

Editorial – Docência em Administração: entre a precarização, a resistência e a reinvenção necessária

Marcelo de Souza Bispo

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Manolita Correia Lima

Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM)

Pedro Demo

Universidade de Brasília (UNB)

RESUMO

O presente editorial integra o número especial da *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, intitulado *Desafios da Docência em Cursos de Graduação em Administração*. O texto propõe uma reflexão sobre o esvaziamento simbólico e material da docência nesse campo, abordando seis eixos: (1) a fragmentação e o tecnicismo da função docente; (2) a crise da aprendizagem e o desengajamento estudantil; (3) o sofrimento institucionalizado como sintoma de modelos organizacionais adoecedores; (4) a monocultura epistêmica e o racismo estrutural na formação pedagógica do docente; (5) a captura de agendas globais (ODS e o PRME) alinhadas a lógicas performativas; e (6) os caminhos para reencantar à docência e reinventar os cursos de Administração. Em diálogo com os artigos que compõem este número e com a literatura crítica da área, o editorial argumenta que resistir à instrumentalização do ensino e à lógica produtivista que domina as instituições de ensino superior é condição para afirmar à docência como prática crítica, relacional e transformadora. Reposicionar o ensino no centro da formação administrativa demanda o enfrentamento às estruturas que desqualificam o trabalho docente e a construção de pactos formativos ancorados na pluralidade, na justiça social e no compromisso ético com a formação universitária.

Palavras-chave: Docência em Administração; Ensino Superior; Precarização; Epistemicídio; Responsabilidade Social; Resistência Docente.

O desmonte silencioso da docência e o tecnicismo gerencial

A docência nos cursos de graduação em Administração atravessa um momento paradoxal. De um lado, proliferam discursos sobre inovação pedagógica, metodologias ativas, ensino por competências e habilidades do século XXI. De outro, professores e professoras enfrentam o esvaziamento de suas condições de trabalho e do próprio sentido da atividade docente. A queda progressiva na procura por esses cursos, em especial no setor privado, vem acompanhada da precarização do trabalho, da intensificação das exigências e da marginalização do ensino em relação à pesquisa e à extensão — aspectos denunciados de forma recorrente por docentes que vivenciam essa realidade (Godke et al., 2024).

Mais do que um fenômeno conjuntural, trata-se de um processo historicamente estruturado e alimentado por uma racionalidade tecnicista e performativa que molda o campo da Administração. Essa racionalidade transforma o ensino em produto, o(a) professor(a) em operador de planos de aula padronizados, e o estudante em cliente a ser fidelizado. Como observa Demo (2020), a docência tem sido constantemente instrumentalizada por lógicas mercantis, que se expressam tanto nas avaliações institucionais quanto nas exigências por resultados visíveis e imediatos. Essa lógica, que mascara sua suposta neutralidade com o manto da eficiência, afasta o ensino de uma perspectiva crítica, relacional e transformadora.

Inspirando-se em Freire (1996), é possível afirmar que a docência em Administração tem sido convocada, muitas vezes contra sua vontade, a desempenhar o papel de reprodutora de uma ordem injusta, em vez de se constituir como prática de liberdade. Como apontam Vizeu et al. (2024), há um crescente de-engajamento estudantil, alimentada por uma formação que pouco dialoga com as realidades sociais e com os desafios contemporâneos da Administração. Ensinar Administração hoje, nesse contexto, é muitas vezes exercer um ofício em tensão, sob múltiplas pressões e com margens cada vez mais estreitas para a criação, a crítica e a imaginação pedagógica.

Este editorial, alinhado à proposta do número especial da RAEP sobre os **Desafios da Docência em Cursos de Graduação em Administração**, propõe uma

reflexão sobre esse cenário. Partimos da premissa de que os desafios enfrentados pela docência não são meramente pedagógicos ou metodológicos, mas também políticos, epistemológicos e éticos. Como argumenta Bispo (2022), a docência é uma prática social situada, atravessada por relações de poder e por disputas em torno do que vale como conhecimento legítimo. Por isso, analisar criticamente as condições da docência em Administração implica discutir o esvaziamento simbólico da área, os mecanismos de exclusão e silenciamento, e as possibilidades de resistência.

