

Formação, Pesquisa e Prática Docente em Administração

**FACILIDADES E BARREIRAS À DESAPRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO EM
MESTRADOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DO NORDESTE: UMA
PERSPECTIVA DISCENTE**

Resumo

A desaprendizagem é um processo intencional de abandono de conhecimentos, valores e práticas obsoletas, influenciado por fatores internos e externos que podem atuar como barreiras ou facilitadores. Nos Mestrados Profissionais em Administração, que oferecem um ambiente desafiador e transformador, exige-se dos discentes abertura a novas reflexões, sendo necessário desaprender quando crenças e práticas anteriores dificultam o aprendizado. O objetivo deste artigo é compreender os fatores que influenciam o processo de desaprendizagem em alunos de três Mestrados Profissionais em Administração (MPAs), a partir da percepção dos próprios discentes. Com abordagem qualitativa, esta pesquisa utilizou entrevistas semiestruturadas realizadas com 18 alunos dos programas selecionados. Os dados foram tratados pela análise compreensiva-interpretativa, e divididos em quatro blocos: facilidades e barreiras, internas e externas. Os resultados sugerem que, mente aberta, consciência da necessidade de mudança e proatividade dos discentes são os principais facilitadores internos, enquanto crenças rígidas, resistência à mudança e dificuldades de conciliação entre vida acadêmica e profissional aparecem como barreiras. Entre os fatores externos, destacam-se como facilitadores o ambiente desafiador, as metodologias ativas e a influência hierárquica, ao passo que metodologias tradicionais e linguagem pouco acessível foram apontadas como entraves. Conclui-se que a desaprendizagem em MPAs é moldada pela interação entre disposições individuais e condições contextuais, sendo fundamental para o desenvolvimento de competências gerenciais. O estudo contribui teoricamente ao expandir o debate sobre desaprendizagem no ensino superior e, na prática, ao oferecer subsídios para estratégias pedagógicas que favoreçam a adaptação, a reflexão crítica e a atualização contínua dos estudantes.

Palavras-chave: Desaprendizagem. Desaprendizagem Individual. Educação. Mestrados Profissionais em Administração.

Abstract

Unlearning is an intentional process of abandoning obsolete knowledge, values, and practices, influenced by internal and external factors that can act as barriers or facilitators. Professional Master's in Administration programs, which offer a challenging and transformative environment, require students to be open to new reflections, and unlearning is necessary when previous beliefs and practices hinder learning. The objective of this article is to understand the factors that influence the unlearning process among students in three Professional Master's in Administration (MPAs), based on the students' own perceptions. Using a qualitative approach, this research used semi-structured interviews with 18 students from the selected programs. The data were processed using comprehensive-interpretative analysis and divided into four blocks: facilitators and barriers, internal and external. The results suggest that open-mindedness, awareness of the need for change, and proactivity among students are the main internal facilitators, while rigid beliefs, resistance to change, and difficulties in balancing academic and professional life appear as barriers. Among the external factors, the challenging environment, active methodologies, and hierarchical influence stood out as facilitators, while traditional methodologies and inaccessible language were identified as obstacles. The conclusion is that unlearning in MPAs is shaped by the interaction between individual dispositions and contextual conditions, being fundamental to the development of managerial skills. The study contributes theoretically by expanding the debate on unlearning in higher education and, in

practice, by providing support for pedagogical strategies that foster students' adaptation, critical reflection, and continuous development.

Keywords: Unlearning. Individual Unlearning. Education. Professional Master's Degrees in Administration.

1 Introdução

Os Cursos de Mestrado Profissional representam uma modalidade relativamente recente na pós-graduação brasileira. Institucionalizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes (Portaria nº 80/1998), o intuito da sua criação é atender à crescente demanda por profissionais qualificados para o mercado de trabalho, aproximando a pesquisa e prática profissional.

Os Mestrados Profissionais em Administração (MPAs), inseridos neste contexto, têm como missão a formação de mestres profissionais que ocupam ou têm potencial para ocupar cargos de gestão. Com estes cursos busca-se formar profissionais criativos, com visão integrada e que possuam habilidades humanas e conhecimentos teóricos, com a capacidade de resolver problemas reais em ambientes complexos (Kruta-Bispo, Fernandes e Silva, 2020).

A contribuição dos MPAs para o fortalecimento/desenvolvimento de competências gerenciais é significativa. Liderança, inovação, comunicação, resolução de problemas, capacidade decisória, visão estratégica, flexibilidade, etc (Marino; Rivero; Dabos, 2019), são alguns dos exemplos encontrados na literatura e que refletem bem esta possibilidade. Porém, para que o desenvolvimento dessas competências ocorra de maneira eficaz, é fundamental uma postura ativa, reflexiva e receptiva do estudante frente às mudanças proporcionadas por estes ambientes. Quando essa disposição não se concretiza, crenças rígidas, convicções consolidadas ou aprendizados anteriores podem interferir negativamente na assimilação de novos conhecimentos, exigindo, assim, o ato de desaprender (Matook; Blasiak, 2020).

A desaprendizagem é, portanto, um passo fundamental para a formação dos estudantes dos MPAs, pois atua como um mecanismo de atualização e reinvenção frente às mudanças constantes nos contextos organizacionais. Esse processo, no entanto, não se dá automaticamente, ele está sujeito à influência de diversos fatores, tanto internos, quanto externos (Wilbert *et al.*, 2018), que podem atuar como barreiras ou facilitadores, afetando a formação dos discentes nos MPAs.

