


PREOCUPAÇÕES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PASSADO, PRESENTE E INDÍCIOS FUTUROS

Dra. Suelen Vicente Vieira  0000-0002-4604-5023

Instituto Federal de Santa Catarina

Dr. Jorge Both  0000-0002-8238-5682

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

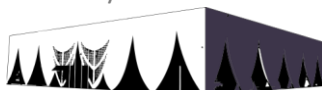
RESUMO: Esse ensaio teórico retrata uma discussão frente às preocupações propostas no modelo teórico de Fuller e Bown (1975) e as preocupações atuais dos docentes que emergem da realidade de trabalho dos professores. Os docentes são acometidos durante seu trabalho por situações e problemas que influenciam sua prática pedagógica. Essas situações são mensuradas pelos professores como preocupações e estão atreladas aos fatores intervenientes do seu trabalho e atuação profissional. A partir da literatura investigada observa-se que a teoria das preocupações, elaborada por Fuller e Bown (1975) é a referência para os estudos. Esse modelo teórico propõe uma divisão de três dimensões de preocupações: Consigo, que se refere a inquietações sobre a sobrevivência do professor no trabalho; Tarefa, que agrupa preocupações relacionadas as tarefas que são designadas ao docente; Impacto da Tarefa, no qual o professor volta a sua atenção para as necessidades de aprendizagem dos alunos. Nos últimos anos a literatura científica apresenta novas evidências que apontam para a existência de outras dimensões e indicadores de preocupações de professores: Saúde, Políticas Públicas, Questões Sociais e Formação Docente. Conclui-se a necessidade de rever o modelo teórico de preocupações de professores, considerando a realidade atual, para verificar a incidência das dimensões evidenciadas no modelo teórico de Fuller e Bown, bem como as novas demandas e dificuldades que inquietam os docentes em sua prática profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Preocupação; Educação Física; Trabalho Docente.

PHYSICAL EDUCATION TEACHERS CONCERNS: PAST, PRESENT AND FUTURE SIGNS

ABSTRACT: This theoretical essay presents a discussion about the concerns proposed in the model by Fuller and Bown's (1975) concerns and the contemporary concerns of teachers that emerge from the reality of teachers' work. Teachers are affected during their work by situations and problems that influence their pedagogical practice. These situations are measured by teachers as concerns and are associated with intervening factors in their work and professional performance. The investigated literature shows that the theory of concerns, developed by Fuller and Bown (1975) is the reference for studies. This theoretical model proposes a division of three dimensions of concerns: Self Dimension, which refers to concerns about the teacher's survival in the work; Task, which groups concerns related to the tasks that are assigned to the teacher; Impact of the Task, in which the teacher directs his attention to the students' learning needs. In recent years the scientific literature has presented new evidence that points to the existence of other dimensions and indicators of teachers' concerns: Health, Public Policies, Social Issues and Teacher Education. The conclusion is the need to revise the theoretical model of teacher concerns, considering the current reality, to verify the incidence of the dimensions evidenced in Fuller and Bown's theoretical model, as well as the new needs and difficulties that disturb teachers in their professional practice.

KEYWORDS: Concern; Physical Education; Teaching Work.



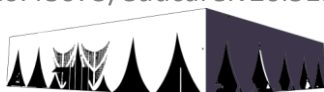
1 INTRODUÇÃO

Dentre as funções que são designadas para o trabalho docente destaca-se o de identificar as melhores formas para compartilhar os conhecimentos produzidos socialmente, com o intuito de agregá-las em diversas funções na sociedade (Saviani, 2011). Além disso, o trabalho pedagógico, envolve uma variedade de regras e normas administrativas que mediam as relações escolares e, conseqüentemente, acabam por tornar o trabalho, em certa parte, burocrático (Tardif; Lessard, 2012).

Nesse sentido, a docência pode ser caracterizada como um trabalho mutável, com situações imprecisas e instáveis que se alternam de acordo com o meio e os indivíduos. Por isso, é necessário que o professor em sua atuação profissional, adapte suas habilidades e competências para se portar, tomar iniciativas e assumir responsabilidades frente às situações cotidianas profissionais (Zarifian, 2003).

