

Ensino e Geografia

Os desafios formativos de estudantes-trabalhadores do curso de Licenciatura em Geografia-UFPI

The formative challenges of student-workers in the Geography Teacher Training Program-UFPI

Los desafíos formativos de los estudiantes trabajadores de la Licenciatura en Geografía-UFPI

Aline Maria Libanio da Silva^I , Ádila Eloisa Penha Lima^{II} ,
Mugiany Oliveira Brito Portela^I 

^I Universidade Federal do Piauí , Teresina PI, Brasil

^{II} Universidade Federal do Tocantins , Porto Nacional, TO, Brasil

RESUMO

Este trabalho objetivou analisar os desafios formativos de estudantes-trabalhadores do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). A pesquisa, sob abordagem qualitativa, realizou-se em duas etapas, a primeira relativa ao levantamento bibliográfico, voltou-se para a análise de materiais teóricos que versam sobre “ensino superior noturno”, “estudantes-trabalhadores” e “formação de professores de Geografia”. A segunda etapa destinou-se à coleta de informações junto aos estudantes-trabalhadores, empregou-se a observação participante e a aplicação de questionário. Como resultados, verificou-se que os estudantes-trabalhadores enfrentam inúmeros desafios formativos no ensino superior noturno. Dentre eles, pôde-se elencar a dificuldade em participar em eventos de extensão e de atividades de campo, o desenvolvimento de estágios obrigatórios e de pesquisas científicas, assistir às aulas, responder às atividades, bem como o deslocamento para a universidade. As dificuldades influenciam a formação profissional, portanto, sugere-se a adequação das metodologias e avaliações às realidades dos estudantes-trabalhadores, com o intuito de assegurar uma formação inicial que mobilize os conceitos, as categorias e os princípios geográficos com vistas à educação na escola.

Palavras-chave: Formação docente; Ensino superior noturno; Professores de Geografia

ABSTRACT

This study aimed to analyze the educational challenges faced by working students in the Geography Teaching Degree program at the Federal University of Piauí (UFPI). The research followed a qualitative

approach and was conducted in two stages. The first stage involved a bibliographic survey focused on the analysis of theoretical materials concerning “night-shift higher education,” “working students,” and “Geography teacher training.” The second stage focused on data collection from the working students themselves, employing participant observation and questionnaires. The results indicated that working students face numerous educational challenges in night-shift higher education. Among these are difficulties in participating in extension events and fieldwork, completing mandatory internships and scientific research, attending classes, and fulfilling academic assignments, as well as commuting to the university. These difficulties influence professional training; therefore, it is suggested that methodologies and assessments be adapted to the realities of working students to ensure an initial training that mobilizes geographical concepts, categories, and principles aimed at school education.

Keywords: Teacher training; Night higher education; Geography teachers

RESUMEN

Este trabajo tuvo como objetivo analizar los desafíos formativos de los estudiantes trabajadores de la carrera de Licenciatura en Geografía de la Universidad Federal de Piauí (UFPI). La investigación, bajo un enfoque cualitativo, se realizó en dos etapas: la primera, relativa al levantamiento bibliográfico, se centró en el análisis de materiales teóricos que versan sobre “enseñanza superior nocturna”, “estudiantes trabajadores” y “formación de profesores de Geografía”. La segunda etapa se destinó a la recolección de información con los estudiantes trabajadores, empleando la observación participante y la aplicación de cuestionarios. Como resultados, se verificó que los estudiantes trabajadores enfrentan numerosos desafíos formativos en la enseñanza superior nocturna. Entre ellos, se pudieron enumerar la dificultad para participar en eventos de extensión y actividades de campo, el desarrollo de prácticas obligatorias y de investigaciones científicas, asistir a las clases, cumplir con las actividades académicas, así como el desplazamiento hacia la universidad. Las dificultades influyen en la formación profesional; por lo tanto, se sugiere la adecuación de las metodologías y evaluaciones a las realidades de los estudiantes trabajadores, con el fin de asegurar una formación inicial que movilice los conceptos, las categorías y los principios geográficos con miras a la educación escolar.

Palabras-clave: Formación docente; Educación superior nocturna; Professores de Geografia

1 INTRODUÇÃO

O termo estudante-trabalhador refere-se àqueles que estudam (em qualquer nível de ensino) e que, paralelamente, exercem atividade laboral formal ou informal. Tal situação é comumente vista em cursos de formação de professores de Geografia, bem como em outras licenciaturas, em diferentes Instituições de Ensino Superior (IES). Nesse sentido, este artigo tem como objetivo analisar os desafios formativos de estudantes-trabalhadores do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

No contexto de democratização do acesso ao ensino superior, a oferta de cursos noturnos em instituições públicas representa uma oportunidade de qualificação profissional para as classes populares em diferentes áreas. Geralmente submetidos a extensas jornadas de trabalho durante o dia, resta-lhes o período noturno para dedicarem-se aos estudos. Tal possibilidade amplia a capacitação laboral e, conseqüentemente, contribui para o aumento da renda, o que se reflete em melhores condições de vida.

Entende-se a importância de garantir não apenas o acesso de trabalhadores ao ensino superior, mas também a permanência e a qualidade dos cursos ofertados. Isso se torna crucial para a democratização do ensino e para o enfrentamento da reprodução das desigualdades sociais, uma vez que contribui para a emancipação das classes populares. Nesse sentido, este trabalho parte do entendimento de que os cursos superiores noturnos representam uma forma de inclusão de trabalhadores, devendo ser acompanhados por um processo formativo de qualidade.

Dessa forma, este trabalho justifica-se pela necessidade de ampliar as análises sobre os estudantes-trabalhadores em cursos de ensino superior noturno, que discutam não somente o acesso e a permanência, mas também as implicações dessa condição na formação docente. Ressalta-se que o processo formativo inicial reflete na formação continuada de professores de Geografia, bem como na construção de práticas pedagógicas alinhadas às especificidades daqueles que estudam no turno noturno.

A seguir, serão detalhados os procedimentos metodológicos utilizados para o alcance dos objetivos da pesquisa. Logo depois, expõe-se o embasamento teórico, que reúne discussões sobre ensino superior noturno e estudantes-trabalhadores. Posteriormente, serão descritos os resultados alcançados, acompanhados das respectivas análises e discussões. Por fim, apresenta-se a conclusão sobre o estudo realizado.

2 METODOLOGIA

No que diz respeito à metodologia, a pesquisa possui abordagem qualitativa, baseada na compreensão e interpretação de fenômenos por meio de aspectos subjetivos, estabelecendo uma relação dinâmica e mútua entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa (Silva; Mendes, 2013). A pesquisa organizou-se em duas etapas: 1) Investigação, voltada para a seleção, a interpretação e a análise de materiais teóricos; e 2) Procedimentos destinados à coleta de informações sobre os estudantes-trabalhadores no contexto de uma disciplina de curso de graduação.

