traça uma análise crítica do papel do administrador, não

apenas como executor de processos, mas como sujeito ativo que influencia diretamente a vida das pessoas e as dinâmicas da sociedade.

A história da personagem Anne foi elaborada a partir de exemplos de vivências que podem ser comuns a muitos estudantes e profissionais da área, desvelando tensões no ambiente de trabalho, conflitos com valores pessoais e o incômodo diante de práticas organizacionais que naturalizam condutas antiéticas. A partir das experiências fictícias, o caso convida os estudantes a refletirem sobre a sua formação e a necessidade de uma Administração comprometida com valores mais amplos, como ética, justiça social, responsabilidade coletiva e consciência crítica.

Como recurso didático, propõe-se a metodologia fílmica por meio da análise crítica do filme “Obrigado por Fumar”, como ferramenta para estimular o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes. O uso do filme no ensino pode promover experiências e debates sobre questões éticas inseridas em contextos organizacionais, aproximando a teoria da prática por meio das realidades vivenciadas na narrativa audiovisual.

Além do mais, a utilização do cinema em sala de aula, enquanto recurso estético, facilita o processo de aprendizagem e envolve uma reflexão acerca do papel dos aspectos cognitivos e afetivos no conhecimento, considerando o sistema de representações que atua na construção dos significados do objeto de estudo. Dessa forma, em termos metodológicos, com o uso do filme, a professora pensou o projeto de ensino para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem e favorecer o desenvolvimento da competência crítica, como lugar de construção de opinião e não de reprodução de conhecimentos, através de um ambiente mais dinâmico e interativo no qual o estudante pudesse exercer o papel de protagonista na sua própria educação. Assim, além de favorecer a compreensão do conteúdo, a sala de aula se torna um cenário de vivências e experiências (Baêta, 2007; Ipiranga, 2007).

A fundamentação teórica do caso baseia-se na abordagem crítica de Theodor Adorno (1986; 2011), cujos estudos oferecem um referencial teórico que possibilita repensar a educação em Administração. A proposta do caso se apoia na compreensão de que a formação crítica possibilita a superação da passividade dos estudantes diante da reprodução de conteúdos descontextualizados da realidade social e organizacional, favorecendo a autonomia do pensamento e a capacidade de questionar práticas e condutas profissionais que podem conflitar com os interesses de uma sociedade equalitária e justa. Nesse sentido, o caso se apresenta como metodologia de ensino-aprendizagem para fortalecer uma educação que emancipa, ou seja, que permite ao estudante compreender a realidade para, a partir dela, transformá-la.

Por fim, com a articulação entre teoria, cinema e discussões em grupos, o caso propõe o uso da sala de aula como espaço de questionamento, debate e formação de sujeitos éticos, críticos e socialmente comprometidos. Destina-se, portanto, a contribuir não apenas para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, mas também para a reflexão de professores, instituições de ensino e pesquisadores interessados em promover uma educação em Administração mais contextualizada, humana e transformadora.

Objetivos Educacionais

Este caso para ensino tem como objetivo promover uma reflexão crítica sobre o exercício da gestão, à medida que desenvolve competências, como análise crítico-reflexiva para a formação de administradores. A partir da metodologia fílmica proposta, busca-se:

a) Desenvolver a capacidade crítica dos estudantes diante de questões éticas e sociais no mundo dos negócios em conflito com o bem-estar coletivo;

- b) Discutir como líderes organizacionais ou gestores podem moldar a cultura corporativa em prol (ou contra) da responsabilidade social.
- c) Compreender a emancipação, segundo Adorno, como processo educativo para formação da consciência crítica em Administração.

Com base nos objetivos propostos, espera-se que, ao explorarem situações inspiradas no enredo de “Obrigado por Fumar”, os estudantes desenvolvam uma habilidade crítica para analisar contextos éticos nas organizações, compreendendo que decisões empresariais não podem se limitar a resultados financeiros, mas que também envolvem impactos sociais, éticos e morais de suas ações.

O filme desperta a habilidade reflexiva sobre a influência da cultura organizacional na tomada de decisão, dialogando como valores individuais podem reforçar ou questionar práticas empresariais. Com isso, os estudantes são convidados a pensar sobre o papel da responsabilidade social como parte do processo de gestão.

Por fim, este caso para ensino ampliará a compreensão dos estudantes sobre o papel da educação em Administração para além da técnica e da eficiência operacional. Ao incorporar a noção de emancipação crítica em Adorno, favorecemos uma abordagem voltada à construção da consciência crítica, desafiando os estudantes a construir posicionamentos fundamentados que articulem teoria, prática e consciência crítica.

Sugestão de uso Pedagógico

Este caso para ensino pode ser utilizado por professores de instituições públicas ou privadas de ensino superior e/ou técnico na área de Administração. Além disso, seu uso é recomendado para outras áreas que abordem conteúdos relacionados à emancipação e à reflexão crítica, com o propósito de desenvolver o pensamento autônomo e a criticidade dos estudantes.

A seguir, propõe-se uma sequência de atividades que podem ser desenvolvidas em um ou mais encontros, a critério do professor:

- I. Organizar os estudantes em grupos para leitura e análise do caso;
- II. Solicitar a leitura prévia do texto de Adorno (2011, pp. 169-185), com o objetivo de embasar a elaboração, em equipe, de uma resposta para a Questão 01. O professor pode substituir esses textos por outros que considere mais adequados;
- III. Apresentação das respostas construídas pelas equipes para a Questão 01, seguidas de debates, que podem ocorrer imediatamente após cada exposição ou ao término de todas as apresentações;
- IV. Recomendação de leitura do texto de Cunliffe (2020) para embasar a elaboração, em grupos, de uma resposta à Questão 02, também com possibilidade de substituição por materiais alternativos conforme os objetivos da disciplina;
- V. Socialização das respostas à Questão 02 e discussão coletiva conforme o modelo anteriormente descrito;
- VI. Propor as leituras de Silva e Machado (2021) e Netto et. al (2016), como subsídios teóricos para a elaboração da resposta à Questão 03. Essa leitura contribui para um entendimento mais profundo da importância da Teoria Crítica para a formação e a prática na Administração.
- VII. Apresentação das contribuições desenvolvidas a partir da Questão 3 e realização de discussões conforme o formato utilizado nas etapas anteriores.

Além dos artigos científicos indicados, recomenda-se a leitura do capítulo 4 da obra de Lima (2019, pp. 248-311), para aprofundar o entendimento dos argumentos desse autor, que também critica a

indústria cultural e discute como a educação pode promover a emancipação do indivíduo por meio da autonomia crítica em uma sociedade administrada.

Essa proposta busca promover o engajamento ativo dos estudantes com os conteúdos abordados, favorecendo o desenvolvimento de competências analíticas, reflexivas e propositivas associadas ao ensino crítico na educação em Administração.

Questões para Discussão

Questão 1) Como a aplicação do caso contribuiu para a sua compreensão sobre o conceito de emancipação na Educação em Administração? Justifique sua resposta.

Questão 2) Em quais momentos do caso você percebeu que foi estimulado(a) a refletir criticamente sobre o papel do administrador na sociedade? Explique o porquê desses momentos.

Questão 3) De que forma o uso do filme, como metodologia pedagógica, contribuiu para o seu entendimento e reflexão sobre a relação entre a teoria crítica de Adorno e as práticas dos gestores organizacionais?

Discussão e Análise do Caso

Questão 1) Como a aplicação do caso contribuiu para a sua compreensão sobre o conceito de emancipação na Educação em Administração? justifique sua resposta.

A aplicação do caso, através da metodologia fílmica e dos debates coletivos, nos permitiu romper com a reprodução de saberes tradicionais em Administração e nos estimulou a reflexão crítica sobre assuntos atuais do meio empresarial. Somado a isso, a leitura do texto de Adorno (2011) sobre educação e emancipação ampliou a compreensão do conceito de emancipação, discutido em sala de aula pela professora.

Adorno (2011) concebe a emancipação como um processo de conscientização e racionalidade, entendendo-a como a libertação das condições ideológicas e sociais opressivas, impostas pela indústria cultural, que limitam o desenvolvimento da nossa consciência crítica. Para ele, a emancipação deve ser considerada de forma contextual e prática, ressaltando elementos essenciais como autonomia, liberdade, autorreflexão crítica e a capacidade de experimentar vivências significativas. Ou seja, podemos compreender que a emancipação na educação consiste em formar indivíduos críticos, autônomos e ativos na construção de seu próprio processo educativo, capazes de questionar e transformar as estruturas organizacionais e sociais que limitam sua atuação de forma ética, consciente e responsável, como aconteceu com a professora Anne, no caso estudado.

Trazendo essa visão para o curso de Administração, implica pensarmos em uma educação que ultrapasse o ensino teórico e técnico, que estimule mais a reflexividade emancipatória e a responsabilidade social, contribuindo, assim, para a formação de profissionais mais conscientes de seu papel na sociedade e nas organizações.

Questão 2) Em quais momentos do caso você percebeu que foi estimulado(a) a refletir criticamente sobre o papel do administrador na sociedade? explique o porquê desses momentos.

Durante o caso, a professora estimulou os estudantes a refletirem criticamente sobre o papel do administrador em diversos momentos. Um desses momentos ocorreu quando os estudantes foram motivados a questionarem o comportamento do protagonista do filme, Nick Naylor, em suas abordagens de defesa do consumo do cigarro, mesmo diante de centenas de mortes diárias provocadas por câncer e outros problemas de saúde relacionados ao uso contínuo da nicotina.

Diversas passagens também fazem refletir, como o jogo de sedução da repórter para obter acesso privilegiado às informações de Nick, as atitudes do empresário de Hollywood e dos colegas de Nick, os “mercadores da morte”, defensores do álcool, das armas de fogo e dos produtos ultraprocessados. As ações e estratégias desses profissionais levam os espectadores a pensarem em como um gestor ou líder pode refletir a imagem da empresa diante da opinião pública e como suas responsabilidades podem afetar a vida e a saúde de toda uma comunidade.