Assim, à luz dessas reflexões, o objetivo deste artigo é compreender os fatores que influenciam o processo de desaprendizagem em alunos de três Mestrados Profissionais em Administração (MPAs), a partir da percepção dos próprios discentes. A contribuição deste estudo reside em aprofundar a compreensão sobre o processo de desaprendizagem no contexto educacional, evidenciando seu papel central no desenvolvimento de competências gerenciais. Ao identificar fatores que atuam como facilitadores ou barreiras à desaprendizagem, a pesquisa pode oferecer subsídios teóricos para o debate acadêmico sobre formação profissional. Além disso, ao considerar a percepção dos próprios discentes, o estudo fornece *insights* práticos que podem orientar coordenadores, docentes e gestores na elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes, estimulando reflexão crítica, adaptação a mudanças e atualização contínua de conhecimentos.

O artigo está organizado em seis seções, incluindo esta introdução. Na segunda seção, de discussão teórica, aborda-se o conceito de desaprendizagem, incluindo as facilidades e barreiras que condicionam esse processo. A terceira seção dedica-se aos aspectos metodológicos, descrevendo o percurso adotado na pesquisa,

os instrumentos de coleta de dados e as estratégias de análise empregadas. Na quarta seção, a discussão, são explorados os resultados à luz do referencial teórico. Por fim, a quinta e última seção, de considerações finais, os objetivos e contribuições do estudo são retomados, com suas limitações e sugestões para pesquisas futuras.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Desaprendizagem

Em contextos marcados por transformações rápidas e complexas, o acúmulo de conhecimento por si só não é suficiente. Torna-se essencial desfazer-se de saberes que já não se mostram pertinentes e abandonar modelos mentais, práticas e referências que já não atendem às exigências do presente (Matsuo, 2019). Esse processo, conhecido como desaprendizagem, é cada vez mais reconhecido como fundamental tanto para indivíduos quanto para organizações (Matook; Blasiak, 2020). Contudo, ele não ocorre de forma automática, exigindo consciência, intenção e ação deliberada (Jayarathne; Schuwirth, 2021). Trata-se, portanto, de mais do que esquecer ou suprimir conteúdos, mas sim um processo ativo de transformação.

Esse fenômeno pode ser descrito em três etapas (Cegarra-Navarro; Wensley, 2019). A primeira, chamada de conscientização, envolve a identificação de rotinas e crenças que se tornaram ineficazes. Em seguida, na fase de renúncia, há o abandono deliberado dessas práticas, o que demanda enfrentamento de resistências e revisão de pressupostos. Por fim, ocorre a reaprendizagem, etapa de incorporação de novos conhecimentos e comportamentos mais adequados à realidade atual.

Pesquisas mais recentes (Klammer; Gueldenberg, 2019; Matook; Blasiak, 2020) têm enfatizado que a desaprendizagem se manifesta em múltiplos níveis: individual, grupal e organizacional. Quando no nível individual, ela está relacionada à capacidade de refletir criticamente sobre o próprio desempenho e de revisar convicções e hábitos arraigados. Já no nível grupal, a interação entre os membros da equipe influencia o reconhecimento coletivo de práticas obsoletas. No plano organizacional, a desaprendizagem é fruto da articulação entre os níveis anteriores, num ciclo contínuo e interdependente (Cegarra-Navarro; Wensley, 2019). No entanto, cabe destacar que estes estudos deixam lacunas importantes quanto aos aspectos pessoais envolvidos nesse fenômeno, principalmente no seu nível individual.

Estudar a desaprendizagem individual torna-se urgente para esclarecer seus contornos teóricos, mas sobretudo para desenvolver práticas que favoreçam a transformação pessoal e profissional em contextos de mudança constante, como o ambiente de MPAs. É fundamental identificar os fatores que a dificultam ou facilitam, já que aspectos subjetivos, emocionais e contextuais exercem forte influência.

2.2 Facilidades e Barreiras à Desaprendizagem

Conforme já mencionado, a desaprendizagem ocorre em diferentes níveis que são afetados por uma série de fatores paralelos, principalmente relacionados a processos de mudanças ou crises externas (Becker, 2010). Embora por si só não seja capaz de garantir a sua ocorrência (Cegarra-Navarro; Wensley, 2019), a presença do contexto da desaprendizagem constitui um elemento fundamental para compreender como esse fenômeno se manifesta. Isso significa dizer que ela nem sempre ocorre de forma voluntária, podendo ser forçada por circunstâncias situacionais (Matsuo, 2019).

Mesmo diante destes estímulos, o início da desaprendizagem individual se dá quando o indivíduo percebe que algo está impedindo a aquisição de novos aprendizados. A consciência é seguida pela desaprendizagem em si e pelo abandono

(Becker, 2010), fortemente influenciadas pelos sentimentos e expectativas que a pessoa possui em relação à mudança (sejam positivas ou negativas) bem como pelo histórico de transformações vivenciadas.

Buscando sistematizar tais elementos, Wilbert *et al.* (2018) propuseram categorias que exemplificam fatores internos e externos capazes de atuar como facilitadores ou barreiras, evidenciando que a ocorrência da desaprendizagem resulta da interação entre disposições individuais e condições contextuais. O Quadro 1 apresenta essas informações.

Quadro 1 - Fatores internos para a desaprendizagem individual.