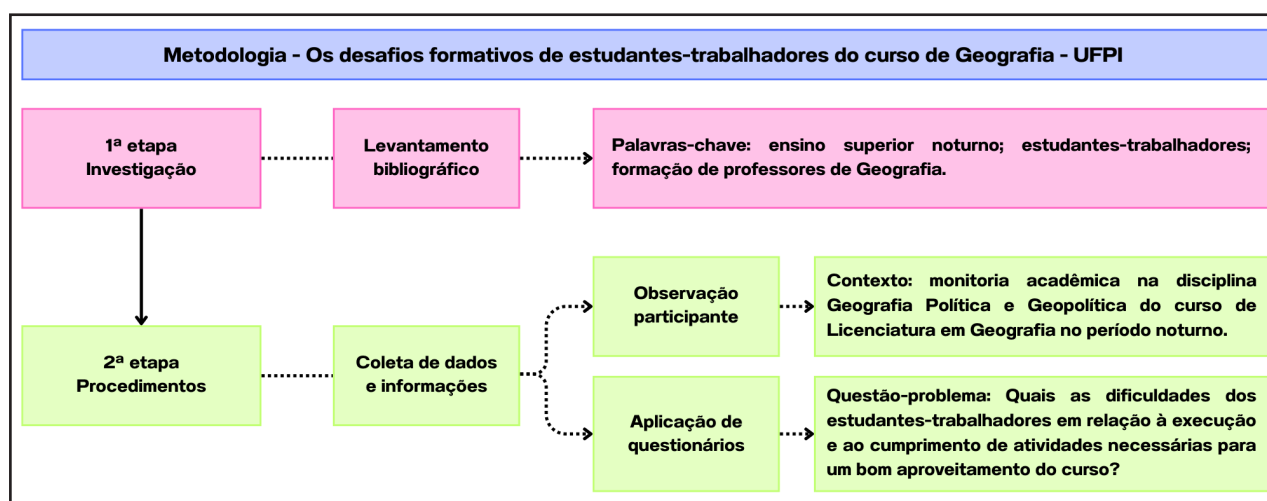
Em relação à investigação, fez-se o levantamento bibliográfico pautado em materiais que versam sobre “ensino superior noturno”, “estudantes-trabalhadores” e “formação de professores de Geografia”. Quanto aos procedimentos de coleta de dados e informações, empregaram-se a observação participante e o questionário. Por meio do exercício de monitoria na disciplina Geografia Política e Geopolítica (60h), do curso de Licenciatura em Geografia (UFPI), no período noturno, observaram-se os horários em que os alunos costumavam chegar e sair das aulas; a participação nas discussões e atividades da disciplina; a entrega dos trabalhos; a frequência, dentre outros fatores.

O questionário, composto por questões fechadas e abertas, foi estruturado com foco nas seguintes temáticas: perfil laboral dos estudantes, tempo e condições de estudo, abordagens metodológicas dos professores e dificuldades formativas dos estudantes-trabalhadores. Disponibilizado em formato eletrônico por meio do *Google Forms*, seu *link* de acesso foi compartilhado no grupo de *WhatsApp* da turma, composta por 31 (trinta e um) discentes. Foram obtidas 6 (seis) respostas ao questionário.

Embora apenas 6 (seis) discentes tenham respondido ao questionário, ressalta-se que havia mais pessoas da turma que se encontravam na condição de estudante-trabalhador. Tal aspecto foi percebido durante as observações realizadas no exercício de monitoria, por meio de diálogos da turma com a professora responsável. Nesse

contexto, a pesquisa fundamentou-se tanto no questionário quanto na observação participante, complementando as informações sobre os desafios formativos vivenciados por essa categoria. Ainda assim, reconhece-se que os achados da coleta de dados se referem ao contexto investigado, sem pretensão de amplas generalizações. A Figura 1 apresenta o detalhamento da metodologia empregada nesta pesquisa.

Figura 1 – Desenvolvimento metodológico da pesquisa



Fonte: Organizado pelas autoras (2025)

Em síntese, o desenvolvimento da pesquisa consistiu na inter-relação entre procedimentos e técnicas, fundamentada no levantamento bibliográfico. À medida que a coleta de dados e informações, através da observação participante, levou ao registro da monitoria em período noturno, a aplicação dos questionários direcionou a análise das dificuldades enfrentadas pelos estudantes-trabalhadores no contexto do curso superior noturno e suas implicações para o processo formativo. Os dados coletados foram analisados à luz dos fundamentos teóricos-metodológicos que tratam da temática formação de professores de Geografia. Utilizou-se gráficos como recurso facilitador para interpretar e analisar os resultados da pesquisa.

3 ENSINO SUPERIOR NOTURNO E ESTUDANTES-TRABALHADORES

O ensino superior no Brasil foi, historicamente, marcado pela elitização e exclusão sócio-racial. No início do século XXI, entretanto, implementou-se políticas

públicas voltadas à democratização do acesso, com destaque para o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído em 2007. Por meio do aumento de instituições federais, especialmente nas regiões Norte e Nordeste, o programa aumentou as oportunidades de ingresso das classes populares ao ensino superior público (Favato; Ruiz, 2018).

Paralelamente, outras iniciativas também favoreceram esse processo, como o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a Lei de Cotas (2012). Segundo Abramo, Venturi e Corrochano (2020), a existência desses suportes possibilita os indivíduos a aspirar e acessar a faculdade, no entanto, não garante que os jovens de estratos sociais mais baixos se mantenham fora do mercado de trabalho enquanto estão no ensino superior.

O ingresso nas universidades e instituições federais, disposto na Lei nº 12.711/2012, assegura ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e estudantes oriundos de escolas públicas, evidenciando a atuação do Estado na democratização do acesso ao ensino superior (Brasil, 2012). As discussões de Oliveira, Catani, Hey e Azevedo (2008) afirmam que a reforma da educação superior no Brasil sinalizou benefícios para esses estudantes, geralmente pertencentes às camadas sociais empobrecidas.

Mesmo reconhecendo o papel das cotas e das políticas públicas destacadas na democratização do acesso ao ensino superior público, reconhece-se as limitações para que haja, de fato, oportunidades iguais de ingresso ao ensino superior. Assim, uma medida que corrobora para o aumento da inclusão no ensino superior é a oferta de cursos noturnos, pois propicia o ingresso das classes populares — geralmente ocupadas por atividades laborais diurnas. O Artigo 47, parágrafo 4º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), determina que as instituições de educação superior devem oferecer cursos de graduação noturnos nos mesmos padrões de qualidade do período diurno.

A oferta de cursos superiores noturnos oportuniza que trabalhadores alcancem a formação acadêmica e profissional. Em concordância com Terribili Filho (2008), a obtenção de diploma de curso superior viabiliza a inserção no mercado de trabalho em nível mais elevado, capaz de propiciar aos estudantes mudanças em suas condições socioeconômicas. Assim,

[...] o estudante-trabalhador no país busca nos cursos de graduação a sua formação profissional, através da aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de novas habilidades e obtenção de um diploma, pois assim, aumenta sua probabilidade de competir no mercado de trabalho (Terribili Filho, 2008, p. 52).

O ensino superior noturno no Brasil, embora possa haver estudantes que se matriculem no turno noturno por outras razões, compõe-se predominantemente de estudantes-trabalhadores, compreendidos por Oliveira, Bittar e Lemos (2010) como aqueles que ingressaram no mundo do trabalho ainda na adolescência, e muitas vezes permaneceram anos afastados dos estudos, pois tiveram que priorizar a sua manutenção financeira ou da família. Assim, esses estudantes enfrentam o desafio de conciliar a jornada de trabalho com as exigências acadêmicas, tais como a frequência nas aulas, o desenvolvimento de atividades, a participação em eventos científicos, o cumprimento de estágios, dentre outros.

