

## O Processo de Elaboração de uma Matriz Curricular Sob a Ótica da Teoria da Atividade

*The Process of Preparing a Curricular Matrix from the Perspective of Activity Theory*

Deisi Viviani Becker<sup>1</sup>

Luis Felipe Machado do Nascimento<sup>2</sup>

Simone Alves Pacheco de Campos<sup>3</sup>

Vanessa de Campos Junges<sup>4</sup>

### Resumo

Este trabalho teve como objetivo compreender o processo de elaboração da nova matriz curricular integrada de um curso de Administração, a partir da Teoria da Atividade Histórico-Cultural, identificando qual o espaço que a educação para o desenvolvimento sustentável ocupa. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa básica, em que as fontes de evidências se basearam em entrevistas, pesquisa documental e observação participante. Identificou-se que a IES investigada possui uma estrutura que permite melhorias em função de capacidades pedagógicas, em que a criação da Escola de Negócios configura-se como uma projeção significativa, que poder ser alvo na próxima mudança da matriz curricular, pois não existem iniciativas já fomentadas na cidade. A análise pelas lentes dos professores do curso de administração e não de todo o grupo proporcionou a identificação de que é necessário percorrer um caminho permeado por outras formas de trabalho para que exista um objeto coletivamente construído e compartilhado. Ademais, apesar de que as iniciativas pioneiras em relação à matriz tenham sido frustradas, foi positiva a mudança em primeiro nível, dando espaço para a condução de uma análise mais qualitativa do processo, produzindo espaço para reavaliar as formas de trabalho.

**Palavras-chave:** Teoria da Atividade Histórico-Cultural. Educação para o desenvolvimento sustentável. Matriz curricular.

### Abstract

This work aims to understand the elaboration process of the new integrated curricular matrix of an Administration course, based on the Theory of Historical-Cultural Activities, identifying which space that education for sustainable development occupies. Therefore, a basic qualitative research is developed, in which the sources of evidence are based on interviews, documentary research and participant observation. I identify that the IES investigated has a structure that allows improvements in the function of pedagogical capabilities, in that the creation of the Business School is configured as a significant project, which could be the next change in the curricular matrix, because there are no initiatives already encouraged in the city. An analysis under the lenses of two professors of the administration course and not of the entire group provided the identification that it is necessary to travel a path permeated by other forms of work for the existence of a collectively constructed and shared object. Furthermore, although the pioneering initiatives in relation to the matrix have tended to be frustrated, it was positive to move at the first level, giving space to conduct a more qualitative analysis of the process, producing space to reassess the ways of working.

**Keywords:** Cultural Historical Activity Theory. Education for sustainable development. Curriculum.

Recebido em (*manuscript first received*): 28/06/2022

Aprovado em (*manuscript accepted*): 13/05/2024



<sup>1</sup> Doutora em Administração (UFRGS).

<sup>2</sup> Doutor em Economia e Meio Ambiente (UNIVERSITÄT GESAMTHOCHSCHULE KASSEL).

<sup>3</sup> Doutora em Administração (UFRGS).

<sup>4</sup> Doutora em Administração (UFSM).

## 1 Introdução

Na organização da atividade educativa é fundamental ter clareza quanto à intencionalidade e os instrumentos adequados ao alcance dos objetivos, garantindo flexibilidade para permitir mudanças conforme as necessidades que surgem na interação entre alunos e professores. Neste contexto, reflete-se sobre o processo educativo em Instituições de Ensino Superior (IES) no que compete aos cursos de administração (Figueiró, Da Silva, & Philereno, 2019, Palma, Junges, & Campos, 2022). Para Santos et al. (2020), o esforço em introduzir a temática da sustentabilidade nos currículos de administração é um desafio complexo, especialmente o que compete aos professores, dado que enfrentam um cenário de apatia e passividade dos alunos frente à temática, bem como parece haver um movimento isomórfico mimético por parte dos cursos de administração, em que abarcar a sustentabilidade se torna uma forma de legitimidade no contexto das IES (Palma, Junges, & Campos, 2022).

Frente a isso, ressalta-se que é preciso desenvolver um movimento em prol da sustentabilidade nos cursos, de modo a despertar nos discentes um olhar crítico e reflexivo, o que pode ser desenvolvido a partir do professor (Junges, 2022, Palma, Junges, & Campos, 2022). Neste ínterim, emerge a necessidade de repensar as matrizes curriculares sob as quais os cursos de administração estão pautados, a fim de abranger trocas e dinamismos em termos de liberdade e construção de saberes entre professores e futuros profissionais (Nölting et al., 2020). Torna-se assim, profícuo o debate acerca de como novos conhecimentos emergem e de que forma os alunos podem ser participantes ativos em direção a uma mudança de comportamento em prol do desenvolvimento sustentável (DS) (Junges, 2022, Nölting et al., 2020), a partir do seu engajamento em atividades práticas diárias. Para tanto, busca-se na Teoria da Atividade Histórico-Cultural (Cultural-Historical Activity Theory – CHAT) uma lente teórica e metodológica, visto que sustenta que as atividades humanas são culturalmente mediadas em formas historicamente mutáveis. Conforme Virkkunen e Schaup (2011), mudanças na estrutura das atividades da sociedade e da crescente interligação entre elas desafiam as formas tradicionais de conceituar a unidade de análise e desenvolvimento no domínio da investigação da atividade baseada na teoria.

Neste contexto, o presente artigo centrou-se no estudo de uma alteração de matriz curricular de um curso de Administração. A transformação tem início no estabelecimento de uma matriz curricular diferenciada, voltada ao ensino da sustentabilidade. A partir da CHAT, buscou-se a compreensão da aprendizagem constante 'no' e 'durante' o processo de mudança, por meio da análise das contradições e da aprendizagem Expansiva (AE). Assim, a questão que norteia o estudo é: Como se configurou o processo de elaboração da nova matriz curricular integrada de um curso de Administração, frente ao espaço que a educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) ocupa, com base na CHAT? Dessa forma, tem-se como objetivo compreender o processo de elaboração da nova matriz curricular integrada de um curso de Administração, a partir da Teoria da Atividade Histórico-Cultural, identificando qual o espaço que a educação para o desenvolvimento sustentável ocupa.

No decorrer, o artigo está organizado em mais cinco seções, além desta introdução. Nas seções dois e três é realizada a construção teórica. Na seção quatro é exposto o

percurso metodológico, na cinco desenvolve-se a interpretação e análise dos dados, e na seis apresentam-se as considerações finais do estudo.

## 2. Educação Para o Desenvolvimento Sustentável

Envolver a sustentabilidade como critério integrador através da educação pode ocorrer mediante modificações no ambiente pedagógico, desde a escola até a formação superior (Cebrián, Junyent, & Mulà, 2020). O papel das IES, neste sentido, ultrapassa educar futuras gerações, transformando-se em uma trajetória para um futuro global mais sustentável (Jacobi, Raufflet, & Arruda, 2011). Diante disso, a “EDS é um conceito dinâmico que inclui todas as ações e desafios para o desenvolvimento sustentável e está no centro das metas globais para um futuro sustentável” (Shulla et al., 2020, p. 8).

A EDS deve ser utilizada enquanto meio para conscientização da realidade social, em que objetivo é tornar cidadãos ativos em prol de mudanças (De Freitas-Martins, Galleli, & Teles, 2021). Consoante a isso, para Maidou, Plakitsi e Polatoglou (2020, p. 181), “a EDS ajuda a educar cidadãos democráticos informados e com pensamento crítico, dispostos a contribuir para todas as três dimensões da EDS como um todo, a saber, meio ambiente, sociedade e economia”.

Shulla et al. (2020) complementam que parte de um núcleo de aprendizagem ao longo da vida, seja no nível de educação formal, não formal e informal. Assim, contempla questões complexas para o DS, seja biodiversidade, produção e consumo, redução de pobreza, entre outras. Visto isso, utiliza-se a educação como meio para obter o DS, integrando princípios voltados a sustentabilidade no contexto educacional, formando indivíduos proativos e conscientes (De Freitas-Martins, Galleli, & Teles, 2021, O'Flaherty, & Liddy, 2018, Shulla et al., 2020).