Fatores	Descrição	Referência
Facilitadores Internos	Disposição para enfrentar novidades.	Sinkula (2002)
	Mente aberta, receptividade, disposição para ouvir, tolerância a sentimentos desconfortáveis. Disposição para assumir riscos pessoais.	Rushmer e Davies (2004)
Barreiras Internas	Crenças enraizadas (mentalidades estabelecidas, quadros de referência ou convicções sobre métodos atuais).	Starbuck (1996); Rushmer e Davies (2004); Akgün <i>et al.</i> (2006); Azmi (2008); Becker (2008); Tsang (2008); Hislop <i>et al.</i> (2014).
	Ansiedade.	Akgün <i>et al.</i> (2006).
	Expertise.	Starbuck (1996); Becker (2008, 2010)
	Traços emocionais como reações contra mudanças.	Rushmer e Davies (2004); Becker (2008, 2010).
	A idade como fator de resistência à mudança de rotina.	Zahra <i>et al.</i> (2011).
	Medo da hierarquia.	Azmi (2008)
	Formação e experiência prévia.	Brook <i>et al.</i> (2016).
	Falta de consciência sobre a necessidade de desaprender.	Rushmer e Davies (2004).
Facilitadores Externos	Comportamento do grupo ou organização para um contexto de desaprendizagem adequado, abertura a novas ideias, consciência das mudanças ambientais e motivação para mudanças.	Cegarra-Navarro <i>et al.</i> (2010); Hislop <i>et al.</i> (2014); Gutiérrez <i>et al.</i> (2015); Brook <i>et al.</i> (2015); Brook <i>et al.</i> (2016); (Sinkula, 2002).
	Reflexividade e autorreflexão do grupo ou organização para o compartilhamento de informações e revisão de rotinas atuais	Lee e Sukoco (2011)
	Ambiente de apoio à abertura, criatividade e vulnerabilidade.	Rushmer e Davies (2004)
	Crise ou ambientes turbulentos	Sinkula (2002); Akgün <i>et al.</i> (2006)
Barreiras Externas	Apego às antigas rotinas.	Tsang e Zahra (2008); Becker (2010)

	Interesses na situação atual	Starbuck (1996)
	Políticas, procedimentos, práticas e processos que não contribuem mais para o progresso organizacional	Becker (2008)
	Memória organizacional	Becker (2008); Zahra et al. (2011)

Fonte: Wilbert *et al.* (2018).

Os facilitadores da desaprendizagem estão ligados a atitudes que predis põem o indivíduo a rever suas práticas e se abrir ao novo (Sinkula, 2002; Rushmer; Davies, 2004). As posturas apresentadas no quadro permitem ao indivíduo refletir sobre suas práticas e identificar o que não está mais sendo útil. A capacidade de desaprender é, sobretudo, à postura subjetiva do indivíduo diante das mudanças.

As barreiras listadas abrangem fatores diversos que dificultam a desaprendizagem, desde crenças enraizadas e mentalidades estabelecidas até aspectos emocionais, como medo do desconhecido, ansiedade e resistência às mudanças (Akgün *et al.*, 2006; Becker, 2008). Outros elementos incluem a influência da hierarquia e a formação prévia, que podem reforçar padrões rígidos de pensamento e prática, além da falta de consciência sobre a necessidade de desaprender (Rushmer; Davies, 2004).

No que cabe aos fatores externos, Wilbert *et al.* (2018) evidenciam que o ambiente exerce papel determinante no processo. Entre os facilitadores, destacam-se práticas voltadas à criação de um contexto favorável à mudança, como a abertura a novas ideias e sensibilidade às transformações do ambiente (Cegarra-Navarro *et al.*, 2010; Hislop *et al.*, 2014). Reflexividade e autorreflexão dos indivíduos e a revisão crítica de rotinas também são importantes, além de ambientes de apoio à criatividade e situações de crise que, embora desafiadoras, funcionam como catalisadores de novas formas de pensar e agir (Rushmer; Davies, 2004; Sinkula, 2002).

Já as barreiras externas incluem elementos que reforçam a manutenção de práticas estabelecidas, dificultando a abertura ao novo, como o apego às rotinas antigas (Tsang; Zahra, 2008). Além disso, políticas, procedimentos e processos organizacionais desatualizados atuam como entraves ao progresso (Becker, 2008).

Em síntese, a análise dos fatores internos e externos evidencia que a desaprendizagem individual é resultado da interação entre características pessoais e o contexto em que o indivíduo está inserido.

3. Metodologia

O estudo, caracterizado como qualitativo básico, foi realizado com discentes de três programas de Mestrado Profissional em Administração do Nordeste do Brasil. A região possui doze programas (GeoCapes), no entanto, para fins metodológicos, foram excluídos os cursos vinculados a instituições privadas, para manter a análise no contexto público, assegurando comparações mais homogêneas entre programas com estruturas, regulamentações e políticas de fomento similares. Dito isso, a análise limitou-se a seis programas: Bahia (1), Ceará (1), Paraíba (1), Pernambuco (2) e Rio Grande do Norte (1).

Destes, foram descartados devido à ausência de turmas ativas no período de coleta de dados (Mestrado Profissional da Universidade Federal da Bahia - UFBA e Universidade Federal de Pernambuco - UFPE). O Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), também não foi incluído, considerando que, nos últimos anos, já foram realizados estudos

sobre desaprendizagem nesse curso e, durante a coleta de dados desta pesquisa, o programa em questão estava passando por outra investigação relacionada ao tema. Assim, a pesquisa concentrou-se em três programas: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade de Pernambuco (UPE) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Por ser um estudo exploratório, o número de participantes não foi definido previamente; a coleta ocorreu até a saturação teórica, totalizando dezoito entrevistas com discentes do 4º período (sete homens e onze mulheres), entre 26 e 60 anos. As entrevistas, realizadas entre abril e junho de 2024, ocorreram via Google Meet, com agendamento prévio por e-mail. Mediante autorização, as chamadas foram gravadas no software OBS Studio, transcritas, codificadas e analisadas. O instrumento de coleta consistiu em roteiro semiestruturado. Como recorte de uma pesquisa mais ampla, o Quadro 2 apresenta as questões vinculadas especificamente aos fatores que influenciam a desaprendizagem.