Associados a isso, tem-se também a oportunidade de aprender com a leitura de Cunliffe (2020) ao questionar sistemas hierárquicos tidos como certos, os quais podem, muitas vezes, ser percebidos como ameaçadores e desnecessários, o que demonstra a importância de promover uma reflexão crítica sobre o papel e o lugar do administrador na sociedade. Além disso, com base nas discussões sobre a crítica à indústria cultural e sobre a emancipação de Adorno (1986, 2011), assim como sobre o filme empregado no caso, o estudante pode ser estimulado a refletir criticamente acerca do ensino em Administração, que necessita ultrapassar a barreira da reprodução de conceitos e técnicas, envolvendo os alunos em processos de autorreflexão e reflexividade crítica, numa contínua contextualização com casos reais das organizações e da sociedade.

No texto de Cunliffe (2020), ela destaca que a reflexividade vai além de fornecer ferramentas e técnicas aos alunos; trata-se de engajá-los tanto na autorreflexão quanto na reflexão crítica, criando um espaço para discutir as implicações sociais e éticas da prática gerencial, como exemplificado pelo filme estudado e discutido. Além disso, Cunliffe (2020) defende que a reflexividade nos incentiva a considerar como nosso conhecimento, enquanto estudantes e futuros administradores, pode privilegiar certas perspectivas enquanto exclui ou silencia outras vozes. Ter essa consciência, para a vivência gerencial, promove uma postura mais crítica e ética diante do processo de ensino-aprendizagem, ressaltando a importância de estabelecer e manter o diálogo e as relações éticas, sobre o papel do gestor como agente autorresponsável pelas consequências sociais e organizacionais de suas práticas. Tal apontamento é considerado um diferencial do caso, com momentos que ajudaram os alunos a estabelecerem uma conversa reflexiva consigo mesmos e com todos durante as aulas.

Questão 3) De que forma o uso do filme, como metodologia pedagógica, contribuiu para o seu entendimento e reflexão sobre a relação entre a teoria crítica de Adorno e as práticas dos gestores?

Ao realizar a análise crítica do filme “Obrigado por Fumar”, os estudantes foram estimulados a desenvolverem uma reflexão ética e social acerca das decisões empresariais presentes no filme, como o uso do rótulo de veneno nas embalagens dos maços de cigarro e a legalização de produtos ultraprocessados, armas e álcool, entendendo que tais decisões, comparando-as com situações reais, podem ser consequências de uma moralidade baseada em valores econômicos em oposição aos valores humanos (Netto et al., 2016). Essa experiência pedagógica favoreceu o exercício da razão emancipatória que Adorno (2011) propõe, vinculada à formação da consciência crítica e à resistência contra a semicultura e semiformação que alienam e fragmentam a experiência formativa dos sujeitos (Silva & Machado, 2021). Isso foi possível pelo uso da Teoria Crítica, que para Silva e Machado (2021) e Netto et al. (2016), representa uma alternativa para a interpretação da realidade social, ao proporcionar uma percepção contrapõe à inconsciência social, que tem como objetivo a resistência contra o *status quo* do mercado e a realização plena do indivíduo com a transformação do mundo social.

A discussão proposta no caso, como o exemplo das “Bets”, mostrou-se em consonância com Netto et al. (2016), ao vislumbrar que a gestão das organizações ainda foca principalmente no lucro, muitas vezes em detrimento de valores sociais importantes, como justiça, ética e qualidade de vida, assim como ocorreu na história da professora Anne. Por isso, é fundamental repensar essa visão restrita, voltada para o lucro, e promover relações que valorizem o desenvolvimento e as

capacidades das pessoas nas organizações. Neste sentido, a metodologia fílmica proporcionou um espaço para problematizar como a cultura organizacional influencia a tomada de decisões, instigando diálogo sobre os valores individuais e o papel da responsabilidade social na gestão. Isso, para Silva e Machado (2021), está de acordo com a crítica adorniana para desmistificar a indústria cultural, que subestima a autonomia dos sujeitos.

Além disso, a utilização do filme aliada aos debates coletivos e às leituras críticas possibilita a compreensão da educação emancipatória em Administração, bem como estimula os estudantes a um pensamento crítico necessário para dialogar sobre as atuais contradições do meio empresarial. Dessa maneira, o uso do filme como recurso pedagógico se fundamentou nos pressupostos da teoria crítica de Adorno ao estimular a consciência crítica dos estudantes como condição indispensável para a prática de uma Administração emancipada, buscando preservar a autonomia e a reflexão ética como futuros gestores e líderes.

Referências

- Adorno, T. W. (1986). A indústria cultural (A. Cohn, Trad.). In G. Cohn (Org.), *Theodor W. Adorno. Sociologia. Ática*.
- Adorno, T. W. (2011). *Educação e emancipação* (W. L. Maar, Trad.). Paz e Terra. (Obra original publicada em 1995).
- Baêta, A. M. C. (2007). Filmes no ensino e aprendizagem de questões éticas na administração pública. In E. Davel, S. C. Vergara, & D. P. Ghadiri (Orgs.), *Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem* (pp. 71–79). Atlas.
- Cunliffe, A. L. (2020). Reflexivity in teaching and researching organizational studies. *Revista de Administração de Empresas*, 60(1), 64–69.
<https://www.scielo.br/j/rae/a/5rgdbxCf7JKQXnpwDFHmxBB/?lang=en>
- Ipiranga, A. S. R. (2007). A narração fílmica no ensino de gestão de pessoas e de comportamento organizacional. In E. Davel, S. C. Vergara, & D. P. Ghadiri (Orgs.), *Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem* (pp. 81–91). Atlas.
- Lima, G. F. de. (2019). *Kant e Adorno: Da autonomia à emancipação da Aufklärung à Auschwitz*. Editora IFRN.
<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1767>
- Netto, A. F. N., Ferreira, V. C. P., Novaes, J. L. C., & Neiva, D. da S. (2016). A Teoria Crítica no estudo da Administração. *Revista de Carreiras e Pessoas*, 6(3).
<https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCaPe/article/view/31058>
- Silva, C. E. da, & Machado, T. M. R. (2021). As contribuições da teoria crítica social para a arte, cultura e educação. *Jamaxi*, 5(2).
<https://teste-periodicos.ufac.br/index.php/jamaxi/article/view/5105>

CAPÍTULO 5 – DISCUSSÕES E IMPLICAÇÕES

Nesta seção, apresentamos as contribuições da pesquisa, que se traduzem nas inter-relações entre os achados do estudo e as conclusões dos artigos científicos que integram esta dissertação. As inter-relações promovem o avanço do conhecimento acadêmico na EA, com ênfase na emancipação; estimulam o uso de métodos de ensino criativos e a inclusão de estudos críticos no exercício docente em Administração; além de refletirem sobre os benefícios decorrentes do estudo para os estudantes, professores, para a universidade e a sociedade. Dessa forma, trataremos das contribuições voltadas ao campo da EA e das contribuições sociopráticas da pesquisa.

5.1 CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Diante disso, esta dissertação tem como objetivo geral compreender como a Teoria Crítica em Adorno manifesta-se na educação em Administração na perspectiva da emancipação dos estudantes da graduação. Para isso, primeiramente, realizamos um levantamento teórico acerca da Teoria Crítica e como ela pode ser incorporada aos currículos da graduação em Administração, levando em conta a abordagem emancipatória de Adorno (2011). Posteriormente, realizamos um estudo empírico para desvelar as concepções dos estudantes de graduação em Administração, de uma universidade pública, sobre o conceito de emancipação; e por último, construímos um caso para ensino como contribuição para o exercício docente em Administração.

Contudo, nos deparamos com uma escassez de literatura no campo da Administração que articulem discussões entre a teoria crítica, a emancipação e a educação em Administração. Dentre as poucas referências levantadas estão Maranhão, Santos e Gouveia (2018); Lourenço, Lima e Narciso (2016); Nascimento *et al.* (2013); Mafra *et al.* (2012); Saraiva (2011); Maranhão e Paes de Paula (2011); e Paes de Paula e Rodrigues (2006), que de forma geral discutem sobre os desafios e as oportunidades sobre a abordagem da pedagogia crítica e a emancipação no ensino superior em Administração. Assim, precisamos recorrer aos estudos do campo da Educação e da Filosofia para integrar essas ideias e avançar no desenvolvimento desta dissertação.

Neste cenário, obtemos com o objetivo específico A (artigo teórico), uma discussão sobre a educação em Administração sob a perspectiva da Teoria Crítica em Adorno; e, com o objetivo específico B (artigo teórico-empírico), revelamos as concepções dos estudantes da

graduação sobre a emancipação, contribuições que apontam caminhos para uma formação emancipatória no curso de Administração e uma análise comparativa (Quadro 4) das abordagens tradicionais *versus* as abordagens críticas para a Educação em Administração.

Quadro 4 – Educação em Administração: abordagens tradicionais *vs.* Abordagens críticas

Educação em Administração: Abordagens Tradicionais <i>vs.</i> Abordagens Críticas		
Características	Educação Tradicional	Educação Crítica
Foco	Prevalece o desenvolvimento de habilidades técnicas.	Prevalece a reflexão crítica e a ética social.
Base teórica	Fundamenta-se em abordagens orientadas para o mercado.	Adota a postura crítica da realidade.
Metodologia	Pautada em avaliação passiva e conteúdos descontextualizados da realidade.	Usa-se de metodologias ativas com foco interdisciplinar.
Currículo	Predomina a transmissão de conhecimento instrumental.	Enfatiza a reflexividade e a transformação social.
Papel do estudante	Receptor passivo do conhecimento.	Agente ativo e autônomo.
Objetivo	Visa atender às demandas do mercado.	Almeja a emancipação e a mudança social, por meio do pensamento crítico.

Fonte: Elaboração própria, a partir da revisão de literatura e análises dos artigos A e B (2025).

No entanto, para se chegar a essa análise (Quadro 4), constatamos críticas sobre como a EA ainda tem sido fortemente orientada por estudos e teorias que priorizam o desenvolvimento de habilidades técnicas e comportamentais, visando atender às demandas do mercado, muitas vezes à custa de uma formação crítica e reflexiva dos estudantes (Saraiva, 2011). Tal orientação acaba perpetuando visões hegemônicas do mercado (Wallo *et al.*, 2022), as quais acabam alienando o processo de formação em Administração. Isso porque, o sistema capitalista e a sua estrutura produtiva exercem uma influência predominante sobre a sociedade, levando à diminuição da capacidade dos indivíduos de compreenderem a realidade de maneira mais holística e crítica, o que, por sua vez, resulta numa condição de dependência e menoridade do indivíduo na sociedade atual, que consome informações sem questioná-las (Dias, 2022).