Segundo Nölting et al. (2020), a EDS é o meio essencial para se trabalhar o DS, criando espaços para que os indivíduos sejam ativos na transformação social. Contudo, para que haja uma aprendizagem voltada à sustentabilidade, é preciso que os professores estejam em aprendizagem contínua, isto é, disponham de recursos para aprofundar seus conhecimentos e aprender ao longo do desenvolvimento de sua atuação como professor, entendendo o ensino enquanto um processo contínuo. Argumenta-se isso, devido à complexidade e crescimento dos problemas que a humanidade enfrenta, em que os professores precisam criar meios para compreender esta abrangência de questões e tornar o ensino acessível (Maidou et al., 2020).

De acordo com Waltner et al. (2020, p. 2), para que as políticas de EDS tenham o efeito desejado, o foco principal dos esforços para mudança deve ser feito no nível de sala de aula, especialmente considerando o professor. Neste sentido, reforça-se a relevância dos professores enquanto mediadores no processo de implementação de uma educação diferenciada. Assim, a EDS engloba todas as ações geradas em relação a desenvolver e aprimorar ao longo do tempo uma postura que reflita competências de sustentabilidade por parte dos alunos, formando um olhar consistente a respeito do DS com base em uma educação de qualidade (Cebrián et al., 2020, Waltner et al., 2020).

Aliado a propostas inovadoras em prol de diferenciais de pensamento e ação sob o escopo da EDS, Kurucz, Colbert e Marcus (2013) sugerem que a sustentabilidade oferece uma mudança radical às suposições nos cursos de Administração, a partir de uma nova

visão da educação de gestão como uma prática educativa. Os cursos, assim como as IES, fazem parte de contextos múltiplos e tais contextos influenciam os ensinamentos (Qablan, Southerland, & Saka, 2011).

Neste escopo, a IES torna-se um agente de transformação, em função de sua missão de geração de conhecimento e transferência através do ensino (Cebrián, Grace, & Humphris, 2013). Nesta perspectiva, Nicolini (2003, p. 49) pontua que o problema dos currículos reside na interrelação entre as disciplinas. Para Jacobi et al. (2011), mesmo que professores tenham iniciativas voltadas a EDS, a forma fragmentada das discussões minimiza o potencial de mudança e retroalimenta a insustentabilidade. Diante disso, o papel do professor precisa ser repensado, rediscutido, lembrado e reconstruído. Logo, os princípios e conceito de AE da CHAT podem ser úteis na (re)significação do ensino/aprendizagem em sala de aula.

### 3 Teoria da Atividade Histórico-Cultural

A CHAT é uma escola de pensamento relacionada à interação entre os indivíduos com o ambiente social e material (Engeström, 1999). A teoria estende-se a um sistema de atividade que engloba tensões, paradoxos e inconsistências que pertencem a um sistema produtor de perturbações (Campos, Palma, & Pedrozo, 2017). É uma teoria baseada na prática, orientada para o futuro (Sannino, Daniels, & Gutiérrez, 2009).

De acordo com Virkkunen e Newnham (2013), cada indivíduo possui uma perspectiva diferente com relação ao objeto e podem participar da atividade por diferentes razões. Os sujeitos da atividade são os agentes a quem interessa pesquisar, os principais responsáveis pela transformação do objeto em resultado, dada sua capacidade de ação. A atividade é o vínculo do sujeito com a realidade, a qual tem identidade e direção por intermédio do objeto (Engeström, & Sannino, 2020). Os artefatos – materiais, culturais, sociais, cognitivos – compõem a mediação da relação entre sujeito e objeto, os quais envolvem ‘ferramentas’ para a transformação da prática (Engeström, 1987).

A atividade humana transforma o real, e dessa forma adquire caráter de orientação para o futuro, na qual a aprendizagem ocorre por meio de atividades coletivas que são realizadas em torno de um objeto comum (Burner et al., 2019, Stetsenko, 2022). Tal objeto está em constante construção, gerando possibilidades de diferentes ações dentro do sistema de atividade (Engeström, & Sannino, 2020). Seus componentes principais são sistemas, aprendizagem e desenvolvimento. Os sistemas possibilitam analisar de que maneira as ferramentas concretas são usadas com a intenção de mediar os motivos e o objeto de um comportamento (Andrews, Walton, & Osman, 2019, Engeström, 2001).

A CHAT apresenta três gerações de pesquisa. A primeira, desenvolvida por Vygotsky, parte da ideia de mediação no modelo triangular e suas ideias foram ação mediada, natureza histórica das funções psicológicas e zona de desenvolvimento proximal. A segunda baseia-se no trabalho de Leontiev: distinção entre atividade, ação e operação; sistema de atividade coletiva como unidade de análise; foco no objeto e motivo. A atividade é necessariamente coletiva e orientada a um objeto, não existindo atividade sem ele.

A terceira é dinâmica em relação ao objeto, centrando-se na sua transformação: passa de uma posição inicial, para um objeto dotado de sentido e posteriormente construído de forma coletiva, constituindo um alvo em movimento (Engeström, 2001). Os objetos de

atividades são dinamicamente construídos a partir de distintas restrições: necessidades que a atividade em questão está se esforçando para satisfazer, meios disponíveis, atividades potencialmente relacionadas e atores envolvidos, cada um com seus próprios motivos e objetos. Agrega-se a essa discussão o entendimento propiciado pela CHAT acerca da agência individual e coletiva. Assim, embora os indivíduos sejam aqueles que vivenciem tudo o que acontece nos sistemas de atividade, em termos de contradições e dilemas, as possíveis soluções dependem das ações destes mesmos indivíduos (agência), porém, de maneira coletiva (Engeström, 1987). Devido à sua origem coletiva, o objeto da atividade é emergente, fragmentado e contraditório. A agência coletiva é mantida em torno da busca de um objeto parcialmente compartilhado, parcialmente fragmentado e contestado (Miettinen, & Virkkunen, 2005, Uffen et al., 2022).

A CHAT se desenvolve em cinco princípios. Primeiro, a unidade básica de análise é o sistema de atividade coletivo, mediado por artefatos e orientado ao objeto. Segundo, este sistema é caracterizado por ser 'Multivoicedness': uma comunidade de múltiplos pontos de vista, tradições e interesses, em que a divisão do trabalho cria posições diferentes para os participantes e o próprio sistema de atividade carrega múltiplas camadas e vertentes da história (Engeström, 2001). Terceiro, trata da Historicidade: história precisa ser estudada como local da atividade, seus objetos e como moldaram a mesma. Quarto, as contradições como força de mudança na atividade: acumulam historicamente tensões estruturais dentro e entre os sistemas de atividade, permeando todos os elementos dos sistemas de atividades.

A ideia de contradições é fundamental para a compreensão do quinto princípio da CHAT. Conforme Engeström (2001), quando um sistema de atividade adota um novo elemento a partir do exterior, isso pode levar a uma contradição secundária, em que algum elemento antigo colide com o novo. Estas contradições geram perturbações e conflitos, mas tentativas inovadoras para alterar a atividade (Andrews et al., 2019). O Quinto princípio trata da possibilidade de transformações expansivas nos sistemas de atividade: resultam do processo anterior, em que os sistemas de atividade percorrem relativamente longos ciclos de transformações qualitativas (Engeström, 1987). À medida que as contradições são agravadas, alguns participantes começam a questionar e desviar das normas estabelecidas.

Dentro da estrutura de qualquer atividade produtiva específica, a contradição é renovada como o choque entre ações individuais e do sistema de atividade. Esta contradição fundamental adquire uma forma histórica diferente em cada formação socioeconômica (Engeström, 2015). Em síntese, o objeto não está apenas em fase de transição, mas é múltiplo, heterogêneo e potencialmente conflituoso. A mutualidade realizada pelo objeto não é uma fusão harmoniosa de intenções e objetivos. No entanto, as contradições geradas pela natureza fragmentada do objeto são também oportunidades para a inovação (Andrews et al., 2019). Isso porque, quando vierem à tona, podem desencadear aprendizagem 'expansiva' (Engeström, 1987).

### 3.1 Aprendizagem Expansiva

A AE encontra suas bases no preceito de que a nova atividade gerada pode trazer um leque maior de possibilidades que a anterior (Baldwin, 2020, Urbančič et al., 2020). Concretizado o processo de AE, materializa-se o novo objeto e o novo padrão de atividade

(Urbančič et al., 2020, Engeström, 2001). Assim, oportuniza novas visões e possibilidades de engajamento coletivo entre indivíduos (Sannino, 2020).