A partir dessa perspectiva, o texto se organiza em torno de seis eixos analíticos: (1) o desmonte silencioso da docência e o tecnicismo gerencial; (2) a crise da aprendizagem e o desengajamento estudantil; (3) o sofrimento docente como sintoma institucional; (4) a monocultura epistêmica e o racismo na formação pedagógica docente; (5) a captura dos discursos de responsabilidade por agendas globais como PRME e ODS; e (6) os caminhos possíveis para reencantar à docência e reinventar os cursos de Administração à luz de um compromisso ético, político e social.

O DESMONTE SILENCIOSO DA DOCÊNCIA E O TECNICISMO GERENCIAL

Entre os muitos processos que têm corroído à docência em Administração, destaca-se o avanço de uma racionalidade tecnicista que desloca o ensino de sua dimensão formativa para uma lógica operacional, funcional e gerencial. A docência torna-se, nesse movimento, uma atividade fragmentada em tarefas — preparar aula, registrar frequência, corrigir a produção dos estudantes (avaliar a aprendizagem), lançar notas, oferecer feedback — dissociada de qualquer projeto pedagógico emancipador. É o que Godke et al. (2024) evidenciam ao descrever a divisão das responsabilidades docentes entre ensino, pesquisa, extensão e gestão, muitas vezes marcada por assimetrias de dedicação e sentido, sobretudo quando se trata de instituições privadas ou de docentes em início de carreira. Essa fragmentação é amplamente documentada por Lima et al. (2020), que, a partir da análise de 301 respostas de docentes, evidenciam a sobrecarga, a falta de tempo (em que estudar ganha uma dimensão clandestina) e a ausência de apoio institucional à formação pedagógica, resultando em uma prática docente marcada pela improvisação e pelo isolamento.

O tecnicismo gerencial, articulado com a lógica da produtividade acadêmica, impõe uma dinâmica de trabalho em que o fazer docente passa a ser avaliado não

por sua contribuição à formação crítica dos estudantes, mas por métricas quantitativas e performáticas. O ensino se reduz ao cumprimento de carga horária e da ementa; ao plano de ensino e a um check-list; o(a) professor(a), um executor de objetivos de aprendizagem mensuráveis. Como analisa Bispo (2022), a academia é invadida por uma normatividade que reduz a teoria à função instrumental e a docência a um conjunto de entregas avaliadas por indicadores. A crítica é silenciada em nome da performance; a escuta é substituída pela eficiência.

Consoantes com Apple (2003), as pedagogias dominantes em contextos neoliberais tendem a reproduzir relações de poder e exclusão, mascaradas por discursos de modernização e inovação. Nesse contexto, a figura do(a) professor(a) autônomo, criativo e crítico é substituída pela do facilitador, do gestor de sala de aula, do coach motivacional. Ao se afastar da centralidade da formação humana, a docência em Administração cede espaço a um ethos empresarial que transforma o ato de ensinar em prestação de serviço.

A combinação entre políticas institucionais de avaliação, pressões por ranqueamento, perda de autonomia docente e intensificação do trabalho configura um desmonte silencioso da docência. A leitura de Brognoli et al. (2024) revela uma sobrecarga de demandas administrativas, uma precarização crescente das condições de trabalho e um apagamento simbólico do papel do ensino na carreira docente. Trata-se de um cenário que naturaliza a desvalorização da docência e, com isso, desmobiliza possíveis resistências à sua reconfiguração instrumentalizada.

Resgatar a centralidade do ensino exige, portanto, um reposicionamento ético e político da docência. Significa recusar a adaptação passiva às normas da eficiência e reivindicar o direito de ensinar com sentido, com tempo e com compromisso formativo. Significa também resgatar a docência como um espaço de criação de utopia ou de mundos possíveis (Louça, 2021) — e não apenas de reprodução de competências operacionais.

