



ARCO
EDITORES ● ● ●

ALÉM DOS LIMITES: EDUCAÇÃO E PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS

**IVANIO FOLMER
ORGANIZAÇÃO**

VOLUME: 04

ARCO
EDITORES ●●●

ALÉM DOS LIMITES: EDUCAÇÃO E PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS

**IVANIO FOLMER
ORGANIZAÇÃO**

VOLUME: 04

Editor Chefe

Ivanio Folmer

Bibliotecária

Eliete Marques da Silva

Revisão

Organizadores e Autores(as)

Diagramação

Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa

www.canva.com

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI

Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR

Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo - UESPI

Profa. Dra. Andréia Bulaty -UNESPAR

Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC

Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS

Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio -UFRGS

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN

Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE

Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB

Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch -UFSM

Profa. Dra Liziany Müller Medeiros - UFSM

Profa. Dra Marcela Mary José da Silva - UFRB

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO

Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA

Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC

Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNISANTOS

Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS

Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB

Prof. Dr Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Além dos limites [livro eletrônico] : educação e pesquisas contemporâneas : volume 04 / Ivanio Folmer, organização. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2025.

PDF

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5417-421-3

1. Educação - Aspectos sociais
2. Interdisciplinaridade na educação
3. Pedagogia
4. Pesquisas educacionais I. Folmer, Ivanio.

25-250844

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380



10.48209/978-65-5417-421-3

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



APRESENTAÇÃO

A obra “*Além dos Limites: Educação e Pesquisas Contemporâneas – Volume 04*” surge como um espaço privilegiado para refletir sobre as múltiplas transformações que atravessam a educação em um mundo em constante evolução. Este volume se propõe a aprofundar as discussões sobre o papel da educação na sociedade contemporânea, explorando temáticas que dialogam com os desafios e as potencialidades do contexto atual.

Vivemos em uma época marcada por rápidas mudanças tecnológicas, sociais e culturais, que impactam diretamente os processos educacionais. A escola, a universidade e os demais espaços de aprendizagem assumem um papel crucial na formação de sujeitos capazes de compreender e atuar em um mundo complexo, diverso e interconectado. Assim, a educação se apresenta como uma ferramenta de transformação, oferecendo oportunidades para a construção de conhecimentos que dialoguem com as necessidades da sociedade e promovam a emancipação dos sujeitos.

Este volume reúne pesquisas e reflexões que exploram as relações entre educação e sociedade, destacando a importância de práticas pedagógicas inovadoras e interdisciplinares. Entre os assuntos abordados, destacam-se a inclusão educacional, as metodologias ativas, o uso de tecnologias digitais no ensino, a educação para a cidadania e os desafios da formação de professores. Cada capítulo traz contribuições valiosas para pensar a educação em sua dimensão contemporânea, reconhecendo a pluralidade de contextos e experiências que compõem o campo educacional.

A obra também dialoga com as demandas globais por uma educação mais equitativa e sustentável, alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU. Nesse sentido, são explorados temas como a promoção da igualdade de gênero, a valorização da diversidade cultural, a preservação ambiental e a redução das desigualdades. Esses tópicos refor-

çam a ideia de que a educação não é apenas um instrumento de transmissão de saberes, mas um meio para a transformação social e a construção de um futuro mais justo.

Além disso, “*Além dos Limites: Educação e Pesquisas Contemporâneas – Volume 04*” reflete sobre a importância do diálogo entre os diferentes atores que compõem o cenário educacional. Professores, estudantes, gestores, pesquisadores e comunidades têm suas vozes representadas, demonstrando que a construção de saberes é um processo coletivo e dinâmico. As pesquisas apresentadas evidenciam como a educação pode ser um espaço de resistência e inovação, no qual desafios são transformados em oportunidades para criar novos horizontes.

Ao reunir estudos de diferentes áreas do conhecimento, a obra também reforça a importância da interdisciplinaridade na busca por soluções criativas e eficazes para os problemas contemporâneos. Em um mundo onde as fronteiras entre os campos do saber se tornam cada vez mais fluidas, a colaboração entre diferentes disciplinas e perspectivas se torna essencial para a compreensão e a intervenção na realidade.

Dessa forma, “*Além dos Limites: Educação e Pesquisas Contemporâneas – Volume 04*” convida o leitor a refletir, debater e ampliar seus horizontes sobre a educação como um campo dinâmico e essencial para o desenvolvimento humano e social. Este volume se estabelece como uma contribuição significativa para o debate educacional, incentivando práticas e pesquisas que ultrapassem os limites tradicionais e construam caminhos transformadores para a educação contemporânea. Ao explorar as complexidades e as possibilidades do presente, a obra oferece subsídios valiosos para a construção de um futuro mais inclusivo, crítico e sustentável.

Janeiro de 2025.

Ivanio Folmer

SUMÁRIO

Capítulo 1

Enchentes em Ibarama, RS: Consequências Sociais e Ambientais em Tempos de Mudanças Climáticas.....9

Marcelo Luiz Bertó; Liziany Müller

doi: 10.48209/978-65-5417-421-0

Capítulo 2

Consolidando as Bases Analíticas do Projeto: Algumas Reflexões Teórico-Metodológicas nos Estágios Iniciais da Pesquisa.....41

Daniela da Silva Martins

doi: 10.48209/978-65-5417-421-1

Capítulo 3

Estresse Acadêmico e Qualidade do Sono em Universitários Peruanos: Análise Correlacional e Implicações para o Bem-Estar53

William Enrique Huanca Solis; Roxana Maritza Orellana Salazar; Merardo Americo Osorio Canturin; Jose Gonzalo Ordoñez Speziani; Vilma Hermelinda Munive Orrego

doi: 10.48209/978-65-5417-421-2

Capítulo 4

Sostenibilidad en la Cadena de Suministro: Evaluación de Modelos de Gestión y Cumplimiento Normativo.....70

Cesibel Teresa Coronado Porta

doi: 10.48209/978-65-5417-421-4

Capítulo 5

Desafíos de la Alimentación Saludable: La Influencia de las Redes Sociales en la Medicalización de los Hábitos Nutricionales Juveniles.....85

Kattia Solano Leandro; José Eugenio Chafloque Capuñay

doi: 10.48209/978-65-5417-421-5

Capítulo 6

O Poder da Retroalimentação: Impulsionando a Motivação e Reduzindo a Evasão no Ensino Superior Peruano.....103

William Enrique Huanca Solis; Roxana Maritza Orellana Salazar; Merardo Americo Osorio Canturin; Jose Gonzalo Ordoñez Speziani; Vilma Hermelinda Munive Orrego

doi: 10.48209/978-65-5417-421-6

Capítulo 7

Quando a Inteligência Artificial Encontra o Trabalho em Equipe: Revolucionando a Formação de Administradores no Peru.....119

William Enrique Huanca Solis; Roxana Maritza Orellana Salazar; Merardo Americo Osorio Canturin; Jose Gonzalo Ordoñez Speziani; Vilma Hermelinda Munive Orrego

doi: 10.48209/978-65-5417-421-7

Capítulo 8

Teatro Ritual: saberes ancestrais na contemporaneidade.....134

Thiago Inácio da Silva

doi: 10.48209/978-65-5417-421-8

Capítulo 9

Avaliação Institucional e Educacional: Do Nível Básico ao Nível Superior.....154

Elisa Antônia Ribeiro; Magda de Souza Santos Melo Silva; Renata Costa Gomes Sirlene Paulina dos Reis

doi: 10.48209/978-65-5417-421-9

Capítulo 10

A música como prática cultural e formativa: a dimensão cultural na formação social e pedagógica da Escola Zumbi dos Palmares173

Tauã Medino Gomes da Silva e Sá; Marli Terezinha Szumilo Schlosser

doi: 10.48209/978-65-5417-421-A

Sobre o Organizador.....189

Sobre as Autoras e os Autores.....190

CAPÍTULO 1

ENCHENTES EM IBARAMA, RS: CONSEQUÊNCIAS SOCIAIS E AMBIENTAIS EM TEMPOS DE MUDANÇAS CLIMÁTICAS

Marcelo Luiz Bertó

Liziany Müller

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-0

Introdução

As enchentes são fenômenos naturais que, embora recorrentes em diversas regiões do Brasil, têm se intensificado nas últimas décadas, refletindo as mudanças climáticas e a degradação ambiental. O município de Ibarama, situado no estado do Rio Grande do Sul, é um exemplo claro dessa realidade. Com um clima caracterizado por chuvas sazonais e um solo vulnerável à erosão, Ibarama tem enfrentado eventos de inundação que impactam profundamente a vida de seus habitantes, a infraestrutura local e a economia da região.

Em maio de 2024, o estado do Rio Grande do Sul foi severamente afetado por chuvas extremas, levando à declaração de estado de calamidade pública, conforme os decretos publicados no Diário Oficial (DOE) n.º 57.596 de 01/05/2024 e n.º 57.600 de 05/05/2024. Essas chuvas intensas causaram devastação significativa, resultando em perdas humanas, destruição de moradias, comprometimento da infraestrutura e sérios impactos na saúde da população local. A situação se tornou ainda mais alarmante com a sobrecarga dos serviços de emergência e de saúde, que lutaram para atender às crescentes demandas da comunidade afetada.

Um evento climático extremo não se torna necessariamente um desastre climático; enquanto o primeiro é um fenômeno guiado por características naturais, o segundo depende da capacidade de absorver seus impactos sem perdas humanas ou materiais (SCHWAB et al., 2007). No contexto brasileiro, conforme Young et al. (2015), os desastres climáticos relacionados a chuvas estão

ocorrendo com maior frequência, e os investimentos em prevenção e minimização de danos decorrentes desses eventos naturais extremos estão aquém do que é necessário e eficientemente aplicados.

Castro (1999) define desastre como o resultado de eventos adversos naturais ou provocados pelo homem sobre um ecossistema vulnerável, causando danos humanos, materiais e consequentes prejuízos econômicos e sociais. A definição de desastre contida na Lei nº 12.608, de 10 de abril de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (PNPDEC), amplia essa visão, descrevendo-o como “o resultado de eventos adversos, naturais ou antrópicos, sobre um cenário vulnerável, causando grave perturbação ao funcionamento de uma comunidade ou sociedade, envolvendo extensivas perdas e danos humanos, materiais, econômicos ou ambientais, que excedem sua capacidade de lidar com o problema usando meios próprios”.

As consequências socioambientais das enchentes são amplas e multifacetadas. Socialmente, as inundações não apenas deslocam famílias e causam a perda de bens materiais, mas também interrompem serviços essenciais, como educação e assistência médica, agravando a vulnerabilidade das populações mais necessitadas. Além disso, a saúde pública é comprometida, com o aumento de doenças relacionadas à água e ao estresse emocional decorrente da perda e da incerteza. Estudos mostram que desastres naturais, como enchentes, podem resultar em um aumento significativo nos casos de transtornos mentais, como depressão e ansiedade, especialmente entre as populações mais afetadas (NORRIS, 2002).

As chuvas extremas têm distribuição irregular, tanto temporalmente quanto espacialmente, e causam grandes prejuízos, originando erosão no solo, inundações, prejuízos à agricultura e perda de colheitas (ARAÚJO et al., 2008). Esses eventos não afetam apenas a produção agrícola, mas também a segurança alimentar, pois a perda de colheitas pode resultar em escassez de alimentos e aumento nos preços. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO, 2018), as inundações são uma das principais causas de insegurança alimentar em várias regiões do mundo.

Economicamente, as enchentes resultam na destruição de infraestruturas críticas, como estradas e pontes, que dificultam a mobilidade e o comércio local. A perda de colheitas, especialmente em uma região onde a agricultura

é uma base fundamental da economia, representa um golpe severo à subsistência de muitos agricultores. A queda na arrecadação municipal, agravada por essa destruição, compromete ainda mais a capacidade de recuperação e investimento em serviços públicos, criando um ciclo vicioso de pobreza e vulnerabilidade.

Ressalta-se que os impactos das chuvas de maio de 2024 sobre a cobertura e o uso da terra no Rio Grande do Sul foram profundos. Segundo Fonseca et al. (2024), “as chuvas intensas contribuíram para a erosão do solo, o que comprometeu a fertilidade e a capacidade produtiva das áreas agrícolas”. Além disso, os autores afirmam que “as áreas de vegetação nativa sofreram danos significativos devido ao alagamento e à erosão, resultando em perda de biodiversidade”. As mudanças no uso da terra foram igualmente drásticas, com muitos agricultores forçados a reavaliar suas práticas, enfrentando “um impacto financeiro significativo” e a necessidade urgente de adaptação (FONSENCA et al., 2024).

Diante desse cenário, este artigo propõe um levantamento abrangente das consequências socioambientais das enchentes em Ibarama. O objetivo é analisar de forma abrangente os impactos diretos e indiretos desses eventos climáticos na vida da população local, na economia e na infraestrutura, além de identificar as principais vulnerabilidades enfrentadas pela comunidade. A pesquisa também pretende contribuir para recomendações e estratégias que possam fortalecer a resiliência de Ibarama diante de futuros eventos climáticos extremos. Em última análise, busca-se contribuir para um entendimento mais profundo das interações entre desastres naturais, vulnerabilidade social e a necessidade de um planejamento urbano e rural que considere as especificidades do clima local e as realidades da população.

Materiais e Métodos

Para realizar o levantamento das consequências socioambientais das enchentes em Ibarama, RS, a metodologia utilizada combina relatos de experiência, registros fotográficos, uma pesquisa qualitativa e um estudo de caso aprofundado.

Inicialmente, foram utilizados dados secundários provenientes de relatórios e documentos oficiais. Esses dados foram obtidos junto à Secretaria de Saúde e à Defesa Civil do município, que disponibilizaram informações detalhadas sobre a ocorrência e a magnitude das enchentes, assim como sobre as medidas de resposta implementadas.

Foi relatado o caso pessoal frente à situação enfrentada por mim e pela comunidade ribeirinha do Arroio Lageado da Gringa.

Para documentar os danos causados pelas enchentes, foram coletados registros fotográficos que oferecem uma representação visual das consequências dos eventos climáticos extremos. Essas imagens foram utilizadas para complementar as análises e apoiar as narrativas, oferecendo um contexto visual que enriqueceu a compreensão dos impactos. Os registros fotográficos foram organizados em categorias, como danos a moradias, infraestrutura e áreas agrícolas, facilitando a análise posterior.

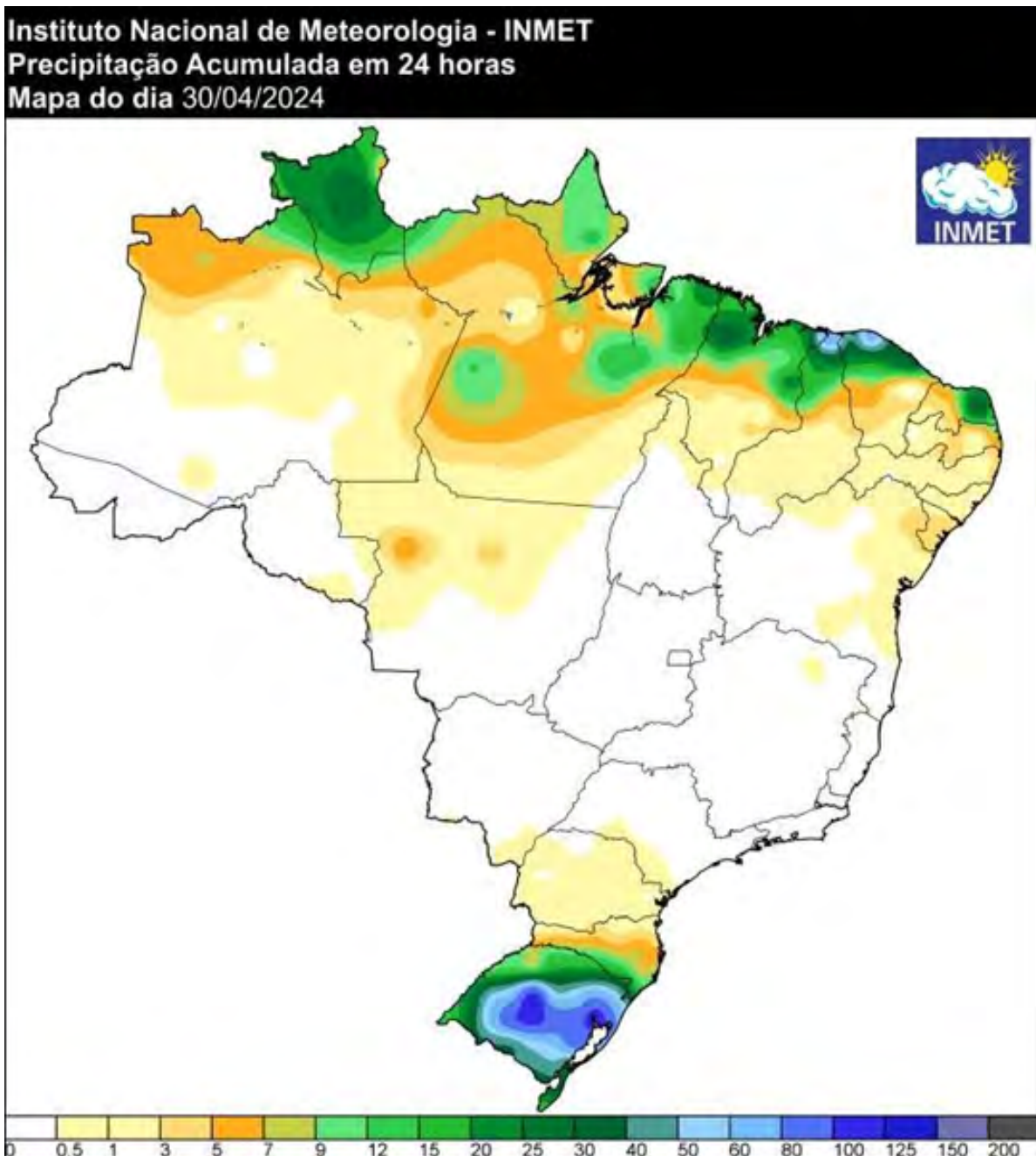
A pesquisa qualitativa foi aprofundada por meio de um estudo de caso em Ibarama, que foi severamente afetada pelas enchentes. Essa abordagem permitiu uma análise mais profunda das experiências e das estratégias de adaptação adotadas pelos moradores. A pesquisa qualitativa foi enriquecida por meio de observações diretas, que possibilitaram captar nuances e dinâmicas sociais. A observação participante foi empregada para registrar as interações sociais, as práticas comunitárias de apoio e as respostas institucionais observadas no dia a dia.

Desenvolvimento

A chuva que atingiu o Rio Grande do Sul no final do mês de abril e início de maio provocou transtornos sérios em 418, das 497 cidades do estado, de acordo com dados oficiais do Estado. No dia 21/05/2024, o governo publicou o Decreto 57.626, no DOE (Diário Oficial do Estado) uma atualização da lista dos municípios atingidos. De acordo com este documento, 78 municípios foram classificados em calamidade pública, incluindo Ibarama, e 340 em situação de emergência.

De acordo com dados do INMET, monitorados pela Estação SANTA MARIA, A803, entre os dias 15/04/2024 e 15/05/2024 na região central do Estado, que abrange Ibarama, o acumulado de precipitação foi de 721,4 mm, sendo 195,2 mm registrados apenas no dia 29/04/2024 e 165,8 mm registrados no dia 30/04/2024. Em um único dia choveu mais que a média histórica da região que é de 136,6 mm. A figura 1 mostra dados registrados pelo INMET para o dia 30 de abril.

Figura 1. Acumulado de chuva em 24 horas. Percebe-se que na região central do estado gaúcho – onde localiza-se o município de Ibarama – esse acumulado diário superou 125 mm. Fonte: INMET



Conforme informações da MetSul Meteorologia, o recorde pluviométrico foi dia 01/05/2024 com 213,6 mm na região de Santa Maria. Ainda, há informações que certas regiões do estado podem ter superados os 1000 mm em um mês.

Nesse cenário de muita chuva, as condições para alagamentos, enchentes, inundação, transbordamentos de rio e deslizamentos de encostas se tronam muito favoráveis. Em áreas próximas a cursos de água, o nível destes subiu a níveis jamais registrados, superando até mesmo a histórica cheia de 1941.

A situação era crítica tanto em cidades como interior. Barragens ameaçavam se romper. A Usina Hidrelétrica de Dona Francisca no Rio Jacuí, que alaga também o município de Ibarama, entrou em nível de alerta, pois apresentava risco à segurança.

De acordo com dados oficiais do município de Ibarama, repassadas pela Secretaria de Assistência Social do Município, por causa de da enchente, foram 50 pessoas desabrigadas, 150 pessoas desalojadas, 21 casas destruídas e 3536 pessoas (toda a população) atingidas direta ou indiretamente. Muitas ruas da cidade foram totalmente tomadas pela água do arroio que corta a cidade. Grande parte da pavimentação foi destruída, muitas pontes criticamente avariadas e, pelo menos, duas delas de porte maior foram levadas totalmente.

Localização

O município de Ibarama está localizado na região central do estado. Sua área urbana é cortada várias vezes pelo Arroio Lageado da Gringa que desagua no lago da barragem Dona Francisca no Rio Jacuí. Nos seus cerca de 20km de extensão esse curso hídrico recolhe água de vários córregos e toda área urbana. Seu volume costuma ser muito baixo, mas em situações de chuvas, aumenta muito rapidamente seu volume. A figura 2 mostra o curso desse arroio no mapa.

Figura 2. Mapa parcial do município de Ibarama mostrando o Arroio Lageado da Gringa em amarelo e um afluente em verde. Esse arroio corta a zona urbana varias vezes. Adpatado de: https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_para_fins_de_levantamentos_estatisticos/censo_demografico_2010/mapas_municipais_estatisticos/rs/ibarama_v2.pdf



Depoimento pessoal

Na segunda-feira, 29/04/2024, em torno de 10h, iniciou a chuva de forma não muito expressiva. Já próxima ao meio dia, ela se intensificou, onde já se percebia elevado volume escoando em córregos e no Arroio da Gringa, que é o principal curso d'água que corta a cidade e parte da zona rural de Ibarama. Pela metade da tarde, próximo a minha residência, na localidade de Lageado da Gringa, o nível da água do arroio já invadia a estrada, conforme podemos ver na imagem 3. Nesse momento já não havia mais passagem no local. As aulas acabavam de ser suspensas para o dia seguinte (terça-feira), mal sabendo ainda o que estava por vir.

Figura 3.. Estrada sendo parcialmente tomada pela água. Seta amarela calha do arroio. Seta vermelha margem da estrada. Imagem de 30/04/24 15:26.



Fonte: arquivo pessoal.

À noite, a chuva continuou de forma a manter o nível elevado do arroio. O solo já não conseguia mais absorver tanto volume de água, Por todos lados havia água vertendo no solo e escorrendo sobre. Na manhã seguinte (30/04/2024), a chuva voltou a se intensificar e às 12:06 o nível de água do arroio atingiu nível ainda não observado nos últimos tempos. Nesse momento a ponte próximo à minha residência cedeu um dos lados. Árvores da mata ciliar, que era bastante preservada, começavam a ser levadas também. A sensação de incerteza de como todos esses danos na estrada e ponte seriam recuperados deixavam nos muito confusos. Parecia que não era real o que estava ocorrendo. Ainda havia muito mais por vir. A chuva não dava trégua e os prejuízos também. A imagem 4 compararam as modificações ocorridas em

cerca de meia hora. O nível do arroio subiu muito, levando parte da mata ciliar e encobrindo totalmente os fragmentos da ponte.

Figura 4. Imagem da esquerda feita às 12:06 do dia 30/04/24, onde ainda era possível ver parte da estrutura da ponte. Imagem da direita, feita às 12:39.

Nesse momento a água também atingiu benfeitorias como uma cerca de pedra que servia de proteção.



Fonte: arquivo pessoal.

Em torno das 13:00, o arroio atingiu seu ponto máximo de vazão. Via-se sobre as águas inúmeros objetos sendo levados, como árvores inteiras, pedaços de móveis, geladeira, pedaços de madeira de casas, embalagens, produtos de supermercado, entre outros. Contudo ainda mais estava por vir: muitos deslizamentos. Na figura 5 é possível ver o nível do arroio mais elevado da mesma área da figura 4. Aos fundos da imagem ainda era possível ver a mata antes de ocorrer um deslizamento.

Nesse momento, ocorreu um deslizamento de terra, árvores e lama na outra margem do arroio, e este quando atingiu o arroio culminou num golpe de água avassalador, que levou nos ao desespero. Abandonamos nossa residência

que fica a uns 50m dali e partimos em direção a um local mais elevado. achamos que seria o fim. O susto foi grande e o desespero dominou.

Figura 5. Vazão do arroio ainda mais elevada e ainda é possível ver a mata aos fundos antes de ocorrer um grande deslizamento.



Fonte: arquivo pessoal.

Dentre os principais danos sofridos pela minha família podem ser citados: falta de acesso para qualquer local (dias depois foi feito um atalho grosseiro a pé por uma montanha em meio a floresta e ladeiras). O acesso com veículos só foi possível mais de um mês após a enchente. Falta de energia elétrica por mais de 20 dias. Sem sinal de comunicação celular e internet. O único meio era o rádio. Houve ainda danos em cercas, muros, área de pastagens, lavouras soterradas, 4 colmeias de abelhas foram levadas pela lama, riacho que mudou curso e abriu crateras, perda de estradas de lavouras, entre outras.

Nesse espaço de tempo sem acesso, não precisamos de atendimento médico. Itens de alimentação havia em estoque, sendo grande parte produzida na propriedade. A água potável proveniente de uma fonte foi interrompida devido a um deslizamento que atingiu o encanamento. Assim utilizou-se água da chuva para consumo direto.

Por muitos dias ficamos sem contato com outras pessoas. Assim que a água do arroio baixou uma equipe composta das secretarias de assistência social e de obras do município conseguiu chegar por acessos improvisados e prestou auxílio. Após o ocorrido, por muitos dias ficamos assustados, pois parecia não acreditarmos no que víamos. A cada instante descobríamos novas consequências da destruição, como deslizamentos, cercas, lavouras, árvores de reflorestamento. Algumas ainda nem foram verificadas.

No restante da comunidade, o evento foi ainda mais dramático, uma vez que os moradores dependiam das duas pontes que foram levadas. Não havia outro acesso. Além disso, inúmeros deslizamentos bloquearam a única estrada em diversos pontos. Estes também estavam sem energia elétrica. Foi preciso apoio de helicóptero da Força Aérea para socorrer alguns moradores isolados. O cenário era desolador. não havia notícias se outras pessoas estavam precisando de ajuda ou mesmo se havia alguém desaparecido.

Estudo de caso

Um dos principais problemas associados às enchentes são os movimentos de massa. De acordo com o Cemaden (Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais) “Movimento de Massa, também denominado como deslizamento, escorregamento, ruptura de talude, queda de barreiras, entre outros, se refere aos movimentos de descida de solos e rochas sob o efeito da gravidade, geralmente potencializado pela ação da água”.

Para se fazer uma análise mais detalhada dos impactos ambientais causados pelo grande volume de chuva no município de Ibarama, foi adotada uma área superficial de aproximadamente $4km^2$, equivalente a 400 hectares. A escolha desse local se deu devido ao reconhecimento da área antes e depois das chuvas. A figura 6 mostra a vista aérea da área em estudo obtida pelo Google Earth.

Figura 6. Área de estudo do impacto ambiental em determinada área no Município de Ibarama.

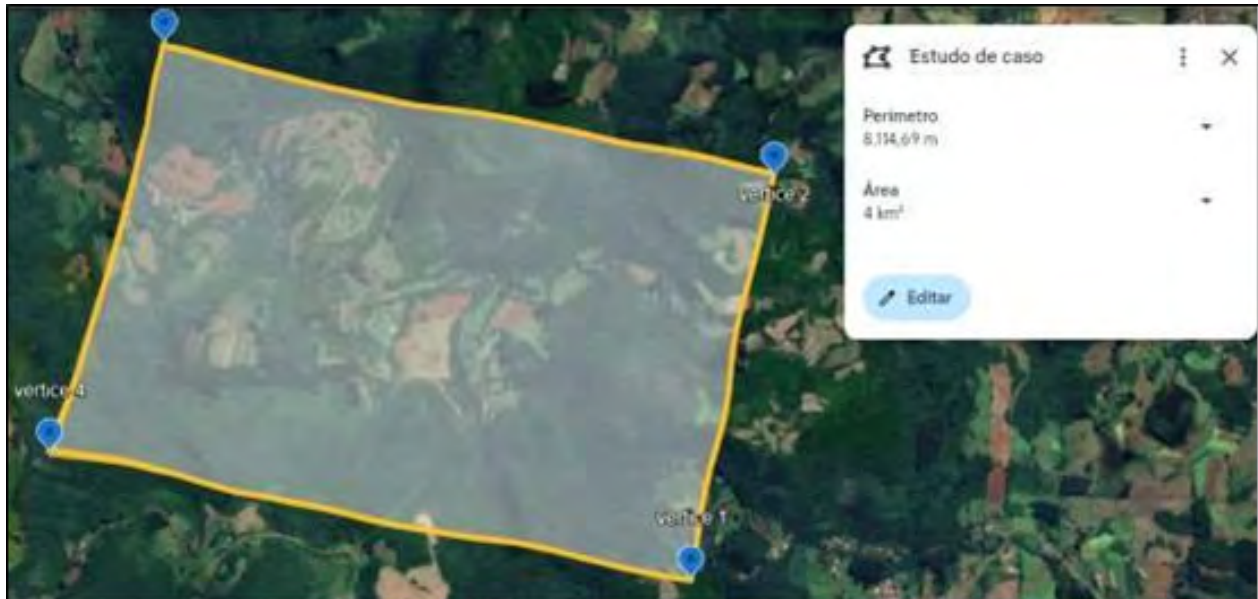


Imagem do Google Earth. Data dos dados: 23/12/2023.

Para isso foi adotada uma região aproximadamente retangular com dimensões de aproximadamente 2500m por 1600m. Em cada vértice foi inserido um marcador local que se denominou vértice 1; vértice 2; vértice 3; vértice 4. As coordenadas DMS (latitude; longitude) desses pontos são:

- Vértice 1: 29°24'56"S 53°09'27"W;
- Vértice 2: 29°24'05"S 53°09'16"W;
- Vértice 3: 29°23'49"S 53°10'43"W;
- Vértice 4: 29°24'39"S 53°10'58"W.

A figura 7 a seguir detalha a localização da área em estudo em relação ao centro da cidade de Ibarama e o Rio Jacuí.

Figura 7. Localização da área de estudo em relação ao centro do município e o Rio Jacuí.



Fonte: Google Earth. Data dos dados: 23/12/2023.

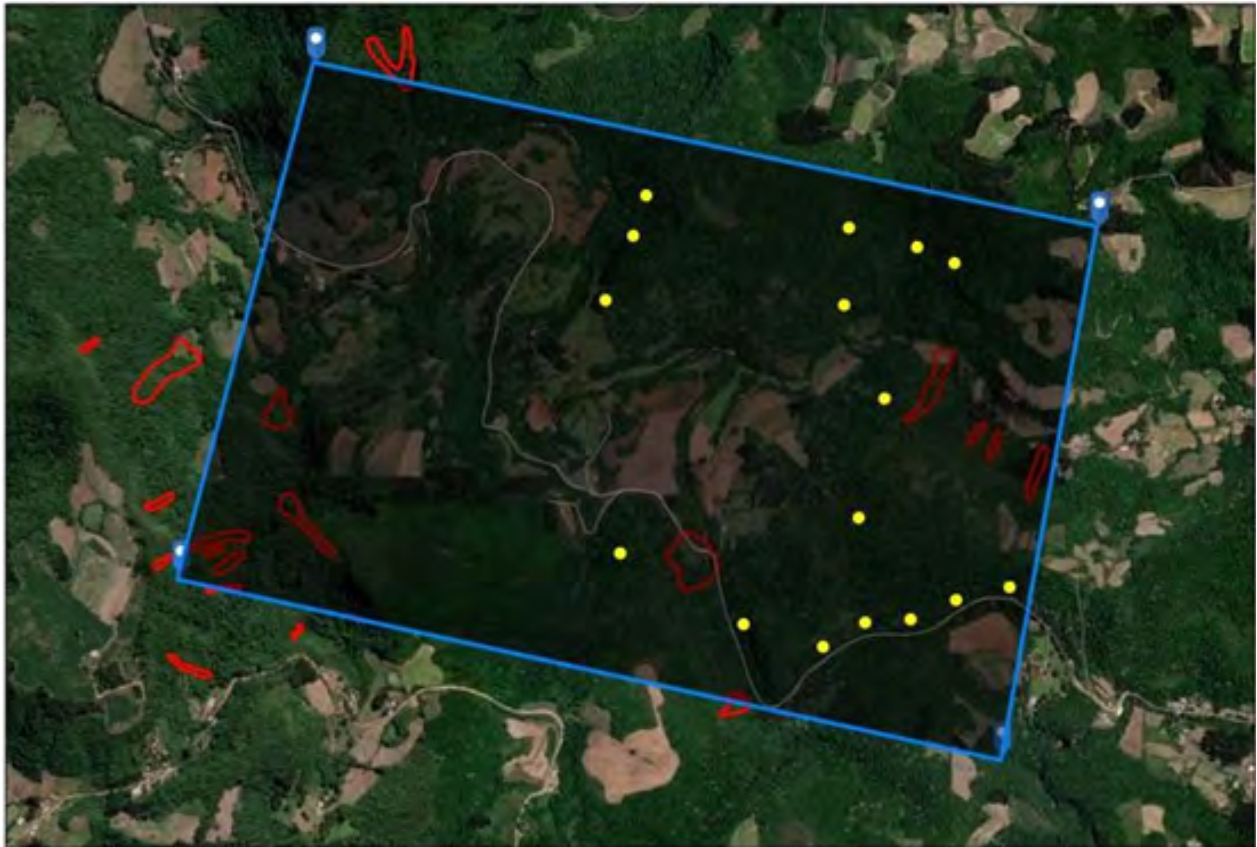
Dados gerados a partir de estudos da UFRGS estão registrados na forma de mapa *on line*, que mostram as áreas onde ocorreram movimentos de massa no Estado. Esse estudo segue com várias atualizações. Nesse mapa é possível contabilizar 13 movimentações de massa totalmente ou parcialmente inseridas na região delimitada em estudo. A figura 8 mostra o mapa das movimentações de massa disponibilizado pelo estudo da UFRGS. Já a figura 9 mostra esse mesmo mapa acrescido dos pontos com movimentos de massas registrados em levantamento de visita de campo a área.

Figura 8. Detalhamento dos movimentos de massa na área em estudo. Nessa imagem é possível contabilizar 13 movimentações parcial ou totalmente inseridas na região delimitada.



Fonte: <https://www.arcgis.com/apps/webappviewer/index.html?id=0149f5a72e4e4ec-48fa52469a78b270b&extent=-5781429.6672%2C-3414365.0236%2C-5777703.3621%2C-3412203.2889%2C102100>

Figura 9. Movimento de massa registrados pelo estudo da UFRGS destacadas em vermelho e pontos de deslizamentos registrados em visita de campo marcados em amarelo.



Fonte: Adaptado de <https://www.arcgis.com/apps/webappviewer/index.html?id=-0149f5a72e4e4ec48fa52469a78b270b&extent=-5781429.6672%2C-3414365.0236%2C-5777703.3621%2C-3412203.2889%2C102100>

Como pode ser visto, nesse levantamento pessoal feito a campo foram contabilizados outros 16 registros de movimentos de massa, totalizando 29. Contudo, esse número ainda pode variar uma vez que alguns movimentos de massa podem estar localizados áreas íngremes, difícil acesso e cobertura vegetal do local.

Um recente trabalho da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi publicado como “Mapeamento das cicatrizes de movimentos de massa decorrentes do acumulado de chuva no RS entre 27/04 e 13/05 de 2024. Ele consiste em uma Nota Técnica Conjunta IGEO/CEPSRM - 06/2024 Instituto de Geociências (IGEO) e Centro Estadual de Pesquisas em Sensoriamento Remoto e Meteorologia (CEPSRM), o qual traz uma série de informações sobre os movimentos de massa no Estado.

Nesse trabalho, são listados os 60 municípios com maior quantidade de cicatrizes de movimentos de massa da região hidrográfica do Guaíba, sendo que Caxias do Sul lidera o *ranking* com 656 registros. Ibarama ocupa a sétima posição com 416 registros. Agudo, município vizinho com relevo semelhante, ocupa a terceira posição com 540. A tabela da figura 10 mostra essas informações.

Figura 10. Tabela dos registros de cicatrizes de movimentos de massa na Região Hidrográfica do Guaíba.

	Município	Nº de cicatrizes		Município	Nº de cicatrizes
1º	Caxias do Sul	656	31º	Pinhal Grande	186
2º	Veranópolis	636	32º	Imigrante	181
3º	Agudo	540	33º	Arvorezinha	164
4º	Bento Gonçalves	516	34º	Nova Pádua	164
5º	Fontoura Xavier	485	35º	São João do Polêsine	148
6º	Roca Sales	459	36º	São Francisco de Paula	144
7º	Ibarama	416	37º	Santa Maria	142
8º	Anta Gorda	410	38º	Barros Cassal	141
9º	Cotiporã	403	39º	Farroupilha	139
10º	Putinga	374	40º	Vale do Sol	136
11º	Nova Petrópolis	357	41º	Marques de Souza	128
12º	Silveira Martins	338	42º	Paraisópolis	127
13º	Dois Lajeados	313	43º	Relvado	124
14º	Nova Palma	295	44º	Cerro Branco	122
15º	Pinto Bandeira	292	45º	Doutor Ricardo	114
16º	Sinimbu	288	46º	Boqueirão do Leão	106
17º	Faxinal do Soturno	287	47º	Canudos do Vale	104
18º	Candelária	283	48º	São Valentim do Sul	104
19º	Antônio Prado	279	49º	Três Coroas	104
20º	Santa Tereza	271	50º	Capitão	102
21º	Nova Roma do Sul	255	51º	Arroio do Meio	97
22º	Flores da Cunha	238	52º	Herveiras	97
23º	São José do Herval	230	53º	Ilópolis	91
24º	Passa Sete	217	54º	Carlos Barbosa	90
25º	Gramado	215	55º	Coronel Pilar	89
26º	Encantado	206	56º	Júlio de Castilhos	85
27º	Muçum	201	57º	Venâncio Aires	85
28º	Canela	198	58º	Fagundes Varela	81
29º	Guaporé	192	59º	Estrela Velha	79
30º	Dona Francisca	191	60º	Vespasiano Corrêa	79

Fonte: Nota Técnica Conjunta IGEO/CEPSRM - 06/2024

Se dividirmos a quantidade de movimentos de massa (416) pela área do município ($195,5\text{km}^2$), encontramos a razão de 2,13 movimentos por quilômetro quadrado. A área em estudo apresenta índice muito acima dessa média, que proporcionalmente resultaria 8,5 movimentos em 4 quilômetros quadrados, contra os 29 registros verificados a campo. Isso confirma que os registros de movimentos de massa do estudo da UFRGS ainda passarão por atualizações.

Contabilizando a área superficial dos movimentos de massa do local de estudos em questão, apenas os dados registrados pelo trabalho da UFRGS, são $67.424 m^2$. Isso corresponde a 1,69%, ou seja, quase 2 por cento do solo dessa área teve algum tipo de movimento. A maior movimentação teve área de $17.057 m^2$, o que equivale a quase 2 ha, que é mostrado nas figuras 11 e 12.

Figura 11. Movimentação de massa em área de quase 2 hectares.



Fonte: arquivo pessoal.

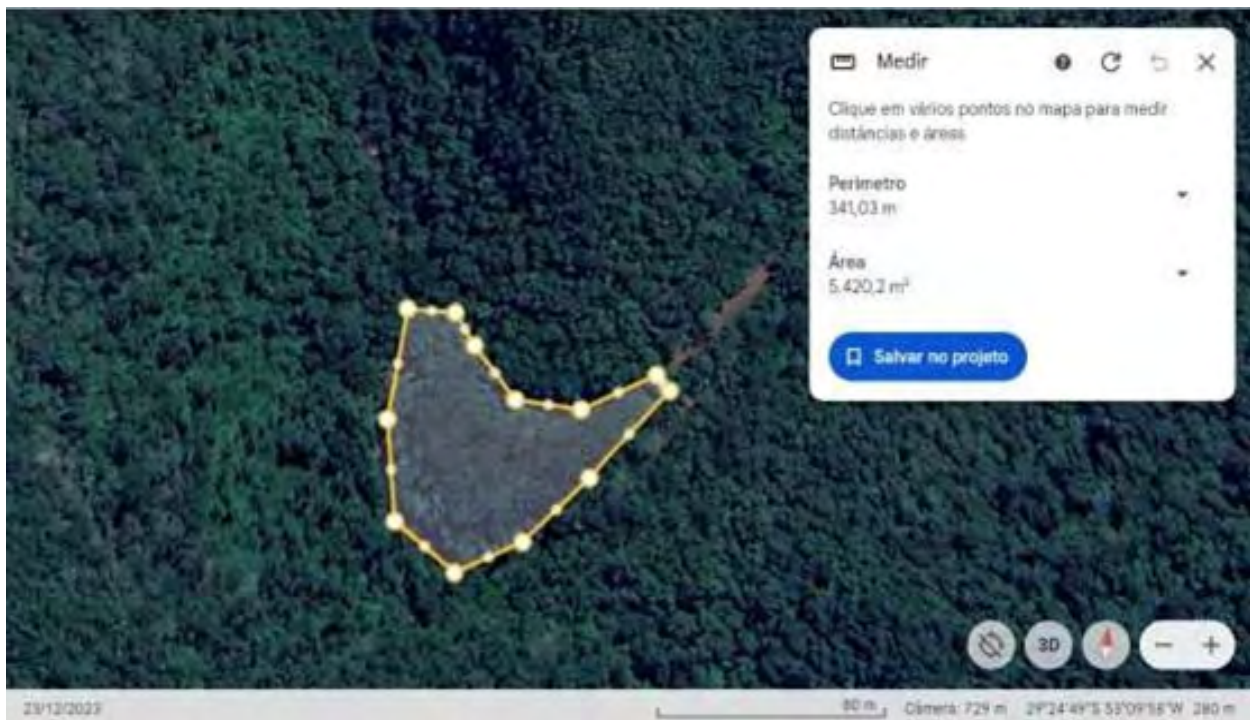
Figura 12 Movimentação de massa em área de quase 2 hectares.



Fonte: arquivo pessoal.

Na área de estudo pode se destacar a existência de floresta de araucárias (*Araucaria angustifolia*), conforme figura 13, ocupando cerca de meio hectare, plantada há cerca de 40 anos na margem do Lageado da Gringa. Essa mata ciliar abrigava inúmeras espécies no subbosque e dossel inferior. Devido ao alto volume do arroio, potencializado pelos deslizamentos, essa floresta foi quase totalmente destruída, restando apenas 7, das cerca de 70 árvores de araucárias existentes .

Figura 13. Vista superior da floresta antes da sua destruição.



Fonte: adaptado do Google Maps.

A figura 14 mostra a mesma área depois da cheia do arroio.

Figura 14. Área da floresta de araucárias destruída.



Fonte: arquivo pessoal.

Ao longo do curso do arroio foi possível encontrar depositados, inúmeras árvores arrancadas e troncos partidos, junto com entulhos de vegetação e pedras. Muitas araucárias da área descrita acima foram localizadas cerca de 1km depois. Outras, no entanto, foram localizadas no próximas a represa da Usina Hidrelétrica de Dona Francisca, já no Rio Jacuí. A figura 15 mostra algumas araucárias depositas às margens do arroio, juntamente com entulhos e pedras.

Figura 15. Araucárias depositadas ao longo do curso do arroio junto com outros troncos de jerivá e angico.



A maior parte da margem do arroio era formada por mata ciliar densa, preservada e ricamente diversificada, formada principalmente por Mirtáceas, como pitangueiras, cerejeiras, sete capotes, batinga; Fabáceas como angico, corticeira; Lauráceas como canelas, além de palmeiras, xaxim, orquídeas, entre outras epífitas.

Algumas espécies vegetais que costumam habitar apenas ambientes equilibrados, ou seja, com pouca ou nenhuma interferência humana ocupavam espaços às margens do arroio e de seus afluentes, como córregos e sangas. Muitas delas bastante raras de serem encontradas na região, inclusive espécies ameaçadas de extinção como o xaxim foram registradas antes da enchente. A figura 16 mostra duas espécies que habitavam a mata ciliar antes da enchente: um xaxim e uma orquídea epífita do gênero *Trichocentrum*. Já a figura 16 mostra uma espécie de orquídea terrestre do gênero *Corymborchis*.

