

A SIGNIFICAÇÃO DA DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES NOS CURSOS DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO DA UFC CAMPUS RUSSAS

Liane Lima da Cunha ¹
Luciana Gurgel Farias Gondim ²
Cineide Lopes de Sousa Nogueira ³
Cecília Rosa Lacerda ⁴

RESUMO

A Educação Brasileira Pública possui na sua historicidade um ensino dualista: hora propedêutica, hora profissionalizante. Tratando-se do Ensino Superior, objeto deste estudo, observa-se também uma trajetória de ensino catequético e formação intelectual. Contudo, para atender as demandas que a sociedade busca e necessita, é necessário um ensino que proporcione uma formação crítica e contextualizada. A pesquisa norteou-se no propósito de entender a percepção de didática e também de uma boa aula, para docentes e discentes dos cursos de Ciência da Computação e Engenharia de Software da UFC- campus Russas. Os dados foram coletados por dois formulários via *Google Forms*, destinados a docentes e discentes dos cursos de Ciência da Computação e de Engenharia de Software. A pesquisa possui abordagem qualitativa, caráter descritivo em relação aos objetos e as análises dos dados, foi fundamentada por diferentes autores, como Lima (2012); Freire (2013); Libâneo (2014); Franco (2022) e Lacerda e Guerreiro (2022). As análises evidenciaram convergências relevantes nas perspectivas sobre didática. Os docentes possuem uma visão de didática voltada para um conjunto de métodos de ensino e transmissão de conhecimentos. Já os discentes, mencionam o uso constante de ferramentas como aulas expositivas, e expressam interesse em aulas mais dinâmicas, interativas e diversificadas e processos avaliativos humanizados. Evidencia-se a necessidade da busca de um processo de ensino vinculado à aprendizagem significativa, por meio da didática.

Palavras-chave: Didática, Ensino Superior, Formação de professores.

1. INTRODUÇÃO

Percorrendo a historicidade da educação brasileira pública, nos níveis - Educação Básica

¹ Mestranda do Curso do Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará - PPGREEN/UECE, liane.lima@aluno.uece.br;

² Mestranda do Curso do Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará - PPGREEN/UECE, luciana.gondim@aluno.uece.br

³ Mestrando do Curso do Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino da Universidade Estadual do Ceará - PPGREEN/UECE, cineide.nogueira@aluno.uece.br;

⁴ Doutora em Educação pela Universidade de Federal do Ceará -UFC, cecilia.lacerda@uece.br.



e Ensino Superior - é possível compreender que se constituíram no princípio da dualidade; uma educação de qualidade para classes abastadas e uma educação minimalista e instrumentadora para a classe trabalhadora. Como afirma Oliveira, Bezerra e Braga (2021, p.369) “uma formação propedêutica e outra profissionalizante”.

Tratando-se do Ensino Superior, objeto deste estudo, nota-se sua criação tardia, apenas em 1920, com o surgimento de três Universidades no Brasil, as quais possuíam um nível de ensino pensado e destinado às elites, o que cria uma problemática que é observada antes mesmo da consolidação da nomenclatura de “Universidades”. O ensino concebido nos cursos de Filosofia e Teologia no Brasil, do século XVI ao XVIII, possuía um viés catequético de formação, não adquirindo percepção de formação humana crítica, mas formação humana intelectual, que atendesse a demanda da metrópole com pensamentos fundamentados na perspectiva colonial (Gabriel Neto, 2020).

Essa concepção de um ensino engessado, catequético, sem criticidade não atende mais às demandas que a sociedade necessita, pois como corrobora Paulo Freire (1987), para ocorrer uma revolução autêntica e efetiva é necessário diálogo com as massas populares, e essa tomada de consciência advém principalmente de um ensino contextualizado e crítico dentro dos espaços formativos, como as universidades. Dessa maneira, faz-se necessário que o objetivo colonial da criação dos cursos de graduação seja deixado no passado, devendo-se oferecer espaços de conhecimento cada vez maiores às classes trabalhadoras, sendo uma ferramenta de transformação social.

