



## Perfil e dimensões da docência de professores de Educação Física de universidades do estado de Santa Catarina

*Profile and dimensions of the teaching practice of Physical Education professors at universities in the state of Santa Catarina*

### Autores

Franciane Maria Araldi <sup>1</sup>  
 Guilherme Luiz de Souza <sup>2</sup>  
 Paula Maria Fazendeiro Batista <sup>3</sup>  
 Gelcemar Oliveira Farias <sup>4</sup>  
 Alexandra Folle <sup>5</sup>

<sup>1, 2, 4, 5</sup> Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)

<sup>3</sup> Universidade do Porto (Portugal)

Autor de correspondência:  
 Franciane Maria Araldi  
[franciane.m.araldi9@gmail.com](mailto:franciane.m.araldi9@gmail.com)

Recebido: 02-04-26

Aceito: 30-05-26

### Cómo citar na APA

Araldi, F. M., de Souza, G. L., Fazendeiro Batista, P. M., Oliveira Farias, G., & Folle, A. (2026). Perfil e dimensões da docência de professores de Educação Física de universidades do estado de Santa Catarina. *Retos*, 83, 491-506. <https://doi.org/10.47197/retos.v83.119613>

### Resumo

**Introdução:** A docência universitária envolve as dimensões do ensino, pesquisa, extensão e gestão, cuja participação pode assumir diferentes configurações ao longo da trajetória profissional.

**Objetivo:** identificar o perfil e o envolvimento nas dimensões da docência de professores de Educação Física, considerando os ciclos da carreira docente e a categoria administrativa. **Metodologia:** Pesquisa descritiva, quantitativa e transversal, realizada com 107 professores de cursos presenciais de graduação e/ou pós-graduação em Educação Física de universidades catarinenses.

**Resultados:** Predominaram docentes do sexo masculino, entre 36 e 50 anos, com companheiro, doutorado, pertencentes ao ciclo intermediário e vinculados a universidades públicas. Houve maior participação em pesquisa e extensão e menor atuação em cargos administrativos. Docentes do ciclo inicial eram mais jovens, ingressaram principalmente por processo seletivo, atuavam prioritariamente na graduação e apresentavam menor envolvimento em pesquisa e extensão. No ciclo intermediário, observaram-se maior carga horária, inserção na pós-graduação e participação em pesquisa. No ciclo final, manteve-se carga horária elevada, com menor envolvimento na pós-graduação.

**Discussão:** As diferenças entre os ciclos indicam que a inserção nas dimensões da docência se modifica ao longo da carreira, com expansão e diversificação da atuação no ciclo intermediário e reconfiguração das prioridades no ciclo final.

**Conclusão:** Os ciclos da carreira e os contextos institucionais influenciam a atuação dos professores nas diferentes dimensões da docência, evidenciando a importância de políticas institucionais que considerem as especificidades de cada etapa profissional e favoreçam a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e gestão. Esses achados ampliam a compreensão do desenvolvimento profissional docente na Educação Superior.

### Palavras-chave

Educação superior; docentes; Educação Física; perfil.

### Abstract

**Introduction:** University teaching encompasses the dimensions of teaching, research, extension, and management, and involvement in these dimensions may take different forms throughout the professional trajectory. **Objective:** To identify the profile and involvement in the dimensions of teaching among Physical Education professors, considering the stages of the teaching career and the administrative category of the universities.

**Methodology:** This descriptive, quantitative, cross-sectional study was conducted with 107 professors from in-person undergraduate and/or graduate Physical Education programs at universities in the state of Santa Catarina, Brazil.

**Results:** Most participants were male, aged between 36 and 50 years, had a partner, held a doctoral degree, were in the intermediate career stage, and were affiliated with public universities. Greater involvement was observed in research and extension, whereas participation in administrative positions was less frequent. Early-career professors were younger, were mainly hired through selection processes, worked primarily in undergraduate programs, and showed less involvement in research and extension. Intermediate-career professors had higher workloads, greater involvement in graduate programs, and greater participation in research. Late-career professors maintained high workloads but showed less involvement in graduate programs.

**Discussion:** Differences across career stages indicate that involvement in the dimensions of teaching changes throughout the career, with an expansion and diversification of academic activities during the intermediate stage and a reconfiguration of priorities during the final stage. **Conclusion:** Career stages and institutional contexts influence professors' involvement in the different dimensions of teaching, highlighting the importance of institutional policies that consider the specific characteristics of each career stage and promote the integration of teaching, research, extension, and management. These findings broaden the understanding of faculty professional development in Higher Education.

### Keywords

Higher education; faculty; Physical Education; profile.

## Introdução

No contexto da Educação Superior, as dimensões da docência articulam-se tradicionalmente no tripé universitário (ensino, pesquisa, extensão), ao qual, de forma crescente, se associa a gestão universitária, como um quarto pilar estrutural. Nesse cenário, a docência universitária se configura como uma atividade de alta complexidade que demanda do professor domínio dos saberes curriculares, compreensão dos estudantes e mobilização de recursos didático-pedagógicos disponíveis, com o propósito de estruturar percursos formativos que favoreçam o desenvolvimento dos sujeitos e sua futura atuação profissional (Zabalza, 2004; Cunha et al., 2021).

O ensino na Educação Superior é um processo contínuo que se manifesta em distintos contextos educacionais, sendo impactado pela experiência e pela qualificação profissional dos docentes (Giaquinto et al., 2025). Em síntese, ensinar implica em articular conhecimento científico e pedagógico do conteúdo, compreender quem aprende e decidir didaticamente em função de contextos específicos, visando a formação integral e profissional dos estudantes (Zabalza, 2004; Cunha et al., 2021).

Por sua vez, a atuação docente no campo da pesquisa está relacionada à produção de conhecimento por meio de estudos sistematizados, com o objetivo de contribuir para o avanço científico e responder às demandas sociais contemporâneas (Araldi et al., 2022), manifestando-se por meio da realização de projetos de pesquisa, orientação acadêmica, obtenção de financiamento e participação em processos editoriais e de avaliação científica. Assim, a produtividade científica se concretiza em indicadores, como publicação de artigos, livros, capítulos e trabalhos em anais de eventos científicos (Borsoi, 2012), além da captação de recursos financeiros e internacionalização de redes de colaboração. Esta dimensão sustenta a credibilidade acadêmica dos cursos e potência a atualização permanente do ensino, numa lógica de indissociabilidade entre ensinar e investigar.

Complementarmente, a atuação docente na extensão reflete a via de mão dupla entre universidade e sociedade, favorecendo a interação de docentes e discentes com a realidade social e viabilizando o diálogo entre o conhecimento científico e os saberes oriundos da experiência (Andrade et al., 2019). As atividades extensionistas têm impacto social (Cunha et al., 2021), na medida em que promovem a articulação entre a universidade e a comunidade, contribuindo para a transformação social, a formação e o fortalecimento do compromisso social das Instituições de Educação Superior. Em termos pedagógicos, a extensão reconfigura currículos e práticas ao aproximar problemas reais dos contextos de aprendizagem.

Para além do tradicional tripé universitário (ensino, pesquisa, extensão), a gestão vem se consolidando como um quarto pilar que fundamenta a universidade. Envolve a participação ativa dos professores em processos decisórios, acadêmico-pedagógicos e administrativos (com e sem gratificação), incluindo comissões, coordenações e chefias, com responsabilidades de análise, parecer e reporte que impactam diretamente a vida institucional.

Essa multiplicidade de funções (ensino, pesquisa, extensão e gestão), impacta diretamente os ciclos ou fases de desenvolvimento profissional vivenciados pelos docentes ao longo da carreira universitária. Desse modo, os docentes transitam por distintos ciclos, que influenciam a sua forma de atuação e sua inserção nas diferentes dimensões da docência (Huberman, 2000). Para além dos percursos objetivos, a literatura sublinha que os docentes constroem a sua identidade profissional a partir da integração de papéis, crenças e saberes, num processo dinâmico e situado, que condiciona escolhas curriculares e modos de ensinar (García, 2010; Beijgaard, Meijer & Verloop, 2004; Ortega & Jara, 2019; Maquera-Maquera et al., 2024).

