


## Práticas exitosas e desafios da docência no ensino superior

**Rachel Rachelley Matos Monteiro<sup>i</sup>** 

Faculdade Ari de Sá, Fortaleza, CE, Brasil

**Maria Terla Silva Carneiro dos Santos<sup>ii</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Maria de Lourdes da Silva Neta<sup>iii</sup>** 

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará, Maranguape, CE, Brasil

1

### Resumo

Considerando a relevância do tema Docência no Ensino Superior, este artigo investigou práticas exitosas e desafios da docência na perspectiva de sete professores universitários, no contexto de uma Instituição de Ensino Superior (IES) cearense. Trata-se de uma pesquisa com a abordagem qualitativa e um estudo de caso único. Tendo como suporte teórico os estudos de Veiga (2014; 2009); Masetto (2010); Freire (1996), entre outros autores. Objetivou discutir as práticas exitosas e os principais desafios da docência no Ensino Superior. A partir do entendimento de prática docente como locus de produção e mobilização de saberes, os resultados apontaram práticas exitosas vinculadas às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Formação de Professores. Práticas Exitosas.

### Successful practices and challenges of teaching in higher education

#### Abstract

Considering the relevance of the topic Teaching in Higher Education, this article investigates successful practices and challenges of teaching from the perspective of seven university professors, in the context of a Higher Education Institution (HEI) in Ceará. It is a research with a qualitative approach and a single case study. Having as theoretical support the studies of Veiga (2014; 2009); Masetto (2010); Freire (1996), among other authors. It aimed to discuss the successful practices and the main challenges of teaching in Higher Education from the perspective of university professors. The results pointed to the formulation of teaching knowledge for training and teaching practices in the classroom.

**Keywords:** University education. Teacher training. successful practices

## 1 Introdução

Nos estudos sobre a docência, de modo específico no Ensino Superior, a formação, os saberes e as práticas docentes vêm se consolidando como objeto de investigação. Cientes da relevância dessa temática, o foco dessa escrita recaiu

sobre as práticas consideradas exitosas por professores universitários, bem como seus desafios no exercício da profissão em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública cearense.

Partindo da compreensão de docência como profissão, coadunamos com Veiga (2009), que a concebe como o trabalho dos professores, tecida na e pelas relações humanas, o que a caracteriza como ação de natureza essencialmente humana e, como atividade humana, objetiva e transformadora, requer formação específica na área de conhecimento pleiteada pelo licenciando e formação didático/pedagógica contemplada na organização curricular dos cursos de formação de professores. Portanto, a docência constitui-se uma profissão, que mobiliza saberes, competências e habilidades específicas para a sua atuação.

Cientes, de que a docência no Ensino Superior envolve complexidade, compreendemos que o professor que atua nesse nível de ensino, cada vez mais, precisa ser um profissional que toma decisões, avalia, seleciona e constrói sua forma de agir e interagir com os estudantes em formação, problematiza e intervém no conhecimento a ser adquirido em sala de aula, portanto, carrega a responsabilidade de pôr em ação a dimensão formativa da universidade. Com base nisso, reforçamos que esse estudo teve como objetivo discutir as práticas exitosas e os principais desafios da docência no Ensino Superior na perspectiva de professores universitários. Portanto, corroboramos o entendimento de prática docente como locus de formação e produção de saberes adquiridos pela reflexão prática, por meio das atividades cotidianas de ensino, sejam elas de experiências vividas individualmente ou coletivamente entre os próprios professores.

Concernente à estrutura do texto, convém esclarecer que após esta introdução, as próximas seções apresentam a metodologia da pesquisa e, os resultados e discussão, fundamentados em referencial teórico previamente selecionado. Considerações finais e referências encerram o documento.

## 2 Metodologia

Começamos esta seção explicitando que esta pesquisa se orientou pela abordagem qualitativa. Vale ressaltar que a abordagem qualitativa prioriza o universo dos significados, dos sentidos, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Na perspectiva defendida por Minayo (2016), o conjunto de fenômenos humanos é compreendido como parte da realidade social, porque o ser humano se distingue pelo agir, por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações a partir da realidade vivida e partilhada com os outros.

Ao partirmos de uma abordagem qualitativa optamos pelo estudo de caso como possibilidade de caminho metodológico. Vale lembrar que o estudo de caso permite que os pesquisadores atentem para o mundo real oportunizando o estudo dos ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, o desempenho profissional e escolar (YIN, 2015).

