

Por um campus amável: contributos da Sociologia

Hustana Maria Vargas

Faculdade de Educação Federal Fluminense

Artigo recebido a 31/07/2025.

Aceite para publicação a 22/08/2025.

Resumo

Aportes sociológicos tradicionais (Tinto e Coulon) relacionam integração e afiliação estudantil a questões de permanência e de evasão nos *campi*. Este texto busca ir além, destacando desafios como a compressão espaçotemporal em suas repercussões sobre o declínio nas taxas de conclusão. Por meio de pesquisa exploratória em universidade federal brasileira e inspirado no conceito de educação emancipatória (Freire, 2011), identifica-se que a rigidez da estrutura do *campus* e dos fluxogramas disciplinares aliada a alterações espaçotemporais, afetam negativamente a experiência acadêmica, ensejando um redesenho dos espaçotempo universitário para promover a permanência e o bem-estar dos estudantes.

Palavras-chave: Espaçotempo; Universidade; Permanência.

For a loving campus: contributions from Sociology

Abstract

Traditional sociological contributions (Tinto and Coulon) relate student integration and affiliation to issues of retention and dropout in university campuses. This text seeks to go beyond, highlighting challenges such as spatiotemporal compression and its repercussions on declining graduation rates. Through exploratory research in a Brazilian federal university and inspired by the concept of emancipatory education (Freire, 2011), it identifies that the rigidity of campus structure and disciplinary flowcharts, along with spatiotemporal changes, negatively affect the academic experience, necessitating a redesign of university spatiotime to promote student retention and well-being.

Keywords: Spatiotime; University; Retention.

Vers un campus bienveillant: contributions de la sociologie

Résumé

Les apports sociologiques traditionnels (Tinto et Coulon) relient l'intégration et l'affiliation des étudiants aux questions de permanence et d'abandon dans les campus. Ce texte cherche à aller au-delà, en soulignant des défis tels que la compression spatiotemporelle et ses répercussions sur la baisse des taux de réussite. Grâce à une recherche exploratoire dans une université fédérale brésilienne et inspiré par le concept d'éducation émancipatoire (Freire, 2011), il identifie que la rigidité de la structure du campus et des flux disciplinaires, associée à des modifications spatiotemporelles, affecte négativement l'expérience académique, nécessitant une refonte de l'espace-temps universitaire pour promouvoir la permanence et le bien-être des étudiants.

Mots-clés: Espace-temps; Université; Permanence.

Por un campus amable: aportaciones de la sociología

Resumen

Las contribuciones sociológicas tradicionales (Tinto y Coulon) relacionan la integración y la afiliación estudiantil con problemas de retención y deserción en los campus. Este texto busca profundizar en este tema, destacando desafíos como la compresión espacio-temporal y sus repercusiones en la disminución de las tasas de finalización. A través de una investigación exploratoria en una universidad federal brasileña, inspirada en el concepto de educación emancipadora (Freire, 2011), se identifica que la rigidez de la estructura del campus y los diagramas de flujo disciplinarios, junto con los cambios espacio-temporales, afectan negativamente la experiencia académica, lo que da lugar a un rediseño del espacio-tiempo universitario para promover la retención y el bienestar estudiantil.

Palabras clave: Espacio-tiempo; Universidad; Retención.

Introdução

Ao principiar este trabalho, a fim de demarcar seus princípios e contornos, evoco o patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1921-1997):

“Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. [...]. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. [...]. Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo?” (Freire, 2011).

Me posiciono a favor dos estudantes. E da mais qualificada, prazerosa, significativa e instigante passagem pelo ensino superior. Em que se sintam confiantes para oferecer inventividade, vigor e crítica ao *campus*, e dele auferam respeito, cuidado, estímulos. Aspiro a uma (con)vivência produtiva, generosa, republicana e democrática nesse ambiente.

O impulso para o estudo advém da necessidade de melhor conhecer e interpretar as dinâmicas espaçotemporais contemporâneas sobre indivíduos, coletivos, processos e instituições, particularmente o espaço acadêmico de nível superior. Conforme enuncia Harvey (2010):

“Desejo sugerir que temos vivido nas duas últimas décadas uma intensa fase de compressão do espaço-tempo que tem tido um impacto desorientado e disruptivo sobre as práticas político-econômicas, sobre o equilíbrio do poder de classe, bem como sobre a vida social e cultural” (Harvey, 2010: 257).

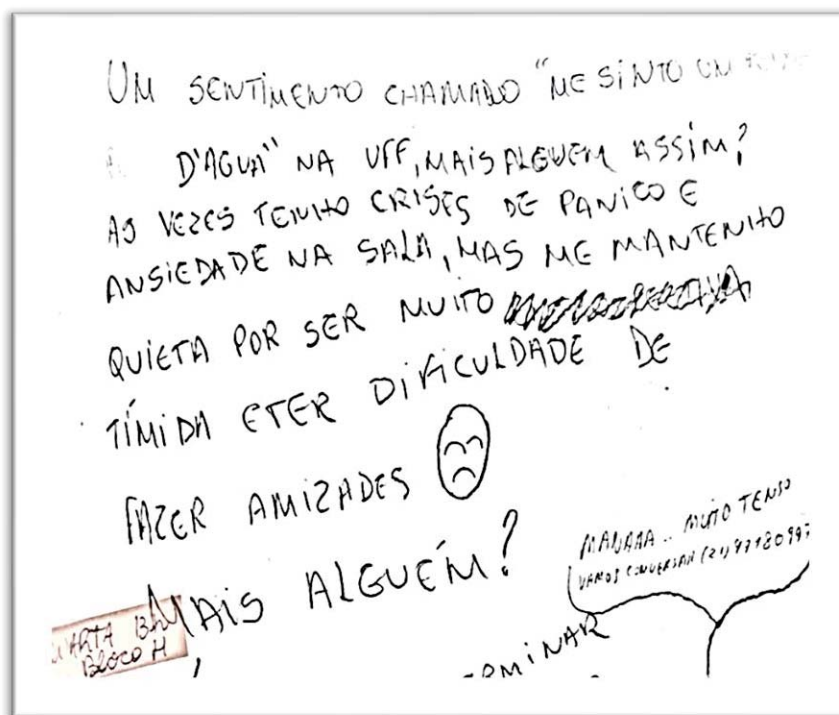
O estágio societário em que nos encontramos tem sido objeto de importantes formulações teóricas. As que se seguem representam alguns aspectos que este trabalho destacará. Rosa nomeia como “acelerada” (Rosa & Silveira, 2019) a relação com o tempo e o espaço contemporaneamente, implicando efeitos deletérios em todas as áreas da vida. Byung Chul Han (2022) traz mais uma peça ao quebra-cabeça: vivemos uma “sociedade do cansaço”: sem espaço para o descanso, para a criatividade, a contemplação. Uma sociedade hiperativa e hiperneurótica, cansada demais para produzir, ansiosa demais para descansar. Dowbor (2024) contribui para a decodificação do contexto com sua formulação sobre a “indústria da atenção”, que se tornou uma força estruturante central na economia. Mais grave: indica a forma como usamos o tempo, construímos valores, organizamos nossas vidas. E se estamos perdendo o controle sobre nossa atenção – nosso tempo e o sentido de nossas vidas – ela estaria capturada por esta indústria.

Varsori (2023) se debruçou nessa temática em investigação sobre o ambiente acadêmico, ao produzir estudo sobre a influência da hiperconexão digital na percepção e na gestão do tempo entre jovens universitários portugueses. Em seus achados, o reconhecimento de que a fragmentação provocada por notificações e múltiplas plataformas reduz a capacidade de foco contínuo, altera a forma como o tempo acadêmico é vivenciado, muitas vezes tornando-o

caótico ou sobreposto. Com isso, os estudantes relatam ansiedade e sensação de tempo “espremido”, dificultando a conciliação entre estudos, lazer e trabalho. Adicione-se a este cenário, a popularização do uso da inteligência artificial, criando a ilusão de que tudo de que se precisa “está no meu celular, então não tenho mais que ir para a universidade, gastar horas do meu dia e anos da minha vida” (Guimarães, 2025). Efetivamente, é preciso reconhecer, o ensino ocorre na aula, mas a aprendizagem, lá e alhures. Como equilibrar estes pólos?

No Brasil, o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) tem realizado pesquisas nacionais sobre o perfil socioeconômico e sobre dificuldades estudantis e emocionais¹ de seu público. Uma das dificuldades apontadas é a “sensação de desatenção/desorientação/confusão mental” e “tristeza permanente” (FONAPRACE, 2018). Na V Pesquisa do Fórum (2018), 83,5% dos estudantes informaram conhecer alguma dificuldade emocional. A ansiedade afeta seis a cada 10 estudantes, e relativamente à pesquisa imediatamente anterior, de 2014, o percentual de estudantes com ideação de morte e de pensamento suicida neste alegre país tropical, aumentou. “Está acesa a luz vermelha da atenção à saúde mental. Um crescimento preocupante não fosse o fato de que o suicídio já é considerado a segunda causa de morte entre o público universitário” (FONAPRACE, 2018:82). Um registro comum de portas de banheiros femininos nos *campi* grita essa angústia:

¹ Principais dificuldades para permanência encontradas nas pesquisas do FONAPRACE: adaptação a novas situações; relacionamento familiar; relacionamento social/interpessoal; relações amorosas; situação de violência física, sexual, psicológica e conflitos de valores/religiosos; discriminações e preconceitos; falta de acesso a materiais de estudo; carência financeira; dificuldade de aprendizado; falta de disciplina/hábito de estudo; jornada de trabalho excessiva; carga horária em excesso de trabalhos estudantis e dificuldade na relação docente-discente.