Figura 16. Exemplar de Xaxim (*Dicksonia sellowiana*) e uma orquídea epífita do gênero *Trichocentrum* às margens do arroio. Data: 04/02/2024. Ambas foram destruídas.



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 17. Orquídea do gênero *Corymborchis* em floração. A espécie habitava a margem do arroio. fotografada em: 04/02/2024



Além de danos a espécies vegetais, a paisagem natural sofreu profundas transformações. O solo foi muito impactado. Muitas áreas de montanhas e encostas sofreram deslizamentos, alguns de grande porte. Além disso, cursos de arroios sofreram modificações em seus leitos. Em alguns pontos o novo leito distanciou dezenas de metros do antigo. Na figura 18, temos um exemplo de uma pequena queda d'água que foi soterrada, dando espaço para o leito do arroio que antes era de alguns metros passando para dezenas de metros, agora totalmente desprovido de mata ciliar.

Figura 18. A primeira imagem mostra uma pequena cachoeira sobre rocha que era cercada por mata ciliar em um arroio afluente do Lageado da Gringa.. Foto de 28/06/2009. A segunda imagem mostra como ficou a área sem a cachoeira. Foto 19/06/2024.



Fonte: arquivo pessoal.

A fauna aquática também foi profundamente impactada. Muitos peixes foram encontrados mortos após a enchente na margem do arroio. Antes era possível facilmente vê-los. Após a enchente raramente consegue-se ver algum pequeno alevino de lambari.

Impactos socioeconômicos

A seguir são apresentados registros fotográficos bem como a descrição de alguns dos impactos sociais e econômicos em residências. A figura 19 à esquerda mostra o local onde havia uma construção não habitada, que foi destruída. À direita mostra a situação de uma residência habitada com o resultado de uma avalanche de lama oriunda de um deslizamento ao fundo.

Figura 19. Construções totalmente destruídas por deslizamentos. A esquerda não era habitada e a direita era habitada. Ninguém se feriu.



Fonte: arquivo pessoal.

A figura 20 mostram efeitos de um deslizamento de grandes proporções próximo a uma residência não habitada. Na segunda imagem é possível ver que o deslizamento iniciou no topo do morro e seguiu ladeira abaixo, utilizando como caminho.

Figura 20. Residência não habitada parcialmente atingida por deslizamento e na figura seguinte tem-se uma dimensão do deslizamento que iniciou no topo do morro aos fundos.



Fonte: arquivo pessoal

A figura 21 mostra dois locais onde havia residências, próximas a margem do arroio. Ambas eram habitadas, sendo que na primeira não restou vestígio algum e na segunda parte da estrutura resistiu. Moradores saíram a tempo e não se feriram.

Figura 21. Local onde havia duas residências, sendo uma totalmente destruída e a outra parcialmente.



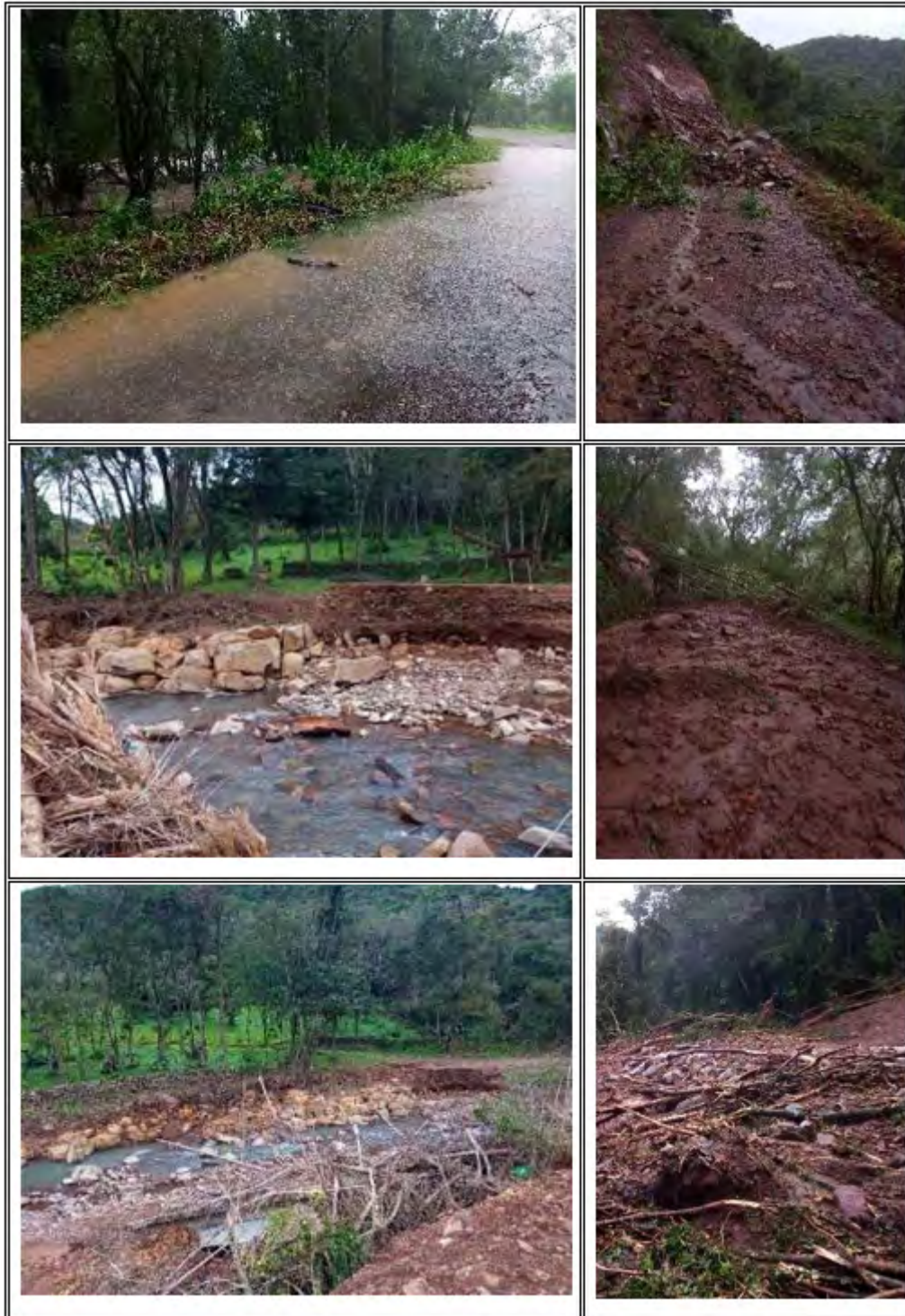
Como podemos perceber, muitas residências atingidas estavam localizadas próximas do curso do arroio, ou sob encostas com risco de deslizamento. Ambos locais não eram adequados em virtude do risco e pelo fato de se enquadrarem em áreas de preservação permanente.

Impactos em vias de acesso

Durante a enchente, praticamente toda população teve algum problema de acesso. Ruas alagadas, pontes submersas, árvores na pista, queda de barreiras na rodovia, entre outros, causaram apreensão nas pessoas, uma vez que algumas necessitavam se deslocar para outros centros para tratamento de saúde, como oncológico e hemodiálise. A situação foi bastante complicada, mas ninguém ficou sem atendimento.

A seguir, nas figuras 22 e 23, são apresentadas algumas imagens de danos em estradas, pontes e acessos na localidade de lageado da Gringa.

Figura 22. Danos em estradas, pontes e acessos.



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 23. Danos em estradas e acessos.



Fonte: arquivo pessoal.

Em vários trechos a estrada teve que ser totalmente refeita, inclusive sendo necessário romper grandes rochas. Duas pontes foram totalmente destruídas. Nas primeiras semanas após, nem mesmo a pé era possível se deslocar. Hoje há desvio passando dentro do arroio, que em caso de aumento do seu nível impossibilita a passagem.

Recuperação e prevenção

Os movimentos de massa ocorreram quase em sua totalidade em áreas de encostas de morros. Além disso, em quase todos os pontos observados, havia mata cobrindo a área. Parece contraditório este acontecimento, mas a floresta participa ativamente na infiltração da água da chuva, uma vez que a camada de material orgânico formado principalmente por folhas e troncos em decomposição torna o solo poroso, com grande capacidade de absorção de água.

Essa água infiltra nas camadas superficiais, mas ao chegar na rocha mãe (horizonte R) ela não consegue se infiltrar na mesma velocidade. Essa massa de solo encharcado então tende a perder sua forma sólida e passa a se mover por gravidade, desencadeando um processo em cadeia que leva a deslizamentos de proporções variadas.

Outro ponto observado é a textura do solo. Solos com maior teor de areia tendem a ser menos coesos. Em muitos pontos de movimentos de massa foi observada a presença de solo com alto teor de areia. A figura 24 mostra o local onde ocorreu um grande movimento de massa, com o afloramento rochoso e à direita pode-se ver a textura arenosa do solo.

Figura 24. Solo com textura arenosa em uma área de movimento de massa.



A recuperação dessas áreas de deslizamentos dependerá de diversos fatores, principalmente do grau de intemperismo do solo que restou. Em alguns pontos restou apenas a rocha nua, com pouco material fragmentado. A figura 25 mostra dois locais com rocha exposta.

Figura 25. Locais distintos onde ocorreram deslizamentos, restando a rocha-mãe exposta.



Nesses locais ocorrerá um processo lento de pedogênese, com ocupação inicial por líquens. Em locais onde restou solo com camadas mais desenvolvidas, em cerca de seis meses depois, já é possível perceber o início da recomposição com espécies mais rústicas e de fácil dispersão. Na figura 26, podem ser observadas três espécies já ocupando espaços.

Figura 26. Plantas dos gêneros *Basella*.; *Tradescantia* e *Solanum* já ocupando espaços.



Quanto à prevenção de movimentos de massa, é um tema bastante complexo porque é difícil prever suas ocorrências. Deve-se, no entanto, evitar construir em áreas com relevo acentuado e com históricos de deslizamento. Quanto às enchentes e inundações não há outra forma senão deixar espaço na margem dos cursos d'água sem ocupação humana. A margem do do rio pertence ao rio e não ao ser humano. Estas áreas devem ser preservadas e não ocupadas ao seu limite como ocorre hoje. A natureza precisa do espaço dela que o ser humano invadiu.

Conclusão

Não é de hoje que pessoas enfrentam condições climáticas adversas. O que preocupa neste momento são a frequência e a intensidade que elas ocorrem. O Rio Grande do Sul, nos últimos anos enfrentou várias enchentes, com muito prejuízo econômico. Até então a grande enchente de 1941 era considerada a mais impactante.

A enchente de 2024 superou todas as outras que se tem dados em todos os sentidos. Isso mostra que o clima está sim sofrendo interferência das ações humanas. O aquecimento global está se intensificando e com ele, a influência no clima. Estiagens e enchentes parecem estar intimamente relacionadas com esse fenômeno, cujo principal vilão é o ser humano.

Ibarama enfrentou várias cheias no seu Lageado da Gringa, com transbordamento e inundações. Recentemente, em 2019, Ibarama passou por uma enchente significativa, com prejuízos na pavimentação e comércios invadidos pela água. Em 2014, Ibarama enfrentou um tornado de cerca de 10 minutos, o qual provocou destelhamento em 80% das residências da cidade e queda de mais de 100 postes.

Enchentes sempre ocorreram e deverão continuar ocorrendo. Contudo preocupa a intensidade que elas poderão a vir causar prejuízos. Ibarama foi construída, grande parte, tendo o Lageado da Gringa cortando muitas vezes suas ruas. Teve-se pouca ou nenhuma preocupação com seu espaço de domínio. Na cidade, há residências distando poucos metros do curso d'água. Ou seja, o arroio foi totalmente invadido pelo ser humano.

Frequentemente faz-se a dragagem do seu leito na busca de minimizar os impactos. Mas vale lembrar que o arroio chegou primeiro que a cidade, então o ser humano deveria se adequar e não o contrário.

A solução é a prevenção. Evitar construir em margens de cursos d'água, que além de ser ambientalmente incorreto apresenta alto risco de transtornos. Áreas de encostas também não devem ser escolhidas para construção de residências. Este último se torna complexo porque movimentos de massa são difíceis de prever e podem ocorrer em lugares considerados seguros.

Referências

ANDRADES FILHO, Clódís de, Mexias, Lorenzo Sampaio Fossa (Editores). (2024). WebMapa de Movimentos de Massa para equipes de apoio na situação de calamidade - RS - Maio de 2024. Lab. Latitude - CEPSRM/PPGSRA

ANDRADES FILHO, Clódís de Oliveira; MEXIAS, Lorenzo Sampaio Fossa (Editores). (2024). WebMapa de Movimentos de Massa para equipes de apoio na situação de calamidade - RS - Maio de 2024. Lab. Latitude – CEPSRM/PPGSR / DEGD | IGeo | UFRGS. Disponível em: <https://arcr.is/ezjvW>.

ARAÚJO, L.E.; SOUSA, F. DE A.S.; RIBEIRO, M.A.; SANTOS, A.S.; MEDEIROS, P.C. Análise estatística de chuvas intensas na bacia hidrográfica do Rio Paraíba. Revista Brasileira de Meteorologia, v. 23, n. 2, p. 162-169, 2008

Cemaden. Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais Disponível em: <https://www.gov.br/cemaden/pt-br/paginas/ameacas-naturais/movimento-de-massa>

DOE – Diário Oficial do Estado RS. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/>

FONSECA, Eliana et al. Os impactos do evento climático de maio de 2024 sobre a cobertura e o uso da terra no Rio Grande do Sul.

INMET. Condições Registradas. Disponível em: <https://tempo.inmet.gov.br/CondicoesRegistradas> <https://metsul.com/chuva-que-levou-as-enchentes-no-rio-grande-do-sul-superou-1000-mm/>

NOGUEIRA, F. R.; SCHWAB, N. Identificação e análise de riscos associados a múltiplos processos ambientais em assentamentos precários de Florianópolis, SC. e a lacuna da vulnerabilidade. In: SIBRADEN, 2, Santos, SP, 2007. Anais... ABGE, 2007.

NORRIS, F. H. Psychosocial consequences of disasters. PTSD Research Quarterly, 2002.

UFRGS. Movimentos de massa. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/igeo/2347/mapeamento-de-movimentos-de-massa-nota-tecnica/>

YOUNG, C.E.F., CASTRO, B. S. Mudanças climáticas, resiliência socioeconômica e coordenação de políticas públicas: desaf

CAPÍTULO 2

CONSOLIDANDO AS BASES ANALÍTICAS DO PROJETO: ALGUMAS REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS NOS ESTÁGIOS INICIAIS DA PESQUISA

Daniela da Silva Martins

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-1

Resumo: Este capítulo visa apresentar uma reflexão teórico-metodológica a partir da análise de dois textos, um artigo e uma dissertação, em conexão com um projeto de pesquisa de mestrado¹. As três pesquisas analisadas utilizam contribuições advindas da Nova História Cultural, fazendo uso, particularmente, das noções de práticas e representações conforme postuladas pelo historiador francês Roger Chartier.

Palavras-chave: Reflexão teórico-metodológica; Nova História Cultural, Práticas; Representações; Roger Chartier.

Introdução

Esse artigo é produto das reflexões produzidas a partir da leitura e análise de três pesquisas brasileiras que utilizam as contribuições teórico-metodológicas propostas por Roger Chartier. Nosso objetivo foi estabelecer aproximações e distinções na aplicação das noções de práticas e representações em uma dissertação, um artigo e um projeto de pesquisa de mestrado. Ambos os textos selecionados trabalham com representações femininas, no entanto, conforme explanaremos melhor adiante, cada um dos trabalhos apresentou diferentes recortes na sua delimitação espacial e temporal.

¹ As reflexões deste capítulo foram, originalmente, desenvolvidas para a disciplina “Metodologia para pesquisa nas Ciências Humanas”, cursada no primeiro semestre de 2023 no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Santa Maria. Esse capítulo foi construído a partir dessas reflexões e adaptado conforme as mudanças realizadas durante o Mestrado realizado no período de 2023-2025.

A análise das práticas e representações foi o ponto em comum, contudo, as diferenças entre os tipos de fontes e a forma como cada autora aplicou a metodologia permitiram ponderações pertinentes, principalmente no que tange ao trato e contextualização das fontes.

Nova História Cultural e Roger Chartier

Antes de adentrarmos nos aspectos específicos de cada uma das pesquisas analisadas, julgamos necessária uma breve apresentação sobre o surgimento da Nova História Cultural, a fim de evidenciar as principais demandas teórico-metodológicas promovidas por seus representantes, atentando para as contribuições de Roger Chartier.

De acordo com Peter Burke (2005, p. 68-69), a expressão Nova História Cultural entrou em uso no final da década de 1980. A palavra “nova” servia para distingui-la de vertentes culturais anteriores. Essa corrente historiográfica surgiu como resposta aos desafios enfrentados pela disciplina no final do século XX e recebeu considerável influência da antropologia e das discussões teóricas de Mikhail Bakhtin, Norbert Elias, Michel Foucault e Pierre Bourdieu (BURKE, 2005, p. 68-70).

Chartier (1991) destaca que a Nova História Cultural trouxe críticas aos métodos limitados das antigas correntes historiográficas, que tendiam a interpretações totalizantes e que eram incapazes de identificar as diferentes práticas e apreensões pelos distintos grupos que compunham as sociedades analisadas. Como alternativa, o historiador francês propôs a centralidade das práticas e representações para a análise das sociedades no passado:

[...] as tentativas feitas para decifrar diferentemente as sociedades, penetrando no *dédalo* das relações e das tensões que as constituem a partir de um ponto de entrada particular (um acontecimento, obscuro ou maior, um relato de uma vida, uma rede de práticas específicas) e **considerando que não há prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e afrontadas, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo.** (CHARTIER, 2002b, p. 66, grifo nosso).

Essa interpretação sugere que uma análise comprometida com a complexidade social e cultural deve considerar as representações desenvolvidas

pelos distintos grupos que compõem a sociedade, refletindo sobre as práticas que são produzidas e incentivadas através delas.

Ademais, Chartier considera que a representação é uma imagem presente de um objeto ausente, visto que não é possível captar o real, mas as representações que foram feitas sobre ele (CHARTIER, 1991, p. 184). Nessa linha, a análise das representações deve ponderar que todo discurso teve um autor, um objetivo e um público-alvo. Dessa forma, e considerando que as fontes dos historiadores são vestígios do passado, devemos refletir sobre os significados que se buscou transmitir através das representações produzidas e disseminadas nos discursos, procurando compreender como elas estavam associadas às práticas culturais do contexto analisado. Na próxima seção do capítulo apresentaremos, brevemente, o projeto de pesquisa que motivou esse exercício de reflexão.

O Projeto de Pesquisa de Mestrado

O projeto de pesquisa² em questão objetivou analisar as representações do corpo feminino em dois manuais para parteiras publicados em Londres ao longo do século XVII. Tomamos o corpo feminino como objeto de estudo por compreendermos que “[...] como qualquer outra realidade do mundo, o corpo humano é socialmente concebido, e que a análise da representação social do corpo oferece uma das numerosas vias de acesso à estrutura de uma sociedade particular” (RODRIGUES, 1979, p. 44).

Dessa forma, procuramos discutir sobre as relações de gênero e disputas entre ofícios presentes na sociedade inglesa do século XVII, refletindo como os discursos dos manuais podem ter influenciado o campo de atuação das parteiras. A pertinência do recorte temporal deve-se pelas disputas suscitadas a partir do século XVII. Até o começo do século XVIII, as parteiras continuavam realizando a maioria dos partos normais na Inglaterra. De forma geral, os praticantes masculinos só eram chamados nos casos de complicação. No entanto, ainda

² O projeto de pesquisa (da mesma autora deste capítulo) era, originalmente, intitulado AS REPRESENTAÇÕES DO CORPO FEMININO E O OFÍCIO DE PARTEIRA NA INGLATERRA DO SÉCULO XVII. No decorrer do mestrado realizamos alguns ajustes no projeto inicial que permitiram uma melhor definição do recorte analítico e culminaram na dissertação GÊNERO E PRÁTICAS CURATIVAS: REPRESENTAÇÕES DO CORPO FEMININO EM DOIS MANUAIS PARA PARTEIRAS NA INGLATERRA DO SÉCULO XVII. A dissertação foi defendida e aprovada em 21 de fevereiro de 2025. Em breve, a dissertação estará disponível no Manancial da UFSM.

em meados do século XVII, alguns desses praticantes passaram a intervir também nos partos normais, gerando um clima de tensão no campo da *midwifery*³.

Apesar das mulheres predominarem na realização dos partos normais, os manuais de *midwifery*⁴ eram publicados majoritariamente por homens. Considerando esse contexto, selecionamos dois manuais produzidos por autores com distintas perspectivas de gênero e ofício.

O primeiro manual, intitulado “*The Midwives Book, Or the Whole Art of Midwifry Discovered*” da parteira Jane Sharp, foi publicado originalmente em língua vernácula inglesa, no ano de 1671, em Londres. Os pesquisadores sabem muito pouco sobre a vida e trajetória de Jane Sharp⁵. As escassas informações conhecidas são advindas, principalmente, do próprio manual. Essas informações indicam que Sharp havia exercido o ofício de parteira por mais de trinta anos na época em que publicou a obra. Além disso, considerando o ofício de Sharp, presume-se que ela tenha sido casada e tenha tido descendentes⁶. É sabido que uma certa Sarah Sharp é citada no testamento da parteira londrina Anne Parrot. Em vista disso, a historiadora Ornella Moscucci (2004 apud BARATTA, 2017, p. 239) presume que Sarah Sharp fosse uma filha ou nora a quem Jane Sharp transmitiu seus conhecimentos.

3 Entendemos por *Midwifery* o campo das práticas curativas desenvolvidas originalmente “entre mulheres”, que envolviam o acompanhamento da parturiente antes, durante e após o nascimento; além de outros cuidados associados à saúde da mulher e da criança recém-nascida. Optamos por utilizar a palavra no inglês devido à inexistência de um vocábulo apropriado no português. Destacamos que os termos “obstetrícia” e “ginecologia” tratam de especialidades médicas exercidas majoritariamente por homens em seus primórdios (MARTINS, 2004, p. 69).

4 A tradição de manuais para parteiras teve início no século XVI com a publicação do manual alemão *Der Roszgarten* (1513), de Eucharius Rösslin (1470-1526). Essas obras eram publicadas originalmente nas línguas vernáculas e destinadas para parteiras, mulheres grávidas ou em amamentação. Na Inglaterra, essa tradição teve início em 1540, com “*The Byrth of Makyng*” de Richard Jones, que era uma tradução da obra alemã citada anteriormente.

5 Por conta da ausência de documentação sobre a autora, alguns pesquisadores indicam a possibilidade de Jane Sharp ser um pseudônimo (MORPHIS 2014, p.191; WALSH, 2014, p. 238). Entretanto, pensamos que outros fatores possam explicar a carência de documentos em seu nome. Nesse sentido, devemos atentar para o contexto conturbado e instável da Inglaterra durante o século XVII. Devido ao colapso do regime monárquico, os licenciamentos eclesiásticos estiveram suspensos no período de 1641-1661 (Evenden 2000, p. 24), o que pode explicar a falta de uma licença de parteira no nome de Jane Sharp. Além disso, o contexto conturbado de guerra sugere a possibilidade de perda ou menor assiduidade no registro de documentações oficiais de modo geral, o que pode explicar a ausência de outros documentos em seu nome.

6 Fox e Brazier (2020, p. 7) afirmam que as parteiras, geralmente, tinham experiência pessoal com o parto.

O segundo manual foi publicado originalmente em inglês no ano de 1656 na cidade de Londres, sob o título “*The compleat midwife’s practice*”. Sua autoria é identificada apenas pelas iniciais “T.C, I.D., M.S. e T.B”, que são denominados como “praticantes”. De acordo com as edições posteriores e devido à sigla T. C, parte do tratado passou a ser atribuída ao médico Thomas Chamberlayne, autor de outras obras ligadas à saúde que foram publicadas neste mesmo período. O manual teve um total de sete edições ao longo do século XVII. Selecionamos a quinta edição, publicada como uma versão estendida e corrigida sob o título “*The compleat midwife’s practice enlarged*” no ano de 1697, editada pelo médico John Pechey (1655-1716). Escolhemos essa edição⁷ porque ela contém todos os acréscimos de conteúdo em relação à publicação original e por ter sido editada por um médico licenciado pelo *College of Physicians* de Londres.

Em vista disso, pensamos que a análise dessas duas fontes permite a construção de uma discussão complexa, porque considera a perspectiva de diferentes sujeitos presentes naquele contexto, suas posições sociais e as formas de atuação desenvolvidas por cada um deles. Nesse sentido, será fundamental ponderarmos sobre as definições de gênero, o acesso ao conhecimento e a formação profissional em cada um dos casos; pensando como essas particularidades influenciaram na construção discursiva dos manuais.

Os Textos Analisados

O primeiro texto é uma dissertação de mestrado, intitulada “Entre os afazeres domésticos e dicas de civilidade: as representações do feminino no periódico *Tribuna* (Corumbá, 1950-1959)”. A dissertação foi defendida em 2021 por Lídia Kellen Brito dos Santos como requisito para obtenção do grau de Mestre em História através da Universidade Federal da Grande Dourados.

Na dissertação analisada, a autora utiliza o periódico *Tribuna* como fonte de seu trabalho. A sua delimitação remete ao município de Corumbá entre os anos de 1950 e 1959. O impresso *Tribuna* foi fundado em 1912 e era um jornal de temática livre, que abordava assuntos do âmbito político e econômico,

⁷ As edições seguintes também foram publicadas por John Pechey, nos anos de 1698 e 1699. No entanto, nenhuma delas apresentou mudanças significativas em relação à publicação de 1697.

geralmente dando destaque à personagens masculinos tal como comerciantes e fazendeiros locais. Embora não pertencesse à imprensa feminina, o jornal possuía uma seção chamada “Sociais”, em que eram apresentadas dicas de civilidade, beleza e culinária; sugestões de como cuidar do lar e da família; além de informações sobre casamentos e viagens da classe alta da sociedade corumbaense.

Num contexto em que o ambiente doméstico e a criação dos filhos eram frequentemente atribuídos às mulheres, nota-se que esse espaço do jornal era voltado ao público feminino. Com isso em vista, Santos desenvolveu sua análise focada na seção “Sociais”, no intuito de identificar as representações do feminino que eram propagadas através do jornal e buscando compreender o que tais discursos poderiam dizer sobre a sociedade corumbaense dos anos dourados. Partindo desses pontos, a autora desenvolveu uma análise que possibilita compreender aquela sociedade através das relações de gênero.

Para entendermos a aplicação metodológica de Santos começaremos falando sobre os títulos e o conteúdo presente na seção “Sociais”. De acordo com o recorte proposto por Santos, os principais títulos analisados foram: “Boas maneiras”, “Sabedoria do lar”, “Conselhos”, “Beleza feminina”, “Novidades da moda”, “Conselhos úteis”, “Conserve sua beleza” e “Conselhos de beleza”. Ao longo da dissertação, o título “Boas maneiras” apareceu recorrentemente na interpretação da historiadora. O capítulo três da dissertação de Santos (2021, p. 105-134) demonstrou que esse título geralmente apresentava dicas de como se portar em público, de como cuidar da criação dos filhos e constantemente evidenciava a importância do cuidado com os afazeres domésticos.

Os títulos “Sabedoria do Lar” e “Conselhos” indicavam maneiras de economizar no ambiente doméstico, ensinavam táticas de conservação de alimentos, sugeriam dicas para eliminação do mofo causado pela umidade nos banheiros e aconselhavam formas de manter os móveis bem lustrados e com bela aparência.

Os títulos “Beleza feminina”, “Conserve sua beleza”, e “Conselhos” apresentavam dicas de como cuidar e limpar a pele, ensinavam técnicas para disfarçar fios de cabelos brancos, descreviam a postura ideal da mulher ao subir a escada, e, além disso, aconselhavam mães a incentivarem suas filhas adotarem hábitos de beleza adequados à sua idade. Em certa edição, o “Conselhos”

pondera que uma esposa vigilante deve manter-se atraente e bem-disposta para o marido, no intuito de que sua companhia seja desejada. Nota-se que o título “Conselhos” demonstra uma variação, ora falando sobre cuidados de beleza, ora sobre cuidados relacionados sobre o ambiente doméstico e familiar. Contudo, em ambos os casos os conselhos são direcionados para as mulheres, geralmente apresentadas enquanto mães e esposas.

O título “Novidades da Moda” apresentava tendências da moda parisiense e sugeria métodos de emagrecimento tais como o uso de cintas para afinar a cintura, exercícios e alimentação próprios para manter o corpo esbelto. Esses aconselhamentos nos permitem perceber uma preocupação voltada para a aparência feminina e o ideal de beleza.

Tendo em vista o conteúdo abordado na seção “Socias”, Santos demonstra o esforço do periódico em convencer o público a adotar determinados comportamentos a partir das representações disseminadas pelo jornal, que são entendidas pela autora como características valorizadas pelo grupo que comandava o *Tribuna*. Embora o jornal apresentasse um modelo ideal de comportamento feminino, a autora ressalta que aquela não era a realidade de todas as mulheres corumbaenses, principalmente das mulheres pobres que na maior parte dos casos precisavam trabalhar fora para manter o sustento de suas famílias (SANTOS, 2021, p. 32).

Ao longo da dissertação percebemos que o jornal era mantido e dirigido por pessoas da alta classe de Corumbá e muito do seu conteúdo partia da visão de mundo, dos eventos, das personalidades e do imaginário daquele grupo. Essa percepção foi evidenciada no trabalho de Santos e demonstra o cuidado da pesquisadora com os elementos de análise propostos por Chartier, como é destacado no seguinte trecho:

Optamos por trabalhar com a noção de representação do historiador Roger Chartier (1990; 2002; 2011) para compreender como e porque determinadas imagens do feminino predominavam no periódico *Tribuna*. Sendo as representações construídas por práticas discursivas (imagéticas e não só discursivas) que refletem a “concepção de mundo social” de um grupo de pessoas, o uso da categoria representação nos ajuda a evidenciar que os discursos disseminados pela imprensa não são neutros e pretendem (re) produzir e impor um ideal, uma representação que está de acordo com o imaginário social de uma coletividade que produz os discursos. (SANTOS, 2021, p. 18)

Essa preocupação foi um dos pontos de semelhança que percebemos entre a dissertação e a nossa proposta de pesquisa. Trabalhar com a proposta de Chartier exige refletir sobre quem constrói as representações, porque constrói e para quem constrói. Trabalhamos com duas fontes produzidas por sujeitos situados em grupos bastante distintos: de um lado temos uma parteira escrevendo sobre sua prática num contexto em que a presença de mulheres no meio letrado era bastante incomum. De outro lado temos um médico vinculado ao *College of Physicians* desenvolvendo a quinta edição de um manual que havia sido originalmente publicado quase meio século antes. Quais as preocupações de cada um desses sujeitos? A qual grupo eles pertenciam? Para quem eles escreviam e com que objetivo? Essas são algumas das inquietações que motivaram a seleção desses dois manuais como fontes para a investigação proposta no Mestrado.

O segundo texto selecionado para essa reflexão foi o artigo “Representações femininas em Bia, Bel e Beta: diálogo entre literatura e História”, publicado em 2015 por Rosana Carvalho Dias Valtão, na revista *Littera Online*, vinculada à Universidade Federal do Maranhão. O artigo utiliza a obra infanto-juvenil “Bisa Bia e Bisa Bel” para pensar as mudanças pelas quais a figura feminina passou no decorrer do tempo, partindo das representações de mulheres de três gerações apresentadas na obra ficcional.

A história gira em torno de situações cotidianas na vida de Isabel, onde ela conversa com sua bisavó Beatriz e mais ao final da obra com sua bisneta Roberta. O livro foi publicado por Ana Maria Machado em 1982, todavia, a versão utilizada pela pesquisadora Rosana Valtão foi publicada pela Editora Moderna em 2001 e teve distribuição gratuita para estudantes do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras.

Já no início do texto Valtão evidencia o uso do aporte conceitual de Chartier para pensar as representações femininas presentes na obra. A autora faz uma retomada contextual onde apresenta o avanço dos movimentos feministas e a conquista de direitos das mulheres como elementos importantes para entendermos a emancipação feminina que vai sendo demonstrada através das diferenças entre as personagens representadas no livro.

A bisa Bia é representada como uma mulher submissa e dona de casa. Ela valoriza os dotes domésticos e implica com alguns dos comportamentos de sua neta Isabel, por considerá-los impróprios para uma menina.

Já Isabel é descrita como uma menina de iniciativa, que usa calças compridas, enfrenta o menino por quem é apaixonada, brinca sem se preocupar com sujeira, sobe em árvores, pula o muro, assovia e até mesmo fala palavrão. (VALTÃO, 2015, p. 8). Comportamentos esses que sua bisavó desaprova por considerar “modos de moleque”.

Outra personagem que ganha destaque no livro, de acordo com Valtão (2015, p. 5), é a mãe de Isabel. Ela é quem comanda a casa, assume a responsabilidade pela família, trabalha fora, ainda cuida dos afazeres domésticos e da criação dos filhos. Ela é apresentada como uma mulher muito atarefada que precisa dividir seu tempo com a família, os trabalhos de casa e a vida profissional.

Ao final da história aparece Roberta, a bisneta de Beatriz que surge no decorrer do penúltimo capítulo e concorda com as atitudes da narradora. Ela é representada como uma mulher moderna, decidida e capaz de enfrentar situações difíceis.

Outra representação feminina importante é Marcela, a colega de classe de Isabel. Apesar de viver no mesmo recorte temporal que Isabel, elas possuem comportamentos muito diferentes. Marcela é descrita como uma menina bem-comportada, que evita se sujar para não estragar suas roupas novas (VALTÃO, 2015, p. 10-11). Essa oposição entre as personagens Isabel e Marcela permite pensarmos a coexistência de distintas representações num mesmo contexto (neste caso, numa mesma geração), onde cada qual reflete o que é valorizado pelo grupo que a forjou. Em relação a essas diferenças, Valtão pondera o seguinte:

Para Chartier (1991) as práticas são apreendidas dos bens simbólicos, o que produz usos e diferenciações diversos. Cada uma dessas personagens vai agir de acordo com o que a sociedade determina que seja atitude para mulheres. Essas ações mostram que, para os grupos sociais dos quais as mesmas fazem parte, são essas as representações femininas valorizadas. (VALTÃO, 2015, p. 11).

Em sintonia com os postulados de Chartier (2002a, p. 17), essa percepção demonstra a **importância de** refletir sobre essas **variações**, visto que “as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas

pelos interesses do grupo que as forjam.” Em vista disso, podemos presumir a coexistência de diferentes práticas e representações num mesmo contexto, pois elas variam conforme aquilo que é valorizado por cada grupo.

Ao final a autora adverte que as representações encontradas no livro não devem ser tomadas como representativos totais daquelas sociedades, mas como representações daquilo que era valorizado pelos grupos no entorno da personagem principal:

Tomamos os fatores histórico e social para produzir significado à obra literária, quer dizer que, ao compreender um pouco as transformações da sociedade identificamos nas práticas que nos são dadas a ler na obra representações desses discursos sociais. Demonstrando-nos que os grupos em que os sujeitos estão imersos são responsáveis por suas escolhas e tomadas de decisões. (VALTÃO, 2015, p. 12)

Esse apontamento vai ao encontro dos cuidados requeridos pela análise de discurso proposta por Roger Chartier, na medida em que entendemos que as representações não demonstram um entendimento totalizante da sociedade, mas sim os elementos que são considerados importantes para determinados grupos sociais. Daí a importância em identificar o grupo construtor das representações, refletindo sobre o porquê e para quem ele fala através de seus discursos.

Ademais, a leitura do artigo nos fez pensar sobre a necessidade de uma apresentação sólida das fontes. Sobre que assuntos falavam os manuais para parteiras? Qual era sua estrutura? Havia uma estrutura comum? Para quem eram destinados? Por que eram produzidos? O objetivo desse capítulo não é responder essas questões, mas elucidar que essas reflexões foram construídas ao longo da leitura e análise de outras produções acadêmicas embasadas nas noções propostas por Roger Chartier. Na próxima seção, apresentaremos as considerações finais desse capítulo.

Considerações Finais

A reflexão gerada pela análise dos textos permitiu repensarmos alguns pontos no desenvolvimento metodológico da pesquisa de mestrado. Observamos a relevância de uma consistente apresentação e contextualização das nossas fontes, a fim de demonstrar melhor os interesses envolvidos na produção

dos manuais para parteiras. Para além, foi possível constatar a adequação da perspectiva teórico-metodológica adotada, conforme os objetivos da nossa pesquisa e as fontes selecionadas para a análise.

Por fim, pensamos que reflexões desse tipo contribuam para o aprimoramento teórico-metodológico nas pesquisas, visto que os exercícios comparativos permitem um vislumbre das diferentes aplicações conforme as particularidades de cada trabalho.

Referências

BARATTA, L. “I had once the chance to see when I was performing my office of Midwifry” Paesaggi anatomici nel Midwives Book (1671) di Jane Sharp. **LEA- Lingue e Literatura d’Oriente e d’Occidente**, n 6. 2017. p. 231-258.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução: Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos avançados**, 11(5) 1991, p. 173-191. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/SZqvSMJDBVJ-TXqNg96xx6dM/> Acesso em: 20 de abril de 2023.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. 2 ed. Lisboa: Difel, 2002a.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietudes**. Porto Alegre: UFRGS, 2002b.

FOX, Sarah; BRAZIER, Margaret. (2020). The regulation of midwives in England, c.1500– 1902. **Medical Law International**, 20(4), 308–338.

PECHEY, John. **The Complet Midwife’s Practice Enlarged**. Impressão por Richard Bentley. 1697, Londres.

SANTOS, Lídia Kellen Brito dos. **Entre os afazeres domésticos e as dicas de civilidades: as representações do feminino no periódico *Tribuna* (Corumbá, 1950-1959)**. 2021. 150f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

SHARP, Jane. **The Midwives Book: Or the Whole Art of Midwifry Discovered**. Editado por Elaine Hobby. 1999: Oxford University Press.

VALTÃO, Rosana Carvalho Dias. Representações femininas em Bia, Bel e Beta: diálogo entre história e literatura. **Littera**, v. 6, p. 1-13, 2015. Disponível em <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/3545> Acesso em: 26 de junho de 2023.

CAPÍTULO 3

ESTRESSE ACADÊMICO E QUALIDADE DO SONO EM UNIVERSITÁRIOS PERUANOS: ANÁLISE CORRELACIONAL E IMPLICAÇÕES PARA O BEM-ESTAR

William Enrique Huanca Solis
Roxana Maritza Orellana Salazar
Merardo Americo Osorio Canturin
Jose Gonzalo Ordoñez Speziani
Vilma Hermelinda Munive Orrego
Doi: 10.48209/978-65-5417-421-2

Introdução

A qualidade do sono constitui um fator essencial para o funcionamento físico e mental adequado das pessoas, pois incide em processos cognitivos e emocionais que determinam tanto o desempenho acadêmico quanto o bem-estar geral (WORLD SLEEP SOCIETY, 2023). No entanto, em contextos universitários, o ritmo de trabalho, as altas exigências acadêmicas e a pressão pelo cumprimento de prazos geram um ambiente favorável ao desenvolvimento de estresse, que afeta diversas áreas da vida estudantil (GONZÁLEZ, 2020). No Peru, pesquisas anteriores evidenciam que o estresse acadêmico está associado a alterações no descanso noturno, acarretando problemas de atenção, irritabilidade e uma queda significativa no rendimento (ALLENDE-RAYME et al., 2022; BELLIDO, 2022).

O estresse acadêmico, entendido como a reação do estudante diante de demandas formativas que ele percebe como superiores às suas habilidades, pode se manifestar através de sintomas cognitivos, fisiológicos e comportamentais (BARRAZA-MACÍAS, 2018). Segundo a teoria cognitivo-relacional, o estresse ocorre quando o indivíduo avalia as exigências como ameaçadoras ou além de suas capacidades (LAZARUS; FOLKMAN, 1987). Nessa condição, ativa-se

uma série de respostas que incluem o aumento da tensão emocional e dificuldades para conciliar o sono (OMS, 2023). A ausência de um descanso reparador, por sua vez, influencia a consolidação da memória e a regulação emocional, elementos fundamentais para o bom desempenho na vida universitária (BUYSSE et al., 1989).

Estudos recentes indicam que a qualidade do sono em universitários tende a se deteriorar quando são enfrentados fortes estressores acadêmicos, tais como sobrecarga de tarefas, avaliações contínuas e exigências nem sempre claras (TOCTAGUANO; EUGENIO, 2023). Observa-se, ainda, que o período de latência para dormir se prolonga naqueles que apresentam maior ansiedade pelos resultados e múltiplos compromissos simultâneos, elevando a probabilidade de desenvolver transtornos do sono (GARCIA; YÁÑEZ, 2023). No Peru, esses achados ressaltam a pertinência de examinar o impacto da pressão acadêmica sobre o descanso, pois uma persistente má qualidade de sono pode acarretar consequências em longo prazo, como alterações cardiovasculares e predisposição a doenças crônicas (MEDIC; WILLE; HEMELS, 2017).

Este estudo explora a relação entre o estresse acadêmico e a qualidade do sono em estudantes de uma universidade do Peru, propondo uma abordagem correlacional que permita compreender até que ponto as demandas acadêmicas repercutem no descanso noturno. Parte-se da hipótese de que níveis elevados de estresse acadêmico estão associados a menor eficiência do sono e maior disfunção diurna. Utiliza-se como base o modelo conceitual de processos cognitivos e emocionais, que define uma dinâmica na qual o aluno pode, por meio de estratégias de enfrentamento, atenuar ou agravar as consequências do estresse (CARVER; SCHEIER; WEINTRAUB, 1989).

A relevância desta análise reside no fato de que a saúde mental é um aspecto fundamental tanto para o desempenho acadêmico quanto para o bem-estar do público universitário. A presente pesquisa oferece evidências empíricas para embasar intervenções destinadas à promoção de hábitos saudáveis de sono, com vistas a prevenir efeitos negativos decorrentes do estresse acadêmico e de um descanso insuficiente.

Desenvolvimento

O estresse acadêmico constitui um dos problemas mais recorrentes que afetam o rendimento e a saúde integral de quem está cursando ensino superior. Em âmbito mundial, reconhece-se que uma porcentagem significativa da população apresenta dificuldades para desfrutar de um sono reparador, o que, por sua vez, impacta de maneira relevante a saúde mental e a regulação do estado de ânimo. De acordo com a World Sleep Society (2023), cerca de 35% das pessoas não conseguem dormir adequadamente, índice que se correlaciona estreitamente com diversos transtornos, como apneia obstrutiva, insônia e alterações na arquitetura do repouso. Quando o sono é comprometido, o organismo experimenta uma série de efeitos prejudiciais sobre seus processos metabólicos, de aprendizagem e de homeostase emocional. No contexto universitário, as exigências acadêmicas podem elevar os níveis de estresse e, conseqüentemente, alterar de forma significativa a qualidade do sono.

Vários estudos internacionais abordaram a relação entre estresse acadêmico e sono. Na Noruega, estimou-se que cerca de 50% dos universitários apresentavam problemas de sono, com maior incidência em estudantes de origem asiática, sugerindo que as elevadas demandas acadêmicas e o excesso de tarefas eram fatores essenciais para compreender essa problemática (Bjørnnes et al., 2021). Já em um trabalho realizado na Escócia, constatou-se que o corpo discente enfrenta situações de acentuada tensão emocional, refletidas em distúrbios do sono e altos níveis de estresse, evidenciando a necessidade de programas psicoeducacionais direcionados à regulação do descanso e à gestão do estresse (Gardani et al., 2022). Em uma revisão efetuada no Canadá, ressaltou-se o efeito mediador do estresse acadêmico na relação entre uso de tecnologia, regulação emocional e sono, mostrando que o uso excessivo de dispositivos e a administração inadequada do tempo fomentam o esgotamento e a desregulação das rotinas noturnas (Abojedi et al., 2023). Tais constatações confirmam a relevância de investigar essas variáveis de forma integrada, já que as dificuldades para dormir costumam estar associadas a exigências diárias, pressão para bom desempenho e às tensões próprias da vida acadêmica.

No campo da saúde pública, a Organização Mundial da Saúde (2023) destaca que o estresse prolongado dificulta a concentração, gera sintomas como irritabilidade, ansiedade e distúrbios digestivos, além de aumentar o risco de depressão e outras doenças crônicas. Esses achados apontam a importância de enfrentar oportunamente o gerenciamento do estresse, pois sua permanência acarreta deterioração na qualidade de vida e na produtividade. Em regiões ibero-americanas, pesquisas evidenciam que o estresse acadêmico impacta a eclosão de sintomas físicos e emocionais, sobretudo em carreiras relacionadas à saúde, ainda que se observem situações semelhantes em diferentes áreas (Jurado-Botina et al., 2021). Tem sido salientado, ainda, que o estresse acadêmico pode ocasionar problemas diversos de sono, desde insônia e despertares noturnos até sonolência diurna, condições que comprometem o desempenho adequado de estudantes de ensino superior (Garcia e Yáñez, 2023; Toctaguano e Eugenio, 2023).