Assim, a pesquisa foi realizada em uma IES pública cearense, situada no município de Fortaleza. Como técnicas de coleta de dados, recorreremos à entrevista por pauta (realizada com sete docentes). A análise da coleta de dados versou sobre a Análise Temática do Conteúdo, estruturada por Minayo (2016) em três etapas, sendo a 1ª) fase exploratória; a 2ª) trabalho de campo; e, a 3ª) análise e tratamento do material empírico e documental.

Em relação aos participantes da pesquisa - docentes que atuam nos cursos de Licenciatura e Bacharelado de Geografia, entrevistamos sete professores, sendo quatro homens e três mulheres. Seguindo as indicações éticas de preservar a identificação dos participantes, substituímos seus nomes por capitais dos estados da região do Nordeste, no intuito de fazer alusão ao próprio território geográfico. Sendo assim, denominamos o Professor 1, de “Professor Fortaleza”; o Professor 2, de “Professor Recife”; a Professora 3, de “Professora Natal”; a Professora 4, de “Professora Maceió”; a Professora 5, de “Professora Aracaju”; o Professor 6, de “Professor São Luís”; o Professor 7, de “Professor Salvador”.

Importa assinalar, ainda, que em relação aos procedimentos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, consideramos os direcionamentos do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Ceará referentes aos riscos e prejuízos que os sujeitos, possivelmente, venham a ter no decorrer da

investigação, sendo esta pesquisa submetida e aprovada no Comitê de Ética sob o número do parecer 4.140.908.

### 3 Resultados e Discussões

4 Refletir sobre aspectos atinentes às práticas docentes no âmbito do magistério superior nos reporta aos ensinamentos de Zabalza (2004) de que esse profissional precisa conhecer seus alunos; saber lidar com o universo heterogêneo (tendo em vista que o acesso à universidade atraiu grupos de alunos bem diversificados, do ponto de vista econômico, social, religioso etc.); conhecer as novas modalidades de ensino-aprendizagem; saber lidar com as novas tecnologias e, ser capaz de refletir sobre seu próprio trabalho.

No bojo dessa discussão, Veiga (2014) defende que ser professor no ensino superior requer o domínio de saberes inerentes às diferentes áreas do conhecimento, bem como, aqueles relativos às metodologias e à compreensão dos processos presentes no planejamento, organização curricular, avaliação da aprendizagem e gestão escolar. Nesse sentido, o professor do ensino superior é um múltiplo profissional, pois precisa: “[...] ser capaz de ensinar, pesquisar, realizar a extensão e avaliar. Além disso, ainda precisa estar apto a formar o profissional, fazer orientações acadêmicas (TCC, dissertação de mestrado, tese de doutorado) e ser gestor” (p. 331-332).

Diante de tais concepções é imperativo reconhecer, como Almeida e Pimenta (2014), que o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino e aprendizagem pelos quais é responsável quando inicia sua vida acadêmica, o que significa pensar que elementos constitutivos de sua atuação docente, como relação da disciplina com o projeto do curso, planejamento, organização da aula, metodologias e estratégias didáticas, avaliação, peculiaridades da interação professor-aluno, são desconhecidos por parte desses profissionais. Na acepção das referidas autoras, ter compreensão do sentido e do significado da área específica na formação dos estudantes como sujeitos e cidadãos configura-se em elemento imprescindível no entendimento do “que se ensina”, do “para que se

ensina” e dos “modos como se ensina” e que são próprias da atividade educativa de ensinar. Os estudos de Arruda, Castro e Barreto (2020), bem como dialogando com as pesquisas de Sales, Chaves e Cavalcante (2021) percebe-se o emboço da formação e desenvolvimento profissional.

Com base nessas perspectivas teóricas, indagamos os docentes sobre as práticas consideradas exitosas, bem como os desafios enfrentados no cotidiano de trabalho, ao que os professores relacionaram experiências que tiveram em contextos de trabalho anteriores, como também, práticas docentes vividas durante a coleta de dados, no momento em que ministravam disciplinas nos cursos de licenciatura e bacharelado.

O professor Fortaleza considerou como uma prática exitosa a mobilização que realiza através de grupos de pesquisa, com a inserção na pesquisa científica. O docente acredita que essa é uma prática exitosa dentro e fora do contexto específico de sala de aula pois, consegue debater assuntos sobre pesquisa e formar sujeitos a partir deste ponto. Essa inserção de vincular a pesquisa durante as aulas, propondo um espaço de diálogo acerca da “ciência” possibilita uma proposta de aprendizagem significativa aos discentes.