Imagem 1 - Inscrição em porta de banheiro em uma universidade brasileira, 2025

Fonte: Acervo da autora

“Peixe fora d’água na UFF”, crises de pânico e ansiedade na aula, timidez, dificuldade de fazer amizades... E a conversa continuou, com respostas à pergunta: mais alguém? Numa escalada de desabafos e de pedidos sub-reptícios de socorro. Que peculiar plataforma de comunicação temos aí. O mais obscuro pode ser falado no espaço e no tempo escatológico e privado, mas não fora dele? Solidão. Desamparo.

Todos estes elementos, associados a dificuldades econômicas e sanitárias decorrentes da pandemia de Covid-19, desenharam para o ensino superior um cenário de dificuldades de acesso, de permanência ou ambos. Sinais claros são percebidos, seja na baixa das taxas de conclusão de curso, como no crescimento exponencial da educação a distância, que teoricamente permite o melhor manejo espaçotemporal. Para os fins deste trabalho, destaco ainda o achado sobre a correlação entre o menor porte das instituições educativas, maior flexibilidade curricular e menores taxas de abandono (SEMESP, 2023).

Aportes sociológicos tradicionais (Tinto, 1989, 1989a, 1993, 2023; Coulon, 2008, 2017) sobre permanência e evasão enfatizam questões de pertencimento, integração e afiliação

estudantil nas instituições. No entanto, há elementos a serem valorizados no apoio à permanência, especialmente considerando-se as condições espaço-temporais da vida contemporânea, dentre elas a coexistência e a apropriação dos *campi* pelos estudantes. Trata-se de um pensamento preventivo e complementar às já bem conhecidas diagnoses sobre os descaminhos nas trajetórias estudantis.

Afortunadamente, nossa hipótese segue o resultado majoritário da resposta dos graduandos brasileiros a uma pergunta do Questionário Socioeconômico e Cultural aplicado pelo MEC/INEP² em todas as graduações ao final dos cursos. A pergunta foi: “Algum dos grupos abaixo foi determinante para você enfrentar dificuldades durante seu curso superior e concluí-lo?” Das onze possibilidades de resposta, a mais assinalada em três edições do ENADE³ (2019, 2022 e 2023), que incluía todas as áreas do conhecimento, foi “colegas de curso e amigos”, circunstância já destacada por Schmidt (2020), em texto sobre a importância da amizade para o sucesso acadêmico. Trata-se de uma rara unanimidade entre cursos tão distintos, e em face das opções numerosas de resposta.

Indo além, Teixeira Lopes (2020) enuncia o atributo intersubjetivo da ação pedagógica, demonstrando que a aprendizagem necessita da co-presença. Diria mais: a co-presença é constitutiva não só da formação/aprendizagem como do próprio incremento da ciência, porquanto a construção do conhecimento científico, ainda que seja um trabalho muitas vezes considerado individual, depende de interações. Van Sluys (2024), geneticista pesquisadora da Academia Brasileira de Ciências assim se expressa, em relação à consciência de que a diversidade é crucial para o avanço da ciência:

“Eu diria que o ponto principal é a criatividade. Assim, quanto mais diverso for o seu universo de contato, mais criativo ele será. E a criatividade vem do indivíduo, vem de cada história. Enxergo que precisamos sair da bolha, e um ambiente diverso faz com que tenhamos contato com várias bolhas, com várias realidades, e nos ajude a olhar problemas com outros olhos. Se tenho essa

² Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

³ Por ocasião da realização do Exame Nacional de Cursos, o ENADE. As opções de resposta foram: Não tive dificuldade, Não recebi apoio para enfrentar dificuldades, Pais, Avós, Irmãos, primos ou tios, Líder ou representante religioso, **Colegas de curso ou amigos**, Professores do curso, Profissionais do serviço de apoio ao estudante da IES, Colegas de trabalho, Outro grupo.

oportunidade no dia a dia do laboratório, ou no dia a dia de sala de aula, ou no dia a dia de um congresso, de uma reunião, eu sou capaz de ampliar a minha rede de contatos e de interpretação da vida” (Van Sluys, 2024).

Não é por outro motivo que se associa a tempos pandêmicos um ápice na geração, reforço e reprodução dos fascismos, culminando no negacionismo científico. Na ausência física do outro, barreiras de convivência civilizada e co-partícipe se esvaem, autorizando os indivíduos a pensar, agir e sentir sem filtros civilizatórios. Retomo a resposta dos estudantes ao apontar os colegas como determinantes para enfrentar adversidades no (per)curso, para indagar: essa não deveria ser uma interação incentivada como um ativo para a permanência? O *campus* não deveria ser um espaço acolhedor para os estudantes, e apropriado para suas interações, como parte de um projeto político-pedagógico?

Neste trabalho, examino as intercorrências espaçotemporais numa Licenciatura da Universidade Federal Fluminense (UFF): o curso de Pedagogia localizado em Niterói-RJ⁴, onde atuo como professora e pesquisadora. Temas sobre acesso, permanência, evasão e conclusão universitária estão profundamente circunscritos às características dos diferentes cursos e carreiras. Há peculiaridades que atravessam, demandam e premiam cada um, o que recomenda a realização de investigações recortadas por curso (Vargas, 2024).

O sistema de ensino superior público brasileiro abarcou, em 2023, cerca de 9 milhões de matrículas. 80% delas estão concentradas no ensino privado, que é bastante heterogêneo internamente, sendo a principal divisão o caráter com ou sem fins lucrativos. O perfil socioeconômico do curso de Pedagogia, tanto no nível nacional quanto local, corresponde ao perfil majoritário dos ingressantes pós-políticas de democratização da universidade pública federal no Brasil como o REUNI e a Lei de Cotas⁵, bem como ao perfil majoritário dos matriculados no ensino superior privado. Num país com severas dívidas sociais, a redução das desigualdades sociais está inscrita como um dos objetivos da República em nossa Constituição. Mesmo assim, requer vigilância estrita: a cada política pública implementada,

⁴ Há dois outros cursos de Pedagogia na UFF, funcionando em municípios do interior do Estado.

⁵ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007. Lei 2711/2012, Lei de Cotas, atualizada pela Lei 14.723/2023

cabe acompanhar criticamente o encaminhamento do processo, para que não se percam oportunidades de democratização, mobilidade e inclusão social.

Meu interesse na temática de pesquisa iniciou em 2011, no bojo de uma agenda de pesquisa proposto pelo Laboratório sobre Acesso e Permanência na Educação Superior, o LAP/UFF, por mim coordenado. Diferentes fases e escopos a pesquisa atravessou, podendo-se perceber um *continuum* temático com variações escalares. O nível macro marcou as primeiras produções, com o exame da evolução do perfil econômico de cursos selecionados de graduação, após a promulgação de políticas públicas para o ensino superior promulgadas nas primeiras décadas dos anos 2000. O foco foi ajustado para investigações sobre a conformação e respostas institucionais ao problema da permanência, confrontando o nível meso de pesquisa. Mais recentemente, impôs-se o nível micro, uma vez que a percepção sobre um novo substrato social decorrente da Pandemia de Covid-19 – mas não apenas – exigia o refinamento do olhar, com vistas ao diálogo imediato com os sujeitos da investigação do Laboratório. Parcela importante deste passo decorre de minha participação no prolífico “Colóquio Internacional Percursos Escolares Estudantis: acessos e permanências”, ocorrido na Universidade do Porto em junho de 2024.

Por suposto, diferentes recursos metodológicos são adotados a cada fase e escopo da pesquisa, segundo os agentes envolvidos e as questões emergentes ao longo do tempo. Para esta pesquisa exploratória calcada no cotidiano de estudantes do curso de Pedagogia da UFF, mobilizo recursos metodológicos variados, como aplicação de questionário, entrevistas e fotografias, obtidas nos anos de 2024 e 2025. Estas últimas se prestaram magistralmente ao escopo da pesquisa, nos moldes da Sociologia Visual, compreendendo que a percepção visual pode ir além do fenômeno para encontrar aspectos essenciais das relações sociais (Ferro, 2017; Ortega Olivares, 2009). Convergente com os princípios declarados no início deste trabalho, entendo como Zanetti *et al.* (2012:2) que “a sociologia visual parece ter contribuição ímpar, já que, sua análise permite a interpretação de questões de ordem social que posteriormente podem ser revertidas em intervenções sociais e/ou psicológicas”. Importante considerar também que a fotografia não “congela” o tempo. A tradição sociológica lida com

processos sociais e, portanto, “com a mediação de alguma concepção de tempo, seja o tempo da interação social, seja o tempo da História” (Martins, 2008:34).

Meu olhar foi atraído pelo movimento dos corpos dos estudantes no espaço da Faculdade. Percebi que contavam uma história de conjugação de usos dos espaços em temporalidades muito próprias, quanto mais porque o "corpo é a interface entre o social e o individual, a natureza e a cultura, o psicológico e o simbólico" (Le Breton, 2003:97). Já as emoções não estão separadas de seu suporte, de seu veículo expressivo, o corpo (Almeida, 2019).

As fotos não foram posadas, e sim flagradas (com a posterior permissão de divulgação). Julguei que a captação imagética dos corpos dos estudantes no espaço e no tempo poderia acrescentar à discussão mais - ou tanto quanto - os dados quantitativos e os referenciais teóricos. Ademais, abre ao leitor a possibilidade de mergulhar na pesquisa com seu próprio olhar – sentido propriamente interativo - e interpretações dele decorrentes.

Assim, entreteci vários elementos teórico-metodológicos da pesquisa numa artesanaria que pretende, antes de tudo, tornar visíveis aspectos de um cotidiano em perigo. Como se dá a relação entre o *campus* como representação da institucionalidade e como espaço, e os estudantes? Para eles, o campus é um lugar? O “seu lugar”? E a adequação das temporalidades escolares a esse tempo acelerado, e vice-versa? Do que seus movimentos nos falam?

Divido o texto em duas partes, além da introdução e das reflexões finais: já em seguida, os aportes teóricos de enquadre da discussão espaçotemporal na educação superior. Logo após, o caso da educação superior brasileira confrontado por problemas de permanência, e uma leitura doméstica sobre o assunto, com enfoque sobre a Universidade Federal Fluminense.