As obrigações inerentes ao trabalho e ao ensino superior geram determinada sobrecarga à formação acadêmica do estudante-trabalhador, acompanhada da exaustão e do esgotamento desse sujeito. “Parece razoável supor, e nossa experiência profissional confirma, que grande parte das dificuldades e mesmo do insucesso escolar de nossos alunos recaem sobre a dificuldade de conciliação entre estudo e trabalho” (Vargas; Paula, 2013, p. 468).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Censo da Educação Superior 2023, indicou que a maioria das matrículas de graduação presencial está concentrada no período noturno. Nesse mesmo documento, Brasil (2024b) aponta que, entre as categorias administrativas, a privada com fins lucrativos

é a que mais oferta matrículas noturnas no ensino superior, enquanto a categoria federal é a que menos oferece para o turno da noite. Esses indicadores revelam a negligência do Estado no que diz respeito ao dever de ofertar ensino noturno regular, como dispõe Brasil (1996), através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Embora a oferta de cursos noturnos esteja concentrada em instituições privadas, há de se questionar a qualidade de ensino das mesmas. Por meio do Índice Geral de Cursos (IGC) (Brasil, 2025), que avalia a qualidade das instituições de ensino superior do Brasil, verificou-se que, em 2023, os maiores níveis de avaliação concentram-se nas instituições públicas (federais, estaduais e municipais), enquanto os menores níveis predominam nas instituições privadas (com fins lucrativos, sem fins lucrativos, comunitárias/confessionais). Para fins de esclarecimento, os níveis de excelência das instituições superiores avaliadas corresponderam a 61,74% das instituições públicas, e somente 22,3% das instituições privadas.

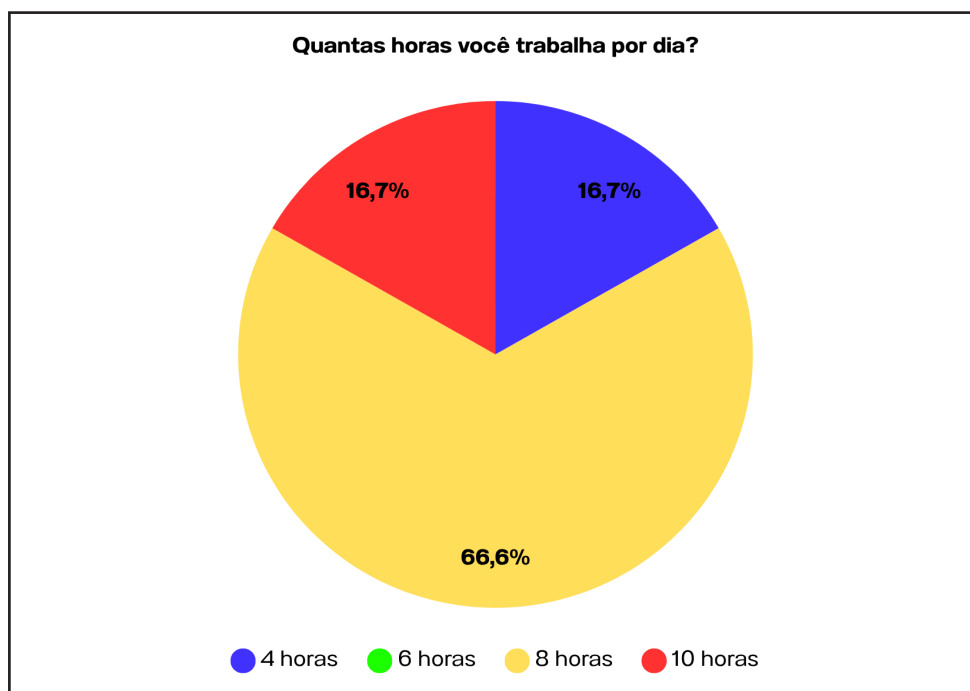
As intencionalidades das instituições de ensino superior privadas, ao ofertarem cursos noturnos, são essencialmente financeiras, “[...] na perspectiva de atender suas necessidades de sobrevivência institucional, cumprindo as exigências do mercado, em detrimento do oferecimento de cursos com qualidade de ensino” (Bittar; Almeida; Veloso, 2008, p. 91). Essa concepção leva ao entendimento de que, almejando não mais que o lucro, as instituições privadas oferecem aos estudantes condições de aprendizagem simplórias e pouco aprofundadas, desqualificando a formação desses sujeitos.

Marcado historicamente por desigualdades, o ensino superior público ainda carece de mudanças que possibilitem equidade em seu acesso. Além de democratizar o ingresso, deve-se investir também na qualidade dos cursos ofertados, sobretudo dos cursos noturnos, pois são permeados de limitações estruturais, impactando diretamente na formação dos estudantes-trabalhadores, que anseiam transformar suas realidades. Desse modo, o ensino superior público deve apresentar condições de acesso e permanência para todos, além de garantir a qualidade dos cursos ofertados.

4 OS DESAFIOS FORMATIVOS DE ESTUDANTES-TRABALHADORES EM CURSO SUPERIOR NOTURNO DE GEOGRAFIA

Como resultados, constatou-se que, dos seis estudantes-trabalhadores que responderam ao questionário, quatro (66,67%) trabalham 8 horas por dia, enquanto os demais (33,3%) exercem atividades laborais por 10 e 4 horas, respectivamente (Gráfico 1). Tal constatação evidencia que a maioria desses estudantes dedica uma parte significativa do dia ao trabalho, restando-lhes pouco tempo para as aulas na universidade e para as atividades extraclasse, como leituras, tarefas e estudos necessários ao bom desempenho no curso.

Gráfico 1 – Horas trabalhadas por dia dos estudantes-trabalhadores do curso noturno de Geografia (2025)

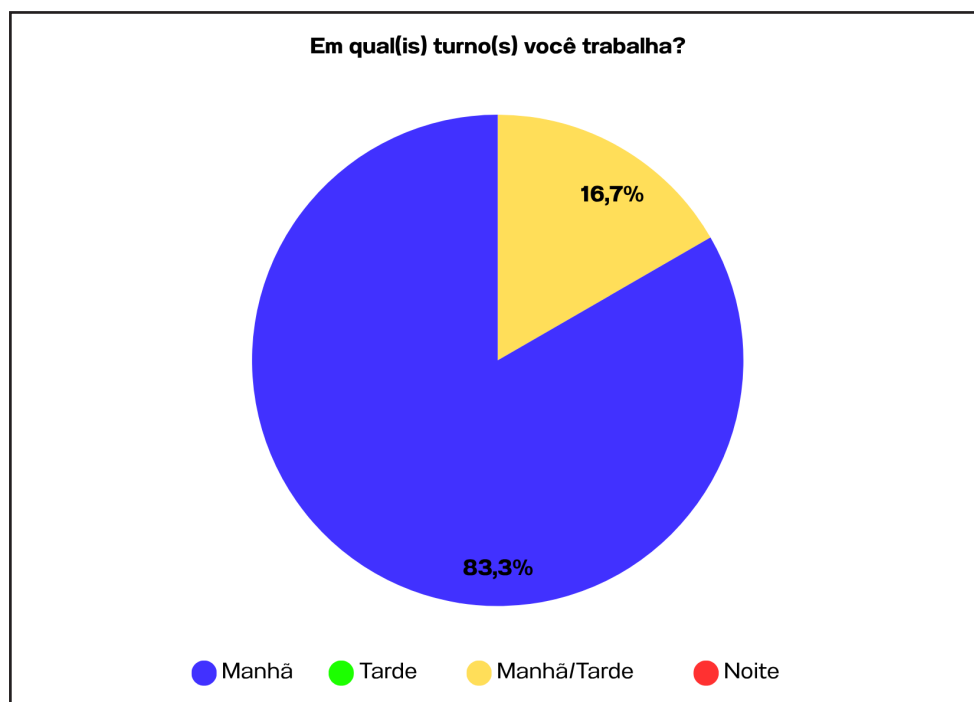


Fonte: Autoras (2025)

Em complemento à pergunta anterior, indagou-se sobre qual(is) turno(s) esses estudantes trabalham. Em resposta, averiguou-se que 83,3% (5 pessoas) dos respondentes passam o dia trabalhando, ou seja, possuem a manhã e a tarde com ocupações laborais, sobrando-lhes apenas a noite para as atividades acadêmicas.