Isaia e Bolzan (2008) investigaram movimentos construtivos na trajetória docente, com docentes atuantes em cursos de licenciatura e bacharelado de distintas áreas do conhecimento, categorizando três ciclos de desenvolvimento profissional: ciclo inicial (0 a 5 anos de atuação); ciclo intermediário (entre 6 e 15 anos); e ciclo avançado (mais de 16 anos de experiência). A categorização temporal visa captar regularidades de percurso e transições típicas de envolvimento, compromisso e autonomia profissional. A análise evidenciou movimentos ligados a: a) preparação para a docência, abrangendo vivências na Educação Básica, estágios e formação; b) entrada no magistério superior, caracterizado pela solidão pedagógica, pela insegurança frente aos discentes e conteúdos, além da ausência de uma pedagogia própria para esse nível de ensino; c) marcas da pós-graduação, realizada antes ou após o ingresso na carreira,



que sinaliza a inserção em atividades de pesquisa e orientação acadêmica, configurando-se como etapa transformadora da profissão docente; d) consolidação da professoralidade, vinculada ao amadurecimento profissional e à apropriação aprofundada dos saberes da área de atuação (Isaia & Bolzan, 2008).

Em investigação conduzida por Brito (2011) na área da Biologia na Universidade Federal de Uberlândia, identificou fases da vida profissional: Fase I - antecedentes da docência universitária, marcada por experiências pessoais formativas e pela abertura ao exercício docente no ensino superior; Fase II - ingresso na carreira, caracterizada pela aprovação em concurso público, adaptação ao ambiente institucional e enfrentamento de inseguranças iniciais; Fase III - abertura e reconhecimento de si, com destaque para a ampliação das possibilidades de atuação profissional, o engajamento institucional e a participação em grupos de pesquisa; e Fase IV - consolidação e autonomia profissional, evidenciada pelo reconhecimento do próprio trabalho, clareza quanto às dinâmicas políticas da profissão e elevação da produtividade acadêmica. Estes resultados convergem com a ideia de ciclos que articulam desenvolvimento profissional e identidade docente, com efeitos diferenciados nas quatro dimensões da docência.

Ainda no que tange à investigação sobre professores da Educação Superior, a temática mais recorrente tem sido o perfil do docente. Estudos de carácter geral (Narciso & Hauth, 2021; Marques, 2023) e setoriais, como Medicina (Garcia & Silva, 2011), Matemática (Alves & Silva, 2024), Estudos Sociais (Achoy, 2023) e Educação Física (Broch et al., 2020), evidenciaram predominância de docentes vinculados a instituições públicas e maior titulação (mestrado e doutorado), em parte porque essas titulações são pré-requisitos em processos seletivos e concursos públicos. Além disso, há tendência de prevalência de docentes do sexo masculino no corpo docente. Embora o quadro mostre avanços na participação feminina, persistem assimetrias que importa monitorizar à luz de políticas de igualdade e desenvolvimento de carreira. Apesar dessas contribuições, observa-se que os estudos têm privilegiado a caracterização do perfil docente ou a análise de aspectos específicos da trajetória profissional, oferecendo menor atenção à articulação entre as características dos professores, os diferentes momentos da carreira e as múltiplas dimensões que constituem o trabalho docente universitário.

No que concerne ao desenvolvimento profissional, compreender simultaneamente o perfil dos professores de Educação Física, os ciclos de carreira e o seu envolvimento nas diferentes dimensões da docência, por categoria administrativa de atuação, é de extrema importância para compreender as demandas e alinhar políticas institucionais de valorização. Não obstante alguns contributos, permanece uma lacuna específica no mapeamento articulado destes aspetos na área da Educação Física, em especial no contexto brasileiro. Especificamente na Educação Física, permanece pouco explorada a relação entre os ciclos da carreira docente e o envolvimento dos professores no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão, considerando, simultaneamente, as diferenças relacionadas à categoria administrativa das instituições em que atuam. Desse modo, a lacuna que orienta este estudo situa-se não na ausência de investigações sobre professores universitários ou sobre desenvolvimento profissional docente, mas na necessidade de compreender como perfil, ciclos de carreira, categoria administrativa e envolvimento nas diferentes dimensões da docência se articulam no contexto específico da Educação Física na Educação Superior.

Essa lacuna torna-se particularmente relevante porque as demandas relacionadas ao ensino, à pesquisa, à extensão e à gestão podem assumir diferentes configurações ao longo da trajetória profissional e segundo o contexto institucional de atuação. Investigar essas relações permite avançar para além da descrição isolada do perfil ou das fases da carreira, possibilitando compreender como o desenvolvimento profissional se expressa concretamente nas diferentes dimensões do trabalho docente universitário.

Considerando, ainda, a diversidade do sistema de Ensino Superior brasileiro, o estado de Santa Catarina constitui um caso pertinente por congrega universidades públicas e privadas com cursos presenciais de Educação Física, possibilitando observar como categorias administrativas e ciclos de carreira se refletem no envolvimento docente nas quatro dimensões. Assim, ao focalizar professores de Educação Física de universidades de diferentes categorias administrativas e situá-los em distintos ciclos da carreira, o estudo busca contribuir para o preenchimento dessa lacuna, produzindo evidências sobre como essas condições se relacionam com o envolvimento docente no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão. Diante disto, este estudo tem como objetivo identificar o perfil e o envolvimento nas dimensões da docência (ensino, pesquisa, extensão e gestão) de professores de Educação Física, considerando os ciclos da carreira docente e a categoria administrativa das universidades do estado de Santa Catarina, Brasil.



## Método

O estudo se caracteriza como descritivo, com abordagem quantitativa e delineamento transversal. Foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob o parecer 5.992.158 e CAEE 67747223.0.0000.0118. Todos os participantes aceitaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido on-line.

### Participantes

O contexto de pesquisa é composto pelas universidades localizadas no estado de Santa Catarina (Brasil) que possuem o curso de Educação Física, na modalidade presencial. Justifica-se a escolha desta categoria administrativa em função de instituições atuarem no tripé ensino, pesquisa e extensão e os docentes tenderem a possuir carga horária de trabalho de parcial a integral, tendo assim possibilidade de fornecer informações mais consistentes e duradoras sobre sua atuação profissional.

No estado de Santa Catarina, há 12 universidades que ofertam o curso de graduação presencial em Educação Física, duas delas com programa de pós-graduação *stricto sensu* na área. Há um total de 19 *campus* vinculados a essas instituições, as quais estão localizadas: oito no Oeste Catarinense; duas no Norte Catarinense; duas no Vale do Itajaí; uma na mesorregião Serrana; quatro na Grande Florianópolis; e duas no Sul Catarinense.

Os participantes foram professores formados em Educação Física, atuantes na modalidade presencial no estado de Santa Catarina. Os critérios de elegibilidade elencados foram: a) professores com graduação na área da Educação Física; b) professores dos cursos de graduação e/ou pós-graduação presenciais da área da Educação Física, atuantes em universidades do estado de Santa Catarina. Por sua vez, os critérios de exclusão foram: a) professores afastados das atividades docentes (enfermidades, licenças, qualificação profissional).

A população do estudo foi composta pelos 223 professores dos cursos de graduação em Educação Física atuantes nas universidades do estado de Santa Catarina, no ano de 2023, e a amostra foi constituída por 107 professores que aceitaram participar da investigação (Figura 1).

Figura 1. Mapa do estado de Santa Catarina e distribuição dos professores e universidades.



Fonte: Elaborada pelos autores (2026).

### Procedimento e instrumento

A coleta de dados contemplou o 'Formulário perfil dos professores de Educação Física: graduação e pós-graduação', construído em específico para esta investigação. O formulário possui as seguintes dimensões: dados pessoais (sexo, idade, cidade de residência, estado civil, filhos ou dependentes); dados acadêmicos (graduação e pós-graduação (áreas do conhecimento, instituições, períodos); experiências profissionais (anteriores e atuais na área da Educação Física, concomitante à Educação Superior, cargas horárias); atuação na Educação Superior, em geral (tempo de atuação, níveis de ensino, carga horária,

número e categoria administrativa e organização acadêmica das instituições de Educação Superior, subáreas do conhecimento que atual); atuação na Educação Superior, principal (categoria administrativa, organização acadêmica, forma de ingresso, vínculo empregatício, cidade, tempo de atuação, níveis de ensino, turnos de trabalho, participação em projetos de ensino, pesquisa, extensão, cargos e comissões administrativas).