Espaçotempo universitário e permanência

Interações e interrelações entre os conceitos de tempo e de espaço são bem conhecidas na literatura, de forma a permitir o uso da expressão espaçotempo, conforme adotamos. Mas

de que concepção de tempo e de espaço partimos? Preliminarmente, assumimos a proposta de desnaturalização do conceito de tempo, conforme Elias (1998), para quem não há sentido em se contrastar um tempo “social” com um tempo “físico”. O tempo é sempre “um conjunto de relações entre diferentes dimensões que compõem um determinado contexto histórico ou entre dois ou mais processos, um dos quais é padronizado para servir aos outros como quadro de referências e padrão de medida” (Elias, 1998:39-40). Os espaços são compreendidos como elementos dinâmicos, vivos e mutáveis. Nesse sentido, o espaço pode ganhar ou perder função sem se estabelecer qualquer previsão (Lopes, 2007). Por outro lado, mudanças no tempo alteram a organização do espaço e vice-versa” (Coelho & Fernandes, 2013).

Enquanto categoria, o tempo operaria em duas séries: uma delas revela o fluxo de experiência (experiência fenomenológica do tempo) e a outra, a localização de eventos (experiência cognitiva e categórica), que Gell denomina “uma visão do tempo semelhante ao espaço” (Gell, 2014:144). Mobilizamos nesse estudo esta experiência cognitiva e categórica do tempo, pela centralidade e força das experiências espaçotemporais na escola.

Advém de investigações sobre espaçotempo escolar na educação infantil uma bem estabelecida tradição de estudos. Realça, sobretudo, o caráter limitador dos regulamentos do tempo e do espaço escolares em oposição ao ideal de educação emancipatória (Parente, 2010). Operadores como calendários, número e duração de horas/aula na composição de currículos, séries, graus – impõem um ritmo escolar linear que não condiz com os diversos tempos dos sujeitos coletivos da prática educativa e nem com o imprevisível, o inusitado, o que emana da potência criativa e age fora do tempo. Assim, o *tempo na escola* imporia a necessidade de rígida previsão, desconsiderando tudo o que ultrapassa o *tempo da aula*.

Tensões entre os tempos da escola e os tempos do corpo são sistematicamente apontadas, especialmente para o ensino em tempo integral: modos de organizar as atividades, sua distribuição ao longo do dia e o excesso de atividades que priorizam “a mente” em detrimento do corpo, bem como os horários de início das aulas matutinas. As indicações dos estudos apontam para a necessidade de se considerar os *tempos do corpo*, superando a cisão corpo/mente para abarcar a multidimensionalidade do sujeito (Souza, 2018). Contribui para

turbar o cenário, o fato de que o ensino é justificado por sua importância no futuro, e não necessariamente no momento da aprendizagem. Essa noção embasa socialmente a aceitação da escola, uma vez que para grande parte dos alunos o valor da escola não está nela mesma, mas nas recompensas que supostamente trará a médio e longo prazos (Casagrande *et al.*, 2012).

Quanto ao espaço, salientamos a singularidade da experiência formativa, que se constitui enquanto produz uma separação espacial: não é nem a extensão da família (excetuando-se os minoritários *homeschooling*), nem a antessala do trabalho (Dalbosco, Balbinot & Vieira, 2025). Considerando-se que toda linguagem arquitetônica expressa, além de uma ordem construtiva, um sistema de intenções, valores e discursos – num verdadeiro jogo de simbolismos –, o espaço jamais é neutro: ele sempre educa (Cunha, 2008). Nesse sentido, emergem críticas ao espaço escolar: se se consideram os eventos escolares um tipo particular de experiências, por que ele também não é pensado como uma experiência de formação? E que arquitetônica do espaço escolar acolheria sujeitos, acolheria atividades e experiências de natureza formativa? (Bondía, 2002:237).

A concepção arquitetônica dos *campi* universitários no Brasil recebe influência da Arquitetura Moderna e dos princípios da Carta de Atenas de 1931. Traço marcante dessa arquitetura é o zoneamento por área do conhecimento (Mariani, Mariani & Carlos, 2023). O *campus* segrega e é segregado: distante e separado da cidade, porém, em geral, dela dependente no que se refere a serviços urbanos. As edificações das salas de aula, de laboratórios, salas de professores, bibliotecas e do setor de alimentação se localizam quase sempre entre grandes distâncias. Há poucos ou nenhum ponto de encontro e de convivência, e paira uma sensação de insegurança, sobretudo à noite (Buffa & Pinto, 2016). Em investigações sobre arquiteturas de *campi* específicos, generaliza-se a denúncia sobre falta de espaços de qualidade para descansar, estudar e comer, levando a comunidade a se valer de meios improvisados na tentativa de garantir o bem-estar durante a jornada de trabalho e estudo. Mais que isso, a crescente proliferação de edificações “sem comunicação” contradiz o potencial do ambiente universitário, impossibilitando o senso de comunidade. Na mesma direção, Rodrigues (2019) aponta que uma das máximas da arquitetura modernista, “a forma segue a função” se mostrou muito mais uma “retórica discursiva do que um parâmetro norteador de muitas

morfologias urbanas e tipologias arquitetônicas, podendo-se argumentar que mesmo sob tal "máxima", se produziu *campus* e cidades universitárias povoadas de edifícios-ícones muitas vezes com graves deficiências de utilização" (Rodrigues, 2019:18).

Apresentados nossos marcos sobre tempo e espaço, passamos a investir na compreensão sobre suas relações. Nos guia a categoria "lugar" tal qual proposta por Maluf (2008):

"Como espaço e tempo, |o lugar| é uma construção social. Seja para o ócio ou para o trabalho, a fruição depende do "tempo" que o usuário dispõe ou dedica para usufruir as qualidades ou atributos do espaço. **Sem o tempo para se "relacionar" com o espaço, não ocorre o uso.** Como 'tempo' e 'fruição' são interdependentes e, considerando que a disponibilidade de tempo varia de acordo com os padrões socioculturais e econômicos dos indivíduos, o espaço, ainda que destinado ao uso livre e público, assume características excludentes de usabilidade" (Maluf, 2008, grifos da autora).

Em outras palavras, o "lugar" se constitui quando atribuímos sentido aos espaços, reconhecendo sua legitimidade para localizar ações, expectativas, esperanças e possibilidades. Quando se diz "esse é o lugar de", extrapola-se a condição de espaço e atribui-se sentido cultural, subjetivo e particular ao exercício de tal localização. Assim, "entram em jogo as representações que os sujeitos fazem dos lugares e o sentido que atribuem aos mesmos" (Cunha, 2008).

A arte – música e poesia – podem ajudar na melhor compreensão do "lugar". Assim, não me furto a buscar no leitor uma comoção em favor da melhor compreensão do que está em jogo. Convido-o a ouvi-la, seguindo o *link* indicado.

O meu lugar (Arlindo Cruz)

O meu lugar/ É caminho de Ogum e Iansã / Lá tem samba até de manhã /Uma ginga em cada andar/ O meu lugar/ É cercado de luta e suor/ Esperança num mundo melhor/ E cerveja pra comemorar / O meu lugar/ Tem seus mitos e Seres de Luz / É bem perto de Osvaldo Cruz,/ Cascadura, Vaz Lobo e Irajá / O meu lugar/ É sorriso é paz e prazer/ O seu nome é doce dizer/ Madureiraaa, lá lá laiá,/ Madureiraaa, lá lá laiá/ Ahhh que lugar/ A saudade me faz lembrar/ Os amores que eu tive por lá/ É difícil esquecer/ Doce lugar/ Que é eterno no meu coração/ E aos poetas traz inspiração/ Pra cantar e escrever/ Ai, meu

lugar/ Quem não viu Tia Eulália dançar?/ Vó Maria o terreiro benzer?/ E ainda tem jogo à luz do luar/ Ai, que lugar/ Tem mil coisas pra gente dizer/ O difícil é saber terminar/ Madureiraaa, lá lá laiá,/ Madureiraaa, lá lá laiá,/ Madureiraaa/ Em cada esquina, um pagode, um bar/ Em Madureiraaa/ Império e Portela também são de lá / Em Madureiraaa/ E no Mercado você pode comprar / Por uma pechincha, você vai levar / Um dengo, um sonho pra quem quer sonhar/ Em Madureiraaa / E quem se habilita, até pode chegar/ Tem jogo de lona, caipira e bilhar/ Buraco, sueca pro tempo passar / Em Madureiraaa/ E uma fezinha até posso fazer / No grupo dezena, centena e milhar/ Pelos sete lados eu vou te cercar/ Em Madureiraaa /E lalalaiala laia la la ia.../ Em Madureiraaa⁶

Indagamos, por consequência: a Faculdade de Educação seria um “lugar” para os discentes? E que lugar seria esse? Avançamos, apresentando dados contextuais relevantes para a pesquisa.