O apanhado teórico reforçou a lógica de mercantilização da educação, na qual os estudantes são vistos como produtos devido à formação padronizada, e os professores, como facilitadores de uma reprodução de conhecimentos voltada para o mercado, perpetuando uma dinâmica que privilegia a tecnicidade em detrimento da reflexão social e ética (Saraiva, 2011).

Nesse contexto, o nosso artigo teórico A reforça a importância de incorporar conceitos da Teoria Crítica de Adorno, a qual propõe uma educação capaz de estimular a autonomia e a consciência crítica, questionando a reificação dos processos educativos e promovendo a

emancipação dos estudantes (Adorno, 1996; 2011) para compreender a dinâmica das organizações na sociedade. A criticidade adorniana, nesse sentido, surge como um elemento de resistência contra a passividade do ensino tradicional, ao promover uma prática educativa que reconhece as relações de opressão existentes nas organizações e na sociedade, incentivando o diálogo, a reflexão e a ação transformadora (Furtado; Gomes; Borges, 2022; Maranhão; Santos; Gouveia, 2018).

A partir disso, evidenciamos que a carência de uma abordagem crítica na formação acadêmica leva a uma certa desconexão entre o saber técnico e a compreensão das questões sociais e como envolvê-las na prática administrativa. Isso limita a capacidade do futuro administrador de atuar de maneira ética e responsável frente às complexidades da contemporaneidade (Meirelles; Matias, 2020). Ao propor uma educação que enfatize a emancipação, a reflexão contextual e os impactos sociais e éticos, contribuimos para a formação de profissionais mais críticos e comprometidos socialmente, capazes de agir como agentes de mudança em suas organizações e na sociedade (Landefester; Metelmann, 2019; Furtado; Gomes; Borges, 2022).

Enquanto isso, no artigo teórico-empírico B, adotamos uma postura metodológica baseada na fenomenografia para captar uma diversidade de concepções e os significados atribuídos pelos estudantes de graduação acerca da emancipação. Assim, as análises fenomenográficas do material empírico favoreceram a produção de um mapeamento qualitativo das diferentes concepções, evidenciando que, embora os estudantes manifestem uma compreensão tênue ou até tácita sobre o tema, suas percepções ao longo do seu processo de formação permitiram uma análise significativa das múltiplas dimensões de entendimento sobre o conceito de emancipação e como ela se manifesta no processo de aprendizagem. Estas dimensões são a educação crítico-emancipatória, as potencialidades emancipadoras, as características emancipadoras e o papel social do administrador. Tais dimensões compõem um aparato relacional para compreender a proposta de uma formação em Administração voltada à emancipação sob a perspectiva crítica de Adorno.

Assim como o artigo teórico A, o artigo teórico-empírico B destaca que a educação tradicional, frequentemente caracterizada por metodologias de avaliação passivas e conteúdos descontextualizados, limita o desenvolvimento de estudantes com competências críticas, criativas e colaborativas. De acordo com os estudantes entrevistados, poucos são os professores que fazem uso de metodologias que permitem maior integração entre teoria e prática, e que privilegiam o protagonismo e senso crítico dos discentes, pois não há previsão no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de como isso poderia ser mensurado e de como poderíamos

verificar se são utilizadas pelos docentes. Nesse sentido, o trabalho evidencia que a formação técnica, embora importante, deve ser complementada por práticas que estimulem a autonomia e a reflexão crítica dos estudantes, que relaciona emancipação com a conscientização e o desenvolvimento de uma racionalidade autônoma (Castro; Teodósio, 2023; Maranhão; Paula, 2012; Adorno, 2011).

Outro ponto relevante dos achados dos artigos A e B é a proposta de utilização de metodologias ativas. Assim, destacamos a andragogia, a aprendizagem baseada em problemas, a sala de aula invertida e as abordagens experienciais, alinhadas à crítica social e à reflexão contextual, que favorecem a construção de um conhecimento mais autônomo e conectado às realidades dos estudantes. Tais exemplos ajudam no protagonismo estudantil no processo de ensino-aprendizagem e na capacidade de gerar questionamentos (Fiorini *et al.*, 2022; Dewey, 1971; Knowles, 1970).

Além do mais, apontamos no artigo teórico-empírico B para a importância de uma formação interdisciplinar que dialogue com diferentes áreas do conhecimento, incluindo estudos de linguagem, história e cultura. A interdisciplinaridade com essas áreas do conhecimento favorece uma compreensão crítica das realidades sociais e econômicas em que estão inseridos os estudantes de Administração (Wallo *et al.*, 2022). Assim, a proposta de uma abordagem intersetorial visa ampliar a visão do estudante acerca das complexidades sociais e organizacionais que permeiam o campo da gestão, em consonância com as ideias de Adorno sobre a criticidade como meio para a emancipação (Adorno, 2011).

Por fim, identificamos em nossas análises que a incorporação efetiva da Teoria Crítica na formação em Administração demanda uma reestruturação curricular que privilegie a reflexão crítica em disciplinas transversais da graduação, assim como uma mudança na cultura pedagógica (por parte dos docentes), para que o processo de ensino-aprendizagem supere a barreira da transmissão de conhecimento instrumental e passe a promover a emancipação, a autonomia e a transformação social (Castro; Teodósio, 2023; Adorno, 2011). Além disso, é crucial a integração de projetos pedagógicos que valorizem diferentes metodologias ativas, experiências colaborativas e atividades extensionistas que conectem teoria e prática social, para fortalecer o tripé acadêmico de Ensino, Pesquisa e Extensão, de modo a consolidar uma formação emancipadora, ética e socialmente transformadora.

5.2 CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA EM ADMINISTRAÇÃO

Quando um professor de Administração escolhe uma abordagem pedagógica, ele direciona seu olhar para aspectos particulares do processo de ensino e aprendizagem

(Maranhão; Paula, 2011). Pensando nisso, incentivamos, nesta pesquisa, a adoção da educação crítica para o exercício docente em Administração, pois, por meio da crítica, pode-se motivar os indivíduos (docentes e estudantes) a refletirem continuamente, de forma dialética, sobre a sua realidade, através de uma perspectiva histórica, cultural, política e ética (Adorno, 2011).

A partir desse olhar, esta dissertação, apresenta como contribuições para a docência em Administração o desenvolvimento do pensamento crítico e emancipador, voltado para a prática e formação de educadores autoconscientes e reflexivos. Ademais, a nossa pesquisa apresenta uma inovação inspiradora para os docentes, através de um caso para ensino (artigo C), e aponta alguns estudos críticos para uso na educação em Administração.

Dessa forma, entendemos que uma postura pedagógica voltada à reflexão e à emancipação reside na capacidade de promover um potencial educativo por meio do ato de pensar e repensar. Essa prática de revisitar e analisar conceitos e situações constitui, por si só, um procedimento pedagógico fundamental, que favorece o fortalecimento da sensibilidade, da percepção e do pensamento crítico (Pucci, 2001) no ensino em Administração.

Nesse sentido, o educador que refletir sobre os conteúdos e as estruturas presentes nas instituições e na sociedade estará promovendo a emancipação de seus alunos (Santana; Cardoso; Silva, 2019). Para isso, a formação docente precisa estar fundamentada na criticidade e na consciência social, permitindo ao docente reconhecer as contradições existentes entre suas próprias ideias e o contexto social em que está inserido (Maranhão; Paula, 2011), para então, rever suas práticas pedagógicas, potencializando uma maior criticidade nas aulas e nos conteúdos ministrados.

Levando em conta essa discussão, enfatizamos a contribuição de Bezerra e Davel (2024) para o campo da EA, ao elencarem estratégias de ensino integradas e colaborativas, que podem auxiliar os docentes a desenvolverem o senso crítico dos estudantes. Dentre elas: a investigação de problemas e a sua solução, por meio da tomada de decisão, da escolha e da criatividade; e o uso de textos (científicos ou não) que facilitem a interpretação ou que sirvam de casos para análise e estudo sistemático. Ao alinhar essa perspectiva de Bezerra e Davel (2024) à adoção de estudos críticos direcionados à EA, os educadores fortalecem a formação dos graduandos, ao empregar uma postura emancipadora que transcende as exigências do mercado e as imposições da indústria cultural (Santana; Cardoso; Silva, 2019).

Dessa maneira, o processo de ensino-aprendizagem pode ser mais dinâmico e transformador. Uma vez que, as teorias de administração (amplamente discutidas na graduação) muitas vezes se apresentam de forma ideológica, transmitindo ideias que carecem de uma

compreensão adequada do contexto histórico em que estão inseridas, o que pode esconder a verdadeira essência das situações reais do ambiente organizacional (Kopelke; Boeira, 2016).

Pensando nesse contexto, apresentamos no artigo C desta dissertação, um caso para ensino, que pode contribuir significativamente para o exercício docente em Administração no contexto da teoria crítica, destacando o conceito da emancipação. Primeiramente, ele favorece uma abordagem pedagógica centrada na reflexão crítica e na emancipação do estudante, alinhada à Teoria Crítica de Adorno (1996, 2011), o que incentiva os alunos a questionarem práticas tradicionais e a desenvolverem uma postura autônoma e consciente frente às questões organizacionais e sociais.

Além disso, abordamos o uso de recursos pedagógicos como filme, textos e discussões em grupo que podem transformar a sala de aula em um espaço de debate, promovendo uma conexão entre teoria e prática, além de estimular o espírito autônomo e ético dos estudantes, por meio de uma aprendizagem mais contextualizada e socialmente relevante (Baêta, 2007; Ipiranga, 2007). Consequentemente, para o docente, o artigo C, oferece uma oportunidade de inovar na sua prática pedagógica, estimulando a participação ativa dos estudantes, contribuindo para a formação de gestores mais autorreflexivos, capazes de refletirem além da técnica e de influenciarem positivamente a cultura organizacional e a sociedade.