Quadro 2 - Instrumento de coleta de dados.

Questões de pesquisa	Referências
Do seu ponto de vista, a desaprendizagem é um processo fácil ou desafiador? Explique.	Becker (2010); Cegarra-Navarro; Wensley, (2019)Matook; Blasiak (2020); Rushmer; Davies (2004); Wilbert <i>et al.</i> (2018)
Você consegue identificar fatores que facilitam e fatores que dificultam a desaprendizagem nos MPAs. Fale um pouco sobre eles.	Wilbert <i>et al.</i> (2018)

Fonte: Elaboração própria (2025).

Os alunos foram identificados pelo código (AN.n), em que “A” representa aluno, “N” o número da entrevista (1 a 18) e “n” o número do discurso no protocolo. A análise seguiu a perspectiva compreensiva-interpretativa de Silva (2005), estruturada em três processos (descrição, classificação e conexão) e em sete etapas: leitura dos protocolos, codificação, identificação e agrupamento de temas, preenchimento de quadros temáticos, elaboração de textos explicativos e análise interpretativa dos resultados.

Após seguir todas estas etapas, e tendo em mente o objetivo, a seguinte categoria foi obtida a partir dos dados coletados - Facilidades e barreiras à desaprendizagem em MPAs - originando as seguintes subcategorias: Facilitadores Internos, Barreiras Internas, Facilitadores externos e Barreiras externas.

4. Análise e Discussão dos Resultados

Para fins de análise, guiado pelo objetivo do estudo e com base nas falas dos entrevistados, os resultados foram organizados a partir dos fatores internos e externos ao indivíduo que influenciam a desaprendizagem nos MPAs do nordeste, conforme percebidos pelos discentes. Os resultados são apresentados em quatro blocos que evidenciam como estes fatores se manifestaram na trajetória dos participantes.

4.1 Facilitadores Internos

Como já mencionado, a ocorrência do fenômeno da desaprendizagem depende de fatores internos e externos ao indivíduo (Wilbert *et al.*, 2018), que podem facilitar ou dificultar o seu processo. Ao serem questionados sobre esses fatores, os alunos destacaram os seguintes trechos como facilitadores internos.

[...] eu me achava como se eu já estivesse sabendo muita coisa, né? Pelo meu tempo, pela minha idade, pelas minhas, né...experiências...né..., mas **estava aberta a esse novo olhar**, né? Que os professores trazem, a questão científica [...] **em termos de desaprendizagem, para adquirir novos conhecimentos. É muito uma questão da abertura, né, de cada um.** (A2)

Eu acredito que é muito também abertura, porque, por exemplo, tem gente que só quer o título, **então a gente também tem que ter essa noção de o que você está preparado para receber e para dar.** (A7)

[...] **eu tenho que estar aberta às mudanças. E não ter resistência. Tenho que estar com a mente bem aberta** do que eu tô aprendendo ali, pra que torne minha rotina melhor. (A8)

O fator que facilita, **eu acho que é a própria predisposição da pessoa que passa pelo mestrado** [...] **quando você está totalmente aberto** [...] (A14)

Eu acho que o que facilita é a gente ter uma mentalidade mais aberta...mais disposta para questionar... e rever essas críticas. Eu acho. **É isso que facilita.** (A16)

Todas as falas demonstram a necessidade de ter mente aberta, receptividade, disposição para ouvir (Rushmer; Davies, 2004) e para enfrentar novidades (Sinkula, 2002). A2 relatou que, apesar de sua experiência prévia, manteve-se aberta aos novos olhares trazidos pelos professores. A7 reforçou que a abertura vai além da busca por um título, envolve repensar e redirecionar pensamentos e ações.

Outros entrevistados reforçam a importância da mentalidade aberta e da receptividade frente às mudanças. A8 observa que é necessário evitar resistências e manter-se aberto para melhorar a própria rotina, enquanto A14 e A16 enfatizam que uma postura aberta permite desaprender conceitos antigos e revisar criticamente as próprias ideias. A abertura implica tolerância a sentimentos desconfortáveis, como incerteza, aceitando-os como parte do processo de crescimento (Rushmer; Davies, 2004). A10 relata que, embora mudanças iniciais causem resistência, é necessário dar o “pontapé inicial” para que a nova realidade se torne rotina.

É um pouco difícil... porque toda mudança no início... causa um certo impacto...**às vezes tem uma certa resistência... mas assim... você tem que dar aquele pontapé inicial...para que aquilo se torne... uma rotina e seja considerado normal.** E é importante... Pelo menos dar um impacto. (A10)

A1 e A14 destacaram outros fatores que favorecem a desaprendizagem, ressaltando a importância de manter abertura e consciência quanto à necessidade de mudanças, bem como dos processos de aprendizagem e desaprendizagem.