No Peru, que não é alheio a tais dinâmicas, pesquisas apresentaram resultados convergentes com os estudos internacionais. Trabalhos realizados indicam que níveis elevados de estresse acadêmico, somados a pressões externas, alta carga de tarefas e necessidade de conciliar estudos com trabalho, resultam em queda na percepção de qualidade do sono e em um abalo no bem-estar psicológico dos discentes (Allende-Rayme et al., 2022; Bellido, 2022). Pesquisas envolvendo estudantes de medicina e psicologia relatam associação significativa entre estresse acadêmico e baixa qualidade de sono, de modo que uma proporção expressiva de participantes demonstra sintomatologia de estresse, refletida em ansiedade e problemas para conciliar o repouso. Nesse sentido, a qualidade insatisfatória do sono manifesta-se em problemas como maior tempo para adormecer, despertares recorrentes e disfunção diurna, evidenciados por dificuldades de concentração, cansaço constante ou sonolência diurna. Essas complicações geram, ainda, um círculo vicioso: o estresse acadêmico dificulta o sono, e a falta de sono adequado intensifica as reações de estresse, compondo uma espiral de prejuízos no rendimento acadêmico e na saúde mental.

Na perspectiva teórica do estresse, a abordagem cognitivo-relacional de Lazarus e Folkman (1987) sustenta que as pessoas, ao avaliarem os desafios

cotidianos, experimentam estresse quando percebem que as exigências excedem os recursos de que dispõem. Na universidade, tais exigências se associam a provas, apresentações, prazos de entrega de trabalhos e às elevadas expectativas que os próprios estudantes se impõem, geralmente impulsionadas pela competitividade intrínseca em seus cursos. Os estressores acadêmicos incluem uma ampla gama de fatores, como sobrecarga de tarefas, necessidade de adaptação a novas modalidades de ensino e pressão para manter determinada média de notas. Quando esses fatores estressores se acumulam, podem desencadear sintomas de estresse, incluindo fadiga crônica, ansiedade, dores de cabeça ou dificuldades de concentração. Por sua vez, há evidências de que a falta de gerenciamento de tempo e a carência de estratégias de enfrentamento podem agravar as sensações de mal-estar.

As estratégias de enfrentamento, ou coping, são definidas como os recursos que o indivíduo utiliza para superar tensões e se ajustar às demandas. Segundo a classificação de Carver et al. (1989), é possível distinguir diferentes modos de lidar com o estresse, variando desde uma solução de problemas efetivamente focada até a evitação ou a procura de apoio emocional. Em contexto universitário, estratégias orientadas para a resolução de problemas, para a regulação emocional e para o planejamento detalhado das atividades correlacionam-se com menor impacto negativo do estresse no dia a dia dos estudantes. Em contrapartida, o uso de estilos de enfrentamento passivos ou de esquiva tende a perpetuar a sensação de sobrecarga e falta de controle, dificultando o descanso de qualidade.

Em relação ao sono, ele é compreendido como um processo fisiológico complexo, com a função principal de restaurar o organismo e consolidar a memória (Moser et al., 2009). A teoria dos dois processos, apresentada por Borbély et al. (2016), propõe a interação de um componente homeostático e de outro circadiano para regular o ciclo sono-vigília. Quando ocorre perturbação em um desses processos por fatores ambientais, como exposição intensa a telas, alteração nos horários de estudo ou tensão emocional derivada do estresse, a arquitetura do sono se modifica, ocasionando redução da fase de ondas lentas, fragmentação do repouso ou despertares frequentes. Tais alterações repercutem

negativamente não somente no desempenho durante o dia, mas também em funções cognitivas e emocionais, resultando em variações de humor, irritabilidade, dificuldade de atenção e motivação reduzida para as atividades acadêmicas.

A privação de um sono reparador pode acarretar maior risco de doenças metabólicas e cardiovasculares, além de favorecer o desenvolvimento de transtornos mentais (Medic et al., 2017). Entre estudantes, essa problemática assume características específicas. Aqueles que enfrentam extensas horas de estudo recorrem frequentemente ao uso de estimulantes, como café ou bebidas energéticas, visando prolongar o período de vigília e concluir as tarefas. No entanto, tais substâncias podem intensificar a atividade do sistema nervoso, propiciando um estado de hiperalerta que dificulta a indução do sono no momento adequado. Nesse sentido, a redução na duração do sono e na eficiência para mantê-lo tem sido associada à sonolência diurna excessiva, à irritabilidade e ao agravamento de sintomas de estresse (World Sleep Society, 2023). As dimensões que descrevem a qualidade do sono incluem a percepção subjetiva (como a pessoa avalia seu próprio sono), a latência (quanto tempo demora para adormecer), a duração efetiva e a presença de interrupções ao longo da noite (Buysse et al., 1989). De acordo com pesquisas no Peru, a frequência elevada de despertares, o uso de medicação para dormir e a disfunção diurna associam-se a níveis mais altos de estresse acadêmico (Bellido, 2022).

O nexos entre estresse acadêmico e qualidade do sono autoriza a hipótese de que, quanto maior o estresse, mais pronunciados serão os problemas de sono. Diversas investigações descrevem correlação estatisticamente significativa entre ambas as variáveis (Toctaguano e Eugenio, 2023). Em cenários em que o estresse é severo, os estudantes podem apresentar quadros de insônia para iniciar o sono, microdespertares, pesadelos e fadiga mental ao acordar, fatores que prejudicam o desenvolvimento das atividades diárias. Nesse panorama, há um declínio na motivação e um possível surgimento de quadros depressivos ou ansiosos (Michaela et al., 2020).

Para enfrentar tais situações, propõem-se intervenções psicológicas e educacionais destinadas a reduzir o estresse e promover um sono saudável. Entre os exemplos, destaca-se a terapia cognitivo-comportamental para insônia

(TCC-i), que se mostrou eficaz ao diminuir a latência e melhorar a eficiência do sono (Trauer et al., 2015). A TCC-i envolve técnicas como controle de estímulos, restrição do tempo na cama e reestruturação de crenças disfuncionais relacionadas ao sono. Paralelamente, sugere-se reforçar a higiene do sono, um conjunto de indicações que inclui limitar o uso de telas antes de deitar, ajustar horários regulares de sono e vigília e moderar o consumo de cafeína no período noturno (Santamaria et al., 2021). Tais medidas podem se mostrar muito úteis em populações universitárias, cujas rotinas demandam adaptação a várias obrigações e ambientes que nem sempre favorecem o repouso.

Ressalta-se, contudo, que a resiliência pessoal e o emprego de estratégias de enfrentamento mais adequadas moderam o impacto do estresse no sono. Nesse sentido, estudos com discentes de diferentes cursos identificaram que a autorregulação das emoções, a busca de suporte social e a antecipação das avaliações por meio de um planejamento sólido associam-se a melhores indicadores de bem-estar e menor interferência do estresse na qualidade do sono (Abojedi et al., 2023). Em contraste, estratégias de esquiva ou ruminação tendem a perpetuar sentimentos de mal-estar e pensamentos intrusivos que interferem na capacidade de adormecer.

No caso do Peru, os achados empíricos indicam a urgência de incluir programas de apoio psicológico e oficinas de manejo de estresse como parte da formação universitária, visando fomentar hábitos de sono saudáveis. Vários autores sustentam que não se trata apenas de promover rotinas de estudo que contemplem a divisão das tarefas, o uso balanceado de tecnologia e a prática regular de exercícios físicos, mas de desenvolver estratégias abrangentes em que o bem-estar emocional constitua um componente primordial na trajetória acadêmica (Allende-Rayme et al., 2022; Bellido, 2022). Nessa perspectiva, seria possível reduzir a carga de estressores enfrentada pelos estudantes, atenuando a manifestação de sintomas de estresse e favorecendo um sono mais restaurador.

Ao analisar os fatores principais que desencadeiam estresse acadêmico, destacam-se a sobrecarga de deveres, a pressão para atingir metas exigentes em prazos curtos e a falta de clareza nas orientações fornecidas pelo meio universitário. Esses aspectos podem ser superados por meio de organização, co-

municação clara e uso de estratégias de enfrentamento compatíveis com as condições pessoais de cada estudante. Porém, é igualmente reconhecido que o uso excessivo de redes sociais, a sobrecarga de e-mails e a obrigação de “estar disponível” a todo momento para atender demandas acadêmicas propiciam estados de alerta exacerbado que dificultam o relaxamento mental prévio ao sono.

Zelar pela qualidade do sono é de suma importância para evitar complicações médicas, psicológicas e acadêmicas. Em indivíduos jovens, o sono se configura como fator crucial que interfere na atenção, na memória e nas funções executivas requeridas para a aprendizagem. Assim, abordagens como a TCC-i, a aprendizagem de higiene do sono e oficinas de relaxamento são caminhos viáveis. Quando executadas com constância, essas técnicas contribuem para o fortalecimento da resiliência e para a diminuição do círculo vicioso que se estabelece entre estresse e sono insuficiente.

Conclui-se, a partir da evidência disponível, que estresse acadêmico e qualidade do sono estão intimamente relacionados, de maneira que o crescimento no nível de estresse percebido pelos estudantes repercute, de modo direto, no surgimento ou agravamento de dificuldades para dormir. Em paralelo, a carência de um sono revigorante intensifica as reações fisiológicas, emocionais e cognitivas atreladas ao estresse, resultando em efeitos negativos sobre o desempenho acadêmico e a saúde mental. Nesse sentido, recomenda-se desenvolver intervenções centradas na gestão do tempo, na elaboração de planos de estudo e em estratégias de enfrentamento voltadas à solução de problemas e à regulação emocional. Também se destaca a relevância da colaboração docente para ajustar a carga de trabalho e promover um ambiente em que se priorize o bem-estar integral dos discentes. Adotar hábitos que salvaguardem a arquitetura normal do sono, a exemplo de respeitar horários fixos, reduzir o uso de telas antes de dormir e manter atividade física periódica, consiste em um ponto-chave na proteção da saúde. Além disso, a possibilidade de ampliar o acesso a serviços de orientação psicológica e de aplicar terapias cognitivo-comportamentais de curta duração contra a insônia surge como alternativa promissora. Tais iniciativas poderiam reduzir o estresse, favorecer a consolidação da memória e melhorar a qualidade de vida dos estudantes em médio e longo prazo.

Desse modo, evidencia-se a necessidade de reforçar uma cultura preventiva e de promoção de um descanso adequado no cenário universitário e, de forma mais ampla, em toda a comunidade que busca excelência formativa no Peru..

Resultados e Discussão

O estudo foi realizado em uma amostra de 250 estudantes do Peru, na qual a maioria dos participantes pertencia ao sexo feminino (70%). Os achados descritivos revelaram que 80% da população apresentou um nível moderado de estresse acadêmico e apenas 5% indicaram um nível leve, o que aponta para a frequência e intensidade intermediária do estresse nesse grupo. Em relação aos estressores acadêmicos, 52% dos participantes relataram nível moderado desses fatores, enquanto 48% exibiram níveis graves. Essas pressões acadêmicas se relacionam a elementos como sobrecarga de tarefas, métodos de avaliação e prazos curtos para cumprir as exigências, o que coincide com o exposto por Baihan (2022), sugerindo que demandas acadêmicas intensas e altas expectativas elevam a pressão exercida sobre os estudantes.

No que se refere aos sintomas vinculados ao estresse acadêmico, 60% reportaram manifestações em nível moderado, 30% de forma severa e apenas 10% as consideraram leves. Tais dados evidenciam o surgimento de desconfortos variados, tais como fadiga, irritabilidade e dificuldades de concentração, em consonância com Lazarus e Folkman (1987), que afirmam que desafios diários, quando persistentes, funcionam como preditores de sintomas psicológicos. Além disso, a percepção acerca das estratégias de enfrentamento revela que a maioria dos estudantes (45%) dispõe desses recursos em nível leve e 45% fazem uso moderado, indicando que há espaço para aperfeiçoar a maneira de lidar com a tensão acadêmica. Esse ponto vai ao encontro das observações de Carver, Scheier e Weintraub (1989), que destacam a relevância de um enfrentamento ativo e planejado para atenuar o impacto negativo do estresse.

Em relação à qualidade do sono, os estudantes mostraram uma tendência geral positiva: 5% descreveram seu descanso como muito bom e 65%, como bastante bom, embora 28% o percebam como bastante ruim e 2% como muito ruim. Contudo, analisando as dimensões da qualidade do sono, observou-se

que 45% dos participantes apresentaram dificuldades relevantes em adormecer (latência classificada como bastante ruim), 35% referiram uma duração do sono considerada bastante ruim e 20% muito ruim, o que reflete problemas para alcançar um período de repouso adequado em termos de tempo. Tais dificuldades corroboram Medic, Wille e Hemels (2017), que ressaltam o impacto adverso da redução de horas ou da interrupção prolongada do sono sobre a saúde física e mental.

No que se refere à eficiência habitual do sono, 75% dos participantes a consideraram muito boa, evidenciando que, apesar das limitações na duração ou na fase de conciliar o sono, a maior parte dos estudantes percebe uma proporção razoável de tempo dormindo em relação ao período em que estão na cama. Entretanto, no quesito perturbações do sono, 45% relataram poucas interrupções, mas 40% indicaram ter bastantes. Esse quadro heterogêneo se agrava ao observar que, em relação ao uso de medicação hipnótica, 70% disseram que quase nunca ou nunca a utilizam, porém cerca de 15% reconhecem usar tais fármacos com frequência. Isso sugere a necessidade de intervenções psicoeducacionais direcionadas à melhora da higiene do sono e à redução da dependência farmacológica. Em consonância com Santamaria et al. (2021), seria recomendável a inclusão de oficinas sobre higiene do sono e técnicas de relaxamento, pois tais recursos ajudam a ajustar os ritmos circadianos e a diminuir distúrbios do repouso.

Na correlação entre as variáveis, ficou claro que, quanto maior o estresse acadêmico, maior a percepção de uma pior qualidade do sono ($Rho=0,245$; $p<0,05$). Esse declínio na qualidade do descanso devido ao estresse se alinha ao constatado por Gardani et al. (2022), que apontaram que níveis elevados de estresse em universitários se relacionam a aumento de insônia e interrupções no sono. De modo análogo, verificou-se uma relação estatisticamente significativa entre a intensidade dos estressores acadêmicos e a piora do sono ($Rho=0,255$; $p<0,05$), reforçando a ideia de que a sobrecarga de exigências acadêmicas repercute diretamente na qualidade do descanso noturno. Ademais, a vinculação entre sintomas de estresse e problemas de sono foi ainda mais evidente ($Rho=0,355$; $p<0,05$), o que vai ao encontro das conclusões de Garcia e Yáñez

(2023), segundo as quais a tensão e a preocupação constantes alteram a latência e a duração do sono. Em contrapartida, o uso de estratégias de enfrentamento demonstrou uma relação inversa, embora de menor magnitude ($Rho=-0,120$; $p<0,05$), sugerindo que os indivíduos que desenvolvem mais recursos cognitivos e comportamentais para manejar o estresse apresentam menor percepção de um sono ruim, o que corrobora as observações de Abojedi et al. (2023) sobre o papel mediador positivo da autorregulação emocional na qualidade do sono.

Tomando em conjunto, os resultados evidenciam a relação forte entre os fatores de estresse acadêmico e o comprometimento da qualidade do sono na amostra investigada. À medida que as pressões acadêmicas e os sintomas de estresse se intensificam, surgem deficits na latência e na duração do sono, prejudicando o desempenho diurno e o bem-estar global. Embora a maioria dos participantes não recorra sistematicamente a fármacos para dormir, observa-se que, para uma parcela do grupo, essa é a estratégia para tentar atenuar a má qualidade do sono. Desse modo, indica-se a implantação de programas integrados de apoio psicológico e suporte acadêmico, voltados tanto para a regulação do estresse e desenvolvimento de habilidades de enfrentamento quanto para a adoção de hábitos de sono saudáveis. Isso pode promover uma melhora substancial no desempenho acadêmico e na saúde mental dos estudantes, objetivo central de qualquer instituição de ensino superior que deseje favorecer um ambiente formativo que priorize o bem-estar e o aprendizado efetivo.

Conclusão

A presente pesquisa evidenciou que o aumento do estresse acadêmico afeta negativamente a qualidade do sono dos estudantes universitários do Peru. Quanto maiores os fatores estressores e os sintomas de estresse, mais se deteriora o descanso noturno, em concordância com estudos que ressaltam a influência do ambiente acadêmico e das demandas formativas nos hábitos de sono (BAIHAN, 2022; BELLIDO, 2022). Esse achado reforça-se ao observar que o uso mais frequente de estratégias de enfrentamento atenua a percepção de má qualidade de sono, alinhando-se à perspectiva cognitivo-relacional, segundo a qual o coping funciona como moderador do impacto do estresse (LAZARUS;

FOLKMAN, 1987). Além disso, a qualidade do sono relaciona-se ao bem-estar emocional, visto que aqueles que relatam maior estresse acadêmico enfrentam dificuldades para adormecer e apresentam disfunções diurnas, tal como indicado em outras pesquisas (GARCIA; YÁÑEZ, 2023). Ao se identificarem fatores acadêmicos e sintomas físicos e psicológicos como sinais de alta tensão, surge a necessidade de implantar intervenções psicoeducacionais em gestão de tempo e técnicas de relaxamento. Recomenda-se, ainda, adotar estratégias institucionais para reduzir exigências excessivas e incentivar a autorregulação emocional, complementando achados que sublinham a importância de um ambiente acadêmico saudável (PO-CHI, 2023; ALLENDE-RAYME et al., 2022). Conclui-se que, ao tratar integralmente o estresse e promover estratégias de enfrentamento eficazes, é possível otimizar a qualidade do sono e, por consequência, o desempenho acadêmico e o equilíbrio psicossocial. Esses resultados sugerem investigações mais amplas em outros grupos etários e regiões do Peru, examinando efeitos de longo prazo da interação entre estresse e sono, de modo a fundamentar políticas de prevenção e promoção de saúde mental. Do mesmo modo, as evidências reforçam a inserção de aconselhamento psicológico contínuo e o monitoramento regular da qualidade do sono, a fim de oferecer suporte oportuno e favorecer a permanência dos estudantes no ensino superior.

Referências

ABOJEDI, A.; ALSHEIKH, A.; BASMAJI, J. Assessing the Impact of Technology Use, Social Engagement, Emotional Regulation, and Sleep Quality Among Undergraduate Students in Jordan: Examining the Mediating Effect of Perceived and Academic Stress. *Health Psychology Research*, v. 11, p. 1-13, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.52965/001c.73348>. Acesso em: 10 mar. 2025.

ALLENDE-RAYME, F.; ACUÑA-VILA, J.; CORREA-LÓPEZ, L.; DE LA CRUZ-VARGAS, J. Academic stress and sleep quality during the COVID-19 pandemic among medical students from a university of Peru. *Revista Facultad de Medicina*, v. 70, n. 3, p. 1-8, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v70n3.93475>. Acesso em: 10 mar. 2025.

AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION; AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION; NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION. *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*. Washington, D.C.: American Educational Research Association, 2014.

BAIHAN, G. The Relationship between Academic Stress and Sleep Quality in Chinese High School Students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, v. 720, p. 2108-2113, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.2991/978-2-494069-89-3_241. Acesso em: 10 mar. 2025.

BARBAYANNIS, G. et al. Academic Stress and Mental Well-Being in College Students: Correlations, Affected Groups, and COVID-19. *Frontiers in Psychology*, v. 13, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BARRAZA-MACÍAS, R. *Inventario SISCO SV-21*. México: ECORFAN, 2018.

BAUTISTA, H. *Relación entre el estrés académico y calidad de sueño en estudiantes de la escuela profesional de medicina humana de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, Juliaca; junio – agosto 2019*. 2020. Tesis (Licenciatura) – Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, 2020.

BELLIDO, D. *Estrés académico y calidad de sueño en estudiantes universitarios de Arequipa*. 2022. Tesis (Licenciatura em Psicologia) – Universidad Católica Santa María, 2022.

BJØRNNES, A. et al. What is Known About Students and Sleep: Systematic Review and Evidence Map. *SAGE Open*, v. 11, n. 3, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/2158244021103216>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BORBÉLY, A.; DAAN, S.; WIRZ-JUSTICE, A.; DEBOER, T. The two-process model of sleep regulation: a reappraisal. *Journal of Sleep Research*, v. 25, n. 2, p. 131-143, 2016.

BUYSSE, D. J.; REYNOLDS, C. F.; MONK, T. H.; BERMAN, S. R.; KUPFER, D. J. The Pittsburgh Sleep Quality Index: a new instrument for psychiatric practice and research. *Psychiatry Research*, v. 28, n. 2, p. 193-213, 1989.

CARVER, C. S.; SCHEIER, M. F.; WEINTRAUB, J. K. Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 56, n. 2, p. 267-283, 1989.

CASAGRANDE, M.; FORTE, G.; FAVERI, F.; CORBO, I. Sleep Quality and Aging: A Systematic Review on Healthy Older People, Mild Cognitive Impairment and Alzheimer's Disease. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, v. 19, n. 14, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ijerph19148457>. Acesso em: 10 mar. 2025.

GARCIA, L.; YÁÑEZ, L. Calidad de sueño y síntomas de estrés en mujeres universitarias mexicanas durante la pandemia de covid-19. *Revista Habitus: Semilleros de investigación*, v. 3, n. 6, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.19053/22158391.15809>. Acesso em: 10 mar. 2025.

GARDANI, M. et al. A systematic review and meta-analysis of poor sleep, insomnia symptoms and stress in undergraduate students. *Sleep Medicine Reviews*, v. 61, p. 101565, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.smr.2021.101565>. Acesso em: 10 mar. 2025.

GONZÁLEZ, L. Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Digital de la Universidad Autónoma de Chiapas*, v. 1, n. 1, p. 15-22, 2020.

GUADAMUZ, J.; MIRANDA, M.; MORA, N. Trastornos del sueño: prevención, diagnóstico y tratamiento. *Revista Médica Sinergia*, v. 7, n. 7, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.31434/rms.v7i7.860>. Acesso em: 10 mar. 2025.

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R.; MENDOZA, C. *Metodología de la investigación: Rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill, 2018.

INSTITUTO DE SALUD PARA EL BIENESTAR. *Día Mundial del Sueño - 18 de marzo*. 2023. Disponível em: <https://www.gob.mx/insabi/es/articulos/dia-mundial-del-sueno-18-de-marzo?idiom=es>. Acesso em: 10 mar. 2025.

JURADO-BOTINA, L.; CARLOSAMA-RODRÍGUEZ, D.; MONTERO-BOLAÑO, C.; TABARES-DÍAZ, Y. Estrés académico en estudiantes universitarios de Iberoamérica: una revisión sistemática. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, v. 21, n. 2, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18270/chps.v2021i2.3917>. Acesso em: 10 mar. 2025.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer, 1987a.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, v. 1, n. 3, p. 141-169, 1987b.

LIU, X. et al. Poor sleep quality and its related risk factors among university students. *Ann Palliat Med*, v. 10, n. 4, p. 4479-4485, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21037/apm-21-472>. Acesso em: 10 mar. 2025.

MACEO, O. et al. Estrés académico: causas y consecuencias. *Multimed*, v. 17, n. 2, p. 185-196, 2013.

MEDIC, G.; WILLE, M.; HEMELS, M. Short- and long-term health consequences of sleep disruption. *Nature and Science of Sleep*, v. 9, p. 151-161, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.2147/NSS.S134864>. Acesso em: 10 mar. 2025.

MICHAELA, C.; PASCOE, S.; PARKER, H.; PARKER, A. The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, v. 25, n. 1, p. 104-112, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>. Acesso em: 10 mar. 2025.

MONTALVAN, J.; OBREGÓN, B. *Estrés académico, calidad de sueño y funcionalidad familiar asociados con la depresión en estudiantes del primero al quinto año de medicina humana de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco en el 2018*. 2020. Tesis (Licenciatura) – Universidad Nacional Hermilio Valdizán, 2020.

MOSER, D. et al. Sleep Classification According to AASM and Rechtschaffen & Kales: Effects on Sleep Scoring Variables. *Sleep*, v. 32, n. 2, p. 139-149, 2009.

NELSON, K.; DAVIS, J.; CORBETT, C. Sleep quality: An evolutionary concept analysis. *Nursing Forum*, v. 57, n. 1, p. 144-151, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/nuf.12659>. Acesso em: 10 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Estresse*. 2023. Disponível em: <https://www.who.int/pt/news-room/questions-and-answers/item/stress>. Acesso em: 10 mar. 2025.

PAJARES, C. *Calidad de sueño y estrés académico en estudiantes de Derecho*. 2019. Tesis (Licenciatura) – Pontificia Universidad Católica, 2019.

PÉREZ, R.; BARQUERO, R.; PASCUAL, L.; GONZÁLES, J. Factores de estrés percibidos entre los recién ingresados a la carrera de enfermería. *Enfermería: Cuidados Humanizados*, v. 10, n. 1, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22235/ech.v10i1.2300>. Acesso em: 10 mar. 2025.

PO-CHI, K. Medical students' attention in EFL class: Roles of academic expectation stress and quality of sleep. *Applied Linguistics Review*, v. 14, n. 5, p. 1364-1383, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/applirev-2021-0040>. Acesso em: 10 mar. 2025.

RAVELO, M. *Validez y confiabilidad del Cuestionario de Calidad de Sueño de Pittsburgh en estudiantes universitarios peruanos*. 2022. Tesis (Licenciatura) – Universidad César Vallejo, 2022.

ROSSMAN, J. Cognitive-Behavioral Therapy for Insomnia: An Effective and Underutilized Treatment for Insomnia. *American Journal of Lifestyle Medicine*, v. 13, n. 6, p. 544-547, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1559827619867677>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SÁNCHEZ, Z. *Relación del estrés y la calidad de sueño en estudiantes universitarios: Revisión bibliográfica*. Universidad de Montemorelos, 2020.

SÁNCHEZ-CARLESSI, H.; REYES, C. *Metodología y diseños en la investigación científica*. 6. ed. [s.l.]: Biblioteca Nacional, 2021.

SANTAMARIA, E. et al. Importancia del cuidado de la calidad del sueño en los pacientes con síndrome metabólico. *Revista Latinoamericana de Hipertensión*, v. 16, n. 5, p. 357-361, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6233051>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SERVELEON, F. et al. Academic Stress in University Students: Systematic Review. *İlköğretim Online*, v. 20, n. 5, p. 3224-3230, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.351>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SILVA-RAMOS, M.; LÓPEZ-COCOTLE, J.; MEZA-ZAMORA, M. Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, v. 28, n. 79, p. 75-83, 2020.

TOCTAGUANO, B.; EUGENIO, L. Calidad de sueño y su relación con el estrés académico en estudiantes de bachillerato. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, v. 7, n. 1, p. 1245-1262, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4479. Acesso em: 10 mar. 2025.

TRAN, D. et al. Stress and sleep quality in medical students: a cross-sectional study from Vietnam. *Frontiers in Psychiatry*, v. 14, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1297605>. Acesso em: 10 mar. 2025.

TRAUER, J.; QIAN, M.; DOYLE, J.; RAJARATNAM, S. Cognitive Behavioral Therapy for Chronic Insomnia: A Systematic Review and Meta-analysis. *Annals of Internal Medicine*, v. 163, n. 3, p. 191-204, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.7326/M14-2841>. Acesso em: 10 mar. 2025.

WORLD SLEEP SOCIETY. *World Sleep Day*. 2023. Disponível em: <https://worldsleepday.org/usetoolkit/talking-points>. Acesso em: 10 mar. 2025.

CAPÍTULO 4

SOSTENIBILIDAD EN LA CADENA DE SUMINISTRO: EVALUACIÓN DE MODELOS DE GESTIÓN Y CUMPLIMIENTO NORMATIVO

Cesibel Teresa Coronado Porta

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-4

Introducción

La gestión de la cadena de abastecimiento (SCM, por sus siglas en inglés) se ha transformado en un ámbito estratégico ya que las corporaciones necesitan mejorar sus procesos y preservar el medio ambiente. En un entorno marcado por el cambio climático y las crecientes exigencias regulatorias, la integración de principios sostenibles en el programa y la inspección del proceso es fundamental para garantizar la competitividad a largo plazo (Arca et al., 2022). Este reto se ve reflejado en economías emergentes, donde investigar sobre cadenas de suministro sostenibles (SSCM) ha crecido favorablemente en los últimos años, con un 91% de estudios publicados desde 2016, según una investigación bibliográfica que abarca 56 estudios de países como India y Brasil (Hong et al., 2020). Sin embargo, existen vacíos por cubrir, como la escasa atención a la dimensión social y funciones cruciales como la distribución y el servicio al cliente, resaltando la necesidad de una evaluación más amplia e integradora. La literatura reciente ha comenzado a explorar cómo los modelos de la administración de procedimientos pueden contribuir a este objetivo, estableciendo una base conceptual que evidencia la necesidad de profundizar en su análisis (Maturano, 2024).

Estudios recientes han investigado diversos aspectos de la gestión sostenible del proceso de abastecimiento. Por ejemplo, Gutiérrez et al. (2023) su-

braya la relevancia de seleccionar proveedores con base en criterios ecológicos, lo que puede incrementar la satisfacción del usuario y fortalecer el equilibrio del ecosistema. Asimismo, Guevara et al. (2024) identifican un conjunto de estrategias sostenibles que mejoran el resultado económico y medio ambiente del proceso de abastecimiento. Además, Sánchez-Vistin y Caisa-Yucailla (2023) abordan la flexibilidad de la cadena de abastecimiento, proponiendo que la integración de principios sostenibles permite a las organizaciones responder a desafíos tanto globales como locales. Estas investigaciones manifiestan la utilidad de los patrones de gestión para avanzar hacia cadenas de suministro más responsables, aunque persiste una notable brecha en la investigación que analiza específicamente la relación entre estos modelos y la sostenibilidad.

A pesar de los avances, existen lagunas de conocimiento. Muchos estudios se centran en aspectos específicos de la sostenibilidad sin ofrecer una perspectiva integral que abarque todos los procesos del proceso de abastecimiento. Por ejemplo, Granadillo et al. (2022) identifican los obstáculos para poner a cabo la práctica de enfoques sostenibles, destacando la necesidad de un marco más cohesivo. Además, Maturano (2024) señala que gran parte de los análisis priorizan los impactos ambientales, descuidando con frecuencia las dimensiones sociales y económicas, esenciales para una cadena de suministro verdaderamente sostenible. Estas lagunas justifican la necesidad de un análisis sistemático de la capacidad de los modelos de gestión de procesos para integrar la sostenibilidad.

Así, este artículo busca examinar los principales modelos de administración de actividades utilizados en la cadena de abastecimiento y evaluar su potencial para incorporar principios sostenibles en el diseño y la inspección de la fabricación, considerando los impactos ambientales y la normativa vigente. Se espera que esta investigación enriquezca el conocimiento existente al proporcionar un marco unificado que vincule la gestión de procesos con la sostenibilidad, abordando así las deficiencias identificadas en la literatura actual.

Modelos de Gestión de Procesos en la Cadena de Suministro

La administración de los procesos de abastecimientos busca mejorar los procesos para optimizar el rendimiento y reducir costos; sin embargo, la sostenibilidad se ha transformado en un apoyo primordial en este campo. Los modelos de gestión de procesos deben adaptarse a estos desafíos contemporáneos para alinear las operaciones con principios ecológicos y responsables (Hernández, 2022). En este contexto, las organizaciones deben reconocer los impedimentos que obstruyen la aplicación de estrategias sostenibles, como el limitado compromiso ejecutivo o la insuficiente presión externa (Granadillo et al., 2022). Esto subraya la trascendencia de un análisis más global del desarrollo sostenible en las administraciones de abastecimientos (Duche-Pérez et al., 2021; Zárate et al., 2024).

Salazar y Soto (2023) argumentan que promover prácticas sostenibles y colaborativas en las cadenas de suministro es vital no solo para satisfacer las expectativas de los consumidores conscientes, sino también para cumplir con la normativa aplicable en todos los sectores. Esta perspectiva se ve fortalecida por la exigencia de administrar los riesgos relacionados con la sostenibilidad (Pravia & Cruz, 2021). Es clave abordar no solo la dimensión económica, sino también los aspectos ambientales y sociales, ya que estos factores determinarán la resiliencia organizacional y el posicionamiento competitivo en el panorama global actual (Zaragoza et al., 2021).

Los enfoques tradicionales de la gestión de la cadena de suministro han sido fundamentales para definir las estrategias logísticas en diversas industrias. Ángel-Coronel et al. (2022) destacan el modelo SCOR como una herramienta valiosa para definir oportunidades de desarrollo en los procesos de las pequeñas y medianas fabricas (PYMES), optimizando el rendimiento organizacional. Esto debido a que está basado en cinco procesos importantes (planificar, abastecer, fabricar, entregar y devolver), que puede adecuarse para la sostenibilidad a través de la integración de auditorías de conocimiento, tal como lo proponen Al Hosani et al. (2017) en un caso de una empresa manufacturera en Emiratos Árabes Unidos, lo que permitió monitorear impactos ambientales en el diseño

y la inspección de la fabricación. Asimismo, Sarkis et al. (2013) plantearon combinar SCOR con propuestas de Green IS para mejorar recursos y reciclaje, fortaleciendo el enfoque ecológico. A pesar de la evolución de los paradigmas de gestión impulsada por la digitalización, este modelo clásico sigue siendo relevante y ampliamente adoptado.

Por otro lado, Duque et al. (2023) exploran cómo la integración de big data transforma las prácticas logísticas, mostrando una transición de los modelos tradicionales a sistemas más avanzados basados en datos. Esta transición se impulsa la efectividad en el proceso, sino que además incrementa la competencia de las compañías para adecuarse inmediatamente a las necesidades del negocio. Así, la adopción de tecnologías innovadoras se ha transformado en pieza importante de la administración contemporánea de la serie de abastecimiento.

Además, Maturano (2024) enfatiza la necesidad de reevaluar los modelos tradicionales desde una perspectiva de sostenibilidad. Al examinar su alineamiento con los principios de sostenibilidad, este autor proporciona una base teórica que amplía el debate sobre la incorporación de prácticas responsables en los métodos de administración existentes. Esta perspectiva es crucial para garantizar que las cadenas de abastecimientos sean eficientes, éticas y aptos de abordar los desafíos ambientales actuales.

Los enfoques sostenibles desempeñan un papel fundamental en la transición hacia pruebas que priorizan el incremento económico, la defensa del medio ambiente y el compromiso social. Váscquez et al. (2021) proponen un marco de gestión para el ecoturismo que equilibra el incremento económico con la conservación medioambiental en Francisco de Orellana. Esta estrategia impulsa la economía local a través del turismo, al tiempo que promueve acciones responsables esenciales para la seguridad de las riquezas naturales.

Asimismo, Velásquez (2021) presenta un sistema de administración de compromiso comunitario para el área de salud en Lambayeque, enfatizando la inclusión de todos los actores principales en los operadores de la obtención de acuerdos. Este enfoque participativo es crucial para garantizar resultados que impulsen el desarrollo sostenible y renueven las situaciones de vida de la población. Además, Zavaleta y Aguilar (2024) analizan la gestión de residuos

sólidos desde un enfoque de la economía circular, sugiriendo que un modelo eficaz en este ámbito puede mejorar la sostenibilidad al reducir los residuos y optimizar el uso de recursos. Estos estudios resaltan la necesidad de adoptar modelos sostenibles que fomenten una gestión responsable en todos los sectores, un factor clave para abordar los desafíos ambientales y de sostenibilidad contemporáneos.

Los enfoques innovadores son esenciales en la actualidad para enfrentar los problemas de las diferentes compañías, principalmente en un entorno de los cambios tecnológicos. González y Torres (2023) comprueba cómo el Big Data es un indicador clave de la innovación en la Industria 4.0, con especial atención al sector textil colombiano. Su análisis muestra que la integración de informaciones de forma inmediata no solo optimiza el rendimiento operativo, sino que además proporciona a las empresas mayor flexibilidad para satisfacer las demandas del mercado con rapidez.

Además, Hernández et al. (2024) proponen un modelo educativo que integra dimensiones sociales y económicas para formar profesionales altamente competentes. Este enfoque se alinea con las necesidades del mercado laboral, al tiempo que promueve el desarrollo sostenible y la equidad social. Por su parte, Risco et al. (2022) y Pupo-Pérez et al. (2023) utilizan métodos de minería de la información para diseñar un modelo operativo más eficiente para turbogeneradores hidráulicos, empleando el análisis de datos para predecir el rendimiento y mejorar la producción de energía. Estos estudios subrayan el valor de los modelos innovadores como herramientas para impulsar la eficiencia, la sostenibilidad y el progreso en ámbitos que abarcan desde la educación hasta el sector energético.

La sostenibilidad es un pilar esencial para las industrias contemporáneas, y comprender su integración en las prácticas organizativas ambientales resulta crucial. Maldonado et al. (2023) evidencian que las organizaciones bananeras pueden realizar un proceder destacado en la sostenibilidad ambiental al adoptar estrategias responsables, como el uso integrado de plagas y el cuidado de recursos naturales. Una evaluación sistemática de 140 estudios entre 2012 y 2022 indican que las prácticas de SSCM mejoran el rendimiento ambiental, aunque

la dimensión social sigue siendo menos explorada (Ribeiro et al., 2023). Por ejemplo, en la industria automotriz india, se han analizado los impactos sociales como condiciones laborales, indicando su inclusión como una variable mediadora en futuros modelos (Mani et al., 2016). Asimismo, Tanco y Escuder (2022) proponen un modelo integrador que pueda equilibrar las tres dimensiones del triple balance (ambiental, social y económica), identificando tensiones en redes globales que los modelos deben abordar. Este proceso contrarresta los efectos adversos de la producción y establece un ejemplo replicable para otros sectores en la región.

Asimismo, Ortiz (2023) destaca el valor de la enseñanza medioambiental en la formación de futuros profesionales en Perú, mostrando cómo se traduce en prácticas más responsables dentro de las comunidades. Este análisis sugiere que una formación sólida capacita a los estudiantes como agentes de cambio, fomentando un desarrollo sostenible más amplio. Por su parte, Cabo et al. (2022) subrayan la urgencia de incluir a todos los actores relevantes en la sostenibilidad de las cadenas productivas pesqueras, argumentando que un enfoque participa por un enfoque participativo no solo protege el entorno, sino que además incrementa el compromiso social corporativa. Estos trabajos demuestran que la sostenibilidad ambiental requiere un enfoque multidimensional que integra educación, gestión empresarial y colaboración intersectorial para generar beneficios ambientales significativos.

La sostenibilidad social es un componente clave del desarrollo sostenible que no puede ignorarse. Jara y Pereyra (2022) abogan por una estrategia de desarrollo que contemple simultáneamente los alcances económicos, social y medioambiental. Esta integración refuerza la idea de que obtener un incremento del cuidado ambiental en América Latina y el Caribe exige una perspectiva holística que aborde las interacciones y los impactos sociales derivados de los fenómenos económicos y ambientales.

Además, Medina y Barón (2023) enfatizan que las estrategias sostenibles deben alinearse con los lineamientos de crecimiento de sostenibilidad de las Naciones Unidas, lo que requiere un compromiso empresarial sólido con las comunidades. Alcanzar un equilibrio entre el rendimiento y la prosperidad de

los colaboradores y la sociedad es fundamental. Asimismo, Estupiñán y Garay (2023) ilustran cómo las políticas públicas municipales pueden promover la cohesión social y el bienestar colectivo. Al aplicar principios de sostenibilidad social, los gobiernos locales pueden enfrentar desafíos actuales y crear entornos más equitativos y justos. Estos estudios destacan la necesidad de abordar la sostenibilidad social desde múltiples enfoques, garantizando impactos positivos en el tejido social.

La sostenibilidad económica es un tema central en los debates actuales sobre el desarrollo empresarial y la resiliencia organizacional. Macías et al. (2022) destacan la adaptabilidad como un indicador para la competencia y el crecimiento sostenible económica de las organizaciones, señalando que esta capacidad permite a las empresas sostener relevantes en un ambiente dinámico. Esta cualidad se posiciona como una herramienta eficaz para superar crisis económicas y aprovechar nuevas oportunidades.

Por otro lado, Zárate et al. (2024) centran su estudio en los ingenios azucareros, resaltando que la integración de prácticas sostenibles asegura la viabilidad y rentabilidad a largo plazo. Este enfoque no solo optimiza los resultados financieros, sino que además incentiva una educación de compromiso compartida entre los actores involucrados. Además, Vásquez (2023) vincula la gestión eficiente de costos de exportación con la sostenibilidad económica en la caficultura peruana, demostrando que este manejo es crucial para competir en el mercado global. Estos análisis revelan que la sostenibilidad económica es un proceso complejo que conecta prácticas organizativas con el contexto socioeconómico.

Las dificultades para implementar estrategias y prácticas organizativas representan un desafío significativo que afecta la sostenibilidad y la eficacia de las iniciativas. Bacho (2021) señala que la falta de coherencia entre las estrategias formales y las dinámicas informales puede obstaculizar notablemente la ejecución de planes empresariales, lo que resulta en un desempeño subóptimo debido a la baja adherencia del personal. En PYMES, un estudio identificó 55 barreras cruciales, como la falta de visión gerencial y resistencia cultural, destacadas mediante un enfoque multicriterio (Al-Mutairi et al., 2024). En la

industria electrónica india, se observaron obstáculos como regulaciones débiles y falta de compromiso de la alta dirección, proponiendo que el apoyo gubernamental y la capacitación son esenciales para superarlos (Mathivathanan et al., 2021). Estas barreras subrayan la necesidad de transformaciones organizacionales para garantizar la implementación efectiva de modelos sostenibles.

Rojas-Ávila y Reynaldos-Grandón (2024) argumentan que las barreras culturales, políticas y la escasez de recursos en organizaciones de salud limitan la adopción de prácticas basadas en evidencia, subrayando la necesidad de transformaciones organizacionales y la participación de todos los niveles para superar resistencias. Por su parte, García-Tonato y Aguilar (2024) identifican en empresas públicas ecuatorianas el desconocimiento y la falta de capacitación como factores clave que dificultan la administración adecuada de contingencias. Estos estudios reiteran el interés de abordar obstáculos organizativos y culturales para fortalecer la implementación de estrategias efectivas.

Los retos de la gestión sostenible son diversos y requieren un enfoque integral para resolverse con éxito. Núñez-Michuy et al. (2023) subrayan que la incorporación de inteligencia artificial en la educación presenta tanto oportunidades como desafíos, como la insuficiente preparación de los docentes, siendo la capacitación un requisito esencial para avanzar hacia el desarrollo sostenible.

Carrasco (2023) y Maturano (2024) indican que, a pesar de los avances en sostenibilidad empresarial, persisten dificultades para medir y evaluar el desempeño sostenible debido a la inconsistencia de métricas entre sectores, lo que dificulta establecer estándares uniformes. Además, Guzmán y Muro (2022) señalan que el conocimiento y la cultura ambiental son fundamentales en la administración de desperdicios sólidos; aun así, la ausencia de recursos y la baja participación comunitaria reducen su efectividad, requiriendo un enfoque coordinado que combine educación y políticas públicas.

Las organizaciones enfrentan retos significativos relacionados con la normativa y su cumplimiento en ámbitos como la fiscalidad y el medio ambiente. Arca et al. (2022) destacan la relevancia de la auditoría tributaria para evaluar el cumplimiento fiscal, enfatizando la necesidad de diseñar procesos alineados con regulaciones locales e internacionales para minimizar riesgos.

Fuentes y Medina (2023) analizan el cumplimiento de requisitos en los consentimientos informados en hospitales, revelando fallos totales en algunos casos, lo que subraya la urgencia de adherirse a estándares para proteger los derechos de los pacientes. Quispe et al. (2022) y Pupo-Pérez et al. (2023) plantean la regulación ambiental, señalando que la gobernanza y el cumplimiento son esenciales para que las políticas fiscales ambientales sean efectivas, promoviendo estrategias orientadas al bienestar colectivo. Estos trabajos reflejan la complejidad de las normativas y la necesidad de enfoques integrales para garantizar su cumplimiento.