Para Masetto (2010), essa vinculação é uma estratégia necessária para a melhoria na qualidade dos cursos no Ensino Superior, pois contribui para a formação dos discentes como futuros profissionais, como também se torna reflexo de um processo constituinte na formação dos professores do magistério superior. A relação “Ensino e Pesquisa” torna-se fundamental ao pensarmos numa prática educativa que dialogue com os conhecimentos teóricos e práticos.

Em relação aos desafios, o professor Fortaleza destaca o fato de ser professor-substituto, com volume grande de disciplina, o que acaba interferindo em suas práticas docentes. Esse problema demonstra as condições de trabalho que professores substitutos vivenciam na IES, sinalizando a necessidade de se reivindicar melhores condições de trabalho, por meio da realização de concursos para que o vínculo efetivo possibilite tempo e espaço para a materialização de práticas docentes que articulem atividades de ensino com pesquisa e extensão.

6

Para o professor Recife, que está vivenciando a primeira experiência profissional no magistério superior, uma das práticas exitosas foi vivenciada após a aplicação de uma prova dissertativa, no decorrer de suas aulas, ao qual os estudantes, de forma voluntária, deveriam responder - no intuito de contribuir no processo de escrita e de aprendizagem. O docente relatou que ao adotar essa estratégia (prova dissertativa sem valor de nota específica), houve entre os estudantes, um crescente interesse nos conteúdos abordados.

A narrativa do professor Recife coaduna com o pensamento de Silva Neta, Monteiro e Santos (2020) ao defender uma concepção de avaliação da aprendizagem como um processo de percurso e não apenas ao término de coletas de instrumentos avaliativos. Avaliar é (re)conhecer os caminhos e buscar melhorias tanto para o professor no seu trabalho docente como para os estudantes.

Sobre os desafios, o professor Recife pontuou as discussões acerca do conhecimento filosófico, que aparecem de maneira singular em alguns cursos não vinculados às Ciências Humanas, resultando em dificuldade no momento de estabelecer debates sobre esta ciência.

A professora Natal enfocou como práticas exitosas o trabalho que vem desenvolvendo com bolsistas de iniciação científica, posto que, em sua percepção, essa orientação vem reverberando no contexto em sala de aula, ao que elucida: “Eu percebo que os alunos que passam pela iniciação científica são aqueles que mais participam, que discutem, que fazem as leituras”. Sobre esse aspecto, os estudos de Souza (2018) apresentam as potencialidades no desenvolvimento dos profissionais que vivenciaram a iniciação científica nas Universidades, refletindo em uma das autoras (cuja experiência formativa na graduação perpassou pela vivência como bolsista de iniciação científica), a importância desse subsídio na formação de professores e na constituição de profissionais que consigam dialogar com os seus pares e em sociedade.

Sobre os desafios que enfrenta como docente, a professora Natal relata problemas relacionados à infraestrutura (desde as salas de aula até a necessidade de um laboratório de pesquisa) e, à falta de verbas dentro da instituição.

Essas questões travam o nosso trabalho porque não tem ajuda de custo. Às vezes que eu quero fazer atividades de extensão, de pesquisa ou participar de eventos, vai tudo custeado do meu bolso, eu tenho que ir no meu próprio carro, gastando combustível. Por outro lado, dificultam a permanência dos estudantes na universidade, como a falta de bolsas de pesquisa, ensino e/ou extensão, recursos materiais para que eles possam participar de um trabalho de campo (transporte, ajuda de custo), dentre outros (PROFESSORA NATAL).

7

A professora Maceió aclarou que desenvolve práticas exitosas tanto no curso de licenciatura como no bacharelado. Em relação ao bacharelado, considera os trabalhos de campo como uma prática exitosa por entender que por meio dele o estudante vivencia experiências que possibilitam a intercessão entre a teoria e a prática. No que diz respeito à licenciatura, destacou as intervenções realizadas pelos licenciandos nas escolas, através dos estágios, resultando no entendimento acerca do seu funcionamento e do papel desempenhado pelo professor de Geografia, na produção de material, permitindo reflexões para além do conteúdo, utilização de recursos didáticos e interação como uma de suas práticas exitosas.

Nesse sentido, cabe ressaltar que o estágio e as aulas de campo e/ou visitas às instituições de ensino ou empresariais, são oportunidades formativas que contribuem para que os discentes possam compreender diferentes possibilidades de aprendizagem da profissão e a inserção da teoria e prática, ou melhor de vínculo entre teoria e prática. Para Masetto (2010), a formação profissional precisa ser desenvolvida junto aos ambientes profissionais, possibilitando reflexões sobre a atuação profissional e a necessidade de rever princípios educativos dentro e fora do currículo no Ensino Superior.