É importante salientar que a AE tem forte adesão às ideias de Bateson, o qual entende que a aprendizagem ocorre em níveis e refere-se à aquisição das respostas consideradas corretas a partir de um dado contexto, comparando este aprendizado àquele que ocorre em sala de aula. Sempre que se observa o Aprendizado I, o Aprendizado II está acontecendo, ou seja, as pessoas adquirem as regras mais profundas juntamente com padrões de comportamento que são característicos do contexto (Bateson, 2000)

A internalização e externalização são dois processos presentes na AE. De acordo com Engeström (1999), a externalização ocorre mediante o reconhecimento do problema e o desenvolvimento de uma solução. Já a internalização se dá quando um dos indivíduos/grupo atribui sentido nos contextos de suas relações, ações e pensamentos relacionados ao contexto cultural. A passagem da Aprendizagem II para a III cristaliza a evolução da ação individual para a ação coletiva (internalização para externalização). Para isso, as contradições precisam se manifestar para que sejam construídos novos modelos, uma nova organização do contexto, havendo assim expansão do objeto/mudança no objeto da atividade (Engeström, & Sannino, 2010, 2020).

Há contradições não identificadas através das manifestações discursivas, as quais são visualizadas a partir de quatro tipos: vínculos duplos, conflitos críticos, conflito e dilema, que em conjunto, podem ser usadas como um framework para analisar sequências de esforços de mudança (Engeström, & Sannino, 2011). Os ciclos que podem desencadear em AE iniciam a partir do questionamento às práticas existentes, causando interrupção no curso de ação e o surgimento de uma nova atividade.

A primeira etapa proposta por Engeström (1987) é a de levantar insights com relação à natureza do problema vivenciado para delinear o sistema de atividades que está sendo investigado. A segunda etapa consiste em analisar o sistema de atividade – análise do objeto, da teoria e análise empírica atual (Andrews et al., 2019). A partir disso, o resultado configura-se na ‘unidade objeto’ do que está sob investigação. O objetivo se revela maior do que simplesmente encontrar contradições existentes, mas fazer com que os sujeitos percebam as contradições secundárias, podendo reconstituir a atividade e construir novos artefatos culturais.

## 4 Método

Visando alcançar o objetivo proposto neste trabalho, desenvolveu-se um estudo qualitativo básico (Merriam, 1998, Godoy, 2006), utilizando a CHAT como lente teórico-metodológica. Este tipo de estudo busca compreender significados construídos por determinados atores sobre experiências e vivências, concedendo maior liberdade ao pesquisador para investigar o contexto desconhecido (Merriam, 1998, Godoy, 2006). Assim, a pesquisa desenvolveu-se em duas fases: (i) analisar o contexto da EDS que envolve a unidade de análise estudada e (ii) compreender a mudança de matriz curricular em um IES.

Existem, na cidade de Santa Maria/RS, seis IES que ofertam o Curso de Administração. Esta exploração foi realizada nas seis IES, a partir de entrevistas com os coordenadores dos cursos e a análise dos documentos institucionais. Contudo, a unidade de interesse deste artigo refere-se ao Curso de Administração da IES A, o qual iniciou no

ano de 1999 e passou por modificações consideráveis, principalmente em relação à matriz curricular ao longo dos anos. A escolha da IES A ocorreu pelo interesse em compreender o processo de construção e mudança de Matriz curricular no qual a CHAT poderia ser utilizada para o entendimento do caminho percorrido. Destaca-se que a construção da nova matriz possui alguns aspectos não usuais no processo, já que houve a prerrogativa de integrar as matrizes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas.

Atualmente, conta com 12 professores com formação em administração e, no mínimo, mestrado na área. O curso realizou mudanças curriculares nos anos de 2010 e 2017, as quais envolvem a criação e melhoria de ambientes para possibilitar atividades e vivências práticas. Os professores participantes da pesquisa pertencem ao Curso de Administração, ou seja, trabalham diretamente com as necessidades do perfil profissional do aluno. Estes sujeitos participaram do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso, a fim de construir uma visão geral sobre as negociações que levaram à mudança da Matriz Curricular, bem como a inserção da EDS no ensino e as perspectivas futuras sobre a concepção de ensino/aprendizagem.

Enquanto fontes de evidências utilizou-se entrevistas ao dublê (Nicolini, 2009) e em profundidade (Quadro 1), pesquisa documental e observação participante. Salienta-se que anterior a exploração e investigação do caso em si, visando a compreensão do contexto sociocultural que envolve o caso, investigou-se como a sustentabilidade e a EDS são tratadas nos outros cursos de administração que se localizam na cidade.

#### Quadro 1

*Entrevistas realizadas nos Cursos de Administração*

<b>IES</b>	<b>Entrevistado</b>	<b>Duração da Entrevista</b>
<b>A</b>	Coordenadora	00:37:53
	Profª. Helena	01:27:38
	Profª. Rosária	02:24:37
	Prof. Donato	01:25:06
	Profª. Aurora	01:43:08

Ressalta-se que as entrevistas foram realizadas de modo presencial e gravadas com autorização dos participantes, e posteriormente transcritas para fins de análise. Por questões de sigilo e confidencialidade, os nomes dos entrevistados foram alterados. Em relação à pesquisa documental, analisou-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Plano Pedagógico Institucional (PPI) e Plano Pedagógico de Curso (PPC), Resoluções e Atas de reuniões. A observação participante se deu em momentos informais com o grupo ou parte dele e uma variedade de artefatos. Os dados foram analisados a partir de análise de conteúdo (Bardin, 2016), sendo as categorias de análise definidas a priori a partir do referencial teórico. O Quadro 2 expõe as categorias de análise.

## Quadro 2

### *Categorias analíticas*

Macro Elementos	Categorias	Elementos
Sistema de Atividade	Atividade	Currículo do Ensino Superior em Administração.
	Sujeito	Professores e gestores.
	Regras	Normas, regulamentos, PDI, PPI, PPC, portarias. Aparato Institucional, tradição institucional, convenções sociais.
	Comunidade	Interação com a Atividade. Relação competitiva, colaborativa, individual.
	Artefatos	Ferramentas. Sinais.
	Divisão do Trabalho	Responsabilidade. Autoridade. Papéis.
Construção de uma Nova Matriz	Objeto da Atividade	Matriz Curricular do Curso de ADM.
	Características	Inovação, maior interação com o mercado, profissionais egressos melhor preparados.
Instrumentalidades	Artefatos	Ferramentas, tecnologia, metodologias, confiança, modelos, planos, espaços físicos.
	Divisão do Trabalho	Divisão de responsabilidade tácita e explícita.
Resultados	Resultados no Curso	Mudanças técnicas; Mudanças sociais.
	Sentido da Expansão do Objeto	Espacialidade, temporalidade, profundidade; estreitamento do objeto; mudança do objeto; desintegração do objeto.
	Resultados nos Discentes	Agência Transformadora.

## 5 IES A e a Evolução do Curso de Administração

A IES A foi uma das primeiras instituições da região central do Estado do Rio Grande do Sul. Oferta mais de 32 cursos de graduação, além de pós-graduação em diversas áreas. Soma-se a expressiva atuação na comunidade local e regional em cursos, programas, pesquisas, extensão e serviços educacionais, sendo uma das referências no ensino superior do estado. De acordo com o PPC, demandas internas e externas, que variam de acordo com as mudanças da sociedade, são fatores para repensar o curso de Administração. Por isso, no ano de 2010 houve mudanças no âmbito da sua estrutura, como ajustes na carga horária e disciplinas, de forma a tornar a matriz curricular mais consistente frente à realidade do mercado. As competências e habilidades que contribuem para a formação do perfil desejado envolvem: liderança, trabalho em equipe, negociação, iniciativa e criatividade, comunicação e expressão, integração entre teoria e prática, autoconhecimento e disposição investigativa.

No atual PPC, construído e pensado a partir de 2014, finalizado em 2016 e colocado em prática em 2017, algumas visões e modos de operação mudaram. Iniciando com a proposta de integração curricular dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, reuniões entre os NDE's foram necessárias em muitos momentos. As mudanças relacionadas a um curso de graduação, em geral, ocorrem no âmbito de suas matrizes curriculares, nos conteúdos e metodologias. Com o curso de Administração estudado os ajustes foram em relação à carga horária e adequação das disciplinas, para torná-lo mais consistente frente à formação do profissional administrador e a integração, com a proposta de fornecer ao aluno a possibilidade de aderir a duas graduações em um tempo menor.

