

DIDÁTICA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: INTERFACES ENTRE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR

DIDACTICS IN UNIVERSITY TEACHING: INTERFACES BETWEEN PEDAGOGICAL EDUCATION, PROFESSIONAL DEVELOPMENT, AND THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

DIDÁCTICA EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: INTERFACES ENTRE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA, EL DESARROLLO PROFESIONAL Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Daiane de Lourdes Alves Velho¹

Luciana Oczinski Vieira²

Sandra Maria dos Santos Vital³

Edilamar Nava Bicego⁴

Paula Grasiela Martini⁵

Kamilla de Carvalho Almeida⁶

RESUMO: A didática constitui um dos fundamentos da docência universitária ao orientar a organização do ensino, a mediação da aprendizagem e o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a formação integral dos estudantes. Em um contexto marcado por transformações científicas, tecnológicas e sociais, cresce a necessidade de compreender como a formação pedagógica contribui para qualificar o trabalho docente na educação superior. Este estudo tem como objetivo analisar as contribuições da didática para a formação e o desenvolvimento profissional dos professores universitários, discutindo seus fundamentos teóricos, os desafios contemporâneos da docência e as possibilidades de fortalecimento das práticas educativas. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, documentos normativos e produções acadêmicas relacionadas à didática, à formação docente e ao ensino superior. O diálogo entre diferentes referenciais evidencia que a qualidade da docência universitária resulta da articulação entre conhecimentos científicos, saberes pedagógicos, reflexão crítica sobre a prática e processos permanentes de desenvolvimento profissional. As discussões também indicam que perspectivas contemporâneas, como as metodologias ativas e a Didática Sensível, ampliam as possibilidades de mediação pedagógica ao integrar dimensões cognitivas, éticas, relacionais e culturais da aprendizagem. Conclui-se que a didática ultrapassa a dimensão instrumental do ensino e se consolida como um campo de conhecimento indispensável à formação de professores capazes de responder, de maneira crítica e inovadora, às demandas da educação superior contemporânea.

1

Palavras-chave: Didática. Docência universitária. Formação docente. Desenvolvimento profissional. Ensino superior.

¹ Doutoranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College.

² Doutoranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College.

³ Doutoranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College.

⁴ Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York.

⁵ Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York.

⁶ Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York.

ABSTRACT: Didactics is one of the fundamental pillars of university teaching, guiding the organization of instruction, the mediation of learning, and the development of pedagogical practices committed to students' comprehensive education. In a context marked by scientific, technological, and social transformations, understanding how pedagogical education contributes to improving teaching practice in higher education has become increasingly important. This study aims to analyze the contributions of didactics to the education and professional development of university professors by discussing its theoretical foundations, the contemporary challenges of university teaching, and the possibilities for strengthening educational practices. The research adopts a qualitative bibliographic approach based on the analysis of books, scientific articles, normative documents, and academic publications related to didactics, teacher education, and higher education. The dialogue among different theoretical perspectives demonstrates that the quality of university teaching results from the integration of scientific knowledge, pedagogical expertise, critical reflection on practice, and continuous professional development. The findings also indicate that contemporary approaches, such as active learning methodologies and Sensitive Didactics, expand the possibilities of pedagogical mediation by integrating cognitive, ethical, relational, and cultural dimensions of learning. It is concluded that didactics goes beyond the instrumental dimension of teaching and is consolidated as an essential field of knowledge for educating professors capable of responding critically and innovatively to the demands of contemporary higher education.

Keywords: Didactics. University Teaching. Teacher Education. Professional Development. Higher Education.

RESUMEN: La didáctica constituye uno de los fundamentos de la docencia universitaria al orientar la organización de la enseñanza, la mediación del aprendizaje y el desarrollo de prácticas pedagógicas comprometidas con la formación integral de los estudiantes. En un contexto marcado por transformaciones científicas, tecnológicas y sociales, resulta cada vez más necesario comprender cómo la formación pedagógica contribuye a cualificar el trabajo docente en la educación superior. Este estudio tiene como objetivo analizar las contribuciones de la didáctica a la formación y al desarrollo profesional de los profesores universitarios, abordando sus fundamentos teóricos, los desafíos contemporáneos de la docencia y las posibilidades de fortalecer las prácticas educativas. La investigación se caracteriza por un enfoque cualitativo de naturaleza bibliográfica, sustentado en el análisis de libros, artículos científicos, documentos normativos y producciones académicas relacionadas con la didáctica, la formación docente y la educación superior. El diálogo entre diferentes referentes teóricos evidencia que la calidad de la docencia universitaria resulta de la articulación entre el conocimiento científico, los saberes pedagógicos, la reflexión crítica sobre la práctica y los procesos permanentes de desarrollo profesional. Los resultados también indican que perspectivas contemporáneas, como las metodologías activas y la Didáctica Sensible, amplían las posibilidades de mediación pedagógica al integrar dimensiones cognitivas, éticas, relacionales y culturales del aprendizaje. Se concluye que la didáctica trasciende la dimensión instrumental de la enseñanza y se consolida como un campo de conocimiento indispensable para la formación de docentes capaces de responder, de manera crítica e innovadora, a las demandas de la educación superior contemporánea.

Palabras clave: Didáctica. Docencia universitaria. Formación docente. Desarrollo profesional. Educación superior.