Somente uma pessoa (16,7%) indicou que trabalha no turno da manhã, não havendo respostas quanto ao turno da tarde (Gráfico 2). Observa-se que a maioria dos estudantes-trabalhadores possui apenas o período noturno para estudar, sendo este destinado para assistir as aulas na universidade e para realizar as atividades extraclasse.

Gráfico 2 – Turnos de trabalho (2025)



Fonte: Autoras (2025)

Com base nas respostas, percebe-se que a maioria dos estudantes possui uma significativa carga horária de trabalho. Essa dupla jornada pode levar ao cansaço e ao estresse, o que limita o nível de aproveitamento da aula, afetando diretamente o rendimento do estudante (Sampaio; Alves, 2023). Não sendo possível dedicar-se integralmente às aulas da universidade, tampouco às demandas extraclasse, em razão da longa jornada de trabalho, a qualidade da formação passa a ser prejudicada.

Ademais, os respondentes foram questionados sobre o tempo diário dedicado aos estudos realizados fora do ambiente de sala de aula. De natureza aberta, a pergunta recebeu três respostas similares, nas quais os estudantes-trabalhadores relataram que estudam, aproximadamente, 3 horas por dia. Os demais indicaram que

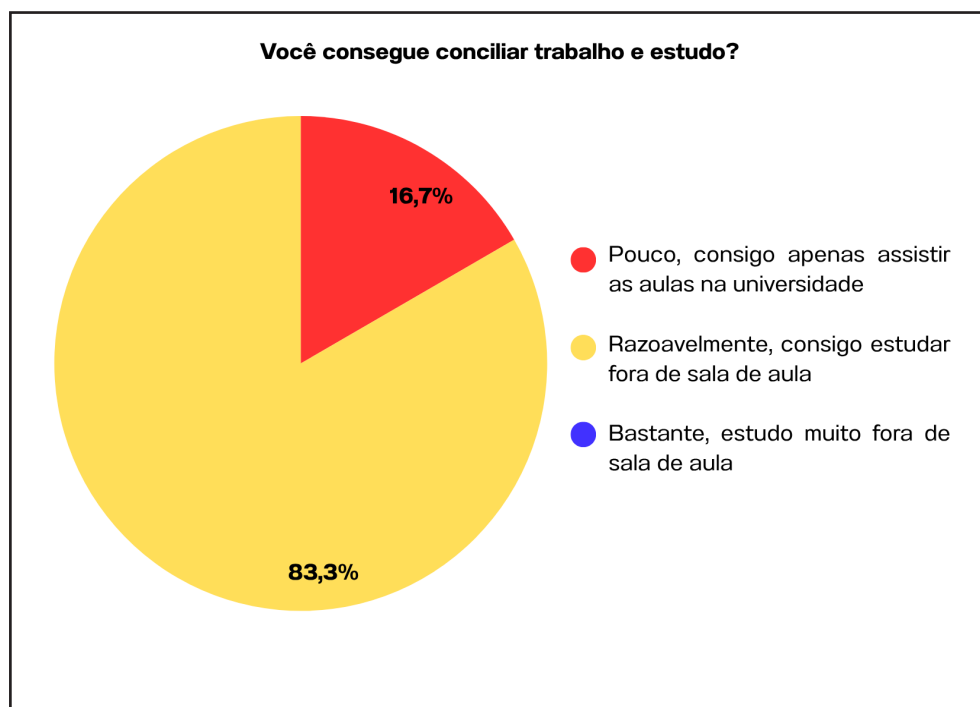
destinam 5 horas, 2 horas e, por fim, um estudante relatou que estuda, no máximo, 1 hora por dia, quando chega em casa após o término da aula.

Os dados, alinhados com o que foi evidenciado no Gráfico 2, revelam a sobrecarga (trabalho, família e estudos) enfrentada por esses estudantes, que precisam fazer essa conciliação na busca por qualificação profissional e por melhores condições de vida. Tal contexto é semelhante ao apontado por Trópia e Souza (2023, p. 15), ao constatar que “estudantes-ocupados dedicam semanalmente menos horas de estudos fora da sala de aula e frequentam menos vezes bibliotecas. Têm menos condições de estudo porque dividem sua rotina entre estudo e trabalho”.

Acerca disso, o questionário também averiguou a capacidade dos respondentes de conciliar as atividades laborais e acadêmicas (Gráfico 3). A partir dos dados obtidos, verificou-se que a maioria (83,3%) afirma ser capaz de, razoavelmente, fazer essa conciliação, ao estudar também fora da sala de aula. Por outro lado, 16,7% dos participantes alegam ter dificuldades em fazer essa mediação, pois dão conta apenas de assistir às aulas na universidade. Nenhum dos respondentes declarou conseguir conciliar de maneira satisfatória o trabalho com as demandas acadêmicas e extraclasse. As respostas sugerem que há prejuízo quanto ao estudo, não havendo tempo suficiente para alcançar um desempenho satisfatório.

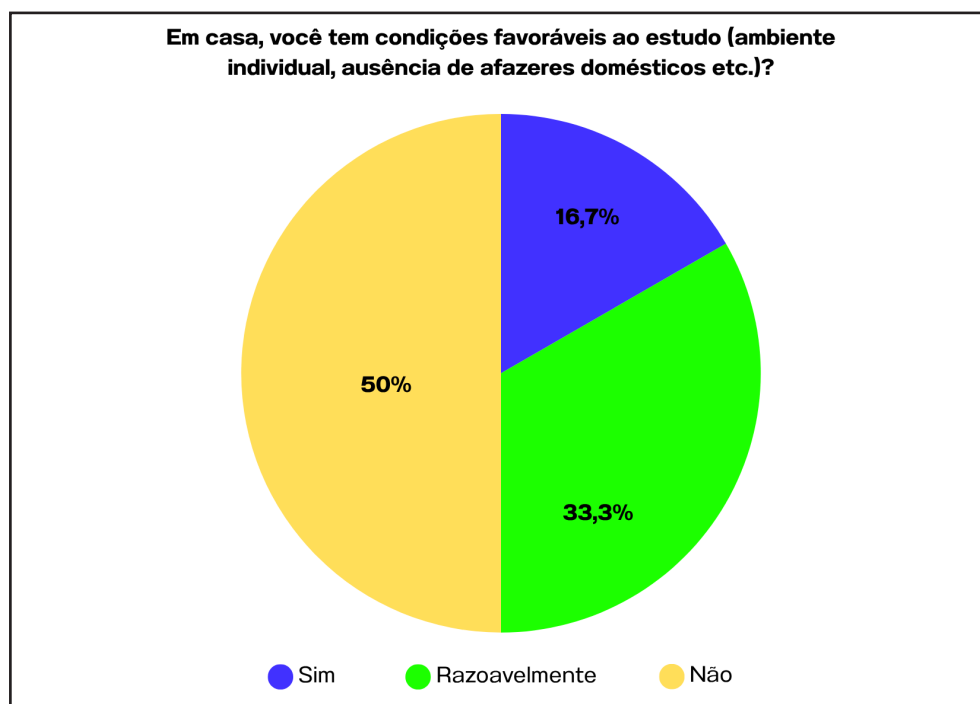
Outro ponto indagado no questionário foi acerca das condições de estudo (ambiente individual, ausência de afazeres domésticos etc.) no ambiente domiciliar (Gráfico 4). Metade dos respondentes (50%) declarou não possuir circunstâncias favoráveis de estudo em casa, enquanto 2 pessoas (33,3%) dispõem apenas moderadamente, e ninguém mencionou ter ambiente propício para cumprir as demandas exigidas pelo curso. Esses dados evidenciam as dificuldades formativas dos estudantes-trabalhadores, que, em razão da carga horária de trabalho, não conseguem usufruir devidamente dos espaços de estudo oportunizados pela universidade, como laboratórios e bibliotecas.