Configurações do ensino superior em tempos de compressão espaçotemporal

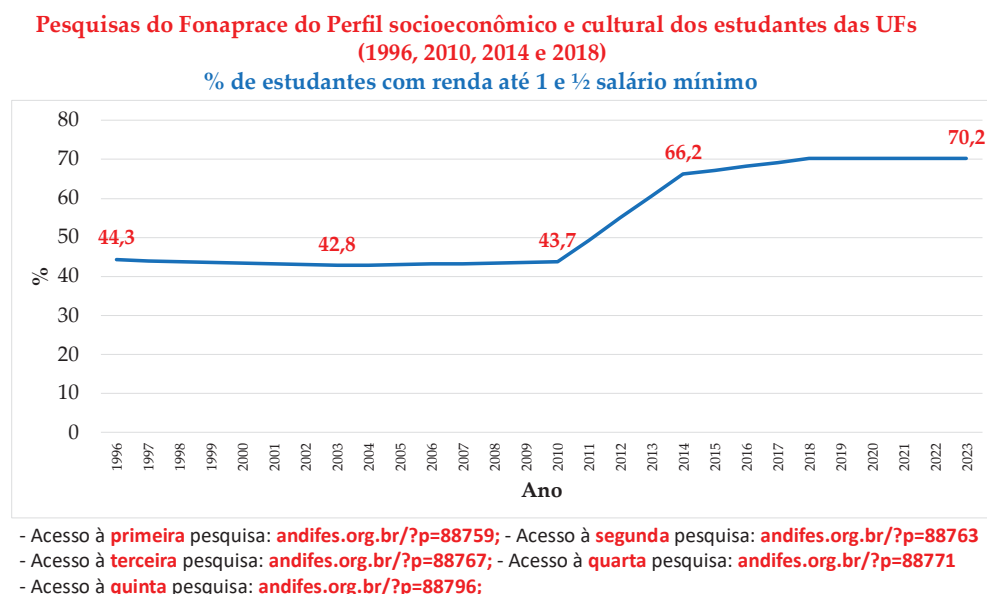
A meta do Plano Nacional da Educação⁷ (PNE) 2014-2024 para o ensino superior não foi cumprida: somente 25,9% dos jovens entre 18 e 24 anos estavam frequentando o ensino superior em 2023, contra os 33% previstos para o final do período (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2024). O projeto de lei (PL 2614/2024) do PNE para vigorar no próximo decênio é ainda mais ambicioso. Prevê 40% de taxa líquida, com uma inovação: não há mais previsão acerca de taxa bruta, nem sobre matrículas públicas, substituídas por “previsão sobre concluintes”. Representa um giro importante na direção da política para o ensino superior, uma vez que o percentual de matrículas perde relevância em favor do quantitativo de concluintes.

⁶ Ouça aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=TC3BhhraHgc>. Madureira é um bairro localizado no subúrbio da cidade do Rio de Janeiro, icônico como berço do samba e do estilo suburbano de vida.

⁷ Lei 13005/2014, com vigência decenal. Meta 12: “elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público”. “Elevar, gradualmente, o número de concluintes nas instituições de educação superior para atingir um milhão seiscentas e cinquenta mil titulações anuais ao final de vigência deste PNE, com, no mínimo, trezentas mil titulações anuais no segmento público”.

Certamente as baixas taxas de sucesso na graduação (TSG)⁸ soaram o sinal de alerta. Na UFF (todos os cursos), em 2023, a TSG foi de 39,02%. As já mencionadas políticas instituídas pelo REUNI e pelas Leis de Cotas são responsáveis pelo ingresso de um novo perfil estudantil nas instituições federais. Os jovens pertencentes ao quinto mais rico da população ocupavam mais de 70% das vagas do ensino superior público na década de 1990. Com a consolidação da política de cotas (promulgada em 2012, mas com prazo de ajuste até 2016), a participação deste quinto reduziu à metade, e a presença dos três quintos mais pobres mais que triplicou, com ressonância racial: pretos, pardos e indígenas que representavam 31,5% das matrículas em 2001, passaram a ser 52% em 2021. Vários critérios de qualificação desse aumento numérico foram observados ao longo dos anos para os mais pobres e racializados, como rendimento acadêmico, conclusão de curso (mormente se apoiados por bolsas universitárias) e acesso a cursos mais seletivos e a carreiras mais prestigiadas equivalentes aos estudantes que ingressaram por ampla concorrência (Campos & Lima, 2025; Vieira *et al.*, 2023). Em seguida, a evolução de renda dos mais pobres entre 1996 e 2023 nas IFES, confirmando o crescente ingresso pós-adoção de ações afirmativas.

⁸ Taxa de sucesso na graduação é a relação percentual entre o número de diplomados e o número total de ingressantes.

Gráfico 1 – Estudantes com renda até um e meio salário-mínimo nas IFES – 1996/2023.

Fonte: Salvador, 2024:59.

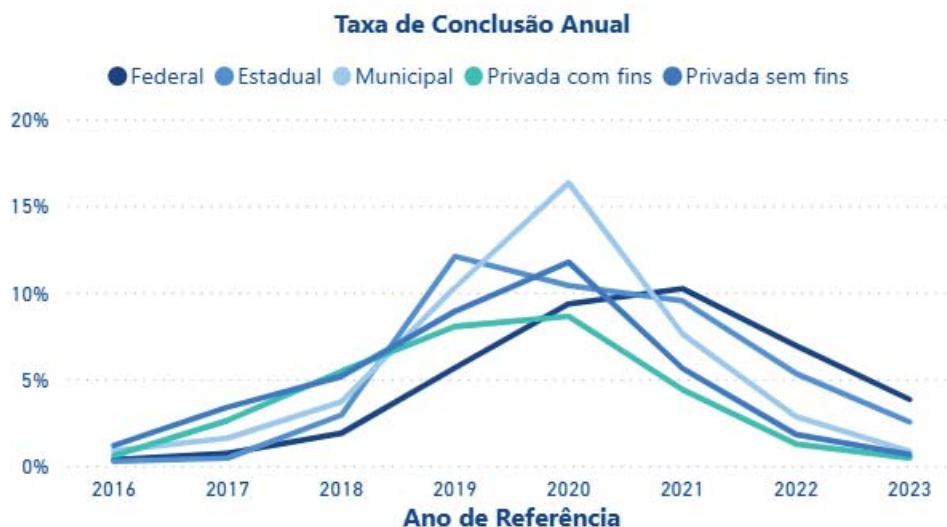
Importante ressaltarmos que apesar do auspicioso ingresso de mais pobres ao longo da série, os dados refletem os matriculados e não os concluintes. Não por acaso e realisticamente, o futuro PNE atará suas metas ao quantitativo de concluintes.

Se focalizarmos particularmente os cursos de Licenciatura no país, o último relatório do ENADE (2019) constatou um perfil de renda familiar baixa, egresso de escola pública e que, em sua maioria, afirma ter escolhido o magistério pela vocação ou pela importância da profissão. A maior parte desses estudantes não apenas trabalha, mas é o principal responsável pelo sustento da família. Se considerarmos aqueles que têm renda própria e arcam com seus próprios gastos, sendo ou não responsáveis pelo sustento da família, verifica-se um percentual significativo, caracterizando um claro perfil de estudante trabalhador (Locatelli & Diniz-Pereira, 2019).

Não obstante, em paralelo ao crescimento quantitativo e à diversificação do corpo discente, os dados gerais de conclusão da graduação inspiram cuidados. O previsível declínio da taxa de conclusão anual no pós-pandemia vem persistindo, com tendência de queda na taxa. Os dois lados dessa moeda validam, como em Melo e Lopes (2021:101), a permanência do “potencial

heurístico das proposições teóricas do núcleo duro de *A Reprodução*”, enquanto modelo explicativo para ingresso e sobrevivência no sistema educacional.

Gráfico 2 - Taxa de conclusão anual na graduação – Brasil -2016/2023.



Fonte: INEP. Painel de Monitoramento, 2025.

O gargalo na permanência estudantil que impacta a conclusão da graduação é objeto de intensa atuação das instituições, respaldadas pelo FONAPRACE. As carências estudantis são sistematicamente mapeadas, e diversificadas ações de apoio são implementadas, observando-se características regionais e do corpo discente, bem como produzindo respostas a problemas pontuais. Foi o caso, na vigência da pandemia de Covid-19, em que predominaram os atendimentos à saúde física e mental.

Porém, não basta a competência técnica. Por efeito da Emenda Constitucional nº 95/2016, o país passou a viver um “ajuste fiscal”. O orçamento da educação, nesse contexto, “passou do subfinanciamento de recursos para seu (des)financiamento” (Salvador, 2024:2). Especificamente quanto ao orçamento da assistência estudantil, vem sendo executado à base de “restos a pagar”, num claro retrato do impacto das medidas de austeridade fiscal. Concretamente, no Projeto de Lei Orçamentária Anual de 2022, a assistência estudantil sofreu uma redução de 20% em seu orçamento em comparação ao ano de 2016, quando iniciava o ingresso massivo de optantes por ações afirmativas, produzindo como consequência direta a diminuição no total de alunos assistidos (Lauriano de Lima & Ferreira, 2025).

Do ponto de vista acadêmico, o tratamento predominante em pesquisas sobre evasão e retenção⁹ prioriza investigações sobre os discentes, enfocando, sobretudo, carências estudantis de várias ordens (Duarte, 2014; Honorato, Vargas & Heringer, 2014; Vargas e Heringer, 2015, 2017). Duarte (2014) apresenta um mapa sintético de mais de 20 obras que vão nessa direção, considerando autores brasileiros e estrangeiros. Os resultados das pesquisas giram em torno de imaturidade (escolha precoce do curso, falta de compromisso, procrastinação), dependência da família, deficiência na educação básica, conflito trabalho *versus* estudo, responsabilidade com a família, ausência de integração acadêmica, insatisfação com o curso e/ou com a instituição.

Embora menos explorados, muitos resultados de pesquisa apontam a responsabilidade das instituições para pensar os problemas da permanência, evasão e retenção. Tinto (1989, 1989a, 1993, 2023) se notabiliza quanto à percepção de que problemas de permanência têm sido atribuídos desproporcionalmente à responsabilidade estudantil, *vis a vis* a responsabilidade institucional. Esses achados encontram eco até hoje, como no caso do estudo sobre a Escola de Engenharia da UFRJ, no qual Prado (2020) identifica nas falas dos diretores, a percepção de que o problema da permanência ainda não foi levado a sério em termos institucionais, em virtude da supervalorização da responsabilidade estudantil em sua trajetória na Poli/UFRJ.