O Formulário foi validado por seis especialistas, os quais atenderam aos seguintes critérios de inclusão: ser doutor na área de Educação Física ou Educação; atuar como professor da Educação Superior; ser pesquisador e ter publicações no âmbito da formação e do desenvolvimento profissional docente. As dimensões avaliadas foram: clareza de linguagem; relevância teórica e pertinência prática dos itens do instrumento. No processo de validação, o índice de validade de conteúdo foi realizado por meio do Programa *Visual Basic* (versão 6.0), desenvolvido por Merino e Livia (2009), o qual foi determinado pelo V de Aiken, (Penfield & Giacobbi, 2004). O valor mínimo aceitável para a validação de conteúdo foi determinado a partir do número de especialistas (0,79;  $p = 0,29$ ) (Aiken, 1985), utilizando-se o intervalo de confiança de 95% (Merino; Livia, 2009). Assim, no que se refere aos índices de validação obtidos, o Formulário obteve índice geral de 0,94, clareza de linguagem 0,91, pertinência prática 0,97 e, por fim, relevância teórica 0,94.

O formulário esteve disponível de 1º de maio de 2023 a 4 de outubro de 2023, para a participação dos professores. Esse período foi estabelecido devido ao baixo número de respostas obtidas nos primeiros meses de coleta de dados. Para ampliar a participação, foram realizadas 10 tentativas de contato via endereços de e-mail dos docentes (obtidos nos sites das universidades ou repassados por representantes dessas instituições), enviadas a cada 15 dias. Além disso, a pesquisa também foi divulgada em redes sociais, como *WhatsApp*, *Facebook* e *Instagram*. Na divulgação, seja por e-mail ou redes sociais, os professores tinham acesso ao *link* do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) on-line, que apresentava objetivos, procedimentos, benefícios e riscos da pesquisa, com opções de 'aceitar participar da pesquisa' ou 'não aceitar participar da pesquisa'. Se o docente aceitasse, ele podia realizar o *download* do TCLE e, após, era direcionado para o preenchimento do 'Formulário perfil dos professores de Educação Física: graduação e pós-graduação'.

### Análise de dados

Foi criada uma planilha eletrônica no *Microsoft Excel* para categorização dos dados referentes ao perfil dos professores de Educação Física e às dimensões da docência. Após a categorização dos dados, foi realizada a análise estatística, por meio dos recursos da estatística descritiva (frequência relativa e absoluta) e de associações (qui-quadrado), com auxílio do programa estatístico *Stata 16.0* (*StataCorp LP, College Station, Texas, USA*). O nível de significância adotado nos testes inferenciais foi de 95% ( $p < 0,05$ ). No que tange às análises, destaca-se que o número de respostas varia entre as variáveis, uma vez que o preenchimento das questões do formulário não era obrigatório. Os percentuais foram calculados considerando o número de respostas válidas para cada variável.

## Resultados

O perfil dos professores dos cursos de graduação e pós-graduação na área da Educação Física evidenciou predominância de docentes do sexo masculino, com idade entre 36 e 50 anos, titulação de doutorado, pertencentes ao ciclo intermediário da carreira e vinculados a instituições públicas. A maioria apresentava carga horária semanal superior a 20 horas e participava de projetos de pesquisa e extensão. Em contrapartida, a participação em cargos administrativos foi menos frequente (Tabela 1).

Tabela 1 - Perfil dos professores dos cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física no estado de Santa Catarina.

| Variáveis    | n  | % (IC95%)          |
|--------------|----|--------------------|
| Sexo         |    |                    |
| Masculino    | 62 | 57,9 (48,3 – 67,0) |
| Feminino     | 45 | 42,1 (33,0 – 51,7) |
| Faixa etária |    |                    |
| ≤ 35 anos    | 23 | 21,5 (14,6 – 30,4) |
| 36 a 50 anos | 46 | 43,0 (33,9 – 52,6) |
| ≥ 51 anos    | 38 | 35,5 (26,9 – 45,1) |
| Estado civil |    |                    |



|                                          |    |                    |
|------------------------------------------|----|--------------------|
| Sem companheiro                          | 35 | 32,7 (24,4 – 42,2) |
| Com companheiro                          | 72 | 67,3 (57,7 – 75,6) |
| Maior titulação                          |    |                    |
| Especialização                           | 3  | 2,8 (0,9 – 8,4)    |
| Mestrado                                 | 32 | 29,9 (21,9 – 39,3) |
| Doutorado                                | 72 | 67,3 (57,7 – 75,6) |
| Ciclos do desenvolvimento                |    |                    |
| Ciclo inicial                            | 25 | 23,8 (16,5 – 33,0) |
| Ciclo intermediário                      | 53 | 50,5 (40,9 – 60,0) |
| Ciclo final                              | 27 | 25,7 (18,2 – 35,0) |
| Categoria administrativa da IES          |    |                    |
| Privada sem fins lucrativos              | 38 | 35,5 (26,9 – 45,1) |
| Pública                                  | 69 | 64,5 (54,9 – 73,0) |
| Ingresso                                 |    |                    |
| Concurso                                 | 54 | 50,5 (41,0 – 60,0) |
| Processo seletivo                        | 41 | 38,3 (29,5 – 47,9) |
| Indicação/CLT                            | 12 | 11,2 (6,4 – 18,8)  |
| Carga horária semanal                    |    |                    |
| ≤ 20 horas                               | 30 | 28 (20,3 – 37,4)   |
| > 20 horas                               | 77 | 72 (62,6 – 79,7)   |
| Níveis de atuação                        |    |                    |
| Graduação*                               | 56 | 53,3 (43,7 – 62,7) |
| Graduação/Pós-graduação                  | 49 | 46,7 (37,2 – 56,3) |
| Participação em projeto de ensino        |    |                    |
| Não                                      | 50 | 46,7 (37,4 – 56,3) |
| Sim                                      | 57 | 53,3 (43,7 – 62,6) |
| Participação em projeto de pesquisa      |    |                    |
| Não                                      | 26 | 24,3 (17,0-33,4)   |
| Sim                                      | 81 | 75,7 (66,6 – 83,0) |
| Participação em projeto de extensão      |    |                    |
| Não                                      | 29 | 27,1 (19,4 – 36,4) |
| Sim                                      | 78 | 72,9 (63,6 – 80,5) |
| Participação em programa de extensão     |    |                    |
| Não                                      | 45 | 42,1 (33,0 – 51,7) |
| Sim                                      | 62 | 57,9 (48,3 – 67,0) |
| Participação em programas institucionais |    |                    |
| Não                                      | 42 | 41,6 (32,3 – 51,5) |
| Sim                                      | 59 | 58,4 (48,5 – 67,7) |
| Cargo administrativo com gratificação    |    |                    |
| Não                                      | 84 | 78,5 (69,6 – 85,3) |
| Sim                                      | 23 | 21,5 (14,6 – 30,4) |
| Cargo administrativo sem gratificação    |    |                    |
| Não                                      | 78 | 75,0 (65,9 – 82,4) |
| Sim                                      | 26 | 25,0 (17,5 – 34,3) |
| Participação em comissões institucionais |    |                    |
| Não                                      | 59 | 58,4 (48,5 – 67,7) |
| Sim                                      | 42 | 51,6 (32,3 – 51,5) |

Legenda: IES: Instituição de Educação Superior; CLT: Consolidação das Leis do Trabalho; \*devido ao reduzido número de professores que atuavam na gestão (n = 2), optou-se por agrupar estes profissionais para a categoria graduação, uma vez que estes profissionais também atuavam na graduação.

Fonte: Elaborada pelos autores (2026).