Gráfico 3 – A relação de conciliação entre trabalho e estudo para os estudantes-trabalhadores do curso noturno de Geografia (2025)



Fonte: Autoras (2025)

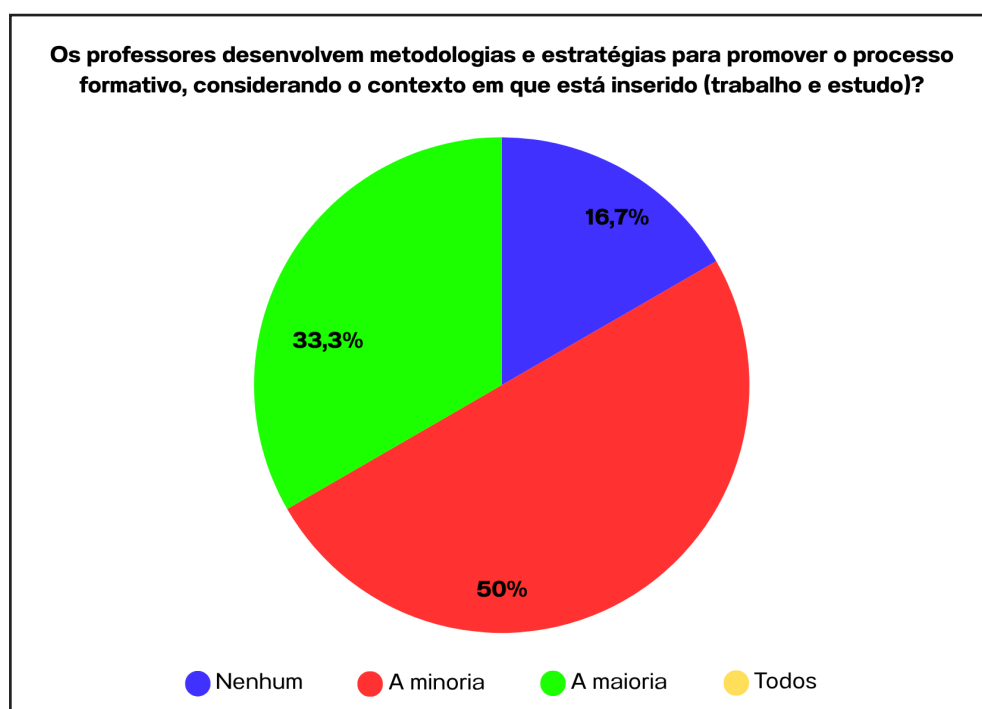
Gráfico 4 – Condições de estudo (ambiente individual, ausência de afazeres domésticos etc.) (2025)



Fonte: Autoras (2025)

Tendo em vista as dificuldades dos respondentes em estudar em casa, faz-se importante que professores desenvolvam estratégias em sala de aula considerando o contexto dos estudantes, de modo a colaborar com a qualificação profissional desses sujeitos. Desse modo, o questionário também verificou se, segundo os respondentes, os docentes consideram o contexto e as limitações dos estudantes-trabalhadores para desenvolver a prática educativa. Como resposta, 50% dos participantes indicam que a minoria dos professores considera o contexto em que os discentes estão inseridos, ao passo que 33,3% declaram que a maioria dos professores realizam essa implementação, e apenas 16,7% dos respondentes apontam não haver nenhum que faça tal adaptação de seu processo de ensino (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Desenvolvimento de metodologias e estratégias adequadas ao contexto de trabalho e estudo (2025)



Fonte: Autoras (2025)

Em relação à disciplina observada durante o exercício da monitoria, verificou-se que, a princípio, o plano de curso não sofreu alterações significativas ao manter estrutura similar àquela oferecida no período diurno. Uma modificação observada

refere-se às formas de avaliação: foi retirada a participação na Feira de Geografia — evento de extensão normalmente realizado durante o dia em escolas da educação básica — como critério avaliativo. Outras mudanças só ocorreram após o início das aulas, quando a docente da disciplina percebeu que o planejamento original não se adequava à realidade específica da turma, composta majoritariamente por estudantes-trabalhadores.

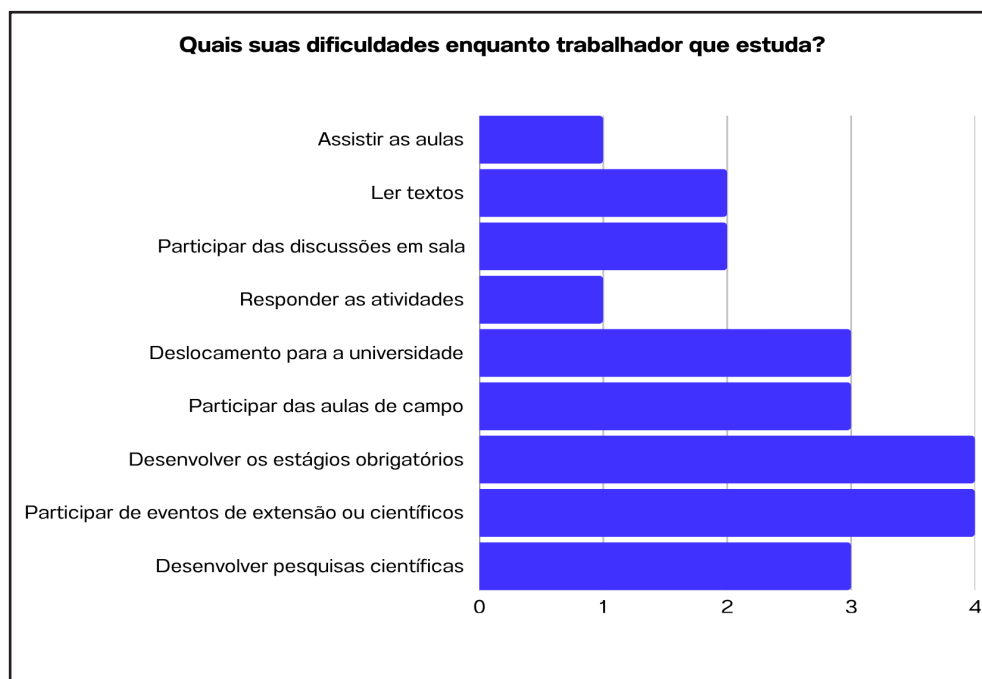
Ao perceber que a maioria dos discentes, além de chegarem atrasados devido ao trabalho, também não realizava a leitura prévia dos textos-base, a docente passou a adotar uma nova abordagem metodológica. Para cada aula, começou a utilizar questões norteadoras relacionadas ao texto a ser discutido em sala, ficando a cargo dos discentes respondê-las com base no material indicado. Com isso, aqueles que não haviam conseguido realizar a leitura em casa passaram a ter contato com o conteúdo antes do início das discussões dialogadas. A partir disso, os estudantes que não possuíam tempo para ler os materiais puderam participar das discussões através das questões propostas.