Em verdade, instituições como governo, universidades, associações docentes, representações estudantis, não se eximem de oferecer alentados diagnósticos e sugestões de ação sobre evasão e retenção no Brasil. No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) realizou-se o "Seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras", apontando o "descompasso entre os vultosos recursos públicos por aquelas consumidos e os resultados pouco satisfatórios apresentados" (BRASIL, 1996:50). Por ocasião dos governos do Partido dos Trabalhadores (Lula da Silva e Dilma Rousseff) entre 2003 e 2016 foram criados e expandidos

⁹ A evasão é um fenômeno que se distingue segundo: a instância de evasão (curso, instituição ou sistema), a autoria da decisão de evasão (do estudante ou desligamento pela instituição), a forma de evasão (abandono, transferência, desligamento), o período de evasão (se temporária ou definitiva) e o momento do curso em que acontece (anos iniciais, intermediários ou finais). Retenção é entendida como a mudança na seriação aconselhada do estudante a partir daquela definida no semestre de ingresso, em virtude de reprovação, cancelamento, trancamento de matrícula ou afastamento, fazendo com que o estudante precise de mais tempo para concluir o curso (Lamers, Santos & Toassi, 2017).

o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), justificado em grande parte pelo diagnóstico e preocupação com índices de evasão. Na UFF, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em vigência (2023-2027), intitulado “Voando alto com os pés no chão”, quanto à redução da retenção e da evasão traz, na mesma linha que os documentos anteriores, um elenco de ações visando a “Reorganização didático-pedagógica, por meio de ações que previnam a retenção e a evasão”. Já os Relatórios de Autoavaliação Institucional elaborados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da universidade, desde 2018 mostram que os índices de evasão e de retenção são os que mais impactam negativamente a TSG. Os principais fatores, neste sentido, seriam: a) carga horária do curso muito superior a exigida pela legislação; b) matriz curricular “engessada”; c) metodologia didática e de avaliação inadequada nas disciplinas; d) estudante sem identificação com o curso no qual ingressou; e) horário do curso em turno integral, que dificulta ao estudante conciliar estudos e atividade remunerada que financie sua permanência na universidade (UFF/CPA, 2025).

Chama atenção a convergência com relação à visão sobre permanência, retenção, evasão e a forma de enfrentá-las em documentos político-governamentais e institucionais de natureza tão distintas. Destamos, por sua unanimidade nestes documentos: “Currículos Desatualizados”, “Flexibilizar os currículos dos cursos em termos de menor carga horária” e “Atualização dos currículos dos cursos e criação de novos cursos que respondam às mudanças sociais contemporâneas”.

Somos levados, assim, a explorar a questão retornando à perspectiva institucional da universidade no sentido de *lócus*, de agente instituinte e mediador dos eventos de permanência, evasão e de retenção, indagando sobre suas potencialidades e limitações junto ao fenômeno. Por outro lado, quando a instituição enuncia responsabilidade sobre a produção da evasão, como a UFF nos citados PDI e Relatórios da CPA, é necessário indagarmos se as propostas de enfrentamento do problema são realistas e adequadas ao perfil discente inserido na contemporaneidade digital e acelerada. No caso brasileiro, também hiperconectada: somos o segundo país do mundo em tempo conectado a telas de celulares ou outros eletrônicos. Por aqui, a população fica em média nove horas e meia por dia defronte

às telas. Impressiona também o dado de que “as conexões móveis celulares ativas no Brasil no início de 2023 eram de 221,0 milhões, número equivalente a 102,4% da população total”¹⁰, em país com tamanha desigualdade social.

Nesse sentido, caberia indagarmos: as novas interfaces espaçotemporais não justificariam uma revisão nos tempos e espaços universitários, sabendo-se que instituições costumam manter suas regras espaçotemporais numa temporalidade própria e desacelerada? (Oliveira & Lacerda Santos, 2024; Tuan, 2011). Seja por este motivo, seja pela escassez de tempo para o estudo dos estudantes-trabalhadores¹¹, que são maioria nos Cursos de Pedagogia, percebe-se que as dimensões “tempo” e “espaço” não podem ser ignoradas em qualquer planejamento ou programa institucional de intervenção em elementos do cotidiano discente, como currículo e disciplinas. Podemos passar, a seguir, para um “zoom” no curso de Pedagogia estudado.

Rebatimentos espaçotemporais no curso de Pedagogia da UFF

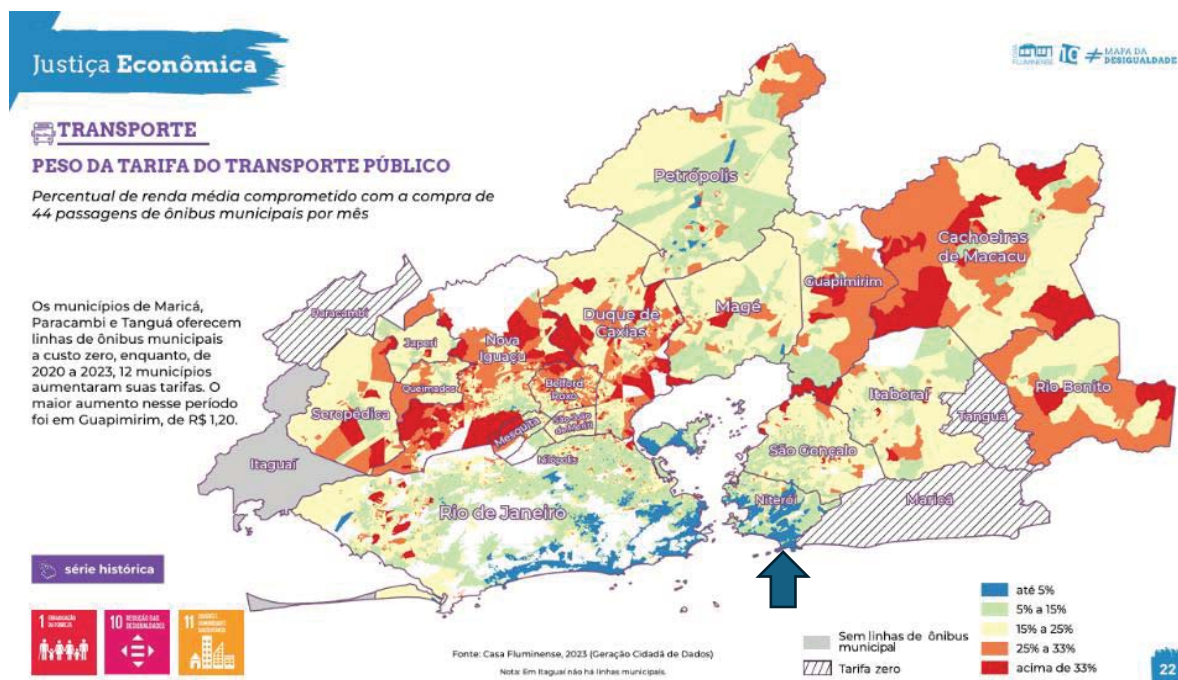
Consoante as características observadas no conjunto das Licenciaturas, estudantes de Pedagogia da UFF são estudantes-trabalhadores. Dados do Exame Nacional de Cursos informam que entre 2014 e 2021, o percentual de estudantes que trabalham em diferentes jornadas laborais aumentou de 62% para 65%. A taxa de sucesso na graduação (TSG) deste curso em 2023 foi de 50,54%. Apesar de estar acima da média da universidade, parece-nos importante apreciar o percentual em termos absolutos. Seria razoável para uma instituição gratuita e de qualidade? Caracteriza-se por ser um curso com elevada carga horária, comparada aos cursos oferecidos em Angra dos Reis e Santo Antônio de Pádua, com 3450h, 3200h e 3270h, respectivamente, sendo oferecido em dois turnos.

¹⁰ Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/brasileiros-passam-em-media-56-do-dia-em-frente-as-telas-de-smartfones-computadores/>.

¹¹ Especialmente os que se deslocam nas regiões metropolitanas.

O curso historicamente atrai grande contingente de estudantes de municípios da região metropolitana do Rio de Janeiro adjacentes a Niterói (assinalada com uma seta no mapa a seguir), e do interior do Estado¹².

Figura 1 - Região metropolitana do Rio de Janeiro.



Fonte: Mapa da Desigualdade, 2023.

Neste caso, a distância entre as residências e a universidade agrava as condições de estudo, quanto mais quando se considera que o Rio de Janeiro é a quarta cidade no mundo com maior tempo médio de viagem no transporte público (Relatório Global sobre Transporte Público, 2024). Pela geografia da região metropolitana, os acessos à cidade do Rio de Janeiro são afetados pelo congestionamento diário, impactando, por sua vez, a circulação nos municípios vizinhos¹³. Ainda no componente transporte, o Mapa das Desigualdades Sociais do Rio de Janeiro evidencia o comprometimento da renda mensal com o transporte público em sua

¹² Niterói foi capital do Estado do Rio de Janeiro até a fusão entre os estados do Rio de Janeiro e da Guanabara em 1974.

¹³ De facto, dados do FONAPRACE para o conjunto dos estudantes das IFES revelam que entre 2014 e 2019 o percentual de estudantes que levava de 30 minutos a mais de uma hora para chegar na universidade subiu de 22,4% para 51,1%. Verifica-se, portanto, que a retenção no trânsito tem se agravado nacionalmente, comprometendo sensivelmente o tempo dos estudantes.

região metropolitana. Nela, apenas três municípios praticam tarifa zero, reivindicação antiga do movimento estudantil¹⁴. Em São Gonçalo, Magé, Rio Bonito, Itaboraí, Guapimirim, Duque de Caxias, Nova Iguaçu, Belfort Roxo, Nilópolis e São João de Meriti, municípios de onde provêm grande parte dos estudantes, o comprometimento médio com tarifas gira em torno de 25%, o que têm justificado um maior número de faltas discentes no final do mês, quando o salário já se esvaiu (Mapa da Desigualdade, 2023).