A CRISE DA APRENDIZAGEM E O DESENGAJAMENTO ESTUDANTIL

A crise da docência em Administração manifesta-se também no esvaziamento das experiências de aprendizagem. Em diversos espaços de ensino-aprendizagem (salas de aula, de estudo, de orientação, laboratório etc.), o que prevalece é a apatia de estudantes associada ao desinteresse crescente por conteúdos curri-

culares e a percepção de que aquilo que se ensina pouco se conecta com a vida, o trabalho ou os desafios sociais contemporâneos. Esse descompasso tem raízes profundas e se relaciona tanto com a forma quanto com o conteúdo do ensino.

O artigo assinado por Vizeu et al. (2024) discute a insistência com que os cursos de Administração têm recorrido a abordagens pedagógicas tradicionais, centradas na transmissão de conteúdos e na reprodução de teorias descontextualizadas. Práticas que contribuem pouco para a aprendizagem significativa e influem sobremaneira para um desengajamento progressivo dos estudantes, que não se reconhecem nos temas abordados tampouco nos modos como são ensinados. O problema, portanto, não é apenas metodológico, mas epistemológico: trata-se da prevalência de um currículo colonizado, alinhado a um ideal de gestor universal e descolado das realidades sociais, econômicas, políticas e culturais do país.

Essa constatação ressoa com as críticas de Freire (1996), que via na educação bancária um obstáculo à formação crítica e conquista de autonomia por parte dos educandos. Em vez de serem expostos a ambientes de ensino-aprendizagem que valoriza a problematização do mundo, que reconhece o erro como parte do processo de aprendizagem, os estudantes são treinados para reproduzir modelos prontos, não raro importados e descontextualizados. Assim, o que se perpetua é uma (de)formação que favorece a conformidade, e não a reflexão; a adaptação, e não a transformação. Nesse sentido, o caso para ensino apresentado por Sodré et al. (2024) problematiza os dilemas éticos e pedagógicos da relação professor-aluno, revelando como as práticas cotidianas de ensino estão atravessadas por tensões entre autoridade, aprendizagem e confiança mútua — aspectos muitas vezes silenciados nos debates curriculares, mas centrais para a construção de vínculos significativos com os estudantes.

Além disso, a própria configuração dos cursos é questionável, a começar pelo desenho curricular fragmentado e engessado frente ao número de disciplinas obrigatórias. Até mesmo a extensão é aprisionada em mais disciplinas. Tudo isso contribui para um ensino pouco dialógico, desconectado das questões emergentes da Administração. O distanciamento entre o que se ensina e os desafios da gestão pública, da economia solidária, da sustentabilidade, do racismo institucional, das transformações do trabalho entre tantas outras questões relevantes, desencadeiam desinteresse, descomprometimento, desmobilização, sentimentos e

atitudes que comprometem a aprendizagem significativa. Como apontam autores como Morin (2000) e Giroux (1988), ensinar requer complexidade, sensibilidade e articulação entre saberes — o que raramente se encontra nos currículos desenhados sob lógicas disciplinares.

Superar esse quadro implica não apenas questionar o sentido da educação superior, a formação (não apenas pedagógica) dos docentes, mas sobretudo reposicionar o papel do ensino na formação em Administração. Trata-se de assumir que a aprendizagem significativa só ocorre quando o estudante é reconhecido como sujeito, quando o conhecimento é problematizado e quando os ambientes de ensino-aprendizagem são enriquecidos pelo diálogo, escuta e criação coletiva. Significa também repensar o próprio sentido do aprender: não como acúmulo de competências operacionais, mas como exercício de compreender o mundo para, a partir dele, transformar-se e transformá-lo.

O SOFRIMENTO DOCENTE COMO SINTOMA INSTITUCIONAL

A crise da docência em Administração não se limita à precarização material das condições de trabalho ou à desvalorização simbólica da prática de ensinar. Ela também se expressa de forma aguda nos corpos, mentes e emoções dos(as) professores(as). O sofrimento psíquico docente, amplamente disseminado nas instituições de ensino superior, tem se tornado um sintoma institucional de um modelo de gestão que submete o trabalho educativo a lógicas de controle, produtividade e competição.