Essa iniciativa da docente fez com que a aula se tornasse mais dinâmica e participativa, com a inserção de todos no processo de ensino-aprendizagem. Embora a metodologia tivesse limitações, pois o tempo da aula não era suficiente para a leitura de todo o material sugerido, observou-se que houve melhoria na qualidade do debate e das proposições dos discentes frente às questões propostas pela professora. Diante do contexto em que se encontram esses estudantes, é essencial adaptar a metodologia de ensino considerando as particularidades da turma, contribuindo com a formação dos discentes.

Outrossim, buscou-se identificar as principais dificuldades dos respondentes enquanto trabalhadores que estudam (Gráfico 6). Entre as atividades acadêmicas listadas no questionário, destacam-se as opções “Desenvolver estágios obrigatórios” e “Participar de eventos de extensão ou científicos”, com 4 respostas (66,7%). Em seguida, figuram as alternativas “Deslocamento para a universidade”, “Participar das aulas de

campo” e “Desenvolver pesquisas científicas”, com 3 respostas (50%). Logo depois, aparecem “Ler textos” e “Participar das discussões em sala”, com 2 respostas (33,3%), e, por fim, “Assistir às aulas” e “Responder as atividades”, com apenas 1 resposta (16,7%).

Gráfico 6 – Dificuldades dos estudantes-trabalhadores em relação à formação universitária (2025)



Fonte: Autoras (2025)

No contexto do ensino superior noturno, os estágios obrigatórios configuram-se como uma recorrente dificuldade entre estudantes que trabalham, como constatado no Gráfico 6. Conforme Gatti (2009, p. 167), “na maioria das licenciaturas sua programação e seu controle são precários, sendo a simples observação de aula a atividade mais sistemática, quando é feita”. Além disso, a autora ressalta que, em cursos noturnos, a realização dos estágios torna-se ainda mais difícil devido à falta de tempo dos discentes para cumprirem a carga horária exigida, por normalmente trabalharem o dia todo. Comumente realizados em período diurno, os estágios tornam-se um empecilho para que os estudantes-trabalhadores alcancem o diploma, bem como podem comprometer a qualidade da formação docente quando realizados sem a devida dedicação de tempo.

Ainda com base no Gráfico 6, nota-se a necessidade de incluir os estudantes-trabalhadores no campo da pesquisa e extensão acadêmicas. Como ressalta Trópia e Souza (2023), a participação em atividades acadêmicas é mais comum entre não-trabalhadores, principalmente em programas de monitoria, pesquisa e extensão. A participação em atividades que contemplam ensino, pesquisa e extensão é fundamental para uma formação completa e de qualidade. Essas atividades complementam a formação inicial, pois ampliam o conhecimento profissional adquirido no contexto do ensino e permitem o aprofundamento teórico e a aplicação prática.

Como última pergunta, foi proposto aos respondentes que refletissem sobre o que poderia melhorar no processo formativo, enquanto estudantes-trabalhadores, para que se sintam mais preparados para o exercício profissional. Dentre as respostas, um estudante sugeriu que os professores deveriam realizar um levantamento em sala, no início do semestre, para identificar aqueles que trabalham. A partir disso, o processo de ensino-aprendizagem poderia ser adaptado para que se tornasse inclusivo e significativo para todos, ao alinhar a teoria ao contexto dos estudantes.

Nessa mesma linha de raciocínio, um outro respondente reforçou que as estratégias de ensino e os instrumentos avaliativos deveriam ser pensados considerando a realidade daqueles que precisam conciliar o estudo com o trabalho. Como destacam Terribili Filho e Nery (2009), o professor de período noturno, para motivar e desafiar o estudante-trabalhador, deve utilizar técnicas complementares à aula expositiva, criando um ambiente dinâmico que possibilite o uso de recursos didáticos estimulantes, como jogos, seminários, estudos de casos, simulações, discussões em pequenos grupos, dentre outros.

Não se esquecendo das particularidades de cada estudante ao desenvolver as estratégias, Terribili Filho e Nery (2009) complementa, ainda, que é indispensável que o professor reflita os conceitos discutidos em sala de aula na prática do estudante-trabalhador, incentivando a participar das aulas e a compartilhar suas vivências e dificuldades. Por fim, os respondentes também mencionaram a importância do mercado

de trabalho em se adaptar para estimular e viabilizar a formação dos funcionários que também estudam. Isso, junto aos esforços da instituição e dos professores, corrobora para amenizar as dificuldades formativas daqueles que trabalham.

A formação inicial de professores se configura como etapa que promove a construção dos conhecimentos necessários para o exercício profissional desses sujeitos e, por isso, as condições e os contextos formativos merecem atenção. A mobilização de práticas de ensino adequadas às realidades dos licenciandos reflete em processos de aprendizagem significativos, que levam à consolidação de identidades docentes qualificadas para a atuação no âmbito escolar.

5 REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE DE ESTUDANTES-TRABALHADORES EM ENSINO SUPERIOR NOTURNO

A formação docente deve propiciar a construção de bases sólidas para o exercício profissional, finalidade que pressupõe dimensões, estágios e contextos. A partir desse processo, o professor tem a responsabilidade de mobilizar a prática educativa, conforme os conteúdos de ensino e as condições de aprendizagem dos estudantes. A formação de professores qualificados depende de consistência em teoria e prática, alinhadas aos conhecimentos específicos de área e aos conhecimentos pedagógicos.

Conforme Brasil (2024a), a Resolução CNE/CP nº 4 das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2024 institui a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação escolar básica. Esse documento estabelece que os egressos da formação inicial de professores deverão, dentre as muitas atribuições, demonstrar conhecimento e compreensão sobre a área na qual têm habilitação para a docência, assim como aplicar estratégias e atividades que promovam a aprendizagem dos estudantes da educação básica.

Os cursos de graduação de licenciatura, por fazerem parte da formação inicial de professores, têm por objetivo assegurar a formação sólida desses profissionais. Nesse intuito, a Resolução CNE/CP nº 4 das DCNs de 2024 estabelece que os cursos de

licenciatura devem ter, no mínimo, 3.200 horas, e compreenderem a formação geral, o aprofundamento de conhecimentos específicos, a extensão e o estágio curricular supervisionado. Entende-se tais exigências como parâmetros para a qualificação de profissionais para o exercício docente.

As diretrizes para a formação inicial de professores levam à problematização sobre as condições formativas desses sujeitos. Todos os estudantes de licenciatura conseguem participar das atividades acadêmicas? As condições de aprendizagem no ensino superior são iguais para todos os sujeitos? As metodologias de ensino, incentivos à pesquisa e à extensão são utilizadas para a mediação dos conhecimentos específicos de área e dos conhecimentos pedagógicos considerando os diferentes contextos e situações de aprendizagem dos estudantes de licenciatura em Geografia?

No que diz respeito à formação de estudantes-trabalhadores no ensino superior, Oliveira, Bittar e Lemos (2010) afirmam que os desafios envolvem o cansaço físico, o desgaste diário, o sentimento de impotência e até mesmo o descompromisso com os estudos. Quando assistem às aulas na universidade, após intensas jornadas de trabalho, os estudantes não conseguem participar ativamente das discussões, aprofundar as leituras, produzir atividades consistentes ou desenvolver pesquisa científica e extensão, ações essenciais para a formação de profissionais da educação.