Trata-se de uma questão relevante para o equacionamento do direito à educação confrontado com as possibilidades individuais de acessá-la. Resultado desta limitação é o crescimento da resposta “perto de casa ou do trabalho” à indagação sobre “motivação para escolha da instituição de ensino superior” nos questionários aplicados pelo MEC/INEP. Registre-se que historicamente não havia dúvidas quanto à opção preferencial pelas instituições públicas, gratuitas e de excelência. O rompimento dessa lógica revela mais uma violência contra o direito à educação de qualidade. Vale dizer: a escolha por uma instituição que caiba no espaçotempo estrangulado do estudante, *tout court*, sacrificando opções que poderiam redundar em processos formativos mais ricos.

Voltemos aos nossos estudantes. O esgotamento provocado pelo tempo perdido em meio a um trânsito difícil compromete a qualidade de vida e dos estudos. Atrasos para entrada na sala de aula, saídas antecipadas para acompanhar horários pouco racionalizados de transporte, reduzido tempo para alimentação, sono. Sono...

Numa das fases de pesquisa do LAP, enviamos pelo formulário GoogleForms um questionário aos estudantes do Curso de Pedagogia sobre o uso da sala do Diretório Acadêmico. Trata-se do espaço soberano dos estudantes, e desejávamos compreender as apropriações espaçotemporais da sala, que fica em espaço amplo, equipado com sofás, mesa para reuniões, armários e ar refrigerado. O retorno foi considerável, com 107 respondentes (cerca de 20% dos matriculados). O primeiro achado diz respeito à frequência: 60% afirmam não frequentar o espaço, ou raramente. Com relação à finalidade, a mais eloquente resposta:

¹⁴ Há alguns projetos de Lei em tramitação no Congresso Nacional, visando a oferta de transporte escolar aos estudantes de baixa renda na educação superior, mediante articulação entre Estados e Municípios e apoio financeiro da União, como o Projeto de Lei nº 4196, de 2019.

utilizam a sala majoritariamente para descansar, estudar e socializar, em ordem decrescente. À questão sobre a quais finalidades esse espaço deveria atender prioritariamente, de acordo com as suas necessidades como estudante, as respostas seguem o mesmo padrão: para descansar, estudar e para maternagem/paternagem. Impossível não perceber a radical transmutação de sentido do espaço, refletindo mudanças societárias: de uma “fábrica” de política a um lugar de furtivo repouso. As imagens a seguir traduzem o achado.

Imagem 2 – Aguardando aulas no espaço do Diretório Acadêmico – 11h.



Fonte: Acervo da autora.

Os grafites atestam o passado combativo do espaço, ora povoado por corpos que tentam sobreviver. Não há comunicação, não há soma entre eles. Apenas um plural de pessoas. Parece-nos que nenhum ideal de democratização e de ampliação de direitos se concretizará, sem a clara convicção sobre o que significa a dignidade humana. A estrutura que obriga estes corpos a se portarem quase como autômatos neste espaço vai na direção contrária dessa convicção.

Imagem 3 – Aguardando aulas no espaço do Diretório Acadêmico – 11h.



Fonte: Acervo da autora.

Exaustos já pela manhã, após longas jornadas para deslocamento e diante da necessidade de aguardar por aulas que não se encaixam em suas grades horárias a contento, seus corpos parecem jogados nos sofás improvisados na sala do DA, em posição fetal. Não se trata de um recostar folgado para diversão, descanso, estudo ou socialização.

Compreendendo que os “tempos vagos” que retêm os corpos dos estudantes no *campus* se relacionam diretamente com os problemas de estrutura e fluxograma curricular diagnosticados pelos documentos governamentais e institucional aqui trazidos, entrevistei diferentes agentes da comunidade – discentes, docentes, técnicos em assuntos educacionais e gestores. O ponto de partida foi a apresentação dos já citados diagnósticos sobre evasão universitária. Embora as reações pudessem ater-se à discussão técnica sobre os pontos levantados, emergiu com intensidade a percepção da relação entre o mau uso do tempo, do espaço e do desejo dos discentes, em desfavor de sua interação com a universidade. Como segue:

Quadro 1 – Trechos de entrevista sobre evasão e retenção na universidade.

Docente	Eu tenho interesse nessas micromudanças regimentais, porque eu acho que a gente está desperdiçando o tempo, interesse e o desejo das pessoas.
TAE1	Porque tem aluno, por exemplo, que fica no tempo de uma aula e outra, poderia usar um espaço de informática adequado para estudar ou se não tem um computador em casa, poderia fazer na universidade em um intervalo. De fato, materializar no currículo e nos procedimentos essa abertura, para que ele possa se apropriar e utilizar desses mecanismos para conseguir chegar ao fim do curso em um tempo hábil.
TAE2	O ponto fala sobre desenvolver programas de cultura e lazer. Isso eu acho que é um programa bom para alunos de tempo integral. Eu acho que para alunos trabalhadores, seria bom, mas eles não têm essa oportunidade de estar vivenciando isso, infelizmente.
Coord. Curso	A gente entende que há sim questões problemáticas de carga horária estendida dos estudantes no curso, mas principalmente pelas dificuldades que eles enfrentam durante esse percurso, que acabam também alongando o tempo da permanência deles na universidade e muitos deles também acabam desistindo nesse percurso.
Discente1	Não, não sabia destes incentivos, a gente que precisa dividir o tempo com trabalho e estudo, fica naquela correria pra lá e pra cá, nem dá pra saber das coisas da universidade, aí como saber se mal dá tempo pra estudar, mas eu acho que essas bolsas deveriam estar mais divulgadas assim que a gente entra na universidade.
Discente2	Uma ação que a UFF poderia tomar para facilitar a vida de seus alunos seria de evitar ao máximo ter aulas em <i>campus</i> diferentes, isso causa grandes complicações na vida do aluno, acaba se atrasando para aulas posteriores, perdendo partes da matéria o que atrapalha no entendimento do conteúdo e o aluno pode acabar levando falta de professores mais rigorosos com os horários.

Tais depoimentos nos interpelam: é possível percorrer a universidade em outros trilhos? Há experiências e inovações que deveríamos conhecer? Neves e Barbosa (2020), a respeito do modelo de graduação na Alemanha, oferecem algumas pistas: enquanto no Brasil, o cômputo de créditos ocorre majoritariamente na sala de aula, o tempo de preparação de estudos fora

da sala é pontuado no “Bachelor” alemão. Há um pressuposto, entre nós, de que o aluno vai à faculdade para aprender, indicando baixa autonomia formativa. Por outro lado, nossas cargas horárias costumam ser excessivas, inviabilizando ao estudante desenvolver algo relevante academicamente fora da sala de aula. O reduzido quantitativo de disciplinas eletivas ou optativas ofertado, em comparação com a Alemanha – 65 eletivas para 85 obrigatórias – sinaliza, por outro lado, a baixa prática da interdisciplinaridade e o fechamento dos campos de conhecimento.

A proposta curricular do ensino privado costuma ser flexível, em atendimento a seu público majoritariamente composto por estudantes-trabalhadores. Algumas instituições oferecem cursos com horários adaptáveis, ensino híbrido e trilhas de aprendizagem personalizadas, permitindo que os alunos escolham como, quando e onde estudar. Em “Redes de Cooperação Acadêmica”, permitem que os alunos realizem disciplinas em universidades parceiras desde que haja compatibilidade curricular, ampliando as opções de aprendizado (Locci, 2023).

Destacamos também experiências pedagógicas inovadoras, como a empreendida pelo Instituto Mauá de Tecnologia (IMT), em São Paulo, estruturado à base de Núcleos: entre os 16 cursos oferecidos pelo IMT, 12 compõem o chamado Núcleo de Tecnologia, enquanto Relações Internacionais e Administração formam o de Negócios, e Design e Arquitetura e Urbanismo integram o de Artes Aplicadas. A integração entre as áreas é em parte garantida pela proposta pedagógica da instituição, que utiliza entre 15% a 20% da carga horária dos cursos em atividades que reúnem estudantes das diversas etapas e formações. Nas palavras de um dirigente,

“É uma proposta educacional que integra os discentes e docentes das diversas áreas no endereçamento de problemas complexos, que para serem adequadamente resolvidos necessitam da multiplicidade de visões. Temos um engenheiro mais completo quando ele entende a complementaridade que nasce da atuação em conjunto com outras áreas da engenharia e de conhecimento complementares de Negócios e Artes Aplicadas” (Galhardi, 2025).

Abordando um outro tipo de entrave, relacionado a questões administrativas, registramos várias queixas dos estudantes:

- Professora, tentei me matricular em uma disciplina de outro curso. Ela encaixava no meu horário e diminuía meu atraso. Não consegui. É mais fácil trancar o curso (Yann, 6º período).

- O curso é de tempo integral, mas só oferece obrigatórias manhã e noite. Vou ter que parar de trabalhar para cursar (Sofia, 3º período).

- Faço uma disciplina que termina meio-dia na Praia Vermelha (nome do campus). As que posso pegar em seguida são oferecidas no Gragoatá ao meio-dia (campus distante cerca de 2km do primeiro) (Igor, 7º período).

Na modernidade digital, é difícil crer que procedimentos de inscrição em disciplina, mudança de horário e outros, não estejam democraticamente informatizados, tornando disponíveis todas as opções para os discentes. Finalmente, como fica o aproveitamento espacial fora dos prédios das faculdades? Pensamos em espaços específicos como as bibliotecas: haveria espaço para abraçarem ambientes de aprendizagem ativos e colaborativos?

No caso da Faculdade de Educação, sediada na orla de Niterói em meio à natureza absolutamente privilegiada, áreas de convivência e locais para descanso ajudariam a reduzir o estresse acadêmico e melhorariam a experiência dos estudantes. A indigência de tempo limita a apropriação do espaço. Pode ser amplo e imponente o espaço do *campus*. Porém, se não há fruição por falta de tempo, não há “lugar”. Nesse caso, pauperiza-se a experiência universitária, refletindo a própria pequenez dos corpos aviltados perante um cotidiano hostil fora e dentro da instituição. O contraste das imagens é impactante:

Imagem 3 – Vista do *campus* do Gragoatá.