Os resultados do estudo conduzido por César et al. (2024) revelam que docentes vivenciam sofrimento não pela natureza do trabalho em si, mas pela impotência frente às condições impostas por uma organização cada vez mais hostil à subjetividade. Embora o foco da pesquisa tenha sido uma universidade pública, esse mesmo padrão se repete — com intensidade ainda maior — no ensino superior privado. Como discutem Ferreira e Sousa (2019), nesse setor, o modelo de gestão mercantilista aprofunda a precarização contratual, a intensificação do trabalho e a vulnerabilidade emocional, reforçando um ethos empresarial que despreza o tempo pedagógico e o sentido formativo da docência.

A lógica gerencial vigente transforma colegas em concorrentes, metas em pressões crônicas e a missão pedagógica em tarefa burocrática. Como revela a psi-

codinâmica do trabalho (Dejours, 2006), o sofrimento se manifesta quando o sujeito não encontra espaço para ressignificar seu fazer, sendo impedido de exercer sua criatividade, autonomia e ética.

Nesse contexto, muitos professores e professoras que ingressaram na docência movidos pelo compromisso com a formação humana se veem forçados a cumprir tarefas desprovidas de sentido, sob vigilância constante e com crescente desamparo institucional. O ambiente torna-se propício ao adoecimento, como alertam os dados reunidos por Vosgerau, Orlando e Meyer (2017) ao discutirem os impactos na saúde mental de docentes diante da sobrecarga, do estresse e da desvalorização simbólica do ensino.

Esse quadro não é individual, mas estrutural. Ao naturalizar o sofrimento como parte do trabalho, as instituições invisibilizam suas próprias responsabilidades e reforçam a ideia de que resistir é fraqueza, que pedir ajuda é improdutivo e que adoecer é sinal de incompetência. Como apontam Brognoli et al. (2024), há uma culpabilização implícita do(a) professor(a), frequentemente visto como o responsável por sua sobrecarga, por sua ineficiência ou por sua inadequação às novas exigências institucionais.

Resgatar a dignidade do trabalho docente passa por reconhecer que o sofrimento não é um sinal de fraqueza ou desvio individual, mas um sintoma de um modelo institucional adoecedor. Isso exige recolocar a docência no centro da missão universitária e criar espaços de escuta, cuidado e solidariedade. Exige também transformar o modo como a universidade — pública ou privada — é gerida, devolvendo à docência o tempo, o reconhecimento e o sentido que lhe são devidos.

A MONOCULTURA EPISTÊMICA E O RACISMO NA FORMAÇÃO DOCENTE

A docência em Administração no Brasil está imersa em um processo histórico de conformação epistemológica que marginaliza saberes, corpos e experiências não alinhados à racionalidade branca, eurocentrada e empresarial que hegemoniza o campo. Essa monocultura epistêmica não apenas limita a pluralidade teórica e metodológica nos currículos, como também reproduz o racismo estrutural nas formas de contratação, reconhecimento e formação pedagógica de professores(as).

Ao problematizar a formação docente nos cursos de Administração, Santos-Souza (2024) concluem que ela permanece profundamente marcada por ausências: de autores negros, de epistemologias africanas e indígenas, de debates sobre desigualdade racial e de enfrentamentos ao racismo institucional. Essas ausências não são fruto do acaso, mas resultado de um epistemicídio sistemático — admiravelmente denunciado por autores como Santos (2010) e Quijano (2005) — que exclui modos de saber que confrontam a racionalidade dominante.

O problema se estende à pós-graduação *stricto sensu*, apesar de reconhecida pelas instancias reguladoras como o principal espaço de formação dos futuros docentes, insiste em reproduzir padrões de branquitude como critério tácito de pertencimento. A análise desenvolvida por Santos-Souza (2024) escancara o predomínio branco na composição dos quadros docentes e discentes, bem como a ausência de uma formação crítica antirracista. Nesse contexto, a metáfora da “nova plantation” não é apenas uma provocação retórica, mas uma denúncia das formas contemporâneas de colonialidade que operam na academia brasileira.