1 INTRODUÇÃO

As transformações sociais, científicas, tecnológicas e culturais observadas nas últimas décadas têm redefinido o papel da educação superior e ampliado as responsabilidades atribuídas às instituições universitárias. Mais do que formar especialistas em diferentes áreas do conhecimento, espera-se que a universidade contribua para o desenvolvimento de profissionais críticos, éticos e capazes de responder às demandas de uma sociedade em constante transformação. Esse cenário repercute diretamente sobre a docência universitária, que passa a exigir não apenas domínio do conhecimento específico, mas também competências pedagógicas capazes de favorecer processos de aprendizagem significativos e socialmente comprometidos.

A ampliação dessas responsabilidades evidencia que a qualidade do ensino superior está estreitamente relacionada à formação pedagógica do professor. Embora a especialização científica permaneça indispensável, ela não responde, de forma isolada, à complexidade do trabalho docente. Ao discutir a organização do processo de ensino, Libâneo (2013) demonstra que a didática articula objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação em uma perspectiva integrada. Essa compreensão converge com as reflexões de Pimenta e Anastasiou (2014), que defendem a docência universitária como uma prática profissional fundamentada na mobilização de saberes pedagógicos, científicos e experienciais. Em conjunto, essas perspectivas indicam que ensinar na universidade pressupõe transformar conhecimentos especializados em experiências educativas capazes de promover aprendizagem, autonomia intelectual e formação humana.

Essa discussão torna-se ainda mais relevante quando se considera que o exercício da docência é construído ao longo da trajetória profissional. Para Tardif (2014), os saberes docentes resultam da interação entre a formação acadêmica, a experiência cotidiana e os contextos institucionais em que o professor atua. Essa compreensão é ampliada por Nóvoa (2022), ao destacar que o desenvolvimento profissional não se limita à formação inicial nem aos cursos de aperfeiçoamento, mas decorre de um processo permanente de reflexão sobre a prática, investigação e aprendizagem colaborativa. Assim, a identidade do professor universitário constitui-se na articulação entre conhecimento científico, experiência profissional e compromisso contínuo com o aperfeiçoamento da ação pedagógica.

As mudanças vivenciadas pelas universidades também modificaram o perfil dos estudantes e os modos de produzir e compartilhar conhecimentos. A expansão do acesso ao ensino superior, a crescente diversidade sociocultural das turmas e a incorporação das tecnologias digitais desafiam modelos de ensino centrados exclusivamente na exposição de

conteúdos. Nesse contexto, Masetto (2012) ressalta que o professor assume a função de mediador da aprendizagem, responsável por criar condições que favoreçam a participação ativa dos estudantes. Em diálogo com essa perspectiva, Moran (2018) argumenta que metodologias participativas ampliam as oportunidades de construção do conhecimento, desde que estejam articuladas a um planejamento didático consistente e a objetivos educacionais claramente definidos.

Paralelamente às inovações metodológicas, o debate contemporâneo tem ampliado a compreensão da didática ao incorporar dimensões éticas, culturais, afetivas e relacionais da prática educativa. A proposta da Didática Sensível, desenvolvida por D'Ávila (2022), representa um avanço nesse campo ao defender que ensinar envolve tanto o domínio do conhecimento científico quanto a construção de relações pedagógicas pautadas no diálogo, na criatividade e na sensibilidade. França (2024) reforça essa interpretação ao afirmar que a aprendizagem universitária se fortalece quando razão, emoção e experiência humana são compreendidas como dimensões indissociáveis do processo educativo. Essa concepção aproxima-se do pensamento de Freire (1996), para quem a educação se concretiza por meio do diálogo, da problematização da realidade e da participação ativa dos sujeitos na produção do conhecimento.

As contribuições desses referenciais revelam que a didática ultrapassa uma concepção instrumental baseada na aplicação de métodos de ensino. Trata-se de um campo de conhecimento que articula fundamentos teóricos, escolhas metodológicas, reflexão crítica e compromisso social, oferecendo sustentação para práticas pedagógicas capazes de responder aos desafios contemporâneos da educação superior. Sob essa perspectiva, fortalecer a formação didática dos professores significa ampliar as possibilidades de construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, colaborativos e comprometidos com a formação integral dos estudantes.

Considerando esse contexto, este estudo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: de que maneira a didática contribui para a formação docente e para a qualificação das práticas pedagógicas no ensino superior diante das demandas contemporâneas da educação universitária? Para responder a essa questão, estabelece-se como objetivo geral analisar as contribuições da didática para a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes universitários, discutindo seus fundamentos teóricos, os desafios presentes na docência contemporânea e as possibilidades de qualificação das práticas pedagógicas. Como objetivos específicos, pretende-se compreender a evolução do conceito de didática, identificar os saberes

que sustentam o exercício da docência universitária e analisar perspectivas contemporâneas que contribuam para o fortalecimento da qualidade do ensino superior.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, documentos oficiais e produções acadêmicas que abordam a didática, a formação docente e a educação superior. A seleção do referencial buscou integrar autores clássicos e estudos contemporâneos, permitindo estabelecer aproximações, complementaridades e diferentes perspectivas sobre o objeto investigado.