Uma outra contribuição do nosso caso para ensino está no fato de sugerirmos estudos críticos para o ensino-aprendizagem em Administração. A iniciar por Adorno (2011) que em sua obra “Educação e Emancipação”, faz uma discussão sobre o conhecimento instrumental e seu papel na sociedade, oferece contribuições fundamentais para a reflexão sobre sua influência no âmbito do processo educativo.

Recomendamos também a leitura de Cunliffe (2020), que destaca a importância da reflexividade no ensino de Administração, ressaltando seu papel na formação de profissionais mais autorreflexivos. Além disso, indicamos os textos de Silva e Machado (2021) e Netto *et al.* (2016), que abordam a construção da consciência crítica e a resistência às manifestações da semicultura e da semiformação, as quais alienam e fragmentam a experiência educativa. Esses autores apresentam uma perspectiva alternativa para interpretar a realidade social, voltada à contestação do *status quo* do mercado e à busca pela realização plena do indivíduo por meio da transformação social (Adorno, 2011). Além desses artigos científicos, apontamos a leitura do capítulo 4 da obra de Lima (2019, p. 248-311), que critica a indústria cultural e explora como a educação pode fomentar a emancipação do indivíduo por meio da autonomia crítica.

Propomos também, os estudos de Alberto Guerreiro Ramos (1989), Maurício Tragtenberg (1979) e Fernando Prestes Motta (1986; 2003), considerados como os principais

pensadores nacionais que contribuíram para o desenvolvimento do pensamento crítico no Brasil (Kopelke; Boeira, 2016). Além deles, recomendamos (principalmente aos docentes) a obra “Teoria Geral da Administração” de Vieira *et al.* (2012), na qual são questionadas as teorias administrativas tradicionais por meio de uma perspectiva crítica, com o objetivo de promover uma reflexão sobre o papel da gestão, destacando uma abordagem que valoriza o ser humano.

Cabe destacar que, na visão crítica, o professor atua como um intelectual transformador, desempenhando um papel central na promoção da mudança social. Os seus objetivos como educador podem se concentrar em promover uma educação emancipadora, desenvolver escolas como espaços democráticos, fortalecer valores progressistas compartilhados e incentivar um diálogo público alinhado aos princípios de igualdade e justiça social (Maranhão; Paula, 2011).

Nesse sentido, dialogamos, neste estudo, sobre como a educação gerencial demanda uma reflexão acerca das teorias administrativas (Bezerra; Davel, 2024), para que a EA possa promover a emancipação crítica do estudante diante da sociedade e, assim, combater a semiformação (Adorno, 2011). Neste sentido, os docentes podem despertar uma educação gerencial para atender à formação crítica de profissionais mais reflexivos e responsáveis que atuarão no mercado.

5.3 CONTRIBUIÇÕES SOCIOPRÁTICAS

As contribuições sociopráticas desta pesquisa destinam-se para os estudantes, para a universidade e para a sociedade. De modo que, apresentamos para os estudantes a relevância de uma formação mais crítica e consciente de seu papel social, através da abordagem emancipadora de Adorno. Para a universidade, a pesquisa aponta melhorias na estrutura curricular e nas metodologias de ensino, como oportunidade de fortalecer práticas pedagógicas que promovam a reflexão e a responsabilidade social. Por fim, a pesquisa contribui para a transformação social, reafirmando o compromisso social da educação superior em Administração, capaz de gerar impacto positivo na sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável e equitativo das organizações e comunidades.

5.3.1 Para os Estudantes

A análise dos três artigos que compõem esta dissertação evidencia contribuições relevantes para a formação dos estudantes de graduação em Administração, sobretudo no que se refere à necessidade de uma educação que vá além da lógica tecnicista e instrumental.

De maneira geral, os artigos convergem para uma compreensão crítica do processo formativo, defendendo uma abordagem educacional fundamentada na Teoria Crítica, especialmente nas reflexões de Theodor Adorno. Desse modo, os estudantes são convidados a assumir uma postura ativa em seu processo de formação, reconhecendo-se como agentes capazes de intervir na realidade e de contribuir para a transformação social.

O primeiro artigo (A), de caráter teórico, contribui para os estudantes ao estimular reflexões sobre práticas pedagógicas tradicionais e o papel social da administração, incentivando-os para uma postura de questionamento das estruturas de poder e do sistema do qual fazem parte. O segundo estudo (B), de natureza teórico-empírico, fornece uma compreensão do conceito de emancipação, destacando a importância de uma educação que fomente autonomia, criticidade e transformação social, essenciais para a construção de profissionais mais conscientes de seu impacto na sociedade. Já no terceiro artigo (C), um caso para ensino, oferecemos uma abordagem didática prática, utilizando o filme “Obrigado por Fumar” para consolidar reflexões e orientar os estudantes a agirem de forma mais ética e autônoma, para enfrentarem as decisões como são impostas pelas organizações, e não apenas aceitá-las como são.

Dessa forma, as contribuições dos artigos reforçam que a superação da semiformação, tal como discutida por Adorno (2011), constitui-se um desafio para a Educação em Administração. Ao propormos uma formação baseada na emancipação, na criticidade e na consciência ética, afirmamo-nos como um instrumento de transformação social, capacitando os estudantes não apenas para atuar no mercado, mas, sobretudo, para compreenderem e enfrentarem as contradições e os desafios do mundo contemporâneo de maneira crítica, ética e com compromisso com a realidade socioambiental.

5.3.2 Para a Universidade

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Administração (Ministério da Educação, 2021) requerem um perfil de administrador voltado à valorização da responsabilidade social, da ética e do aprimoramento profissional contínuo, dotado de uma visão humanista, interdisciplinar e global. Essa formação deve integrar conhecimentos técnicos e científicos, aliada a uma postura empreendedora, crítica, ética e criativa. Contudo cabe-nos uma observação importante.

Com base na análise documental realizada neste estudo, verificamos que, entre as habilidades e competências esperadas dos egressos do curso de graduação em Administração,

predomina a ênfase na formação técnica. Essa tendência pode limitar uma abordagem mais ampla e integrada do papel social e ético do profissional.

Além do mais, dentre os objetivos do curso de graduação em Administração, da universidade investigada, está o de promover a formação de consciências críticas e cidadãos, capazes de usar e produzir direitos e deveres, bem como responder frente aos problemas e situações impostos pelo mercado de trabalho (Universidade Federal de Sergipe, 2023). Entretanto, a resolução nº 70/2023-CONEP não faz menção explícita ao uso da Teoria Crítica (ou da Escola de Frankfurt, conhecida por suas contribuições à teoria crítica, filosofia social e estudos culturais) em seu texto e nem nas ementas das disciplinas que integram a estrutura curricular do curso. Como docentes e estudantes farão uma educação crítica sem entender o que é a crítica e como ela pode ser empregada de acordo com o contexto vivido?

A resolução acima apresenta uma proposta idealizada de uma formação que promove o desenvolvimento de competências críticas, cidadãos e reflexivas, promovendo metodologias ativas, debates e atividades de extensão, como meios de efetivar uma educação voltada à formação de cidadãos críticos e socialmente conscientes. No entanto, essa abordagem possui uma lacuna. Ela assume que tais práticas serão implementadas e se consolidarão na graduação.

Na prática, a maioria dos estudantes entrevistados no nosso estudo mencionaram que a realização desses objetivos depende significativamente do perfil, da formação e do comprometimento do corpo docente, além do ambiente institucional que favoreça a adoção de metodologias ativas e atividades práticas voltadas à formação crítica.

Portanto, há uma disparidade entre o que a resolução e a DCNs propõem enquanto ideal e o que, de fato, ocorre na prática, o que pode restringir a efetividade de uma formação crítica e transformadora na graduação.

Nesse contexto, esta dissertação provoca que o Departamento de Administração (DAD) da UFS, assim como demais Instituições de Ensino Superior (IES) em Administração, implementem melhorias na estrutura curricular e nas metodologias de ensino.

Uma proposta importante é incorporar de forma concreta a Teoria Crítica (e em especial a abordagem emancipadora de Theodor Adorno) e a ênfase na responsabilidade social nas disciplinas obrigatórias, principalmente, do núcleo de formação básica, como por exemplo em Sociologia I, e Ética e Responsabilidade Social. Uma outra proposta para incorporar essa discussão é com a criação de uma disciplina de Desenvolvimento do Estudante, onde, durante sua formação, seja acompanhado de perto o amadurecimento do senso crítico e de responsabilidade social, com base no conhecimento percebido ao longo dos semestres letivos. A partir destas propostas, esperamos que, desde o primeiro período, o curso promova uma

abordagem que contemple a criticidade como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e possibilite uma interação dinâmica com as demandas sociais e os impactos organizacionais. Assim, espera-se que se concretize o que está apenas nas entrelinhas das normativas que regem o curso de Administração.

Além disso, trazemos como contribuição a sugestão de criação de uma disciplina específica de ensino e aprendizagem em Administração no Programa de pós-graduação em Administração (PROPADM) da UFS, que também contemple em sua metodologia a Teoria Crítica integrada às metodologias ativas de aprendizagem de Silva, Bispo e Coelho (2024). Tal iniciativa pode fortalecer a formação docente dos mestrandos que poderão atuar na graduação com uma abordagem mais crítica e emancipadora. Assim como, o aprimoramento das atividades extensionistas entre o DAD e o PROPADM para promover a capacitação dos docentes que atuam na graduação com mais um olhar crítico emancipador. Como exemplo, a realização de oficinas de discussões sobre a importância da emancipação e o papel da crítica social na formação contínua dos docentes; maiores incentivos para propostas de iniciação científica integrando docentes e estudantes do DAD e do PROPADM, sobre como impactar na EA para promover a transformação social por meio da reflexão crítica.

Outra sugestão seria uma maior mobilização de ações extensionistas entre o Centro Acadêmico de Administração (C.A.Ad.), Empresa Júnior de Administração (EJA/UFS), com a intermediação do DAD, de modo que essas representatividades possam colaborar com projetos e eventos com foco na EA. Essa parceria pode promover um aprendizado mais participativo dos estudantes da graduação, alinhado à missão do DAD.