Essas atividades de inserção ao contexto profissional, são necessárias para que os discentes consigam dialogar no campo do conhecimento as concepções teóricas e práticas sobre o assunto, ou seja, mobilizem a práxis educativa no contexto da sala de aula, articular ainda em formação os conhecimentos teóricos e práticos sobre a profissão. Assim, como Silva (2021) expõe acerca da análise histórica da profissão docente.

Sobre os desafios, destaca o fato de ser uma professora que tenta construir coletivamente junto a turma e considera que os discentes possuem uma concepção

de professor que precisa decidir tudo sozinho. Quando tenta fazer uma discussão com vistas a gerar um debate, fomentando a participação dos discentes, percebe uma grande barreira. Nesse sentido, Freire (1996) destaca a necessidade de insistir na formação docente ao lado de uma reflexão sobre a prática educativa, defendendo que formar está para além do aspecto de “treinar” e neste “formar” os discentes precisam estar inseridos em um processo autônomo.

8

A professora Aracaju e o professor São Luís relataram que quando conseguem mobilizar o debate de modo que os discentes se sintam integrados durante o processo, realizaram práticas exitosas, pois entendem que são nesses momentos que os estudantes mais mobilizam conhecimentos, discutem entre si e, conseguem se inserir no processo. Para tanto, Freire (1996) menciona que um dos papéis do educador vai além de “apenas ensinar os conteúdos”, mas também ensinar a pensar e mobilizar conhecimentos críticos acerca da sociedade e do mundo. O professor São Luís acrescentou, inclusive, que ao ministrar disciplinas de Geografia Urbana, cujos temas envolvem desigualdades, segregação residencial, criminalidade, insegurança, dentre outros, consegue contextualizar a partir da realidade dos estudantes e, exercitar os conceitos a partir do cotidiano.

Sobre os desafios enfrentados, a professora Aracajú suscitou a não participação de alguns discentes em relação à leitura do material proposto nas aulas e até mesmo a utilização dos celulares em sala de aula. O professor São Luís, por sua vez, ressaltou a avaliação como uma de suas maiores lacunas como profissional. Apesar de tentar modificar o processo avaliativo em cada semestre (aproveitando os pontos positivos e alterando os negativos), acredita ser a avaliação um dos aspectos mais complicados no processo de formação.

Para o professor Salvador, as suas práticas exitosas estão vinculadas às visitas de campo, onde consegue materializar os diálogos que são vivenciados em sala de aula. Associa a sua “empolgação” com determinados assuntos ao interesse de uma parcela de estudantes a também querer investigar tais assuntos: “eu consigo, pela minha experiência, impactar, de certa forma, um determinado assunto nos alunos”. Cabe aqui uma reflexão - quantos de nós não se sentiu “apaixonado” por um tema por causa de um docente? A alegria e o entusiasmo são elementos do



trabalho docente pertinentes para que alunos em formação se sintam mobilizados em aprender mais, fortalecendo-os como profissionais da área da educação.

As relações interpessoais que surgem no trabalho docente modificam as relações, criando possibilidades no exercício profissional. Quantos de nós não gostaríamos de nos tornarmos os professores que admiramos? Quantos de nós queríamos ser profissionais que inspiram os nossos discentes em formação? Seja pelo afeto, pelo exemplo ou pela mediação didática em sala de aula. Ser professor está para além de um conjunto de fatores técnicos, pedagógicos e de competência profissional; “ser professor” é a relação subjetiva de conhecimento de um com o outro.

Referente aos desafios, o professor Salvador ressalta a relação com os estudantes. Tomando como referência a perspectiva de “bom relacionamento entre professor e aluno”, considera-se “durão”, o que acaba se tornando uma dificuldade enfrentada a cada semestre. Face ao anunciado, entendemos que as práticas exitosas e os desafios são frutos das experiências constituídas na docência do Ensino Superior, acreditamos que não existam estratégias ou recursos que sejam denominadas como “corretos” para a Educação Superior. Existem caminhos que podem contribuir incisivamente no contexto das práticas docentes e na formação de novos sujeitos, principalmente, atrelando os conhecimentos teóricos e práticos no contexto da sala de aula, a necessidade de posicionamento reflexivo e crítico em meio aos temas que rodeiam a sociedade, como também “formar-se” continuamente como docente.

#### 4 Considerações finais

As discussões apresentadas evidenciaram, a priori, que a docência no Ensino Superior é uma atividade complexa, o que aponta para a importância da formação e desenvolvimento profissional de professores, sobretudo porque a literatura tem mostrado que esse profissional não tem tido uma formação específica para o magistério superior, aprendendo a ensinar no exercício da docência.