## 5.1 Objeto da Atividade: O Processo de Construção da Nova Matriz Curricular

A transformação do objeto inicia-se de maneira lenta com a movimentação da Coordenação Adjunta do Curso de Administração em 2013, pautada em conversas esparsas entre a então Coordenadora Adjunta e uma das professoras. Em 2014 houve alterações relacionadas ao processo de mudança da matriz, o que era para ser o processo de um curso, englobou a integração das matrizes dos cursos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. A transformação do objeto 'Matriz Curricular' é acompanhada e discutida pelas lentes dos professores do Curso de Administração.

Em 2016 é finalizado o processo de integração curricular e no ano de 2017 a matriz integrada passa a figurar como foco central. Todos os alunos, com exceção daqueles que colam grau no ano de 2018, foram adaptados para a nova matriz curricular sem prejuízos ou necessidade de cursarem créditos além dos estipulados anteriormente. Aconteceram fases de diálogo e negociações que foram em determinados momentos conduzidos de maneira tranquila e em outros mediados pela Pró - Reitoria de Graduação, já que não havia consonância nas questões. Houve intercâmbio de resultados e problematizações para a construção das novas matrizes.

O vetor da proposição de integração das matrizes curriculares dos três cursos e consequentemente da transformação do objeto da atividade, se deu a partir da sugestão de uma professora do Curso de Ciências Econômicas. De acordo com Rosária, as movimentações iniciaram em 2013, em que a professora apontou a necessidade de modificar o curso para motivar os alunos com uma nova matriz, e destacou que “a professora Simone da Economia está buscando uma integração dos cursos da área [...] Com a ideia de integrar os cursos que formariam uma Universidade de Negócios, tipo Escola de Negócios”.

Esta alteração trouxe consigo uma análise de mercado, na qual uma Escola de Negócios traria um diferencial aos cursos. Tal ampliação da qualidade do ensino superior resultaria em um acréscimo ao público discente em relação à tomada de decisão de maneira mais influente, além de ser uma oportunidade para que a instituição contribua, promulgando o caráter de agente eficaz de mudança (Waltner et al., 2020).

Este torna-se o primeiro 'ponto de quebra' com a estrutura até então existente. De acordo com Engeström (1987), os sistemas percorrem caminhos ou ciclos relativamente longos de transformações qualitativas. Assim, pode-se analisar tal acontecimento (busca da integração curricular), dentro das contradições primárias, associadas aos princípios que fundamentam as ações dos sujeitos e é a primeira fonte de instabilidade de uma atividade (Engeström, 2015).

A partir do momento relatado as movimentações em prol da mudança curricular começaram a acontecer. De acordo com Aurora, “poderia mexer em tudo, inclusive nas ementas que não se pode mexer”. Após a primeira fala dos três cursos com a Pró-Reitoria de Graduação, as reuniões dos coordenadores com os membros dos seus NDE's iniciaram. Porém, quando Helena foi questionada: 'para o grupo, qual era o entendimento sobre a construção de uma matriz integrada?', a resposta foi: “não veio uma sequência, a gente se organizou totalmente errado de forma errada [...]. A Pró-Reitoria [...], fez uma reunião

conosco que era pra integrar as matrizes que era para nós estudarmos formas de outras universidades que já tinham feito”.

Neste caso específico houve a participação da Pró-Reitoria monitorando todo o processo. Assim, componentes do NDE/ADM e Pró-Reitora de Graduação constituem os sujeitos nas tomadas de decisões, nas mediações analisadas na mudança. Apesar de todo o percurso contar com o apoio da Pró-Reitoria, o uso de determinadas expressões em relação à construção da matriz remeteu a um distanciamento entre ambos, que pode ter sido criado em função do perfil frente à coordenação existente naquele momento ou mesmo pela necessidade diferenciada de trabalho em conjunto, ainda não realizado no curso desde o início.

Conforme Helena: “talvez de início não foi nos colocado uma tarefa que não era, talvez nem eles sabiam direito como fazer”. ‘Eles’, refere-se à Pró-Reitoria, por ser o elo mais próximo em todos os contatos na elaboração dos encargos semestrais, bem como no desenvolvimento e implementação da matriz integrada dos cursos. Um processo de mudança, tal como foi requisitado pela gestão, envolve complexidade e não há como a Pró-Reitoria apreender profundamente as estruturas de ação, por exemplo, como funciona uma Escola de Negócios, pois seria necessário o entendimento das especialidades referentes às formações da IES, abrangendo alternativas de estrutura das áreas.

Os processos humanos de aprendizagem são bastante diversos e estão em constante mudança (Engeström, & Sannino, 2012). Assim, a forma como cada curso se organizou para discutir sob seus conhecimentos e o que julgava ser uma integração curricular atrasou o processo de identificação de caminhos em conjunto. Se analisado de maneira objetiva, já demandava, desde o início do processo, uma ‘quebra’ inerente à movimentação que era proposta, ou seja, a ideia seria trabalhar em conjunto e o desenvolvimento da proposta foi individual, cada curso pensando em sua matriz.

A forma como tudo aconteceu não deixa de ser um processo de aprendizagem coletiva, não refletido – pelo menos no momento inicial – em maior profundidade e de alcance do objetivo inicial delineado, porém, em uma IES privada, na qual a mudança curricular poderia ser apontada como um diferencial competitivo, o tempo possui um peso considerável. Uma das comprovações sobre esse atraso foi relatada por Aurora: “estavam todos os professores do NDE [...] começou uma discussão das disciplinas em comum que unia os três cursos [...] matemática, estatística [...] concluindo que aquelas eram as disciplinas em comum e que agora cada NDE iria trabalhar separado”.

Nota-se que no processo inicial analisado, os professores pertencentes ao NDE não tinham em mãos um modelo a ser seguido, ou seja, o que existia naquele momento, de acordo com Miettinen e Virkkunen (2005) e Uffen et al. (2022), era um objeto problemático e contraditório, incorporado em sua atividade vital e sem bases para ações pontuais. Tal objeto se coloca, a partir deste momento, não mais como conhecido e iniciam também os encontros entre os NDE’s dos cursos que buscam a construção de um novo conceito, só que com a ideia distorcida, ‘concluindo’ que a integração se daria com foco em disciplinas comuns.

O fato de os professores terem se sentido um tanto submersos em relação ao que seria a proposta de integração, foi notado pelo próprio grupo. A partir do momento-chave de que o processo estava ‘atropelado’, há o entendimento de que a construção de uma nova matriz é algo complexo. Torna-se mais complexo devido a interação de três grupos

diferentes, ou seja, há a presença e união de múltiplos pontos de vista no sistema de atividade que congregam tradições e interesses (Engeström, 2001). A partir do momento em que não é de um grupo somente a responsabilidade e a divisão do trabalho com a finalidade de elaborar uma nova matriz, existe a manifestação de múltiplas vozes (multivoicedness), em função do grande número de pessoas discutindo proposições.

A busca em relação a outras formas de trabalho em outras instituições faz emergir, na análise histórica do objeto (Engeström, 1987), a presença de novos artefatos até então não existentes no sistema de atividade. É interessante que os sujeitos possam trazer para as reuniões a análise dos componentes da atividade quando da introdução de novas 'partes', com a finalidade de reconstrução das suas próprias ações até mesmo com o objetivo de realizar a projeção para os novos artefatos no sistema de atividade.

## 5.2 Movimentações Durante e Após Alteração da Matriz Curricular

Em uma fala inicial, Helena aponta que nas disciplinas que ministra, nos itens que envolvem teoria foi possível desenvolver mapas mentais em algumas turmas. Além disso, Helena e Rosária fizeram a capacitação oferecida pela IES. Assim, as falas das professoras demonstram que o curso pode estimular a mudança, mesmo ocorrendo de forma lenta e gradual. Nota-se a relevância de os professores perceberem a experiência positiva dos outros. O momento no qual Rosária relata sobre sua percepção em relação à motivação dos alunos e então a busca de algo novo foi permeado por um sentimento de desafio: "portfólio foi a professora Aurora que começou a trabalhar e eu comecei a trabalhar também e o mapa mental a mesma coisa, ela começou a trabalhar e eu comecei a perceber que os alunos gostavam e eu entrei também e aí vai formando uma agregação".