Esse cenário demanda do professor do Ensino Superior, um aprofundamento da reflexão sobre sua prática, numa perspectiva de intervenção qualificada no processo de ensino e aprendizagem para os educandos, que também são sujeitos nesse processo. Essa consideração seria então um desafio didático e pedagógico, afinal esse estudo parte do entendimento de Lima (2012, p. 97) de que o objetivo da didática é: “promover a reflexão sobre a docência, tendo a prática como ponto de chegada e de partida, na constante busca do desenvolvimento de um trabalho que alie o conhecimento científico e o conhecimento pedagógico”.

Os desafios enfrentados pelo professor do Ensino Superior permeiam vários cenários, mas aqui especificamente, será abordado o modo como o mesmo conduz suas aulas, pois é nesse processo que os conhecimentos trabalhados podem ser efetivados ou não. A didática, entendida hoje como articulação entre teoria e prática, concretiza-se justamente nessa mediação. Trabalhando essa inter-relação o público alvo, que são os estudantes dos cursos de



graduação, perceberá ou não sua presença.

A partir de tais colocações, a presente pesquisa norteou-se no propósito de entender a percepção de didática e de uma boa aula, para docentes e discentes dos cursos de Ciência da Computação e Engenharia de Software da UFC - Universidade Federal do Ceará - Campus Russas, pressupondo que ambos são sujeitos da apropriação dos conhecimentos humanamente produzidos.

2. METODOLOGIA

A pesquisa se desenvolveu por meio de uma abordagem qualitativa, através da análise das respostas de dois formulários do *Google Forms*, como meio de coleta de dados, contendo perguntas abertas e fechadas. O presente estudo possui caráter descritivo em relação aos objetivos, e além da identificação da existência de relações entre as variáveis que circundam o objeto da pesquisa, busca-se evidenciar a natureza dessas relações e como elas são percebidas (Prodanov; Freitas, 2013).

Para a coleta de dados, um formulário foi enviado para um grupo de docentes que compõe o quadro dos cursos de Ciência da Computação e de Engenharia de Software da UFC - Campus Russas, já o outro formulário foi destinado aos discentes dos mesmos cursos, de semestres diferentes. O objetivo foi entender, a partir desses dois públicos de sujeitos da pesquisa, a concepção sobre didática e perceber alguns fatores que interferem no processo de ensino/aprendizagem.

Fica elucidado que usaremos codinomes para apresentar as narrativas coletadas e assim preservar o anonimato dos docentes e discentes. A interpretação e discussão das explanações foi fundamentada por autores como: Lima (2012); Freire (2013); Libâneo (2014); Franco (2022) e Lacerda e Guerreiro (2022).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleta de dados apontou que cinco, dos seis docentes participantes da pesquisa, possuem formações acadêmicas para o ensino superior em diferentes esferas, como: formação pedagógica, metodologias ativas, métodos de avaliação da aprendizagem, docência para o ensino superior e nas áreas específicas de titulação. A busca por qualificação pedagógica, pode ser percebida no empenho em acrescentar na rotina das aulas, um caráter social, que corrobora com a concepção marxiana de que o trabalho é uma parte fundante da sociabilidade humana;



possibilita uma atividade transformadora e o torna um ser social, assim, modificando sua prática pedagógica (Lima, 2012). Um dos questionamentos do formulário foi o tempo de docência. Dos professores que responderam ao questionário, 66,7% afirmaram possuir mais de 11 anos de atuação, enquanto 16,7% possuíam de 05 a 10 anos e, 16,7% apresentavam de 1 a 5 anos de docência. Esses dados podem suscitar reflexões para novos estudos que busquem analisar possíveis relações entre o tempo de docência, formação continuada e a vivência da didática em sala de aula.

Contudo, quando perguntados sobre a percepção de didática surgiram respostas vinculando o ensino com a transmissão de conhecimento e a didática sendo sinônimo de métodos e técnicas, o que vai em direção contrária a uma didática emancipatória. O professor 01 relata que: “É a habilidade de transmitir um conteúdo de maneira que o ouvinte possa aprender por meio de alguma técnica.” Já a professora 02: “É ser capaz de se comunicar e transmitir informações de forma clara para quem está ouvindo ou assistindo, utilizando meios, técnicas e ferramentas que auxiliem na compreensão, de modo a não deixar dúvidas sobre o conteúdo transmitido.” Assim, percebe-se que a visão de ensino para esses docentes está potencialmente relacionada ao conceito de educação bancária de Freire (2013 p.59):

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.