O perfil dos professores dos cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física, considerando os ciclos da carreira docente, apresentou diferenças estatisticamente significativas para as variáveis faixa etária, forma de ingresso, carga horária semanal, nível de atuação, participação em projeto de pesquisa e programa de extensão (Tabela 2). De modo geral, os resultados evidenciaram uma progressão da faixa etária coerente com os ciclos da carreira e diferenças na inserção e atuação profissional entre esses períodos. Destaca-se que os docentes do ciclo intermediário apresentaram maior participação na pós-graduação, em projetos de pesquisa e em programas de extensão, enquanto aqueles do ciclo inicial concentraram-se predominantemente na atuação na graduação.

Tabela 2. Perfil dos professores dos cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física de Santa Catarina, considerando os ciclos da carreira docente.

| Variáveis    | Inicial |      | Intermediário |      | Final |      | p valor* |
|--------------|---------|------|---------------|------|-------|------|----------|
|              | N       | %    | N             | %    | n     | %    |          |
| Sexo         |         |      |               |      |       |      |          |
| Masculino    | 15      | 22,7 | 22            | 50,0 | 12    | 27,3 | 0,94     |
| Feminino     | 10      | 24,6 | 31            | 50,8 | 15    | 24,6 |          |
| Faixa etária |         |      |               |      |       |      |          |
| ≤ 35 anos    | 15      | 65,2 | 08            | 34,8 | 00    | 0,0  | < 0,01** |



|                                          |    |      |    |      |    |      |         |
|------------------------------------------|----|------|----|------|----|------|---------|
| 36 a 50 anos                             | 10 | 21,7 | 34 | 73,9 | 02 | 4,3  |         |
| ≥ 51 anos                                | 00 | 0,0  | 11 | 30,6 | 25 | 69,4 |         |
| Estado civil                             |    |      |    |      |    |      |         |
| Sem companheiro                          | 07 | 20,6 | 17 | 50,0 | 10 | 29,4 | 0,78    |
| Com companheiro                          | 18 | 25,3 | 36 | 50,7 | 17 | 23,9 |         |
| Maior titulação                          |    |      |    |      |    |      |         |
| Especialização                           | 01 | 33,3 | 01 | 33,3 | 01 | 33,4 | 0,59    |
| Mestrado                                 | 08 | 25,0 | 13 | 40,6 | 11 | 34,4 |         |
| Doutorado                                | 16 | 22,9 | 39 | 55,7 | 15 | 21,4 |         |
| Categoria administrativa da IES          |    |      |    |      |    |      |         |
| Pública                                  | 16 | 64,0 | 37 | 69,8 | 14 | 51,8 | 0,29    |
| Privada                                  | 09 | 36,0 | 16 | 30,2 | 13 | 48,2 |         |
| Ingresso                                 |    |      |    |      |    |      |         |
| Concurso                                 | 07 | 28,0 | 31 | 58,5 | 14 | 51,8 | <0,01** |
| Processo seletivo                        | 12 | 48,0 | 22 | 41,5 | 07 | 25,9 |         |
| Indicação/CLT                            | 06 | 24,0 | -  | -    | 06 | 22,2 |         |
| Carga horária semanal                    |    |      |    |      |    |      |         |
| ≤ 20 horas                               | 12 | 48,0 | 12 | 22,6 | 06 | 22,2 | 0,05    |
| > 20 horas                               | 13 | 52,0 | 41 | 77,5 | 21 | 77,8 |         |
| Níveis de atuação                        |    |      |    |      |    |      |         |
| Graduação*                               | 20 | 80,0 | 21 | 40,4 | 14 | 51,8 | <0,01** |
| Graduação/Pós-graduação                  | 05 | 20,0 | 32 | 59,6 | 13 | 48,2 |         |
| Projeto de ensino                        |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 14 | 56,0 | 22 | 41,5 | 12 | 44,4 | 0,48    |
| Sim                                      | 11 | 44,0 | 31 | 58,5 | 15 | 55,6 |         |
| Projeto de pesquisa                      |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 09 | 36,0 | 07 | 13,2 | 08 | 29,6 | 0,05    |
| Sim                                      | 16 | 64,0 | 46 | 86,8 | 19 | 70,4 |         |
| Projeto de extensão                      |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 09 | 36,0 | 13 | 24,5 | 07 | 25,9 |         |
| Sim                                      | 16 | 64,0 | 40 | 75,5 | 20 | 74,1 | 0,56    |
| Programa de extensão                     |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 16 | 64,0 | 17 | 32,1 | 11 | 40,7 | 0,03    |
| Sim                                      | 09 | 36,0 | 36 | 67,9 | 16 | 59,3 |         |
| Cargo administrativo com gratificação    |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 02 | 8,0  | 12 | 22,6 | 09 | 33,3 | 0,09    |
| Sim                                      | 23 | 92,0 | 41 | 77,4 | 18 | 66,7 |         |
| Cargo administrativo sem gratificação    |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 06 | 25,0 | 15 | 28,8 | 04 | 15,4 | 0,43    |
| Sim                                      | 18 | 75,0 | 37 | 71,2 | 22 | 84,6 |         |
| Participação em comissões institucionais |    |      |    |      |    |      |         |
| Não                                      | 09 | 36,0 | 22 | 44,9 | 11 | 42,3 | 0,76    |
| Sim                                      | 16 | 64,0 | 27 | 55,1 | 15 | 57,7 |         |

Legenda: IES: Instituição de Educação Superior; CLT: Consolidação das Leis do Trabalho; \*: teste Qui-quadrado; \*\*: estatisticamente significativo para  $p < 0,01$ .

Fonte: Elaborada pelos autores (2026).

## Discussão

### *Perfil de professores de Educação Física e envolvimento nas dimensões da docência*

Estudos realizados no contexto brasileiro sobre o perfil docente da Educação Superior evidenciaram a predominância de homens entre os professores universitários. Essa tendência foi observada em pesquisas desenvolvidas com docentes do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal de Viçosa (Gouvêa & Fiúza, 2023) e com docentes da área da Medicina (Garcia & Silva, 2011), embora, nesse último caso, não tenha sido especificada a instituição de origem dos professores. Resultados semelhantes também foram identificados em investigação realizada com professores atuantes em Instituições de Educação Superior de Portugal, estudo realizado de maneira geral com docentes de diversas áreas do conhecimento (Torres et al., 2024), além de estudos realizados na área da Educação Física em Universidades do México (Arras-Vota et al., 2021) e na Universidade de Zaragoza na Espanha (Lorente-Echeverría et al., 2023).

Além desses estudos citados, verificou-se, a partir do Censo da Educação Superior, de 2018, que a maioria dos professores era do sexo masculino (Ferreira et al., 2022). Quando se realizou um panorama dos professores da Educação Superior no contexto brasileiro, do ano de 2010 até 2019, apesar de verificar certo equilíbrio entre os sexos, a presença de professores do sexo masculino ainda foi ligeiramente



maior (Marques, 2023). Essa tendência, identificada no Brasil e em Portugal, demonstra um padrão, no qual, em média, o corpo acadêmico das Instituições de Educação Superior é composto por professores homens.

Tais dados também refletem a história das mulheres na Educação Superior, a qual evidencia trajetórias de luta e resistência, reforçando que, para ocupar esses espaços, foi necessário ousar e que o acesso e a permanência das mulheres nesse nível de ensino, apesar de estarem sendo ampliados, ainda acontecem de forma bastante lenta (Silva & Silva, 2021). A predominância masculina identificada neste estudo não deve ser compreendida apenas como uma característica descritiva do perfil docente, mas como um elemento que suscita reflexões sobre as condições históricas de acesso, permanência e progressão das mulheres na carreira universitária. Para tanto, reconhecer e compreender essas desigualdades é fundamental para promover políticas e práticas que incentivem a equidade de gênero no ambiente acadêmico evidenciando a ascensão profissional e a ocupação deste espaço.