[...] eu considero que eu tive talvez aí uma aceleração, porque ao entrar no mestrado eu me propus a fazer isso. **Eu tinha consciência de que eu ia ter que deixar para trás muitos conceitos e queria aprender realmente muita coisa nova. Então eu estava disponível**, vamos dizer assim, para passar por esse processo. (A14)

E aí é **onde entra aquela questão do despertar sobre o preciso reaprender** a como fazer aquilo ou me readaptar a questões do novo, **o novo muitas vezes traz isso, essa mudança, essa quebra, esse marco**, seja ele

de um processo, de um procedimento, essa novidade, **você tem que estar aberto a essa mudança.** (A1)

A14 e A1 destacam a consciência sobre a necessidade de mudanças e o engajamento proativo na desaprendizagem. A14 relata ter abandonado conceitos antigos para absorver novos conhecimentos durante o mestrado, enquanto A1 vê a adaptação às novidades como parte do reaprendizado. O uso do termo “despertar” é particularmente interessante, pois refere-se à conscientização da necessidade das mudanças que aquele novo ambiente demanda.

É importante ressaltar o papel do abandono no processo de desaprendizagem. Ele depende do entendimento e da avaliação da real necessidade e dos motivos da mudança, bem como da avaliação do novo caminho que será seguido. Essa perspectiva anterior positiva (Becker, 2010), tem relação com uma visão e compreensão da razão pela qual a mudança será necessária, como a decisão de ingressar em um mestrado. A18 reforça a importância de manter o foco no futuro, superando a visão de curto prazo.

Então, se eu tenho um objetivo de concluir aquilo que eu iniciei, se eu acredito que aquilo é importante para mim, se eu vejo que vai agregar, eu tenho que, para fazer parte daquele grupo, **eu tenho que, de certa forma, me assemelhar a ele. Então, de uma forma, eu tenho essa questão social de fazer parte do grupo, no caso de cientistas, na academia [...].** (A18)

Em síntese, a análise das falas sugere que os fatores internos facilitadores da desaprendizagem estão ancorados na disposição para mudanças, abertura para o novo, mente aberta e capacidade de refletir criticamente sobre conceitos e práticas.

4.2 Barreiras Internas

Se ter mente aberta é considerado um elemento essencial para a ocorrência da desaprendizagem, logo, a sua falta torna-se uma barreira significativa. As falas de A6 e A14 ilustram bem essa questão. A resistência inicial dos alunos ao ingressarem no mestrado pode comprometer sua experiência de desaprendizagem.

O que pode vir a dificultar é realmente a pessoa não ter abertura e a crença de que isso é possível. E isso é um fator que atrapalha bastante. A pessoa tiver um mindset fixo e não vai conseguir, não vai conseguir, não vai conseguir. Realmente ela não consegue. (A6)

Se você vai para o mestrado com a cabeça fechada, agarrada aos seus conceitos, possivelmente você não vai conseguir evoluir muito. Isso pode se tornar um problema durante a jornada. (A14)

Crenças rígidas e mentalidades já consolidadas (Akgün et al., 2006; Rushmer; Davies, 2004), ficam evidentes nesses relatos. A6, por exemplo, destaca a presença de um “*mindset* fixo”, revelando como a falta de flexibilidade mental dificulta a adaptação a novas abordagens. Já A14 enfatiza que permanecer agarrado a conceitos prévios impede o avanço durante a trajetória acadêmica. Essas atitudes funcionam como barreiras invisíveis, limitam a abertura para novas ideias e restringindo a assimilação de informações. Outros fatores também surgiram.

[...] a depender do profissional, alguns podem resistir a esse novo aprendizado. Isso é fato. A ponto de não querer colocar em prática. (A2)

O que poderia dificultar é essa resistência à mudança. A pessoa não ter a consciência de que aquela outra maneira que a gente tá aprendendo é algo que vem a facilitar. Então, tem pessoas que não. Passei minha vida trabalhando assim e eu quero continuar assim. Então, essa resistência é o que dificulta. (A8)

Não à toa, **a maior parte das pessoas é resistente às mudanças.** Então, pelo conceito que você está trazendo de desaprender, desaprendizagem, é mudar. Então, **você já tem uma visão, uma perspectiva, e passar a ter outra é uma mudança de paradigma.** Não são quebrados tão fácil, né? (A18)

Nos trechos, a resistência à mudança (Cegarra-Navarro *et al.*, 2021) aparece sob três perspectivas distintas. Na fala de A2, ao resistir, o profissional pode simplesmente deixar de aplicar novos aprendizados, considerando-os desnecessários ou até mesmo ameaçadores em relação ao conhecimento já adquirido. Essa postura reflete crenças enraizadas e mentalidades consolidadas ao longo do tempo (Akgün *et al.*, 2006; Becker, 2008; Hislop *et al.*, 2014; Rushmer; Davies, 2004), que levam os indivíduos a preferirem métodos familiares, ignorando práticas mais eficazes. Isto é reforçado por A8 “Passei minha vida trabalhando assim e eu quero continuar assim”.

Já A18 segue um caminho diferente. A resistência é vista como um fenômeno quase universal, associado à dificuldade de alterar paradigmas profundamente enraizados. A resistência é uma emoção natural (Becker, 2008), mas é preciso enfrentá-la, pois compreender as razões da resistência e trabalhar suas implicações é essencial para que a adaptação seja bem-sucedida.

Por fim, A12 também aborda a questão da mudança de paradigma, mas sob um viés diferente, relaciona-a à formação acadêmica e às experiências prévias, lembrando que esses elementos podem tanto reforçar quanto dificultar a abertura a novas práticas (Rushmer; Davies, 2004).