Apesar de o resultado ter sido bom, é necessário que existam mais opções, com a finalidade de os professores escolherem metodologias que o colega do mesmo semestre não esteja utilizando. Um pouco das frustrações sentidas nas reuniões de professores elencava certa 'dependência dos alunos' em relação aos conteúdos abordados mesmo na proposição de metodologias diferenciadas, pois os discentes enfrentavam a necessidade serem mais proativos em relação ao conhecimento. Por vários momentos nas reuniões são apontadas dificuldades em relação à formação anterior dos alunos, dificultando tarefas simples que devem ser lembradas para a disciplina fluir.

Rosária também elenca a dificuldade em relação à ligação da teoria com a prática sem o laboratório de informática. A união 'teoria mais prática' revela um ganho de qualidade e diferencial em sala de aula, que em alguns momentos não é percebida. Torna-se algo importante para ser analisado, pois todos os entrevistados teceram comentários e o visualizaram como crucial na condução das aulas. Tal necessidade torna-se maior quando a turma é permeada por alunos que já estão no mercado de trabalho. Assim, o papel da teoria é fornecer perspectivas de análise a fim de proporcionar a compreensão dos contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais.

Ainda, Aurora apontou a ideia de um laboratório que ao mesmo tempo pudesse servir para diversas disciplinas transitarem, aumentando a interação para que: "[...]os alunos conseguissem vivenciar a ligação entre todas as principais áreas. [...] De gestão de pessoas

eles vão conseguir fazer dinâmicas, vão conseguir fazer processos seletivos [...], um ambiente que propicie isso fora da sala de aula”.

A diferenciação de laboratório/sala de aula, em muitos aspectos poderia auxiliar na proposta de aprendizagem ativa citada por Aurora: “deixar o aluno te trazer as coisas e a partir dali ele vai construindo. [...] os alunos não estão acostumados com esse método, então eu tentei isso numa turma, não deu nada certo e daí eu deixei”. Foi percebido durante as reuniões mensais que a necessidade de atuação proativa do aluno e do que ele julga possuir sentido e significado, também faz parte de uma orquestração do grupo de professores. A mudança poderia ser paulatina, porém a partir de um ‘acordo’ firmado entre os professores para que haja um direcionamento coerente e uma movimentação de todos.

Uma proposta citada por todos os professores entrevistados foi em relação às saídas para visitas técnicas que assim como o uso de laboratórios, auxilia na diferenciação de formas de trabalho e na construção de alunos mais críticos. A fala de Rosária esclarece a importância da visita técnica: “se a visita é no segundo bimestre, no primeiro bimestre todo o conteúdo ele é trabalhado ‘dando foco ao que vocês vão ver na visita ao que vai acontecer ao que vocês vão ter que olhar lá”. A professora refere-se à forma de trabalhar metodologias ativas em sala, onde o aluno se torna responsável pela condução do seu aprendizado, inserindo-se de maneira mais ativa nas tarefas que são disponibilizadas (Junges et al., 2022, Maidou et al., 2020).

Quando os professores falam sobre as formas de avaliação dos discentes, há um descontentamento positivo, pois mencionaram que todas as avaliações, com exceção da prova individual, devem ser pensadas e ajustadas de acordo com a turma. Os professores pautaram provas, exercícios, mapa mental, portfólio, visitas técnicas, artigo, apresentações em sala, resenha crítica, Kahoot, avaliação no Moodle e trabalhos relacionados ao Seminário Integrador, como formas de avaliação. São artefatos presentes em sala que executam o papel de mediar a atividade (Engeström, 1987), mediar a relação entre sujeito e objeto.

Importante a fala da Aurora, que aponta como uma maneira qualitativa de fornecer a avaliação ao aluno, a elaboração de um Parecer. O aluno poderia receber este documento através do pedido realizado por e-mail, o qual contaria com alguns aspectos sugeridos pelo NDE do curso, sobre as principais competências comportamentais e técnicas. A percepção dos entrevistados quando questionados sobre a forma de atuação em sala ao longo dos anos foi relacionada ao comportamento: “comecei a me tornar uma pessoa mais maleável, [...] o ponto maior de transformação meu foi [...] assimilar e respeitar a individualidade de cada aluno”.

A versão autoritária do professor carregado de poder e distanciamento em sala de aula não cede espaço para o entendimento de que todos possuem dificuldades e trajetórias diferentes. A mudança relatada pela professora assume características discutidas por Qablan et al. (2011), refletindo a influência das experiências como vetores de mudanças para as práticas e crenças. Assim, como coloca Rosária, a individualidade sendo respeitada abre espaço para que o aluno se sinta acolhido e possa romper barreiras, assumindo desafios para sua carreira.

## 5.2 A Atividade Visualizada a Partir da Movimentação do Sistema: A Expansão do Objeto

No segundo semestre de 2015 os trabalhos iniciaram para a futura efetivação da matriz curricular integrada. A proposta seria cada NDE trabalhar separadamente sua matriz, considerando que algumas disciplinas eram comuns aos cursos. O curso de Administração solicitou um encontro para apresentar os avanços que os professores tinham realizado em relação ao objetivo. Na fala da Aurora, houve exposição das três óticas, “contábeis e economia vieram com a proposta de que os três primeiros semestres fossem iguais e engessados” causando estranhamento com os professores do curso de Administração, pois esperavam propostas diferentes. Dentro da estrutura de qualquer atividade produtiva específica, a contradição é renovada como o choque entre ações individuais e do sistema de atividade total. Esta contradição fundamental, de acordo com Engeström (2015), adquire uma forma histórica diferente em cada formação socioeconômica.

A partir do momento inicial de tensão, as oposições iniciaram e pela primeira vez houve a intervenção da Pró-Reitoria de Graduação, para que cada curso elaborasse a sua proposta. Nota-se uma movimentação diferente da que foi proposta, ou seja, que cada curso buscasse dentro de suas sugestões, indicações de mudança para que a pluralidade de opções fizesse com que o momento fomentasse discussões e alternativas aos três cursos, em conjunto. Quando se pensa em alterar a matriz curricular, entende-se que, por exemplo, após determinado semestre os alunos serão capazes de desempenhar tarefas do tipo A, B, C, sendo necessário manter determinado zelo para que a construção de competências relacionadas à profissão não se perca. De outro modo, é necessária a abertura para a inovação. Para Donato, é possível entender a proposta do curso de Administração: “tínhamos um sequenciamento dos conteúdos que obrigatoriamente deveriam acontecer”.

A fala do professor deixa claro que a existência de regras deve ser respeitada. Neste caso, a legislação requer o alinhamento de conteúdos agrupados na formação básica, formação profissional, métodos quantitativos e suas tecnologias e formação complementar. A reformulação da matriz alinha-se com o objetivo de buscar componentes curriculares condizentes com a realidade do mercado de trabalho e fomentada por outras IES. Segundo Rosária “eles queriam enrijecer os três primeiros semestres da matriz e nós não queríamos de maneira nenhuma”.

Nicolini (2003, p. 49) argumenta que “o problema fundamental dos currículos não é a ordenação das matérias que os compõem. É a inter-relação entre elas”. Fica claro que existe um sequenciamento coerente de disciplinas, dentro de muitas possibilidades. Ainda sobre o fragmento anterior, denota-se dentro da divisão do trabalho a disputa de poder dos envolvidos no sistema em decorrência da pluralidade dos interesses. Se torna importante avaliar que embora os indivíduos sejam aqueles que vivenciem tudo o que acontece nos sistemas de atividades, as soluções que podem ser encontradas e compartilhadas dependem das ações destes mesmos indivíduos (agência), porém, de maneira coletiva (Engeström, 1987). A partir do relato da professora, parece que se criou uma espécie de barreira para as novas discussões.

Notou-se que a proposta da Administração em relação a um maior envolvimento das matrizes no decorrer dos semestres não tenha sido bem entendida, pois a integração ao longo do tempo de duração dos cursos possibilitaria diferentes momentos de amadurecimento dos alunos. A proposta de entrelaçamento durante todos os semestres permitiria a possibilidade crescente de interdisciplinaridade, abertura para outros projetos entre alunos e professores. De acordo com Engeström (1987), por meio da divisão do

trabalho que uma atividade é decomposta em inúmeras ações, quantos sejam os membros da coletividade. A existência de um objeto específico 'matriz' perante os três grupos e a proposta inicial ventilada, a criação de uma Escola de Negócios, não teve o real entendimento sobre ou mesmo a interação que poderia/deveria ter durante o processo.