Por fim, sugerimos a continuidade e fortalecimento das ações de ensino, pesquisa e extensão entre o DAD e o PROPADM que envolvam a comunidade acadêmica e a sociedade. Dessa forma, espera-se maiores debates e reflexões sobre o papel do administrador na realidade social contemporânea, para o desenvolvimento do pensamento crítico, como objetiva a universidade em seu estatuto (Universidade Federal de Sergipe, 2014).

5.3.3 Para a Sociedade

Pensar nas contribuições desta dissertação para a sociedade, nos fazer pensar em como a habilidade de reflexão crítica e autocrítica de um administrador pode proporcionar direções para uma gestão que vai além do controle e alcance de resultados imediatos. Essa postura pode permitir uma sensibilidade para identificar e compreender as diferentes demandas e expectativas dos diversos públicos e atores com os quais a organização mantém relação (Kopelke; Boeira, 2016), principalmente a sociedade impactada por ela.

A construção da coletânea de artigos para esta dissertação remete em suas análises e profundidades a transformação social, que pode se alcançar, por meio de uma formação autônoma, crítica e emancipadora. Pois, a partir dela os estudantes podem adquirir conhecimento para compreender o seu próprio contexto sócio-cultural, embasado na ação e reflexão, com questionamentos contínuos em busca de melhorias para o seu próprio processo educativo e para o seu crescimento enquanto futuros líderes e gestores (Closs; Antonello, 2010).

A revisão da literatura empregada nos artigos teórico, teórico-empírico e no caso para ensino, ainda que exponham a necessidade da inclusão da Teoria Crítica nos currículos de Administração, corroboram com a Resolução nº 70/2023-CONEPE, em que a formação em Administração proporcionada ao longo do curso visa gerar contribuições significativas para a sociedade ao promover a formação de profissionais éticos, críticos e inovadores, capazes de atuarem de forma sustentável e responsável em diversos contextos organizacionais, públicos e privados. Além disso, ao incentivar a autonomia, criatividade e o protagonismo dos discentes, o curso busca formar profissionais que possam propor soluções inovadoras para problemas complexos, promovendo a transformação social e impulsionando o crescimento sustentável de suas comunidades (Universidade Federal de Sergipe, 2023).

Nesta visão, a nossa pesquisa impacta os estudantes, a universidade e a sociedade ao reforçamos a necessidade da adoção de disciplinas e metodologias que te fato possam provocar a reflexão crítica sobre o funcionamento das estruturas sociais, econômicas e políticas, e não apenas focar nas discussões que permeiam o processo produtivo e sua eficiência financeira. É preciso que o papel do ensino superior em Administração expanda para a “formação da pessoa”, viabilizando o processo de autoquestionamento e de questionamento do sistema social no qual se vive os estudantes. Isso pode levar à aquisição de aprendizagem emancipatória e transformadora (Closs; Antonello, 2010).

Por conta disso, acreditamos que a ausência de uma abordagem promissora da teoria crítica constrói uma lacuna na formação, que pode limitar a capacidade dos futuros administradores de questionarem e transformarem as próprias bases do sistema em que estão inseridos. Assim, embora a formação proposta possa contribuir para uma sociedade mais consciente, ela corre o risco de perpetuar uma visão utilitarista e superficial da transformação social, sem estimular uma compreensão aprofundada das relações de poder, dominação e desigualdade. Portanto, a não adoção de ementas voltadas à criticidade e a emancipação pode comprometer a potencialidade do curso de formar agentes de mudança capazes de promoverem uma transformação social realmente emancipadora e de longo alcance.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso propósito nesta dissertação foi compreender como a Teoria Crítica em Adorno manifesta-se na educação em Administração na perspectiva da emancipação dos estudantes da graduação. Consideramos que o nosso objetivo foi atingido, uma vez que iniciamos a discussão dialogando com teóricos renomados na área da Administração, da Educação e da Filosofia, que criticaram práticas passivas de ensino e destacaram a necessidade de repensar metodologias de aprendizagem. Posteriormente, introduzimos os conceitos de teoria crítica e emancipação de Adorno, demonstrando como essas ideias podem fundamentar uma possível reinvenção crítica da Administração, enquanto pedagogia transformadora na formação de administradores. Além disso, para fortalecer nossos argumentos, incorporamos a análise de três artigos que complementaram nossa investigação e que sustentam os resultados desta pesquisa.

O primeiro artigo (A) contribui para ampliar o entendimento teórico e reflexivo sobre a teoria crítica, visto que há uma escassez de estudos na área que dialoguem diretamente com a teoria crítica e a emancipação na EA. O segundo artigo (B) desvelou concepções dos estudantes acerca do conceito de emancipação na graduação. Por fim, o terceiro artigo (C) apresenta uma contribuição prática significativa, especialmente na aplicação de um caso para ensino voltado à ressignificação e à análise de posicionamentos éticos nas organizações, ajudando os alunos a pensarem criticamente. O caso aborda a questão da alienação gerada pela indústria cultural e pelo processo de semiformação, que prejudica os indivíduos de refletirem e questionarem as estruturas impostas pelo mercado.

Diante desses contextos, os principais resultados desta dissertação, evidenciam a importância de incorporar a Teoria Crítica e a abordagem emancipadora de Adorno, no currículo e nas práticas pedagógicas, promovendo o pensamento crítico, a autonomia e o protagonismo dos estudantes desde o início da formação. Além disso, a pesquisa destacou a disparidade entre as diretrizes normativas e a efetividade prática dessas propostas, sugerindo a necessidade de melhorias na estrutura curricular e na formação contínua do corpo docente. Por fim, os resultados dos artigos teórico, teórico-empírico e o caso para ensino apontam para a relevância de metodologias ativas, projetos de pesquisa e extensão e o fortalecimento do diálogo entre teoria e prática, visando à transformação social e à ampliação do impacto social da formação em Administração.

Quanto às limitações percebidas nesta pesquisa envolve, principalmente, a escassez de literatura específica na área de Administração que dialogue com a Teoria Crítica e o conceito de emancipação em Adorno, o que exigiu uma busca em campos correlatos, como a Educação

e a Filosofia. Contudo, isso não impactou a profundidade das análises, mas evidenciou a necessidade de avançar no campo científico. Outra limitação está no fato de o estudo ter sido realizado em uma única instituição de ensino superior, o que pode ter limitado a generalização dos resultados para outros contextos acadêmicos.

Portanto, recomendamos que futuras pesquisas ampliem o escopo ao incluir um maior número de instituições, especialmente ao realizar comparações entre instituições públicas e privadas, por exemplo. Essa abordagem pode contribuir para a identificação de diferenças e desafios específicos relacionados a fatores como recursos disponíveis, cultura institucional e resistência às mudanças, facilitando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes e adaptadas às distintas realidades do ensino crítico e emancipador em Administração. Além disso, incentivamos que futuras pesquisas possam explorar também as concepções dos estudantes iniciantes (1º período) na graduação, promovendo um confronto entre as visões dos ingressantes e dos formandos.

Por fim, refletimos sobre uma outra limitação. Sabemos que a implementação prática das propostas (apresentadas na dissertação e nos artigos) pode enfrentar desafios, pois a mudança de estruturas curriculares demanda tempo, resistência institucional e o repensar do exercício docente para incorporar metodologias que se utilizem da criticidade na sua prática pedagógica. Porém, qualquer mudança requer inquietação, e é exatamente isso que pretendemos provocar com esta pesquisa.

Esperamos que os resultados deste estudo contribuam para reflexão dos docentes, dos discentes e das IES, no desenvolvimento de uma educação emancipadora e, portanto, mais crítica e efetiva, para os estudantes e a sociedade como um todo. A compreensão gerada por este estudo não esgota a discussão sobre a importância da integração da educação crítica e da emancipação no processo de formação de administradores, sendo recomendável o seu aprofundamento, especialmente ao destacar o potencial da abordagem crítico-emancipatória para contribuir na elaboração de pesquisas voltadas às práticas cotidianas das organizações e o papel social do administrador.

Dessa forma, pretendemos contribuir para a evolução do campo de EA, atendendo às demandas sociais mais amplas e promovendo uma reflexão crítica acerca das práticas educativas e seu impacto para a formação de profissionais engajados socialmente.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação [1995]**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- ADORNO, T. W. Teoria da Semicultura. Tradução de Newton Ramos de Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. Moura Abreu. **Educação & Sociedade**: revista quadrimestral de ciência da educação, Campinas, Ano XVII, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.
- ADORNO, T. W. A indústria cultural. Trad. Amélia Cohn. *In*: COHN, Gabriel (Org.). Theodor W. Adorno. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1986.
- ALCADIPANI, R.; BERTERO, C. O. Guerra fria e ensino do management no Brasil: o caso da FGV-EAESP. **Revista de Administração de Empresas**, v. 52, n. 3, p. 285-299, 2012.
- ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.
- ALVESSON, M.; WILLMOTT, H. On the idea of emancipation in management and organization studies. **Academy of Management Review**, v. 17, n. 3, 1992.
- ALVESSON, M; DEETZ, S. Teoria crítica e abordagens pós-modernas para estudos organizacionais. *In*: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1999. v. 1, p. 267-271.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Transnacionalização e mercadorização da educação superior: examinando alguns efeitos colaterais do capitalismo acadêmico (sem riscos) no Brasil – A expansão privado-mercantil. **Revista Internacional de Educação Superior, Campinas**, SP, v. 1, n. 1, p. 86–102, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650522>. Acesso em: 2 out. 2024.
- BARROS, A.; ALCADIPANI, R.; BERTERO, C. O.. A Criação do Curso Superior em Administração na Ufrgs em 1963: Uma Análise Histórica. **Revista de Administração de Empresas**, v. 58, n. 1, p. 3–15, jan. 2018.
- BATISTA-DOS-SANTOS, A. C.; OLIVEIRA, J. A. de. Concepções de administração e administrador em tempos de capitalismo flexível: uma abordagem crítica. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 13, n. 1, p. 52–82, jan. 2015.
- BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Teoria crítica e teorias educacionais: uma análise do discurso sobre educação. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 182-205, 2000.
- BEZERRA, Joacil Carlos Viana; COELHO, Ana Lúcia de Araújo Lima. Fenomenografia: Contribuições para o percurso metodológico na Administração. **Organizações em Contexto**, v. 20, n. 39, 2024.