O que dificulta é a tua reeducação, né cara? Você tem, via de regra, você tem uma vida de 20 anos de estudante [...] Aí, tu passa 20 anos pesquisando em livro, e esquece esse negócio de artigo. Daqui a pouco tu senta numa cadeira de mestrado [...] Aí aparece um professor, no meu caso, mais novo do que eu. Aí o cara fala, esqueça livro, cara. O teu negócio agora é artigo. Tu fala, o cara tá maluco, velho. (A12)

A fala de A12 sobre a necessidade de “reeducação” após 20 anos de condicionamento como estudante evidencia as dificuldades na adoção de novas práticas. O hábito de recorrer a livros, enraizado pela formação anterior, exemplifica algumas crenças consolidadas (Akgün *et al.*, 2006; Becker, 2008; Hislop *et al.*, 2014; Rushmer; Davies, 2004).

Além disso, alguns fatores mencionados não se conectam diretamente à literatura explorada neste trabalho. A9, por exemplo, apontou a falta de tempo de qualidade como obstáculo ao processo de aprender e desaprender. Com outra perspectiva, A15 destacou a sua dificuldade de conciliar a vida corporativa ágil com a vida acadêmica.

É desafiador pela minha trajetória. **Acho que não é desafiador no âmbito geral porque acho que é muito relativo pra cada um o grau e a intensidade do desafio [...]** tem um grande parêntese que eu estudo e trabalho. Então, como **tem essa grande dificuldade de precisar de tempo de qualidade para aprender alguma coisa nova,** desaprender no caso, eu acho que é desafiador. (A9)

Na vida corporativa, é tudo muito rápido, muito ágil. E quando a gente entra na vida acadêmica, a gente retoma, né? Porque eu, sei lá, saí da vida acadêmica há um tempo. **Quando a gente retoma, tem uma dificuldade porque é uma coisa muito aprofundada, é muito conceito, muita teoria, muita leitura diversa.** Então, a gente não tem mais aquela objetividade do mercado. **Então, esse processo de aprendizagem, ele é desafiador para conciliar com a vida corporativa, então existe um desafio desse aprendizado [...]** (A15)

Seja por falta de abertura ou por resistência à mudança, os entrevistados relatam que essas barreiras dificultam a adoção de novas práticas e o abandono de antigos hábitos e vem de uma falta de entendimento de que é necessário desaprender.

4.3 Facilitadores Externos

Os relatos dos participantes mostram que o ambiente do mestrado tem papel decisivo no processo de desaprendizagem. Para alguns, como A6 e A3, o curso cria situações que os tiram da zona de conforto e os fazem repensar práticas acadêmicas e profissionais. Para outros, como A9 e A11 ressaltam que aulas e projetos estimulam a revisão de conhecimentos, substituindo informações inconsistentes por bases científicas mais robustas. Esses pontos convergem com a literatura sobre a importância de contextos que promovem abertura e apoio mútuo (Rushmer; Davies, 2004; Wilbert *et al.*, 2018).

Nós estarmos ali em uma estrutura de estar sendo constantemente desafiados, isso para mim facilita essa desaprendizagem [...] Então esse desafio, ele realmente facilita, né? (A6)

Eu já estive no mestrado acadêmico e eu acho que **o mestrado profissional ele é muito mais proveitoso para você refletir sobre o seu ambiente,** sobre a cultura da sua organização, de como ela é formada. (A3)

Eu acho que o que facilita são as próprias aulas. Então assim, as aulas, **um semestre todo estudando sobre metodologia, de uma certa forma facilita isso,** porque você aprende ali na operacionalidade como fazer e o próprio professor ou orientador ali está disposto a ajudar você a desenrolar para essa situação [...] (A9)

Os que facilitam são...acredito assim, né, **o processo de aulas e tal, todas as informações que a gente tem durante o curso, também as atividades que acabam fazendo parte desse processo, que é a construção de novos trabalhos e tal [...]** (A11)

A2 destaca que a desaprendizagem depende de um ambiente aberto (Rushmer; Davies, 2004). Para ela, a metodologia do professor, incluindo dinâmicas e técnicas aplicadas em sala, cria oportunidades para refletir e revisar práticas.

Então, assim, **a metodologia do professor para mim é primordial [...]** E **outra coisa que facilita** são as, que tem um pouco de relação com a metodologia, são as dinâmicas, como técnicas de sala de aula no sentido de trabalhos e atividades de grupo, espaços para essas discussões em grupos, que também são fornecidas pelo professor [...] (A2)

A16, por sua vez, indica uma influência externa como fator facilitador.

[...] a gente...tinha um coordenador, o nosso coordenador, ele fazia coisas assim que, na verdade, no sentido mesmo do contexto, do conteúdo daquele trabalho que estava sendo aprendido, era irrelevante. Mas **eu acho que incentivar a reflexão crítica, né, sobre a experiência de aprendizados anteriores e atuais, eu acho que foi relevante**, né [...] (A16)

A entrevistada destacou o papel de um coordenador que estimulava a reflexão crítica sobre aprendizados passados e presentes, favorecendo a desaprendizagem. Essa perspectiva reflete elementos apontados por Wilbert *et al.* (2018), como reflexividade, autorreflexão e revisão de rotinas e crenças. A18, por outro lado, aponta a hierarquia como outro fator facilitador, pois a pressão de professores e coordenadores impulsiona a produção acadêmica, funcionando como um catalisador da desaprendizagem, o que vai de encontro com Wilbert *et al.* (2018) que a entende como uma barreira.