No que tange à faixa etária dos professores universitários analisados neste estudo, observou-se uma predominância de docentes entre 36 e 50 anos de idade. No contexto brasileiro, a distribuição etária do corpo docente universitário, de maneira geral, tem se concentrado nessa faixa (aproximadamente 30 a 55 anos - Marques, 2023). Na área da Medicina, observa-se uma média de 48 anos de idade entre os docentes (Garcia & Silva, 2011), enquanto, na Matemática, os professores têm entre 40 e 49 anos de idade (Alves & Silva, 2024). Esse cenário pode estar relacionado ao tempo necessário para a formação acadêmica e a consolidação da carreira docente no Brasil. Partindo para outros contextos, um estudo realizado na Espanha (Lorente-Echeverría et al., 2023) e outro em quatro universidades mexicanas também identificou um maior número de docentes entre 36 e 50 anos de idade (Arras-Vota et al., 2021). Contudo, resultados distintos podem ser vistos em estudo realizado com professores da Espanha, México e Bolívia, que teve como objetivo analisar o perfil das competências do corpo docente universitário, e identificou que a idade foi um fator relevante na análise do perfil dos professores, especialmente em relação aos níveis de competência e inovação, apontando-se a presença de professores mais jovens do que a média brasileira, entre 20 e 25 anos (Fernández-Cruz & Rodríguez-Legendre, 2021). A realização da pós-graduação *stricto sensu*, a obtenção do doutorado e a busca por posições profissionais mais estáveis prolongam o percurso formativo anterior à consolidação da carreira universitária. Esse cenário também suscita reflexões sobre as oportunidades de ingresso e desenvolvimento profissional oferecidas aos docentes mais jovens.

Ainda, visualizou-se que a maioria dos professores investigados possuíam companheiro ou estavam em união estável. Em estudo realizado com docentes universitários da área de Educação Física no estado do Paraná também se constatou que a maioria dos participantes era de professores com companheiro (Broch et al., 2020). Esses dados sugerem que a estabilidade conjugal é algo que está presente na trajetória dos professores universitários da área da Educação Física e que pode vir a influenciar positivamente no que se refere à organização da rotina e do apoio emocional.

As informações obtidas indicam uma tendência de qualificação acadêmica crescente entre os docentes da área da Educação Física, com predomínio do título de doutor no perfil destes. Essa tendência também foi observada entre professores das áreas de Medicina (Garcia & Silva, 2011), Matemática (Alves & Silva, 2024) e Educação Física (Broch et al., 2020), evidenciando o predomínio da titulação de doutorado entre os docentes da Educação Superior. De maneira geral, conforme analisado por Marques (2023) e evidenciado pelos dados mais recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2023), existe uma redução na proporção de docentes brasileiros apenas graduados ou com especialização, acompanhada por um aumento expressivo no número de professores doutores. De maneira semelhante, no contexto português também foi identificado um perfil docente marcado predominantemente com a titulação obtida no doutorado (Torres et al., 2024).

Quando se ressalta a análise da formação acadêmica relacionada à titulação dos professores, nas instituições brasileiras, entre 2006 e 2016, identificou-se diferenças significativas, conforme a categoria administrativa das instituições, observando-se que, embora o setor privado concentre a maior parte do corpo docente, esse apresenta menor proporção de professores com titulação de doutorado, em comparação ao setor público, o qual tem preconizado a busca pela efetivação de professores já titulados como doutores em seus quadros docentes (Aguar & Teixeira, 2019). Todavia, no cenário internacional, um

estudo realizado com professores de quatro Instituições de Educação Superior na Costa Rica, com o objetivo de analisar o perfil dos docentes da área de Estudos Sociais, constatou que havia menor percentual de professores com título de doutor, comparativamente ao título de mestre (Achoy, 2023).

Quanto à titulação de doutor dos professores investigados, reforça-se que essa pode estar alinhada com as exigências legais e normativas que regulam a carreira docente nas universidades e especialmente no que se refere à progressão da carreira docente. Diante disso, Isaia e Bolzan (2008) apontam que a busca por qualificação profissional é influenciada por dois aspectos: um vinculado à oportunidade de atuação em Programas de Pós-Graduação e outro associado ao avanço na carreira. Para além disso, Narciso e Hauth (2021) corroboram que o objetivo de favorecer as Instituições de Educação Superior, a contratação de docentes prioriza profissionais com titulação de mestre ou doutor, uma vez que esses títulos contribuem significativamente para os indicadores de avaliação dos cursos. Entretanto, a elevada titulação acadêmica não garante, por si só, a preparação para as diferentes dimensões da docência universitária, uma vez que a formação *stricto sensu* tende a privilegiar a pesquisa, esse cenário reforça a importância da formação permanente para atender à complexidade do ensino, da extensão e da gestão universitária.

Encontrou-se um maior número de professores do ciclo intermediário da carreira docente e vinculados a universidades públicas, o que pode estar relacionado à falta de abertura de concursos públicos para provimento do cargo de professores nas instituições brasileiras nos últimos anos, como também a falta de contratação de novos professores em universidades privadas. Quando se observam os dados do INEP, confere-se que realmente é tendência no Brasil o predomínio de professores vinculados a universidades e atuando em instituições públicas (Inep, 2023). Corroborando, Marques (2023) reforça o crescimento claro na proporção de professores nas esferas públicas da Educação Superior e Broch et al. (2020) ressaltam a predominância de professores vinculados ao setor público da área da Educação Física do estado do Paraná. Esse fato pode estar atrelado a essas instituições oferecerem maior estabilidade e oportunidades para os docentes, por meio de uma carreira estruturada e com menor risco de demissões, além de necessitarem de maior número de professores, uma vez que esses possuem carga horária de ensino consideravelmente menor aos da privada, pois se envolvem de forma mais consolidada nas outras dimensões da docência. Ademais, a categoria administrativa não representa apenas uma característica institucional, mas um contexto que pode produzir diferentes possibilidades e condições para o desenvolvimento profissional docente.

Outro ponto identificado foi o ingresso docente por meio de concurso público, isso indica a estabilidade empregatícia, a qual pode impactar diretamente na atuação do professor nas diferentes dimensões da docência (ensino, pesquisa, extensão e gestão), permitindo um planejamento de longo prazo e maior envolvimento nas atividades institucionais. Assim, a carga horária acima de 20 horas semanais também foi predominante entre os professores desta investigação, uma vez que os professores efetivos de instituições públicas, já ingressam na carreira com a carga horária de 40 horas. Corroborando com esses achados, docentes da área de Estudos Sociais da Costa Rica (Achoy, 2023) e da área da Medicina brasileiros (Garcia & Silva, 2011) também revelaram uma atuação profissional na Educação Superior acima de 20 horas. Isso pode ser coerente com a realidade da docência na Educação Superior, a qual, muitas vezes, envolve não apenas o ensino, mas também a pesquisa, a extensão e a gestão da universidade. Nessa perspectiva, a estabilidade e uma jornada institucional mais ampla podem representar condições favoráveis à construção de vínculos duradouros com a universidade e à participação em atividades que extrapolam o ensino. Contudo, uma maior carga horária institucional também pode significar ampliação das responsabilidades e intensificação do trabalho docente, sobretudo quando ensino, pesquisa, extensão e gestão são desenvolvidos simultaneamente.

A participação dos docentes nas diferentes dimensões da docência revelou que a maioria estava envolvida em projetos de pesquisa e extensão. Um estudo realizado com professores que atuam em cursos de bacharéis do Sul do Brasil corrobora esses achados, indicando que 69% dos docentes atuam em atividades de pesquisa, além de haver participação significativa em ações de extensão (Schorn et al., 2017). Alinhado a isso, reflete-se que a docência na Educação Superior deve incorporar, de maneira efetiva, as dimensões da pesquisa e da extensão, independentemente das exigências institucionais. Dessa forma, essas atividades, junto ao ensino, constituem elementos fundamentais da prática profissional docente, sendo essencial reconhecer tanto a indissociabilidade entre essas dimensões, que caracteriza a atuação

universitária, quanto a especificidade de suas funções e sua integração no trabalho do professor (Bervian et al., 2021).