BEZERRA, C. O.; DAVEL, E. P. B.. PRODUÇÃO E RENOVAÇÃO ACADÊMICA SOBRE INOVAÇÕES EDUCACIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO. **REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)**, v. 31, p. e137578, 2025.

BISPO, Marcelo S. Um diálogo entre os paradigmas da teoria crítica e interpretativista no contexto das organizações: uma proposta baseada no conceito de prática. **Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD)** v. 34, 2010.

BOJE, D. M. The Storytelling Organization: A Study of story performance in an office-supply firm. **Administrative Science Quarterly**, v. 36, n. 1, p. 106-126, 1991.

BOWDEN, J. A. Reflections on the phenomenographic team research process. In: BOWDEN, J. A.; GREEN, P. **Doing developmental phenomenography**. Melbourne: RMIT University Press, 2005.

BRUNER, J. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v. 18, n.1, p. 1-21, 1991.

BRUNER, J. **Life as narrative**. Social Research, n. 54, p. 11-32, 1987.

CANOPF, L. et al.. Prática docente no ensino de administração: analisando a mediação da emoção. **Organizações & Sociedade**, v. 25, n. 86, p. 371-391, jul. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/HYtFytxpKSZ59rxTNgxpnjL/?lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2025.

CASTRO, Rafael Rodrigues de; TEODÓSIO, Armindo dos Santos de Sousa. Formação em administração e consciência política de estudantes de graduação. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 208-232, junho 2023. ISSN 1677-7387. Disponível em: <https://periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/3601>. Acesso em: 27 ago. 2024.

CHERMAN, Andréa; ROCHA-PINTO, Sandra Regina. Fenomenografia e valoração do conhecimento nas organizações: diálogo entre método e fenômeno. **Journal of Contemporary Administration**, v. 20, n. 5, p. 630-650, 2016.

CLOSS, Lisiane Quadrado; ANTONELLO, Claudia Simone. Aprendizagem transformadora: a reflexão crítica na formação gerencial. **Cadernos Ebape**. Br, v. 8, p. 19-37, 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

CUNLIFFE, A. L. Reflexivity in Teaching and Researching Organizational Studies. **Revista de Administração de Empresas**, v. 60, n. 1, p. 64-69, jan. 2020.

CZARNIAWSKA, B. **The uses of narrative in organization research**. Gothenburg Research Institute Report., v. 5, p. 1-39, 2000.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, Tradução de Vera Ribeiro, 2010. Obra original publicada em 1934.

DIAS, Michel Aires de Souza. Educação, experiência formativa e pensamento dialético em Theodor W. Adorno. **Trans/Form/Ação**, v. 45, p. 159-178, 2022.

DUARTE, Márcia de Freitas. The One Best Way? Repensando a difusão do management e seus impactos em decisões na carreira acadêmica em administração. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 18, n. 4, p. 879-890, out./dez. 2020.

FARIA, José Henrique de. Teoria crítica em estudos organizacionais no Brasil: o estado da arte. **Cadernos EBAPE. br**, v. 7, p. 509-515, 2009.

FARIA, José Henrique de. **Economia política do poder**: as práticas do controle nas organizações. Curitiba: Juruá, 2008.

FISCHER, T.; WAIANDT, C.; SILVA, M. R. Estudos organizacionais e estudos curriculares: trajetórias simétricas e convergências inevitáveis. *In*: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 4., 2006, Porto Alegre. **Anais [...]**. S.I.: Anpad, p. 1-15, 2006.

FISCHER, T. Difusão do conhecimento sobre organizações e gestão no Brasil: seis propostas de ensino para o decênio 2000/2010. **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, Edição especial, p. 123-139, 2001.

FURTADO, R. S.; BORGES, C. N. F.; DA SILVA, L. H. C. Formação e semiformação em Theodor Adorno: implicações na formação de professores para a pesquisa. **Cadernos de Educação**, n. 66, 3 maio 2022.

FREITAS, Emanuel Jones Xavier. **Reflexão crítica e sustentabilidade na formação do administrador**: o que revelam os discursos discentes? 2015. 98 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

GODOY, A. S. Reflexão a respeito das contribuições e dos limites da História de Vida na pesquisa em Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 161-175, 2018.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GRUSCHKA, A. Teoria Crítica e Pesquisa Empírica em Educação: Uma escola e uma sala de aula. **Constelações. Jornal de Teoria Crítica**, [S. l.], v. 6, não. 6, pág. 3–31, 2016. Disponível em: <https://constelaciones-rtc.net/article/view/851>. Acesso em: 28 dez. 2024.

GUERREIRO RAMOS, A. **A nova ciência das organizações**: uma reconceituação da riqueza das nações. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

HAMACHEK, D. **Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge**. The role of self in teacher development/State University of New York Press, 1999.

HOLUBEK, Vesna. **What is higher education all about from the student perspective?** Phenomenographic study on student experiences. 2015. Dissertação (Mestrado em Research

and Innovation in Higher Education) - University of Tampere - School of Management, Finlândia, 2015.

HORKHEIMER, M., ADORNO, T. W. **Textos Escolhidos**. Tradução de Zeljko Loparić et al. São Paulo: Nova Cultural, 1989, Col. Os Pensadores.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023**. Divulgação dos resultados. Ministério da Educação. Brasília, 03 de outubro de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 03 jun. 2025.

INGLAT, L. P. S.; VILLARDI, B. Q. Refletindo Sobre a Fenomenografia na Prática de Pesquisa Qualitativa em Organizações: Pesquisador Reflexivo e Reflexão Pública. **Revista ADM.MADE**, Rio de Janeiro, ano 18, v.22, n.2, p.62-79, maio/agosto, 2018.

JAMMULAMADAKA, N.; FARIA, A.; JACK, G.; RUGGUNAN, S. Decolonising management and organisational knowledge (MOK): praxistical theorising for potential worlds. **Organization**, v. 28, n. 5, p. 717-740, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/13505084211020463>. Acesso em: 3 jun. 2025.

KIM, J-H. **Understanding narrative inquiry**. Los Angeles: Sage Publications, 2016.

KOPELKE, André Luiz; BOEIRA, Sérgio Luís. Reflexividade e Criticidade no Ensino de Graduação em Administração. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 1, p. 78-95, 2016.

LANDEFESTER, U.; METELMANN, J. **Transformative Management Education: The Role of Humanities and Social Sciences**. New York: Routledge, 2019.

LEAL, Janayna Souto; COSTA, Francisco José da. A Educação em Administração no Século XX: Um Overview Mediante O Pensamento Racional. **Revista Pretexto**, v. 23, n. 2, 2022.

LIMA, Geraldo Freire de Lima. **Kant e Adorno: da autonomia a emancipação da Aufklärung à Auschwitz**. Natal: Editora IFRN, 2019.

LOPES, Paulo da Costa. A formação do administrador no ensino de graduação: uma reflexão. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 187–201, 2006. DOI: 10.5433/1679-0383.2006v27n2p187. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3749>. Acesso em: 2 jan. 2025.

LOURENÇO, C. D. DA S.; LIMA, M. C.; NARCISO, E. R. P. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em Educação e Administração? **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 3, p. 691–718, ago. 2016.

LOUREDO, Fábio; OLIVEIRA, Thiago Cunha de; LOUREDO, Fernanda de Sousa Gusmão. Ensino em administração e diretrizes curriculares: representações discentes sobre formação e futuro na profissão. **Caderno de Administração**, Maringá, v. 31, n. 1, p. 136-157, jan.-jun. 2023. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=733876313007>. Acesso em: 02 mar. 2024.

MAFRA, Flávia Luciana Naves; CAPPELL, Mônica Carvalho Alves; MENONÇA, Maria Cristina Angélico; OLIVEIRA, Maria de Lourdes Souza; PAULA, Maria das Graças. Ensino-aprendizagem numa perspectiva crítica: relatos de uma experiência. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 13, p. 40-67, 2012.

MAITLIS, S. Narrative analysis. In: Symon G and Cassell C (eds) **Qualitative organizational research: core methods and current challenges**. Los Angeles: Sage Publications, 2012.

MARANHÃO, Carolina; SANTOS, Flávia Carolini Pereira dos; GOUVEIA, Pedro Nunes. Teoria Crítica e Didática: Um Desafio para a educação contemporânea. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 129-148, 2018.

MARANHÃO, C. M. S. DE A.; SANTOS, F. C. P. DOS.; FERREIRA, P. T. M.. Banalização da Fraude Acadêmica: Reflexões à Luz da Teoria da Semicultura de Adorno. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 138, p. 249–263, jan. 2017.

MARANHÃO, Carolina Machado; PAULA, Ana Paula Paes de. Pedagogia crítica e ensino em Administração: em busca de novas abordagens. **Gestão Organizacional**, v. 9, n. 3, p. 438-462, 2011.

MORAIS, W. M.; SANTOS, E. C. dos. Michel de Certeau's Daily Life in the Ordinary Management Practices of a Civil Society Organization in Caruaru, Pernambuco. **Organizações & Sociedade**, v. 31, n. 108, p. 62–88, jan. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/zYLM7TcrzBBvzsR9yD8CL8D/?lang=en>. Acesso em: 08 jan. 2024.

MARQUES, Ronualdo; FRAGUAS, Talita. The formation of the critical sense in the teaching and learning process as a way to overcome the common sense. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, p. e31010716655-e31010716655, 2021.

MARTON, F. Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. **Qualitative Research in Education: Focus and Methods**, v. 21, n. 3, 141–161, 2004.

MARTON, F.; BOOTH, S. **Learning and awareness**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

MARTON, F. Phenomenography—a research approach to investigating different understandings of reality. **Journal of thought**, p. 28-49, 1986. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/42589189>. Acesso em: 08 jan. 2024.

MARTON, F. **Phenomenography?** Describing conceptions of the world around us. **Instructional Science**, v. 10, n. 2, p. 177–200, 1981.