Espera-se que as reflexões desenvolvidas contribuam para aprofundar o debate acerca da formação pedagógica dos professores universitários, evidenciando que a didática permanece como um dos principais fundamentos da qualidade da educação superior ao articular conhecimento científico, desenvolvimento profissional e compromisso com uma formação humana, crítica e socialmente referenciada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Didática: fundamentos históricos e conceituais

A didática consolidou-se como um dos principais campos de investigação da Pedagogia por dedicar-se à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem e às condições que favorecem a construção do conhecimento. Sua trajetória histórica revela um movimento de ampliação conceitual: de uma perspectiva inicialmente voltada à organização de métodos de ensino, passou a incorporar discussões relacionadas à mediação pedagógica, ao planejamento, à avaliação e às finalidades sociais da educação. Essa evolução demonstra que a didática acompanha as transformações das concepções de escola, de conhecimento e de formação humana, respondendo às demandas educacionais de cada contexto histórico.

A origem sistematizada desse campo é tradicionalmente atribuída a João Amós Comenius, cuja obra *Didática Magna* representou um marco na organização do pensamento pedagógico moderno. Ao defender a universalização do ensino e propor princípios capazes de tornar a aprendizagem mais acessível, organizada e progressiva, Comenius estabeleceu fundamentos que influenciaram profundamente a constituição da didática como área de conhecimento (Comenius, 2006). Embora vinculadas ao contexto histórico do século XVII, suas contribuições permanecem relevantes por evidenciarem que ensinar requer intencionalidade, planejamento e organização, aspectos que continuam presentes nas discussões contemporâneas sobre a docência.

Ao longo do desenvolvimento das teorias educacionais, a compreensão da didática deixou de privilegiar exclusivamente os aspectos técnicos do ensino e passou a incorporar dimensões relacionadas à formação crítica dos sujeitos. Nessa direção, Libâneo (2013) argumenta que a didática não pode ser reduzida à seleção de métodos ou procedimentos metodológicos, pois constitui um campo científico responsável por compreender as relações entre objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e contexto sociocultural. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Veiga (2006), para quem a prática docente está inseparavelmente vinculada às dimensões política, ética e social da educação. Em conjunto, esses autores demonstram que a ação pedagógica adquire significado quando orientada por uma intencionalidade educativa coerente com os objetivos formativos da instituição e com as necessidades dos estudantes.

Essa ampliação conceitual também dialoga com o pensamento de Paulo Freire (1996), que compreende o ensino como um processo fundamentado no diálogo, na problematização da realidade e na construção compartilhada do conhecimento. Ao afirmar que ensinar não significa transferir saberes, mas criar condições para sua produção, o autor desloca a didática de uma perspectiva centrada na transmissão de conteúdos para outra comprometida com a participação ativa dos estudantes. Sob esse enfoque, as contribuições de Freire complementam as de Libâneo e Veiga ao reforçarem que a mediação pedagógica envolve escolhas éticas, políticas e metodológicas capazes de favorecer a autonomia intelectual e a formação crítica dos sujeitos.

6

As discussões contemporâneas evidenciam, portanto, que a didática ultrapassa a condição de instrumento técnico e assume um papel estruturante na organização do trabalho pedagógico. Ensinar implica interpretar contextos, selecionar estratégias, avaliar processos e tomar decisões fundamentadas em conhecimentos científicos e pedagógicos. Essa compreensão aproxima-se da concepção apresentada por Giseli Barreto da Cruz (2017), ao defender que a didática constitui um campo investigativo e profissional voltado à compreensão do ensino, articulando o como ensinar à intencionalidade pedagógica que orienta a prática docente. Nessa perspectiva, a mediação realizada pelo professor deixa de representar a aplicação mecânica de técnicas e passa a expressar um processo contínuo de análise, reflexão e tomada de decisões.

A evolução histórica da didática revela, assim, um movimento de crescente complexidade, no qual os aspectos metodológicos permanecem relevantes, mas deixam de ocupar posição central quando dissociados das dimensões humanas, sociais e formativas do ensino. O professor universitário passa a ser compreendido como um profissional que mobiliza conhecimentos científicos, pedagógicos e experienciais para construir ambientes de

aprendizagem capazes de promover participação, autonomia e pensamento crítico. Desse modo, a didática afirma-se como um campo de conhecimento indispensável à compreensão da docência contemporânea, oferecendo fundamentos que articulam teoria, prática e compromisso social na formação dos estudantes.

2.2 Formação Docente no Ensino Superior: saberes, desenvolvimento profissional e desafios contemporâneos

A formação docente para o ensino superior consolidou-se como um dos principais temas das pesquisas em Educação à medida que as universidades passaram a enfrentar novas exigências acadêmicas, sociais e tecnológicas. Se, durante muito tempo, predominou a concepção de que o domínio do conhecimento específico legitimava o exercício da docência universitária, o debate contemporâneo demonstra que essa condição, embora indispensável, não é suficiente para responder à complexidade do processo educativo. Ensinar na universidade pressupõe mobilizar conhecimentos científicos, pedagógicos e relacionais que permitam organizar experiências de aprendizagem capazes de favorecer o desenvolvimento intelectual, profissional e humano dos estudantes.