No que se refere à atuação em cargos administrativos, observa-se que a ocupação desses espaços pelos docentes participantes deste estudo apresenta baixa representatividade. No que concerne à baixa representatividade de docentes em funções de gestão, os gestores que exercem os cargos de liderança nas instituições de Educação Superior são, primordialmente, professores, que ingressaram na instituição com o propósito inicial de atuar na docência (Dewes & Bolzan, 2018) e sem uma preparação específica para atuação nessa dimensão, especialmente as demandas burocráticas que ela exige (Cunha et al., 2021). A menor participação na gestão, quando comparada às demais dimensões da docência, pode indicar que essa dimensão ocupa um lugar distinto na trajetória profissional universitária, uma vez que os cargos administrativos são geralmente temporários, restritos a uma parcela do corpo docente e dependentes das estruturas organizacionais de cada instituição.

### ***Perfil dos professores de Educação Física e envolvimento nas dimensões da docência: ciclos docentes***

O perfil dos professores de Educação Física da Educação Superior do estado de Santa Catarina, em termos de ciclos da carreira docente, revelou que os professores do ciclo inicial, como esperado, eram os mais jovens, admitidos por processo seletivo e com atuação prioritária na graduação. Em consonância com esses achados, estudo realizado com docentes iniciantes da área da Psicologia também identificou uma média de idade de 30 anos, caracterizando esse grupo como professores jovens (Bezerra et al., 2024).

A inserção de professores mais jovens da Educação Superior é caracterizada tanto por oportunidades de desenvolvimento quanto por desafios. Conforme apontam Warth e Bolzan (2021), o início da carreira docente é permeado por conflitos e incertezas, assim como Maquera-Maquera et al. (2024) destacam como o processo de construção da identidade desse profissional no decorrer da carreira pode ser marcado por dilemas e tensões. Já Cunha et al. (2021) descrevem que esse período também é marcado por sentimentos de satisfação e realização. Para tanto, Warth e Bolzan (2024) reforçam que essa fase é essencial para a construção da identidade profissional docente, sendo vivenciada como um período de expectativas e realizações pessoais.

Corroborando, as características atribuídas ao início da carreira docente, Isaia (2000) indica que o ingresso do professor no contexto universitário envolve um processo de adaptação às demandas da profissão, marcado pela construção de sua identidade profissional. Esse momento é atravessado por angústias relacionadas ao domínio da sala de aula, desenvolvimento de competências pedagógicas, estabelecimento de vínculos com os pares e pela gratificação por estar exercendo a profissão da docência.

Quanto à forma de ingresso na Educação Superior, Nascimento e Figueiredo (2023), ao investigarem professores iniciantes em cursos de graduação em Educação Física, também identificaram que os participantes da pesquisa ingressaram nas instituições por processo seletivo. Além disso, Soares e Guimarães (2021) realizaram um estudo com docentes dos cursos de História, Pedagogia e Educação do Campo, na região Norte do Brasil, e constataram a contratação temporária, a qual geralmente é realizada por meio de processo seletivo, isso demonstra ser um dos principais desafios contratuais enfrentados no início da atuação docente.

Ainda no que tange à contratação por meio de processo seletivo, nesse caso, contratos temporários, Francklin e Fernandes (2024) reforçam que esse tipo de contrato acaba prejudicando as dimensões da docência, devido as interrupções e as instabilidades com os cargos dos professores universitários. Nesse cenário, é comum que docentes iniciantes ainda não tenham estabilidade profissional e assumam vagas por meio de processo seletivo e com isso tenham também carga horária mais voltada para a docência na graduação. Assim, a maior atuação na graduação por professores do ciclo inicial está predominantemente vinculada à dedicação ao ensino na graduação, com a carga horária total destinada às disciplinas, o que pode implicar no menor envolvimento e experiências, desde o início da carreira, com atividades de pesquisa, extensão e gestão da universidade.

Esse resultado permite refletir que o menor envolvimento dos docentes iniciantes nas demais dimensões da docência não deve ser interpretado necessariamente como falta de interesse ou iniciativa

individual, mas também das condições de inserção profissional que lhes são oferecidas. Vínculos temporários, menor estabilidade e concentração da carga horária no ensino podem restringir as oportunidades de participação em projetos de pesquisa, extensão, pós-graduação e gestão. Desse modo, o desenvolvimento profissional no início da carreira parece depender não apenas das disposições individuais do professor, mas também das condições institucionais que favorecem ou limitam sua integração à docência universitária.

Os professores do ciclo intermediário da carreira docente foram majoritariamente admitidos por concurso público ou processo seletivo, atuando na graduação e na pós-graduação e mais de 20 horas semanais. Contrariamente a esses achados, estudo realizado com professores que estavam atuando entre oito e 15 anos (ciclo intermediário), em instituições particulares de Brasília, revelou que, em sua maioria, esses foram contratados por meio de convite em função de amizade ou indicação de colegas da instituição (Siqueira, 2009). Essa distinção evidencia dimensões importantes sobre os diferentes modos de ingresso na carreira docente, especialmente quando comparadas às dinâmicas das instituições públicas e privadas na realidade brasileira.

Enquanto nas instituições públicas há uma valorização dos mecanismos de ingresso, por meio de procedimentos públicos, como processos e concursos, as instituições privadas, muitas vezes, acabam contratando professores por meio de critérios mais informais, baseados em redes de contato. Assim, conhecer e compreender sobre os modos de acesso à carreira docente é essencial para compreender as desigualdades e os desafios que atravessam a carreira profissional dos professores que atuam na Educação Superior no contexto brasileiro. Ademais, professores situados em um mesmo ciclo podem vivenciar condições distintas de trabalho e de participação nas dimensões da docência conforme o contexto institucional em que estão inseridos.

No que se refere à atuação docente na graduação e na pós-graduação, é importante mencionar que há uma diferenciação nos papéis e nas exigências acadêmicas associadas à cada etapa de ensino. Especificamente na área de conhecimento de Biologia, na Educação Superior, o ingresso na pós-graduação pode representar uma fase de consolidação da carreira docente (Brito, 2011). Os professores que estão no ciclo intermediário já superaram a fase inicial de inserção na Educação Superior e esses estão consolidando sua trajetória acadêmica, inserindo-se também nos Programas de Pós-Graduação. Dessa forma, a atuação em cursos *stricto sensu* também se torna um indicativo de amadurecimento profissional e de inserção nos espaços de produção e orientação científica. Assim, Isaia e Bolzan (2008) inferem que a pós-graduação se configura como uma etapa transformadora na trajetória docente, pois amplia os horizontes teóricos e metodológicos, além de potencializar novas possibilidades de atuação acadêmica.

No que tange à carga horária docente dos professores, há a indicação de que muitos docentes do ciclo intermediário possuem carga horária acima de 20 horas semanais. Pesquisa realizada com professores universitários da Universidade Federal de Santa Maria constatou que, após os primeiros anos de docência, a carga horária aumentou (Hopf; Canfield, 2001). O fato de os professores possuírem uma carga horária acima de 20 horas na instituição após os primeiros anos de docência pode estar relacionada ao processo de consolidação da carreira, momento em que os docentes passam a assumir outras demandas universitárias. Isaia (2000) enfatiza que esses profissionais estão no momento de consolidação da carreira e podem assumir múltiplas tarefas, inserindo-se em demandas e complexidades relacionadas à docência, à pesquisa, à extensão e à gestão da universidade. o ciclo intermediário pode constituir um período de expansão e diversificação da atuação acadêmica. A maior inserção na pós-graduação e a ampliação da atuação profissional indicam que a consolidação não se restringe à permanência temporal na carreira, mas também se expressa pela ampliação dos espaços ocupados pelo docente na universidade. Entretanto, essa ampliação pode gerar um número maior de demandas, tornando esse ciclo particularmente marcado pela tensão entre consolidação profissional, produtividade acadêmica e intensificação do trabalho docente.

Por fim, os docentes que se encontravam no ciclo final da carreira foram admitidos por meio de concurso público, trabalhavam mais de 20 horas, reduzindo o envolvimento com a pós-graduação, quando comparados aos professores do ciclo intermediário. No que tange ao concurso público como forma de ingresso na carreira docente, essa percepção é corroborada por Both et al. (2014), os quais enfatizam que o concurso público é apontado pelos professores dos ciclos finais como um dos principais fatores de satisfação na carreira, devido à questão da estabilidade e da permanência no trabalho.