Terribili Filho e Nery (2009) alertam que os professores do ensino superior noturno também enfrentam dificuldades semelhantes às vivenciadas pelos estudantes-trabalhadores, relacionadas ao trânsito, transporte, insegurança (dentro e fora das instituições), alimentação irregular, dentre outras. Ademais, destacam que, por encerrarem as aulas geralmente às 22h, as instituições se isentam legalmente do pagamento do adicional noturno ao professor, o que impacta diretamente sua remuneração. Indiscutivelmente, os períodos diurno e noturno possuem grandes diferenças quanto ao público discente e ao ambiente, o que ocasiona reorganizações no processo de ensino-aprendizagem. Tais disparidades devem ser reconhecidas no salário do docente, como forma de reconhecimento e valorização profissional.

A formação de professores no ensino superior noturno, para Veras *et al.* (2020), apresenta-se como campo necessário de estudos da atualidade. Os autores afirmam que a relevância dessa discussão está na possibilidade de refletir sobre a qualidade educacional brasileira, pois se esses sujeitos atuarão em escolas da Educação Básica, o percurso formativo influenciará a mobilização de aprendizagens. Em consonância, Terribili Filho e Nery (2009) reforçam que pouco se tem publicado sobre o professor de ensino superior noturno, sem dados oficiais sobre esse grupo e com trabalhos científicos reduzidos aos discentes e às metodologias utilizadas.

A complexidade da formação de professores de Geografia condiz com a necessidade de abordagens e práticas alinhadas aos preceitos teóricos e metodológicos da ciência geográfica, o que não é possível alcançar em sua integridade somente na formação inicial. Por mais qualificada que se proponha, não consegue apresentar todos os temas, assuntos e abordagens presentes no contexto escolar, porque a escola e a Geografia têm particularidades e exigências que são complexas e dinâmicas (Castrogiovanni; Vallerius, 2022).

O professor de Geografia mobiliza o ensino-aprendizagem a fim de que os estudantes alcancem a compreensão dos conteúdos disciplinares. Dever esse que envolve o conhecimento sobre metodologias de ensino, recursos e materiais didáticos, os paradigmas e as concepções da didática e da avaliação da aprendizagem, a epistemologia da ciência geográfica, as teorias da educação, e outros. Esse conjunto de conhecimentos e saberes particulares da formação docente equivale ao que Callai (2011) concebe como “formação sólida”.

O fato de que poucos professores do curso de Licenciatura em Geografia desenvolvem estratégias ajustadas ao contexto dos estudantes-trabalhadores do turno noturno, prejudicará a formação desses sujeitos. “Formar professores, então, requer que nos cursos de formação inicial sejam trabalhados os conteúdos de forma que incorporem os princípios didáticos pedagógicos dos mesmos” (Callai, 2011, p. 7). Se durante a graduação os estudantes de licenciatura não vivenciam as diferentes

formas de ensinar e aprender Geografia, essa destreza permanece apenas no campo da abstração.

A formação inicial de professores de Geografia deve estimular os licenciandos, por meio de práticas e experiências, ao domínio dos conhecimentos e saberes docentes. Em consonância, Lopes (2022) sugere como responsabilidade do professor o domínio do conhecimento geográfico a ser ensinado e dos meios para torná-lo atraente, acessível e significativo. A complexidade e a relevância do trabalho do professor de Geografia implicam a formação sólida e consistente desse profissional.

Ao pesquisarem sobre os componentes curriculares dos cursos de licenciaturas noturnas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Veras *et al.* (2020) identificaram a falta de inovações e/ou avanços no quantitativo de disciplinas e cargas horárias ofertadas, bem como pouca prioridade a uma formação que possibilite o licenciando a desempenhar uma carreira docente com base consistente nas práticas cotidianas necessárias ao ensino-aprendizagem.

As dificuldades dos estudantes-trabalhadores matriculados no ensino superior noturno, quanto ao desenvolvimento dos estágios obrigatórios e à participação em eventos de extensão ou científicos, comprometem a integração entre o conhecimento científico, a prática pedagógica e o exercício da pesquisa, elementos tidos por Richter (2013) como indispensáveis para a formação de professores de Geografia.

Entende-se a importância de adequar metodologias, abordagens e estratégias de ensino às realidades dos estudantes-trabalhadores durante a formação inicial no curso de Licenciatura em Geografia. Além do mais, Stoffel, Hernández e Krajevski (2025) apontam como necessário que as universidades públicas alterem seus projetos pedagógicos e a rotina institucional, a fim de atender as demandas dos estudantes que trabalham em tempo integral.

A formação inicial representa os primeiros passos para o profissional que exercerá a carreira docente, que inclui “[...] a associação entre a pesquisa, a teoria, a

prática e a reflexão sobre as experiências desenvolvidas durante a formação superior e certamente no estágio e/ou outro convívio com o futuro local de trabalho, a escola” (Portela, 2022, p. 116). A despeito do que se espera dos futuros professores, tem-se o compromisso em ensinar com preceitos voltados à cidadania, com a participação mais ativa em projetos que minorem os problemas de ordem social.

A reflexão sobre a formação docente compreende a estrutura dos cursos. Nessa perspectiva, Lopes (2022) argumenta que a organização e a composição dos currículos para a formação de professores, as estratégias mais adequadas desencadear a aquisição dos saberes para o exercício da docência e a elevação de sua qualidade profissional são questões que se colocam em todas as áreas do currículo escolar como fundamentais para ampliar a qualidade do ensino na escola básica. A formação inicial de professores não somente incide sobre o exercício profissional, mas também sobre o ensino-aprendizagem escolar.

Dada a relevância de uma formação inicial de qualidade para o exercício profissional, fazem-se necessárias mudanças na estruturação do ensino superior noturno. Mais do que pensar nas dificuldades dos estudantes-trabalhadores, é preciso que haja adequações por parte das instituições que ofertam cursos noturnos, criando projetos pedagógicos específicos para esse período, frente às particularidades do alunado. Além disso, tais mudanças não se sustentam sem considerar o professor. É imprescindível rever as políticas públicas de formação de professores, com distinções entre os períodos diurno e noturno (Terribili Filho; Nery, 2009).

A organização de práticas direcionadas para estudantes-trabalhadores do período noturno não significa a facilitação ou a flexibilização do ensino. Trata-se, na verdade, de assegurar para todos os parâmetros estabelecidos pela Resolução CNE/CP nº 4 das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2024. Nesse propósito, o trabalho desenvolvido durante a monitoria acadêmica evidenciou a relevância da (re)organização de metodologias baseadas nas situações e contextos de ensino em que os estudantes

estão inseridos, no sentido de garantir as condições de acesso e permanência desses sujeitos no ensino superior.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oferta de cursos noturnos públicos representa a democratização do acesso ao ensino superior, oportunizando que as classes populares, especialmente aquelas com ocupações laborais durante o período diurno, possam ingressar na universidade. Isso possibilita aos trabalhadores a obtenção de uma formação acadêmica e profissional, viabilizando maior qualificação no âmbito laboral e, por consequência, melhores condições socioeconômicas. Todavia, apenas o acesso não garante tais possibilidades, sendo necessário assegurar também a permanência nesses cursos, além da qualidade dos mesmos.