No contexto brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a preparação para o magistério superior deve ocorrer, prioritariamente, em programas de pós-graduação *stricto sensu* (Brasil, 1996). Entretanto, essa determinação legal não garante, por si só, a construção das competências pedagógicas necessárias ao exercício da docência. A literatura evidencia que muitos professores ingressam na carreira universitária com sólida formação em suas áreas de conhecimento, mas encontram dificuldades para planejar o ensino, selecionar metodologias adequadas, conduzir processos avaliativos e responder à diversidade presente nas salas de aula. Essa realidade aproxima as análises de Pimenta e Anastasiou (2014) das reflexões de Cunha (2018), ao evidenciarem que a profissionalização docente exige uma formação que ultrapasse os limites da especialização disciplinar e incorpore saberes próprios da prática pedagógica.

Essa compreensão torna-se ainda mais consistente quando analisada à luz da teoria dos saberes docentes proposta por Tardif (2014). Para o autor, a atuação do professor resulta da articulação entre conhecimentos oriundos da formação acadêmica, da experiência profissional, dos currículos e das relações estabelecidas nos contextos institucionais. Esses saberes não se desenvolvem de maneira isolada nem permanecem estáticos ao longo da carreira; ao contrário,

são continuamente reconstruídos diante das demandas que emergem da prática educativa. Nessa perspectiva, a docência universitária configura-se como uma atividade intelectual complexa, sustentada por processos permanentes de aprendizagem e reflexão.

Ao discutir o desenvolvimento profissional, Nóvoa (2022) amplia essa abordagem ao defender que a formação docente não pode ser compreendida como um conjunto de cursos ou certificações obtidas ao longo da carreira. O autor argumenta que a identidade profissional é construída em processos contínuos de investigação da prática, colaboração entre pares e participação em comunidades de aprendizagem. Essa interpretação converge com Pimenta e Anastasiou (2014), que compreendem o professor como um profissional reflexivo, capaz de analisar criticamente sua atuação e produzir conhecimentos a partir da própria experiência. Em conjunto, essas perspectivas reforçam que teoria e prática constituem dimensões indissociáveis do desenvolvimento docente.

As transformações vivenciadas pela educação superior nas últimas décadas intensificaram essa necessidade de formação permanente. A ampliação do acesso às universidades, a heterogeneidade do perfil estudantil, a internacionalização da produção científica e a incorporação das tecnologias digitais modificaram profundamente a organização do trabalho pedagógico. Nesse cenário, Masetto (2012) afirma que o professor deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor de conteúdos para assumir a função de mediador da aprendizagem, responsável por criar condições que estimulem a participação ativa, a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes. Essa mudança não representa apenas uma alteração metodológica, mas uma redefinição da própria identidade docente, que passa a exigir competências relacionadas ao planejamento, à mediação e à gestão de ambientes de aprendizagem mais colaborativos.

Sob outra perspectiva, Cunha (2018) destaca que o fortalecimento da docência universitária depende não apenas do empenho individual dos professores, mas também da existência de políticas institucionais que valorizem a formação pedagógica. Programas permanentes de desenvolvimento profissional, espaços de socialização de experiências e incentivos à inovação constituem condições essenciais para consolidar uma cultura institucional voltada à melhoria da qualidade do ensino. Essa análise desloca a responsabilidade pela formação docente do plano exclusivamente individual para uma dimensão coletiva, evidenciando que universidades comprometidas com a excelência acadêmica precisam investir continuamente na qualificação pedagógica de seus professores.

As pesquisas mais recentes acrescentam outro elemento importante a esse debate ao reconhecerem que o exercício da docência envolve competências que ultrapassam os conhecimentos científicos e metodológicos. A capacidade de estabelecer relações dialógicas, compreender a diversidade, desenvolver empatia e construir ambientes de aprendizagem acolhedores tem sido apontada como componente essencial do trabalho docente. Nessa direção, a proposta da Didática Sensível, desenvolvida por D'Ávila (2022), amplia a compreensão da formação universitária ao integrar conhecimento científico, sensibilidade, criatividade e compromisso ético. França (2024), ao analisar essa perspectiva, argumenta que a aprendizagem torna-se mais significativa quando razão, emoção e interação social são compreendidas como dimensões complementares do processo educativo, ampliando o alcance das concepções tradicionais de didática.

As contribuições discutidas permitem compreender que a formação docente universitária não se limita à aquisição de conhecimentos técnicos nem se encerra na obtenção de títulos acadêmicos. Trata-se de um processo permanente de desenvolvimento profissional, no qual diferentes saberes, experiências e contextos institucionais se articulam na construção da prática pedagógica. Fortalecer essa formação significa criar condições para que o professor desenvolva competências científicas, pedagógicas e humanas capazes de responder aos desafios contemporâneos da educação superior. Dessa forma, investir na qualificação docente representa uma estratégia indispensável para promover práticas educativas mais inovadoras, inclusivas e comprometidas com a aprendizagem significativa e com a qualidade social da universidade.

2.3 Perspectivas contemporâneas da didática na educação superior

As transformações vivenciadas pela educação superior nas últimas décadas têm ampliado o campo de atuação da didática, exigindo que o processo de ensino acompanhe mudanças científicas, tecnológicas, culturais e sociais. Nesse cenário, discutir a docência universitária implica compreender que a organização do ensino não pode permanecer vinculada a modelos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos. A produção científica recente converge ao indicar que a aprendizagem torna-se mais significativa quando o estudante participa ativamente da construção do conhecimento e quando o professor assume uma postura investigativa, reflexiva e mediadora.