Fonte: Acervo da autora.

A maioria dos estudantes de Pedagogia unicamente entra e sai de salas de aula. Não explora nem se apropria do *campus*. Os intervalos entre aulas ou atividades dos que estudam durante o dia são aproveitados majoritariamente para descanso. Um descanso recluso, furtivo. Os estudantes do turno da noite normalmente costumam conhecer um pouco mais do *campus* apenas quando vêm de dia para tirar fotos de formatura. Já na porta de saída da universidade!

Imagem 4 – Alunas aguardando aulas num canto do andar de salas de aula – 15h.



Fonte: Acervo da autora.

Num cantinho da Faculdade, de frente para o elevador do andar: corpos recostados em cadeira e poltrona. Por que não na sala do DA? Essa solidão desamparada não representa o oposto das disposições requeridas para uma educação emancipatória? Não haveria aí, algum descompasso espaço-temporal administrável, em benefício da permanência dos estudantes, de sua saúde física e mental, de sua inventividade e engajamento - não só em favor de sua própria formação, como na própria reformulação de sua área de conhecimento e da própria universidade?

Reflexões finais

Considerando-se que os lugares e não-lugares falam sobre a instituição e sobre seus valores como universidade, cabe indagar: como pensar o *campus* como um “lugar”? Não precisamos nos distanciar de reconhecidos constructos teóricos nem nos aproximar perigosamente de outros campos do conhecimento, como a utopia. A indicação mais segura vem da suposição

de que é necessário ressignificar espaçostempos no *campus*, sob a lógica da agregação e da convivialidade. Com o resgate do coletivo e do comunitário, seguindo um novo ecossistema educativo. Os estudantes manifestam esse interesse em diferentes registros. Recordemos, por exemplo, 1) a resposta aos questionários do ENADE citando “colegas e amigos” como os maiores apoiadores na travessia universitária, e 2) a relação estabelecida em pesquisa (SEMESP, 2023) entre o porte pequeno das instituições e menores taxas de evasão, sugerindo acentuação da sensação de acolhimento e de pertencimento nas instituições menores.

Autores consagrados de diversos pontos e orientações têm exortado, nessa direção:

“No es el contenido, sino el método, la forma o, siendo como es, la cooperación. En un espacio interactivo lo que importa no es el contenido. Es el contacto. Lo que importa no es el contenido, no es la distribución: son las relaciones. Después de todo, y aunque a muchos les cueste creerlo, eso es también lo que cuenta en la escuela: las relaciones sociales materiales y simbólicas que la estructuran, desde la organización de tiempo y espacio hasta la evaluación, pasando por la estructuración de contenidos y actividades, la disciplina, etc.” (Enguita, 2016: 263ss).

Enguita vai além, sugerindo que, frente a uma organização rígida do espaço (a sala de aula, a aula, a biblioteca) e da inflexibilidade das regras do tempo (carga horária de cursos, calendário letivo, unidades horárias), surgem a ubiquidade, a mobilidade, o tempo ajustado às possibilidades individuais, a colaboração assíncrona (Enguita, 2016). Na mesma direção, Nóvoa (1999) propõe uma Pedagogia da Cooperação, em que se trabalhe em conjunto, com os outros. Por meio da construção de “currículos da convergência”, que funcionariam por temas, projetos, onde quem trabalha são os alunos, não os professores. Para isso, são necessários novos tempos e espaços pedagógicos, que possam trazer reforço à sociabilidade. Um redesenho dos espaços e dos tempos universitários se imporia, libertando corpos e mentes que - ao contrário do que preconiza Paulo Freire - não se emancipam nem são emancipados. As imagens que aqui trouxemos são eloquentes por si mesmas para nos interpelar: seriam aqueles corpos capazes de produzir esta nova universidade? bell hooks nos instiga a continuar pensando, trabalhando, propondo:

“A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula com todas as suas limitações,

continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade.” (Hooks, 2013: 273).

A fim de fecharmos este capítulo de forma inspiradora, trazemos uma reflexão que nos cobra responsabilidade sobre como temos vivido, e um elogio musicado ao tempo, com o mesmo convite à escuta.

"E o problema é: em que você gasta o tempo da sua vida? Em que você gasta o milagre de ter nascido?" (Pepe Mujica, Eterno).

Oração ao tempo (Caetano Veloso)

És um senhor tão bonito / Quanto a cara do meu filho / Tempo, tempo, tempo, tempo / Vou te fazer um pedido / Tempo, tempo, tempo, tempo / Compositor de destinos / Tambor de todos os ritmos / Tempo, tempo, tempo, tempo / Entro num acordo contigo / Tempo, tempo, tempo, tempo / Por seres tão inventivo / E pareceres contínuo / Tempo, tempo, tempo, tempo / És um dos deuses mais lindos / Tempo, tempo, tempo, tempo / Que sejas ainda mais vivo / No som do meu estribilho / Tempo, tempo, tempo, tempo / Ouve bem o que te digo / Tempo, tempo, tempo, tempo / Peço-te o prazer legítimo / E o movimento preciso / Tempo, tempo, tempo, tempo / Quando o tempo for propício / Tempo, tempo, tempo, tempo / De modo que o meu espírito / Ganhe um brilho definido / Tempo, tempo, tempo, tempo / E eu espalhe benefícios / Tempo, tempo, tempo, tempo / O que usaremos pra isso / Fica guardado em sigilo / Tempo, tempo, tempo, tempo / Apenas contigo e comigo / Tempo, tempo, tempo, tempo / E quando eu tiver saído / Para fora do teu círculo / Tempo, tempo, tempo, tempo / Não serei nem terás sido / Tempo, tempo, tempo, tempo / Ainda assim acredito / Ser possível reunirmo-nos / Tempo, tempo, tempo, tempo / Num outro nível de vínculo / Tempo, tempo, tempo, tempo / Portanto peço-te aquilo / E te ofereço elogios / Tempo, tempo, tempo, tempo / Nas rimas do meu estilo / Tempo, tempo, tempo, tempo¹⁵

¹⁵ Ouça aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=qNIPLFsBNbc>

O tempo é finito. Se não o mobilizamos a nosso favor, não usufruímos dos espaços de forma a transformá-los em lugares onde possamos, com algum esforço, forjar experiências emancipadoras. Há muito o que percorrer nesse caminho. Ao menos nas universidades brasileiras.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Jalcione (2019), "Corpos, emoções e risco como objetos sociológicos", *Sociologias*, 21(52), 9–16. <https://doi.org/10.1590/15174522-97960>.

BONDÍA, Jorge Larrosa (2002), "Notas sobre a experiência e o saber de experiência", *Revista Brasileira de Educação*, (19): 81-100. jan./abr.

BUFFA, Ester; & PINTO, Gelson de Almeida (2016), "O território da universidade brasileira: o modelo de câmpus.", *Revista Brasileira de Educação*, (21): 809-831. Out/dez.

BRASIL. ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC (1996), "Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas". Brasília. https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 27 de ago. 2021.

CAMPOS, Luiz Augusto; & LIMA, Márcia (2025), *O impacto das cotas: Duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro*, São Paulo, Autêntica.

CASAGRANDE, Ana Lara; CYRINO, Marina; JUTKOSKI, Marina; & CAMARGO, Marilena Ap. Jorge Guedes (2012), "Problematização Do Tempo Na Escola", *Educação: Teoria e Prática*, 22 (41): 101-23. <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/4282>.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa; & FERNANDES, Claudia de Oliveira (2013), "Mais anos na escola, mais tempo diário na escola: qualidade no ensino fundamental?", *Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPEL*. Pelotas: 150-171. <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2743>. Acesso em: 19 dez. 2021.

DOWBOR, Ladislaw (2024), “Quem dominará a economia do conhecimento?”, *Instituto Humanitas Unisinos*. <https://ihu.unisinos.br/categorias/641568-quem-dominara-a-economia-do-conhecimento-artigo-de-ladislau-dowbor>. Acesso em ago. 2024.

COULON, Alain (2008), *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*, Salvador, EDUFBA.

COULON, Alain (2017), “O ofício de estudante: a entrada na vida universitária”, *Educ. Pesqui.*, 43, 1239–1250. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201710167954>.

CUNHA, Maria Isabel da (2008), “Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários”, *Revista Educação UNISINOS*, 12 (3), set.-dez.

DALBOSCO, C. A.; BALBINOT, R.; & VIEIRA, A. L. (2025), "Formação das Subjetividades Contemporâneas: a Escola entre o Tempo Produtivo Acelerado e o ócio Estudioso", *Praxis & Saber*, 16 (45): 1-16. <https://doi.org/10.19053/uptc.22160159.v16.n45.2025.18272>.

DUARTE, Marília Gabriella (2014), *A evasão escolar e a gestão universitária: o caso da Universidade Federal da Paraíba*, Tese de Mestrado em Gestão em Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB/CCSA), Paraíba, Brasil. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/5920/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2024.

ELIAS, Norbert (1998), *Sobre o tempo*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

ENGUITA, Mariano Fernández (2016), *La educación en la encrucijada*, Fundación Santillana.

FERRO, Lígia (2017), “Ao encontro da sociologia visual”, *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 15. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2398>. Acesso em: 13 set. 2022.

FONAPRACE (2018), “V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES”. *V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconômico-dos-Estudantes-de-Graduação-das-U*.pdf. Acesso em 3 ago. 2024.

FREIRE, Paulo (2011), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (43. ed.), Rio de Janeiro, Paz e Terra.