El cumplimiento de normativas ambientales y tributarias es un punto crítico para la sostenibilidad en las cadenas de suministro. Arca et al. (2022) destacan la importancia de la auditoría tributaria para alinear procesos con regulaciones locales e internacionales, minimizando riesgos. Por su parte, Giampalmi et al. (2012) desarrollan un marco teórico evaluado en empresas francesas que integra el cumplimiento de estándares como ISO 14001, mostrando cómo modelos como SCOR pueden acoplarse para monitorear requisitos ambientales en tiempo real, como emisiones y uso de recursos. Por ejemplo, en Perú, la Ley de Cambio Climático exige metas de reducción de carbono que las cadenas de suministro pueden cumplir mediante herramientas de big data para optimizar rutas logísticas y reducir la huella ambiental. Este análisis asegura que los modelos de gestión no solo mejoren la eficiencia, sino que también respondan a las exigencias regulatorias actuales, fortaleciendo su impacto sostenible.

Conclusiones

Los modelos de gestión de procesos en la cadena de suministro, como SCOR, enfoques basados en big data y estrategias de economía circular, muestran un claro potencial para integrar principios sostenibles en el diseño y la inspección de la fabricación. Los enfoques tradicionales optimizan la logística y pueden adaptarse para monitorear impactos ambientales, mientras que las soluciones innovadoras ofrecen flexibilidad y seguimiento en tiempo real de emisiones y recursos. Los modelos sostenibles, por su parte, permiten equilibrar el crecimiento económico con un enfoque de protección ambiental

y bienestar social, siendo beneficioso en los sectores como el ecoturismo y la gestión de residuos. Sin embargo, su implementación presenta obstáculos como resistencia cultural, falta de capacitación y la ausencia de métricas uniformes, especialmente en economías en desarrollo donde los recursos son limitados. Si bien es cierto estos modelos pueden ajustarse a normativas ambientales y tributarias, su éxito depende de superar barreras estructurales y demostrar su viabilidad en contextos reales. En tal sentido, las futuras investigaciones podrían explorar la adaptación de estos modelos en mercados emergentes y el desarrollo de indicadores estandarizados para medir el desempeño sostenible de manera integral.

Referencias Bibliográficas

Al Hosani, N., Al Marzouqi, A., & Abonamah, A. (2017). An auditing framework for knowledge-enabled supply chain management: Implications for sustainability. *Sustainability*, 9(5), Article 791. <https://doi.org/10.3390/su9050791>

Al-Mutairi, A., Alotaibi, M., & Al-Mutairi, A. (2024). Overcoming barriers to sustainable supply chain management in small and medium-sized enterprises: A multi-criteria decision-making approach. *Sustainability*, 16(2), Article 506. <https://doi.org/10.3390/su16020506>

Ángel-Coronel, A. D., Hernández-Osorio, E., Sánchez-Galván, F., & García-Rodríguez, R. (2022). Evaluación logística de una PYME como estrategia para su desempeño organizacional. *Ingeniería Industrial*, 43, 15-34. <https://doi.org/10.26439/ing.ind2022.n43.5914>

Arca, J., Riveiro-Sanromán, S., González-Boubeta, I., & Prado, J. (2022). Racionalización de envases y embalajes en cadenas de suministro sostenibles: Un estudio de caso en el sector de la alimentación. *Dirección y Organización*, 77, 40-51. <https://doi.org/10.37610/dyo.v77i0.623>

Bacho, U. (2021). Desafíos de la implementación de la estrategia de negocio. *Revista Pensamiento Académico*, 4(1), 59-69. <https://doi.org/10.33264/rpa.202101-04>

Cabo, V., Rodríguez, M., Betancourt, L., & Mosquera, O. (2022). Gestión de las asociaciones pesqueras y responsabilidad social en la cadena productiva. *Human Review Revista Internacional de Humanidades*, 11(Monográfico), 1-16. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4138>

Carrasco, R. (2023). La relevancia perentoria de la sostenibilidad empresarial en la contabilidad: Un enfoque holístico para la perpetuidad de la prosperidad. *Revista Summa de Aritmética*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.11565/sda.v1i7.48>

Duche-Pérez, A. B., Gálvez-Galarza, P. V., & Marallano-Povis, A. O. (2021). La tecnología de la información y comunicación en la aplicación de estrategias para la gestión de la cadena de suministro en el ámbito empresarial: Una revisión sistemática de la literatura. *Centro Sur*, 4(2), 285-302. <https://doi.org/10.37955/cs.v4i2.86>

Estupiñán, L., & Garay, J. (2023). Políticas públicas municipales como estrategia ambiental para la sostenibilidad social. *Revista de Climatología*, 23, 3425-3433. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.3425-3433>

Fuentes, M., & Medina, J. (2023). Asociación entre el nivel del establecimiento de salud y el cumplimiento de los elementos informativos en los formatos de consentimiento informado, 2019-2021. *Horizonte Médico (Lima)*, 23(1), 11-20. <https://doi.org/10.24265/horizmed.2023.v23n1.01>

Garcia-Garcia, G., & Rajeev, A. (2024). Sustainable supply chain management practices: A review. *Journal of Cleaner Production*, 336, Article 130456. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2024.130456>

García-Tonato, E., & Aguilar, M. (2024). Control interno y gestión del riesgo: Un análisis de revisión sistemática de las empresas públicas ecuatorianas. *MQR Investigar*, 8(4), 3110-3132. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.8.4.2024.3110-3132>

García-Tonato, E., & Pérez, J. (2023). Normativas y su impacto en la sostenibilidad de las prácticas agrícolas: Un análisis en el contexto peruano. *Ciencia y Tecnología en Agricultura*, 2023, Article 41102. <https://doi.org/10.25067/cta.2023.41102>

Giampalmi, P., Rouquet, A., & Gualandris, J. (2012). Sustainable supply management: An empirical study. *International Journal of Production Economics*, 140(1), 168-182. <https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2011.04.007>

González, M., & Torres, L. (2023). El Big Data aplicado en la Industria 4.0: Un caso en el sector textil colombiano con un enfoque en la inteligencia de negocios. *Cuaderno Activa*, 2023, Article 1176. <https://doi.org/10.53995/20278101.1176>

Granadillo, E., Arévalo, G., & Narváez, D. (2022). Barreras en la gestión de la cadena de suministro verde: Una revisión sistemática de la literatura. *Investigación e Innovación en Ingenierías*, 10(1), 140-159. <https://doi.org/10.17081/invinno.10.1.5291>

Guevara, E., Bonilla, D., & Ospina, D. (2024). Prácticas de gestión sostenible en las cadenas de suministro. *Desarrollo Gerencial*, 16(1), 1-35. <https://doi.org/10.17081/dege.16.1.6788>

Gutiérrez, Ó., & Pérez, O. (2023). Selección de proveedores con criterios ambientales en pequeñas empresas de la ciudad de Durán, Ecuador. *Congresos Espoch: Revista Ecuatoriana de STEAM*, 3(1), 269-283. <https://doi.org/10.18502/espoch.v3i1.14451>

Guzmán, L., & Muro, P. (2022). La gestión de residuos sólidos y su relación con la cultura ambiental para el desarrollo sostenible y el fortalecimiento de la cultura ambiental: Una revisión. *Hacedor*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1234/hacedor.2022>

Hernández, A., López, B., & Martínez, C. (2024). Pedagogía de la EFTP: Hacia un modelo educativo innovador y sostenible. *Revista Científica*, 9(31), 10-20. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.0.10-20>

Hong, J., Zhang, Y., & Ding, M. (2020). Sustainable supply chain management—A literature review on emerging economies. *Sustainability*, 12(17), Article 6972. <https://doi.org/10.3390/su12176972>

Hong, J., Zhang, Y., & Ding, M. (2020). Sustainable supply chain management—A literature review on emerging economies. *Sustainability*, 12(17), Article 6972. <https://doi.org/10.3390/su12176972>

Jara, M., & Pereyra, L. (2022). Una estrategia para lograr el desarrollo sostenible endógeno en América Latina y el Caribe. *Revista Científica Punkuri*, 1(2), 104-114. <https://doi.org/10.55155/punkuri.v1i2.29>

López, J., & Carreño, R. (2024). Cumplimiento normativo en la industria pesquera: Barreras y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Recursos Naturales*, 12(3), Article 57. <https://doi.org/10.37177/rln.2024.v12i3.57>

Macías, C., Sánchez, K., Muñoz, L., & Moctezuma, J. (2022). El papel de la adaptabilidad como impulsora de la competitividad y sostenibilidad económica: Una revisión de la literatura con enfoque descriptivo. *Revista Doxa Digital*, 12(22), 69-91. <https://doi.org/10.52191/rdojs.2022.233>

Maldonado, F., Burgo-Bencomo, O., & Saltos, M. (2023). Evaluación del impacto de las normativas ambientales en la gestión de residuos sólidos en Chile. *Revista de Derecho Ambiental*, 2023, Article 67908. <https://doi.org/10.5354/0719-4633.2023.67908>

Mani, V., Agrawal, R., & Sharma, V. (2016). Measuring the social performance of supply chains: A framework and application in the Indian automotive industry. *Journal of Cleaner Production*, 112 (Part 1), 838-847. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2015.07.087>

Mathivathanan, D., Kannan, D., & Haq, A. N. (2021). Analysis of barriers of sustainable supply chain management in electronics industry: An interpretive structural modelling approach. *Cleaner Logistics and Supply Chain*, 1, Article 100006. <https://doi.org/10.1016/j.clscn.2021.100006>

Maturano, J. (2024). Las cadenas de suministro y el desarrollo sostenible: Una revisión de la literatura. *Revista Universitaria Ruta*. Advance online publication. <https://doi.org/10.15443/ruta20231089>

Medina, M., & Barón, M. (2023). Estrategias de sostenibilidad, resultados e impactos. *RILCO: Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 5(43), 57-71. <https://doi.org/10.51896/rilcods.v5i43.119>

MIT Center for Transportation & Logistics. (2024). State of supply chain sustainability. <https://sustainable.mit.edu/sscs-report/>

Núñez-Michuy, T., Salazar, R., & Gómez, S. (2023). Integración de la inteligencia artificial en la educación para el desarrollo sostenible: Oportunidades y desafíos. *Revista de las Ciencias*, 8(4), Article 2959. <https://doi.org/10.33262/rmc.v8i4.2959>

Ortiz, W. (2023). Educación ambiental y sostenibilidad en los institutos superiores tecnológicos públicos de la región Amazonas, Perú. *Revista Científica Pasamuros*, 11(1), Article 8f2msv83. <https://doi.org/10.37787/8f2msv83>

Pravia, M. P., & Cruz, L. O. V. (2021). Gestión de riesgos en encadenamientos productivos sostenibles. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1396-1412. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.25>

Pupo-Pérez, A., Pérez-Campaña, M., Ortiz-Pérez, A., & Cruz-Pérez, M. (2023). Formulación de estrategias efectivas para la gestión de la sostenibilidad de cadenas de suministros. *Economía y Negocios*, 14(2), 54-73. <https://doi.org/10.29019/eyn.v14i2.1213>

Quispe, P., Tapia, K., & Vega, E. (2022). Cumplimiento de la regulación y gobernanza de la fiscalización ambiental. *Revista de Derecho Ambiental*, 2(18), Article 67948. <https://doi.org/10.5354/0719-4633.2022.67948>

Rajeev, A., Pati, R. K., Padhi, S. S., & Govindan, K. (2019). Sustainable supply chain management: A review of literature and implications for future research. *Management of Environmental Quality: An International Journal*, 30(5), 1001-1049. <https://doi.org/10.1108/MEQ-01-2018-0003>

Ribeiro, V., Barata, J., & Cunha, P. (2023). Sustainable supply chain management practices (SSCMPS) and environmental performance: A systematic review. *Sustainable Production and Consumption*, 35, 135-149. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2022.10.013>

Risco, R., Pérez, D., Casaverde, L., & La-Rosa, G. (2022). Aplicación de técnicas de minería de datos para determinar un modelo de operación de un turbogenerador hidráulico. *Información Tecnológica*, 33(6), 31-44. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642022000600031>

Rojas-Ávila, P., & Reynaldos-Grandón, K. (2024). Barreras desafiantes: Directrices de práctica clínica y cambio organizativo de la Asociación de Enfermeras Registradas de Ontario (RNAO). *Salud, Ciencia y Tecnología*, 2024, Article 769. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024769>

Salazar, I. S. M., & Soto, A. S. A. (2023). Revisión de literatura sobre gestión de cadenas de suministro sostenibles e innovaciones disruptivas en PYMES. *Revista Universidad y Empresa*, 25(44), 1-35. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.12734>

Sánchez-Vistin, M., & Caisa-Yucailla, E. (2023). Gestión de la cadena de suministro: Un acercamiento a la planeación sistemática. *593 Editorial Digital CEIT*, 8(1-1), 61-75. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1603>

SAP. (2024). What is a sustainable supply chain? <https://www.sap.com/products/scm/what-is-a-sustainable-supply-chain.html>

Sarkis, J., Zhu, Q., & Lai, K.-H. (2013). A SCOR perspective on Green SCM. *Proceedings of the 21st Annual Conference on Information Systems*, Article 7. <https://aisel.aisnet.org/confirm2013/7/>

Sloan School of Management. (2023). The state of supply chain sustainability. MIT Sloan. <https://mitsloan.mit.edu/ideas-made-to-matter/state-supply-chain-sustainability>

Tanco, M., & Escuder, M. (2022). A supply chain view of sustainability management. *Cleaner Logistics and Supply Chain*, 4, Article 100021. <https://doi.org/10.1016/j.clscn.2022.100021>

Tanco, M., & Escuder, M. (2022). A supply chain view of sustainability management. *Cleaner Logistics and Supply Chain*, 4, Article 100021. <https://doi.org/10.1016/j.clscn.2022.100021>

Vallejo-Peralta, F., Gómez, L., & Torres, M. (2024). Globalización y auditoría tributaria: Estrategias para profesionales y programas educativos en un mundo cambiante. *Gestión de Producción: Revista Electrónica de Ciencias Gerenciales*, 6(1), Article 102. <https://doi.org/10.35381/gep.v6i1.102>

Vásconez, R., Mendoza, C., & Morán, D. (2021). Modelo de gestión del turismo ecológico para la ciudad de Francisco de Orellana. *Congresos Espoch: Revista Ecuatoriana de STEAM*, 1(4), 1179-1186. <https://doi.org/10.18502/es-poch.v1i4.9519>

Vásquez, D. (2023). Sostenibilidad económica de las organizaciones caficultoras a través de los costos de exportación. *Revista de Climatología*, 23, 3370-3379. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.3370-3379>

Veintemilla, M. V. A., Ordoñez, D. K. I., & Gonzales, J. F. Q. (2022). Gestión de compras como estrategia competitiva en una empresa agroindustrial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 3745-3758. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3353

Velásquez, R. (2021). Modelo de gestión de responsabilidad social para el desarrollo sostenible de la salud en la Geresá-Lambayeque. *Revista Científica Curae*, 4(1), 18-24. <https://doi.org/10.26495/curae.v4i1.1899>

Watson, R., & Wilson, H. (2024). What is sustainable supply chain management? IBM. <https://www.ibm.com/think/topics/sustainable-supply-chain-management>

Zaragoza, L. Z., León, Y. O. L., & Delgado, F. M. (2021). Metodología para evaluar la madurez en la gestión de la responsabilidad social empresarial de las cadenas de suministros. *Revista Ingeniería Industrial*, 20, 1-15. <https://doi.org/10.22320/s07179103/2021.04>

Zárate, V., Reyes, E., & Martínez-García, M. (2024). La sostenibilidad económica en los ingenios azucareros. *Investigación Administrativa*, 53(2), 1-20. <https://doi.org/10.35426/iav53n134.02>

Zavaleta, J., & Aguilar, P. (2024). Gestión de residuos sólidos urbanos desde la perspectiva de la economía circular y su relación con el desarrollo sostenible del distrito de Nuevo Chimbote (Ancash, Perú) 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), Article 13805. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13805

CAPÍTULO 5

DESAFÍOS DE LA ALIMENTACIÓN SALUDABLE: LA INFLUENCIA DE LAS REDES SOCIALES EN LA MEDICALIZACIÓN DE LOS HÁBITOS NUTRICIONALES JUVENILES

Kattia Solano Leandro

José Eugenio Chafloque Capuñay

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-5

Introducción

En las últimas décadas, las dinámicas de comunicación y difusión de mensajes entre los jóvenes han cambiado radicalmente frente al auge de redes sociales como Instagram, TikTok y YouTube; particularmente en lo referente a salud, dieta y nutrición. Esta realidad reviste de importancia frente al fenómeno de la *medicalización de la alimentación*, que hace referencia a la creciente influencia que tienen los discursos médicos y nutricionales sobre las prácticas alimentarias, especialmente impulsada en entornos digitales. Al respecto, Navas et al. (2023) señalan el papel preponderante de las redes sociales en la promoción de ideales de salud y estética, mediante la transmisión de contenidos sobre dieta e imagen corporal, principalmente en Instagram. Lo manifestado, hace evidente la necesidad de estudiar cómo estas plataformas están creando y legitimando ciertos discursos sobre la alimentación y el bienestar físico.

Investigaciones recientes han comenzado a dar luz sobre la relación entre el uso de redes sociales y la percepción de la salud alimentaria entre los jóvenes. Muestra de esto es el estudio de Siqueira et al. (2024) quienes refieren el impacto que tienen redes sociales sobre los hábitos de alimentación de los jóvenes adultos, destacando la influencia de Instagram y TikTok como determinantes en sus elecciones alimentarias.

Pese a los avances en investigación, se identifican vacíos referente a las manifestaciones de estos discursos en la alimentación cotidiana de los jóvenes; especialmente respecto a la interacción entre influencers y su mensaje en plataformas como TikTok y YouTube, cuyo formato es predominantemente visual y breve, pudiendo influir de manera distinta en la percepción de la salud (Navas et al., 2023). Mendoza et al. (2024) señalan además que los estudios se han orientado hacia plataformas como Instagram, dejando de lado el impacto de TikTok por ejemplo, pese a que este es un espacio en crecimiento entre los jóvenes. Lo anterior refuerza la necesidad de estudiar la afectación que estas interacciones provocan sobre las narrativas respecto a los alimentos y salud en jóvenes.

En consecuencia, este artículo analiza la influencia de las redes sociales de mayor uso en los jóvenes, específicamente Instagram, TikTok y YouTube, en referencia a la medicalización de la alimentación. Por lo tanto, se pretende identificar los discursos predominantes sobre salud, dieta y nutrición que se presentan en estas plataformas y cómo influyen sobre las prácticas alimentarias de los jóvenes.

Desarrollo de la Literatura

Conceptos Empíricos de la Medicalización de la Alimentación

La medicalización es un concepto multidimensional que se manifiesta en distintas áreas de la salud y el comportamiento humano. De acuerdo con Venegas (2023) esta influye tanto sobre el discurso médico como en las decisiones cotidianas de las personas, aludiendo no solo a la afectación sobre la salud física, sino también a la transformación de la vida cotidiana; y esto como evidencia del impacto que el discurso médico tiene sobre la toma de decisiones relacionadas con la salud.

En este mismo sentido, Bianchi et al. (2021) indican que la medicalización no es un fenómeno aislado, sino que está interconectado con factores sociales y políticos que establecen la manera de conceptualizar y tratar las condiciones de salud. Bru (2022) por su parte, agrega que la medicalización podría

incrementar las desigualdades por género en cuanto al acceso y uso de medicamentos.

Actualmente, el impacto que tiene la medicalización en jóvenes es un tema relevante en investigaciones sociales, sobre todo considerando que la salud mental es cada vez más medicalizada. Bianchi et al. (2021) pone en relieve el efecto de la medicalización en condiciones como el TDAH, que puede provocar un aumento en la prescripción de medicamentos, aunado a una comprensión reducida de las experiencias juveniles, envolviendo a los jóvenes en una narrativa médica, ignorando las dimensiones sociales y educativas de sus vidas.

Por otro lado, según Oberti (2023) en esta era hipermediatizada, los cursos sobre salud mental podrían distorsionar la identidad en los jóvenes, así como su desarrollo social. Finalmente, Vommaro et al. (2022) aportan una perspectiva particular sobre la medicalización, al resaltar su influencia sobre la política y la participación cívica de los jóvenes, más allá del campo de la salud.

El fenómeno de la alimentación en redes sociales es complejo, predominantemente visual y participativo; así como influyente en las decisiones dietéticas de los usuarios, sobre todo entre los jóvenes. Al respecto, Denniss et al. (2023) destacan el papel de plataformas como Instagram que tienen a enfatizar en la pérdida de peso, propiciando con ello cánones de belleza poco saludables. Al respecto, resulta llamativo que, pese a la popularidad de estos sitios dedicados a brindar contenido de nutrición, según Lister et al. (2023) asegura, un alto porcentaje de usuarios cuestiona la veracidad de la información proporcionada.

Lo mencionado es relevante desde el campo de salud pública, pues como Kabata et al. (2022) mencionan la exposición a dietas populares y mal reguladas provocan trastornos de la conducta alimentaria sobre todo en adolescentes, siendo importante intervenir desde lo educativo a fin de orientar el uso activo y pasivo de las redes (Raeside et al., 2022). Asimismo, Tricás-Vidal et al. (2022) plantean que la fijación de las dietas conlleva a problemas de salud mental, tales como la ortorexia, lo que urge regular eficazmente el contenido relacionado con la salud en las plataformas digitales.

Hallazgos sobre la Influencia de las Redes Sociales

Las redes sociales emergentes, como Instagram, TikTok y YouTube juegan un papel importante en la medicalización de la alimentación, a través de cuatro discursos principales; a saber: los que asocian la salud con ideales estéticos, los que se enfocan en las restricciones dietéticas, los que orientan hacia aspectos dieto terapéuticos de la alimentación y promocionan las prácticas saludables y la calidad de vida.

Respecto al primer discurso, son los influencers quienes utilizando contenido visual promueven imágenes de cuerpos delgados como sinónimo de salud y bienestar. Al respecto, Pedalino y Camerini (2022) indican que existe una relación directa entre la comparación social ascendente y insatisfacción corporal en jóvenes, quedando en evidencia el papel de la presión estética sobre las concepciones erradas de salud.

Referente al discurso relacionado con las restricciones alimentarias, es posible encontrar en redes como Tik Tok y YouTube una gran oferta de dietas que se difunden como tendencia, desde el ayuno intermitente, las dietas cetogénicas y otras, sin proporcionar mucho sustento científico. En este sentido, YouTube se ha convertido en la plataforma clave para la difusión “dietas milagro” que se promocionan como la panacea ante los problemas de salud y peso; favoreciendo a la patologización de los hábitos alimentarios normales (Castillo-Abdul y Blanco-Herrera, 2022).

Los discursos de carácter médico nutricional colocan a la alimentación en un campo pseudo - médico; pues creadores de contenido sin formación académica se encargan de brindar recomendaciones que medicalizan prácticas cotidianas, lo que según Navas et al. (2023) podría estar asociado a un aumento en los trastornos alimentarios en los jóvenes. Por último, el cuarto discurso es uno de los más paradójicos, pues aunque la promoción de la salud es una estrategia totalmente válida desde el campo de la salud pública, en el contexto analizado lo que se difunde es una mezcla de discursos, que finalmente terminan distorsionando lo que las personas pueden considerar como una dieta saludable y equilibrada; y hace que el ideal planteado como salud se

convierta más bien en una carrera por alcanzar los ideales de vida impuestos por esta cultura digital.

En ese sentido Chung et al. (2021) indicaron que los jóvenes tienden a recordar más fácilmente los productos no saludables promocionados por celebridades e incluso hacerlos parte de sus patrones de consumo, lo que evidencia la relación que puede existir entre la exposición digital y la preferencia alimentaria. También Filippone et al. (2022) encontraron una asociación entre la exposición de contenido relacionado con alimentos y el consumo compulsivo en jóvenes, así como la presencia de antojos. En el mismo sentido, Kucharczuk et al. (2022) indican que el uso prolongado de estas plataformas fomenta hábitos poco saludables tales como: omisión de algunos tiempos principales de alimentación como el desayuno, un alto consumo de alimentos ultra procesados y la disminución en el consumo de frutas y vegetales, lo que devenga finalmente en una pobre calidad nutricional de la alimentación.

Los hallazgos presentados muestran la influencia negativa que la medicalización tiene sobre la salud física y mental en jóvenes, promovida por la desinformación difundida por los influencers en redes sociales, quienes refuerzan fundamentalmente cánones estéticos inalcanzables y las correspondientes dietas para alcanzarlos, ambos completamente irreales. De ese modo, estas prácticas de difusión como fuente de información y vehículo de presión cultural.

Teorías Relacionadas con la Influencia Social de las Redes

La teoría de la difusión de innovación permite entender cómo se aceptan y adoptan las nuevas ideas y tecnologías desde distintos contextos. Rodríguez et al. (2021) plantean la importancia de la percepción sobre la utilidad y la facilidad de uso de herramientas digitales que tengan los usuarios para su introducción en el ámbito educativo. Este estudio aborda el papel preponderante de las características propias de la innovación, además de la influencia de las actitudes y comportamientos de los potenciales usuarios en una difusión exitosa.

Esta teoría ayuda a entender cómo se construyen los significados y se negocian en determinados contextos socioculturales. Una herramienta fundamental es el discurso político, pues según señala López (2022) se puede considerar

una plataforma para determinar y redefinir significados sociales. Alejo (2022) por su lado, advierte el rol que tiene el pensamiento crítico y de la investigación en el campo de la educación, asegurando que estos fomentan la reflexión sobre la realidad social en el estudiantado. Adicionalmente, Manrique-Grisales et al. (2024) suma a esta discusión sobre la construcción social de la realidad mediática la consideración de la perspectiva histórica, tomando como punto de análisis el relato en los inicios del periodismo en Colombia y Ecuador y el compromiso político en la creación de los estos.

García y Aguilera (2021) estudian la temática de la identidad personal, señalando la trascendencia de los actos del habla en la construcción y reinterpretación de las experiencias individuales dentro de marcos sociales extendidos. De igual forma, Alzate Giraldo et al. (2021), explican el aporte de las narrativas mediáticas del narcotráfico en la construcción de imaginarios socio-culturales. Dichos enfoques muestran el carácter dinámico del proceso de construcción de la realidad, que está articulado por medio de discursos y narrativas, que poseen el poder de transformar la manera en que la sociedad asume los fenómenos complejos en la actualidad.

La relación que existe entre el capital social y uso de redes sociales es una temática que ha tomado especial importancia en los últimos tiempos. Al respecto, Zúñiga et al. (2022) describen como las redes sociales han contribuido a reconfigurar las dimensiones del capital social, facilitando las interrelaciones entre sociedades diversas y brindando un nuevo marco para la comprensión de sus efectos. Noriega-Carrasco y Garza (2021) aseguran que redes como Facebook, además de promover la conexión social, influyen en la participación política, evidenciando el potencial de las plataformas sociales para provocar cambios en la dinámica social y política.

Por otro lado, Chas (2023) se refiere al capital social de tipo bonding, destacando que durante la pandemia este se fortaleció por medio de las interacciones en línea, mostrando el rol protagónico de las redes sociales en el sostenimiento del tejido social durante este periodo de crisis y aislamiento. Esto resulta coincidente con lo señalado por Curay-Túqueres et al. (2023), quienes mencionan que, en el campo del desempeño laboral, el uso adecuado de las re-

des facilita relaciones más fuertes entre los colaboradores, lo que enriquece el capital social de los sitios de trabajo.

Actualmente, la promoción de hábitos saludables es un tema importante para aquellos escenarios que buscan abordar los desafíos del campo de la salud pública. Mosquera et al. (2023) resaltan la necesidad de procesos de capacitación dirigidos a los profesionales del área, esto como un factor clave para tener intervenciones exitosas. En esta misma línea, Calahorrano et al. (2023) resaltan la importancia de las campañas institucionales en el ámbito de la salud, indicando que para tener un impacto significativo es necesaria una comunicación efectiva y clara.

El estudio de Cano et al. (2023) agrega la importancia de considerar los recursos locales, asegurando que aquellas intervenciones que consideran dichos recursos logran ser efectivas para la promoción de hábitos saludables. En este sentido, Espinoza-Portilla et al. (2021) señalan que plataformas se constituyen como poderosas aliadas para la promoción de la salud entre los jóvenes, incluso considerando escenarios tan complejos como el de la pandemia. Asimismo, Calpa - Pastas et al. (2021) mencionan que para lograr que las personas se empoderen de su salud, y tomen decisiones informadas, son necesarias intervenciones particulares, dirigidas a promover cambios sostenibles en los comportamientos de las personas.

Asegurar el acceso a información nutricional clara y comprensible es un factor esencial en la promoción de prácticas alimentarias saludables. Al respecto, Meza-Hernández et al. (2023) señalan la importancia de comunicar de forma efectiva el contenido nutricional de los alimentos, mediante la etiqueta nutricional, pues aseguran que esto puede facilitar la toma de decisiones informadas en pro de la salud de los consumidores. Por su lado López et al. (2021) también señala la necesidad de educación alimentaria, sobre todo en jóvenes universitarios, como una herramienta para mejorar la calidad de su consumo de alimentos.

Tobón (2021) es otro autor que señala el etiquetado, en este caso frontal, como una estrategia efectiva para mejorar el acceso a la información nutricional, que puede contribuir a la educación alimentaria y a la prevención de

enfermedades. Por otro lado, Moreno y Keymolen (2022) indican que políticas públicas deben centrarse en la promoción del acceso a información nutricional especialmente en poblaciones vulnerables. En tal sentido, el estudio de Córdoba et al. (2021) destaca que mejorar el acceso a educación nutricional es fundamental para abordar las desigualdades en el estado nutricional de los menores, proponiendo la urgencia de enfoque integral que combine información y recursos para lograr cambios significativos en la salud pública.

Finalmente, Wang (2023) menciona que orientarse hacia la influencia de redes sociales específicas podría favorecer la adopción de comportamientos saludables, y contribuir al bienestar general de las comunidades.

Problemáticas Relacionadas con la Medicalización de la Alimentación

La falta de información y los mitos populares son temáticas que están siendo abordadas con mucho interés desde el campo de la comunicación social. García y Sabarís (2023) mencionan que justo antes de la pandemia se vivió un aumento en la percepción de las personas respecto a la desinformación como un riesgo para la salud, deviniendo consecuentemente en una conciencia pública mayor sobre sus efectos negativos. En tal sentido, Castillo-Abdul y Blanco-Herrera (2022) señalaron que YouTube es una red clave en la difusión de dietas poco convencionales y consejos nutricionales con escaso respaldo científico, lo que podría fomentar una imagen corporal distorsionada entre la juventud, que lleve a prácticas alimentarias inadecuadas.

La influencia que las comparaciones sociales tiene sobre la percepción de la imagen corporal y la presión estética está muy relacionada con el uso de redes sociales, especialmente Instagram. Según Nimiya et al. (2023), tanto hombres como mujeres experimentan dificultades relacionadas con su autoimagen debido a las comparaciones que surgen al contrastarse con los ideales de belleza promovidos en estas plataformas. Esto es apoyado por Pedalino y Camerini (2022), quienes mencionan que la comparación con influencers y personas del entorno cercano guarda relación directa con un aumento en la

insatisfacción corporal. Subrayando el papel clave que desempeñan los contextos sociales en la forma en que las personas perciben su propia imagen.

Por otro lado, Sumter y su equipo (2022) exploran la influencia sobre la autopercepción de los hombres que tienen los contenidos que exaltan cuerpos sexualizados y musculosos en Instagram, incluso independientemente de la orientación sexual, generando una presión adicional que impacta negativamente en su bienestar psicológico. En esta misma línea, Fioravanti y at (2022) aseguran que el estar constantemente expuesto a estándares de belleza inalcanzables como los promovidos por las redes sociales facilitan su internalización, lo que se traduce en una mayor insatisfacción con el propio cuerpo entre los adolescentes. En este sentido Mahon y Hevey (2021) hacen un llamado sobre la necesidad abordar la problemática desde una perspectiva preventiva.

En el ámbito académico existe un interés particular por comprender el rol de los influencers en la difusión de información y el efecto que esta tiene sobre el comportamiento de los consumidores. Al respecto, Rincón y Osório (2022) señalan como los influencers de Twitter no solo moldean narrativas, sino que también permean la percepción que los seguidores tienen sobre la información compartida. Estos se relacionan con lo encontrado por Medina et al. (2021) quienes mencionan que publicidad en redes sociales desencadena emociones que, a su vez, influyen en la intención de compra de productos, evidenciando así el impacto del contenido no regulado en las decisiones de los consumidores.

Relacionado con los estudios anteriores, Pérez y Gil (2022) señalan que la exposición a ideales estéticos en redes puede conllevar a graves consecuencias, tales como trastornos alimentarios, debido a la internalización de estas representaciones por parte de los jóvenes. La realidad presentada por Egas y Muñoz (2022), es aún más grave pues su estudio deja al descubierto la manipulación informativa, mediante el uso de estrategias de neuromarketing por parte de los influencers lo que hace necesarias las regulaciones efectivas para proteger a los consumidores de la desinformación. En adición, Curay-Túqueres et al. (2023) concluye en su investigación que el efecto de los contenidos en redes sociales sobre pasa lo individual, extendiéndose al ámbito organizacional.

Soluciones o Intervenciones Sugeridas

Mellado-Moreno et al. (2024) relacionan la formación en competencias mediáticas con el fomento del pensamiento crítico, sin embargo, también señalan que muchos docentes carecen de esta formación, lo que limita la adecuada implementación de este tipo de educación mediática y digital. Incluso Galeano (2023) señala que la necesidad de alfabetización supera el nivel básico de lectura y escritura, requiriendo más bien el conocimiento para navegar en un entorno digital complejo. También Cárdenas-Contreras (2022) Vega et al. (2022) mencionan la necesidad de que los docentes reciban capacitación en alfabetización digital y educación mediática a fin de que logren adaptarse a los nuevos contextos de aprendizaje. Flores (2024) destaca además la necesidad de integrar esta formación en los programas de formación en escuelas.

En este mismo sentido, Telis y Borgo (2023) y Rojas y López (2022) refuerzan la necesidad de estrategias educativas en redes sociales que minimicen los efectos adversos de la desinformación en nutrición y salud; pues estas pueden facilitar conocimiento veraz y fomentar hábitos saludables de una forma atractiva y accesible para los jóvenes.

El regular el contenido relacionando con alimentación que se difunde por distintos medios es una medida esencial si se pretende proteger la salud pública de las personas y promover hábitos alimentarios saludables. En este sentido García et al. (2023) llaman la atención sobre la urgencia de tener políticas más estrictas en América Latina que regulen prácticas como el consumo de azúcar y comida chatarra. Lo anterior hace sentido frente a hallazgos como los de Díaz et al. (2023) quienes revelan que el tener puntos de venta de alimentos no saludables alrededor de escuelas primarias enfrenta a los jóvenes a una oferta contraria al ideal establecido en las guías alimentarias.

Siguiendo con la necesidad de regulación, Quintiliano et al. (2021) señalan el impacto positivo que tiene el etiquetado frontal sobre los patrones de compra, lo que significa que las decisiones pueden verse influidas por regulaciones bien diseñadas. González et al. (2021) aborda la necesidad de regulación en el ambiente educativo, esto mediante programas de promoción de la salud,

que según el autor pueden conllevar a mejoras sobre el ambiente alimentario y fomentar en los estudiantes decisiones saludables.

Este elemento es clave para formar una ciudadanía informada y activa, capacitada para distinguir entre la desinformación y el contenido veraz. Al igual que los autores citados anteriormente, Abuín-Penas et al. (2024) mencionan que una buena alfabetización mediática es necesaria para brindar a las personas las herramientas que necesitan para discriminar la información sobre todo en un entorno digital saturado como el actual., Acevedo (2025) asegura que es necesario que las personas se empoderen, que existan espacios en los que puedan libremente expresar sus opiniones.

Se puede aprovechar el rol de los influencers digitales para producir narrativas positivas y saludables, que fomenten una cultura que valore la información fiable y saludable sobre la nutrición y el bienestar (Rojas & López, 2022). En tal sentido, el estudio de Escobar (2021) menciona que es importante la libertad de expresión, sugiriendo que un entorno regulado puede facilitar un intercambio de ideas más rico y diverso, necesario para el fomento del pensamiento crítico.

Conclusiones

Este estudio logra la identificación y análisis de la influencia de las redes sociales, particularmente Instagram, TikTok y YouTube, señalando como la medicalización de la alimentación se refleja a través de los discursos predominantes sobre salud, dieta y nutrición. Los hallazgos muestran una doble cara de las redes sociales pues, si por un lado fomentan mensajes positiva y promueven estilos de vida saludables, mientras que, por otro, difunden patrones inadecuados y mitos que pueden provocar trastornos alimentarios y percepciones deformadas sobre la salud. Este estudio contribuye al campo de la salud pública y la educación mediática, subrayando la necesidad de estrategias de comunicación más responsables y regulaciones efectivas en el contenido promocional en redes sociales.

En respuesta al objetivo, se ha evidenciado que las plataformas sociales analizadas tienen un impacto considerable en la forma en que los jóvenes com-

prenden la alimentación y la salud. Los ideales de belleza que son promovidos por los influencers y los mensajes comerciales se relacionan de forma directa con el fenómeno de la medicalización de los alimentos. Con respecto a los mensajes predominantes, se puede distinguir que la mayoría se centran en la estética y el control del peso, por sobre la salud integral.

Lo anterior implica la necesidad de trabajar mejorando las competencias digitales y críticas de la población usuaria de las redes sociales a fin de lograr comprender y debatir la información consumida. Este estudio, hace posible ubicar los hallazgos en un marco conceptual que relaciona la epidemiología de los trastornos alimentarios frente al impacto de la comunicación digital.

En conclusión, procurar una cultura crítica en el uso de redes sociales es clave para disminuir la desinformación y promover hábitos alimenticios saludables entre los jóvenes. Considerando que las limitaciones de este estudio están en la variabilidad de la exposición de contenido entre diferentes grupos socioeconómicos, sería conveniente abordarlo en próximas investigaciones y particularmente en contextos específicos de intervención educativa. También es necesario profundizar en el impacto que tienen las regulaciones en la promoción de contenidos saludables en redes sociales, así como el rol de las políticas públicas sobre la reducción de los efectos negativos de la medicalización de la alimentación. Con esto, sería posible la definición de intervenciones más efectivas para el mejoramiento de la salud y el bienestar de los jóvenes, en una realidad cada vez más influenciada por los medios digitales.