Cara, elemento que facilita é o... **a hierarquia, é o poder que vem de cima, entendeu? Ou você entra no clima de produção acadêmica**, pegando esse exemplo, entra no clima... ou aquele ambiente não é o seu e você deve se aplicar [...] **tem a pressão dos superiores, professores, coordenadores**, que ou você faz ou você faz [...] Então, esses elementos contribuem. **Essa questão social, essa questão hierárquica.** (A18)

De modo geral, as facilidades apontadas são o próprio ambiente desafiador e estimulante, o processo de ensino, a mediação dos professores e as pressões sociais e hierárquicas.

4.4 Barreiras Externas

Apenas duas falas destacaram a presença de barreiras externas à desaprendizagem dos indivíduos, A14 e A17.

Então, talvez a forma de se passar essa nova aprendizagem. Uma crítica, digamos assim, construtiva, que eu faço muito ao ensino ainda dos dias atuais, em qualquer grau de ensino, seja ensino médio, universitário, mestrado, doutorado, é porque as aulas, **muitas das aulas, elas ainda estão no modelo de quando eu me formei. Ou seja, o mundo evoluiu, a tecnologia evoluiu, mas parece que a forma de se passar o conteúdo**, muitas vezes, aí eu não sei se é uma coisa individual de professor para professor, ou se é da própria metodologia da instituição de ensino, ou há uma obrigatoriedade de ter que ser daquele jeito, **mas eu acho que isso pode desestimular.** (A14)

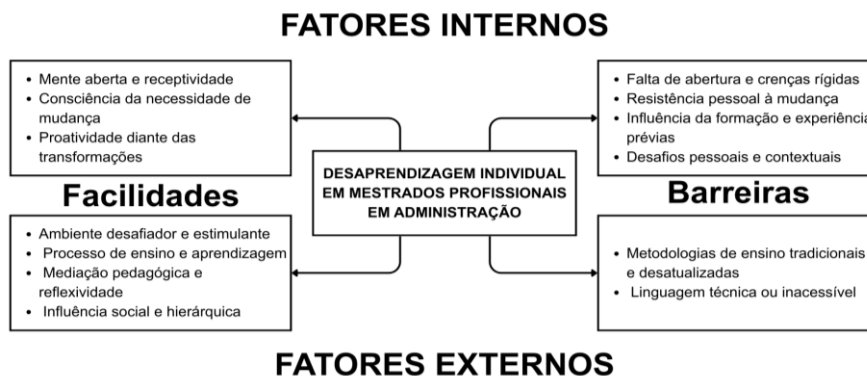
Olha, **teve um momento que foi uma certa maneira da linguagem**, certo? **A linguagem na forma que foi passada determinada disciplina.** (A17)

Na perspectiva de A14 as metodologias de ensino de hoje não acompanharam outras evoluções, como as tecnológicas, e ainda seguem um modelo antigo, desatualizado. A17, por outro lado, aponta que a dificuldade reside na linguagem utilizada no ensino de novas disciplinas, especialmente em relação aos termos abordados em sua formação anterior. Apesar dessas importantes reflexões, as falas representantes das barreiras externas ao indivíduo não encontraram respaldo na literatura especializada discutida neste artigo.

4.5 Reflexões sobre facilidades e barreiras à desaprendizagem

A partir da análise das entrevistas realizadas neste estudo, emergiu a Figura 1, que busca apresentar de maneira sintética os principais facilitadores e barreiras à desaprendizagem em MPAs trazidos nesta pesquisa.

Figura 1 – Fatores que influenciam a desaprendizagem em MPAs.



Fonte: Elaboração própria (2025).

Entre os facilitadores internos estão três elementos. A mente aberta e receptividade indicam disposição para revisar práticas e aceitar novas ideias, condição fundamental para a desaprendizagem. A consciência da necessidade de mudança reforça a importância de abandonar conceitos antigos para absorver novos aprendizados. Por fim, a proatividade diante das transformações indica que o engajamento ativo e a decisão de se adaptar às exigências do curso contribuem significativamente para o processo. As barreiras internas incluem a falta de abertura e crenças rígidas, a resistência pessoal à mudança, a influência da formação e experiência prévias e desafios pessoais e contextuais, como a dificuldade de conciliar tempo de estudo com outras demandas profissionais e pessoais.

No que diz respeito aos fatores externos, os facilitadores principais incluem a presença de um ambiente desafiador e estimulante, um processo de ensino e aprendizagem ativo e reflexivo, a mediação pedagógica que incentiva a reflexão crítica e a influência social e hierárquica que impulsiona os estudantes à adaptação. Já as barreiras externas se concentram em metodologias de ensino tradicionais ou desatualizadas e na utilização de uma linguagem técnica ou inacessível, que podem dificultar a compreensão e o engajamento dos discentes.

Esses fatores evidenciam que a desaprendizagem em MPAs é moldada por uma combinação complexa de elementos pessoais, acadêmicos e contextuais, sendo necessário compreender tanto os recursos quanto os obstáculos para promover transformações efetivas nos processos de formação.

5 Conclusão e Contribuições

O estudo teve como objetivo compreender os fatores que influenciam o processo de desaprendizagem em alunos de três programas de Mestrado Profissional em Administração, a partir da percepção dos próprios discentes. Atitudes de abertura, flexibilidade e consciência sobre a necessidade de rever práticas foram destacadas como elementos centrais para a ocorrência do fenômeno, enquanto crenças enraizadas, resistência à mudança e hábitos consolidados se apresentaram como entraves significativos.