Essa compreensão aponta para uma relação vertical entre professor e estudante, onde o primeiro é detentor absoluto do saber e o outro, apenas um ser passivo, pronto a ser preenchido; a educação bancária anula os processos criativos e limita as potencialidades dos educandos, que, como trata Freire (2013), devem participar dialogicamente, junto ao professor, do processo de construção do conhecimento que deve atingir ambos de forma horizontal, e como resultado, tende a surgir uma didática emancipadora.

Outros docentes já citaram que a didática estaria relacionada com o processo de ensino e aprendizagem, enfatizando a importância de formas variadas de avaliação, considerando o *feedback* e o envolvimento da turma e métodos que tornem o processo de aprendizagem mais acessível. Como mencionado pelo professor 03: “preparar uma aula de um determinado conteúdo sabendo quais são as principais dificuldades que os alunos têm e dedicando mais tempo a elas [...] dando autonomia e deixando eles mesmos chegarem nas possíveis soluções,



analisando e criticando objetivamente onde essas soluções foram satisfatórias e onde não foram.” Aqui observamos uma tentativa de resignificação da subjetividade das práticas didáticas, o que pode indicar uma abertura para novas formas de compreender os processos de ensino/aprendizagem, ou pode ser um mascaramento de discursos que, embora possam apresentar características inovadoras, pouco se efetivam em novas práticas, mas a tomada reflexiva, já é um bom ponto de partida (Franco, 2022).

Em uma questão de múltipla escolha, foi solicitado aos docentes que apontassem quais as características necessárias para um professor atuar no ensino superior e, as qualidades mencionadas com mais frequência foram: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico e gestão de sala de aula. As escolhas dos docentes chamam a atenção por se complementarem e dão ênfase também à qualidade do conteúdo. Esse destaque é particularmente significativo diante do cenário descrito por Basso e Neto (2014, p.7) que discutem os impactos da lógica neoliberal no contexto da educação:

A expansão educacional sob a perspectiva do neoliberalismo tem disseminado a formação mínima, que instrumentaliza a maior parte da classe trabalhadora, e especializa parte dela para suprir as necessidades produtivas, e paralelamente a esta realidade existe a educação da e para a elite que, abrigada no sistema privado de ensino, não abre mão dos conteúdos e das “cargas pesadas” de conhecimento.

Ou seja, o pensamento dos autores traz à tona as desigualdades estruturais do sistema educacional, que, sob a racionalidade do capitalismo, promovem um grande contraste interferindo diretamente na qualidade do ensino e no desenvolvimento dos estudantes, onde a classe trabalhadora é instrumentalizada e, no máximo, especializada para suprir as demandas de produção, enquanto em outros contextos, a educação para a elite permite o acesso ao conhecimento mais aprofundado e historicamente produzido, mantendo assim, uma das lógicas essenciais e cíclicas que sustentam o capitalismo de pé: a desigualdade do acesso ao conhecimento.

Retornando aos dados pesquisados, é importante observar que, dos discentes que responderam ao questionário, a maioria cursou o ensino médio em escola pública, 57,1% e 42,9% em instituições privadas. Quando perguntado aos sete discentes participantes da pesquisa, sobre como o professor pode melhorar sua prática pedagógica de uma forma que ele apreenda com mais efetividade, temos a demonstração de algumas respostas: o aluno 01 relata que: “No caso de matérias de programação, sair de só slide, slide, slide e pegar um IDE para programar na hora, ensinar na prática as lógicas de programação.” A aluna 02: “evitando apenas



slides e usando interatividade, exemplos práticos e recursos diversos” e aluna 03: “É difícil, mas o professor deveria avaliar pessoalmente cada aluno para saber se ele está compreendendo o assunto. Não somente realizando provas, as quais nem sempre servem de avaliação.”