Referencias Bibliográficas

Abuín-Penas, J., Fernández-Medina, F., & colaboradores. (2024). Media literacy against disinformation: The vision of South American fact-checkers. *Observatorio (obs)*, 18(5). <https://doi.org/10.15847/obsobs18520242436>

Acevedo, E. D. D. (2025). Narrativas y subjetividades políticas globales en medios de comunicación digital: Análisis de la campaña #SinMiedo. *Palabra Clave*, 28(1). <https://doi.org/10.5294/pacla.2025.28.1.9>

Alejo, B. P. (2022). Importancia de desarrollar el pensamiento investigativo desde la educación superior y para la educación de los estudiantes. *Latam Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.169>

Alzate Giraldo, A. A., Cardona Cano, C. A., & Díaz Arenas, P. F. (2021). Imágenes del narcotráfico: 20 adaptaciones audiovisuales de la figura de Pablo Escobar en el siglo XXI. *Revista de Comunicación*, 20(2), 11-28. <https://doi.org/10.26441/rc20.2-2021-a1>

Bianchi, E., Faraone, S., & Torricelli, F. (2021). Medicalización del tdah en argentina. reflexiones sobre tendencias globales y especificidades locales a través del estudio del metilfenidato y la atomoxetina. *Política & Sociedade*, 19(46). <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2020.e74324>

Calahorrano, A., et al. (2023). Papel de las campañas institucionales en la promoción de la salud. Caso Hospital Cantonal de la ciudad de Sangolquí. *Killkana. Salud y Bienestar*, 7(2). https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killcana_salud/article/view/1358

Calpa-Pastas, A. M., Santacruz-Bolaños, G. A., & colaboradores. (2021). Promoción de estilos de vida saludables: Estrategias y escenarios. *Hacia la Promoción de la Salud*, 24(2), 139-160. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2019.24.2.11>

Cano, M. C., Montesinos Escartín, T., & colaboradores. (2023). Iniciación en el mapeo de activos en un centro de salud urbano de Zaragoza. *Revista Comunidad*, 25(3). <https://doi.org/10.55783/comunidad.250305>

Cárdenas-Contreras, G. E. (2022). Docencia universitaria y competencias para la era pospandemia: Un proceso hacia la alfabetización digital. *Revista Docentes 2.0*, 14(2). <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.299>

Castillo-abdul, B. y Blanco-Herrero, D. (2022). YouTube: Salud y bienestar en la era del prosumidor. Análisis de vídeos de YouTube sobre dietas milagro. Anàlisi: *Quaderns de Comunicació i Cultura*, núm. extraordinari 2022, 79-92. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3518>

Chung, A., Zorbas, C., Riesenber, D., Sartori, A., & Backholer, K. (2021). Adolescent peer influence on eating behaviors via social media: A scoping review. *JMIR Pediatrics and Parenting*, 4(2), e19697. <https://doi.org/10.2196/19697>

Córdoba, G., Fuertez, J., & Martínez, J. (2021). Impacto de factores socioeconómicos en la nutrición de niños entre 2,5 a 5 años en la ciudad de Pasto, Colombia. *Revista Criterios*, 28(2). <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/28.2-art6>

Curay-Túqueres, C. C., Caicedo, D. P., & Moreta, M. A. (2023). Efectos de las redes sociales en el desempeño laboral de los empleados del sector cooperativista. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1). <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1598>

De Vega Martín, A. L., González, R. P., & Martín, A. G. (2022). Alfabetización mediática e informacional en las Escuelas de Imagen y Sonido. Percepciones de profesorado y alumnado. *Edmetic*, 11(2). <https://doi.org/10.21071/edmetic.v11i2.14978>

Denniss, E., Lindberg, R., & McNaughton, S. A. (2023). Nutrition-related information on Instagram: A content analysis of posts by popular Australian accounts. *Nutrients*, 15(10), 2332. <https://doi.org/10.3390/nu15102332>

Díaz, Y. A., Gómez, P., Meinardi, P. B., & colaboradores. (2023). Estudio descriptivo transversal de los puntos de venta y publicidad de alimentos alrededor de escuelas primarias públicas en la ciudad de General San Martín, Argentina. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 27(4), 305-316. <https://doi.org/10.14306/renhyd.27.4.1981>

Egas, N. A. R., & Muñoz, C. F. (2022). Bulos y manipulación informativa sobre nutrición en redes sociales: Análisis de dos casos de empleo de técnicas de neuromarketing en torno al azúcar. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 55, e798. <https://doi.org/10.15198/seeci.2022.55.e798>

Escobar, O. A. (2021). Neutralidad de red y libertad de expresión: Una relación en debate. *Themis: Revista de Derecho*, 79. <https://doi.org/10.18800/themis.202101.003>

Espinoza-Portilla, E., Pimentel-Álvarez, P., & colaboradores. (2021). Uso de redes sociales en estudiantes de Promoción de la Salud en la era de la COVID-19. *Revista Peruana de Ciencias de la Salud*, 3(4), e357. <https://doi.org/10.37711/rpcs.2021.3.4.357>

Filippone, L., Shankland, R., & Hallez, Q. (2022). The relationships between social media exposure, food craving, cognitive impulsivity and cognitive restraint. *Journal of Eating Disorders*, 10, 698. <https://doi.org/10.1186/s40337-022-00698-4>

Fioravanti, G., Bocci Benucci, S., & Ceragioli, G. (2022). How the exposure to beauty ideals on social networking sites influences body image: A systematic review of experimental studies. *Adolescent Research Review*, 7(2), 191-210. <https://doi.org/10.1007/s40894-022-00179-4>

Flecha García, R., & López de Aguilera, G. (2021). Aportaciones de la investigación sobre actos comunicativos a la superación de la violencia de género. *El Guiniguada*, 30(1), 37-52. <https://doi.org/10.20420/elguiniguada.2021.404>

Flores, M. R. R. (2024). Percepción de los docentes de la generación X y Z sobre la educación mediática post COVID-19 de una universidad pública de Tacna-Perú. *Revista Veritas et Scientia - UPT*, 13(1). <https://revistas.upt.edu.pe/ojs/index.php/vestsc/article/view/997>

Galeano, B. R. (2023). Alfabetización mediática y aprendizaje informal en Latinoamérica: Revisión de literatura. *Lumina*, 17. <https://doi.org/10.34019/1981-4070.2023.v17.40451>

García, M. E., & Sabarís, R. M. M. (2023). Desinformación y salud en la era precovid: Una revisión sistemática. *Revista de Comunicación y Salud*, 13, e312. <https://doi.org/10.35669/rcys.2023.13.e312>

García-Zapata, L. M., Bermolen, M., & Jara, G. (2023). Estado de las políticas de regulación para el consumo de azúcar y para la comida chatarra en 3 países de América Latina. *International Journal of Interdisciplinary Dentistry*, 16(2), 121-130. <https://doi.org/10.4067/s2452-55882023000200121>

González, D., Bon-Padilla, K., Grijalva, M. I., & Ortega, M. I. (2021). Impacto de un programa de promoción de la salud nutricional y ambiente alimentario escolar en escuelas primarias públicas. *Revista Chilena De Salud Pública*, 24(2), p. 137–138. <https://doi.org/10.5354/0719-5281.2020.61270>

Kabata, P., Winniczuk-Kabata, D., & Kabata, P. M. (2022). Can social media profiles be a reliable source of information on nutrition and dietetics? *Healthcare*, 10(2), 397. <https://doi.org/10.3390/healthcare10020397>

Kucharczuk, A. J., Oliver, T. L., & Dowdell, E. B. (2022). Social media's influence on adolescents' food choices: A mixed studies systematic literature review. *Appetite*, 168, 105765. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2021.105765>

Lister, N. B., Melville, H., & Jebeile, H. (2023). What adolescents see on Instagram: Content analysis of #intermittentfasting, #keto, and #lowcarb. *Nutrition & Dietetics*, 2024. <https://doi.org/10.1111/1747-0080.12853>

López, C. P. R., Mendoza, R. I. L., & colaboradores. (2021). Confinamiento, alimentación y salud en universitarios de la Ciudad de México en tiempos de coronavirus 19. *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*, 96(2). <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2021962-05>

López, Y. (2022). Escritura como herramienta política. *Política y Comunicación*, 1(1). <https://doi.org/10.24215/29533821e001>

Mahon, C., & Hevey, D. (2021). Processing body image on social media: Gender differences in adolescent boys' and girls' agency and active coping. *Frontiers in Psychology, 12*, 626763. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626763>

Manrique-Grisales, J., & González-Cruz, D. (2024). Sumisión y autonomía: El compromiso político en los inicios del periodismo en Colombia y Ecuador. *Perspectivas de la Comunicación, 17*(1). <https://doi.org/10.56754/0718-4867.2024.2747>

Medina, C., Garzón, C., Molina, S. C. F., & Ríos, W. P. (2021). Influencia de los anuncios publicitarios en redes sociales en la respuesta emocional y la intención de compra de bebidas lácteas funcionales. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 38*(2). <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.11>

Mellado-Moreno, P. C., Jiménez, R. G. A., & colaboradores. (2024). El desafío de la competencia mediática en la educación del pensamiento crítico. *Tsafiqui - Revista Científica en Ciencias Sociales, 14*(22). <https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v14i22.1283>

Mendoza, Y., Barrios, A., Hernández, R., & Coyoli, C. (2024). Influencia digital de instagram en los hábitos de compra de estudiantes de mercadotecnia de la universidad autónoma del estado de hidalgo. *Latam Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5*(6). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3014>

Meza-Hernández, M., Yabiku-Soto, K., & colaboradores. (2023). Declaración de información nutricional en el etiquetado de bebidas y alimentos procesados y ultraprocesados ofertados en una cadena de supermercados de Lima en el 2022. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública, 40*(2), 141-149. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2023.402.12714>

Moreno, E. F., & Keymolen, D. L. (2022). Seguridad alimentaria y posición laboral en el contexto de la pandemia por COVID-19 en México. *Respyn. Revista de Salud Pública y Nutrición, 21*(3). <https://doi.org/10.29105/respyn21.3-1>

Mosquera-Becerra, J., Pérez-Bustos, A. H., & colaboradores. (2023). Promoción de la salud en América Latina: Coherencia en su implementación. *Hacia la Promoción de la Salud, 28*(2), 141-158. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2023.28.2.10>

Navas, M., Pérez, M., & Casado, D. (2023). El impacto socioeducativo de las redes sociales virtuales en los trastornos alimentarios. *Techno Review International Technology Science and Society Review /Revista Internacional De Tecnología Ciencia Y Sociedad, 14*(1), 1-17. <https://doi.org/10.37467/revtechno.v14.4820>

Nimiya, A., Vasudha, K. G., Shetty, S. B., & Pai, K. (2023). Sex difference in body image, exercise motivation and social comparison among Instagram users: A cross-sectional study. *F1000Research*, *12*, 167811. <https://doi.org/10.12688/f1000research.134799.1>

Noriega-Carrasco, E. I., & Garza, M. (2021). Capital social y participación política de usuarios de Facebook. *Universitas*, *35*, 129-150. <https://doi.org/10.17163/uni.n35.2021.06>

Oberti, M. L. (2023). Chano Charpentier: Un caso-prisma de la circulación discursiva de la Ley Nacional de Salud Mental 26.657 en las sociedades hipermediatizadas. *Hipertextos*, *10*(1), e074. <https://doi.org/10.24215/23143924e074>

Pedalino, F., & Camerini, A. L. (2022). Instagram use and body dissatisfaction: The mediating role of upward social comparison with peers and influencers among young females. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(3), 1543. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031543>

Pérez, N. F., & Gil, I. M. (2022). Relación entre el uso de redes sociales y los problemas alimentarios en adolescentes. *Análisis y Modificación de Conducta*, *48*(177). <https://doi.org/10.33776/amc.v48i177.6879>

Quintiliano, A. F. J., & Araya, P. F. A. (2021). Impact of front-of-pack labeling on food purchase patterns in Chile. *Nutrición Hospitalaria*, *38*(1). <https://doi.org/10.20960/nh.03311>

Raeside, R., Jia, S. S., & Redfern, J. (2022). Navigating the online world of lifestyle health information: Qualitative study with adolescents. *JMIR Pediatrics and Parenting*, *2022*(1), e35165. <https://doi.org/10.2196/35165>

Rincón, J. S. R., & Osorio, C. A. (2022). Análisis de influenciadores en Twitter. *Redes: Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, *33*(1). <https://doi.org/10.5565/rev/redes.898>

Rodrigues, M. E., & Pérez-Pulido, M. (2021). La teoría de la difusión de la innovación aplicada al estudio del uso de una biblioteca digital en la enseñanza superior – estudio de caso. *Brazilian Journal of Development*, *7*(1). <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-217>

Rojas, Y., & López, M. . (2022). Estrategias de inclusión de alimentos alcalinos en dietas servidas a pacientes hospitalizados. *Revista Científica CMDLT*, *14*(2). <https://doi.org/10.55361/cmdlt.v14i2.154>

Siqueira, L., Teixeira, C., Cavalcante, Y., Melo, F., Porfirio, K., Filho, A., ... & Brito, D. (2024). O impacto das mídias sociais na saúde mental de adolescentes e jovens adultos. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, 6(10), 1384-1390. <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2024v6n10p1384-1390>

Sumter, S. R., Cingel, D., & Hollander, L. (2022). Navigating a muscular and sexualized Instagram feed: An experimental study examining how Instagram affects both heterosexual and nonheterosexual men's body image. *Psychology of Popular Media*, 11(3), 342-353. <https://doi.org/10.1037/ppm0000355>

Telis, M. S., & Borgo, M. A. (2023). Calidad, diversidad y huella hídrica de la dieta de los profesionales en nutrición de Argentina. *Revista Española De Nutrición Humana Y Dietética*, 27(4), 325–336. <https://doi.org/10.14306/re-nhyd.27.4.1995>

Tobón, L. M. S. (2021). Etiquetado nutricional frontal y su impacto en la salud pública. Consideraciones bioéticas. *Revista de Nutrición Clínica y Metabolismo*, 4(3). <https://doi.org/10.35454/rncm.v4n3.214>

Tricás-Vidal, H. J., Vidal-Peracho, M. C., & Lucha-López, M. O. (2022). Nutrition-related content on Instagram in the United States of America: Analytical cross-sectional study. *Foods*, 11(2), 239. <https://doi.org/10.3390/foods11020239>

Vázquez Chas, L. (2023). Efectos de la pandemia en el capital social de tipo bonding y bridging. El caso de la provincia de A Coruña. *Mediaciones Sociales*, 22(1). <https://doi.org/10.5209/meso.91077>

Venegas, J. (2023). ¿qué sabemos sobre la automedicación con psicofármacos? una lectura a partir de la neuromejora. *Revista Ajayu*, 21(1), 1-14. <https://doi.org/10.35319/ajayu.2111091>. Venegas. “¿Qué sabemos sobre la automedicación con psicofármacos? Una lectura a partir de la neuromejora” *Revista ajayu* (2023) doi:10.35319/ajayu.211109.

Vommaro, P., Cozachcow, A., & Nuñez, P. (2022). Percepciones juveniles sobre la política: La participación en la escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. *Foro de Educación*, 20(1), 189-213. <https://doi.org/10.14516/fde.925>

Wang, T. (2023). Analysis of the Influence of Social Networks on Human Health. *Highlights in Business, Economics and Management*, 23, 1119-1124. <https://doi.org/10.54097/n0asr133>

Zúñiga, H. G., & Mateos, A. (2022). Repensando el capital social en la era digital y en sociedades diversas. *Revista Internacional de Sociología*, 80(4), e22-0001. <https://doi.org/10.3989/ris.2022.80.4.mi22-0001>

CAPÍTULO 6

O PODER DA RETROALIMENTAÇÃO: IMPULSIONANDO A MOTIVAÇÃO E REDUZINDO A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR PERUANO

William Enrique Huanca Solis
Roxana Maritza Orellana Salazar
Merardo Americo Osorio Canturin
Jose Gonzalo Ordoñez Speziani
Vilma Hermelinda Munive Orrego
Doi: 10.48209/978-65-5417-421-6

Introdução

A busca por aprimorar a qualidade do aprendizado no ensino superior tem levado a uma atenção crescente sobre a retroalimentação formativa e a motivação educativa, dois fatores que influenciam diretamente o desempenho acadêmico e a permanência estudantil (Adarkwah, 2021). A retroalimentação formativa é entendida como uma prática de acompanhamento contínuo que permite aos estudantes receber informações oportunas e específicas sobre seu desempenho, facilitando a autorreflexão e a melhora progressiva (Anijovich & Cappelletti, 2020). Já a motivação educativa diz respeito aos fatores internos e externos que impulsionam o estudante a se comprometer com os estudos, podendo ser influenciada pelo contexto socioeconômico, pelas exigências do mercado de trabalho e pelo suporte oferecido pelos docentes (Hoo, Tan & Deneen, 2020).

Em diversos contextos internacionais, observou-se uma correlação positiva entre uma retroalimentação eficaz e o aumento da motivação em estudantes de nível superior (Mackintosh-Franklin, 2021). Países com modelos educacionais consolidados, como Finlândia e Austrália, evidenciam que o uso de comentários construtivos fortalece a autonomia e a participação dos

estudantes, impactando positivamente a taxa de retenção (Banco Mundial, 2022). Todavia, em parte da América Latina, persistem desafios estruturais, entre eles a formação insuficiente do corpo docente em estratégias de avaliação formativa e a alta demanda de matrículas universitárias (Espinoza, 2021). Esse quadro leva a taxas elevadas de evasão, que variam de 24% a 40% em diferentes países da região, índice que também se reflete no Peru (Dávila et al., 2022).

No contexto peruano, marcado por desigualdades socioeconômicas, torna-se particularmente relevante investigar de que modo a retroalimentação formativa pode contribuir para melhorar a motivação educativa, aqui compreendida a partir da teoria da autodeterminação, que distingue motivação intrínseca, motivação extrínseca e desmotivação (Tomás & Gutiérrez, 2019). Conforme apontam dados recentes, a falta de orientação pedagógica e o uso limitado de comentários individualizados para fins de aprimoramento contribuem para intensificar a baixa motivação, o abandono dos estudos e o reduzido comprometimento com a aprendizagem (Moreno, 2023). Por outro lado, um acompanhamento sistemático e construtivo fomenta a autorregulação e o desenvolvimento de competências, impactando não apenas o desempenho acadêmico, mas também a formação profissional (Cabrera, 2019).

Diante desse cenário, a presente pesquisa concentra-se em analisar a relação entre a retroalimentação formativa e a motivação educativa de estudantes de administração em uma universidade pública do Peru, com o objetivo de identificar estratégias pedagógicas que fortaleçam tanto a motivação intrínseca quanto a extrínseca. Além disso, considera-se o aspecto da desmotivação, buscando compreender como a retroalimentação pode reduzir a evasão no ensino superior. Este estudo dialoga diretamente com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, que visa promover uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa. Assim, pretende-se expandir o conhecimento teórico e prático sobre a importância da retroalimentação formativa, oferecendo diretrizes para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem em âmbito peruano. Espera-se, por fim, que os resultados reforcem as políticas e práticas docentes, contribuindo de forma significativa para o aperfeiçoamento do ensino superior e, de modo mais amplo, para o desenvolvimento educacional.

Desenvolvimento

A educação superior em Peru enfrenta diversos desafios que abrangem desde a qualidade dos processos de ensino e avaliação até a permanência estudantil. Nesse contexto, a retroalimentação formativa e a motivação educativa emergem como fatores fundamentais para promover uma aprendizagem efetiva e, ao mesmo tempo, reduzir as taxas de evasão. A retroalimentação formativa pode ser entendida como o fornecimento constante de informações ao estudante sobre o próprio desempenho, com vistas a orientá-lo, apoiá-lo e fortalecê-lo em seu processo de formação (Anijovich; Cappelletti, 2020). Já a motivação educativa relaciona-se com o impulso ou a razão que leva o estudante a envolver-se com as atividades acadêmicas, persistindo ao longo de sua trajetória (Albor-Chadid et al., 2022). Pesquisas de diversos países sugerem que a inter-relação entre a retroalimentação e a motivação pode melhorar a qualidade da aprendizagem, além de reduzir os índices de abandono do ensino superior.

Em nível internacional, a experiência de países como a Finlândia mostra como uma retroalimentação formativa sistemática pode estar relacionada a índices baixos de evasão (Adarkwah, 2021). Nessa nação, destaca-se o acompanhamento próximo e individualizado dos alunos, fomentando, assim, um ambiente de confiança em que o estudante é capaz de identificar suas dificuldades e potencialidades. Isso ocorre porque a retroalimentação é oferecida não apenas como correção de tarefas, mas como um processo orientado à construção da autonomia e ao desenvolvimento do senso crítico (Gan et al., 2023). Em contrapartida, na América Latina, ainda se observam problemas de superlotação de turmas, deficiências na formação docente e poucos recursos institucionais, aspectos que dificultam a prática de uma retroalimentação contínua e personalizada (Banco Mundial, 2022). Tais fatores podem levar a índices significativos de evasão, como o observado no México (40%) e na Argentina (32%) (Banco Mundial, 2022).

No caso de Peru, a taxa de evasão universitária encontra-se em torno de 24%, o que indica a necessidade de avaliar criticamente as práticas de ensino e de avaliação adotadas (Dávila et al., 2022). Embora o país tenha im-

plementado algumas reformas para otimizar a qualidade do ensino superior, persistem lacunas na formação pedagógica de muitos docentes, bem como na infraestrutura destinada ao acompanhamento acadêmico. Tais lacunas impactam a efetividade de uma retroalimentação formativa que possa sustentar o avanço do estudante em cada disciplina. Além disso, a condição socioeconômica de boa parte do alunado, em conjunto com a ausência de estratégias de motivação, é frequentemente mencionada como fator que desencoraja a permanência acadêmica (González Castro et al., 2021). Assim, a retroalimentação formativa ganha relevância como um mecanismo pedagógico focado no desenvolvimento integral do estudante, cobrindo aspectos cognitivos, afetivos e emocionais (Cádiz et al., 2021).

A retroalimentação formativa, em sua essência, vai além do simples apontamento de erros ou atribuição de notas; busca-se fomentar a autorreflexão e estimular o aprimoramento contínuo (Maag et al., 2022). Ao centrar-se na tarefa, por exemplo, a retroalimentação destaca as fortalezas e debilidades do aluno na execução de determinada atividade ou exercício, esclarecendo quais elementos carecem de ajuste e qual a razão desses ajustes (Mackintosh-Franklin, 2021). Por outro lado, a retroalimentação dos processos enfoca as estratégias utilizadas pelo estudante ao resolver problemas ou desenvolver projetos, estimulando o aperfeiçoamento de métodos de estudo ou de planejamento (Olsen; Hunnes, 2024). Já a retroalimentação de autorregulação favorece a autonomia e o autogerenciamento, ajudando o aluno a estabelecer metas claras e a monitorar sistematicamente o próprio progresso (Seligman et al., 2021). Finalmente, a retroalimentação centrada no “eu” aborda a esfera mais subjetiva, vinculada à percepção que o estudante tem de si mesmo e de suas potencialidades (Smit et al., 2023). Cada uma dessas dimensões fortalece a motivação, que é o combustível interno ou externo que impulsiona o esforço acadêmico (Hooda et al., 2022).

A motivação educativa, por sua vez, pode ser entendida a partir da Teoria da Autodeterminação, desenvolvida por Ryan e Deci (Tan et al., 2020). Essa teoria propõe diferentes tipos de motivação, indo da motivação intrínseca à extrínseca, bem como à ausência de motivação (amotivação). Na motivação

intrínseca, o indivíduo executa as atividades por interesse genuíno, por prazer ou por satisfação pessoal (Albor-Chadid et al., 2022). Dessa forma, quando o estudante apresenta altos níveis de motivação intrínseca, tende a se dedicar com maior profundidade às tarefas e a buscar recursos complementares para enriquecer o aprendizado (Rebolledo et al., 2020). Na motivação extrínseca, o engajamento se apoia em fatores externos, como notas, recompensas ou prestígio social (Hoo; Deneen, 2020). Embora a motivação extrínseca possa levar a resultados positivos a curto prazo, é a motivação intrínseca que comumente assegura maior engajamento e persistência no longo prazo (Peña Loaiza et al., 2022). Por fim, a amotivação se caracteriza pela ausência de interesse e pela falta de razões para agir, sendo um fator crítico associado ao abandono (Cádiz et al., 2021).

Dentro do campo da motivação extrínseca, a teoria abrange diferentes níveis de regulação. No nível de regulação identificada, o estudante compreende a importância da atividade e assume essa importância para si, mesmo que a atividade em si não seja particularmente prazerosa (Banister, 2020). Na regulação introjetada, a busca de aprovação pessoal e social passa a ser a força motriz (Hooda et al., 2022). Já na regulação totalmente externa, o desempenho decorre de recompensas ou punições diretas (O'Donovan et al., 2020). Seja qual for o nível, a retroalimentação formativa exerce impacto ao oferecer orientações sobre onde e como melhorar, ajudando os alunos a transitar progressivamente para formas mais autônomas de motivação (Espinoza Freire, 2021).

Para verificar de que modo a retroalimentação formativa se relaciona com a motivação educativa de estudantes do curso de administração em uma universidade pública em Peru, realizou-se uma pesquisa de natureza básica e de alcance correlacional, com um delineamento não experimental e corte transversal (Castro-Maldonado et al., 2023). Esse tipo de abordagem busca descrever e analisar a relação entre as variáveis em seu contexto real, sem manipular condições do ambiente (Hernández-Sampieri; Mendoza, 2020). Assim, aplicaram-se questionários estruturados a fim de mensurar tanto a retroalimentação formativa (avaliando dimensões como tarefa, processo, autorregulação e o eu) quanto a motivação educativa (considerando aspectos intrínsecos, extrínsecos e

a amotivação), com base em instrumentos já validados em pesquisas anteriores (Caipo Ulloa, 2022; Cossio Rios, 2021).

A amostra contemplou 95 estudantes do último ano da carreira de administração, selecionados de forma censitária, uma vez que foram incluídos todos aqueles que atendiam aos critérios de estarem matriculados nos semestres finais e demonstrarem disponibilidade para responder ao instrumento (Hernández, 2021). O uso de um censo assegurou maior abrangência, evitando possíveis distorções de amostragem. Depois de coletados, os dados foram processados em software estatístico, com a aplicação do coeficiente de correlação de Spearman, apropriado para variáveis em escala ordinal (Seid; Cuello, 2021).

Os resultados mostraram, em primeiro lugar, uma forte correlação positiva entre a retroalimentação formativa e a motivação educativa ($r = 0,916$; $p < 0,05$). Isso indica que, quando os estudantes recebem comentários sistemáticos e construtivos sobre seu desempenho, tendem a relatar maior envolvimento com as atividades acadêmicas. O achado está em consonância com as ideias de Moreno (2023), que considera a retroalimentação um processo interativo no qual o estudante obtém informações específicas para refletir sobre o próprio aprendizado e, assim, aumentar sua disposição para estudar e persistir.

Além disso, constatou-se uma correlação elevada entre a retroalimentação formativa e a motivação intrínseca ($r = 0,812$; $p < 0,05$). Em termos práticos, isso sugere que, ao receber orientações claras e detalhadas que evidenciem seus acertos e desafios, o estudante passa a sentir maior interesse pelas tarefas e pelo crescimento pessoal (Cabrera, 2019). O caráter dialógico da retroalimentação, associado à autorreflexão, estimula o senso de competência e de autonomia (Mancilla Salinas et al., 2024). Esse resultado está alinhado à Teoria da Auto-determinação, que enfatiza o desenvolvimento da autonomia, da competência e das relações interpessoais de qualidade como pilares para uma motivação mais autônoma (Tomás; Gutiérrez, 2019).

Também se verificou uma correlação muito significativa entre a retroalimentação formativa e a motivação extrínseca ($r = 0,762$; $p < 0,05$). Ainda que a motivação extrínseca se fundamente em fatores como recompensas externas, as orientações formativas oferecidas pelos docentes podem funcionar como re-

forço, mostrando ao estudante caminhos mais claros para atingir metas acadêmicas (Peña Loaiza et al., 2022). Em contextos socioeconômicos complexos, muitos alunos encaram a formação superior como passaporte para melhores oportunidades de trabalho, de modo que o retorno positivo, somado a comentários construtivos, reforça a esperança de conquistar recompensas futuras (González Castro et al., 2021). Dessa forma, a retroalimentação atua como peça-chave para manter viva a ambição extrínseca, amparada por metas profissionais e pessoais objetivas.

Outro ponto de destaque foi a relação inversa entre a retroalimentação formativa e a desmotivação ($r = -0,254$; $p < 0,05$). Isso indica que, na medida em que a qualidade da retroalimentação melhora, diminui o grau de desinteresse ou frustração dos estudantes (Ramos; Manresa, 2021). A ausência de orientações claras e construtivas pode gerar sensação de descaso ou de insegurança, levando o aluno a questionar seu lugar na universidade e até a considerar abandonar o curso (Espinoza Freire, 2021). Em contrapartida, quando há retorno personalizado e frequente, o estudante sente que seus esforços são reconhecidos, e que dispõe de suporte para superar as próprias lacunas, fortalecendo seu senso de pertencimento e sua vontade de seguir adiante.

Esses resultados mostram concordância parcial com outras investigações. Em certos estudos, como o de Vásquez (2022), observou-se relação moderada entre motivação e desempenho acadêmico, o que difere da correlação forte aqui apontada. A variação pode estar ligada aos diferentes tipos de avaliação e aos contextos de aplicação dos instrumentos de pesquisa. Enquanto alguns trabalhos investigam a motivação de modo geral, sem foco na retroalimentação, esta pesquisa enfatiza especificamente o papel da retroalimentação formativa, ampliando sua influência tanto no desempenho quanto no envolvimento afetivo do estudante (Saavedra, 2019). Além disso, as características socioeconômicas e culturais podem afetar a percepção estudantil acerca da utilidade da retroalimentação (Mancilla Salinas et al., 2024).

Outro ponto relevante é o potencial da retroalimentação formativa para influenciar positivamente aspectos socioemocionais. Além de aprimorar o desempenho acadêmico, ela pode melhorar a sensação de suporte e acolhimento,

fato crucial para alunos que enfrentam adversidades financeiras ou familiares (Rafael, 2022). Em Peru, não são poucos os estudantes que acumulam trabalho e estudo, e contam com escasso apoio institucional. Nesse contexto, a retroalimentação torna-se um mecanismo valioso para ajustar a rota de aprendizagem, transmitir segurança e despertar convicção de que o esforço pessoal trará resultados concretos (Dávila et al., 2022). Ao se sentir amparado, o aluno tende a manter a motivação, seja intrínseca, seja extrínseca, e a minimizar o risco de evasão.

Portanto, evidencia-se que a retroalimentação formativa contribui para ampliar o senso de eficácia e de competência do aluno, assim como fortalece a relação de confiança com o docente. Como consequência, os ganhos se refletem não só no rendimento acadêmico, mas na sustentabilidade da jornada formativa, promovendo um ambiente educacional que valoriza a autonomia, a reflexão e a construção de conhecimentos de maneira colaborativa (Moreno, 2023). Tais contribuições são consistentes com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, que defende uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, estimulando oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Em síntese, os achados desta pesquisa demonstram que a retroalimentação formativa e a motivação educativa mantêm uma relação forte e significativa, que potencializa tanto a aprendizagem quanto o comprometimento dos estudantes. Verificou-se que a retroalimentação fomenta motivações intrínsecas, ao convidar o aluno a um mergulho mais profundo no conhecimento, e motivações extrínsecas, ao esclarecer as possibilidades de recompensas futuras, além de diminuir a propensão à desmotivação. Dada a persistência de altos índices de evasão no ensino superior, torna-se prioritário investir em estratégias que aprimorem a formação docente na área de feedback formativo e que incentivem o uso de plataformas tecnológicas que facilitem a comunicação contínua entre professores e alunos (Lee; Moore, 2024). Caso essas ações sejam incorporadas de maneira consistente nas políticas educacionais do país, haverá melhores condições para reduzir a evasão e, ao mesmo tempo, formar profissionais mais conscientes de suas capacidades, mais críticos e resilientes. Assim, a retroalimentação formativa consolida-se como um recurso pedagógico indispensável

para a construção de uma educação superior de maior qualidade e eficácia em Peru, contribuindo significativamente para o sucesso acadêmico e para a formação de cidadãos ativos e responsáveis.

Resultados e Discussão

Os resultados evidenciaram uma relação estatisticamente significativa entre a retroalimentação formativa e a motivação educativa em estudantes de Administração de uma universidade pública no Peru, o que se alinha a pesquisas que destacam o valor de um feedback construtivo para potencializar o envolvimento acadêmico (ADARKWAH, 2021). Ao analisar os dados de 95 estudantes, observou-se que aqueles que perceberam altos níveis de retroalimentação também relataram maiores índices de motivação no processo de aprendizagem, sugerindo que a comunicação constante sobre o desempenho funciona como fator-chave para elevar o interesse e a atitude diante das atividades acadêmicas. Esse achado reforça a perspectiva de que a retroalimentação pode incidir de forma positiva na autoeficácia e no fortalecimento do estudante em seu percurso formativo (ESPINOZA, 2021).

A correlação específica entre retroalimentação formativa e motivação intrínseca apresentou resultado muito significativo, sugerindo que o fornecimento oportuno de informações sobre progressos e dificuldades estimula a curiosidade e o desejo de aperfeiçoamento. Com base nas teorias da autodeterminação, essa forma de motivação interna relaciona-se ao prazer em aprender, ao sentimento de competência e à busca por avanços pessoais (ALBOR-CHADID; RODRÍGUEZ-BURGOS, 2022). Nesse sentido, a retroalimentação atua como catalisador de processos cognitivos e afetivos capazes de incrementar o comprometimento do estudante com sua formação. A concordância com a discussão proposta por Anijovich e Cappelletti (2020) reforça a ideia de que, ao se oferecer um retorno direcionado e construtivo sobre o desempenho, o estudante amplia não só seu rendimento acadêmico, mas também as habilidades de autorregulação e a segurança emocional frente às avaliações.

No que tange à motivação extrínseca, a análise de correlação igualmente mostrou resultados consistentes, validando a hipótese de que os incentivos

externos, especialmente aqueles vinculados ao reconhecimento de conquistas e às expectativas de sucesso, contribuem para sustentar o empenho discente. Esse ponto torna-se particularmente importante em cenários de vulnerabilidade socioeconômica, em que o reforço externo costuma ser decisivo para evitar a evasão (BANCO MUNDIAL, 2022). Assim, a retroalimentação planejada de forma sistemática não apenas informa o estudante sobre acertos ou erros, mas também fortalece a crença de que o investimento nos estudos pode levar a conquistas acadêmicas significativas e a melhores oportunidades profissionais. Em linha com Espinoza (2021), o feedback deve destacar metas concretas e progressivas para que o aluno compreenda seus avanços de maneira clara e perceba o valor de persistir em meio a exigências ou limitações estruturais.

Outro achado que merece destaque é a relação inversa identificada entre a retroalimentação formativa e a desmotivação. Isso indica que um acompanhamento contínuo, com ênfase na correção de falhas e na orientação sobre como melhorar, reduz expressivamente as chances de desânimo ou desistência. Tais resultados corroboram estudos que apontam a interação professor-aluno como fator protetor contra o abandono acadêmico, pois reduz a incerteza quanto ao processo de aprendizagem (RAMOS; MANRESA, 2021). Ao receber indicações claras sobre como aprimorar seu desempenho, o estudante sente maior controle sobre seu processo formativo, minimizando o sentimento de incapacidade ou estagnação. Esse movimento está intimamente ligado à construção de competências metacognitivas, pois requer do aluno a reflexão acerca de seus próprios pontos fracos e fortes, possibilitando maior resiliência diante de desafios futuros.

Paralelamente, esses dados reforçam a necessidade de enxergar a retroalimentação efetiva como algo além de uma simples marcação de acertos e erros. O feedback deve conter orientações específicas de como progredir, pois comentários direcionados à tarefa impulsionam a motivação intrínseca, ao mesmo tempo em que o reconhecimento de esforços concretos, com menções explícitas a conquistas, fomenta a motivação extrínseca. Essa constatação é coerente com as colocações de Mancilla, Álvarez e Díaz (2024), que ressaltam o componente social da retroalimentação ao favorecer interações positivas no

ambiente de sala de aula, fortalecendo a colaboração e o engajamento em atividades coletivas. Ademais, climas de aprendizagem que propiciam apoio e interação tendem a melhorar o senso de pertencimento dos discentes, ampliando sua confiança na própria capacidade de enfrentar metas acadêmicas cada vez mais complexas.

Mesmo com a clareza dos resultados, vale pontuar que podem existir fatores contextuais atenuantes ou moderadores na relação entre retroalimentação e motivação, tais como carga de trabalho docente, infraestrutura tecnológica e apoio institucional. No Peru, a alta demanda pelo ensino superior público e as diferentes circunstâncias socioeconômicas representam limitações na implementação de métodos de retroalimentação contínuos e customizados. Entretanto, o estudo sugere que essas barreiras podem ser contornadas ou minimizadas com programas de capacitação docente, orientando práticas de feedback formativo alinhadas ao planejamento curricular. Isso converge com achados anteriores que destacam a urgência de políticas educacionais voltadas à equidade e à qualidade (BANCO MUNDIAL, 2022).

Em síntese, a correlação positiva e muito significativa entre a retroalimentação formativa e a motivação educativa, incluindo as esferas intrínseca e extrínseca, indica que a comunicação construtiva entre docentes e discentes desempenha um papel fundamental na permanência e no êxito acadêmico. O vínculo inverso com a desmotivação confirma, por sua vez, que o feedback se configura também como barreira contra o desalento, fortalecendo a confiança do aluno para prosseguir em sua trajetória. À luz de pesquisas nacionais e internacionais, reafirma-se a conveniência de aprimorar as competências pedagógicas do professorado e de adotar estratégias que ofereçam orientações precisas e oportunas, de modo que o estudante se torne copartícipe ativo de seu processo de formação. Investigações futuras poderiam aprofundar a análise de componentes socioemocionais da retroalimentação capazes de potencializar ainda mais seus efeitos, bem como examinar a influência de variáveis contextuais sobre as dinâmicas de feedback em diferentes regiões do Peru.

Conclusão

A presente pesquisa permitiu evidenciar que a retroalimentação formativa influencia positivamente a motivação educacional, contribuindo para um melhor desempenho acadêmico e para a diminuição da desmotivação em estudantes de administração no sul do Peru. Os achados confirmam que o fornecimento de feedback oportuno e específico se associa a níveis mais altos de motivação intrínseca, pois os estudantes se sentem mais envolvidos ao receber comentários úteis que orientam a melhoria de seu desempenho (Adarkwah, 2021). Verificou-se também correlação significativa entre retroalimentação formativa e motivação extrínseca, sugerindo que, além do interesse pessoal pelo aprendizado, incentivos externos e reconhecimento acadêmico podem estimular a participação ativa (Mancilla et al., 2024). Esses resultados estão em conformidade com estudos que ressaltam como o acompanhamento docente e as devoluções constantes fortalecem a autonomia discente e promovem a autorregulação (Anijovich & Cappelletti, 2020). Ademais, observou-se que uma estratégia de retroalimentação voltada para aspectos socioafetivos pode atenuar a desmotivação, sobretudo em contextos nos quais as limitações econômicas e pessoais afetam a permanência no ensino superior (Ramos & Manresa, 2021). O estudo também corrobora propostas que destacam a utilidade de integrar métodos de retroalimentação ao uso de ferramentas tecnológicas, permitindo um monitoramento contínuo e reforços individualizados (Lee & Moore, 2024). Nesse sentido, faz-se fundamental que as instituições reforcem a capacitação docente para otimizar a eficácia do feedback, contemplando aspectos cognitivos e emocionais de cada estudante (Maag et al., 2022). Assim, a retroalimentação formativa emerge como um pilar essencial para a melhoria da qualidade educacional e para a retenção do alunado em ambientes que exigem ações efetivas na elevação dos índices de sucesso acadêmico (Espinoza, 2021). Conclui-se, portanto, que a adoção sistemática da retroalimentação formativa, integrada aos planos de estudo e apoiada por políticas de desenvolvimento docente, traz benefícios significativos tanto para o rendimento acadêmico quanto para a motivação dos estudantes, reforçando seu comprometimento e contribuindo para alcançar metas institucionais alinhadas à educação de qualidade.

Referências

ADARKWAH, M. A. The power of assessment feedback in teaching and learning: A narrative review and synthesis of the literature. *SN Social Sciences*, v. 1, n. 3, p. 75, 2021.

ALBOR-CHADID, L. I.; RODRÍGUEZ-BURGOS, K. Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación em estudiantes y profesores, y sus implicaciones en la motivación, el bienestar psicosocial y subjetivo. *Revista Eleuthera*, v. 24, n. 1, p. 56-85, 2022.

ANIJOVICH, R.; CAPPELLETTI, G. La retroalimentación formativa: una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, v. 21, n. 1, p. 81-96, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/354792393>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BANCO MUNDIAL. Informe Anual 2022 del Banco Mundial: Ayudar a los Países a Adaptarse a un Mundo Cambiante. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2022. Disponível em: <https://documentos.bancomundial.org/es/publication/documents-reports/documentdetail/099445109302222396/idu0731b16e80077804bc709c5c0ae4634797ab4>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BANISTER, C. Exploring peer feedback processes and peer feedback meta-dialogues with learners of academic and business English. *Language Teaching Research*, v.23, p.64–79, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168820952222>

CABRERA, M. Motivación del logro y estrategias de aprendizaje en estudiantes de un centro de formación profesional. 2019. Tesis (Mestrado) – Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7748>. Acesso em: 15 mar. 2025.

CAIPO ULLOA, E. N. Retroalimentación formativa y pensamiento crítico en estudiantes de una universidad privada, 2022. 2022. Tesis (Mestrado).

CASTRO-MALDONADO, J. J.; GÓMEZ-MACHO, L. K.; CAMARGO-CASALLAS, E. La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, v. 27, n. 75, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>

CÁDIZ CHACÓN, P. et al. Motivación contextual desde la autodeterminación en las clases de educación física. *Retos*, v. 41, p. 88–94, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.80998>

COSSIO RÍOS, L. A. Adaptación de la escala de motivación educativa (EME) en universitarios de Lima. 2021. Tese (Licenciatura) – Universidad César Vallejo, Perú. Disponível em: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56624/Cossio_RLA-SD.pdf?sequence=1. Acesso em: 15 mar. 2025.

DÁVILA MORÁN, R. C. et al. Deserción universitaria de los estudiantes de una universidad peruana. *Revista Universidad y Sociedad*, v. 14, n. 2, p. 421-427, 2022. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200421. Acesso em: 15 mar. 2025.

ESPINOZA FREIRE, E. E. Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, v. 13, n. 4, p. 389-397, 2021. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000400389. Acesso em: 15 mar. 2025.

GAN, Z. et al. Examining the relationships between feedback practices and learning motivation. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, v. 21, n. 1, p. 38-50, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/15366367.2022.2061236>

GONZÁLEZ CASTRO, I.; VÁZQUEZ GARCÍA, M. A.; ZAVALA GUIRADO, M. A. La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, v. 15, n. 2, p. e1392, 2021. DOI: <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1392>

HERNÁNDEZ, R. Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: McGraw-Hill, 2021.

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R.; MENDOZA, C. H. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 2020.

HOO, H.-T.; DENEEN, C. Negotiating self- and peer-feedback with the use of reflective journals: An analysis of undergraduates' engagement with feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, v. 45, n. 3, p. 431–446, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1665166>

HOODA, M. et al. Artificial intelligence for assessment and feedback to enhance student success in higher education. *Mathematical Problems in Engineering*, p. 5215722, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/5215722>

LEE, S. S.; MOORE, R. L. Harnessing Generative AI (GenAI) for Automated Feedback in Higher Education: A Systematic Review. *Online Learning*, v. 28, n. 3, p. 82-106, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24059/olj.v28i3.4593>

MAAG, A. et al. Learner-facing learning analytic–Feedback and motivation: A critique. *Learning and Motivation*, v. 77, p. 101764, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101764>

MACKINTOSH-FRANKLIN, C. An evaluation of formative feedback and its impact on undergraduate student nurse academic achievement. *Nurse Education in Practice*, v. 50, p. 102930, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102930>

MANCILLA SALINAS, M.; ÁLVAREZ MANCILLA, B.; DÍAZ ROSAS, J. Prácticas de retroalimentación y su alineamiento con el nuevo Marco para la Buena Enseñanza 2021: un estudio de caso. *Revista Realidad Educativa*, v. 4, n. 1, p. 62–90, 2024. DOI: <https://doi.org/10.38123/rre.v4i1.335>

MORENO OLIVOS, T. La retroalimentación de la evaluación formativa en educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, v. 15, n. 2, p. 685-694, 2023. Disponível em: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000200685. Acesso em: 15 mar. 2025.

OLSEN, T.; HUNNES, J. Improving students’ learning—the role of formative feedback: experiences from a crash course for business students in academic writing. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, v. 49, n. 2, p. 129-141, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2187744>

O’DONOVAN, B. M. et al. What makes good feedback good? *Studies in Higher Education*, v. 45, n. 2, p. 243–256, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1630812>

PEÑALOIZA, G. X. et al. Motivación y satisfacción con la profesión elegida en estudiantes de psicología. *Academo (Asunción)*, v. 9, n. 1, p. 73-84, 2022. DOI: <https://doi.org/10.30545/academo.2022.ene-jun.7>

RAFAEL, E. A. Motivación académica y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería industrial en una universidad de Lima Norte. 2022. Tese (Licenciatura) – Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú. Disponível em: <https://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/6894>. Acesso em: 15 mar. 2025.

RAMOS SABATÉ, J. M.; MANRESA, M. ¿Cómo perciben los estudiantes en línea el feedback de sus docentes? *Holos*, v. 2, p. 1–23, 2021. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2021.12075>

REBOLLEDO, J. P. et al. Tipos y niveles de motivación académica, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de plan común de carreras de salud de una universidad privada. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, v. 5, n. 2, p. 101-114, 2020. Disponível em: <https://recs.udec.cl/article/tipos-y-niveles-de-motivacion-academica-estrategias-de-aprendizaje-y-rendimiento-academico-en-estudiantes-de-plan-comun-de-carreras-de-salud-de-una-universidad-privada/>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SAAVEDRA RÍOS, M. Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral. 2019. Tese (Mestrado) – Universidad Ricardo Palma, Perú. Disponível em: <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/317>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SEID, G.; CUELLO, C. J. Aprender Metodología de la Investigación: los estudiantes de Sociología ante una materia extraña. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, v. 51, n. 2, p. 133-150, 2021. DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.371>

SELIGMAN, L. et al. From grading to assessment for learning: a qualitative study of student perceptions surrounding elimination of core clerkship grades and enhanced formative feedback. *Teaching and Learning in Medicine*, v. 33, n. 3, p. 314-325, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/10401334.2020.1847654>

SMIT, R. et al. Supporting primary students' mathematical reasoning practice: the effects of formative feedback and the mediating role of self-efficacy. *Research in Mathematics Education*, v. 25, n. 3, p. 277-300, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/14794802.2022.2062780>

TAN, F. D. et al. Expert teacher perceptions of two-way feedback interaction. *Teaching and Teacher Education*, v. 87, p. 1–12, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102930>

TOMÁS, J.; GUTIÉRREZ, M. Aportaciones de la teoría de la autodeterminación a la predicción de la satisfacción académica en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, v. 37, n. 2, p. 471-485, 2019. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.328191>

VÁSQUEZ CORONEL, I. La motivación y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes de una universidad pública peruana. 2022. Tese (Mestrado) – Universidad César Vallejo, Perú. Disponível em: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/96051>. Acesso em: 15 mar. 2025.

CAPÍTULO 7

QUANDO A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL ENCONTRA O TRABALHO EM EQUIPE: REVOLUCIONANDO A FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES NO PERU

William Enrique Huanca Solis
Roxana Maritza Orellana Salazar
Merardo Americo Osorio Canturin
Jose Gonzalo Ordoñez Speziani
Vilma Hermelinda Munive Orrego
Doi: 10.48209/978-65-5417-421-7

Introdução

Atualmente, a tecnologia tem se inserido de modo crescente em diversos âmbitos, e a educação não permanece alheia a esse fenômeno. No Peru, as instituições que oferecem formação superior enfrentam a necessidade de reestruturar seus currículos para fortalecer as competências de seus estudantes e, assim, prepará-los adequadamente para a sociedade do conhecimento. Nesse cenário, a inteligência artificial destaca-se como uma ferramenta capaz de otimizar o processo de ensino-aprendizagem ao facilitar a concepção de espaços formativos que promovam a colaboração e o trabalho em equipe (Acosta et al., 2019). Estudos recentes apontam que a aplicação de inteligência artificial pode abranger desde a automatização de tarefas administrativas até a personalização de conteúdos e a criação de ambientes virtuais dinâmicos (Ronquillo et al., 2023). Assim, surge a oportunidade de o discente desenvolver tanto competências digitais quanto habilidades interpessoais, elementos fundamentais para responder às demandas do mercado de trabalho em constante transformação (García, 2020).

O aprendizado cooperativo, entendido como uma estratégia pedagógica na qual grupos de estudantes compartilham metas comuns, vem se consoli-

dando como um modelo relevante para aprimorar a interdependência positiva e a responsabilidade coletiva (Fernández, 2020). Tal abordagem pedagógica incentiva a comunicação e a interação contínua entre os membros de cada grupo, tornando todos corresponsáveis pelo desempenho coletivo. Nesse sentido, a inteligência artificial pode ser aplicada para acelerar processos de planejamento, monitoramento e avaliação dos grupos, possibilitando, por exemplo, retroalimentações rápidas e individualizadas (Gómez, 2023). Apesar de seus benefícios comprovados, a adoção da inteligência artificial no campo educativo implica lidar com desafios, como a formação docente voltada para o uso dessas ferramentas e a necessidade de infraestrutura tecnológica apropriada (López; Arévalo, 2022). Além disso, faz-se necessário refletir sobre o uso ético e consciente da tecnologia, assegurando que sua integração mantenha o foco na formação integral do estudante e no desenvolvimento de valores (Carbonell et al., 2023).

Em pesquisas realizadas no Peru, o emprego de tutores inteligentes e plataformas de aprendizado adaptativo mostrou-se promissor no que diz respeito à retenção de alunos e à melhora de seu desempenho, pois esses sistemas se ajustam ao ritmo e ao nível de cada discente (Arana, 2021). Entretanto, são ainda escassos os estudos que avaliem, de maneira específica, a relação entre inteligência artificial e aquisição de competências cooperativas, evidenciando uma lacuna que merece ser explorada. Em muitos contextos, persistem dificuldades relativas à coesão grupal, à interdependência positiva e ao feedback entre pares, dificultando a formação de profissionais capazes de enfrentar os desafios contemporâneos. O presente estudo busca analisar como a inteligência artificial se relaciona ao aprendizado cooperativo, explorando dimensões como responsabilidade individual e coletiva, interação presencial e avaliação conjunta. Pretende-se, dessa forma, fornecer subsídios para que autoridades acadêmicas e docentes possam formular estratégias que integrem a inteligência artificial de modo planejado, sem desconsiderar a importância da interação humana e das dinâmicas colaborativas (Hidalgo et al., 2023).