É no ambiente escolar que o trabalho é organizado, monitorado, planejado. Diferentes pessoas, profissionais, perspectivas teóricas se relacionam, e constituem vínculos que são mediadas por preocupações, inquietações, negociações, cooperações, contribuições, entre outros (Tardif; Lessard, 2012; Faria *et al.*, 2018).

Por isso a análise do trabalho docente vai muito além da sua aula em sala, pois, envolve as condições subjetivas (a formação inicial do professor), as condições efetivas (planejamento escolar, organização da prática, remuneração, relações estabelecidas etc.) (Basso, 1998) e algumas tarefas consideradas invisíveis (pois não contam em sua grade de horários) e que sobrecarregam e desgastam o professor, como o trabalho com crianças muito pequenas (Tardif; Lessard, 2012). Portanto, ao enfrentar todos esses fatores, a atividade docente necessita adaptar-se, mudar, reorganizar-se, para atender as necessidades impostas.

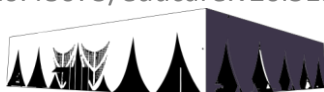


Destaca-se ainda que o professor de Educação Física possui características específicas que o difere de docentes de outras habilitações, como: o local onde a aula acontece, os materiais que utiliza durante a aula, a roupa que é favorável à prática esportiva, e os conteúdos básicos que o docente utiliza para ministrar as aulas (Molina Neto, 1998; Abrão; Baysdorf, 2013; Vieira; Beuttemmuller; Both, 2018).

Simultaneamente a esses aspectos, o professor de Educação Física ainda encontra dificuldades com os colegas de trabalho e equipe pedagógica, isso porque esses profissionais confundem o papel e a função da disciplina de Educação Física, solicitando trabalhos extracurriculares como montagem de coreografias e campeonatos esportivos, que acabam por ampliar o trabalho do professor, sem o devido reconhecimento e remuneração (Molina Neto, 1998; Rosário; Darido, 2005). Concomitante a essas características aparecem algumas situações negativas que os professores vivenciam cotidianamente, como a falta de infraestrutura e materiais para a atuação pedagógica, falta de valorização da Educação Física como disciplina curricular, entre outros.

Nesse sentido, variados são os fatores que podem afetar e influenciar a ação pedagógica, como os aspectos políticos, sociais e econômicos. Entre esses fatores existem as preocupações docentes, que são entendidas como sentimentos, situações e/ou problemas que acometem os docentes durante o seu desenvolvimento profissional.

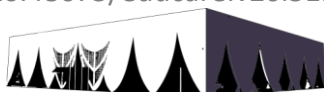
A temática ganhou atenção após 1969, quando a autora norte-americana Francis Fuller (1969) iniciou as pesquisas sobre o assunto. Anos mais tarde Fuller e Bown (1975) sistematizaram as preocupações docentes em três dimensões: “Consigo”, que engloba preocupações referentes à sobrevivência do docente no ambiente de trabalho; “Tarefa”, que compreende as preocupações referentes à tarefa de ensinar, como o planejamento e a avaliação; e “Impacto da Tarefa”, na qual os docentes demonstram preocupações com a funcionalidade do seu ensino para a vida do aluno.



Para sistematizar uma forma de mensuração das Preocupações Docentes estruturadas no modelo teórico criado por Fuller e Bown (1975), George (1978) elaborou o instrumento *Teacher Concerns Questionnaire* (TCQ), o qual é composto por 15 afirmativas referentes às dimensões: Consigo, Tarefa e Impacto da Tarefa. Em complemento, o TCQ foi adaptado para realidade do trabalho docente em Educação Física em 1993 por McBride (1993), o qual ajustou os cinco itens de preocupações para a dimensão Tarefa, sendo nomeado por *Teacher Concerns Questionnaire – Physical Education* (TCQ-PE). Essa alteração para a realidade do trabalho docente em Educação Física foi necessária devido a particularidades que abrangem a atuação nessa área, como por exemplo o local de ministrar aula e material que utiliza em suas aulas. O questionário foi adaptado e traduzido para língua portuguesa por Costa (2013) e nomeado de Escala de Preocupações de Professores (EPP). Por fim, Vieira *et al.* (2019) analisaram a distribuição dos itens da EPP, sendo que foi evidenciado que apesar da escala ter apresentado consistência interna adequada, o que possibilita a sua aplicação, foram identificadas algumas incoerências na distribuição das questões do questionário conforme o modelo teórico proposto.