Essa mudança de perspectiva repercute diretamente na organização das práticas pedagógicas. Ao discutir as metodologias ativas, Moran (2018) defende que o protagonismo

discente favorece o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolver problemas e da aprendizagem colaborativa. Essa interpretação dialoga com Masetto (2012), que compreende a mediação pedagógica como um processo de criação de experiências formativas capazes de estimular a participação crítica dos estudantes. Em vez de substituir o papel do professor, essas abordagens redefinem sua atuação, atribuindo-lhe a responsabilidade de planejar situações de aprendizagem coerentes com os objetivos educacionais e com as características do contexto universitário.

Entretanto, a adoção de metodologias inovadoras não garante, por si só, a melhoria da qualidade do ensino. Libâneo (2013) adverte que toda estratégia pedagógica precisa estar articulada aos objetivos da formação, aos conteúdos, aos processos avaliativos e às necessidades dos estudantes. Essa compreensão complementa as contribuições de Moran (2018), ao evidenciar que a inovação metodológica depende de intencionalidade pedagógica e de planejamento consistente. Desse modo, metodologias ativas e recursos didáticos não devem ser compreendidos como soluções isoladas, mas como componentes de uma prática educativa fundamentada teoricamente e orientada para a aprendizagem significativa.

Outro aspecto que caracteriza o debate contemporâneo refere-se à incorporação das tecnologias digitais ao cotidiano universitário. A expansão dos ambientes virtuais de aprendizagem, das plataformas educacionais e das ferramentas digitais ampliou as possibilidades de interação, comunicação e acesso ao conhecimento. Contudo, a literatura demonstra que a simples utilização desses recursos não assegura melhores resultados educacionais. Para que a tecnologia contribua efetivamente com a aprendizagem, torna-se indispensável que sua utilização esteja integrada ao planejamento didático e às finalidades pedagógicas do curso, favorecendo processos de ensino mais participativos, colaborativos e contextualizados.

Paralelamente às mudanças metodológicas e tecnológicas, cresce o reconhecimento de que ensinar envolve dimensões que ultrapassam os aspectos cognitivos da aprendizagem. Nessa direção, Cristina D'Ávila (2022) propõe a Didática Sensível, concebida como uma abordagem que articula conhecimento científico, criatividade, sensibilidade e compromisso ético na formação universitária. Ao defender que a ação docente deve mobilizar experiências cognitivas, emocionais, culturais e sociais, a autora amplia o entendimento da didática como um campo voltado à formação integral dos estudantes.

As reflexões de D'Ávila encontram respaldo na análise desenvolvida por França (2024), que interpreta a Didática Sensível como um avanço em relação às concepções tradicionalmente centradas na dimensão técnica do ensino. Segundo essa perspectiva, a qualidade da educação superior depende tanto da excelência acadêmica quanto da capacidade de construir relações pedagógicas pautadas no diálogo, na escuta e no reconhecimento da diversidade presente nos espaços universitários. A aproximação entre esses referenciais evidencia que ensinar significa estabelecer vínculos educativos capazes de favorecer o desenvolvimento intelectual sem desconsiderar os aspectos afetivos, culturais e éticos que permeiam o processo de aprendizagem.

Essa compreensão converge com o pensamento de Paulo Freire (1996), para quem a prática educativa se fundamenta no diálogo, na problematização da realidade e na participação ativa dos sujeitos. Ao afirmar que ensinar não corresponde à transferência de conhecimentos, mas à criação de condições para sua produção, Freire reforça a ideia de que a didática assume uma função emancipatória, orientada para a formação da autonomia e da consciência crítica. Em diálogo com D'Ávila e França, sua contribuição amplia o entendimento de que a aprendizagem universitária resulta da interação entre conhecimento científico, mediação pedagógica e relações humanas significativas.

A análise das diferentes perspectivas discutidas permite compreender que a didática contemporânea deixou de ser entendida como um conjunto de técnicas para assumir a condição de campo de conhecimento comprometido com a inovação, a formação humana e a qualidade social da educação superior. A articulação entre metodologias ativas, tecnologias digitais, mediação pedagógica, Didática Sensível e práticas dialógicas demonstra que a atuação docente exige atualização permanente, reflexão crítica e capacidade de responder às demandas de contextos educacionais cada vez mais complexos. Sob essa perspectiva, fortalecer a formação didática dos professores universitários representa um investimento estratégico para a consolidação de práticas educativas inovadoras, inclusivas e comprometidas com uma aprendizagem significativa.

2.4 Síntese do Referencial Teórico

A análise do referencial teórico evidencia que a didática constitui um campo de conhecimento em permanente transformação, acompanhando as mudanças históricas, sociais e educacionais que marcam a universidade contemporânea. As diferentes abordagens examinadas convergem ao reconhecer que ensinar ultrapassa a aplicação de métodos ou técnicas, envolvendo

decisões fundamentadas, planejamento, mediação pedagógica e compromisso com a formação humana. Essa compreensão amplia a concepção tradicional de didática ao situá-la como elemento estruturante da prática docente e da qualidade do ensino superior.