Mediante uma abordagem quantitativa e um delineamento não experimental, este trabalho investiga a possível correlação entre o uso de ferramen-

tas de inteligência artificial e o desenvolvimento de habilidades cooperativas, partindo da hipótese de que a integração criteriosa da tecnologia facilita tanto a aprendizagem ativa quanto a formação de equipes coesas (Acosta et al., 2019). Em última instância, compreender esses aspectos na educação superior peruana torna-se essencial para delinear práticas pedagógicas inovadoras, baseadas no trabalho colaborativo e no uso eficaz da inteligência artificial..

Desenvolvimento

O avanço tecnológico nos últimos anos posicionou a inteligência artificial como uma das inovações mais relevantes e com alto potencial de impacto em diversos âmbitos, incluindo o ensino superior. Esse cenário tem implicado transformações significativas nas práticas pedagógicas e nas metodologias adotadas pelos docentes, despertando grande interesse na integração de novas ferramentas e recursos que atendam às demandas formativas dos estudantes de carreiras profissionais, entre elas a de Administração, no contexto da educação superior no Peru. De acordo com Acosta, Martín e Hernández (2019), a tecnologia deixou de ser um simples complemento para se tornar parte essencial dos processos de ensino e aprendizagem. Tal relevância se evidencia no campo da pesquisa, em que a inteligência artificial está relacionada à possibilidade de automatizar processos, personalizar conteúdos e fornecer feedbacks mais oportunos, de modo que, na prática, se potenciessem não apenas as aprendizagens individuais, mas também as de caráter cooperativo. Nesse sentido, Fernández, Valenzuela e Garro (2019) destacam que as exigências da sociedade atual impulsionam as instituições formadoras a reestruturar seus planos acadêmicos e a implementar ferramentas tecnológicas avançadas, objetivando formar profissionais capazes de atuar de forma efetiva em um ambiente altamente digitalizado.

O aprendizado cooperativo, compreendido como estratégia metodológica que se baseia na participação ativa, no trabalho em equipe e na construção coletiva do conhecimento, relaciona-se à promoção de competências socioemocionais e à consolidação da interdependência positiva. Conforme Johnson, Johnson e Holubec (apud Munayco; Villacorta, 2020), essa abordagem incentiva a inte-

ração direta face a face entre os estudantes, bem como a distribuição equitativa de responsabilidades e a avaliação sistemática dos resultados do grupo. Desse modo, cada integrante do time assume um compromisso bem definido e contribui para o alcance de metas grupais. À luz desse conceito, as tecnologias emergentes, em especial as relacionadas à inteligência artificial, vêm se destacando como aliadas valiosas para viabilizar recursos e estratégias que fortaleçam a cooperação entre os discentes. Segundo Ronquillo, Pérez, Veloz e Solís (2023), a inteligência artificial oferece ao contexto educacional universitário oportunidades expressivas para a personalização de conteúdos, avaliação automatizada e desenvolvimento de tutorias inteligentes, possibilitando ao professor dedicar mais atenção à orientação e ao acompanhamento direto dos estudantes. Desse modo, a integração de sistemas de IA pode estimular cenários de aprendizagem que promovam o apoio mútuo entre colegas, a formação de redes colaborativas e o cumprimento de objetivos coletivos.

No universo da carreira de Administração, muitos estudantes enfrentam desafios que exigem não apenas a análise de grandes volumes de informação ou a tomada de decisões rápidas, mas também o trabalho conjunto em equipes multidisciplinares. Segundo López e Arévalo (2022), a inteligência artificial auxilia nesse processo ao dispor de ferramentas voltadas à análise de dados e à previsão de cenários, servindo de base para projetos beneficiados pela colaboração entre pares. Nessa perspectiva, a responsabilidade individual complementa a responsabilidade coletiva, na medida em que os integrantes de um grupo se apoiam na execução de tarefas, no compartilhamento de ideias e na exploração de seus pontos fortes. Essa dinâmica conduz ao desenvolvimento tanto de competências tecnológicas quanto de competências interpessoais, tais como resolução de conflitos, escuta ativa e empatia. Esse processo se potencializa em um cenário no qual os recursos digitais proporcionados pela IA oferecem feedback imediato acerca do progresso de cada integrante, das dificuldades detectadas e dos ajustes sugeridos, resultando em aperfeiçoamento constante do trabalho em equipe.

O uso da inteligência artificial no contexto de ensino superior não se limita apenas ao acompanhamento do progresso acadêmico dos estudantes. De acordo com Mota, Huizar, Martínez e Martínez (2023), as tecnologias de IA

aplicadas à educação fornecem canais de comunicação ininterrupta entre docentes e discentes, além de possibilitarem trocas contínuas de informação entre os próprios membros de cada equipe. Numa disciplina de Administração, por exemplo, a aplicação de sistemas de análise preditiva pode ajudar os alunos a identificarem tendências ou comportamentos de mercado, configurando-se como uma base de dados compartilhada a que todos os integrantes de um grupo podem recorrer para formular propostas mais embasadas. Em um ambiente cooperativo, esse acesso equitativo às informações reforça a interdependência positiva, pois cada participante percebe que sua contribuição adquire mais valor quando combinada às contribuições dos colegas. Esse sentimento de coesão torna-se ainda mais robusto quando os mecanismos de avaliação do desempenho grupal contemplam também as colaborações individuais, equilibrando assim o trabalho coletivo com o desenvolvimento pessoal. Leyva (2021) ressalta que a exposição conjunta a recursos digitais, especialmente os de IA, reforça a motivação dos estudantes e facilita a aquisição de competências tecnológicas fundamentais no mercado de trabalho.

Em grande parte das instituições de ensino superior do Peru, a adoção crescente de modalidades de ensino virtual e semipresencial impulsiona os professores a repensarem suas metodologias, buscando práticas que estimulem a participação ativa dos alunos. Nesse aspecto, Troncoso, Dueñas e Verdecia (2023) destacam que a inteligência artificial funciona não apenas como suporte para a administração acadêmica, mas também como ferramenta de monitoramento da aprendizagem e de oferta de orientação adaptativa. Esse tipo de tutoria inteligente ajusta-se às necessidades individuais de cada aluno e, simultaneamente, oferece ao grupo de trabalho uma compreensão mais abrangente de seus progressos e limitações. Assim, cria-se um círculo virtuoso em que o estudante que encontra maior dificuldade em determinado tópico encontra, na IA, um apoio de reforço imediato, enquanto a equipe se conscientiza de como auxiliá-lo no desenvolvimento da tarefa, assegurando o cumprimento dos objetivos comuns.

Nesse cenário, há fatores socioculturais e pedagógicos que precisam ser considerados para que a incorporação da IA no aprendizado cooperativo seja bem-sucedida. Arredondo (2020) e Jara e Ochoa (2020) apontam que a efetivi-

dade dessa combinação depende de aspectos como a formação dos professores para o uso de tais sistemas, a infraestrutura tecnológica disponível e o grau de familiaridade digital dos estudantes. Ainda que a carreira de Administração costume reunir alunos com bom domínio das ferramentas digitais, é indispensável apresentar orientações claras quanto ao alcance e às limitações dos recursos de IA, evitando-se um emprego excessivo ou inadequado que possa prejudicar a essência do aprendizado cooperativo. A tecnologia, portanto, não deve suplantiar a comunicação presencial, a tomada de decisão conjunta ou a interação interpessoal. Pelo contrário, ela deve servir como um instrumento de suporte para tornar esses elementos ainda mais relevantes.

Quando os alunos reconhecem a IA como um recurso de aprendizagem complementar, têm acesso a um fluxo contínuo de informações e a feedbacks instantâneos. Nesse sentido, Sampaiolessi (2021) explica que o impacto da inteligência artificial no ensino pode ser sintetizado em três eixos: aprender sobre a IA e suas técnicas, ajustar o processo educativo às características do aprendiz e preparar os estudantes para uma sociedade amplamente influenciada por tecnologias inteligentes. Essa tríplice perspectiva repercute diretamente no aprendizado cooperativo, pois demanda que os participantes organizem funções e distribuam tarefas de modo que atividades complexas, que utilizem análise de grandes volumes de dados ou algoritmos específicos, sejam mais efetivamente desenvolvidas. Ao mesmo tempo, não se pode ignorar o elemento humano que caracteriza o trabalho em equipe, como a habilidade de criar, debater ideias e se apropriar dos resultados alcançados. A IA, desse modo, serve como elo entre a teoria e a prática, ao viabilizar atividades mais imersivas ou simuladas, especialmente em estudos de caso de Administração. O apoio tecnológico facilita o processamento das informações, mas a dimensão colaborativa e criativa permanece por conta dos integrantes do grupo, que precisam trabalhar em sintonia para formular soluções consistentes.

Diversas pesquisas recentes confirmam a existência de relações positivas entre a adoção da inteligência artificial e as dimensões principais do aprendizado cooperativo. Erazo, Guizado, Huachara, Nina e Nina (2022) mostram que, quando adequadamente implementadas, as plataformas digitais e ferramentas

de IA interagem favoravelmente com processos de interdependência, responsabilidade individual e interação direta, desde que o professor assuma um papel ativo. Em linha semelhante, Incio, Capuñay, Estela, Valles, Vergara e Elera (2022) enfatizam que a IA reforça a avaliação e o acompanhamento coletivos, aprofundando a percepção de que cada membro precisa contribuir segundo suas capacidades, mas de maneira coordenada. A chave está no modo como se concebem as tarefas a serem realizadas: idealmente, o processo consiste em permitir que o grupo explore coletivamente o sistema de IA, insira dados, debata o método e reflita sobre o resultado, potencializando tanto a dimensão técnica quanto a social da aprendizagem.

A avaliação grupal merece destaque como etapa crucial para verificar se, de fato, a inteligência artificial e o aprendizado cooperativo estão integrados de forma bem-sucedida. Segundo Solís, Gallego e Real (2022), a avaliação cooperativa exige mecanismos de análise e feedback permanentes, que encontram na IA uma aliada. É viável, por exemplo, recorrer a algoritmos que colem em tempo real informações sobre a participação ativa dos estudantes em fóruns virtuais, plataformas de trabalho ou debates online, convertendo esses dados em indicadores de desempenho que avaliam tanto o resultado final (o projeto ou trabalho entregue) quanto o processo, as intervenções dos colegas e a qualidade do debate ocorrido. Essas informações fornecem ao professor a possibilidade de realizar intervenções específicas e oportunas, orientando os discentes para estratégias de cooperação mais eficazes. Da perspectiva dos estudantes, tais dados possibilitam ajustar seu desempenho e fortalecer a coesão do grupo.

Sobre a inserção da IA nos planos curriculares, Carbonell, Burgos, Calderón e Paredes (2023) ressaltam a importância de se desenhar programas dedicados à formação avançada em IA, tutorias personalizadas, consultorias virtuais e materiais adequados às particularidades de cada curso. Contudo, tais iniciativas devem estar respaldadas em políticas institucionais que promovam o uso ético e responsável das tecnologias, evitando a perda de originalidade e o risco de plágio nas tarefas acadêmicas. A aplicação irrestrita da IA, sem as devidas orientações, pode gerar dependência excessiva, comprometendo a essência do aprendizado. O ideal, ao contrário, é consolidar uma cultura de uso

criteroso e ético das ferramentas, que permita ao estudante compreender a IA como um instrumento para otimizar a busca pelo conhecimento e a resolução de problemas práticos.

A revisão de literatura aponta, portanto, para o fato de que a combinação entre inteligência artificial e aprendizado cooperativo na carreira de Administração do Peru apresenta um potencial muito promissor, desde que conduzida dentro de parâmetros pedagógicos sólidos e garantindo a participação ativa de docentes e discentes. De acordo com Fajardo, Ayala, Arroba e López (2023), o uso responsável e criativo da IA no âmbito universitário tende a maximizar a eficiência dos processos didáticos e a qualidade dos egressos, os quais necessitam, cada vez mais, de competências digitais e habilidades colaborativas para se destacarem num mercado globalizado. Nesse sentido, a sinergia entre IA e estratégias cooperativas torna-se uma resposta apropriada aos desafios atuais de formação, haja vista que fortalece não apenas a gestão e o tratamento de informações em grande escala, mas também a interação social, o senso crítico e o pensamento estratégico, competências primordiais para quem atuará na área de negócios.

Nesse contexto, Flores e Rodríguez (2024) ressaltam a necessidade de formação continuada e apoio pedagógico aos professores, para que possam criar atividades em que a IA não seja meramente acessória, mas um meio efetivo de incentivar a colaboração e a construção coletiva do conhecimento. Sugerem também que os estudantes sejam convidados a participar do planejamento de iniciativas que envolvam IA, de forma a desenvolverem um olhar crítico sobre seus usos, pontos fortes e limitações. Essa vivência tem um papel duplo: enriquece as competências profissionais e contribui para a formação de um senso de responsabilidade social e ética, fundamental em um mundo cada vez mais permeado pela tecnologia.

Em síntese, a integração entre inteligência artificial e aprendizado cooperativo nos cursos de Administração do Peru demonstra um cenário profícuo, ao aproveitar a automação e a personalização oferecidas pela IA para melhorar a eficácia da interação, o envolvimento dos alunos e a qualidade final dos projetos acadêmicos. Evidências mostram que, na medida em que os estudantes

lançam mão de plataformas e aplicações de IA, a execução de tarefas grupais se torna mais ágil, reforçando o intercâmbio de ideias e otimizando o uso do tempo. Isso favorece o fortalecimento da inteligência coletiva e de comunidades de aprendizagem comprometidas, o que responde a um dos principais objetivos do ensino superior: formar profissionais éticos e competentes para enfrentar desafios complexos. Portanto, faz-se essencial que o setor educacional continue a promover investigações e práticas que incorporem a IA de forma planejada e consistente, resguardando os princípios de equidade, participação e responsabilidade que caracterizam o aprendizado cooperativo, assegurando assim a formação de profissionais aptos a contribuir efetivamente para o desenvolvimento do país.

Resultados e Discussão

Os dados obtidos evidenciaram um panorama claro acerca da relação entre a inteligência artificial e a aprendizagem cooperativa em estudantes de uma instituição de ensino superior no Peru. A análise estatística demonstrou correlação sólida e significativa entre essas duas variáveis ($Rho= 0,895$; $p= 0,000$), confirmando a hipótese de que o uso da inteligência artificial se vincula positivamente ao desenvolvimento da aprendizagem cooperativa. Esse achado vai ao encontro do que destacam Flores e Rodríguez (2024), para quem a inteligência artificial tem potencial de personalizar e otimizar processos de ensino, permitindo que os estudantes elaborem tarefas de forma mais colaborativa e organizada.

Quanto à dimensão da interdependência positiva, os resultados indicaram $Rho= 0,868$ e nível de significância $p= 0,000$, reforçando que ferramentas baseadas em inteligência artificial podem estimular maior coesão entre os membros de um grupo, favorecendo o estabelecimento de metas coletivas e a compreensão de que o sucesso individual depende do sucesso do grupo. Tal percepção corrobora o apontado por Troncoso, Dueñas e Verdecia (2023), que destacam como a inteligência artificial oferece suporte às práticas colaborativas, ao viabilizar acesso ágil a informações e análises em tempo real.

Na dimensão da responsabilidade individual e grupal, registrou-se $Rho= 0,825$ e $p= 0,000$, ratificando a hipótese de que, ao recorrer à inteligência artificial para tarefas de pesquisa, planejamento e monitoramento, os estudantes tendem a assumir posturas mais responsáveis tanto com as próprias atividades quanto com as atribuições coletivas. Esses achados se coadunam com Erazo et al. (2022), para os quais o uso de plataformas e aplicativos impulsionados por inteligência artificial promove corresponsabilidade, uma vez que cada integrante pode verificar o andamento das tarefas do grupo, fortalecendo a consciência de que o êxito das atividades depende da soma do esforço de cada um.

Já na dimensão da interação face a face, constatou-se $Rho= 0,863$ e $p= 0,000$. Embora a inteligência artificial seja frequentemente associada a interações mediadas por tecnologia, observou-se que seu uso impacta positivamente o contato presencial dos estudantes, pois estes chegam mais preparados para o debate, tendo acesso prévio a dados, recursos e subsídios fornecidos por algoritmos ou sistemas inteligentes. Essa conclusão vai ao encontro do estudo de Yaxón (2020), que evidenciou como as TIC, ao incluírem soluções de inteligência artificial, facilitam a busca de conteúdos e soluções, melhorando a qualidade das discussões presenciais e favorecendo a cooperação.

Na dimensão de técnicas interpessoais e de equipe, o valor de correlação encontrado foi $Rho= 0,874$ e $p= 0,000$, sinalizando que as tecnologias de inteligência artificial podem influenciar positivamente na forma como os estudantes se comunicam, gerenciam conflitos e tomam decisões em conjunto. Essa constatação concorda com as observações de Leyva (2021), que identificou que ferramentas digitais, quando bem utilizadas, dinamizam a didática e ampliam as possibilidades de interação entre os membros de um grupo, contribuindo para maior fluidez no diálogo e resoluções mais colaborativas dos problemas propostos.

Por fim, na dimensão avaliação grupal, observou-se $Rho= 0,885$ e $p= 0,000$, o que evidencia a forte relação entre a inteligência artificial e a capacidade de análise crítica coletiva. A possibilidade de obter feedback automatizado e imediato, além da identificação de fragilidades e pontos de melhoria, eleva

a reflexão do grupo sobre suas práticas, incentiva a autorregulação e fortalece a cultura de aprimoramento permanente do trabalho conjunto. Fajardo et al. (2023) apontam nessa direção ao enfatizarem que um uso ético e planejado da inteligência artificial otimiza o processo avaliativo, tornando-o mais criterioso e menos suscetível a erros humanos, ao mesmo tempo em que requer supervisão docente e autonomia do estudante.

Desse modo, os resultados alcançados corroboram a hipótese geral de que o uso da inteligência artificial está positivamente relacionado ao aprendizado cooperativo. O aprofundamento das análises nas dimensões de interdependência positiva, responsabilidade individual e grupal, interação face a face, técnicas interpessoais e avaliação grupal permite compreender a abrangência desse vínculo. Os estudantes que adotam recursos de inteligência artificial exibem maior inclinação para o trabalho em equipe, partilham responsabilidades e adotam práticas de colaboração que se traduzem em progresso acadêmico conjunto, repercutindo também em melhores desempenhos individuais.

Essas evidências guardam consonância com o que Flores e Rodríguez (2024) afirmam sobre a relevância de estratégias focadas em soluções tecnológicas para personalizar a experiência de aprendizado. Entretanto, a adoção da inteligência artificial deve vir acompanhada de diretrizes pedagógicas claras, que estimulem o uso consciente e ético das ferramentas. Se, por um lado, a inteligência artificial oferece acesso rápido a diferentes bases de conhecimento, por outro lado, é imprescindível que o processo educativo não se reduza à mera consulta de plataformas digitais. Nesse sentido, as intervenções docentes, a oferta de formação voltada para a cultura digital e a proposição de atividades colaborativas ainda são elementos cruciais para potencializar o valor de tais tecnologias na promoção do trabalho em equipe.

Diante disso, a incorporação sistemática da inteligência artificial no contexto educacional desponta como tendência capaz de impactar positivamente o desenvolvimento de habilidades de cooperação, a prática de liderança compartilhada, a realização de avaliações coletivas mais sólidas e o fortalecimento de atitudes responsáveis dos estudantes. Ao mesmo tempo, demanda formação docente sólida para conduzir esses processos de modo a integrar cada recurso

tecnológico às necessidades pedagógicas. Em suma, a convergência entre a inteligência artificial e a aprendizagem cooperativa mostra-se profícua para a formação de profissionais alinhados às demandas contemporâneas, pois estimula a capacidade de resolver problemas em grupo e de interagir com as ferramentas digitais de maneira criativa e estratégica, confirmando a importância de pesquisas que combinem inovação tecnológica e processos pedagógicos inclusivos no Peru e em outros contextos latino-americanos.

Conclusão

O presente estudo demonstrou que a inserção da inteligência artificial se relaciona de modo direto e significativo com a aprendizagem cooperativa em estudantes da carreira de Administração no Peru, corroborando investigações anteriores que enfatizam a capacidade dessas ferramentas para aprimorar a colaboração, a comunicação e a motivação discente (Flores e Rodríguez, 2024). Os resultados indicaram índices de correlação elevados ($Rho=0,895$; $p<0,05$), validando a importância de integrar novas tecnologias às práticas pedagógicas a fim de promover maior envolvimento e responsabilidade compartilhada. Além disso, observou-se um incremento na interdependência positiva e na interação presencial à medida que os estudantes utilizam recursos digitais e plataformas interativas, o que se alinha a pesquisas que salientam a importância de desenvolver habilidades socioemocionais em ambientes mediados pela tecnologia (Troncoso; Dueñas; Verdecia, 2023).

Essa abordagem viabiliza o acompanhamento individualizado das atividades em grupo e oferece feedback ágil, reforçando a ideia de que a inteligência artificial é um componente-chave para o fortalecimento da aprendizagem cooperativa e para a participação ativa na construção do conhecimento (Arredondo, 2020). Nesse cenário, enfatiza-se a adoção de estratégias que estimulem a responsabilidade individual e coletiva, o uso eficiente de recursos e a resolução de conflitos com apoio de tecnologias capazes de adaptar-se ao ritmo e estilo de cada estudante (Erazo et al., 2022). Os achados apontam que, com um planejamento adequado e suporte docente contínuo, a inteligência artificial pode potencializar o rendimento acadêmico e a comunicação entre os integrantes das

equipes, criando ambientes de construção coletiva do saber e fortalecendo as competências digitais e cooperativas necessárias para enfrentar as demandas atuais da sociedade do conhecimento (Peñaherrera et al., 2022).

Conclui-se, portanto, que a convergência entre inteligência artificial e aprendizagem cooperativa constitui um aporte essencial para impulsionar a qualidade da formação superior e promover o desenvolvimento integral dos futuros profissionais no Peru.

Referências

ACOSTA, R.; HERNÁNDEZ, A.; MARTÍN, A. Satisfacción del profesorado y alumnado con el empleo de Metodologías. *Estudios Pedagógicos*, v. 47, n. 2, p. 79-97, 2021.

ARANA, C. Inteligência artificial aplicada à educação: conquistas, tendências e perspectivas. *Revista Argentina de Ciência e Tecnologia INNOVA UNTREF*, v. 7, p. 1-22, 2021.

ARREDONDO, C. Inteligencia artificial en la educación: uso del chatbot en un curso de pregrado sobre Investigación Académica en una universidad privada de Lima. 2020. Tesis (Maestría) – Pontificia Universidad Católica del Perú, 2020.

CARBONELL, C.; BURGOS, S.; CALDERÓN, D.; PAREDES, O. La inteligencia artificial en el contexto de la formación educativa. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes Episteme Kiononia*, v. VI, n. 12, p. 152-166, 2023.

ERAZO, M.; GUIZADO, F.; HUACHARA, E.; NINA, J.; NINA, E. Plataformas virtuales educativas y aprendizaje cooperativo en estudiantes de una universidad pública, de Lima, Perú. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, v. 3, n. 2, p. 405-418, 2022.

FAJARDO, G.; AYALA, D.; ARROBA, E.; LÓPEZ, M. Inteligencia artificial y la educación universitaria: revisión sistemática. *Magazine de las ciencias*, v. 8, n. 1, p. 109-131, 2023.

FERNÁNDEZ, Y.; VALENZUELA, L.; GARRO, L. Inteligencia artificial y sus implicancias en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, v. 7, n. 2, p. 536-568, 2019.

FLORES, F.; RODRÍGUEZ, A. Uso adecuado de la inteligencia artificial en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, v. 17, n. 5, p. 131-145, 2024.

GARCÍA, L. Coronavirus. Educação e uso de tecnologias em dias de pandemia. 2020. Disponível em: <http://ciencia.unam.mx/leer/1006/educacion-y-uso-de-tecnologias-en-dias-de-pandemia>. Acesso em: 05 jun. 2020.

GÓMEZ, W. La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, v. 3, n. 2, p. 217-229, 2023.

HIDALGO, C.; BUCHELI, V.; ORDÓÑEZ, H. Artificial Intelligence and Computer-Supported Collaborative Learning in Programming: A Systematic Mapping Study TT. *Tecnura*, v. 27, n. 75, p. 175-206, 2023.

INCIO, F.; CAPUÑAY, D.; ESTELA, R.; VALLES, M.; VERGARA, S.; ELERA, D. Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Apuntes Universitarios*, v. 12, n. 1, p. 353-372, 2022.

JARA, I.; OCHOA, J. Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación. *Banco Interamericano de Desarrollo*, p. 1-35, 2020.

LEYVA, C. Las TIC y aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Negocios de la Universidad de Lima en la pandemia 2021. 2021. Tesis (Maestría) – Universidad César Vallejo, 2021.

LÓPEZ, E.; ARÉVALO, S. Educación artificial. *Revista Científica de Ciencias Sociales y Humanidades*, v. 13, n. 1, p. 55-61, 2022.

MOTA, S.; HUIZAR, D.; MARTÍNEZ, M.; MARTÍNEZ, M. Aprendizaje colaborativo mediado por TIC. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, v. 7, n. 3, p. 1-9, 2023.

MUNAYCO, Y.; VILLACORTA, T. Grado de manifestación de los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo en matemática de estudiantes de educación secundaria. Tesis (Licenciatura) – Universidad San Ignacio de Loyola, 2020.

PEÑAHERRERA, W.; CUNUHAY, W.; NATA, D.; MOREIRA, L. Implementación de la inteligencia artificial (IA) como recurso educativo. *Recimundo*, v. 6, n. 2, p. 402-413, 2022.

RONQUILLO, K.; PÉREZ, L.; VELOZ, J.; SOLÍS, R. La inteligencia artificial aplicada en la innovación educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, v. 4, n. 2, p. 1597-1613, 2023.

SAMPAOLESSI, L. Inteligencia artificial en la educación: Una tendencia que marca el camino al futuro. *Aulica*, p. 1-5, 2021. Disponível em: <https://aulica.com.ar/inteligencia-artificial-en-la-educacion/>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SOLÍS, P.; GALLEGO, M.; REAL, S. ¿El aprendizaje cooperativo promueve la inclusión? Revisión sistemática. *Páginas de Educación*, v. 15, n. 2, p. 1-21, 2022.

TRONCOSO, M.; DUEÑAS, Y.; VERDECIA, E. Inteligencia artificial y educación: nuevas relaciones en un mundo interconectado. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, v. 11, n. 2, p. 312-328, 2023.

YAXÓN, S. Aprendizaje colaborativo com TIC's en la educación superior. *Revista científica internacional*, v. 3, n. 1, p. 131-137, 2020.

CAPÍTULO 8

TEATRO RITUAL: SABERES ANCESTRAIS NA CONTEMPORANEIDADE

Thiago Inácio da Silva

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-8

Resumo: O teatro ritual, especificamente, tem uma longa história de uso de rituais de cura e empoderamento na cultura afro-brasileira. Na era digital, a interseção entre arte, tecnologia e inclusão tornou-se um campo fértil para explorar questões sociais e culturais. Este artigo se concentra em examinar como o teatro ritual, teatro negro, os saberes de terreiro e seus aparatos tecnológicos podem desempenhar um papel fundamental na redução das desigualdades enfrentadas pela população negra.

Palavras-chave: arte, ancestralidade, teatro negro, tecnologia

Abstract: Ritual theater, specifically, has a long history of using healing and empowerment rituals in Afro-Brazilian culture. In the digital age, the intersection of art, technology and inclusion has become a fertile field for exploring social and cultural issues. This article focuses on examining how ritual theater, black theater, terreiro knowledge and its technological apparatus can play a fundamental role in reducing the inequalities faced by the black population.

Keywords: art, ancestry, black theater, technology

Resumen: El teatro ritual, en concreto, tiene una larga historia de utilización de rituales de curación y empoderamiento en la cultura afrobrasileña. En la era digital, la intersección entre arte, tecnología e inclusión se ha convertido en un campo fértil para explorar cuestiones sociales y culturales. Este artículo se centra en examinar cómo el teatro ritual, el teatro negro, el saber terreiro y su aparato tecnológico pueden desempeñar un papel fundamental en la reducción de las desigualdades a las que se enfrenta la población negra.

Palabras clave: arte, ancestralidad, teatro negro, tecnología

Este artigo procura refletir sobre a utilização de rituais pautados na ancestralidade dentro das artes cênicas, em particular o teatro negro no contexto contemporâneo, com base em uma reflexão que abrange as contribuições de Antonin Artaud, Christine Douxami, Jordana Dolores Peixoto, José Jorge de Carvalho, Kabenguele Munanga, Mariza Peirano, Muniz Sodré, Paula Montero, Renata de Lima Silva (Kabilaewatala), Vagner Gonçalves Dias e Zigmund Bauman. Aqui, também apresentaremos reflexões a partir do processo de rituais instauradores utilizados no processo de montagem do espetáculo “Macumba: Uma gira sobre poder”, da Companhia Transitória de Curitiba e com encenação, direção e texto da artista convidada, a mestre e doutora pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Onisajé¹, (Fernanda Júlia Barbosa), do Núcleo de Teatro de Alagoinhas (NATA).

Procuraremos refletir como a tradição e os saberes ancestrais do teatro ritual integrados às práticas teatrais atuais, podem oferecer uma abordagem rica e significativa para a expressão artística e a compreensão da condição humana.

“Para não esquecer o que fizeram conosco. Para deixar em brasa viva os motivos pelos quais lutamos. Para nunca esquecer” – Trecho do espetáculo “Macumba: Uma gira sobre poder.”

Negro é sinônimo de quê?

O espetáculo “Macumba: Uma gira sobre poder”, com direção de Onisajé (Fernanda Júlia Barbosa), encenadora do NATA – Núcleo AfroBrasileiro de Teatro de Alagoinhas (1999 a 2019) e proposição do artista Thiago Inácio da Companhia Transitória de Curitiba, estreou em Curitiba, em 2016, na Sociedade Operária Beneficente 13 de Maio, clube fundado por negros libertos no final do século XIX e de grande contribuição ao movimento de identidade negra em Curitiba, sendo o segundo clube mais antigo do país.

¹ Mestrado em Artes cênicas pelo Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia - PPGAC - UFBA, com a dissertação ANCESTRALIDADE EM CENA: CANDOMBLÉ E TEATRO NA FORMAÇÃO DE UMA ENCENADORA (2016). Doutorado pelo PPGAC-UFBA com a tese TEATRO PRETO DE CANDOMBLÉ : UMA CONSTRUÇÃO ÉTICO-POÉTICA DE ENCENAÇÃO E ATUAÇÃO NEGRAS (2021).

A peça configurou-se como uma ação afirmativa e buscou dar voz e visibilidade aos artistas negros para que ocorresse uma constante troca e se fizesse visível esta capacidade transformadora e de combate incansável contra o racismo e pelo reconhecimento dos valores das culturas negras na sociedade brasileira contemporânea, demonstrando o empoderamento da mulher e do homem negro como pontos positivos.

Fernanda Júlia foi mais que uma diretora artística e dramaturga neste processo – foi uma mentora, guru, uma divindade ancestral que soube costurar todos os desejos, anseios, medos e inseguranças de um grupo com personalidades tão diferentes, com uma negritude que precisava ser externada artisticamente. Ainda em Alagoinhas (BA) e na tratativa do processo do trabalho, Onisajé nos pediu para sabermos os Orixás que norteavam nossos Oris² para entender melhor a dinâmica do elenco com o qual iria trabalhar.

Nosso primeiro encontro, marcado na Sociedade Operária 13 de maio, foi uma reunião com toda a equipe de montagem. A diretora nos revelou que tinha vindo com uma idéia pré-concebida do que iríamos trabalhar, mas ao consultar o jogo de búzios, Exu veio responder que primeiro ela deveria ouvir o grupo, a partir desta reunião sua pré-concepção foi descartada e uma nova trajetória se iniciou naquele momento.

As primeiras diretrizes de Onisajé vieram antes mesmo dos trabalhos em sala de ensaio, pois a partir da sua vivência, a partir do teatro ritual, com o seu grupo, nos indicou que o processo só poderia começar depois de pedirmos licença as divindades norteadoras do espetáculo, aqui no caso os Orixás. Foi desta forma que foram destinados 05 dias, em uma chácara na região metropolitana de Curitiba, para vivenciar uma sequência de rituais cênicos pautados na força dos 04 elementos da natureza e um último, individual, com a diretora, destinado ao encontro com nossas próprias emoções.

A vivência dos rituais cênicos instauradores (fogo, terra, ar e água) foi nosso processo de conexão de ori entre o elenco, direção e músicos. Nas religiões de matriz africana tudo o que se faz de oferenda, primeiro se faz a Exu,

² Divindade pessoal que representa a cabeça, a individualidade e a conexão com o sagrado.

senhor dos caminhos e da comunicação. Nossos rituais instauradores se iniciaram neste contexto. Tínhamos 03 roupas específicas para os rituais, uma na cor vermelha, outra na cor preta e outro na cor branca que mais tarde seriam usados também em todos os ensaios. O primeiro dos rituais foi o do fogo, em uma segunda-feira a noite, destinado a Exu, neste primeiro encontro ritualizamos nosso campo energético, ativamos a pulsão do chakra base, despertávamos em nós a alegria, sensualidade e provocação do Orixá das encruzilhadas. O espaço também foi ritualizado e preparado minuciosamente para esta recepção, velas espalhadas pelos quatro cantos, velas em uma bacia com água, atabaques em formação frontal, meia luz, cânticos, tudo era feito para que uma espécie de transe pudesse acontecer e a entrega do elenco pudesse ser a mais orgânica possível em contato com a sua própria ancestralidade. Sob a condução de Onisajé buscamos mapear com nossas mãos a energia desses corpos negros, a busca por um corpo vibrante, pulsante como um falo (representação simbólica de Exu). A idéia era reverberar em nossos peitos uma bola de fogo flamejante que irradiasse essa energia para todos os membros. O sangue que entumece e enrijece o pênis, o sangue que descama do útero (gerador de vida) quando não há fecundação através da menstruação.

No segundo dia, uma guinada se deu ao adentramos ao ritual da terra. Uma terça-feira, no mesmo horário do ritual do dia anterior, aqui estávamos trajando a roupa preta, o espaço estava reconfigurado para esta energia de força telúrica destinada a Obaluaiê, Omolu e Oxóssi. Neste dia a condução foi para densificarmos nossas energias, tudo era pesado, nossa caminhadas eram pesadas, nos enraizávamos a medida que caminhávamos pelo espaço, éramos terra, saíamos dela, renascíamos dela. Nos foram entregues argila para que nos misturássemos com ela, pouco a pouco cada ator e cada atriz ia se despindo, se enlameando com o barro, começamos a extrapolar o espaço, estávamos soltos pelo espaço, não se viam mais corpos nus, não se viam corpos humanos, nos animalizamos soltos pela mata. Ficamos por um bom tempo sendo jaguatiricas, cavalos, corujas, cobras. Nossos animais de poder nos preencheram e tomaram conta. Nossas ancestralidades animais se fizeram presentes.

Após uma experiência tão intensa, o terceiro dia, quarta-feira, já com a roupa branca, destinada a Oxalá, Oxalufã, Oxaguiã, Oxalá Funfun, nos colocou em contato com o vento, a energia eólica, destinado a Iansã. Diferentemente dos dias anteriores, este ritual se deu logo pela manhã, era começo de outono, fazia frio e ventava muito. Todo o elenco dispunha de lençóis brancos e o ritual se deu ao ar livre. Diferente do ritual da terra, tudo era muito leve, fluíamos pelo espaço em movimentos graciosos, mas precisos, transitávamos entre ser brisa e ventania. Misturávamo-nos com os lençóis e imagens eram criadas a partir desta investigação pelo espaço. Uma ritualística muito leve e de muita movimentação.

Chegamos a quinta-feira, era o quarto dia de ritual e muitas percepções já tinham sido afloradas, sensações despertadas, reflexões sobre ancestralidade e negritude estavam muito latente em nossos corpos e mentes. Neste dia fomos para a beira do lago, estava mais frio que o dia anterior, apesar do sol, o branco ainda era a roupa do dia e o horário era o da manhã. Este ritual era destinado às yabás (Orixás de polaridade feminina), Yemanjá, Nanã, Oxum e também a Iansã presente apesar de já ter sido trabalhada sua força no dia anterior. Talvez, pela sensibilidade que vínhamos dos outros rituais, este dia foi o mais forte e impactante, ele inicia com atabaques, como todos os outros que conduziram a sonoridade dos rituais, com a puxada de toque Ijexá, mais lento, e fomos convidados a visitar todas as mulheres mais importantes de nossas vidas (mães, avós, tias, professoras, companheiras), todas as mulheres fortes que de algum modo nos marcaram. O elenco foi tomado por uma forte emoção, a investigação em torno do lago se tornou uma grande dança em contato com a água e com a lama e todo o feminino se fez presente naquele momento.

Nossa última ritualização do início do processo, pois todo transcorrer dos ensaios e apresentações sempre foram ritualizados, nos levou de volta a cidade. Era uma sexta-feira a noite e cada ator e atriz teve seu momento individual e provocador com a direção. Aqui é importante destacar que como cada artista teve sua própria ativação, cabe a mim falar apenas da minha vivência. O meu momento se iniciou pela espera ao lado de fora da sala de ensaio, mais uma vez

a instauração pré-ritual trazia um frio na barriga muito grande. Minha ativação se deu na percepção da minha sexualidade, do meu feminino e também de onde naquele momento se encontrava o meu tesão. Eu estava em preparação para o sacerdócio de Umbanda então minhas energias me levaram para uma entrega neste lugar. Muito forte, muito potente. Ao final, um bate-papo com a diretora sobre todo processo dos rituais e sobre aquele último dia que foi conduzido por música, dança, provocações sensuais e ancestralidade.

Algo que permeou todos os rituais foi a oralidade e o sentimento do novo e do desconhecido. A ritualização da espera e do não saber o que iria acontecer e qual seria a condução, sem anotações, sem roteiros prévios. Outro ponto muito forte e comum foi o momento da partilha do alimento, comíamos com a mão todo final de ritual, comidas típicas de terreiro em um momento de comunhão e muito axé e ancestralidade. Em um post do seu instagram a atriz e influencer Taís Araújo relaciona bem os aspectos tecnológicos que envolvem estes elementos rituais. Ela diz que: “A oralidade é uma tecnologia ancestral e que exercê-la propõe mais do que simplesmente a fala e a técnica e escuta ativa, mas sim conexões.” Foram essas conexões de oris que proporcionaram utilizar destes aparatos tecnológicos rituais para uma investigação artística.

Onisajé soube ouvir o que o trabalho pedia – no caso, o que Exu orientou –, ao mesmo tempo em que colocava em prática sua dissertação de mestrado, e a resposta estava no que o próprio grupo gostaria de expressar. Ela teve a sensibilidade e compreendeu que essa obra de arte tinha muito mais a dizer para a cidade do que imaginávamos. As discussões de processo sempre nos levavam a entender que a dimensão deste trabalho e a responsabilidade eram muito maiores do que concebíamos em um primeiro momento. Desde a primeira leitura de mesa do texto até a ativação do movimento ancestral, objeto da sua pesquisa, o poeirão cênico tudo foi minuciosamente discutido e pensado em um espetáculo que pudesse expressar as inquietações artísticas e sociais sobre negritude.

Porém, nada disso seria possível sem a comunhão e a entrega das atrizes Flávia Imirene e Tatiana Dias e do atores Gide Ferreira e Thiago Inácio. Trouxemos para o processo questões para além do artístico – éramos artistas com

nossas dores e cicatrizes expostas em sala de ensaio, provocados pela direção, o que trouxe um texto que estava entalado em nossos âmagos. Pois o racismo está presente em nossa sociedade, e como bem coloca o antropólogo Kabengele Munanga, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. “Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras.” (MUNANGA, 2004, p.56)

É mais do que a melanina em nossa pele ou o nosso cabelo, é o empoderamento de ambos. É resistência. É um ato político. São todas as marcas ancestrais que habitam em nós. Em todos os preconceitos sofridos.

Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos EUA não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto, por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro. (MUNANGA, 2004, p.52)

Foi a partir deste espetáculo que resgatei a minha ancestralidade que permeia minha trajetória como artista negro, pai de santo de Umbanda, mestre sala e toda a herança cultural que a mim pertence e faz a história do nosso país.

“Ewá emí!!! Sou belo, iluminado pelo Orixá que brilha como a coroa do Sol, sou belo! Sou belo pois minhas mãos trazem as digitais que me individualizam e os poros que me integram a uma história antiga, de mandingas, de sonhos e de ancestralidades.” (Trecho do espetáculo “Macumba: Uma gira sobre poder”)

Os saberes de terreiro e suas tecnologias

A cultura afro-brasileira é rica e diversificada, com uma história que remonta aos tempos da escravidão no Brasil. Uma parte significativa dessa cultura é representada pelos terreiros, que são espaços religiosos onde são

praticadas as religiões de matriz africana. Esses terreiros desempenham um papel importante na preservação das tradições e na construção da identidade da nossa cultura. É importante também se debruçar sobre as tecnologias presentes nos terreiros, iremos fazer isso a partir da ótica de Muniz Sodré e sua aplicação nesse contexto inicialmente com a obra: “O Terreiro e a Cidade: a formação social negro brasileira”, (1988).

O espaço do terreiro vai ser o lugar de reterritorialização de uma cultura fragmentada, de uma cultura de exílio. É ali que o indivíduo vai reviver, vai tentar refazer a sua família, e o seu clã, que tal como na África, são formados independentemente de laços sangüíneos. No espaço do terreiro, o indivíduo buscará o sentido de pertencimento a uma coletividade e ritualisticamente vai reencontrar a sua nação. O terreiro vai induzir em seus filhos posturas, comportamentos, assunções de outras coletividades. Várias criações como os afoxés, congadas, maracatus, folias, grupos de samba podem ser reconhecidas como desdobramento das matrizes simbólicas dos terreiros, conforme atesta Muniz Sodré terreiro é um espaço de recriação familiar, ancestral e cultural preto. (SODRÉ, p.50, 1988)

Já em seu livro “Reinventando a Cultura: A comunicação e seus produtos”, (2001), o autor argumenta que a tecnologia é um conjunto de práticas, saberes e objetos que permitem a produção e a reprodução da cultura. Nesse sentido, as tecnologias não são apenas ferramentas, mas também processos sociais e culturais. De acordo com Sodré, a tecnologia não se limita a dispositivos eletrônicos ou inovações industriais.

Os terreiros afro-brasileiros são espaços onde as tecnologias culturais são centrais para a prática religiosa e para a manutenção das tradições. Várias dimensões das tecnologias dos terreiros podem ser identificadas. A música e a dança desempenham um papel fundamental nos terreiros, sendo consideradas tecnologias culturais que conectam os praticantes com suas divindades. Os tambores, por exemplo, são instrumentos essenciais nas cerimônias, permitindo a comunicação com os orixás e o transe dos fiéis.

A vestimenta e os adereços usados nos terreiros são tecnologias simbólicas que expressam a identidade religiosa e étnica dos praticantes. Cada cor, cada peça de roupa tem um significado específico e contribui para a construção da

atmosfera ritualística. A transmissão oral de conhecimento é uma tecnologia central nos terreiros. As histórias, Itans, Orikis e cânticos são passados de geração em geração por meio da palavra falada e cantada, garantindo a continuidade das tradições. As imagens e os artefatos presentes nos terreiros têm um significado profundo. Estatuetas, pinturas e outros objetos ritualísticos representam os orixás e servem como canais de comunicação com as divindades. A disposição física do terreiro é uma tecnologia que influencia a dinâmica ritual. Os terreiros são projetados para criar uma atmosfera específica que favorece a conexão com o divino, com áreas dedicadas a diferentes cerimônias e funções.

Muniz Sodré nos oferece uma perspectiva muito rica ao considerar as tecnologias culturais presentes nos terreiros afro-brasileiros. Ao reconhecer que a tecnologia vai além da inovação tecnológica convencional, podemos apreciar o valor das práticas e saberes contidos nesses espaços religiosos. As tecnologias dos terreiros são ferramentas essenciais para a preservação das tradições, a construção da identidade afro-brasileira e a conexão espiritual dos praticantes com suas divindades e ancestrais.

O autor nos convida a expandir nossa compreensão das tecnologias culturais e reconhecer a importância dos terreiros como espaços onde essas tecnologias desempenham um papel crucial na manutenção da cultura afro-brasileira.