Com a sistematização da teoria e do suporte oferecido com a elaboração do TCQ e suas adaptações, as pesquisas sobre o assunto ganharam mais visibilidade. Na realidade brasileira, alguns pesquisadores se debruçaram a estudar a temática (Folle; Nascimento, 2011; Costa, 2013; Trusz, 2016; Vieira, 2017; Favatto; Both, 2019; Fernandes; Rowiecki; Vieira, 2019) e identificaram que as dimensões de preocupações elencadas por Fuller e Bown estão presentes no Brasil, mas evidências desses estudos também relataram que existem preocupações que não estão contempladas no modelo teórico proposto por Fuller e Bown (1975). O mesmo retrato foi evidenciado em realidade internacional por meio dos estudos de Wendt e Bain (1989), Piovani, Both e Nascimento (2012) e Riopel (2016).

Assim, a fim de compreender os desafios que perpassam o trabalho docente em Educação Física, este ensaio teórico tem por objetivo traçar uma discussão



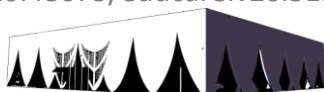
frente às preocupações propostas no modelo teórico das preocupações de Fuller e Bown (1975) e as inquietações que atualmente emergem da realidade de trabalho dos professores.

Para isso, em um primeiro momento foi discutido as características norteadoras do trabalho docente, posteriormente as particularidades que são evidenciadas na atuação do professor de Educação Física. Em um segundo momento foi apresentado o que são as preocupações docentes, a construção e desenvolvimento da teoria das preocupações de professores, a explanação sobre as dimensões que a compõe e o instrumento elaborado para dimensionar os níveis de preocupações docentes. Por fim, apresentou-se as evidências atuais de preocupações de professores que direciona a necessidade de revisão e expansão da teoria de preocupações. A construção desse trabalho pautou-se em leituras de autores clássicos da temática, bem como de pesquisas atuais sobre as preocupações docentes, seguidos de reflexões e argumentações vinculadas a área estudada.

2 PREOCUPAÇÕES DOCENTES E EDUCAÇÃO FÍSICA: PASSADO E PRESENTE

Dentre os fatores que interferem na atuação profissional dos professores existem as Preocupações Docentes. A palavra “preocupação” atrelada ao âmbito docente alude a alguns sentimentos, ações e comportamentos que os professores expressam e que estão associados à realidade da atuação pedagógica (Trusz, 2016). Nesse sentido, fatores como idade, tempo de atuação docente, aprendizagem dos alunos, infraestrutura, materiais e recursos humanos podem suscitar preocupações docentes (Trusz, 2016; Vieira, 2017).

Para Fuller (1969), as preocupações podem ser compreendidas como inquietudes, aflições e angústias, as quais podem acometer os professores durante todo o seu desenvolvimento profissional. As preocupações podem estar

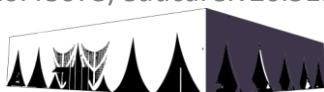


atreladas aos aspectos profissionais e pessoais dos professores. Nesse sentido, a teoria proposta por Fuller é apontada como clássica sobre a temática, pois propõe uma compreensão de fatores que influenciam a atuação pedagógica, propiciando possibilidades de melhoria no trabalho docente (Richardson; Placier, 2001).

O primeiro trabalho vinculado a essa temática reportou as alterações das preocupações docentes durante os cursos de formação. Nesse estudo, foram investigados estudantes universitários norte-americanos que realizavam o curso de formação de professores. Os participantes foram divididos em dois grupos, o primeiro era composto por seis acadêmicos e o segundo era composto por oito acadêmicos. Para o primeiro grupo foram realizadas reuniões com psicólogos de duas horas semanais. O segundo grupo também realizou reuniões semanais de duas horas com a orientação de dois psicólogos. Ao todo aconteceram quarenta e três reuniões e cada uma delas foi gravada e transcrita, além de categorizada indutivamente. Por fim, o estudo evidenciou que, dentre as primeiras semanas do estágio, os acadêmicos demonstraram preocupações com a disciplina/conteúdo a ser ministrado durante o período de estágio e com os processos burocráticos e administrativos da escola (Fuller, 1969).