Os estudos de Libâneo (2013), Pimenta e Anastasiou (2014) e Veiga (2006) demonstram que a organização do trabalho pedagógico depende da articulação entre objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação. Embora cada autor enfatize aspectos distintos desse processo, suas contribuições convergem ao defender que a ação docente precisa estar sustentada por fundamentos teóricos consistentes e por uma compreensão crítica da realidade educacional. Essa perspectiva afasta a ideia de que o ensino universitário possa ser reduzido ao domínio do conhecimento específico, reafirmando a importância da formação pedagógica para o exercício da docência.

Ao discutir os saberes docentes, Tardif (2014) acrescenta outra dimensão à análise ao evidenciar que o desenvolvimento profissional resulta da integração entre conhecimentos acadêmicos, experiências construídas na prática e contextos institucionais. Essa interpretação aproxima-se das reflexões de Nóvoa (2022), para quem a identidade docente é continuamente reconstruída por meio da investigação da própria prática, da colaboração entre professores e da aprendizagem permanente. Em conjunto, esses referenciais reforçam que a formação do professor universitário constitui um processo contínuo, marcado pela reflexão crítica e pela ressignificação dos saberes profissionais.

12

As perspectivas contemporâneas discutidas ao longo deste referencial ampliam ainda mais essa compreensão ao integrar metodologias ativas, tecnologias digitais, mediação pedagógica e Didática Sensível como componentes de uma prática educativa comprometida com a aprendizagem significativa. Moran (2018) e Masetto (2012) destacam que a inovação metodológica favorece o protagonismo discente quando articulada a um planejamento pedagógico consistente. Complementando esse debate, D'Ávila (2022) e França (2024) evidenciam que a qualidade da docência também depende da construção de relações educativas pautadas no diálogo, na criatividade, na sensibilidade e no reconhecimento da diversidade presente nos espaços universitários. Essas contribuições dialogam diretamente com a concepção freireana de educação, que compreende o ensino como prática dialógica, emancipatória e socialmente comprometida.

A aproximação entre esses diferentes referenciais permite compreender que a didática contemporânea se consolida como um campo interdisciplinar, no qual teoria e prática se

articulam para orientar decisões pedagógicas fundamentadas e socialmente responsáveis. Sob essa perspectiva, a atuação do professor universitário exige a mobilização de competências científicas, pedagógicas, éticas e relacionais capazes de responder aos desafios impostos pela complexidade da educação superior. A formação docente deixa, portanto, de ser entendida como uma etapa concluída na pós-graduação e passa a representar um processo permanente de desenvolvimento profissional.

Diante dessas considerações, o referencial teórico oferece sustentação para a investigação proposta neste estudo ao evidenciar que a qualificação da docência universitária depende da integração entre fundamentos didáticos, desenvolvimento profissional e inovação pedagógica. Essa compreensão orienta o percurso metodológico apresentado a seguir e fundamenta a análise das contribuições da didática para o fortalecimento das práticas educativas no ensino superior.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, por buscar compreender e interpretar os fundamentos teóricos que sustentam a didática na docência universitária e suas contribuições para a formação e o desenvolvimento profissional dos professores do ensino superior. Conforme destacam Minayo (2014) e Creswell e Creswell (2021), a abordagem qualitativa possibilita analisar fenômenos educacionais em sua complexidade, valorizando a interpretação crítica dos significados construídos pela produção científica e pelos diferentes referenciais teóricos.

Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise sistemática de livros, artigos científicos, legislações, documentos oficiais e produções acadêmicas que discutem a didática, a formação docente e a educação superior. A escolha dessa modalidade fundamenta-se na compreensão de que a revisão da literatura permite reunir, comparar e interpretar diferentes perspectivas sobre determinado fenômeno, contribuindo para o aprofundamento das discussões e para a produção de sínteses teóricas consistentes. Nessa direção, Gil (2019) ressalta que a pesquisa bibliográfica amplia as possibilidades de compreensão do objeto investigado ao integrar conhecimentos produzidos em diferentes contextos científicos.

A seleção das obras considerou sua relevância para o tema investigado, priorizando autores reconhecidos na área da Educação e estudos que contribuíssem para compreender a evolução do pensamento didático e os desafios contemporâneos da docência universitária. O

corpus analítico foi constituído por livros, artigos publicados em periódicos científicos, documentos normativos e produções acadêmicas disponibilizadas em bases nacionais e internacionais, contemplando tanto referenciais clássicos quanto pesquisas recentes relacionadas ao objeto de estudo.

Entre os principais referenciais utilizados destacam-se as contribuições de Libâneo (2013), Pimenta e Anastasiou (2014), Tardif (2014), Masetto (2012), Cunha (2018), Moran (2018), Nóvoa (2022), D'Ávila (2022) e França (2024), além de documentos oficiais que orientam a organização da educação superior brasileira. A diversidade dessas fontes possibilitou analisar diferentes concepções de didática, formação docente, desenvolvimento profissional e inovação pedagógica, favorecendo uma compreensão mais abrangente do fenômeno investigado.