MARTON, F.; BOOTH, S. **Learning and Awareness**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

MELO, Rúrion. Teoria crítica e os sentidos da emancipação. **Caderno CRH**, v. 24, p. 249-262, 2011.

MINTZBERG, Henry; GOSLING, Jonathan. Educação em administração. Educando administradores além das fronteiras. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, p. 29-43, 2003.

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 1, p. 58-71, jan./mar. 2005.

MOTTA, F. C. P. **Organização e poder: empresa, estado e escola**. São Paulo: Atlas, 1986.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul. 2011.

NASCIMENTO, Rejane Prevot; SANTOS, Bianka Coutinho Alvim; MARTINS, Ligia do Carmo; CUNHA, Igor Magalhães; DA SILVA, Claudio Marcos Maciel. O Que Há de Crítica na Formação “Crítica”? Uma Análise de Dois Cursos de Graduação em Administração no Rio de Janeiro. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 8, n. 23, p. 55-68, 2013. DOI: 10.47385/cadunifoa.v8.n23.111. Disponível em: <https://unifoa.emnuvens.com.br/cadernos/article/view/111>. Acesso em: 2 jan. 2025.

NETTO, Arsênio Firmino Novaes; FERREIRA, Victor Cláudio Paradela; NOVAES, José Luís Corrêa; NEIVA, Delander da Silva. A Teoria Crítica no estudo da Administração. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 6, n. 3, 2016. DOI: <https://doi.org/10.20503/recape.v6i3.31058>

MEIRELLES, R. L. P. de; MATIAS, R. O conceito de indústria cultural no processo educacional emancipatório em Adorno. **RHEMA**, v. 18, n. 56, p. 20-37, 2020. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/RHEMA/article/view/2725>. Acesso em: 02 jan. 2025.

MOTTA, Ana Carolina de Gouvêa Dantas; THIOLENT, Michel. Abordagem crítica nos estudos organizacionais no Brasil: Grupos de Pesquisa e Iniciativas em Universidades. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais**. 2016.

OLIVEIRA, D. A. D. de .; NUNES, A. L. R. Teoria Crítica, Educação e Emancipação: Reflexões a partir das ideias de Theodor Adorno e Max Horkheimer. **Faculdade Sant’Ana em Revista**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. p. 62 - 78, 2023. Disponível em: <https://iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2366>. Acesso em: 27 ago. 2024.

PAES DE PAULA, Ana Paula; RODRIGUES, Marco Aurélio. Pedagogia crítica no ensino da administração: desafios e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 46, p. 10-22, 2006.

PAES DE PAULA, A. P. **Teoria Crítica nas Organizações**. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

MOTTA, F. P. **Organização & poder: empresa, estado e escola**. São Paulo: Atlas, 1986.

MOTTA, F. P. **Teoria das organizações: evolução e crítica**. 2ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

PROGRAD. Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Sergipe. **Calendários do Campus de São Cristovão**. Universidade federal de Sergipe, 2024. Disponível em: <https://prograd.ufs.br/pagina/25642-calendarios-do-campus-de-sao-cristovao>. Acesso em: 08 jan. 2025.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação: contribuições da teoria crítica para a formação do professor. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 8, n. 1, p. 13-29, 2001.

ROCHA, Cleidson de Jesus. Educação e emancipação na teoria crítica da sociedade de Theodor W. Adorno. Griot: **Revista de Filosofia**, v. 19, n. 2, p. 194-217, 2019.

SANDBERG, J. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v. 43, n. 1, p. 9-25, 2000. Doi: <http://dx.doi.org/10.2307/1556383>

SANTANA, R. S.; SANTOS, A. R. dos; FERNANDES, R. C.; CASTRO, R. A.; RAMOS, R. P. dos R. Educação e a formação humana: Um estudo sobre a concepção de emancipação nos espaços educacionais / Education and human development: A study on the concept of emancipation on educational spaces. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 7, p. 42282–42299, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n7-006. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12482>. Acesso em: 28 dec. 2024.

SANTANA, A. da C. M.; CARDOSO, M. C.; SILVA, T. A. A. da. A formação de professores e a teoria crítica: entre o mercado e a emancipação humana. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp.4, p. 2003–2016, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.4.12924. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12924>. Acesso em: 18 jun. 2025.

SANTOS, Laís Silveira; LEAL, Fernanda Geremias; ALPERSTEDT, Graziela Dias; FEUERSCHÜTTE, Simone Ghisi. O Método Fenomenográfico na Pesquisa Científica em Administração no Brasil: análise e discussão sobre seu uso. **Revista de Ciências da Administração**, [S. l.], v. 20, n. 50, p. 129–146, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2018v20n50p129>. DOI: 10.5007/2175-8077.2018v20n50p129. Acesso em: 8 out. 2024.

SANTOS, G.T.; SILVA, A.B. Fenomenografia como método de pesquisa para a educação em Administração. **Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 20 n. 4, p. 42-55, 2022. Doi: <https://doi.org/10.19094/contextus.2022.71414>

SARAIVA, Luiz Alex Silva. A educação superior em administração no Brasil e a questão da emancipação: um túnel no fim da luz?. **Gestão & Planejamento-G&P**, v. 12, n. 1, 2011.

SCHULKA HERBST, R.; TERESINHA FRIZZARINI, S.; MAURO HERBST, G. ATLAS.ti@ na pesquisa qualitativa: ampliando horizontes na análise da história oral. **GeSec: Revista de Gestão e Secretariado**, [s. l.], v. 15, n. 5, p. 1–27, 2024. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=178261558&lang=pt-br&site=ehost-live>. DOI 10.7769/gesec.v15i5.3816. Acesso em: 15 nov. 2024.

SILVA, A. B. da; BISPO, A. C. K. de A.; COELHO, A. L. de A. L. (Orgs.). **Metodologias ativas na educação superior: aprendendo e ensinando na prática docente**. 1. ed. João Pessoa: Editora UFPB, 2024. E-book. ISBN 978-65-5942-255-5. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/book/1263>.

SILVA, Ítalo Henrique F. R.; SANTOS, Elisabeth Cavalcante dos. Organizações enquanto práticas: uma análise narrativa no contexto da economia criativa local. **Revista de Ciências da Administração**, [S. l.], v. 24, n. 62, p. 65–82, 2022. DOI: 10.5007/2175-8077.2022.e67042. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/67042>. Acesso em: 8 jan. 2025.

SILVA, K. A. T.; ARANTES, I. C. da S.; FREITAS, R. C. de; CAMPOS, R. C. Ensino de Administração: reflexões críticas sobre a formação do Administrador. **REVISTA FOCO**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 161–178, 2019. DOI: 10.21902/jbslawjbs.v12i3.22. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/22>. Acesso em: 2 jan. 2025.

SOUZA, G. K.; BITTENCOURT, R. L. de; SILVA, A. S. da. Notas sobre educação e emancipação a partir da perspectiva da Teoria Crítica de Theodor W. Adorno: Notes on education and emancipation from the perspective of Theodor W. Adorno's critical theory. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5352>. Acesso em: 19 set. 2024.

SVENSSON, L..Theoretical Foundations of Phenomenography. **Higher Education Research and Development**, v.16, n. 2, p. 159-171, 1997.

TRAGTENBERG, M. **A delinquência acadêmica**. O poder sem saber e o saber sem poder. São Paulo: Rumo Gráfica Editora, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (Estatuto, Ed. 2014). **Resolução Nº21/99/CONSU**. Ministério da Educação, 2014. Disponível em: https://governanca.ufs.br/uploads/page_attach/path/13115/Estatuto_da_UFS.pdf. Acesso em 19 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Administração). **Resolução Nº 70/2023/CONEPE**. Ministério da Educação, 2023. Disponível em: https://dad.ufs.br/uploads/page_attach/path/22191/Resolucao_70_2023_CONEPE-2.pdf. Acesso em 19 jul. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração). **Resolução Nº 5, de 14 de Outubro de 2021**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=212931-rces005-21&category_slug=outubro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 19 jul. 2025.

VERGARA, S. C. **Métodos de Coleta de Dados no Campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIANA, Nildo. Adorno: Educação e Emancipação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, [S. l.], n. 4, 2011. DOI: 10.26512/resafe.v0i4.4062. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4062>. Acesso em: 2 jan. 2025.

VIEIRA, M. M. F.; CALDAS, M. P. Teoria crítica e pós-modernismo: Principais alternativas à hegemonia funcionalista. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.46, n.1, jan/mar, 2006.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. [et al.] Teoria geral da Administração. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

BLOCO 01: ANALISANDO O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES

I – IDENTIFICAÇÃO

1. Quanto ao seu gênero, você se identifica como uma pessoa do sexo masculino ou feminino?
2. Qual a sua idade?
3. Está em qual período do curso de Administração?
4. Qual a porcentagem integralizada de sua carga horária total?
5. Qual o turno em que você está matriculado?
6. Em que ano você ingressou na graduação?
7. Você se envolve com os projetos de ensino promovidos pelo Departamento de Administração? Se sim, em qual(is) projeto(s) você está envolvido(a)?
8. Você se envolve com os projetos de pesquisa desenvolvidos pelo Departamento de Administração? Se sim, em qual(is) pesquisa(s) você está envolvido(a)?
9. Você se envolve com os projetos de extensão realizados pelo Departamento de Administração? Se sim, em qual(is) projeto(s) você está envolvido(a)?

II – ESCOLARIDADE

10. Você concluiu o Ensino Médio através de qual modalidade?
 Ensino Médio regular
 Ensino Médio com ensino profissionalizante
 Supletivo
 Outro _____
11. Além da UFS, você cursou algum outro curso de ensino superior em outra instituição?
Se sim, qual o curso?