Essa realidade dialoga com o que Fanon (2008) nomeou de estrutura da negação: a recusa sistemática em reconhecer o outro como legítimo produtor de conhecimento. Como consequência, consolidam-se cursos de Administração que se pretendem neutros, mas que são, de fato, organizados a partir de uma matriz de exclusão racial e epistêmica. Evaristo (2018), ao tratar da presença negra na escrita, nos lembra que não basta incluir temas ou autores em apêndices curriculares; faz-se mister questionar a arquitetura do próprio currículo, seus silêncios e suas hierarquias. A ruptura com essa monocultura exige mais do que ações pontuais de diversidade. Implica rever profundamente os processos de formação docente, incluindo os mecanismos de seleção e permanência na carreira acadêmica, os critérios de avaliação e, sobretudo, o que se considera válido ensinar. Como aponta Munanga (2004), não há educação democrática sem reconhecimento da pluralidade de matrizes civilizatórias que compõem o Brasil.

Promover uma formação antirracista na docência em Administração é, portanto, condição para a construção de um ensino verdadeiramente comprometido com a justiça social. Significa afirmar que não há excelência acadêmica possível sem equidade epistêmica, e que o enfrentamento ao racismo deve ser eixo estruturante — e não periférico — da formação universitária.

REENCANTAR À DOCÊNCIA E REINVENTAR OS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO

Diante dos múltiplos processos de precarização, esvaziamento epistêmico e instrumentalização da docência discutidos ao longo deste editorial, torna-se urgente afirmar que resistir não é uma escolha ingênua, mas uma necessidade ética e política. Inspirados por Nóvoa (2009), afirmamos que reencantar à docência em Administração implica confrontar os dispositivos que a desumanizam, denunciar as lógicas que a subordinam e, sobretudo, cultivar práticas que a ressignifiquem como espaço de colaboração, criação, cuidado e transformação.

Esse reencantamento não se dará por decretos curriculares ou por manuais de metodologias ativas. Ele exige tempo, escuta, reflexão e compromisso coletivo. Significa afirmar, na trilha do pensamento e da prática de Freire (1996), que ensinar é um ato de amor e coragem; é um gesto político que se faz no cotidiano, na relação entre sujeitos, na recusa ao automatismo e à alienação. Significa também recuperar o valor do ensino na trajetória docente, não como tarefa menor (complemento de renda) ou obrigação contratual (de natureza protocolar), mas como atividade intelectual viva, criativa e crítica, essencial à missão universitária.

Reinventar os cursos de Administração, por sua vez, exige romper com a lógica de sua reprodução acrítica. O desenho curricular que prevalece em diversas instituições — centrado na normatividade empresarial, na racionalidade instrumental e na neutralização dos conflitos sociais — precisa ser radicalmente problematizado. Faz-se mister a construção coletiva de um novo pacto formativo, que reconheça a pluralidade epistêmica, a complexidade das práticas organizativas e a urgência das agendas que envolvem justiça social, ambiental e racial.

Esse novo pacto não será construído sob o imperativo da eficiência, mas sob o compromisso com a relevância social da Administração como campo de formação. Como propõe Bispo (2022), isso exige repensar as condições que tornam possível à docência como prática formativa e não apenas como engrenagem de um sistema produtivista. Significa criar espaços institucionais em que a formação docente seja coletiva, contextualizada, politicamente situada e pedagogicamente reflexiva. Como mostram Nunes et al. (2024), a formação docente orientada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável ainda enfrenta desafios consideráveis, mesmo no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Administração. Os autores evidenciam a resistência de parte do corpo docente, a fragilidade da compreensão sobre a Agenda 2030 e a desconexão entre os compromissos institucionais e as práticas formativas reais.