Após esse primeiro momento de estudo sobre a temática, naquele mesmo ano, Fuller investigou preocupações de vinte e nove acadêmicos norte-americanos da área da licenciatura. Nessa pesquisa, os estudantes receberam orientações de supervisores diferentes, que indicaram as preocupações em uma transcrição para posteriormente instigar discussões. A transcrição foi organizada de forma que os acadêmicos organizavam e relatavam os componentes que afetavam em suas preocupações durante o semestre. Nesse momento, a primeira preocupação evidenciada foi a consigo próprio, identificada em professores experientes e em estudantes (Fuller, 1969).

Anos mais tarde, Fuller, Parsons e Watkins (1974), ao investigarem uma grande amostra de estudantes-estagiários e professores norte-americanos, identificaram e propuseram uma progressão de desenvolvimento das



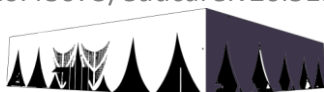
preocupações. Essas preocupações foram agrupadas em três fases/etapas: fase pré-ensino, equivalente ao período de estágios, anterior a ser oficialmente professor e envolvendo uma etapa de não preocupação, com ansiedades e expectativas, e casualmente apresentando preocupações referentes ao ensino; a fase de ensino precoce foi constituída por preocupações da sobrevivência dos professores no ambiente de trabalho; e por fim, a fase de preocupações tardias, na qual os professores demonstraram preocupações com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, com o seu desenvolvimento profissional e com o convívio com os colegas de trabalho.

Dando continuidade aos estudos sobre o tema, um ano mais tarde Fuller e Bown (1975) indicaram a existência de três dimensões de preocupações docentes, as quais foram: Consigo, Tarefa e Impacto da Tarefa. Na dimensão Consigo, os docentes demonstraram preocupações relacionadas à continuidade no local de trabalho, atrelados às adaptações à nova rotina e experiência pedagógicas. Nesse sentido, puderam ser observadas questões como o domínio da turma, não ter êxito na atuação profissional e não ser aceito pela comunidade escolar.

Na dimensão Tarefa, os professores manifestaram inquietações associadas à atuação pedagógica e às tarefas que os docentes devem realizar cotidianamente. Destarte, as preocupações se voltavam para as dificuldades do trabalho docente, como infraestrutura e materiais, organização e efetivação de planejamento e avaliação, gestão de turmas, entre outras.

Na dimensão Impacto da Tarefa as preocupações docentes estavam relacionadas às reais necessidades de aprendizagem individuais dos alunos e com o desenvolvimento dos discentes. Assim, o professor demonstrava preocupações com a repercussão do seu ensino para o aluno e como o aluno poderia utilizar o conhecimento durante a sua vida.

As dimensões apresentadas nessa teoria possuem características próprias e podem se relacionar com os diferentes momentos da carreira docente (Vieira; Beuttemuller; Both, 2018). Destaca-se que é sugerida uma lógica sequencial de

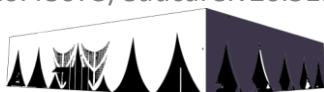


preocupações atrelada ao avanço da carreira docente que segue: Dimensão Consigo, Dimensão Tarefa e Dimensão Impacto da Tarefa (Fuller; Parsons; Watkins, 1974). Por outro lado, alguns estudos contrariam essa ordem hierárquica estabelecida na teoria, no qual algumas dimensões aparecem mais cedo ou mais tarde do período evidenciado (Wendt; Bain; Jackson, 1981; Boggess; McBride; Griffey, 1985; Burden, 1990; Guillaume; Rudney, 1993; Conkle, 1996; Watzke, 2007; Vieira, 2017). De fato, observou-se que em alguns casos pode acontecer a alternância de predomínio de dimensões no decorrer do desenvolvimento profissional docente (Oosterheert; Swennen; Rijwijk, 2005).

De modo geral, as preocupações que acometem os docentes durante a atuação profissional podem estar atreladas a diversos fatores. Entre eles destacam-se a experiência e vivência docente, a formação inicial, as inseguranças e a vida pessoal. (Ghaith; Shaaban, 1999; Oosterheert; Vermunt, 2002; Van Den Berg, 2002; Both, 2010).