Acompanhando os novos tempos sem perder a tradição

Zygmunt Bauman, em seu livro “Modernidade Líquida”, argumenta que vivemos em uma época caracterizada pela fluidez e pela efemeridade das relações e das estruturas sociais. A busca incessante por novidades e a constante mudança exigem a manutenção de tradições e rituais. Bauman enfatiza a importância de encontrar formas de estabilidade e identidade em meio à liquidez moderna. “A modernidade líquida em que vivemos traz consigo uma misteriosa fragilidade dos laços humanos – um amorlíquido. A segurança inspirada por essa condição estimula desejos conflitantes de estreitar esses laços e ao mesmo tempo mantê-los frouxos.” (BAUMAN, 2001, p. 21)

É nesse contexto que o ritual do teatro pode desempenhar um papel crucial. Antonin Artaud, por sua vez, concebeu o teatro como um espaço de catarse e transformação. Sua abordagem teatral, conhecida como Teatro da Crueldade, buscava despertar emoções intensas no público, fazendo com que ele confrontasse sua própria essência.

Digo que essa linguagem concreta, destinada aos sentidos e independente da palavra, deve satisfazer antes de tudo aos sentidos, que há uma poesia para os sentidos assim como há uma poesia para a linguagem e que a linguagem física concreta à qual me refiro só é verdadeiramente teatral na medida em que os pensamentos que expressa escapam à linguagem articulada. (ARTAUD, p.36, 2006)

Artaud acreditava que o teatro ritual, com sua capacidade de tocar o âmago do ser humano, poderia ser uma ferramenta poderosa para enfrentar a superficialidade e a alienação da sociedade moderna. O ritual do teatro não deve ser visto como algo arcaico ou ultrapassado, mas como uma resposta à busca por significado em um mundo cada vez mais fragmentado e efêmero. Os rituais cênicos inspirados em ritualísticas oriundas de religiões de matriz africana podem ser um campo de investigação de uma poética para além da racionalidade. “Através dos meios seguros, a sensibilidade seja colocada num estado de percepção mais aprofundada e mais apurada, é esse o objetivo da magia e dos ritos, dos quais o teatro é apenas um reflexo” (ARTAUD, pag. 117).

Não se trata de uma mera recriação do passado, mas sim de uma reinvenção que respeita a essência dos rituais, os torna acessíveis e significativos para as audiências de hoje. O teatro ritual é uma ferramenta poderosa para enfrentar os desafios da contemporaneidade. Ao incorporar as reflexões de Bauman sobre a fluidez da modernidade e as idéias de Artaud sobre a crueldade teatral, podemos encontrar um caminho para manter viva a tradição e os saberes ancestrais oferecendo um espaço onde a profundidade e as inovações podem florescer. O teatro ritual não é uma relíquia do passado, mas uma fonte de inspiração e renovação para o futuro da arte cênica e da nossa conexão com o sagrado e o humano.

O sagrado na arte e o profano da religião: possíveis reflexões

A confluência entre arte e religião tem sido um território útil para a expressão da espiritualidade humana ao longo da história. No entanto, esta relação complexa levanta frequentemente questões sobre como o sagrado é representado e vivenciado no contexto de rituais e performances, especialmente quando se trata das religiões de matriz africana. Por isso tem se explorado cada vez mais o tema do sagrado e do profano na cena ritual, com foco nas expressões artísticas do teatro negro e questionado se a representação estética dessas religiões pode profanar ou preservar a sacralidade.

No artigo “Metamorfoses das Tradições Performáticas Afro-Brasileiras: De Patrimônio Cultural a Indústria de Entretenimento”, (2004), de José Jorge de Carvalho, o entendimento por sagrado e profano é abordado em diferentes cenários. O autor discute a relação entre o sagrado e o profano no contexto das tradições performáticas afro-brasileiras, destacando a importância desses conceitos na compreensão das práticas culturais.

Carvalho explora a noção de sagrado como aquilo que está relacionado a dimensões espirituais, rituais e religiosas, muitas vezes associadas a práticas tradicionais e devoção. Por outro lado, o profano é apresentado como aquilo que está fora do âmbito sagrado, relacionado a esferas seculares, comerciais e de entretenimento. Além disso, o autor ressalta a importância de não cair em uma visão purista das tradições culturais performáticas, reconhecendo a complexidade das relações entre o sagrado e o profano no contexto contemporâneo. Essas reflexões oferecem um entendimento mais preciso sobre as dinâmicas entre o sagrado e o profano nas tradições performáticas afro-brasileiras, considerando as transformações e desafios enfrentados por essas práticas culturais.

Por sua vez, a autora Paula Montero, em a “Teoria do simbólico de Durkheim e Lévi-Strauss”, (2014), apresenta essa discussão através das ideias de Émile Durkheim no contexto da antropologia francesa do século XX. Para Montero, o sociólogo francês, explora a dualidade entre o sagrado e o profano de uma perspectiva mais teórica. Durkheim, ao adotar o totemismo como

uma forma fundamental de religião, destaca a universalidade da divisão entre sagrado e profano e argumenta que as crenças religiosas estão mais relacionadas a representações do mundo do que a deidades específicas. Ele, segundo a autora, enfatiza a importância das “representações coletivas” na formação das categorias mentais e, por conseguinte, na estruturação do conhecimento humano. Assim, a relação entre Carvalho e Durkheim reside na discussão sobre a natureza do sagrado e do profano, sendo que o segundo aprofunda essa análise ao incorporar sua perspectiva e suas contribuições para a compreensão das formas elementares da vida religiosa.

A cena ritual, seja no teatro ou na performance, é um espaço onde as fronteiras entre o sagrado e o profano podem se tornar tênues. Ela oferece um terreno fértil para a exploração de experiências religiosas e culturais, permitindo que o público entre em contato direto com elementos rituais. As religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda, têm suas raízes em tradições ancestrais que valorizam a conexão com os espíritos, a natureza e a comunidade.

Em “Rituais ontem e hoje”, (2003), Mariza Peirano elabora o conceito de ritual como um sistema culturalmente construído composto por práticas e ações. Inspirada na perspectiva performativa do ritual desenvolvida por Tambiah (1985), Peirano enfatiza a necessidade de examinar a prática e a vivência dos adeptos. A definição de ritual proposta por Peirano incorpora a noção de que o que é expresso verbalmente também se concretiza, ressaltando a importância de encarar a etnografia como mais do que um simples relato de eventos testemunhados ou o “contexto da situação”.

“O ritual é um sistema cultural de comunicação simbólica. Ele é constituído de seqüências ordenadas e padronizadas de palavras e atos, em geral expressos por múltiplos meios. Estas seqüências têm conteúdo e arranjo caracterizados por graus variados de formalidade (convencionalidade), estereotipia (rigidez), condensação (fusão) e redundância (repetição). A ação ritual nos seus traços constitutivos pode ser vista como “performativa” em três sentidos: 1) no sentido pelo qual dizer é também fazer alguma coisa como um ato convencional [como quando se diz “sim” à pergunta do padre em um casamento]; 2) no sentido pelo qual os participantes experimentam intensamente uma performance que utiliza vários meios de comunicação [um exemplo seria o nosso carnaval] e 3), finalmente, no sentido de valores sendo inferidos e criados pelos atores durante a performance” Tambiah apud Peirano, 2003: 9.

Peirano investiga a tensão entre a universalidade e a particularidade, questionando a generalização da experiência sagrada e os impactos da globalização no âmbito das religiões afro-brasileiras. Essa perspectiva proporciona uma compreensão mais profunda do ritual e de como ele se entrelaça com o cotidiano dos indivíduos, sublinhando a importância de examinar a prática e a vivência dos fiéis em busca de novos referenciais para o estudo das religiões afro-brasileiras.

Carvalho (2004) discute a complexa relação entre os saberes performativos e o sagrado no contexto das representações ou vivências de matriz africana. O autor aborda a questão da profanação do sagrado ao discutir a transformação das práticas tradicionais em espetáculo, especialmente quando essas práticas são apropriadas por agentes externos às comunidades detentoras desses saberes. Ele destaca a importância de reconhecer a precedência autoral e a alteridade da herança cultural afro-brasileira, enfatizando o compromisso com a defesa da sua dignidade.

Além disso, o autor ressalta a necessidade de considerar a dimensão do inegociável no contexto das negociações entre as comunidades e os agentes da indústria cultural, especialmente quando se trata de práticas ligadas à devoção ou presentificação do sagrado. Essas reflexões indicam que os saberes performativos podem profanar o sagrado quando são apropriados de forma inadequada, desrespeitando a autenticidade e a sacralidade das tradições de matriz africana. O autor enfatiza a importância de uma abordagem responsável e respeitosa em relação a essas práticas culturais, reconhecendo sua importância e significado dentro de seus contextos originais.

O sagrado, como argumentei em outro texto, coloca os limites da negociação, entre as comunidades e os agentes da indústria cultural, que visa transformar uma arte ritual tradicional em espetáculo. Negociar só faz sentido (pois negociar é ceder limites a troco de dinheiro) quando invocamos a dimensão do inegociável (daquele limite a partir do qual já não se pode mover). Caso contrário, já não seria negociação, mas conquista, rendição, capitulação, entrega completa, perda do divino. (CARVALHO, 2004, p.11).

Para evitar a profanação do sagrado, é essencial que artistas e praticantes religiosos se envolvam em diálogo e colaboração. Isso pode permitir que uma representação seja mais autêntica e respeitosa.

Arte como ritual e a sua experiência

A arte tem o poder de criar experiências emocionais e espiritualmente profundas. Quando usada com sensibilidade, ela pode ser uma ferramenta poderosa para transmitir a profundidade e a riqueza da cultura de religiosidade oriunda de África. É importante considerar que as mesmas são diversas e multifacetadas. Não existe uma única representação autêntica, a diversidade de práticas deve ser respeitada. A educação desempenha um papel fundamental na prevenção da profanação do sagrado. Tanto os artistas quanto o público devem se esforçar para entender e respeitar as tradições religiosas representadas na cena ritual.

A relação entre o sagrado e o profano na cena ritual não é tão simples. O teatro negro oferece uma oportunidade de explorar essa relação ao promover o diálogo, a colaboração e o respeito, assim podemos garantir que a representação estética dessas tradições preserve sua sacralidade e contribua para uma compreensão mais profunda e enriquecedora das religiões de matriz africana.

O conhecimento ancestral refere-se ao conhecimento e sabedoria transmitidos de geração em geração através da tradição oral. Este conhecimento é freqüentemente associado aos povos tradicionais e é considerado um recurso valioso para a compreensão do mundo natural e da relação entre os seres humanos e o meio ambiente. Já a sabedoria do terreiro refere-se aos saberes e práticas das religiões afro-brasileiras. Essas religiões são baseadas na crença nos espíritos ancestrais e no poder da natureza, assim como em outras culturas, por exemplo, as indígenas.

A transmissão de conhecimento através da tradição oral é um processo que envolve não apenas a transferência de informações, mas também a preservação de valores e tradições culturais.

Na ‘lógica’ das religiões afro-brasileiras, a palavra falada é considerada uma importante força de axé (força vital) e veículo do poder sagrado. Falar é um ato mágico que impregna por contaminação simbólica ao sujeito da fala e seu ouvinte. Na transmissão do conhecimento litúrgico dizer quando e como e para quem são instâncias determinadas pela hierarquia religiosa (...) Para o pai de santo dar entrevistas ou falar ao antropólogo adquirem significados que vão além da simples transmissão de conhecimentos ‘objetivos’, significando, muitas vezes, uma inversão dos procedimentos religiosos. Porque, nessas religiões, o processo de obtenção de conhecimento raramente se faz através de uma dinâmica de perguntas e respostas. Perguntar é uma quebra da regra do silêncio e do respeito, depois acredita-se que o conhecimento deva ser transmitido de acordo com os méritos de cada um em função do tempo de iniciação. (Silva, 2015, p. 44)

No caso do conhecimento ancestral e da sabedoria do terreiro, essa transmissão muitas vezes é feita por meio de contação de histórias, canto, dança e ritual. Essas formas de expressão não são apenas um meio de transmitir conhecimento, mas também uma forma de se conectar com o mundo espiritual e homenagear os antepassados.

A questão de saber se essas formas de expressão são passíveis de escrita de roteiros ou pertencem ao domínio da performance e do teatro é certamente as nuances que implicam o conhecimento e definição conceitual de cada aspecto. Embora a transmissão de conhecimento através da tradição oral possa certamente ser roteirizada, é importante notar que o ato de escrever estas histórias e tradições pode mudar. O ato de representar as mesmas, por outro lado, pode trazê-las à vida e permitir que sejam vivenciadas de forma mais visceral e emocional.

Um ritual chamado Teatro Negro

Em seu livro “Teatro Negro: A realidade de um sonho sem sono”, (2001), Christine Douxami explora o papel do teatro na comunidade afro-brasileira e as formas como ele pode ser usado para preservar e transmitir conhecimentos ancestrais. Ela argumenta que o teatro pode ser um instrumento poderoso para mudança social e que tem o potencial de conectar as pessoas com a sua herança

cultural de uma forma significativa. Ao utilizar o teatro para contar as histórias dos seus antepassados e celebrar as suas tradições, essas comunidades podem criar um sentimento de orgulho e pertencimento que pode ajudar a fortalecer a sua identidade cultural.

Explora de maneira ampla a problemática do teatro negro, contemplando diversos elementos que podem influenciar as definições atribuídas a este conceito no país. Ela menciona que a denominação de teatro negro pode estar relacionada à presença de atores negros, à participação de um diretor negro ou a uma produção negra. Além disso, destaca a importância do tema tratado nas peças como uma possível definição do tema.

A autora faz uma análise crítica das diversas perspectivas e definições que têm como base o entendimento do que constitui o teatro negro no contexto brasileiro. Ela resgata a existência de numerosos grupos de teatro negro no Brasil, desde os anos 1940 até os dias atuais, por meio de um trabalho etnográfico nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador. Revela as diferentes experiências desse ato artístico-militante, destacando a importância do teatro profissional na luta por igualdade racial e na expressão da cultura afro-brasileira. Além disso, aborda a transformação do teatro negro no Brasil, desde a rejeição inicial da proposta de um teatro negro por parte dos próprios negros militantes até a profissionalização e a presença crescente de atores negros no palco, bem como a valorização de temáticas negras e tradições populares.

Figura importante neste movimento é Abdias do Nascimento. Douxami aponta que sua atuação foi fundamental na criação do Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1944, que desempenhou um papel crucial na promoção da presença de atores negros nos palcos brasileiros e na valorização da cultura afro-brasileira. Além disso, a autora ressalta que os membros do Teatro Experimental do Negro criaram e favoreceram o desenvolvimento de uma dramaturgia negra, influenciando a existência de várias peças cuja criação foi motivada pela presença do TEN. A atuação de Abdias do Nascimento e do TEN foi fundamental para a afirmação do teatro negro no Brasil, proporcionando uma plataforma para a expressão da cultura afro-brasileira e a luta contra a discriminação racial.

Mas ainda, de acordo com Douxami, a contribuição de Abdias do Nascimento e o TEN vai além, a autora salienta que ambos promoveram eventos específicos, como concursos de beleza da mulher negra e o incentivo à presença do negro nas artes em geral, questionando a alienação estética da sociedade convencional. Eles também realizaram eventos estritamente políticos, como convenções e congressos, demonstrando a interseção entre teatro e política na busca por transformações sociais e na afirmação da identidade negra.

De acordo com as autoras Renata de Lima Silva (Kabilaewatala) e Jordana Dolores Peixoto em “Negro Teatro, Negra Performance”, (2022), “o Teatro Negro no Brasil tem se constituído e se expressado de muitas maneiras, por meio de variadas vozes, corpos, formas, estéticas e poéticas e elaborado distintos discursos políticos. A diversidade do Teatro Negro reflete a riqueza e a complexidade das culturas africanas e afrodiáspóricas.” (PEIXOTO, J. D., & SILVA, R. DE L., 2022, p. 11)

Neste contexto, destaca-se a ideia da riqueza e diversidade presentes no Teatro Negro brasileiro, que se manifesta através de uma variedade de elementos, como vozes, corpos, formas artísticas e poéticas. Além disso, enfatiza-se a importância dessa expressão cultural na representação e reflexão das culturas africanas e afrodiáspóricas, destacando sua complexidade e contribuição política. Renata de Lima Silva também apresenta um histórico da experiência negra no teatro brasileiro desde o período da invasão dos europeus e início do processo de colonização e escravização das populações negras e indígenas. Além de descrever a trajetória da presença negra na cena, a pesquisadora problematiza e analisa a qualidade dessa presença e os diversos contextos em que ela aconteceu.

Entre outras perspectivas as autoras apresentam contribuições de autores sobre as características e o desenvolvimento histórico do Teatro Negro, como por exemplo, Leda Maria Martins, em seu trabalho “A cena em sombras”, onde destaca a importância de se conhecer e refletir sobre a teatralidade de formas expressivas da cultura negra, como a capoeira, os congados e reinados, entre tantas outras, já que tais performances oferecem subsídios fundamentais para a leitura e compreensão aprofundada do Teatro Negro.

Conclusão

Os cruzamentos de saberes e compreensões, no que diz respeito aos aspectos envolvidos neste artigo, tais como o teatro ritual e os seus desdobramentos, assim como sua relação com a arte ao longo do tempo, bem como os saberes de terreiro e seus aparatos tecnológicos, revelam-se como um campo de estudo e prática profundamente enriquecedor e provocativo. Nesta breve produção, exploramos como esses elementos se entrelaçam e oferecem perspectivas únicas para abordar as complexas realidades enfrentadas por comunidades historicamente marginalizadas.

O teatro ritual há muito tempo, desempenha um papel fundamental na preservação da cultura afro-brasileira e na transmissão de saberes ancestrais. No entanto, a contemporaneidade trouxe novas dimensões para essa forma de expressão artística. Através da digitalização de rituais e performances, é possível alcançar um público mais amplo, compartilhar conhecimentos e celebrar tradições de maneira global, abrindo portas para a inclusão e o reconhecimento das contribuições culturais da população preta.

No entanto, também devemos estar cientes dos desafios que surgem com essa fusão de arte e tecnologia. As desigualdades digitais persistem com muitas comunidades negras periféricas enfrentando dificuldades no acesso à tecnologia e à conectividade.

Portanto, é essencial que os esforços sejam feitos para garantir que as inovações tecnológicas não aprofundem as disparidades existentes, mas, ao contrário, as abordem de forma proativa.

Os saberes de terreiro são uma fonte rica de conhecimento e tradição, amplamente marginalizados pela sociedade dominante. No entanto, à medida que as comunidades pretas ganham visibilidade na era digital, esses saberes têm a oportunidade de brilhar e serem valorizados como parte integrante da herança cultural brasileira. A preservação e transmissão desses saberes podem ser facilitadas pela tecnologia, criando uma ponte entre gerações e fortalecendo a identidade cultural.

O encontro entre os temas abordados é um território complexo e instigante. À medida que exploramos essas conexões, é fundamental que sejamos sensíveis às questões de desigualdade, e que trabalhemos ativamente para garantir o fortalecimento da herança cultural e celebrar as contribuições das comunidades negras para a riqueza cultural do Brasil. Neste cenário dinâmico, a arte e a tecnologia podem se unir para criar um futuro mais inclusivo e diversificado, onde os saberes de terreiro e a cultura afro-brasileira possam florescer plenamente na era digital.

Referências

ARTAUD, Antonin. **O Teatro e Seu Duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CARVALHO, José Jorge. **Metamorfoses das tradições performáticas afro-brasileiras**: de patrimônio cultural a indústria do entretenimento. *Celebrações e Saberes da Cultura Popular*, p. 65-83. Rio de Janeiro: Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular/IPHAN, Série Encontros e Estudos, 2004.

DOUXAMI, C. **Teatro negro: a realidade de um sonho sem sono**. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 25-26, 2001. DOI: 10.9771/aa.v0i25-26.21016.

MONTERO, Paula. **A teoria do simbólico de Durkheim e Lévi-Strauss: desdobramentos contemporâneos no estudo das religiões**. *Novos Estudos - Cebrap*, no. 98 (março de 2014): 125-42.

MUNANGA, K. . **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. *Entrevista. Revista*, São Paulo, p. 51 - 56, 01 jan. 2004.

PEIRANO, Mariza. **Rituais Ontem e Hoje**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

SILVA, Renata de Lima (Kabilaewatala) e PEIXOTO, Jordana Dolores. (2022). **Teatro Negro, performance Negra: Uma abordagem dos estudos de teatro e performance na perspectiva das mulheres negras**. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 12(4), 120854.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **O Antropólogo e sua Magia: Trabalho de Campo e Texto Etnográfico nas Pesquisas Antropológicas Sobre Religiões Afro-brasileiras.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

SODRÉ, Muniz. **O Terreiro e a Cidade: a formação social negro brasileira.** Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Cultura: a comunicação e seus produtos.** 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CAPÍTULO 9

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E EDUCACIONAL: DO NÍVEL BÁSICO AO NÍVEL SUPERIOR

Elisa Antônia Ribeiro

Magda de Souza Santos Melo Silva

Renata Costa Gomes

Sirlene Paulina dos Reis

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-9

Resumo: O presente artigo trata-se de uma revisão de literatura sobre a temática da Avaliação externa e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. A avaliação foi sistematizada na educação superior brasileira a partir da década de 1980, quando teve início a avaliação da pós-graduação, pela Capes. Na graduação, no entanto, ela se estruturou apenas a partir da década de 1990, e com a aprovação da Lei Nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, o país passou a dispor de um conjunto de procedimentos avaliativos para este nível de ensino, que envolve desde a instituição até o desempenho do estudante. Entre esses procedimentos destaca-se a avaliação institucional, procedida em duas etapas: autoavaliação e avaliação externa, sendo que a primeira foi realizada pelas instituições de ensino superior (IES) entre 2004 e 2006, enquanto a avaliação institucional externa teve início no final de 2008. Até 2009, estavam previstas para receber a visita de comissões cerca de 700 IES. O objetivo geral dessa revisão é examinar, discutir os aspectos epistemológicos da avaliação educacional e institucional, nos níveis básico e superior. O objetivo específico é refletir sobre a relação das bases legais que determinam e coordenam as avaliações e a realidade das instituições avaliadas.

Palavras-chaves: Avaliação Institucional e Educacional. Avaliação Externa. IDEB. SINAES.

Introdução

O conceito de avaliação pode ser entendido como o reconhecimento ou mensuração de valor. Para Brandalise (2010) valores em educação [...] são histórica e culturalmente construídos [...] a decorrência disso é que a avaliação educativa não é um fim de processo, mas o seu meio.

Nesse sentido, a avaliação no âmbito da educação decorre de uma complexa estrutura que compõe o resultado da eficiência e da qualidade da educação, levando em consideração que avaliar é um processo que pode ter como integrante o levantamento sistemático de informações dos alunos em testes padronizados, mas não se esgota nele. A análise dos dados obtidos, a produção de juízos de valor sobre eles e a utilização dos resultados alcançados na proposição e direcionamento de ações são etapas indissociáveis do ato de avaliar (Machado, 2012).

Outrossim, o processo de avaliação educacional envolve a análise de situações de ensino e aprendizagem, desempenho individuais e coletivos de alunos e servidores, currículos, qualificação profissional e outras, enquanto a avaliação institucional, tem por finalidade avaliar as instituições, os sistemas educacionais e as políticas públicas educacionais. Segundo Stein (2003) “Avaliação educacional e avaliação de uma instituição educacional com suas especificidades se cruzam, pois a avaliação de aprendizagem, de desempenho e de currículo constituem níveis de abrangência da própria avaliação de uma instituição educacional.”

Desse modo, a relevância dos processos avaliativos concentra-se na força e capacidade dos agentes públicos: governo e gestores escolares em analisar, criticamente, a realidade, sob o contexto de sociedade, economia e ciência em que a educação e a missão da instituição está inserida, ressignificando assim, os processos educativos, a estratégia administrativa e os resultados a serem alcançados, que serão os instrumentos balizadores para as renováveis políticas públicas educacionais e reformas educacionais.

Nesse contexto, a avaliação educacional e institucional acontece nos dois níveis de ensino, tanto na educação básica, quanto na educação superior,

bem como em suas dimensões interna (autoavaliação) e externa (organismos governamentais externos à instituição escolar). Tomando por base as considerações apresentadas, ressaltamos que a proposta para reflexão contida neste artigo, é discutir os aspectos práticos e epistemológicos da avaliação educacional e institucional, nos níveis básico e superior.

A metodologia utilizada será a revisão da literatura já existente, produzida por estudiosos acadêmicos. A abordagem será de cunho qualitativo por entender que segundo Godoy (1995), esse tipo de abordagem permite que, um determinado fenômeno possa ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Assim, entendemos que a análise da literatura, das normativas e da realidade do processo de avaliação constitui a integração do fenômeno estudado que é a avaliação institucional e educacional.

Avaliação Externa: Conceitos e Aplicações

A primeira experiência de avaliação na educação aconteceu por iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior, CAPES, órgão ligado ao Ministério da Educação - MEC. Em 1976 ela inicia a avaliação dos programas de pós-graduação existentes no país (Horta Neto, 2007). No Brasil, os primeiros estudos com o objetivo de estabelecer um sistema de avaliação ocorreram dentro do Programa de Educação Básica para o Nordeste brasileiro - EDURURAL. O programa tinha por objetivo expandir o acesso à escola primária, diminuir as taxas de repetência e evasão e melhorar o rendimento escolar dos estudantes.

A avaliação tem estado presente no dia a dia das escolas, dos professores e dos alunos há muito tempo. Os professores avaliam seus estudantes para saber sobre suas dificuldades e o que foi aprendido, de forma a auxiliá-los no seu processo de aprendizagem. Nos últimos anos, muitos países vêm investindo significativos recursos na realização de avaliações externas constituídas, entre outros instrumentos, por provas aplicadas aos alunos com o objetivo de verificar se eles estão adquirindo conhecimentos e as competências necessárias para a conclusão de um ciclo ou nível de sistema educativo (Horta Neto, 2007).

Assim, é importante diferenciar o que seria uma prova aplicada por um professor a seus alunos do que é um sistema de avaliação. Uma prova aplicada seria um evento único e independente, com ênfase somente em um conjunto de objetivos cognitivos que incide sobre o futuro imediato do aluno que é interpretado independentemente do seu contexto socioeconômico ou educacional. Já um sistema de avaliação é um processo que envolve um levantamento periódico de dados com o objetivo de captar a evolução do quadro educacional.

Nesse aspecto, avaliar significa ir além das medições ou apresentação de resultados e envolve a definição de políticas e estratégias governamentais que levariam ao aperfeiçoamento institucional e do próprio processo de ensino-aprendizagem em seus diferentes graus e modalidades (Horta Neto, 2007). Sendo assim, um dos propósitos da avaliação é que ela possa contribuir para a melhoria da qualidade da educação.

Nesse contexto, as avaliações externas centralizam sua função na aferição do desempenho do aluno ou do professor em exames padronizados. É preciso que o dado seja reconhecido como pertencente à escola. Medir propicia um dado, mas medir não é avaliar. Avaliar é pensar sobre um dado com vistas ao futuro. Isso implica a existência de um processo interno de reflexão nas escolas (Amaro, 2013).

A avaliação externa é aquela gestada por instituições e especialistas de fora do ambiente escolar e tem como objetivos fornecer diagnóstico e subsídios para a implementação ou manutenção de políticas educacionais, por meio do desempenho de alunos em língua portuguesa, com foco na leitura e em matemática, com foco na resolução de problemas. Sendo assim, é todo processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar (Machado, 2012, p. 71).

É também conhecida como avaliação em larga escala, pois abrange um contingente considerável de participantes. Nesse sentido, caracteriza-se por ser um processo e uma condição necessários para que se possam estabelecer e acompanhar metas qualitativas e quantitativas e verificar se estas últimas são atingidas (Nilma; Fontanive, 1995).

Além disso, a avaliação externa é todo procedimento que comporta, além da avaliação propriamente dita, a medida das proficiências dos alunos em provas padronizadas, o que pode produzir, também, resultados por escolas e redes.

A avaliação externa informa o que populações e subpopulações de alunos em diferentes séries sabem e são capazes de fazer, em um determinado momento, e acompanha sua evolução ao longo dos anos.

A principal justificativa para a criação das avaliações externas está no fornecimento de informações sobre o desempenho e resultados dos sistemas educativos para gestores educacionais e de ensino, famílias e sociedade.

Os resultados das avaliações externas permitem estabelecer um controle de qualidade do ensino, por meio de acompanhamento da aprendizagem dos estudantes e do trabalho desenvolvido pelas equipes escolares. Além disso, tais resultados podem criar condições para que todos tenham acesso a uma educação pública de qualidade, uma vez que representam importantes dimensões dos objetivos escolares. Possibilitam ainda a reflexão sobre o desempenho dos alunos nos conteúdos avaliados nas provas padronizadas.

Um dos argumentos favoráveis às avaliações externas considera a relevância do conhecimento das redes e do seu nível de qualidade da educação. As discussões sobre qualidade da educação não são recentes. As reformas educativas implementadas na segunda metade do século XX impuseram o significado de “qualidade” defendido por governos neoliberais: ênfase na centralização das avaliações e fomento à descentralização da gestão e do financiamento com vistas à legitimação de valores (Amaro, 2013).

Exemplos de avaliação externa na educação básica

Um dos exemplos de Avaliação Externa na educação básica é a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar – Anresc, conhecida como Prova Brasil. Essa avaliação passou a compor em 2005, juntamente com a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

As referidas avaliações são aplicadas a cada dois anos e ambas as provas são pautadas na aferição de habilidades dos alunos em língua portuguesa, com foco na leitura e em matemática, com foco na resolução de problemas.

Os exames são realizados pelo Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), sendo que a Prova Brasil é aplicada em

escolas públicas urbanas e rurais que tenham no mínimo 20 (vinte) estudantes matriculados no quinto e no nono anos do ensino fundamental e seus resultados são fornecidos por escola.

Já a Aneb avalia as redes pública e particular do ensino e abrange o terceiro ano do ensino médio. Os resultados são por Unidades de Federação, para os extratos de dependência administrativa – federal, estadual, municipal e privada. A avaliação censitária da Prova Brasil possibilitou a criação, em 2007, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que estabelece um importante indicador de qualidade nas escolas.

O IDEB atingiu tal peso na educação brasileira que figura como proposta para ser o principal indicador da qualidade nacional no Plano Nacional de Educação.

O MEC disponibiliza, a cada dois anos, o IDEB dos estados, municípios e escolas, obtido a partir das taxas de aprovação e das proficiências dos alunos na Prova Brasil, normalizadas numa escala de notas de 0 a 10. Também, a partir desses dados, o MEC projeta as metas a serem alcançadas para cada um desses segmentos (Machado; Alavarse, 2015).

Utilizar os dados do IDEB e das avaliações externas que o produzem, portanto, significa compreendê-los não como um fim em si mesmo, mas sim, como oportunidade de associá-los às transformações necessárias no sentido de fortalecer a qualidade da escola pública democrática, que é aquela que se organiza para garantir o ensino-aprendizagem de qualidade para todos.

O diferencial entre a Aneb e a Prova Brasil está no tipo de avaliação, que é amostral na Aneb e censitária na Prova Brasil, pois todos os estudantes das séries avaliadas fazem a prova. A avaliação externa, especialmente a Prova Brasil, e sua articulação com a aprovação, como examinada aqui, fornece dados que, se apropriados de forma consistente, podem revigorar os contornos da escola pública que realiza sua função social na sociedade democrática de garantir o ensino-aprendizagem para todos os seus alunos. Porém, a avaliação da escola e a reflexão sobre sua realidade não podem se esgotar nelas, que podem ser tomadas como ponto de partida para a trajetória da escola rumo à sua avaliação institucional, que não pode prescindir de uma autoavaliação (Machado; Alavarse, 2015).

Essa avaliação, portanto, deve ser articulada com outras modalidades, como são a avaliação interna e a avaliação institucional, pois é capaz de fomentar nas escolas e nas redes uma interpelação sistemática sobre a qualidade de suas práticas e dos seus resultados e reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia, regulando o funcionamento do sistema educativo.

Ao avaliar a aprendizagem dos estudantes, também avaliadas em sala de aula por meio da avaliação interna pelos docentes, as avaliações externas produzem e disponibilizam dados que, com algumas diferenças entre elas, podem ser acessados e utilizados pelos professores. Assim, é possível afirmar que estes profissionais devem ser os principais usuários dos resultados das avaliações externas no sentido de articulá-las com o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico nas escolas (Alavarse; Machado; Arcas, 2017).

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – (IDEB)

No contexto do avanço da avaliação externa, como vimos já faz parte do cotidiano da escola, e sobre ela exerce grande influência. (Ferrarotto, 2021). Em decorrência disso, houve uma ampliação dos índices criados na regulação dos sistemas de ensino. A exemplo, tem-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é calculado com os dados coletados da Prova Brasil (aplicada nos 5º e 9º anos do ensino fundamental, e na 3ª série do ensino médio), e do Censo Escolar.

O IDEB foi criado em 2007, na segunda gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, sendo parte integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, que foi instituído pelo Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007). O Ministério da Educação (MEC) define, no Capítulo II, o art. 3.º do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação:

[...] a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica

- SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso (Brasil, 2007).

O eixo basilar do documento é a qualidade da educação que precisa de uma articulação, como exposto no art. 1.º, entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

[...] o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica (Brasil, 2007).

Dessa forma, cada federação assume espontaneamente o compromisso e a responsabilidade de viabilizar a melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência, mediante meta estabelecida pelo IDEB (Brasil, 2007).

Os resultados do IDEB das escolas permitem que professores e gestores verifiquem em qual a situação está suas unidades em relação às médias municipal, estadual e nacional. Da mesma forma os sistemas de ensino. Entretanto, a consequência dessa divulgação por escola pode ser deturpada e, na maior parte dos casos, é na medida em que a perspectiva não é a de fazer um diagnóstico, mas de competir por melhores notas a qualquer custo, agregando caráter competitivo e expositor (Santos *et al.*, 2021).

Diante de tantas variedades de sujeitos, e da realidade regionais etc., observa-se que o IDEB tem apontado resultados, mas esses não essencialmente representam um nível de qualidade da educação brasileira. A maneira que o índice foi se estabelecendo se incumbiu de dar esse predicado. Pode-se perceber que, em diferentes redes de ensino, têm-se escolas com IDEB 6.0, apesar desta nota ser considerada de qualidade, porém, há uma realidade escolar que não corresponde com o resultado.

Dessa forma, entende-se que os dados apontam possibilidades para refletir sobre como são usados os dados do IDEB pelas instituições educativas. Porém, é preocupante o modo como tem sido restringido o uso dos indicado-

res, em especificamente para ranking. Haja vista, que o IDEB é um indicador oficial de qualidade, e que os sistemas e escolares precisam usar como parâmetro para criar os seus planejamentos e constituir programas e projetos educacionais, sendo que o problema é a não reflexão desses resultados, que pode causar uma fuga da finalidade fim da escola: promover o aprendizado do educando. O cálculo do IDEB segue a uma fórmula muito simples:

[...] os resultados dos testes de língua portuguesa e matemática são padrão em uma escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez); A seguir, a média dessas duas notas é multiplicada pela média das taxas de aprovação das séries de cada etapa avaliada (Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio), que, em percentual, varia de 0 (zero) a 100 (cem) (Brasil, 2022).

Vejamos a seguir Tabela 1, exemplo do cálculo do indicador do IDEB.

Tabela 1 - Exemplo do cálculo do indicador do IDEB

Escola	Desempenho no Saeb (N)	Aprovação (P)	IDEB (N) x (P)
E1	6,0	0,9	5,4

Fonte: Inep (2022)

Os resultados do IDEB 2021 foram calculados por meio do desempenho alcançado pelos alunos que participaram do Saeb 2021 e das taxas de aprovação, calculadas com base nas informações prestadas ao Censo Escolar 2021. O cálculo do IDEB 2021 seguiu a mesma metodologia proposta em 2007 e que tem sido usada de maneira inalterada ao longo dos anos, com o objetivo de sustentar a comparabilidade do indicador. Entretanto, é importante ressaltar que o contexto pandemia de Covid-19 teve amplo “impacto nas atividades escolares em 2020 e 2021 - conforme retratado nas duas edições da pesquisa “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil” realizada pelo Inep - e esse contexto deve ser considerado para uma adequada interpretação dos resultados do IDEB 2021” (Brasil, 2021).

Dessa forma, em 2021, tiveram IDEB calculado nos anos iniciais do ensino fundamental: 32.736 escolas; 5.084 municípios; e 27 unidades da Federação. (Brasil, 2021). A Tabela 2, apresenta o resultado do IDEB dos anos iniciais do ensino Fundamental Brasil 2005-2021.

Tabela 2 - IDEB Anos iniciais do ensino Fundamental Brasil 2005-2021

Ano	Indicador de Rendimento (P)	Nota Média Padronizada (N)	IDEB (NxP)
2005	0,83	4,58	3,8
2007	0,86	4,86	4,2
2009	0,89	5,22	4,6
2011	0,91	5,43	5,0
2013	0,93	5,56	5,2
2015	0,93	5,93	5,5
2017	0,94	6,15	5,8
2019	0,95	6,22	5,9
2021	0,98	5,89	5,8

Fonte: Inep (2022)

Na Tabela 2, nos anos iniciais do ensino fundamental, por ser a etapa em que as crianças tiveram maior dificuldades nos processos de alfabetização à distância, o IDEB nacional foi de 5,8 (uma flutuação muito discreta em relação aos 5,9 de antes da pandemia)

Nos anos finais do ensino fundamental, tiveram IDEB calculado: 22.212 escolas; 4.834 municípios e 27 unidades da Federação (Brasil, 2021). A Tabela 3, apresenta o resultado do IDEB Anos finais do ensino fundamental Brasil 2005-2021

Tabela 3 - IDEB Anos finais do ensino fundamental Brasil 2005-2021

Ano	Indicador de Rendimento (P)	Nota Média Padronizada (N)	IDEB (NxP)
2005	0,77	4,52	3,5
2007	0,80	4,70	3,8
2009	0,82	4,88	4,0
2011	0,83	4,97	4,1
2013	0,85	4,96	4,2
2015	0,86	5,19	4,5
2017	0,87	5,36	4,7
2019	0,90	5,46	4,9
2021	0,96	5,32	5,1

Fonte: Inep (2022).

A Tabela 3, demonstra que nos anos finais do ensino fundamental, que houve uma variação também pequena (de 4,9 para 5,1).

No ensino médio, 7.195 escolas e 3.419 municípios tiveram IDEB calculado (Brasil, 2021). A Tabela 4, apresenta o resultado do IDEB Ensino Médio - Brasil 2005-2021.

Tabela 4 - IDEB Ensino Médio - Brasil 2005-2021

Ano	Indicador de Rendimento (P)	Nota Média Padronizada (N)	IDEB (NxP)
2005	0,77	4,36	3,4
2007	0,78	4,44	3,5
2009	0,80	4,57	3,6
2011	0,80	4,57	3,7
2013	0,82	4,44	3,7
2015	0,83	4,46	3,7
2017	0,84	4,51	3,8
2019	0,87	4,79	4,2
2021	0,90	4,63	4,2

Fonte: Inep (2022)

A Tabela 4, aponta que no ensino médio, o IDEB ficou estacionado em 4,2, demonstrando que os números não indicam necessariamente o que aconteceu com o desempenho dos alunos neste período. Os resultados gerais também apontaram “que 11.117 escolas de anos iniciais, 12.956 escolas de anos finais e 10.836 escolas de ensino médio não tiveram IDEB 2021 divulgado em razão do critério J do item 3 (taxa de participação inferior a 80%)” ((Brasil, 2021). Ao comparar os resultados no período 2005-2021 nas Tabelas 2, 3, 4 do IDEB, é possível verificar a evolução do desempenho e da taxa de rendimento. Porém a nota informativa do IDEB 2021 destaca que:

[...] considera-se que a interpretação do IDEB, em especial, a oscilação nos valores das suas componentes, precisa ser realizada com cautela. A mudança brusca observada nas taxas de aprovação faz com que a interpretação do IDEB 2021 esteja dissociada da série histórica do rendimento e seja entendida sob a ótica das mudanças sociais, psicológicas e econômicas derivadas da pandemia de Covid-19. Ao mesmo tempo, a situação adversa ocasionada pela pandemia de Covid-19 importou em impacto significativo

para a aderência à trajetória de metas, estabelecida há 14 anos, em um cenário ausente de fatores exógenos. (Brasil, 2021).

Destaca ainda que:

[...] Eventuais comparações precisam ser realizadas com cautela, sempre observando o cenário da pandemia, que teve impacto heterogêneo no território nacional em decorrência das desigualdades socioeconômicas de alunos e de infraestrutura das escolas, as quais, por sua vez, impactaram a capacidade de implementação de estratégias para o enfrentamento da pandemia nas atividades escolares. (Brasil, 2021).

Segundo o MEC, assim como os resultados do SAEB e do Censo Escolar foram impactados pelo cenário da crise do coronavírus, isso não foi diferente com IDEB. Nesse sentido, a Pasta frisa que é necessário considerar o contexto nas análises.

Destarte, O IDEB foi criado com a finalidade de ser um termômetro para medir a qualidade do ensino ofertado pelas escolas e redes de ensino do Brasil. E se apresenta como mais uma ferramenta para dar auxílio aos gestores e aos docentes em seu ofício diário, possibilitando uma reflexão sobre a realidade da educação nas escolas, ao invés de ser reduzido a um índice para ranking. Pois, os resultados do IDEB e do SAEB proporcionam um diagnóstico, detectam problemas, e propiciam a efetivação de intervenções relevantes no ensino de cada escola, possibilitando assim um planejamento para a otimização do processo de ensino e aprendizagem, desde que devidamente interpretados e analisados. (Santos; Nunes; Ferreira, 2022).

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)

O SINAES é uma política de Estado destinada a avaliar as instituições de ensino que ofertam a educação superior, e parte do pressuposto de que “a avaliação deve ser entendida como estrutura de poder que age sobre os indivíduos, as instituições e os sistemas” (BRASIL, 2009, p. 91), ou seja, deve articular um sistema de avaliação com autonomia própria dos processos educativos e emancipatórios, de natureza regulatória, buscando fortalecer o compromisso educativo das instituições.” (Moraes *et al*, 2013, P.35).

Implantado pela Lei 10.861/2004 e conduzido pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o SINAES constitui-se de três modalidades principais de instrumentos de avaliação:

1. Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) que é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação e tem por objetivo identificar as aptidões e resultados de cada instituição através de seus cursos ofertados, de suas ações e projetos junto à comunidade interna e externa e a coordenação/gestão de todas as dimensões da instituição. A AVALIES se desenvolve em duas etapas principais:

a) autoavaliação ou avaliação interna – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada Instituição de Ensino Superior que procura ampliar sua visão sobre as práticas interiores e sua relação com a comunidade acadêmica e sociedade civil. Segundo Augusto e Balzan (2007) a avaliação interna, busca “[...] identificar a coerência entre a missão e as políticas institucionais realizadas, visando à melhoria da qualidade institucional.” Ressalta-se que a CPA, segundo a Portaria n.º 2.051, de 9 de Julho de 2004 do Ministério da Educação deve contar com a:

[...] participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico-administrativo) e de representantes da sociedade civil organizada, ficando vedada à existência de maioria absoluta por parte de qualquer um dos segmentos representados e ainda [...] atuará com “[...] com autonomia em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior [...]” (Brasil, 2004)

b) avaliação externa – realizada por comissão designada pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e é subdividida nas dimensões: institucional e curso, na modalidade *in loco*. No que se refere à análise institucional, o objetivo é o credenciamento ou credenciamento da instituição. Destaca-se ainda que o processo de avaliação externa, segundo o calendário da CONAES, deve ocorrer após finalizada a avaliação interna ou autoavaliação.

2. Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) que segundo Augusto e Balzan (2007) tem por objetivo “[...] identificar as condições de ensi-

no oferecidas, perfil do corpo docente, instalações físicas e organização didático-pedagógica [...] medida necessária para a emissão de diplomas [...]”, utilizando-se de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas.

3. Avaliação do Desempenho dos Estudante (ENADE) aplicada aos estudantes do primeiro e do último ano do curso, podendo utilizar-se de procedimentos amostrais, com vistas a avaliar “ [...] o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial.”(INEP, 2004).

O Sinaes é um sistema complexo que “[...] deve ter uma concepção tal que atenda ao critério da diversidade institucional; deve contribuir para a construção de uma política e de uma ética de educação superior em que sejam respeitadas o pluralismo, a alteridade, as diferenças institucionais, mas também o espírito de solidariedade e cooperação. (Brasil, 2009, p. 98).

Historicamente o Sinaes, surgiu como uma proposta política do Programa de Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, então candidato à Presidência da República no ano de 2002 com o objetivo de remodelar o sistema de avaliação, partindo da experiência dos principais sistemas antecessores, como Exame Nacional de Curso (ENC), Paiub (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras), processos avaliativos desenvolvidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Reforma da Educação Superior (Geres) e também em resposta às inúmeras reivindicações da comunidade acadêmica por um sistema de avaliação dinâmico, com foco no processo de formação como um todo, realizado no âmbito das Instituições de Ensino e não apenas pelo resultado obtido a partir das respostas segmentadas, colhidas nos testes do Exame Nacional de Cursos ou Provão aplicados à época.