O processo de análise ocorreu em etapas articuladas. Inicialmente, realizou-se o levantamento e a leitura exploratória das publicações selecionadas, permitindo identificar sua pertinência em relação aos objetivos da pesquisa. Em seguida, procedeu-se à leitura analítica e interpretativa das obras, buscando estabelecer aproximações, convergências e especificidades entre os diferentes referenciais. Na etapa final, os resultados da revisão foram organizados em eixos temáticos correspondentes aos objetivos do estudo, possibilitando construir uma análise integrada das contribuições da didática para a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes universitários.

14

A interpretação do material fundamentou-se em uma abordagem analítica e reflexiva, priorizando a articulação entre os referenciais teóricos em lugar da simples descrição das obras consultadas. Esse procedimento permitiu identificar relações entre conceitos, evidenciar convergências e discutir as implicações das diferentes perspectivas para a organização do trabalho pedagógico no ensino superior. Dessa forma, a análise buscou produzir uma síntese crítica da literatura, oferecendo fundamentos para compreender como a didática contribui para o fortalecimento da prática docente e para a qualificação da educação universitária.

Considerando a natureza bibliográfica da investigação, a pesquisa não envolveu participação de seres humanos, aplicação de instrumentos de coleta de dados ou acesso a informações de caráter sigiloso. Por esse motivo, não houve necessidade de submissão a Comitê de Ética em Pesquisa, em conformidade com as diretrizes estabelecidas para estudos baseados exclusivamente em fontes documentais e bibliográficas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise da literatura evidencia que a didática ocupa uma posição estratégica na qualificação da docência universitária ao articular fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e processos de desenvolvimento profissional. Embora os referenciais adotem perspectivas distintas, observa-se um ponto de convergência: a qualidade do ensino superior não depende exclusivamente do domínio do conhecimento específico, mas da capacidade do professor de mobilizar saberes pedagógicos que favoreçam a aprendizagem significativa, a formação crítica e a participação ativa dos estudantes.

Essa compreensão é sustentada por Libâneo (2013), ao defender que a organização do ensino requer a integração entre objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação, concebidos como elementos interdependentes da prática educativa. Essa interpretação é ampliada por Pimenta e Anastasiou (2014), que compreendem a docência universitária como uma atividade profissional caracterizada pela reflexão permanente e pela capacidade de transformar conhecimentos científicos em experiências de aprendizagem. A aproximação entre esses referenciais demonstra que ensinar na universidade envolve decisões pedagógicas fundamentadas, ultrapassando concepções restritas à transmissão de conteúdos.

Ao analisar a formação docente, os estudos indicam que a construção da identidade profissional resulta da articulação entre diferentes saberes. Tardif (2014) demonstra que os conhecimentos mobilizados pelo professor são produzidos tanto na formação acadêmica quanto na experiência cotidiana e nas relações estabelecidas nos contextos institucionais. Em diálogo com essa perspectiva, Nóvoa (2022) ressalta que o desenvolvimento profissional constitui um processo contínuo, sustentado pela investigação da prática, pela colaboração entre docentes e pela aprendizagem ao longo da carreira. Em conjunto, essas contribuições reforçam que a formação universitária não pode ser compreendida como um processo concluído com a obtenção de títulos acadêmicos, mas como uma trajetória permanente de aperfeiçoamento.

Outro aspecto recorrente na literatura refere-se às mudanças provocadas pelas transformações tecnológicas e sociais no contexto universitário. A expansão das tecnologias digitais, a diversidade do perfil estudantil e a crescente complexidade das demandas formativas exigem que o professor desenvolva novas competências pedagógicas. Moran (2018) argumenta que metodologias ativas favorecem o protagonismo discente ao estimular autonomia, colaboração e resolução de problemas. Entretanto, essa inovação metodológica somente produz resultados consistentes quando integrada a um planejamento didático coerente, conforme

adverte Libâneo (2013). Essa relação evidencia que inovação e intencionalidade pedagógica constituem dimensões complementares do trabalho docente.

As discussões também revelam que a qualidade da educação superior depende da capacidade de estabelecer relações pedagógicas que reconheçam os estudantes como sujeitos ativos da aprendizagem. Nessa direção, Masetto (2012) compreende a mediação pedagógica como elemento central da prática docente, atribuindo ao professor a responsabilidade de organizar situações de aprendizagem que favoreçam o diálogo, a participação e a construção compartilhada do conhecimento.

A literatura mais recente amplia esse debate ao incorporar dimensões éticas, afetivas e culturais ao processo educativo. A Didática Sensível, proposta por D'Ávila (2022), representa um avanço ao integrar conhecimento científico, criatividade, sensibilidade e compromisso ético como elementos constitutivos da prática pedagógica. França (2024) complementa essa discussão ao demonstrar que ambientes educativos acolhedores e dialógicos favorecem aprendizagens mais significativas e fortalecem o vínculo entre professores e estudantes. Essas contribuições não substituem as concepções clássicas da didática, mas ampliam seu alcance ao incorporar aspectos relacionais e humanos ao planejamento e à mediação do ensino.

A análise integrada dos referenciais permite compreender que a didática contemporânea não pode ser reduzida à escolha de técnicas ou estratégias metodológicas. Trata-se de um campo de conhecimento que articula fundamentos científicos, princípios pedagógicos, desenvolvimento profissional e compromisso social. Essa compreensão exige que a formação dos docentes universitários seja concebida como um processo permanente, capaz de responder às mudanças que caracterizam a educação superior e às necessidades de uma formação acadêmica comprometida com a produção do conhecimento e com a transformação da realidade.