A partir dos resultados alcançados por este estudo, verificou-se que os chamados estudantes-trabalhadores enfrentam inúmeros desafios formativos no ensino superior noturno. Dentre eles, pôde-se elencar a participação em eventos de extensão e de atividades de campo, o desenvolvimento de estágios obrigatórios e de pesquisas científicas, bem como o deslocamento para a universidade. Além disso, foi mencionada a falta de condições favoráveis ao estudo em espaço domiciliar, como a inexistência de um ambiente individual e a presença de afazeres domésticos. Todos esses fatores são de suma importância para um bom desenvolvimento do curso e, consequentemente, para uma formação de qualidade.

As dificuldades dos estudantes-trabalhadores do ensino superior noturno, relacionadas principalmente à participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, refletem na formação profissional desses sujeitos. Compete aos cursos superiores a organização de estratégias, práticas e metodologias adequadas às condições dos estudantes-trabalhadores, de maneira que, ao longo do processo formativo, compreendam os conhecimentos específicos, incorporem fundamentos

históricos, filosóficos e sociológicos da educação, desenvolvam destrezas didático-pedagógicas e experienciem práticas educacionais.

Os desafios de permanência dos estudantes-trabalhadores no ensino superior noturno prejudicam o desenvolvimento de habilidades e a constituição de bases teórico-metodológicas suficientes para o exercício profissional. Esses estudantes têm direito à participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão que, como mencionado anteriormente, são essenciais para a formação de professores. Por isso, reafirmamos a (re)organização dos planos de curso, com ênfase nos métodos didáticos e avaliativos, como um caminho a ser seguido por professores dos cursos de ensino superior noturno.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W.; VENTURI, G.; CORROCHANO, M. C. Estudar e trabalhar: um olhar qualitativo sobre uma complexa combinação nas trajetórias juvenis. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 523-542, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/HffjZGdxz6Z36cqybFwQ5nH/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2026.

BITTAR, M.; ALMEIDA, C. E. M.; VELOSO, T. C. M. A. Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes trabalhadores à educação superior. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.). **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 89-110. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/historia-da-educacao/educacao-superior-no-brasil-10-anos-pos-ldb>. Acesso em: 21 abr. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, 2024a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 2 abr. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados do ENADE e dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior 2023**. Brasília: INEP, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/2023/apresentacao_enade_indicadores.pdf. Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023**. Brasília: INEP, 2024b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 23 abr. 2025.

CALLAI, H. C. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. **Revista Geográfica de América Central**, Costa Rica, v. 2, n. 47, p. 1-20, jan./dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2598/2481>. Acesso em: 25 fev. 2025.

CASTROGIOVANNI, A. C.; VALLERIUS, D. M. A forma(ação) de professores de Geografia: perguntas e certezas provisórias que nos movem. In: RICHTER, D.; SOUZA, L. F.; MENEZES, P. K. (org.). **Percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia escolar**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 133-148. E-book. Disponível em: <https://nepeg.com/livros/percursos-teorico-metodologicos-e-praticos-da-geografia-escolar/>. Acesso em: 22 maio 2025.

FAVATO, M. N.; RUIZ, M. J. F. REUNI: política para a democratização da educação superior?. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 2, p. 448-463, maio/ago. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-71992018000200448&script=sci_abstract. Acesso em: 22 maio 2025.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/716>. Acesso em: 2 mar. 2026.

LOPES, C. S. A base de saberes da profissionalidade do professor de Geografia. In: RICHTER, D.; SOUZA, L. F.; MENEZES, P. K. (org.). **Percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia escolar**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 91-111. E-book. Disponível em: <https://nepeg.com/livros/percursos-teorico-metodologicos-e-praticos-da-geografia-escolar/>. Acesso em: 21 maio 2025.

OLIVEIRA, J. F.; BITTAR, M.; LEMOS, J. R. Ensino superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 247-267, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/372>. Acesso em: 21 abr. 2025.

OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; HEY, A. P.; AZEVEDO, M. L. N. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.). **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 71-88. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/historia-da-educacao/educacao-superior-no-brasil-10-anos-pos-ldb>. Acesso em: 21 abr. 2025.

PORTELA, M. O protagonismo do currículo para a formação docente em Geografia. In: RICHTER, D.; SOUZA, L. F.; MENEZES, P. K. (org.). **Percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 113-148. E-book. Disponível: <https://nepeg.com/livros/percursos-teorico-metodologicos-e-praticos-da-geografia-escolar>. Acesso em: 22 abr. 2025.

RICHTER, D. Os desafios da formação do professor de Geografia: o estágio supervisionado e sua articulação com a escola. In: SILVA, E. I.; PIRES, L. M. (org.). **Desafios da Didática de Geografia**. Goiânia: PUC-Goiás. 2013.

SAMPAIO, F. F. G.; ALVES, F. C. Trabalho e jornada acadêmica: quais suas implicações?. **Poíesis Pedagógica**, Catalão, v. 21, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/74635>. Acesso em: 26 fev. 2026.

SILVA, J. M.; MENDES, E. P. P. Abordagem qualitativa e geografia: pesquisa documental, entrevista e observação. In: MARAFON, G. J. *et al.* (org.). **Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões teórico-conceituais e aplicadas**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 207-221.

STOFFEL, J.; HERNÁNDEZ, M. G.; KRAJEVSKI, L. C. Desafios e perspectivas: o acesso do discente trabalhador ao ensino superior no Brasil, o caso do campus Laranjeiras do Sul da UFFS. **Temas & Matizes**, Cascavel, v. 18, n. 33, p. 82-102, 2025. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/33004>. Acesso em: 26 fev. 2026.

TERRIBILI FILHO, A. Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar?. **Pensamento & Realidade**, [S. l.], v. 22, p. 43-65, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8299>. Acesso em: 21 abr. 2025.

TERRIBILI FILHO, A.; NERY, A. C. B. Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e políticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, [S. l.], v. 25, n. 1, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19327>. Acesso em: 3 mar. 2026.

TRÓPIA, P. V.; SOUZA, D. C. C. de. As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8672729>. Acesso em: 10 fev. 2026.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 18, n. 2, p. 459-485, jan./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/VmmLwb3h8zbnSKVnJRJKqDz/?format=html>. Acesso em: 21 abr. 2025.

VERAS, R. M.; FIGUEREDO, W. N.; KURATANI, S. M. A.; CHAVES, E. S. Formação de professores na Universidade Federal da Bahia: análise das licenciaturas noturnas. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 28, n. 108, p. 695-717, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xjdhdMqwTdDycBhv6tFpH4R/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 mar. 2026.

Contribuições de autoria

1 – Aline Maria Libanio da Silva

Graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Piauí
<https://orcid.org/0009-0008-7960-7257> • alinelibanio2019@gmail.com
Contribuição: Pesquisa, Conceituação, Escrita, Normalização

2 – Ádila Eloisa Penha Lima

Graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Piauí
<https://orcid.org/0009-0008-4257-3575> • adilaeloisa@gmail.com
Contribuição: Conceituação, Escrita, Normalização

3 – Mugiany Oliveira Brito Portela

Doutorado em Geografia pela Universidade Federal de Goiás
<https://orcid.org/0000-0001-5645-2303> • mugiany@yahoo.com.br
Contribuição: Orientação, Conceituação, Revisão

Como citar este artigo

SILVA, A. M. L.; LIMA, Á. E. P.; PORTELA, M. O. B. Os desafios formativos de estudantes-trabalhadores do curso de Licenciatura em Geografia-UFPI. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 30, e96401, 2026. Disponível em: 10.5902/2236499496401. Acesso em: dia mês abreviado. ano.