A nova proposta, trouxe como elementos centrais, a regulamentação da educação superior brasileira em consonância com o disposto no artigo 209 da Constituição Federal do Brasil a qual ressalta que, a educação não é exclusivi-

dade do poder público no que tange à sua oferta, sendo, no entanto, claramente monopolizada pelo Estado, no que se refere à regulação autorizativa e avaliativa e, ainda, a necessidade de um permanente processo de avaliação das Instituições de Ensino Superior.

Desse modo, essa proposta governamental delineou o novo sistema de avaliação (Sinaes). No entanto, assim como nasce a necessidade de se criar ferramentas para avaliação de determinado processo, surge também a necessidade de se avaliar a própria métrica, no sentido de sua eficácia e resultados.

Por isso que, na contemporaneidade, já existem algumas reflexões sobre a eficácia da combinação das métricas e dos atributos utilizados pelo Sinaes, nas avaliações das instituições, tendo em vista que, sendo critérios únicos, como podem atender às diferenças institucionais existentes?

Assim, corroboramos com o pensamento de Ribeiro (2012) que “é indispensável, tanto na avaliação interna como na externa, sopesar o contexto político, econômico, social, cultural, a história e a missão da instituição, pois cada instituição é única e convém levar em consideração as dinâmicas e os contextos internos e externos às instituições.”

É assertivo, portanto, o pensamento de que a avaliação é singular para cada contexto avaliado, embora exista em sua constituição, um movimento discreto, de disputa, entre a força política e econômica que direciona os resultados que, ao Estado, interessa alcançar, quase sempre, no sentido mercantilista da educação, o que justifica a generalidade dos critérios regulamentadores e, a constante luta da comunidade acadêmica pelo respeito e a preservação das especificidades institucionais.

No entanto, é importante ressaltar que, apesar do peso da ideologia política contida nos sistemas de avaliação, segundo Oliveira (2020) existe também, na elaboração dos critérios avaliativos

“[...] a preocupação de instituir um novo paradigma de avaliação, com características formativas que permitam a realização de um processo de autoconhecimento institucional e de reconhecimento das potencialidades e dificuldades da instituição, que, fazendo uso dos dados qualitativos e quantitativos, pode criar ações que ajudem a superar os problemas institucionais.”

No que tange a legalidade dos critérios de avaliação, o Sinaes, em seu documento oficial, aponta dez dimensões e seus respectivos quantitativos que, devem ser observados por qualquer instituição de ensino superior, os quais, constituem-se de normas mais recentes, relativas aos processos de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, incluindo as Portarias que tratam do Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e do Índice Geral de Cursos (IGC), as diferentes Portarias que aprovam os instrumentos de avaliação, notadamente os do ciclo avaliativo do Sinaes, entre outros documentos de igual relevância.

Há de destacar que todo processo avaliativo apresenta contrapontos, naturalizados pela intrínseca relação da prática com a ideologia, no entanto, o que exalta a sua importância não é o seu aspecto aferidor de resultados, mas a sua capacidade de promover debates, reivindicações e consequentes melhorias de resultados. Nesse sentido, o Sinaes, ao longo de quase duas décadas de implantação busca, apesar de suas imperfeições, cumprir o seu papel regulador nos debates sociais e acadêmicos por resultados melhores dos processos educacionais e institucionais.

Considerações Finais

Por todo o exposto, entende-se que, a avaliação da educação pretende cumprir uma agenda formativa e reguladora e que, cabe ao Estado, o papel de promover, através das políticas públicas educacionais um constante debate para melhoria dos rumos da educação bem como das diretrizes institucionais.

Outrossim, cabe ressaltar o propósito principal dessa discussão acerca das avaliações, retomando a ideia que avaliar é um processo complexo, que nasce de uma regulamentação estatal, mas que precisa ganhar força intelectual para que seu objetivo ultrapasse os parâmetros métricos e atinja a mobilização dos envolvidos para, de fato, avaliar o sistema e as ações humanas, considerando as especificidades e as limitações de cada um, pois só assim, os resultados serão reais e passíveis de norteamto de ações corretivas e inovadoras.

Ressalta-se que avaliar o processo educativo é uma necessidade básica, tanto para o governo, quanto para a própria instituição. A autoavaliação, por

exemplo, é uma oportunidade interna, para todos repensarem ações e sugerirem melhorias. A avaliação externa é o meio pelo qual o governo, busca obter uma fotografia do andamento da educação no país.

Nesse sentido, cada nível de ensino possui seu sistema próprio de avaliação, no entanto os objetivos e as modalidades auferidoras são bem parecidos, enquanto o primeiro possui como elementos de análise, a instituição, os profissionais e o discente, o segundo utiliza-se de testes avaliativos para os discentes (provas) e análise documental e visitas *in loco* para as instituições, numa periodicidade própria de cada um.

Referências

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; MACHADO, Cristiane; ARCAS, Paulo Henrique. Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 54, p 1353 a 1375, jul/set/2017.

AMARO, Ivan. Avaliação externa da escola: repercussões, tensões e possibilidades. **Est. Aval. Educ**, São Paulo, v. 24, n. 54, p 32-55, jan/abr. 2013.

AUGUSTO, Rosana; BALZAN, Newton Cesar. A vez e a voz dos coordenadores das CPAs das IES de Campinas que integram o SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 12, n. 04, p. 597-624, 2007.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. **Olhar de professor**, v. 13, n. 2, p. 315-330, 2010.

BRASIL. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da Concepção à Regulamentação**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_2009_da_concepcao_a_regulamentacao_5_educacao_ampliada.pdf. Acesso em 04.12.2022

BRASIL. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 21 jun. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota informativa do IDEB 2021**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_IDEB/planilhas_para_download/2021/nota_informativa_IDEB_2021.pdf. Acesso 22 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados do Saeb e do IDEB 2021**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/institucional/apresentacao_saeb_IDEB_2021.pdf. Acesso 22 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 2.051, de 9 de julho de 2004**: Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004.

HORTA NETO, João Luiz . Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 84- 104, jun. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANISIO TEIXEIRA. **Educação superior**. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de_atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade. acesso em 25 de fev. 2023.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Responsabilização ou controle da qualidade do ensino: a que serve a avaliação externa? **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, SP, Brasil, v. 25, n. 48, p. 67-79, jan./abr. 2015.

MORAES, Márcia Amaral Corrêa de *et al.* O SINAES nos Institutos Federais: adequação e pertinência no âmbito da avaliação institucional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 6, p. 30-39. 2013.

NILMA, Rubem Klein; FONTANIVE, Santos. Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora. KLEIN, R.; FONTANIVE, N. **Em Aberto**, Brasília, v.15, n.66, p.29-34, jun.1995.

OLIVEIRA, Denise Lima de; PIRES, Luciene Lima de Assis. **O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: reflexões sobre a autoavaliação nos Institutos Federais**. 2020.

RIBEIRO, Elisa Antônia. Convergências e divergências das práticas de autoavaliação institucional em IES pública e privada na percepção da comunidade acadêmica. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 23, n. 51, p. 168-188. 2012

SANTOS, V. P. *et al.* Índice de desenvolvimento da educação básica (proficiência e fluxo): Por que avançamos tão pouco? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 2, p. 1058–1076, maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15115>. Acesso em: 15 fev. 2023.

SANTOS, A. C. P. ., NUNES, S. M. L. .; FERREIRA, A. A. . O IDEB e o SAEB: uma análise e interpretação dos seus resultados. **Pesquisa E Debate Em Educação**, v.12, n.2, 1– 19, e34598, P. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/34598/25145>. Acesso em: 15 fev. 2023.

STEIN, Maria das Graças Dias Ferreira. O referencial teórico e histórico da avaliação institucional no Brasil pós-constituição de 1988. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 8, n. 04, p. 31-51, 2003.

CAPÍTULO 10

A MÚSICA COMO PRÁTICA CULTURAL E FORMATIVA: A DIMENSÃO CULTURAL NA FORMAÇÃO SOCIAL E PEDAGÓGICA DA ESCOLA ZUMBI DOS PALMARES

Tauãn Medino Gomes da Silva e Sá

Marli Terezinha Szumilo Schlosser

Doi: 10.48209/978-65-5417-421-A

Introdução

A cultura camponesa tem sido discutida há tempos em sua relação com o espaço vivido pelos sujeitos do campo, envolvendo vínculos com a terra, práticas religiosas, modos de cultivo e formas de organização da vida. Com o passar dos anos, transformações sociais e econômicas alteraram significativamente esse espaço, dando origem a novas formas de sociabilidade e organização. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) constitui um exemplo emblemático dessas mudanças, pois surgiu justamente no contexto das transformações ocorridas no espaço campesino.

Entre os elementos centrais desse processo está a luta pela terra, que se tornou eixo estruturante da atuação do MST, expressando-se na construção de uma cultura territorializada e no fortalecimento do protagonismo dos sujeitos¹ do campo. A educação, nesse contexto, não é neutra: ela integra o projeto político do Movimento, buscando humanizar as relações e promover uma formação crítica e cidadã (Caldart, 2004).

A criação de escolas que unam a luta social com práticas pedagógicas vinculadas à realidade concreta das famílias do campo faz parte desse projeto. A consciência social dos sujeitos, forjada nas experiências do Movimento e nas relações construídas no território, impulsiona a produção de uma cultura própria, enraizada nas práticas sociais do MST (Bogo, 2009).

¹ Ler Caldart *Por uma Educação do Campo* - (2004).

Esta pesquisa, é resultado da produção da dissertação de mestrado em Geografia intitulada “A música como recurso para ensinar o lugar na Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares - Cascavel”, defendida na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, em 2021. Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar as atividades pedagógicas envolvendo a música na Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares, compreendendo como essas práticas contribuem para a formação social, cultural e política dos estudantes oriundos de famílias do assentamento Valmir Mota de Oliveira, em Cascavel - PR.

Para isso, a metodologia adotada envolveu a aplicação de questionários com docentes da escola, com o intuito de identificar e sistematizar as atividades musicais desenvolvidas. A análise qualitativa dos dados obtidos foi orientada pelo referencial teórico sobre a relação entre cultura, espaço e educação do campo, com destaque para os estudos de Milton Santos (2012), Caldart (2000; 2004), MST (1998; 2013), Pereira (2014) e Sapelli (2019).

Os desdobramentos desta pesquisa estão representados no contexto em que a utilização da música, como recurso pedagógico, ultrapassa a dinâmica da escola e atinge o assentamento Valmir Mota de Oliveira em sua dimensão cultural. A música está inserida na organização pedagógica da escola, nos Tempos Educativos, ligada ao contexto de vida das famílias do MST. Isso se manifesta na escola Zumbi dos Palmares, nas falas e relatos de atividades realizadas pelos docentes da instituição, pois retrata a vida dos camponeses locais e reforça a identidade cultural do sujeito camponês brasileiro para as gerações futuras.

Educação do Campo, Cultura e a Formação pelo Espaço

A ótica social no espaço camponês resulta da força expressa na resistência diante de uma realidade marcada pela violência e desigualdade, alimentada pela luta por justiça e equidade social. O vínculo entre essa luta e o direito à Educação do/no Campo se constrói por meio da organização de sujeitos que, sentindo na pele a perversidade da exclusão, recusam-se a aceitá-la. “São os sujeitos [...] que lutam para continuar sendo agricultores apesar

de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária [...]” (Caldart, 2004, p. 152).

A resistência social implica a manutenção das práticas de produção da vida. No contexto do MST, a organização nos acampamentos e assentamentos vai além da ocupação da terra como forma de resistência: representa a construção de um território de direitos. Nesse espaço, cultura, educação e vida cotidiana se entrelaçam e são transmitidas em grande parte, pela escola.

As atividades comunitárias organizadas pelo MST contribuem para a formação da consciência social, estruturando os setores internos dos assentamentos. A compreensão crítica da realidade evidencia a necessidade de uma organização coletiva, e a reconstrução de formas de vida social passa a ser parte essencial da luta por um novo espaço no campo. “O modo de vida determina o modo como a consciência se desenvolve”, sendo a cultura a criação do gesto e a consciência, sua assimilação e repetição (Bogo, 2009, p. 11).

A relação entre cultura e consciência social, nesse contexto, emerge das práticas cotidianas dos sujeitos do MST. Cada indivíduo, ao integrar-se ao movimento, contribui para a constituição de uma prática cultural coletiva, articulando-se com os processos educativos propostos pela pedagogia do Movimento.

A música e a mística, enquanto expressões artísticas e simbólicas, atuam como instrumentos de reafirmação da identidade camponesa, fortalecendo a resistência e a luta contra a desigualdade. Tais práticas alimentam a consciência social e garantem a preservação e transmissão da cultura comunitária às futuras gerações.

Compreender esse processo implica reconhecer como a formação dos lugares onde se estabelecem as comunidades do MST revela dimensões sociais e culturais da vida camponesa. No Assentamento Valmir Mota de Oliveira e na Escola Zumbi dos Palmares², essa dinâmica se materializa na própria luta pela criação da comunidade. Identificar como o projeto pedagógico articula a formação dos sujeitos às ações culturais da escola e do movimento

² A Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares encontra-se na área do Assentamento Valmir Mota de Oliveira, no município de Cascavel, no estado do Paraná e foi um marco para construção de outros acampamentos e assentamentos na região.

permite evidenciar o espaço como ferramenta educativa que valoriza o lugar da vida dos estudantes.

A constituição do lugar, nesse sentido, é atravessada pelas expressões artísticas da cultura camponesa, especialmente pela produção musical, que reflete a realidade da comunidade e contribui para a formação territorial dos alunos.

Para entender como esse exercício social e pedagógico se realiza, é necessário considerar as matrizes formativas do ser humano – especialmente nas atividades que envolvem a mística³ na escola – como base para o estudo da realidade (o lugar) no Assentamento Valmir Mota de Oliveira. Segundo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, as matrizes que orientam a integração das práticas históricas do MST à Educação do Campo são: “*Trabalho, Luta Social, Organização Coletiva, Cultura e História*” (SEMED, 2016, p. 25).

Essas matrizes são compreendidas como “[...] elementos materiais ou situações do agir humano que são essencialmente formadoras ou conformadoras do ser humano”, sendo o *trabalho* – entendido em seu sentido amplo como atividade criadora – a matriz primeira da constituição do sujeito histórico e social (SEMED, 2016, p. 25). Assim, é a partir desses elementos – *trabalho, luta social, organização coletiva, cultura e história* – que se estabelece a relação entre as atividades musicais e as expressões culturais da Escola Zumbi dos Palmares, em consonância com a pedagogia do MST.

As Matrizes Formativas da Pedagogia do MST na Escola do Campo Zumbi dos Palmares: Trabalho, Luta Social, Organização Coletiva, Cultura e História

A pedagogia do MST está profundamente vinculada à matriz educativa concebida pela escola do Movimento. Inserida na base de sua luta pela terra, a educação no MST é voltada aos interesses dos sujeitos do campo (MST, 2013).

O *trabalho* é uma matriz pedagógica central, não a partir do modelo capitalista, mas, como prática humana que visa superar as formas alienadas de

³ A mística é uma prática cultural do MST, em que se manifesta o trabalho realizado na terra, o trabalho militante social das ocupações, bem como, de maneira cultural, ela representa o modo de vida dos camponeses no contexto de sua resistência no campo (Pereira, 2014).

produção. Essa concepção formativa busca fortalecer o vínculo dos sujeitos com a vida comunitária e o mundo do trabalho (MST, 2013, p. 10).

Como matriz pedagógica, o *trabalho* é considerado na formação educativa dos alunos a partir do que produz.

[...] Pelo trabalho o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana [...] (Caldart, 2004, 101).

A prática do *trabalho* como princípio educativo se manifesta no cotidiano dos acampamentos e assentamentos. A gestão do trabalho, no sentido formativo das ações dos alunos, estabelece a possibilidade de inserção destes no desenvolvimento da comunidade a que pertencem. Ressalta-se, por exemplo, a importância da experiência agrícola desde os anos finais do Ensino Fundamental, para fortalecer a apropriação social da terra e não exploradora da natureza (MST, 2013).

Nesse processo, além do *trabalho*, a *luta social* emerge como outra matriz formativa essencial.

Esta talvez seja a matriz pedagógica mais intrinsecamente ligada ao Movimento, enquanto ingrediente capaz de mover e transformar a própria pedagogia. O movimento é constituído pela luta, e, ao mesmo tempo, a conforma. [...] Ser *Sem Terra* quer dizer *estar permanentemente em luta para transformar 'o atual estado das coisas'*. [...] a luta está na base da formação dos sem-terra, e é a vivência dela que constitui o próprio *ser* do MST, trazendo presente a própria possibilidade da vida em movimento [...] *Tudo se conquista com luta e a luta educa as pessoas* (Caldart, 2000, p. 209).

O MST propõe ambientes educativos que desenvolvam nos estudantes a indignação diante das injustiças, a capacidade de análise crítica, o projeto de futuro e organização para a transformação social. Desta maneira, é importante manter, nas práticas formativas⁴ – sejam elas pedagógicas, no ambiente escolar ou fora dele –, a intencionalidade na participação dos estudantes, especialmen-

⁴ Algumas formas de incluir as atividades da escola e discutir a sua participação na formação dos alunos como parte do movimento social, são as jornadas de luta, encontros dos Sem Terrinha ou as jornadas da juventude Sem Terra (MST, 2013).

te no que se refere às ações da luta social, a partir de sua relação com o MST e a comunidade em que vivem (MST, 2013).

Esta dimensão pedagógica, articulada com o dia a dia do sujeito do MST, é palpável no sentido em que o professor pode oportunizar ao aluno ações pedagógicas que o envolvam como sujeito ativo da comunidade a que pertence, possibilitando o desenvolvimento do potencial formativo de sua consciência social, conforme este é envolvido pela lógica organizativa do MST e da própria organização pedagógica do processo educativo da escola.

A *organização coletiva*, terceira matriz formativa, é apresentada como prática pedagógica. O processo pedagógico da *organização coletiva* vincula-se à dinâmica das ações do Movimento, enquanto semente da própria organização. Na mecânica das ações práticas de militância dos sujeitos com o movimento social – as ocupações de terra, as ações de resistência e a produção de alimentos saudáveis – este contexto produz as ações pedagógicas destes indivíduos no seu processo organizativo. Portanto,

Organização remete ao ato ou ao processo de organizar-se em vista de realizar coletivamente uma determinada ação. Mas também pode se referir à coletividade produzida através das ações organizadas. O MST organiza os sem-terra em luta. Neste sentido, dizer que os sem-terra se educam através da organização se refere aos dois significados combinados: os sem-terra se educam à medida que se organizam para lutar; e se educam também por tomar parte em uma organização que lhes é anterior, quando considerados como pessoa ou família específica (Caldart, 2000, p. 216).

O contexto deste princípio educativo está representado no sentido que as ações de cada setor do Movimento são exemplos de organização dos sem-terra para as novas gerações. As práticas coletivas – como ocupações, construção das escolas e organização comunitária – formam hábitos e valores de vida coletiva, fortalecendo o pertencimento à comunidade (MST, 2013).

A escola tem o papel de incluir os alunos e a comunidade na busca por estes hábitos da vida coletiva do Movimento em cada sujeito. Nesse sentido:

[...] quando a escola funciona como uma cooperativa de aprendizagem, onde o coletivo assume a co-responsabilidade de educar o coletivo, torna-se um espaço de aprendizagem não apenas de formas de cooperação, mas principalmente de uma visão de mundo, ou de uma cultura, onde o “natural” seja pensar no bem de todos e não apenas de si mesmo (Caldart, 2004, p. 100).

A articulação escola-comunidade é garantida pelo Setor de Educação do assentamento, pelo Coletivo de Trabalhadores de Apoio, e pela Associação de Pais, Professores e Servidores (APPS – Resistência Camponesa), que participa do planejamento pedagógico e do acompanhamento da escola (SEMED, 2016).

A *cultura* é outra matriz formativa fundamental. Promovida, de maneira geral, nos eventos realizados pelo Movimento – como Encontros Sem Terrinha⁵, festivais artísticos e culturais, Cirandas Infantis – e desenvolvida por meio das místicas nos *Tempos Educativos*⁶ na escola. No que diz respeito à maneira de conceber a vida e ao jeito de se viver pelos sujeitos do MST, a cultura fortalece a prática educativa. Em seu desenvolver, as relações sociais das famílias que compõem a comunidade e o modo de vida cultivado pelo movimento social evidenciam a cultura do próprio Movimento para as futuras gerações do MST (Caldart, 2004). Seguindo a perspectiva pedagógica do Movimento:

O ser humano também se educa com as relações, com o diálogo que é mais do que troca de palavras. Ele aprende com o *exemplo*, aprende a fazer e aprende a ser, olhando como os outros fazem e o jeito como os outros são (Caldart, 2004, p. 102).

Na estrutura em que os sujeitos se organizam pelas relações do dia a dia na comunidade, e embasados na prática vivenciada no Movimento, a escola, em sua dinâmica social e educativa, pode orientar a formação dos alunos para a vida, por meio da organização coletiva que o Movimento, em unidade com a comunidade, proporciona à escola. Assim, constituem-se exemplos, desde a infância dos alunos, resultantes da relação escola-comunidade-MST. Por meio da auto-organização dos sujeitos-alunos e da organização do núcleo de base⁷,

5 “Os Encontros dos Sem Terrinha são considerados como atividades político-organizativas realizadas pelo MST desde 1994, geralmente no mês de outubro, e corresponde à Semana da Criança.” (Rosseto, 2009, p. 32).

6 “Os tempos educativos, como tempo aula, tempo formatura, tempo auto-organização, tempo trabalho, entre outros, desafiam a escola a mover-se, estimulando formas participativas de gestão. Estes tempos são uma tentativa de buscar desenvolver a formação humana em todas as suas dimensões: cognitiva, política, estética, afetiva etc.” (Bahniuk, Camini, 2012, p. 336).

7 “O núcleo de base também é a forma como as famílias se organizam nos acampamentos e assentamentos para participar da coletividade. Na Ciranda, essa forma organizativa tem como um de seus objetivos o de trabalhar a dimensão da auto-organização das crianças.” (Rosseto e Silva, 2012, p. 128).

que fomenta a Ciranda Infantil, materializam-se “atividades” que contribuem para a formação pedagógica e cultural destes alunos como sujeitos ativos e representantes da comunidade a que pertencem.

Por fim, a *matriz formativa da história* se destaca pela intencionalidade dos estudos das disciplinas oferecidas pela escola. É por meio do desenvolvimento, na escola, dos processos sociais – especialmente da historicização da vida do movimento social e da comunidade em que os alunos estão inseridos – que se orienta a compreensão da realidade atual e da construção do pertencimento a esse contexto (Sapelli, Leite e Bahniuk, 2019).

No ambiente escolar, é fundamental trabalhar as contradições como uma noção prática, que, gradativamente, pode evoluir para uma compreensão teórica. As contradições são responsáveis pelo movimento, desenvolvimento, transformação e existência da história. “No dia a dia da organização coletiva da vida escolar é possível ir aprendendo métodos de análise e de atuação que permitam conviver com o contraditório e superar contradições antagônicas” (MST, 2013, p. 23).

Nesse contexto, organizam-se os fatos sociais e históricos da vida do sujeito camponês do MST: a história de sua luta, os saberes da atualidade e o movimento dialético entre passado e presente. Inseridos nessa estrutura social de conhecimento, também se organizam os costumes, valores sociais e culturais construídos pelas famílias do MST, especialmente nas comunidades envolvidas na construção da Escola Zumbi dos Palmares.

Assim, as matrizes formativas fundamentam o processo de desenvolvimento da cultura social e pedagógica do MST na escola. Analisar essa estruturação envolve – ou pode envolver – a dinâmica pedagógica do professor, especialmente pelo uso de expressões artísticas como a música, evidenciando o esforço metodológico de integrar o estudo do lugar à cultura do MST, fortalecendo o processo de ensino a partir dessa organização.

Resultados e Discussões

As práticas culturais no MST estão ligadas aos saberes locais e globais, refletindo a dinâmica dialética entre lugar e espaço no movimento social. A música é uma ferramenta importante no contexto de resistência política e social, especialmente quando é representada nas místicas e atividades pedagógicas, como na organização dos Tempos da Escola⁸.

A música nas escolas do MST ultrapassa o campo da expressão artística, constituindo-se como uma estratégia de formação política, social e cultural. No caso da Escola Zumbi dos Palmares, as atividades pedagógicas estão organizadas conforme a realidade da comunidade local e incluem místicas, aulas, oficinas, recreação e trabalho (MST, 1998). O uso da música está presente de forma marcante nos Tempos Educativos da escola, sendo articulada a diferentes práticas formativas, como revelam os depoimentos e as observações realizadas.

Um exemplo disso é o uso da música nos conteúdos escolares. A tabela 1, apresentada a seguir, reúne algumas canções que foram utilizadas em diferentes eixos educativos, conforme relatado pela professora “M⁹”:

Tabela 1 – Momentos pedagógicos em que se trabalhou com a música na Escola Zumbi dos Palmares

Eixo educativo:	Conteúdo:	Música utilizada:
O sujeito e o seu lugar ano mundo	<ul style="list-style-type: none">• Território e diversidade em diferentes escalas.• Processos migratórios no Brasil e no Paraná	<ul style="list-style-type: none">• Todo Dia Era Dia de Índio – Baby do Brasil.¹⁰• O Canto das Três Raças – Clara Nunes.¹¹

8 “O dia escolar é organizado em tempos educativos. Assume-se, aqui, a possibilidade de educação em tempo integral. A possibilidade de permanência do estudante por um tempo maior na escola, para além do tempo dedicado as aulas das disciplinas, se justifica desde o indicativo da educação integral, algo que pressupõe a formação omnilateral dos estudantes.” (MST, 2013, p. 29).

9 Os sujeitos desta etapa da pesquisa foram identificados pela inicial de seus nomes.

10 Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/baby-do-brasil/365271/>>. Acesso em: 03 de Set de 2021

11 Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/claras-nunes/83169/>>. Acesso em: 03 de set de 2021.

Mundo do trabalho	<ul style="list-style-type: none">• Trabalho no campo e na cidade.• Produção, circulação e consumo de diferentes produtos.	<ul style="list-style-type: none">• Cidadão – Zé Ramalho.¹²• Ordem e Progresso – Beth Carvalho.¹³
Conexões e escalas	<ul style="list-style-type: none">• Territórios étnicos-culturais: formações, reconhecimento e legitimidade.	<ul style="list-style-type: none">• Construtores do Futuro – Gilvan dos Santos.¹⁴

Fonte: organizado pelo autor.

A unidade temática das músicas exemplificadas reflete, em parte, os elementos contextuais pedagógicos apontados pela professora M. Os temas abordados nas músicas retratam aspectos sociais e culturais específicos da realidade da Escola Zumbi dos Palmares. No entanto, observa-se que, com exceção da música “Construtores do Futuro”, não são composições originadas diretamente da realidade do MST, embora abordem contextos sociais, culturais e econômicos que permitem discutir elementos pertinentes à vivência dos sujeitos da escola e do assentamento.

Além da aplicação das músicas nos conteúdos escolares, a escola organiza o uso da música nos *Tempos Abertura* e no *Tempo Cultura*. No primeiro, coordenado pelos Núcleos Setoriais¹⁵, toda a comunidade escolar se reúne para vivenciar a mística, momento que inclui músicas, hinos, palavras de ordem e

12 Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/ze-ramalho/75861/>>. Acesso em: 03 de set de 2021.

13 Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/beth-carvalho/ordem-e-progresso/>>. Acesso em: 03 de set de 2021.

14 Disponível em: <<https://www.letras.com.br/gilvan-santos/construtores-do-futuro>>. Acesso em: 03 de set de 2021.

15 “Os Núcleos Setoriais são reagrupamentos dos educandos de diferentes idades, que realizam reuniões e a partir das definições da coordenação pedagógica na escola, seguindo elementos sistematizados coletivamente, quanto a duração e horários de funcionamento das reuniões, são levados em consideração a distância dos educandos de casa até a escola, condições de aprendizagem e espaço na escola, bem como as atividades a serem realizadas. No início de cada semestre é organizado o planejamento semestral das atividades, o qual é aprovado pela coletividade da escola, contém atividades que relacione os conteúdos de sala de aula com as práticas de trabalho e com o princípio educativo. E também fazem parte da gestão escolar o desenvolvimento de tarefas de autosserviço essenciais para a sobrevivência da coletividade. Os núcleos têm como objetivo de seu trabalho: qualificar a ação pedagógica na escola conectando aspectos da vida, pois ocorrem discussões nos núcleos e construções interdisciplinares do conhecimento conectados aos conteúdos escolares trabalhados em sala de aula. Assim, o Núcleo Setorial representa a ligação da escola com a vida [...]” (Solda, 2017, p. 92).

apresentações artísticas. A prática da mística reforça a dimensão simbólica e formativa da cultura no cotidiano escolar (MST, 2013).

As músicas que são escolhidas para as místicas têm certo cunho político e ideológico, porque os militantes buscam trazer uma memória que respeita a arte revolucionária que foi constituída através das lutas sociais (Pereira, 2014, p. 101).

Para o MST, as ações formativas se constroem a partir da realidade social e da organização dos sujeitos. Assim, trazer nas músicas das místicas a luta e o orgulho de pertencer ao Movimento é fundamental para a formação pedagógica. A música funciona como forma de comunicação, organização e expressão de emoções, sentimentos e vivências de luta, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a vivência coletiva no Movimento.

No *Tempo Cultura*, organizado pelo Núcleo Setorial da Cultura, destacam-se outras formas de expressão cultural, como sessões de cinema, apresentações teatrais e formação de grupos artísticos voltados à poesia, canto e dança (SEMED, 2016). Esse tempo busca integrar diferentes linguagens artísticas à formação política e ideológica dos estudantes, conectando a vida escolar à realidade camponesa.

A seguir, o quadro 2 apresenta as atividades em que os docentes reconhecem maior presença da música:

Quadro 2 – Atividades listadas pelos professores da Escola Zumbi dos Palmares em que a música mais se faz presente

Atividades planejadas pelos professores e alunos que envolvem a música na escola:	Número de vezes que a música aparece na organização de cada atividade pedagógica:
Tempo formatura - Místicas	7
Eventos do MST	1
Saraus	2
Festivais e shows de talento	1
Total de docentes da Escola do período regular:	11

Fonte: organizado pelo autor.

As respostas mostram que a música é um elemento fundamental nas atividades pedagógicas da escola, principalmente associada à mística e aos eventos culturais. No entanto, algumas respostas revelam um uso ainda mais diverso da música no ambiente escolar.

Por exemplo, a **professora A** relatou:

“Já foi feito um coral da música “Cio da terra” de Chico Buarque de Holanda na qual foi trabalhada a Biografia dele e suas obras”.

A **professora C** acrescentou:

“No segundo semestre do ano de 2019, realizamos um trabalho na escola em que semanalmente estudávamos com os alunos um ritmo musical, sempre era apresentado os principais cantores de cada ritmo, a origem, as vestimentas e como se dança cada ritmo”.

Esses relatos evidenciam uma organização pedagógica que conecta o ambiente de vida dos alunos à música e amplia a diversidade cultural trabalhada, para além das referências produzidas no ambiente das comunidades de assentamento.

Outros depoimentos também apontam para a articulação entre música, luta social e o modo de vida do camponês.

Professora I:

“Tempo formatura, que geralmente optamos por músicas partindo daquilo que estamos estudando, festa junina na escola, encerramento do semestre no qual apresentamos músicas, dança, teatro”.

Professora C:

“Participo semanalmente do tempo formatura, na qual os alunos expressam suas palavras de ordem¹⁶ no coletivo, e também cantam os hinos propostos para a semana. São realizadas apresentações culturais em datas específicas”.

Essas atividades demonstram como a música é utilizada para reforçar conteúdos escolares e valores sociais, expressando a formação integral dos alu-

16 “A Palavra de Ordem é elaborada pelas turmas em conjunto com os professores regentes, onde cada turma ao definir o tema ou personagem realiza o estudo e coletivamente criam a palavra de ordem, que é a identificação de cada turma respectivamente.” (Peluso, 2020, p. 108).

nos. As práticas musicais nos *Tempos Formatura, Abertura* e *Cultura* contribuem para a construção do pertencimento, identidade e cultura no ambiente escolar, fortalecendo os laços entre a comunidade camponesa e a escola.

Nesse sentido, “[...] a geografia considera geralmente os lugares como formas com vida própria [...]” (Santos, 2012, p. 57), sendo o espaço escolar uma expressão viva da luta e identidade do MST. Assim, a pedagogia do Movimento reflete e se transforma junto com os processos sociais, produzindo especificidades culturais que moldam o espaço em sua totalidade.

O caso da Escola Zumbi dos Palmares mostra que:

[...] o trabalho com essa matriz implica em crítica à cultura hegemônica na sociedade capitalista (indústria cultural) e em cultivo/projeção de parâmetros de relações sociais e de hábitos cotidianos que expressem e consolidem nossos objetivos sociais, políticos, humanos. Implica também na intencionalização de processos específicos de apropriação de conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo da história (no movimento de suas contradições sociais) e de produção de novos conhecimentos exigidos pela realidade atual [...] (MST, 2013, p. 20).

Essa matriz pedagógica aparece nas respostas de docentes como R e P.

Professor (a) R:

“Fazemos apresentação no tempo de formatura e trabalhos em sala com ela envolvendo os conteúdos da escola.”

Professor (a) P:

“Apresentação individual ou coletiva de música, sarau de poesias, contador de história, tempo de formatura e shows de talentos”.

A organização pedagógica, fundamentada na *matriz da cultura* e nas práticas educativas da escola, configura-se como ferramenta unificadora dos processos que sustentam a formação dos alunos. Como aponta o MST:

Foi aprendendo do passado que o MST se fez como é: aprendendo dos lutadores que vieram antes, cultivando a memória de sua própria caminhada; trabalhando sua mística, simbologia e traços de identidade Sem Terra. Esses elementos precisam compor o ambiente educativo de nossas escolas (MST, 2013, p. 21).

Resguardar a cultura de origem e estudar os antepassados significa compreender que a luta daqueles que vieram antes constitui os valores preservados e ensinados na escola. A cultura do campo, presente na música, nas místicas e nas atividades escolares, manifesta-se na consciência prática dos sujeitos e orienta a construção do espaço escolar como lugar de formação, luta e pertencimento.

Desse modo, o ambiente escolar, por meio de suas práticas educativas, revela a articulação entre formação escolar, cultura camponesa e luta social, constituindo um processo de construção do espaço escolar como um lugar vivo que reflete a luta social, a cultura camponesa e a pedagogia do MST.

Conclusão

Ao final desta análise, torna-se evidente que a música, integrada aos Tempos Educativos e às práticas das místicas da Escola Zumbi dos Palmares, atua como um elemento estruturante na formação político-cultural dos sujeitos do campo, expressando as singularidades da luta camponesa por meio de práticas pedagógicas contextualizadas.

A música, inserida nos Tempos Educativos, é uma prática fundamental para a formação cultural e política dos alunos no contexto de suas vivências. Nesse contexto, as práticas musicais da escola não apenas reproduzem o cotidiano, mas transformam o espaço escolar em um território de resistência e afirmação da identidade do camponês do MST.

O ambiente escolar do MST, por meio das ações pedagógicas dos (as) professores (as), articula educação e a luta social de maneira orgânica, produzindo novas territorialidades e sentidos de pertencimento. Outra conclusão a respeito do uso das atividades com música na escola, é que a sua utilização fortalece o MST enquanto movimento social e contribui para a construção de um projeto de educação do campo crítico e transformador.

Referências

BAHNIUK, Caroline; CAMINI, Isabela. Escola Itinerante. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2º edição. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 333 – 338.

BOGO, Ademar. **O MST e a cultura**. Veranópolis: ITERRA, 2009.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do campo em Movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma Educação do Campo**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 87 – 133.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. **Mística: Uma necessidade no trabalho popular e organizativo**. Cadernos de Formação – MST. Nº 27, março, 1998.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra **Plano de Estudos**. Cascavel, 2013.

PELUSO, Daiane. **O Esquete no Ensino de Geografia: Proposição Didática no Colégio Estadual do Campo Aprendendo com a Terra e com a Vida**. Francisco Beltrão – PR. 2020. 162 f. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Francisco Beltrão, Centro de Ciências Humanas, Graduação em Geografia, Programa de Pós-graduação em Geografia.

PEREIRA, Antonio de Jesus. **As linguagens presentes nas místicas do MST no processo formativo da militância orgânica**. Goiânia – GO. 2014. 162 f. Dissertação (Mestrado em Performances Culturais). – Escola de Música e Artes Cênicas – Universidade Federal de Goiás.

ROSSETO, Edna Rodrigues Araújo. **Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST**. – Campinas, SP: [s.n.], 2009. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

ROSSETO, Edna Rodrigues Araújo. SILVA, Flávia Tereza da. Ciranda Infantil. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2º edição. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 127- 130.

SAPELLI, Marlene L. S. **Ensaio da escola do trabalho na luta pela terra: 15 anos da escola itinerante no Paraná**. Marlene L. S. Sapelli, Valter de J. Leite, Caroline Bahniuk. – 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2019. 416p.

SEMED. PPP. **Projeto Político Pedagógico**. 2016. Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares. Cascavel – PR.

SANTOS, Milton. **Pensando o Espaço do Homem**. – 5. ed., 3. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SOLDA, Maristela. **Núcleo Setorial e os aspectos interdisciplinares na Proposta Pedagógica Complexos de Estudo**. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade Cultura e Fronteiras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu – PR.

Referências da internet:

BRASIL, Baby do. Todo Dia Era Dia de Índio. **Letras.mus.br**, disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/baby-do-brasil/365271/>> acesso em 03 de set, 2021.

MST. Musicoteca, disponível em: <<https://mst.org.br/conteudo/musicoteca/page/2/>> acesso em 06 de jun, 2021.

NUNES, Clara. Canto das Três Raças. **Letras.mus.br**, disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/clara-nunes/83169/>> acesso em 03 de set, 2021.

RAMALHO, Zé. Cidadão. **Letras.mus.br**, disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/ze-ramalho/75861/>> acesso em 03 de set, 2021.

CARVALHO, Beth. Ordem e Progresso. **Letras.mus.br**, disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/beth-carvalho/ordem-e-progresso/>> acesso em 03 de set, 2021.

SANTOS, Gilvan. Construtores do Futuro. **Letras.mus.br**, disponível em: <<https://www.lettras.com.br/gilvan-santos/construtores-do-futuro>> acesso em 03 de set, 2021.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Ivanio Folmer

Graduado em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (2014). Mestre em Geografia pelo Programa de Pós Graduação em Geografia-PPGGEO/UFSM (2018). Doutor em Geografia-PPGGEO/UFSM (2022). Especialista em Coordenação Pedagógica - FCE - (2023). Participante de diversos projetos Ensino, Pesquisa e Extensão, com as temáticas de Educação no campo; Território; Sujeitos do Campo; Educação Ambiental; Gênero e sexualidade. É professor da Rede Estadual do RS na Área das Humanas - Componente Curricular: Geografia. Foi Tutor EAD no Curso Licenciatura em Educação do Campo UAB/UFSM 2018-2023. É professor Formador da Universidade de Caxias do Sul/ PARFOR 2023. Especializando em Supervisão Escolar - FCE. Integrante do Grupo de Pesquisa Girassol - Grupo de Pesquisa em Agroecologia, Educação do Campo e Inovações Sociais - UFSM; Grupo de Pesquisa em Educação e Território GPET - UFSM e Agricultura e Urbanização na América Latina - USP. É integrante da Academia Luso-Brasileira de Letras do Rio Grande do Sul.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Cesibel Teresa Coronado Porta

Lic en Biología, Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, Máster en ingeniería de alimentos, Universidad Nacional del Callao, Especialista en ISO 17025, Pontificia Universidad Católica del Perú. Jefe de aseguramiento de la calidad – Empresa El Alamo Export S.A.C.

E-mail: cesibelcp@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9356-2795>

Daniela da Silva Martins

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Santa Maria (UFSM) e bolsista CAPES.

E-mail: danielaa_dasilvamartins@hotmail.com

Elisa Antônia Ribeiro

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Pós-doutorado pela UFU. Mestre em Tecnologia com ênfase em Educação Tecnológica pelo CEFET/MG. Especialista em Gestão de Instituições Educacionais pelo CEFET/MG. Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araxá (UNIARAXÁ). Professora e Pesquisadora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), com atuação no Curso de Licenciatura em Computação e cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu. Experiência em ensino superior, gestão acadêmica, avaliação institucional e assessoria educacional. Membro do banco de avaliadores da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (INEP).

E-mail: elisa.ribeiro@iftm.edu.br

Jose Gonzalo Ordoñez Speziani

Docente de graduação em nível universitário, Mestre em Administração Estratégica. Licenciado em Administração. <https://orcid.org/0000-0002-3189-2676c29366@utp.edu.pe>

José Eugenio Chafloque Capuñay

Lic. Biología, Parasitología y Microbiología - Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Master en Medicina y Salud Integrativa Avanzada - Universidad Tecnológica Tech, Especialista en Biorresonancia y Nutrición Ortomolecular - Universidad Europea del Atlántico, Profesional Terapeuta en Medicina Natural, Alternativa y Complementaria - Centro de Medicina Biológica Divina Esperanza. E-mail: josechafloque4@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4642-1540>

Kattia Solano Leandro

Lic en Nutrición Humana, Universidad de Costa Rica, Máster en Comunicación y Desarrollo, Universidad de Costa Rica, Universidad de las Ciencias Médicas, docente, investigadora y extensionista E-mail solanolk@ucimed.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0021-641X>.

Liziany Müller

Doutora, professora da UFSM.

Marcelo Luiz Bertó

Acadêmico do curso de Pós-graduação em Educação Ambiental da UFSM.

Magda de Souza Santos Melo Silva

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico. Bacharel em Biblioteconomia, Licenciada em Letras, Pedagogia e Educação Especial.
E-mail: magdas@yahoo.com.br

Marli Terezinha Szumilo Schlosser

Doutora em Geografia, professora do curso de Geografia e Mestrado/Doutorado em Geografia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Campus de Marechal Cândido Rondon e Cascavel/PR. Integrante do Laboratório de Ensino de Geografia – (LEG) e Linha/Grupo de Pesquisa– Ensino e Práticas de Geografia – (ENGEO), número do grupo 34953/2011, cadastrado junto à Unioeste. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1262151295695350>
ORCID: [IDorcid.org/0000-0002-8490-2110](http://orcid.org/0000-0002-8490-2110)
E-mail: marlisch20@hotmail.com

Merardo Americo Osorio Canturin

Docente de graduação e pós-graduação em nível universitário, Magíster em Administração Pública E Governo – Gestão Municipal E Regional. Economista.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4614-6286>
E-mail: merardooc@uncp.edu.pe

Renata Costa Gomes

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico. Bacharel em Biomedicina e Licenciada em Pedagogia. E-mail: renata.gomes@uftm.edu.br

Roxana Maritza Orellana Salzar

Docente de graduação e pós-graduação em nível universitário, Doutora em Ciências da Saúde e Saúde Pública. Licenciada em Enfermagem.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2419-3455>

E-mail: d.rorellanas@ms.upla.edu.pe

Sirlene Paulina dos Reis

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico. Bacharel em Administração Pública e Pós-graduada em Finanças e Controladoria.

E-mail: sirlene.paulina@gmail.com.

Tauã Medino Gomes da Silva e Sá

Graduado em Geografia (2018) e Mestre em Geografia (2021) pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Campus de Francisco Beltrão. Atualmente é doutorando em Geografia pela mesma instituição e membro do grupo de pesquisa Ensino e Práticas de Geografia – (ENGEO).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3603873987918000>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5369-030>

E-mail: tauamgaspar@hotmail.com

Thiago Inácio da Silva

Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Mestrando. Projeto em andamento - 2023. Área de estudo: Artes. Orientador: Prof^o. Dr^o Cauê Krüger. Atuação profissional: Ator, diretor de produção, gestor cultural e pesquisador.

E-mail: thiago.inacio1@gmail.com

Vilma Hermelinda Munive Orrego

Docente de graduação em nível universitário, Mestre em Administração Estratégica, Licenciada em Administração.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3552-1418>

E-mail: vmunive@upla.edu.pe

William Enrique Huanca Solis

Docente de graduação e pós-graduação em nível universitário, Doutor em Administração, Licenciado em Administração.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6276-3001>

E-mail: whuanca@uncp.edu.pe



ARCO
EDITORES

ALÉM DOS LIMITES: EDUCAÇÃO E PESQUISAS CONTEMPORÂNEAS

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

VOLUME: 04