Nota-se, com as falas dos discentes a expectativa de aulas mais interativas, diversificadas e contextualizadas, que possuam sentido e significado, inclusive de uma avaliação mais personificada. No tocante a aprendizagem significativa, Lacerda e Guerreiro (2022, p. 9) enfatizam:

[...] quando falamos em aprendizagem significativa em toda a sua composição falamos da aprendizagem que tem implicação direta na vida do sujeito de maneira crítica e reflexiva. a aprendizagem que se direciona para tudo que é ensinado e aprendido, seja na escola, faculdade, no cotidiano [...] Enaltece o processo de ensino-aprendizagem a partir de representação de conteúdos significativos no qual se valoriza os aspectos culturais ligados à efetiva aprendizagem e à atuação no espaço social.

A concepção apresentada por Lacerda e Guerreiro (2022) fortalece a compreensão de que a aprendizagem significativa perpassa a simples apropriação dos conteúdos trabalhados. Sua concretude acontece quando o estudante consegue facilmente relacionar o aprendizado com sua realidade social, seu entorno local, sua cultura, seu campo emocional e essa relação participa trazendo sentido e significado, fazendo com que as experiências tenham muito mais valor para ele. Nesse âmbito, o docente deve assumir uma missão: a de mediador sensível, que possa conduzir os sujeitos ao reconhecimento de si como parte indissociável no processo de construção do conhecimento e de sua própria identidade.

Aliados às narrativas que fundamentam a melhor prática docente em sala de aula na percepção dos discentes, é necessário evidenciar a compreensão destes sobre o que é didática (Quadro 1).

Quadro 1- A concepção de didática na visão dos discentes

Narrativas apresentadas pelos discentes	
Aluno 01	É a melhor forma de passar conhecimento. Um professor com boa didática, consegue ensinar bem, consequentemente, passar todo ou pelo menos boa parte de seu conhecimento.



Aluno 02	Apresentar uma temática de estudo e após a apresentação, trazer as resoluções pessoais e subjetivas acerca do tema na perspectiva do professor e alunos.
Aluno 03	Didática seria a capacidade do instrutor de transmitir conhecimento sobre os conteúdos, complexos ou não, de modo simples e de fácil entendimento, buscando utilizar as metodologias mais adequadas para tal.
Aluno 04	Saber utilizar os recursos a disposição para transmitir o conhecimento de forma apropriada.
Aluno 05	Métodos, estratégias e técnicas que um professor utiliza para facilitar a aprendizagem eficaz.
Aluno 06	É um método de ensino que pode ser feito de várias maneiras.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Assim, fica evidenciado que a concepção de didática relatada pelos discentes se alinha a uma busca de ensino contextualizado, que possa proporcionar um processo de ensino/aprendizagem eficaz e que proporcione a efetividade do conhecimento científico. O relato do aluno 02 vai ao encontro com o que corrobora Nóvoa (2022), onde o conhecimento do professor não é algo individual, estático ou puramente técnico, mas contingente, que depende de contextos, situações, história, que recai no coletivo envolvendo interações, reflexões que possibilitam debate educacional com implicações sociais, ou seja:

“Há muitas maneiras de ser professor, uma diversidade de opções e de caminhos. Mas em todos eles há um ponto imprescindível: o conhecimento profissional docente, um conhecimento contingente, coletivo e público.” (Nóvoa, 2022, p. 15).

Observando os dados em sua totalidade, identifica-se que as percepções de um ensino tradicional e mais contemporâneo se misturam nas narrativas dos docentes e que os discentes estão sedentos para encontrar sentido nos conteúdos que são ainda transmitidos de forma descontextualizada e instrumentada. Para isso, Libâneo (2014) afirma que a didática deve ser definida numa perspectiva histórico-cultural, cujo objetivo é o desenvolvimento de capacidades intelectuais e formação da personalidade integral dos alunos, e é a natureza interna da didática que oferece as “condições e os modos de mediação da relação dos alunos com os objetos de conhecimento, com vistas à apropriação e internalização da experiência social e histórica da



humanidade” (p. 10).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises das percepções docentes e discentes sobre a didática no Ensino Superior dos cursos de Ciência da Computação e Engenharia de Software da UFC - Universidade Federal do Ceará - Campus Russas, evidenciou convergências relevantes. Considerando o ponto de vista dos professores, estes concebem a didática como conjunto de métodos de ensino e transmissão de conhecimentos que visam envolver os alunos no processo de aprendizagem de maneira mais eficaz e significativa, contudo, já os discentes apontam uma distância entre as ideias citadas pelos professores e o que de fato acontece nas aulas; muitos mencionam o uso constante de ferramentas como aulas expositivas, expressando interesse em aulas mais dinâmicas, interativas e diversificadas e em relação aos processos avaliativos, sugerem o uso de estratégias que considerem suas individualidades, ou seja, um método avaliativo personificado.