III – SITUAÇÃO ECONÔMICA

12. Você desenvolve alguma atividade remunerada? Se a resposta for sim, qual é o vínculo?
 Estágio/Bolsa
 Emprego em empresa privada
 Serviço público efetivo
 Microempreendedor

BLOCO 02: CAPTURANDO AS CONCEPÇÕES DOS ESTUDANTES À CERCA DO ARCABOÇO CONCEITUAL SOBRE EMANCIPAÇÃO E TEORIA CRÍTICA

13. O que você entende sobre o que é emancipação?
14. Na sua opinião, quais características você considera essenciais para que um estudante se torne emancipado?
15. Quais são os principais desafios que você identifica na promoção da emancipação dos estudantes dentro do curso?
16. O que você entende sobre educação tradicional?
17. O que você compreende sobre educação emancipatória?
18. Na sua opinião como a educação em Administração pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes?
19. Existe relação entre a emancipação e a capacidade de questionar e criticar a realidade social? Justifique.
20. Na sua opinião, o que é um administrador crítico?
21. Quais palavras você usaria para definir emancipação?

BLOCO 03: IDENTIFICANDO O IMPACTO DA ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO PARA A FORMAÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA DOS ESTUDANTES

22. Por qual razão você escolheu o curso de Administração?
23. Em sua opinião, como a grade curricular do curso desenvolve o papel social do administrador?
24. Os professores utilizaram metodologias de ensino para promover a emancipação, a autonomia e a transformação social dos estudantes? Se sim, quais?
25. Quais disciplinas do curso contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico-emancipatório?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO⁴



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: “Educação em Administração à luz da Teoria Crítica em Theodor Adorno: um estudo fenomenográfico sobre a emancipação na graduação”

Pesquisador Responsável: Anderson dos Santos

Local onde será realizada a pesquisa: Sala 47 do PROPADM (1º andar - CCSA2)

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente desta pesquisa por ter o perfil de aluno ideal para este projeto, que visa destacar a importância da formação crítica e reflexiva no processo de emancipação durante a graduação em Administração. Com base em sua experiência acadêmica, você nos ajudará a entender como a emancipação tem sido ou pode ser abordada no curso e de que maneira ela pode influenciar sua atuação profissional, considerando contextos práticos, com um olhar para a ética e a responsabilidade social.

Sua contribuição é muito importante, mas não deve participar contra a sua vontade.

Esta pesquisa será realizada porque avançará nos estudos sobre ensino e aprendizagem para cursos de Administração ao propor uma compreensão crítica sobre o processo de formação crítico-emancipatória dos administradores, enfatizando o papel social da administração e suas implicações na sociedade.

Os objetivos dessa pesquisa são: (1) discutir a educação em Administração sob a perspectiva da Teoria Crítica em Adorno (2) desvelar as concepções dos estudantes da graduação sobre a emancipação como um elemento para a formação crítica em Administração e; (3) elaborar um caso para ensino como uma metodologia de ensino-aprendizagem em sala de aula, afim de contribuir para o desenvolvimento da visão crítica dos estudantes.

⁴ A formatação deste TCLE segue o padrão indicado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe.

Rubrica do Pesquisador Principal	Rubrica do(a) Participante da Pesquisa

Os participantes da pesquisa são os alunos(as) ativos(as) do curso presencial da graduação em Administração, campus São Cristóvão, que tenham integralizado pelo menos 70% da carga horária total do curso. Integrarão o grupo dos participantes da pesquisa um número entre 20 a 30 estudantes dos turnos vespertino ou noturno.

Antes de decidir, é importante que entenda todos os procedimentos, os possíveis benefícios, riscos e desconfortos envolvidos nesta pesquisa.

A qualquer momento, antes, durante e depois da pesquisa, você poderá solicitar mais esclarecimentos, recusar-se ou desistir de participar sem ser prejudicado, penalizado ou responsabilizado de nenhuma forma. Caso você já esteja em tratamento e não queira participar, você não será penalizado por isso.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Anderson dos Santos, no telefone (79) 3194-6354, celular (79) 98857-9174, Endereço Institucional: Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos, Avenida Marcelo Deda Chagas, s/n, Bairro: Rosa Elze - São Cristóvão/SE CEP: 49.107-230, Prédio do Centro de Sociais Aplicadas 02 (CCSA 2), 1º andar, sala 37 – PROPADM ou no e-mail: anderson.st@gmail.com.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe. “O CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos” (Resolução CNS nº 466/2012, VII. 2).

Caso você tenha dúvidas sobre a aprovação do estudo, seus direitos ou se estiver insatisfeito com este estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa das Áreas de Humanidades (CEP Humanidades) da Universidade Federal de Sergipe, situado na Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos, Avenida Marcelo Deda Chagas, s/n, Bairro: Rosa Elze - São Cristóvão/SE CEP: 49.107-230. Contato por e-mail: cepchs@academico.ufs.br .Telefone: (79) 3194-7057 e horários para contato – Segunda a Sexta-feira das 08h às 12h.

Todas as informações coletadas neste estudo serão confidenciais (seu nome jamais será divulgado) e utilizadas apenas para esta pesquisa. Somente nós, o pesquisador responsável e/ou equipe de pesquisa, teremos conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo.

Para maiores informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que está disponível no site: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

Caso você concorde e aceite participar desta pesquisa, deverá rubricar todas as páginas deste termo e assinar a última página, nas duas vias. Eu, o pesquisador responsável, farei a mesma coisa, ou seja, rubricarei todas as páginas e assinarei a última página. Uma das vias ficará com você para consultar sempre que necessário.

O QUE VOCÊ PRECISA SABER:

Rubrica do Pesquisador Principal	Rubrica do(a) Participante da Pesquisa

DE QUE FORMA VOCÊ VAI PARTICIPAR DESTA PESQUISA: sua participação consistirá em uma entrevista semiestruturada a ser realizada individualmente, preferencialmente, no Prédio do Centro de Sociais Aplicadas 02 (CCSA 2), 1º andar, sala 37 – PROPADM, em um horário livre enquanto você estiver na UFS ou em local que lhe for mais acessível nas dependências da universidade. A entrevista será realizada de forma presencial (com registro apenas em áudio), e será gravada sob sua autorização, para que posteriormente seja transcrita e realizada a análise dos dados. A duração pode variar entre 30 minutos e 60 minutos.

RISCOS EM PARTICIPAR DA PESQUISA: Levando em conta a intenção da pesquisa, espera-se como um risco um possível desconforto emocional ou cansaço, pois os participantes podem se sentir desconfortáveis ao discutir suas experiências e reflexões sobre a educação e a emancipação, mas que poderá ser amenizado a partir da escuta pelo pesquisador sobre o que pode ter causado tal desconforto e junto ao participante propor uma solução para esse fato, se vier acontecer.

BENEFÍCIOS EM PARTICIPAR DA PESQUISA: A pesquisa gerará insights valiosos sobre a formação crítica de administradores, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educacionais mais reflexivas e engajadas socialmente. Dessa forma, a pesquisa proporcionará ao participante da pesquisa o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre suas experiências e práticas, promovendo um maior entendimento sobre seu papel como futuros gestores, preparando-os para tomarem decisões mais informadas e socialmente responsáveis. Os resultados da pesquisa poderão auxiliar também educadores, pesquisadores e instituições, promovendo uma educação mais crítica e emancipatória na educação em Administração em contextos práticos.

PRIVACIDADE E CONFIDENCIALIDADE: O pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação dos participantes da pesquisa de forma que serão garantidas a privacidade e a confidencialidade.

ACESSO A RESULTADOS DA PESQUISA: como participante desta pesquisa, você tem o direito de solicitar acesso aos resultados a qualquer momento.

CUSTOS ENVOLVIDOS PELA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA: você não terá custos para participar desta pesquisa; se você tiver gastos com exames, transporte e alimentação, inclusive de seu acompanhante (se necessário), eles serão reembolsados pelo pesquisador. A pesquisa também não envolve compensações financeiras, ou seja, você não poderá receber pagamento para participar.

DANOS E INDENIZAÇÕES: Se lhe ocorrer qualquer problema ou dano pessoal durante a pesquisa, lhe será garantido o direito à assistência médica imediata, integral e gratuita, às custas do pesquisador responsável, com possibilidade de indenização caso o dano for decorrente da pesquisa (através de vias judiciais Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954).

CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu, abaixo assinado, declaro que concordo em participar desse estudo como voluntário(a). Fui informado(a) e esclarecido(a) sobre o objetivo desta pesquisa, li, ou foram lidos para mim, os procedimentos envolvidos, os possíveis riscos e benefícios da minha participação e esclareci todas as minhas dúvidas.

Rubrica do Pesquisador Principal	Rubrica do(a) Participante da Pesquisa

Sei que posso me recusar a participar e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto me cause qualquer prejuízo, penalidade ou responsabilidade. Autorizo o uso dos meus dados de pesquisa sem que a minha identidade seja divulgada.

Recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e a última assinada por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome do(a) Participante: _____

Assinatura: _____ local e data: _____

DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

Declaro que obtive de forma apropriada, esclarecida e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante para a participação neste estudo. Entreguei uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e a última assinada por mim ao participante e declaro que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador Responsável: Anderson dos Santos

Assinatura: _____ Local/data: _____

Rubrica do Pesquisador Principal	Rubrica do(a) Participante da Pesquisa

APÊNDICE C – APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NO CÔMITE DE ÉTICA EM PESQUISA⁵

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO À LUZ DA TEORIA CRÍTICA EM THEODOR ADORNO: UM ESTUDO FENOMENOGRAFICO SOBRE A EMANCIPAÇÃO NA GRADUAÇÃO
Pesquisador Responsável: ANDERSON DOS SANTOS
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 85641324.2.0000.0383
Submetido em: 10/02/2025
Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Administração
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2480039

Você está em: Público > Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer

CONFIRMAR APROVAÇÃO PELO CAAE OU PARECER

Informe o número do CAAE ou do Parecer:

Número do CAAE: **Número do Parecer:**

Esta consulta retorna somente pareceres aprovados. Caso não apresente nenhum resultado, o número do parecer informado não é válido ou não corresponde a um parecer aprovado.

DETALHAMENTO

Título do Projeto de Pesquisa:

Número do CAAE: **Número do Parecer:**

Quem Assinou o Parecer: **Pesquisador Responsável:**

Data Início do Cronograma: **Data Fim do Cronograma:** **Contato Público:**

⁵ A aprovação do Projeto de Pesquisa pode ser consultada com o **número do CAAE:** 85641324.2.0000.0383 ou com o **número do parecer:** 7572631 no site: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>