Os resultados desta revisão evidenciam, portanto, que fortalecer a formação didática dos professores universitários representa uma condição indispensável para qualificar os processos de ensino e aprendizagem. O diálogo entre os diferentes referenciais demonstra que práticas pedagógicas fundamentadas teoricamente, associadas à reflexão crítica, à inovação e ao desenvolvimento profissional contínuo, ampliam as possibilidades de construção de uma educação superior mais inclusiva, participativa e socialmente comprometida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas ao longo deste estudo permitiram compreender que a didática ocupa um papel central na qualificação da docência universitária, constituindo um campo de conhecimento que articula fundamentos teóricos, planejamento pedagógico, mediação da aprendizagem e desenvolvimento profissional. A análise da literatura evidenciou que ensinar no ensino superior exige competências que ultrapassam o domínio dos conteúdos específicos, demandando a integração entre saberes científicos, pedagógicos, éticos e experienciais para responder à complexidade dos processos educativos contemporâneos.

O problema que orientou esta investigação buscou compreender de que maneira a didática contribui para a formação docente e para o fortalecimento das práticas pedagógicas no ensino superior. Os referenciais analisados permitem concluir que sua contribuição se manifesta na organização intencional do ensino, na promoção da aprendizagem significativa, na construção de ambientes educativos mais participativos e no desenvolvimento de uma prática docente crítica e reflexiva. Sob essa perspectiva, a didática deixa de ser compreendida apenas como um conjunto de técnicas e assume a condição de elemento estruturante da identidade profissional do professor universitário.

O objetivo geral da pesquisa, voltado à análise das contribuições da didática para a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes do ensino superior, foi alcançado por meio da articulação entre diferentes referenciais teóricos. As contribuições de Libâneo (2013), Pimenta e Anastasiou (2014), Tardif (2014), Nóvoa (2022), Masetto (2012), Moran (2018), D'Ávila (2022), França (2024) e Freire (1996) evidenciaram que a qualidade da docência resulta da integração entre conhecimento científico, reflexão crítica, inovação pedagógica e compromisso com a formação humana. Embora cada autor privilegie aspectos específicos da prática educativa, suas perspectivas convergem ao reconhecer que o desenvolvimento profissional docente constitui um processo permanente de aprendizagem, investigação e aperfeiçoamento.

A revisão bibliográfica também demonstrou que os desafios enfrentados pela educação superior como a incorporação das tecnologias digitais, a ampliação da diversidade estudantil, a internacionalização da produção científica e as novas demandas sociais exigem uma atuação docente cada vez mais flexível, crítica e comprometida com práticas pedagógicas inovadoras. Nesse contexto, metodologias ativas, mediação pedagógica, Didática Sensível e educação dialógica não devem ser compreendidas como abordagens independentes, mas como

perspectivas complementares que ampliam as possibilidades de organização do ensino e fortalecem a aprendizagem dos estudantes.

Outro aspecto evidenciado pela pesquisa refere-se à necessidade de valorização institucional da formação pedagógica dos professores universitários. Embora a titulação acadêmica permaneça requisito essencial para o ingresso na carreira docente, os estudos analisados indicam que a excelência do ensino depende da existência de políticas permanentes de desenvolvimento profissional, capazes de promover espaços de formação continuada, reflexão coletiva, inovação didática e compartilhamento de experiências. Dessa forma, a qualificação da docência constitui responsabilidade compartilhada entre professores e instituições de ensino superior.

Este estudo apresenta como limitação o fato de estar fundamentado exclusivamente em revisão bibliográfica, o que restringe as análises às evidências produzidas pela literatura consultada. Pesquisas futuras poderão ampliar essas discussões por meio de investigações empíricas envolvendo docentes e estudantes de diferentes instituições de ensino superior, permitindo compreender como os fundamentos da didática se materializam nas práticas pedagógicas e quais impactos produzem nos processos de ensino e aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que fortalecer a didática na educação superior representa um investimento estratégico para a melhoria da qualidade do ensino, para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a formação integral dos estudantes. Mais do que orientar procedimentos metodológicos, a didática constitui um campo de conhecimento comprometido com a construção de práticas educativas críticas, inclusivas e socialmente referenciadas, reafirmando seu papel como um dos principais fundamentos da docência universitária contemporânea.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

COMENIUS, João Amós. **Didática magna**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

CRUZ, Giseli Barreto da. Didática e docência no ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 98, n. 250, p. 672-689, set./dez. 2017. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2931.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na educação superior: a professoralidade em construção. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan./abr. 2018. DOI: 10.15448/1981-2582.2018.1.29725.

D'ÁVILA, Cristina. **Didática sensível: contribuição para a didática na educação superior**. São Paulo: Cortez, 2022.

FRANÇA, José Marcos Ernesto Santana de. Por uma didática sensível na educação superior: uma proposta de revisão paradigmática no ensino superior. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 71, e26869, 2024. DOI: 10.5585/eccos.n71.26869.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. rev. São Paulo: Summus, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência universitária na educação superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (org.). **Docência na educação superior**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 85-96.