Diante das respostas, é possível perceber que faz-se necessário um olhar mais atento e crítico que possibilite repensar as práticas didáticas no referido contexto; vale destacar que, de acordo com os dados coletados, os docentes mostraram ainda, importante interesse no aprofundamento de temáticas, que abordassem, por meio das formações continuadas, estratégias de aprendizagem e acessibilidade, revelando uma preocupação com a inclusão e a melhoria do processo de ensino.

Assim, é importante reforçar os espaços de diálogos entre quem ensina e quem apreende, uma escuta contínua e reflexiva, que ajude os professores a tornar o ensino mais assertivo e sensível à realidade dos estudantes, humanizando as práticas, acolhendo as diversidades, incluindo de forma genuína os discentes na substância do saber, como sujeitos participantes do conhecimento e não apenas como expectadores. A universidade, o ensino superior devem funcionar como um espaço de formação crítica, transformadora e omnilateral, que promova consciência de justiça, formando cidadãos que persigam a desigualdade de modo que esta venha ser contornada ou mesmo, aniquilada e não como um ideal inatingível.

Não podemos determinar uma conclusão engessada dos dados aqui analisados, muito menos entregar um tom condenatório aos docentes cujos discursos predominam as características de uma didática tecnicista, contudo, é necessário entender a didática com profundidade e significância. Mesmo com as demandas delegadas ao professor do Ensino Superior, seja na dinâmica da instituição, no processo de trabalho com carga horária em sala de



aula e fora dela, o docente carece buscar condições para tornar o perfil que os alunos esperam do curso de graduação, como relatado aqui: um processo de ensino vinculado à aprendizagem significa, por meio da didática.

REFERÊNCIAS

BASSO, Jaqueline Daniela; NETO, Dr. Luiz Bezerra. *As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações*. **Revista Itinerarius Reflectionis**, Jataí-GO, v. 10, n. 1, 2014. DOI: 10.5216/rir.v1i16.29044. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/29044>. Acesso em: 18 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido* -[recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2013.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Por uma didática decolonial: epistemologia e contradições*. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e240473, 2022.

GABRIEL NETO, José Antônio. *Pesquisa e pós-graduação em educação na formação de historiadores: narrativas de professores cearenses*. Orientador: Luís Távora Furtado Ribeiro. 2020. 121 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

LACERDA, Cecília Rosa; GUERREIRO, Marlene Gomes. *Aprendizagem significativa: estudo sobre a visão dos professores no Ensino Superior*. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 9, p. e023036-e023036, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática e docência: formação e trabalho de professores da Educação Básica*. In: CRUZ, Giseli Barreto da; OLIVEIRA, Ana Teresa de Carvalho Correa; NASCIMENTO, Maria das Graças de Arruda; NOGUEIRA, Monique Andries (orgs.). *Ensino de Didática: entre recorrentes e urgentes questões*. Rio de Janeiro: Editora Quartet; FAPERJ, 2014.

LIMA, Maria do Socorro. Lucena. *Qual o lugar da Didática no trabalho do professor?*. **Revista eletrônica pesquiseduca**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 88–101, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/154>. Acesso em: 4 junho. 2025.

OLIVEIRA, Samara Taveira de; BEZERRA, José Eudes Baima; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho. *O ensino superior no Brasil e os interesses de classes entre as décadas de 1970 e os dias atuais: quem teve direito de acesso?*. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 368-389, jan. 2021. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762021000100368&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 out. 2025.

NOVOA, António. *Conhecimento profissional docente e formação de professores*. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 227, e 70129, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782022000100601&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2025.





PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