O instrumento construído por George (1978) e a adaptação do instrumento para a realidade dos professores de Educação Física realizada por McBride (1993) contribuíram para o desenvolvimento de diversas pesquisas (McBride, 1984; Wendt; Bain, 1989; Fung, 1993; McBride, 1993; Conkle, 1996; Costa, 2013; Trusz, 2016; Vieira, 2017; Vieira; Beuttemmuller; Both, 2018). No entanto, alguns autores indicam que o instrumento, e consequentemente as três dimensões de preocupações da teoria, são mal ajustados para a realidade do trabalho docente, o que demonstra a necessidade do aprofundamento das investigações sobre o tema (Wendt; Bain, 1989; Behets, 1990; Fung, 1993; McBride, 1993; Meek, 1996; Meek; Behets, 1999; Vieira, 2017).

A teoria das preocupações foi elaborada a partir da realidade e contexto estadunidense permeado pelas condições existentes na época. Em complemento, outros estudos, que também se pautaram teoricamente em Fuller, dedicaram-se em pesquisar sobre preocupações docentes em outros países como, Bélgica e



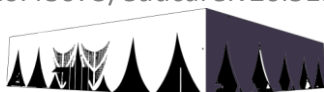
Inglaterra (Behets, 1990; Meek; Behets, 1999), Brasil (Trusz, 2016; Vieira, 2017; Favatto; Both, 2019) e Uruguai (Piovani; Both; Nascimento, 2012).

Com o desenvolvimento de estudos como os de Riopel (2006), Piovani, Both e Nascimento (2012), Trusz (2016), Vieira (2017), Favatto e Both (2019) foi evidenciado que as dimensões apresentadas na Teoria das Preocupações são presentes em outros endereços sociais. Entretanto, a teoria proposta necessita de uma revisão para atender a demanda de preocupações que a realidade e o contexto no qual o professor está inserido. Portanto, é necessário que sejam realizadas novas pesquisas com professores de Educação Física que permitam identificar e verificar quais são as preocupações docentes durante todo o desenvolvimento profissional da classe (Trusz *et al.*, 2017).

Nesse sentido, outros fatores que emergem da realidade podem provocar preocupações nos professores, como: sucateamento da educação, contexto social em que a escola está inserida, continuidade da formação docente, relação entre teoria e prática, fatores que interferem na saúde do professor, violência, falta da presença familiar na escola, entre outros (Wendt; Bain, 1989; Riopel, 2006; Folle; Nascimento, 2011; Piovani; Both; Nascimento, 2012; Trusz, 2016; Vieira, 2017; Favatto; Both, 2019). Destaca-se que na maioria das vezes essas preocupações não dependem única e exclusivamente do docente, ficando atrelada a questões micro e macro organizacionais.

A partir dessas evidências, alguns autores propuseram a necessidade de novas dimensões de preocupações que se adequassem à nova realidade e englobando a necessidade docente e da prática pedagógica, bem como do contexto em que o professor está inserido (Trusz *et al.*, 2017), dentre elas: Questões Sociais, Políticas Públicas, Formação Docente e Saúde (Piovani; Both; Nascimento, 2012; Trusz, 2016; Vieira, 2017; Favatto; Both, 2019).

A identificação de preocupações voltadas às Questões Sociais refere-se ao contexto social e à realidade em que a escola e comunidade escolar estão inseridas. Nesse sentido, a violência presente na sociedade, a falta de uma

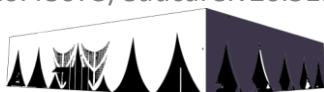


estrutura familiar e a presença dessa família no ambiente escolar compõe essas preocupações. Na realidade canadense, Riopel (2006) identificou que os docentes eram preocupados com os problemas sociais que afetavam o desempenho de seus alunos. Em complemento, estudantes-estagiários de Educação Física do Uruguai demonstraram preocupações referentes à situação social do contexto em que está inserida a escola e a coesão entre o que é ensinado ao aluno e a sua realidade (Piovani; Both; Nascimento, 2012).

Na realidade brasileira, os professores demonstraram preocupações com a falta da presença da família na escola, o qual pode provocar baixo desempenho discente, assim como os docentes afirmaram que a escola se torna um “para-raios” que absorve e reflete os problemas que acontecem fora dela (Trusz, 2016; Vieira, 2017; Favatto; Both, 2019). O aparecimento dessas preocupações nos professores pode acarretar o sentimento de maior comprometimento de atuar no contexto do aluno.