A carga horária superior a 20 horas semanais, muitas vezes, distribuída entre atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão se caracteriza como um aspecto marcante da atuação docente na Educação Superior. No que tange à jornada de trabalho, estudo com professores da Educação Básica identificou 76,1% dos docentes atuavam em regime de 40 horas semanais, sendo essa realidade especialmente observada entre professores em estágio avançado de carreira (Chaves, 2023). Esse dado sugere uma tendência de intensificação do trabalho à medida que os professores avançam na carreira, em virtude de um acúmulo de responsabilidades atreladas às diferentes dimensões da docência. Diante disso, Isaia (2000) discute os possíveis percursos dos professores universitários, entre eles a preparação para o desinvestimento no mundo adulto. Nesse momento, o docente pode tanto vivenciar um período de intensa produção e engajamento em novos projetos quanto iniciar um processo de afastamento gradual das atividades e projetos vinculados à universidade.

No que se refere à redução do envolvimento na pós-graduação por parte de docentes da área da Educação Física em ciclo final da carreira, observa-se certa convergência com o estudo de Huberman (2000), o qual aponta que os professores que estão nos ciclos finais tendem a se desvincular progressivamente de seus investimentos profissionais, em um movimento de preparação para o encerramento da carreira. Isso pode se relacionar com a diminuição de vínculo na pós-graduação e nas atividades de pesquisa. No entanto, Isaia (2000) realça que, no contexto universitário brasileiro, é comum os docentes manterem vínculos com Programas de Pós-Graduação mesmo após a aposentadoria, seguindo engajados com as atividades de orientação e pesquisa, o que evidencia a continuidade de sua inserção e contribuição no meio acadêmico. Nesse sentido, a menor participação na pós-graduação observada entre os docentes do ciclo final não deve ser interpretada linearmente como desinvestimento profissional. Ela pode representar uma reconfiguração das prioridades e dos modos de participação na universidade, na qual determinadas atividades perdem centralidade enquanto outras são mantidas ou ressignificadas.

Em diálogo com o objetivo deste estudo, que buscou identificar o perfil e o envolvimento nas dimensões da docência (ensino, pesquisa, extensão e gestão) de professores de Educação Física, considerando os ciclos da carreira docente e a categoria administrativa das universidades do estado de Santa Catarina, Brasil, os resultados discutidos evidenciam que características sociodemográficas, formativas e profissionais influenciam diretamente a forma como os docentes se inserem e atuam no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão. Nesse sentido, a análise desses elementos permite compreender como as diferentes fases da carreira docente e os contextos institucionais condicionam possibilidades e limites de participação nas dimensões da docência na Educação Superior.

## Conclusões

Este estudo identificou o perfil e o envolvimento nas dimensões da docência de professores de Educação Física, vinculados às universidades do estado de Santa Catarina (Brasil), considerando os ciclos da carreira docente. Os resultados obtidos revelaram distinções significativas no perfil dos docentes universitários relacionadas à idade, à forma de ingresso, à carga horária, à titulação e ao nível de atuação, evidenciando que fatores institucionais e ciclos da carreira docente influenciam diretamente a atuação docente. Conclui-se que o corpo docente é predominantemente masculino, com idade entre 36 e 50 anos, titulação de doutorado e vínculo com universidade pública, destacando-se o envolvimento desses nas dimensões da pesquisa e da extensão.

Ao considerar os ciclos docentes, observou-se que os professores iniciantes, como esperado, eram os mais jovens, com ingresso por processo seletivo, atuação prioritária na graduação e menor envolvimento com a pesquisa e a extensão. Os docentes do ciclo intermediário ingressaram majoritariamente por concurso público, possuíam maior carga horária de trabalho, envolvimento na graduação e inserção em Programas de Pós-Graduação. Os professores do ciclo final, por sua vez, também ingressaram predominantemente por concurso, mantinham maior carga horária, mas apresentaram redução do envolvimento em Programas de Pós-Graduação.

Dentre as contribuições do presente estudo, destaca-se a sua realização com professores da Educação Superior da área de Educação Física, grupo ainda pouco explorada na literatura. Além disso, os resultados evidenciam o envolvimento dos professores nas diferentes dimensões da docência e indicam que estes ainda atuam pouco em cargos de gestão, visto que é preciso uma melhor preparação para lidar



com as demandas desta dimensão. Todavia, apresentou algumas limitações que devem ser consideradas na interpretação dos resultados. Primeiramente, a investigação se concentrou, exclusivamente, em professores da área da Educação Física vinculados a universidades do estado de Santa Catarina, o que implicou uma abrangência quanto à organização administrativa, não contemplando docentes atuantes em Faculdades ou Centros Universitários. Além disso, o recorte no estado de Santa Catarina reflete apenas características desse contexto, não abrangendo outras realidades do país.

A partir das limitações identificadas, recomenda-se que futuras investigações sejam expandidas para incluir professores de Faculdades, Centros Universitários e Universidades, a fim de contemplar todas as organizações administrativas e permitir análises comparativas mais abrangentes dos perfis docentes. Sugere-se, ainda, a realização de estudos comparativos que envolvam outras regiões do contexto brasileiro, a fim de ampliar as especificidades da atuação dos professores de Educação Física na Educação Superior, bem como estudos longitudinais sobre os ciclos de carreira docente.

### **Implicações práticas**

As implicações práticas deste estudo dizem respeito, principalmente, à formulação de políticas que considerem as características específicas das diferentes categorias administrativas das instituições. Para as universidades privadas, percebe-se a importância de ampliar os investimentos na formação dos docentes, indo além da titulação mínima exigida, sendo fundamental, também, repensar os modelos de contratação desses professores, tendo em vista que podem limitar a atuação docente nas demais dimensões da docência, focando apenas no ensino. No que tange às universidades públicas, os resultados reforçam a relevância da manutenção dos concursos públicos como forma de ingresso. Ademais, os achados podem subsidiar ações de gestão voltadas ao equilíbrio e à valorização das dimensões (ensino, pesquisa, extensão e gestão), promovendo também a articulação entre elas.

### **Financiamento**

- Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) - Termo de Outorga Nº2025TR001578
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), código de financiamento 001
- Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU)
- Programa Institucional de Iniciação Científica e de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIC&DTI), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

### **Referencias**

- Achoy, J. R. (2023). El perfil del profesorado universitario de las carreras de Estudios Sociales en las universidades estatales costarricenses. *Innovaciones Educativas*, 25(39), 78-91. <https://doi.org/10.22458/ie.v25i39.4736>
- Aguiar, L. C., & Teixeira, T. F. (2019). O docente da educação superior brasileira: contexto de atuação e formação. *Revista Olhar de Professor*, 22, 1-18. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.22.0020>
- Aiken, L. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131-143. <https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Alves, L. L., & Silva, J. A. (2024). Docentes formadores que ensinam matemática nos cursos de Pedagogia das universidades federais do Brasil afinal, qual o perfil desses professores? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 105, 1-19. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.105.6057>
- Andrade, R. M. M., Morosini, M. C., & Lopes, D. O. (2019). A extensão universitária na perspectiva da universidade do encontro. *Revista Em Aberto*, 32(106), 117-131. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.32i106.4229>
- Araldi, F. M., Farias, G. O., & Folle, A. (2022). Pedagogia universitária: contextos, concepções, formação e intervenção docente. *Revista Panorâmica*, 36, 85-99. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1512>