Na fala de Rosária percebe-se o distanciamento dos Cursos de Ciências Contábeis e Econômicas em relação à palavra 'eles': "queríamos algo mais inovador e (eles) estavam com uma visão mais fechada, mais padrão, então enquanto (eles) pensavam mais na questão de dar sustentação à carga horária [...] Nós estávamos pensando na matriz como um todo". Tal percepção pode ser o indicativo de conflitos em passos seguintes, por isso a importância de uma mediação em um posicionamento neutro que seja efetiva entre os cursos. Assim, seria possível perceber os artefatos, poder e divisão do trabalho, pois se a atividade colaborativa emerge em torno de um objeto específico, a posição e a identidade que cada membro assumirá dependem deste objeto de trabalho (Engeström, 1987; Engeström, & Sannino, 2010).

Por outro lado, a teoria prevê que tal objeto é também o resultado dos interesses da comunidade que se reúne em torno dele (Miettinen, & Virkkunen, 2005). O entendimento revelado sobre o interesse da comunidade em torno do objeto foi percebido com mais ênfase por parte dos cursos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. As falas dos professores não deixam dúvida a respeito do processo. A mediação sobre os três semestres iguais se deu em reuniões dos NDE's, com a proposta do curso de Administração de trazer disciplinas específicas que despertassem o aluno para atividades mais práticas não somente nos semestres finais, mas desde o início do curso, o que corrobora com a disposição central do curso.

Os objetos são representados também como gatilhos de contradições e de negociação. Reconhecer essas características ajuda a explicar a natureza potencialmente conflituosa da atividade colaborativa (Engeström, 1987, Miettinen, & Virkkunen, 2005). A existência de diferentes pontos de vista entre os três cursos não consiste em afirmar que não é possível existir a expansão do objeto. A natureza conflituosa é requerida justamente em função das diferentes perspectivas que são colocadas em discussão, abrindo espaços para tentativas inovadoras com a finalidade de alterar a atividade (Engeström, 2001).

No início da caminhada a respeito da mudança da matriz, existe uma necessidade dos professores de visualizar 'o final do caminho', ou seja, a matriz pronta, pois o objeto é parcial. Também pelo fato de as discussões ascenderem de diferentes enraizamentos profissionais que possuem formas diferenciadas de trabalho. Elementos heterogêneos possuem diferentes visões e como o objeto é inerentemente múltiplo, pode manter unidas orientações, interesses e interpretações que são potencialmente contraditórios (Miettinen, & Virkkunen, 2005, Uffen et al., 2022). A dificuldade percebida no processo de condução da matriz integrada foi a falta de uma voz ativa no sentido de concatenar esforços entre os três grupos, a Reitoria e Pró-Reitoria.

Em outro momento é ventilado esse mesmo ponto, pois a gestão esperava que os cursos pudessem desenvolver, de acordo com suas perspectivas, o seu modelo. O processo de criação de um modelo só dos três cursos da IES é algo que agrada a todos, porém estava se falando ainda sobre a Escola de Negócios, processo que acabou se desintegrando, permeado por discussões sobre quais disciplinas ficam sendo trabalhadas por cada curso e quais que todos podem trabalhar.

Três características adicionais podem ser percebidas no objeto - emergente, fragmentado e natureza em constante expansão - que esclarece mais sobre a colaboração interdisciplinar (Engeström, 1987, Engeström, & Sannino, 2010, 2020, Miettinen, & Virkkunen, 2005). A partir da perspectiva da CHAT, o objeto pode ser considerado um 'espaço do problema' em que os atores trazem várias habilidades e ferramentas conceituais para negociar o objeto. Notou-se que houve dificuldade para o real entendimento do que consistia na integração: "como adequar com os dois cursos o que nós não queríamos deixar de ser diferente. Eles não entendiam a questão que nós queríamos de empreendedorismo, [...] responsabilidade socioambiental" (Rosária).

Cursos de Administração que não trabalhem com as vertentes de inovação, responsabilidade socioambiental e empreendedorismo (cujo foco é central no curso), não conseguem formar uma base de diálogo em relação ao meio da gestão, que é conhecer as ferramentas a disposição e possuir uma visão de mercado. Considera-se o aspecto mais importante do administrador saber entender e ler as tendências de mercado (externo) com as disponibilidades da empresa (interno), combinando as duas.

A busca desse diferencial, que foi permeado por ideias, reuniões e conflitos, não conseguiu estabelecer um caminho mais fértil em relação às opções durante o processo. Tais encontros e desencontros são comuns nas tratativas que envolvem um número maior de pessoas em diferentes posições, com maior ou menor manifestação de poder. Em relação às alternativas interdisciplinares, dos quatro professores, um deles concorda que o Seminário Integrador é uma proposta dentro da perspectiva. Dois convergiram em relação à opinião que o curso ainda não conseguiu atender este propósito interdisciplinar. E um dos professores respondeu que "comparado com o nosso modelo antigo [...] nós conseguimos evoluir consideravelmente" e abordou a Feira de Negócios como sendo um ponto de integração, mas não de interdisciplinaridade. A Feira consiste em um encontro que acontece todos os finais de semestres entre algumas disciplinas, com os discentes demonstrando iniciativas de mercado, criação de novas empresas e propostas que englobam o diagnóstico de problemas práticos.

A interdisciplinaridade é um ponto sensível, pois contribui em qualquer nível de educação, aumentando possibilidades de ação, reação, planejamento e mesmo sucesso no mercado quando o assunto reflete na gestão de empresas de todos os tipos e portes. É necessário, de acordo com os professores, que haja o aprofundamento das discussões e, da mesma forma, das iniciativas, para que se consiga aprimorar a experiência e aprender durante o processo.

Durante a mudança da matriz curricular, houve a aderência de disciplinas chamadas 'Prática I' e 'Prática II', justamente para que o aluno entrasse em contato com a realidade empresarial mais cedo e para que fossem abordadas as disciplinas já cursadas nos semestres anteriores, nos dois casos. As disciplinas acontecem no 4º e no 6º semestre, respectivamente. Como existe um momento novo para todos no curso e os professores estão vindo de uma reformulação, as formas de estruturar a sala de aula estão mudando.

Quando questionados sobre a EDS, os professores elencaram seus posicionamentos, sendo unânimes em relação à importância de assumir este desafio no curso. Assim, a disciplina passou de 34h para 51h e passou do rol das Optativas para obrigatórias. Para Donato, "na atualidade não existe mais nenhum curso que fuja da questão da sustentabilidade e a sustentabilidade é muito maior do que simplesmente só ambiental",

e “não deveria ser só obrigação dessa disciplina trabalhar esses conceitos, nós teríamos que, de alguma forma, as diversas disciplinas trabalhar”. Helena argumenta sobre uma realidade que dificulta a inserção das discussões fora do âmbito da disciplina obrigatória, o que corrobora com Junges (2022) e Nölting et al. (2020): “toda disciplina poderia trabalhar com isso porque todas envolvem. [...] eu não tive [...] responsabilidade social talvez uma optativa nós tivemos na época da graduação”.

Segundo Cebrián et al. (2013), os tomadores de decisões têm falhado ao integrar a sustentabilidade em uma ação local/global provavelmente porque a sustentabilidade envolve lidar com a ambiguidade, complexidade, múltiplos stakeholders, visões de mundo e valores, sendo difícil resolver. A prerrogativa assumida pela educação, em todos os níveis, preconiza que ela seja não fruto de discussões concentradas, mas consiga permear outras disciplinas, com a contribuição de outros públicos. Donato acrescenta o fato de outras disciplinas trabalharem a temática: “faltou costurar um pouco melhor porque eu acredito que o administrador sem ter esta percepção, ele não consegue caminhar”. Uma concepção de aluno que é formado, porém não preparado para a resolução de problemas que exigem mais do que a aplicação dos conhecimentos aprendidos em sala de aula (Nicolini, 2003) não é aceitável.

Aurora complementa algo que é importante nas discussões da CHAT: “para que exista essa percepção e esse conhecimento em sustentabilidade tem que inserir as pessoas nas práticas, tu tens que inserir nesse entendimento”. A fala corrobora com Maidou et al. (2020), pois para trazer mudanças é necessário que exista a visão do que é que se deseja tornar, e o que é ensinado sobre sustentabilidade deve ser refletido na sala de aula.

Neste sentido, sugere-se, de acordo com o princípio educativo “Sustentabilidade e Meio Ambiente”, que figura em conjunto com outros princípios, no PDI institucional (2016), que na realização de ações institucionais, o curso de Administração possa congrega turmas, do turno da manhã ou noite, em função da prática aos alunos. Dessa forma, há aproximação dos alunos em relação ao curso e a IES, a fim de fomentar a contribuição dos mesmos e a prática.