Do ponto de vista das contribuições, a pesquisa avança no campo teórico ao adaptar e aplicar conceitos da desaprendizagem ao contexto educacional dos MPAs, ampliando o debate sobre um tema ainda pouco explorado. No âmbito prático, fornece

subsídios para gestores, docentes e coordenadores de programas ao apontar caminhos para a construção de ambientes pedagógicos que incentivem a reflexão crítica, a revisão de práticas e a atualização contínua. Em termos sociais, contribui para o fortalecimento da formação profissional, destacando o papel da desaprendizagem como mecanismo de desenvolvimento de competências relevantes para a atuação em contextos complexos e dinâmicos.

Entre as limitações, destaca-se a abrangência reduzida dos programas investigados, já que não foi possível incluir outros MPAs inicialmente planejados, o que restringiu a diversidade e o alcance dos dados coletados. Para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação da análise para diferentes programas e regiões, bem como a inclusão de outros atores envolvidos no processo educativo, como professores e gestores.

Agradecimentos

Agradeço à FAPESQ e à CAPES pelo suporte concedido ao desenvolvimento desta pesquisa. O apoio dessas instituições foi fundamental para a realização do estudo e alcance dos resultados.

Referências Bibliográficas

AKGÜN, A. E.; BYRNE, J. C.; LYNN, G.S.; KESKIN, H. Organizational unlearning in beliefs and routines in organizations. **Journal of Organizational Change Management**, v. 20, n. 6, p. 794-812, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1108/09534810710831028>.

BECKER, K. Facilitating unlearning during implementation of new technology. **Journal of Organizational Change Management**, vol. 23, n. 3, pp. 251-268, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1108/09534811011049590>.

BECKER, K. Unlearning as a driver of sustainable change and innovation: three Australian case studies. **International Journal of Technology Management**, v. 42, n. 1-2, p. 89-106, 2008. DOI: <https://doi.org/abs/10.1504/ijtm.2008.018062>.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. GEOCAPES - Sistema de Informações Georreferenciadas – dados de 2022. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>.

CEGARRA-NAVARRO, J. G.; WENSLEY, A. Promoting intentional unlearning through an unlearning cycle. **Journal of Organizational Change Management**, v. 32, n. 1, p. 67-79, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/JOCM-04-2018-0107>.

CEGARRA-NAVARRO, J. G.; WENSLEY, A.; BATISTIC, S.; EVANS, M.; PARA, C. C. Minimizing the effects of defensive routines on knowledge hiding through unlearning. **Journal of Business Research**, v. 137, p. 58-68, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.08.021>.

HISLOP, D.; BOSLEY, S.; COOMBS, C. R.; HOLLAND, J. The process of individual unlearning: a neglected topic in an under-researched field. **Management Learning**, v. 45, n. 5, p. 540-560, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1177/1350507613486423>.

JAYARATHNE, Shamalle Wasana; SCHUWIRTH, Lambert. Exploring unlearning in the process of Professional Identity Formation (PIF). **Asia Pacific Scholar** 7 (1), 106-108, 2022. DOI: <https://doi.org/10.29060/TAPS.2022-7-1/PV2532>.

KLAMMER, A.; GUELDERBERG, S. Unlearning and forgetting in organizations: a systematic review of literature. **Journal of Knowledge Management**, v. 23, n. 5, p. 860-888, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/JKM-05-2018-0277>.

KRUTA-BISPO, A. C.; FERNANDES, C.A; SILVA, M. D. S. A Contribuição da Aprendizagem Experiencial na Formação de Mestres Profissionais em Administração: o caso do PROFIAP/PB. **REUNIR Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. 128-142, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18696/reunir.v10i4.1100>.

MARINO, Jorgelina; RIVERO, Andrea Gabriela; DABOS, Guillermo Enrique. MBAs and career development: a literature review from the human capital perspective*. **cuad.adm.** [online]. 2019, vol.35, n.64, pp.110-127. ISSN 0120-4645. DOI: <https://doi.org/10.25100/cdea.v35i64.6392>.

MATOOK, Sabine; BLASIAK, Kevin Marc (2020). Individual unlearning as enabler for innovation in agile information systems development. **European Conference on Information Systems**, Marrakech, Morocco, 15-17 June 2020. New York, NY United States: Elsevier.

MATSUO, M. The unlearning of managerial skills: a qualitative study of executive officers. **European Management Review**, v. 16, n. 2, p. 303-315, 2019b. DOI: <https://doi.org/10.1111/emre.12122>.

RUSHMER, R.; DAVIES, H. T. O. Unlearning in health care. **BMJ Quality & Safety**, v. 13, n. 2, p. 10-15, 2004. DOI: https://doi.org/10.1136/qhc.13.suppl_2.ii10.

SILVA, A. B. **A vivência de conflitos entre a prática gerencial e as relações em família**. 272f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. 2005.

SINKULA, J. M. Market-based success, organizational routines, and unlearning. **The Journal of Business & Industrial Marketing**, v. 17, n. 4. p. 253-269, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1108/08858620210431660>.

TSANG, E. W. K.; ZAHRA, S. Organizational unlearning. **Human Relations**, v. 6, n. 10, p. 1435-1462, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1177/0018726708095710>.

WILBERT, J. K.; DURST, S.; FERENHOF, H. A.; SELIG, P. M. Unlearning at the individual level: An exploratory case study in a high-power distance country. **Journal of Innovation Management**, v. 6, n. 3, p. 17-39, 2018. DOI: https://doi.org/10.24840/2183-0606_006-003_0003.