- Arras-Vota, A. M. G., Bordas-Beltrán, J. L., Mondaca-Fernández, F., & Rivera-Rosa, J. M. (2021). El caso sede México: Formación en Educación Física en e-entornos universitarios durante la contingencia de la COVID-19. *Retos*, 41, 35-46. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.83529>
- Bervian, P. V., Araújo, M. C. P-de-A., & Nehring, C. M. (2021) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão na atuação do professor da Educação Superior. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 18(56). <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20210109>
- Bezerra, G. S., Carvalho Filho, J. C., & Zanelato, E. (2024). Professores iniciantes no ensino superior: reflexões sobre a indução profissional no campo da psicologia. *e-curriculum*, 22, 1-25. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2024v22e64899>
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X04000034>
- Borsoi, I. C. F. (2012). Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de Ensino Superior. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 15(1), 81-100. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1516-37172012000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-37172012000100007)
- Both, J., Nascimento, J. V., Sonoo, C. N., Lemos, C. A. F., & Borgatto, A. F. (2014). Bem-estar do trabalhador docente de educação física da região sul do Brasil de acordo com os ciclos vitais. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(1), 77-93. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092014000100077>
- Brito, T. T. R. (2011). *O ciclo de vida profissional dos professores de Biologia da Universidade de Uberlândia: Trajetórias, carreira e trabalho* [Tese de doutorado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório Institucional. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13871>
- Broch, C., Both, J., Teixeira, F. C., Pizani, J., & Barbosa-Rinaldi, I. P. (2020). Satisfaction in the teaching work in physical education: a diagnosis of the profile of university teachers. *Journal of Physical Education* 31(1), 1-12. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v31i1.3179>
- Chaves, R. S. (2023). *Uma vida na docência: a preparação e as marcas na carreira de professores em pré-aposentadoria*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia]. Repositório Institucional. [https://www2.uesb.br/ppg/ppged/?post\\_type=producao](https://www2.uesb.br/ppg/ppged/?post_type=producao)
- Cunha, M. I., Bolzan, D. P. V., & Isaia, S. M. A. (2021). Professor da Educação Superior. In Morosini, Marília (Org). *Enciclopédia Brasileira de Educação Superior* (pp. 273-304). Edipucr.
- Dewes, A., & Bolzan, D. P. V. (2018). Gestão universitária a partir da narrativa de professores gestores de departamentos didáticos. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 1(1), 39-53. <https://doi.org/10.5902/2318133830806>
- Fernández-Cruz, F. J., & Rodríguez-Legendre, F. (2021). The innovation competence profile of teachers in higher education institutions. *Innovations in Education and Teaching International*, 59(6), 634-645, 2021. <https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1905031>
- Ferreira, E. M., Ferreira, M. A. M., & Teixeira, K. M. D. (2022). Prevalência racial e de gênero no perfil de docentes do ensino superior. *Revista Katálysis*, 25(2), 303-315. <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e84603>
- Francklin, A., & Fernandes, M. C. da S. G. (2024). As implicações das contratações temporárias para a docência no ensino superior. *Revista Profissão Docente*, 24(49), 1-16. <https://doi.org/10.31496/rpd.v24i49.1587>
- García, C. M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 3(1), 15-42. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2010.0001.01>
- Garcia, M. A. A., & Silva, A. L. B. (2011). Um perfil do docente de medicina e sua participação na reestruturação na reestruturação curricular. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 35(1), 58-68. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022011000100009>
- Giaquinto, C. B., Carneiro, C. F., Freitas, L. M., Formaggi, L. L. G., Carmo, I. R., Teixeira, R. P. B., Clovis, E. R., Novais, C. B. F., Frenedozo, R. C., Amaral, C. L. C., & Vilaça, F. A. (2025). Desafios para a docência do ensino superior. *Revista Caderno Pedagógico*, 22(4), 1-20. 2025. <https://doi.org/10.54033/cadpedv22n4-108>
- Gouvêa, T. G., & Fiúza, A. L. C. (2023). Desigualdades de gênero na carreira docente: fatores intervenientes. *Revista Brasileira de Pós-graduação*, 18(n. especial), 1-27, 2023. <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1887>
- Hopf, A. C. M., & Canfield, M. S. (2001). Profissão docente: Estudo da trajetória de professores universitários de Educação Física. *Kinesis*, 27(1). <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8032>

- Huberman, M. (2000). O ciclo de vida profissional dos professores. In Nóvoa, A. (Org.) *Vida de professores* (pp. 31-62). Porto Editora.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). Censo da educação superior 2020: Resumo técnico. INEP. [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados/2020?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados/2020?utm_source=chatgpt.com)
- Isaia, S. M. A. (2000). Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In Morosini, M. *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. (pp. 21-40). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Isaia, S. M. A., & Bolzan, D. P. V. (2008). Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária. *Revista Linhas Críticas*, 14(26), 43-59. <https://doi.org/10.26512/lc.v14i26.3424>
- Lorente-Echeverría, S., Canales-Lacruz, I., Murillo-Pardo, B. (2023). Visión del docente universitario sobre la inclusión de la sostenibilidad curricular en la formación de maestros de Educación Física de la Universidad de Zaragoza. *Retos*, 50, 583-592. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99374>
- Marques, F. T. (2023). Análise do perfil dos professores do ensino superior brasileiro de 2010 a 2019. *Revista Internacional de Educação Superior*, 11, 1-25. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8673199>
- Marquera-Marquera, Y. A., Bernejo-Paredes, S., Condori, E. O., Tapia, R. D. C., Vanegas, Y. M. P., Pino, E. H. Y., Paricahua, S. N. C., & Apaza, H. V. (2024). Intrincada construcción de identidad profesional y relaciones de poder: percepciones en docentes universitarios de Educación Física. *Retos*, 55, 1579-1726. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.106815>
- Merino Soto, C., & Segovia, J. L. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología*, 25(1), 169-171. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71631>
- Narciso, R., & Hauth, C. R. (2021). O perfil do profissional docente no ensino superior. *Revista Amor Mundi*, 2(5), 61-68. [https://www.researchgate.net/publication/354485977\\_O\\_perfil\\_do\\_profissional\\_docente\\_no\\_Ensino\\_Superior](https://www.researchgate.net/publication/354485977_O_perfil_do_profissional_docente_no_Ensino_Superior)
- Nascimento, S. F., & Figueiredo, Z. C. C. (2023). Professores em início de carreira no magistério superior: narrativas sobre a docência no curso de Educação Física. *Revista Docência do Ensino Superior*, 13, 1-20. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2023.41549>
- Ortega, C. V., & Jara, A. F. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1). <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>
- Penfield, R. D., & Giacobbi, P. R. (2004). Applying a Score Confidence Interval to Aiken's Item Content-Relevance Index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225. [https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0804\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0804_3)
- Schorn, S. C., Silva, D. R., Nehring, C. M., & Araújo, M. C. P. (2017). Dimensão da pesquisa na atuação docente: processo que forma, informa e transforma o profissional da educação superior. *Revista Docência Ensino Superior*, 7(2), 252-269. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2017.2291>
- Siqueira, T. C. A. (2009). Ensino superior privado: notas sobre o trabalho docente nas instituições particulares de ensino superior em Brasília. *Revista de Ciências Sociais*, 40(2), 62-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8437058>
- Silva, J. S., & Silva, K. N. (2021). Mulheres no ensino superior: histórias de professoras na direção da faculdade de educação da USP. *Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, 7, 1-23. <https://doi.org/10.20888/ridpher.v7i00.15949>
- Soares, S. S., & Guimarães, S. (2021). Professores iniciantes em cursos de licenciatura: história de vida, formação e desenvolvimento profissional. *Revista Educação*, 46(1), 1-26. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40380>
- Torres, A., Pinto, P. C., Assunção, F., Maciel, D., Coelho, B., Merline, S., Reigadinha, T., & Ferreira, J. F. (2024). *Igualdade de Género no Ensino Superior em Portugal*. ISCSP— Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Warth, J. S., & Bolzan, D. P. (2024). Aprendizagem docente e contextos emergentes: professores iniciantes na área da saúde. *Revista Diálogo Educacional*, 24(82), 1051-1066. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.082.A002>
- Zabalza, M. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Artmed.



**Dados dos autores e da tradutora:**

Franciane Maria Araldi  
Guilherme Luiz de Souza  
Paula Maria Fazendeiro Batista  
Gelcemar Oliveira Farias  
Alexandra Folle  
Grace Yhoanna Mueller

franciane.m.araldi9@gmail.com  
guilhermesouza04012@gmail.com  
paulabatista@fade.up.pt  
gelcemar.farias@udesc.br  
alexandra.folle@udesc.br  
gremueller@gmail.com

Autor  
Autor  
Autor  
Autor  
Autor  
Tradutora