Para Qablan et al. (2011), um dos mais importantes indicadores para a condução ao DS é o nível educacional que possui a capacidade de refletir as transformações sociais e econômicas. Na discussão sobre a prerrogativa institucional, alguns professores afirmaram existir um posicionamento institucional frente à existência de práticas voltadas ao DS e outros não. A disparidade de informações repercute que se a IES agisse a partir de uma hierarquia de objetivos, facilitaria a criação de processos e sua avaliação.

Cebrián et al. (2020) apontam que escolhas pedagógicas aliadas a metodologias diferenciadas podem promover aprendizagem e criar contextos de aprendizagem democrática. A partir disso, há possibilidade de maior alinhamento à prática organizacional, para que o aluno seja mais crítico e consciente sobre o DS. Em relação ao andamento da nova matriz do curso, Donato avalia que “as pessoas estão se agregando mais a nova proposta e se envolvendo porque claro que essa nova proposta ela trouxe desafios [...]. Vem a ser pela Prática Profissional, [...] pelo Seminário Integrador, [...] pela posição onde ficaram algumas disciplinas”.

Pode-se notar que os professores classificaram a mudança da matriz curricular como um processo intenso, de muito envolvimento e, por este motivo, a sensibilidade nas tratativas foi muito sentida e visualizada. Sugere-se que no próximo momento de condução

em torno da Escola de Negócios, seja estabelecido um grupo de professores com visões apuradas, com um grau mínimo de concordância em questões macro. Torna-se importante a constituição de um grupo específico em função de diferentes níveis de conhecimento em termos do atendimento às necessidades estabelecidas pelos Órgãos Reguladores, conhecimento de diferentes currículos, capacidade inovadora e boa relação com os discentes, pois estes terão adaptação curricular, bem como a proatividade para a negociação, não abandonando posições mínimas de identidade e objetivos em relação ao que os cursos já buscam e tornam sua essência diferente das demais.

Para Urbančič et al. (2020), na AE os resultados são objetos expandidos e novas práticas de trabalho coletivo, incluindo práticas de pensamento e discurso. Evidenciou-se a partir do entendimento do sistema de atividade que algumas percepções em relação à integração de matrizes continuam divergentes, mesmo que tenha sido encontrado um 'Modelo' aplicável, e na avaliação final dos professores, um modelo que repercute melhor as necessidades dos discentes e do mercado de atuação dos mesmos. Ao trabalharem novas maneiras de construção e 'expansão' no sentido engestroniano da matriz curricular, acredita-se que será possível o desenvolvimento e execução da Escola de Negócios. Isto é, o entendimento da experiência vivida pelos sujeitos da pesquisa, na concepção da nova matriz, possibilitará a expansão dos estudos e o entendimento mais profundo de outras questões.

Artefatos como a identificação visual da Escola de Negócios são possibilidades que elegem uma ideia unívoca em relação ao conjunto e à proposta que será estabelecida. Quando existe a expansão do objeto, há modificação no sistema de atividade, pois as propriedades que formam o objeto necessitam de transformação para que se estabeleça um novo padrão de atividade. Os atributos que se modificam giram em torno dos artefatos, incorporam-se outros, a divisão do trabalho pode sofrer rupturas, mudanças, novas regras serem introduzidas (Engestrom, & Sannino, 2010). Novamente, o processo será de aprendizagem e talvez consiga-se atingir um momento para que seja ultrapassada a zona de desenvolvimento proximal da atividade, ou seja, quando acontece o desenvolvimento de fato, a ruptura com o velho e o início da formulação de um novo conceito de trabalho, construído coletivamente.

## 6 Considerações Finais

A proliferação de cursos de Administração provoca movimentações em relação à organização dos cursos, matriz curricular, inovação e criatividade. Muitos desafios surgem, são acolhidos pelos grupos de professores e outros ainda maiores virão, colocando à prova capacidades e formas de agir ainda não trabalhadas. É um processo de maturação, e como todo o processo de mudança, exige cuidado e propósito. Em relação ao objetivo deste trabalho, alguns pontos são reforçados. Apesar da caracterização do curso de Administração como um curso generalista, sugere-se maior diferenciação no currículo.

A IES A conta com uma estrutura que permite melhorias em função de capacidades pedagógicas: laboratórios e equipe especializada no Moodle, tornando-se oportuna a capacitação de todos os professores. O aumento de interações que possibilitem mais prática e fomento ao uso de metodologias ativas (Junges et al., 2022) é uma oportunidade em meio a uma 'quase' uniformidade das IES. A criação da Escola de Negócios configura-

se como uma projeção que pode ser alvo na próxima mudança da matriz curricular, pois ainda não existem tais iniciativas.

Apesar de as iniciativas pioneiras em relação à matriz tenham sido frustradas, foi positiva a mudança em primeiro nível, dando espaço para a condução de uma análise mais qualitativa do processo, e produzindo espaço para reavaliar formas de trabalho. Assim, os próximos passos podem ser orquestrados de maneira mais clara e conhecedora das bases que já estão sendo trabalhadas por meio de outras metodologias. Não quer se defender aqui a prerrogativa de ‘zero conflitos’, pois a CHAT preconiza instabilidades crescentes para que haja a transformação do objeto, que também é múltiplo, heterogêneo e potencialmente conflituoso (Engeström, 1987). Porém, as discussões pautadas com um auxílio explícito na atividade – mediador -, tendem ao esclarecimento e menor desgaste entre os integrantes.

Outra perspectiva interessante em meio à proposição e fomento à criação da Escola de Negócios, consiste em promulgar mais mídias online em torno dos acontecimentos do curso. O público externo precisa de informações sobre as alternativas que poderá encontrar na IES e no curso com a nova proposta, pois podem se tornar um diferencial de mercado. A análise pelas lentes dos professores do curso de administração e não de todo o grupo, que envolveria os outros dois cursos, proporcionou a identificação de que é necessário percorrer um caminho permeado por outras formas de trabalho para que exista um objeto coletivamente construído e compartilhado. As mudanças que ocorreram no sistema de atividade levaram à modificação de artefatos, manutenção de outros e em um processo de anos, houve a modificação do objeto ‘matriz curricular’. Em um segundo momento, as tendências apontam que haverá uma nova mudança curricular e nova tentativa para que os planos iniciais se concretizem.

O posicionamento identificado sobre o DS está baseado nas perspectivas dos reformistas que reconhecem a existência de problemas, mas não consideram que um colapso no sistema ecológico ou social seja provável ou que haja necessidade de uma mudança fundamental. Reconhecer torna-se a base para que exista mudança de atitude em relação à abordagem da temática em sala. Espera-se que com o alcance da maturidade das práticas em cada uma das disciplinas e na integração, seja fomentada a discussão com a finalidade de construção de um gestor que se preocupe com o entrelaçamento das esferas econômica, social e ambiental, a partir de qualquer disciplina do currículo.

As sugestões do estudo são para que aconteça um aprofundamento das análises, no sentido de observar as mudanças ocorridas quando o objeto é compartilhado. Assim, seria possível o acompanhamento da próxima mudança curricular e aplicação do Modelo da Terceira Geração da Teoria da Atividade. Ademais, alocar um ‘pesquisador’, elemento ‘elo’ para auxiliar na nova fase de mudança curricular com as contradições, para que, coletivamente, na proposição de Engeström (2005) e Andrews et al. (2019), sejam desenvolvidas novas formas de organização das tensões que surgirão. Durante o novo processo de interação, é possível que ocorra um ‘desconforto’ em ambas as atividades, capaz de gerar novas ações. Esse movimento de interação-desconforto-desenvolvimento possibilita a reconceituação dos elementos da atividade, e é essa reconceituação que leva à expansão da atividade em si.

As limitações estão ligadas a coleta de dados ter ocorrido após o processo da mudança da matriz, o que limita as perspectivas de lembranças dos entrevistados, e o número de participantes. Em síntese, os resultados demonstram que a nova matriz é um

objeto diferente da matriz anterior, que reflete amadurecimento do grupo, de práticas pedagógicas e iniciativas diferenciadas. Ainda, o processo de construção acomoda tensões individuais e organizacionais, em que a EDS possui desafios para que seja considerada pela academia como discussão inerente às grandes áreas da Administração. Por fim, enquanto contribuição, investiga-se a construção de uma matriz curricular com base na CHAT, sendo uma teoria pouca explorada sob este viés.