No âmbito das discussões sobre as relações que os docentes estabelecem com as práticas que desenvolvem, essa escrita pautou-se em práticas exitosas de professores universitários, que atuam em uma IES pública cearense.

Desta feita, ao objetivarmos discutir as práticas exitosas e os principais desafios da docência no Ensino Superior na perspectiva de professores universitários, evidenciamos práticas exitosas vinculadas às atividades de ensino, pesquisa, extensão, bem como, discussões envolvendo os saberes mobilizados. E entre os principais desafios mereceu destaque o descaso com a educação pública, com a infraestrutura e permanência dos discentes e docentes no Ensino Superior.

Destarte, acreditamos em uma educação que além de promover reflexões sobre as práticas docentes, leve em consideração, também, os desafios enfrentados cotidianamente, no intuito de favorecer mudanças significativas na dimensão formativa desses profissionais.

## Referências

ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na universidade. **Revista Portuguesa de Educação**, 2014, n. 27, v. 2, pp. 7-31, CIEd - Universidade do Minho.

ARRUDA, A. T. F. F. P.; CASTRO, E. L. de; BARRETO, R. F. de. Inclusão no ensino superior: um desafio para a docência: . **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1-6, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4534>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GOMES, G. V. A. Formação de professores para a Educação Superior e os desafios da atuação docente. In: DIAS, A. M. I. (Org.). **Docência para a educação superior: reflexão crítica e debate interdisciplinar em torno do fazer e do pensar acadêmicos**. São Paulo: Edições Hipótese, 2017, p. 9-21.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O Professor na hora da verdade: a prática docente no Ensino Superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos).

SALES, M. J. F. S. e .; CHAVES, P. J. da S. .; CAVALCANTE, M. M. D. . A Didática no horizonte do ensino com pesquisa. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1–12, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5987>

SILVA, . I. R. M. de O. da . O ensino superior, formação do pedagogo brasileiro: uma análise histórica. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 1–2, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6246>.

11

SILVA NETA, Maria de Lourdes da; MONTEIRO, Rachel Rachelley Matos.; SANTOS, Maria Terla Silva Carneiro dos. CAMINHOS AVALIATIVOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DIMENSÕES FORMATIVAS E PRÁTICAS. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], n. 45, p. 165-185, 2020. DOI: 10.26694/les.v0i45.11137. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1055>. Acesso em: 1 set. 2022.

SOUZA, Sarlene Gomes de. **A Formação Diferenciada em Egressos de Iniciação Científica**: implicações na pós-graduação. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018

VEIGA, I. P. A. Formação de professores para a Educação Superior e a diversidade da docência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 327-342, maio/ago., 2014.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. São Paulo: Papyrus, 2009.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

---

<sup>i</sup> Rachel Rachelley Matos Monteiro, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7704-5299>

Faculdade Ari de Sá – FAS.

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE (PPGE/UECE). Especialista em Educação Infantil pela Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, e Graduada em Pedagogia pela UECE. Coordenadora da Comissão Própria de Educação da FAS.

Contribuição de autoria: Elaboração da pesquisa, análise e a escrita do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3450744141624276>

E-mail: [rachelrachelley@gmail.com](mailto:rachelrachelley@gmail.com)

ii **Maria Terla Silva Carneiro dos Santos**, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9959-3584>

Universidade Estadual do Ceará – UECE.

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE (PPGE/UECE). Professora da rede pública do Estado do Ceará. Fortaleza, Brasil. E-mail: [terlasilvac@gmail.com](mailto:terlasilvac@gmail.com)

Contribuição de autoria: Análise e escrita do trabalho.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3158631735160799>

E-mail: [terlasilvac@gmail.com](mailto:terlasilvac@gmail.com)

iii **Maria de Lourdes da Silva Neta**, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3726-4806>

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – IFCE.

Doutora e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da UECE (PPGE/UECE). Especialista em Administração Escolar e Gestão de Recursos Humanos e Planejamento, Implementação e Gestão de Cursos a Distância (UFF). Pedagoga e Administradora pela UECE.

Contribuição de autoria: Orientação e escrita do trabalho.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5301006494209944>

E-mail: [lourdes.neta@ifce.edu.br](mailto:lourdes.neta@ifce.edu.br)

**Editores responsáveis:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

MONTEIRO, Rachel Rachelly Matos; SANTOS, Maria Terla Silva Carneiro dos; SILVA NETA, Maria de Lourdes da. Práticas exitosas e desafios da docência no ensino superior. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.