GALHARDI, Raul (2025), "Como vencer o déficit de 75 mil engenheiros", *Revista Ensino Superior*. <https://revistaensinosuperior.com.br/2025/04/16/como-vencer-o-deficit-de-75-mil-engenheiros/>

GELL, Alfred (2014), *A antropologia do tempo: construções culturais de mapas e imagens temporais* (Tradução de Vera Joscelyne), Petrópolis, Vozes, 327.

GUIMARÃES, Joana (2025), "Universidades precisam se reformular para atrair nova geração, dizem especialistas", *Folha de São Paulo*. <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2025/04/universidades-precisam-se-reformular-para-atrair-nova-geracao-dizem-especialistas.shtml>. Acesso em 10 mai. 2025.

HAN, Byung-Chul (2022), *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes.

HARVEY, David (2010), *Condição pós-moderna*, São Paulo, Ed. Loyola.

HONORATO, Gabriela; VARGAS, Hustana M.; & HERINGER, Rosana (2014), "Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e UFF", In *38º Encontro Anual da ANPOCS*. Caxambu - MG. Anais do 38º Encontro Anual da ANPOCS.

HOOKS, bell (2013), *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade* (tradução de Marcelo Brandão Cipolla), São Paulo, Editora WMF Martins fontes.

INEP (2025), Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE) - Edição 2025. Acesso em: 21 ago. 2024.

LAMERS, Juliana Maciel de Souza; SANTOS, Bettina Steren dos; & TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti (2017), "Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia", *Educ. rev.*, Belo Horizonte, 33, e154730. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100108&lng=en&nrm=iso.

LAURIANO DE LIMA, Cristiane Praciano; FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos (2025), "O financiamento da assistência estudantil no ensino superior no Brasil na conjuntura da financeirização do capital (2015-2022)", *Rev. Bras. Polít. Adm. Educ*, 41: e138116.

LE BRETON, Daniel (2003), *Adeus ao corpo: antropologia e sociedade*, Campinas, Papirus.

LOCATELLI, Cleomar; & DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio (2019), "Quem são os atuais estudantes das licenciaturas no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério", *Cadernos de Pesquisa*, 26 (3), jul./set.

LOCCI, Rafael (2023), *Redes de cooperação no ensino superior privado no Brasil*, Tese de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil. <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1347705>.

LOPES, J. J. M. (2007), "Reminiscências na paisagem: Vozes, discursos e materialidades na configuração das escolas na produção do espaço brasileiro", In J. J. M. Lopes & S. M. Clareto (Orgs.), *Espaço e educação: Travessias e atravessamentos*, Araraquara, São Paulo, Junqueira & Marin, 73-98.

LOPES, João Teixeira (2020), "Elogio da co-presença no ensino superior: breves notas", In: Renato Miguel do Carmo, Inês Tavares e Ana Filipa Cândido (orgs.), *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19*, Lisboa, Observatório das Desigualdades Sociais, 78-82.

VAN SLUYS, Marie-Anne (2024), "A construção do conhecimento científico depende de interações", *Revista de Ciência & Cultura*. <https://revistacienciaecultura.org.br/?p=5966>. Acesso em: 02 jun. 2024.

MALUF, Carmem (2008), "Espaço, tempo e lugar", *PosFAUUSP*, (23): 70–83. <https://revistas.usp.br/posfau/article/view/43554>.

MAPA DA DESIGUALDADE (2023), CASA FLUMINENSE. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://casافلuminense.org.br/wp-content/uploads/2023/09/MapaDaDesigualdade2023-3.pdf>.

SEMESP (2023), "Mapa do Ensino Superior no Brasil", Instituto SEMESP. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Mapa-do-Ensino-Superior-Completo.pdf>.

MARIANI, Leandro Magalhães; MARIANI, Maria de Fatima Magalhães; & CARLOS, Thiago Brazeiro (2023), "Espaços Acadêmicos e Composição Arquitetônica: Construindo Possibilidades de Integração Pedagógica", *Revista Metodologias e Aprendizado*, 6.

MARTINS, J. S. (2008), *"Sociologia da fotografia e da imagem"*, São Paulo, Contexto.

MELO, Benedita Portugal e; & LOPES, João Teixeira (2021), "Metamorfoses de A Reprodução: um olhar atualizado a partir da realidade portuguesa", *Sociologia, Problemas e Práticas*, (97).

- <http://journals.openedition.org/spp/9659>. Consultado em: 03 set. 2021.
- NEVES, Clarissa E. B.; & BARBOSA, Maria Lígia O. (orgs.) (2020), *Internacionalização da Educação Superior: instituições e diplomacia do conhecimento* (54 ed.), Porto Alegre, Sociologias/UFRGS.
- NÓVOA, António (1999), "Para uma análise das instituições escolares". In António Nóvoa (coord.), *As organizações escolares em análise*, Lisboa, Portugal, Publicações Dom Quixote, Ltda. <https://pt.slideshare.net/stellasorg/nvoa-antonio-as-organizaes-escolares-em-anlise>.
- OBSERVATÓRIO DO PNE (2024), <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/12-ensino-superior/indicadores>. Acesso em 12 abr. 2025.
- OLIVEIRA, A. A.; & LACERDA SANTOS, G. (2024), "Percepções Discentes sobre Novas Configurações Espaço-temporais no Ensino: Aspectos para o Planejamento e a Mediação Docente na Cultura Digital", *EaD em Foco*, 14 (2): e2234.
- ORTEGA OLIVARES, Mario (2009), "Metodología de la sociología visual y su correlato etnológico", *Argumentos (Méx.)* [online], 22 (59) [citado 2025-06-08], 165-184. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952009000100006&lng=es&nrm=iso>.
- PARENTE, Claudia (2010), "A construção dos tempos escolares", *Educação em Revista UFMG*. ago.
- PRADO, Ruth (2020), "Permanência na educação superior: o caso das engenharias da escola politécnica da UFRJ", Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- Relatório Global sobre Transporte Público (2024), <https://www.poder360.com.br/poder-brasil/moovit-aponta-rio-como-a-cidade-que-mais-gasta-tempo-com-locomocao>.
- RODRIGUES, Luiz Augusto Fernandes (2019), "Choques morfológicos e crises de sociabilidade no espaço universitário e no espaço urbano", *Revista De Morfologia Urbana*, 7(1): e00053. <https://doi.org/10.47235/rmu.v7i1.53>. Acesso em: 2 jun. 2025.
- ROSA, Hartmut (autor); & SILVEIRA, Rafael (tradutor) (2019), *Aceleração: A transformação das estruturas temporais na modernidade*, São Paulo, UNESP Digital.

- SALVADOR, E. (2024), "Financiamento da educação no contexto de ajuste fiscal no Brasil", *Educação & Sociedade*, 45, e286672. <https://doi.org/10.1590/ES.286672>.
- SCHMIDT, Shelly J. (2020), "The importance of friendships for academic success", *Journal of Food Science Education*. jan.
- SOUZA, M. C. R. F. (2018), "Tempo integral: tensões entre os tempos da escola e os tempos do corpo", *Educar em Revista*, 34 (67): 159-175. jan./fev.
- TINTO, Vincent (1989), "Definir la desersión: una cuestion de perspectiva". Disponível em: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.
- TINTO, Vincent (1989a), "Reflexiones sobre el abandono de los estúdios superiores". *Perfiles educativos* (62). Disponível em: <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1993-62-reflexiones-sobre-el-abandono-de-los-estudios-superiores.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.
- TINTO, Vincent (1993), "Taking retention seriously: rethinking the first year of college". *Journal* 19 (2). Disponível em: https://watermark.silverchair.com/0271-9517-19_2_5.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.
- TINTO, Vincent (2023), "Reflections: Rethinking Engagement and Student Persistence", *Student Success Journal*, 14 (2). <https://studentsuccessjournal.org/>.
- TUAN, Yi-Fu. (2011), "Espaço, tempo, lugar: um arcabouço humanista" / Space, time, place: a humanistic frame. *Geograficidade*, 1(1), 4-15. <https://doi.org/10.22409/geograficidade2011.11.a12804>.
- UFF/CPA. Universidade Federal Fluminense/Comissão Própria de Avaliação (2025), *Relatório parcial de autoavaliação institucional 2020 ano base 2019*. http://cpa.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/76/2020/03/Relat%C3%B3rio_AutoavaliacaoUFF_2020-FINAL.pdf
- VARSORI, Enrickson (2023), *As tecnologias de hiperconexão e os usos do tempo no quotidiano dos jovens: Um estudo com estudantes universitários*, Universidade do Minho, [S. l.]. DOI: 10.13140/RG.2.2.13402.82880. <https://hdl.handle.net/1822/83497>.
- VARGAS, Hustana (2024), *Relatório Final do Projeto PIBIC 2023/2024: "Diagnósticos e ações práticas sobre evasão na UFF: falar é fácil, fazer é difícil?"*.
- VARGAS, Hustana; & HERINGER, Rosana (2015), "Políticas de permanência e assistência estudantil nas universidades federais brasileiras: uma análise a partir dos websites". In G.

Carmo (org.), *Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva*, Rio de Janeiro, Ed. Tempo Brasileiro, 175-198.

VARGAS, Hustana; & HERINGER, Rosana (2017), "Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile", *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25 (72).

VIEIRA, K. E.; ALBINO, L. A. M.; DELL'AGLI, B. A. V.; & CAETANO, L. M. (2023), "Experiências individuais, sociais e raciais com ações afirmativas nas universidades brasileiras: Revisão de escopo", *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(94). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7674>.

ZANETTI, M. C.; MOIOLLI, A.; SCHIAVON, M. K.; REBUSTINI, F.; & MACHADO, A. A. (2012), "Corpos belos nos ambientes virtuais: estudo por meio da sociologia visual.", *Revista Da Educação Física / UEM*, 23(3), 411–420. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v23i3.16987>.

Hustana Maria Vargas.

Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, Brasil. ORCID ID: 0000-0002-0477-1246.

E-mail: hustanavargas@gmail.com/hustanavargas@id.uff.br