## Referências

- Andrews, D., Walton, E., & Osman, R. (2021). Constraints to the implementation of inclusive teaching: a cultural historical activity theory approach. *International journal of inclusive education*, 25(13), 1508-1523.
- Baldwin, C. K. (2020). Implementer learning in developmental evaluation: A cultural historical activity theory and expansive learning analysis. *Evaluation*, 26(1), 27-48.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. 3ª Reimpressão. São Paulo: Edições, 70.
- Bateson, G. (2000). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. University of Chicago Press.
- Burner, T., Boström, E., Palm, T., Sandvik, L. V., Hill, L., Edwards, F., ... & Fawcett, D. (2019). Aligning assessment and learning using cultural-historical activity theory. *Journal issue*, (2).
- Campos, S. A. P., Palma, L. C., & Pedrozo, E. A. (2017). Universidades e transformações socioambientais: Contribuições da aprendizagem transformadora e da teoria da atividade histórico cultural. *Revista de Administração IMED*, 7(2), 3-26.
- Cebrián, G., Grace, M., & Humphris, D. (2013). Organisational learning towards sustainability in higher education. *Sustainability Accounting, Management and Policy Journal*, 4(3), 285-306.
- Cebrián, G., Junyent, M., & Mulà, I. (2020). Competencies in education for sustainable development: Emerging teaching and research developments. *Sustainability*, 12(2), 579.
- De Freitas-Martins, M. S., Galleli, B., & Teles, N. E. B. (2021). Pressões institucionais e isomorfismo na educação para o desenvolvimento sustentável em cursos de administração: uma revisão exploratória da literatura. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace*, 12(3).
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. University of Helsinki.
- \_\_\_\_\_. Activity theory and individual and social transformation. In: Engeström, Y., Miettinen, R., & Punamäki, R-L. (1999). *Perspectives on activity theory*. Cambridge. University Press.
- \_\_\_\_\_. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of education and work*, 14(1), 133-156.

- \_\_\_\_\_. The Future of Activity Theory: A Rough Draft. In: Sannino, A., Daniels, H., & Gutierrez, K. D. (Ed.). (2009). Learning and Expanding with Activity Theory. Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_. (2015). Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research. Second Edition. New York: Cambridge University Press.
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational research review*, 5(1), 1-24.
- \_\_\_\_\_. (2011). Discursive manifestations of contradictions in organizational change efforts: A methodological framework. *Journal of organizational change management*, 24(3), 368-387.
- \_\_\_\_\_. (2012). Whatever happened to process theories of learning?. *Learning, Culture and Social Interaction*, 1(1), 45-56.
- \_\_\_\_\_. (2021). From mediated actions to heterogenous coalitions: four generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and Activity*, 28(1), 4-23.
- Figueiró, P. S., Da Silva, G. F. F., & Philereno, A. R. (2019). A temática sustentabilidade na formação em administração: a influência de elementos contextuais, organizacionais e curriculares. *Administração: ensino e pesquisa*, 20(3), 714-753.
- Godoy, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: Godoi, C. K., Mello, R. B., & Silva, A. B. (Org.). (2006). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. 2. ed. São Paulo: Saraiva.
- Jacobi, P. R., Raufflet, E., & Arruda, M. P. D. (2011). Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. *Revista de Administração Mackenzie*, 12, 21-50.
- Junges, V. C., Pivetta, N. P., de Campos, S. A. P., & Scherer, F. L. (2022). O uso de Metodologias Ativas como forma de inserir a Sustentabilidade na Formação Técnica: um estudo sob a ótica de cursos técnicos em Administração. *Revista Organizações em Contexto*, 18(36), 277-305.
- Kurucz, E. C., & Colbert, B. A.; (2014). Marcus, J. Sustainability as a provocation to rethink management education: Building a progressive educative practice. *Management Learning*, 45(4), 437-457.
- Maidou, A., Plakitsi, K., & Polatoglou, H. M. (2020). Expansive Learning of Preservice Teachers Teaching Sustainable Development during Their Practicum. *World Journal of Education*, 10(2), 181-202.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and Expanded from "Case Study Research in Education."* 50 Sansome St: São Francisco.
- Miettinen, R., & Virkkunen, J. (2005). Epistemic objects, artefacts and organizational change. *Organization*, 12(3), 437-456.

- Nicolini, A. (2003). Qual será o futuro das fábricas de administradores?. *Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 44-54.
- Nicolini, D. (2009). Articulating practice through the interview to the double. *Management learning*, 40(2), 195-212.
- Nölting, B. et al. (2020). Transfer for Sustainable Development at Higher Education Institutions—Untapped Potential for Education for Sustainable Development and for Societal Transformation. *Sustainability*, 12(7), 2925.
- O’Flaherty, J., & Liddy, M. (2018). The impact of development education and education for sustainable development interventions: a synthesis of the research. *Environmental education research*, 24(7), 1031-1049.
- Palma, L. C., Junges, V. C., & de Campos, S. A. P. (2022). Competências para sustentabilidade: análise dos currículos de administração. *Revista Pretexto*, 23(4).
- Qablan, A., Southerland, S. A., & Saka, Y. (2011). “My job isn’t to tell them what to think”: The Fear of Indoctrination and How it Shapes Education for Sustainable Development. *The Electronic Journal for Research in Science & Mathematics Education*, 15(2).
- Sannino, A. (2020). Transformative agency as warping: How collectives accomplish change amidst uncertainty. *Pedagogy, Culture & Society*, 1-25.
- Sannino, A., Daniels, H., & Gutiérrez, K. D. Activity Theory Between Historical Engagement and Future-Making Practice. In: Sannino, A., Daniels, H., & Gutiérrez, K. D. (Ed.). (2009). *Learning and expanding with activity theory*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Santos, J. G., Alves, A. P. F., Florêncio, D. R. L., & Ferreira, C. E. V. (2020). Educação para a sustentabilidade no ensino superior: um estudo com bacharéis em administração. *Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade*, 10(1), 30-42.
- Shulla, K. et al. (2020). Sustainable development education in the context of the 2030 Agenda for sustainable development. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 27(5), 458-468.
- Stetsenko, A. (2022). O desafio da individualidade na Teoria da Atividade Histórico-Cultural: dialética “coletiva” a partir de um posicionamento ativista transformador. *Práxis Educativa*, 17.
- Uffen, I., de Vries, S., Goei, S. L., van Veen, K., & Verhoef, N. (2022). Understanding teacher learning in lesson study through a cultural–historical activity theory lens. *Teaching and Teacher Education*, 119, 103831.
- Urbančič, M. et al. (2020). Expansive Learning and Research Practices at the Slovenian Third Age University. *Andragoška spoznanja*, 26(1), 97-114.
- Virkkunen, J., & Newnham, D. S. (2013). *The Change Laboratory: a tool for collaborative development of work and education*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Waltner, E. et al. (2020). What teachers think and know about education for sustainable development and how they implement it in class. *Sustainability*, 12(4), 1690.

## Dados dos autores:

### Deisi Viviani Becker

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2110-0636>

Doutora em Administração (UFRGS).

Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: admdeisi@gmail.com.

### Luis Felipe Machado do Nascimento

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4163-1258>

Doutorado em Economia e Meio Ambiente (UNIVERSITÄT GESAMTHOCHSCHULE KASSEL). Mestrado em Engenharia de Produção (UFSM), Bacharel em Engenharia Elétrica (UFSM). Professor Titular do Departamento de Ciências Administrativas (UFRGS).

Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: nascimento1f@gmail.com.

### Simone Alves Pacheco de Campos

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9627-7677>

Doutora em Administração (UFRGS). Mestre em Administração (UFSM). Bacharel em Administração (UFSM). Professora no Departamento de Ciências Administrativas e no Programa de Pós-Graduação em Administração (UFSM).

Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: simone.campos@ufsm.br.

### Vanessa de Campos Junges

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9722-6617>

Doutora em Administração (UFSM), Mestre em Administração (UFSM), Bacharel em Administração (UNICRUZ). Professora do curso de Administração (UNICRUZ).

Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: vanessadecamposjunges@gmail.com.

## Como citar este artigo:

Becker, D. V., Nascimento, L. F. M. do, Campos, S. A. P. de, & Junges, V. C. (2024). O processo de elaboração de uma matriz curricular sob a ótica da Teoria da Atividade. *Amazônia, Organizações e Sustentabilidade*, 13(1), 20-41.