Como argumentam Lima et al. (2020), essa transformação pedagógica demanda o fortalecimento de espaços de (auto)formação, institucionalmente reconhecidos, que acolham a reflexão crítica sobre a prática e promovam o desenvolvimento docente de forma dialógica e colaborativa.

Também é fundamental compreender que resistir ao esvaziamento da docência é, simultaneamente, resistir à mercantilização do conhecimento, ao epistemicídio, à normalização do sofrimento e à submissão da universidade aos interesses de mercado. É afirmar que a docência em Administração pode — e deve — ser reimaginada como prática de liberdade, como espaço de disputa por sentidos e como gesto de esperança, no exato sentido que Freire conferiu a essa palavra: não como espera passiva, mas como ação crítica orientada à transformação.

Referências

- BISPO, Marcelo de Souza. Em defesa da teoria e da contribuição teórica. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 26, n. 1, p. e-210246, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2022210246.por>.
- BLASCO, Maribel. Aligning the hidden curriculum of management education with PRME: An inquiry-based framework. *Journal of Management Education*, v. 36, n. 3, p. 364–388, 2012.
- BROGNOLI, Paula Caldas et al. A Banalização do Trabalho Docente: Desafios dos Professores no Curso de Administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, 2024.
- CÉSAR, Raissa et al. O Sofrimento Psíquico no Trabalho de Professores de Uma Universidade Federal No Brasil: Um estudo à luz da sociologia clínica e da psicodinâmica do trabalho. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, 2024.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- DEMO, P. Universidade – questionar para defender. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 23, n. 1, 2022. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/2223/489>
- EVARISTO, Conceição. A escrevivência e os sentidos do mundo. *Revista CULT*, n. 237, p. 26–29, 2018.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FORRAY, Judith M.; LEIGH, Jouhnsom. A primer on the Principles of Responsible Management Education (PRME): Intellectual roots and waves of change. *Journal of Management Education*, v. 36, n. 3, p. 295–309, 2012.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIROUX, Henry A. *Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning*. Westport: Bergin & Garvey, 1988.
- GODKE, Crislaine de Fátima Gonçalves et al. Perfil e Atuação dos Docentes da Área de Negócios: Os Múltiplos Papéis Assumidos nas Universidades Brasileiras. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, 2024.

- LIMA, Manolita Correia; LANGRAFE, Taiguara de Freitas; TORINI, Danilo Martins; CECCONELLO, Antonio Renato. Transformação Pedagógica e (Auto)Formação Docente. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 214–243, 2020. DOI: 10.13058/raep.2020.v21n1.1739.
- LOUÇA, João Carlos. *Pensar a Utopia, Transformar a Realidade – práticas concretas*. Lisboa: Parsifal, 2021.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- NHAMO, Godwell; NHAMO, Simbarashe. Assessing progress in implementing UN PRME: International perspectives and lessons from South Africa. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 15, n. 2, p. 186–200, 2014.
- NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- NUNES, Rebecca et al. Formação docente orientada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Uma análise dos Programas de Pós-Graduação em Administração no Brasil. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, 2024.
- OLIVEIRA, Lucas; SANTOS, Gisele; LOPES, Renata. Burnout e universidade: sofrimento docente como produto do produtivismo acadêmico. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107–130.
- SILVA, Scheila Maria Ferreira; OLIVEIRA, Áurea de Fátima. Burnout em professores universitários do ensino particular. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 23, p. e187785, 2019.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31–83.
- VIZEU, Fabio et al. O Ensino Teórico em Cursos Superiores de Administração: Possibilidades a Partir de Uma Pedagogia Hermenêutico-Filosófica. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, p. 336-366, 2024.
- SANTOS-SOUZA, Humberto Reis. A nova plantation nos programas de pós-graduação em Administração: a exclusão racial como expressão de um epistemicídio estrutural. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, p 251-284, 2024.
- SODRÉ, Marcelle Afonso Chaves et al. É para copiar, professor? Dilemas na relação professor-aluno. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 25, n. 3, p. 396-422, 2024.
- VOSGERAU, Dilmeire Sant’Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patrícia. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 138, p. 231–247, jan./mar. 2017.