Nas preocupações referentes às Políticas Públicas, as demandas e as condutas do governo para a população influenciam a prática docente. Destarte, questões relacionadas à desatenção das instâncias superiores com a educação e consequentemente com o professor, a baixa remuneração, o sucateamento e o desprestígio da educação pública, entre outras estão agrupadas nessa dimensão. Em complemento, o estudo de Riopel (2006) identificou situações semelhantes, na qual os professores demonstraram preocupações referentes aos aspectos das condições de trabalho que se intensificou nos últimos anos, como a proporção de alunos para professores, que promove maior carga de trabalho. Destaca-se ainda, a pesquisa de Favatto e Both (2019) que identificaram preocupações de professores de Educação Física voltadas às políticas de ordem macro organizacional, referentes à qualidade da escola em tempo integral e às políticas para fomentar a nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Assim, todas as ações do governo, sejam de ordem macro ou micro organizacionais podem influenciar a prática docente e a rotina escolar e, por

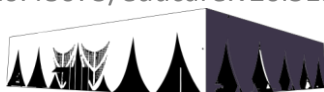


consequência, acarretar preocupações. Do mesmo modo que as mudanças desfavoráveis que ocorreram nas condições e direitos trabalhistas vêm comprometendo a prática docente e provocando preocupações nos professores. Dentre alterações impostas à educação, é possível exemplificar a reforma da previdência (Brasil, 2016), bem como o congelamento dos recursos destinados à educação (Brasil, 2016). Assim, identifica-se que as preocupações se alteram e evoluem mediante a realidade de trabalho do docente. Por isso, é importante que as instâncias superiores do governo promovam a valorização da profissão (Vieira, 2017).

Para a proposta de dimensão referente à Formação Docente, as preocupações são voltadas à formação inicial e continuada. Os professores afirmam que falta relação entre a teoria aprendida no curso de graduação e a prática da profissão. Ou seja, a formação inicial não prepara o profissional para a intervenção nas diferentes situações do cotidiano de trabalho, como, por exemplo, o trato com aluno de inclusão.

Conforme estudo de Vieira (2017), essa preocupação acomete os professores em início de carreira e pode ser justificada pela proximidade da formação acadêmica com o início da profissão. Em complemento, estudos sobre o currículo têm apontado imprecisões nas organizações curriculares, em que o objetivo final não é uma formação profissional de qualidade, necessitando de revisões curriculares para atender as demandas e necessidades do contexto escolar em que o profissional será inserido (Júnior, 2016; Neira, 2016; Figuerêdo; Moura, 2018).

Nas preocupações voltadas para a Saúde, os docentes relataram dificuldades, provenientes do trabalho docente, como problemas com a voz e a audição. Isso pode ser agravado no início da carreira, em consequência do choque com a realidade e a rotina de trabalho. Ao encontro dessa afirmação, professores de Educação Física iniciantes apresentaram deterioração da saúde por causa do



trabalho (Martins, 2016) e maior insatisfação com as condições de trabalho (Both et al., 2013).

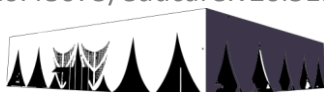
Destaca-se que professores mais experientes evidenciaram condições de trabalho insalubres, como longas jornadas de trabalho, elencando desgastes referentes à saúde (Martins, 2016; Germano, 2018). Ressalta-se ainda a relação entre os aspectos micro e macro organizacionais e a saúde do professor que perpassa e interfere tanto nas preocupações referentes às Políticas Públicas como das Questões Sociais (Both, 2011).

Por fim, identifica-se que as preocupações vinculadas as dimensões Consigo, Tarefa e Impacto da Tarefa, elencadas por Fuller e Bown (1975) se mostram presentes nas realidades investigadas. Entretanto, o elemento basilar é o panorama que os estudos mais atuais apresentam de novas inquietações docentes, como as Políticas Públicas, Problemas Sociais, Formação Docente e Saúde, que não são contempladas nas dimensões propostas pelo constructo teórico.

3 PREOCUPAÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: INDÍCIOS FUTUROS E BREVES CONCLUSÕES

É reconhecida a importância da Teoria de Preocupações, iniciada por Fuller (1969) e sistematizada por Fuller e Bown (1975) e a relevância de pesquisas voltadas a temática para a compreensão da prática pedagógica e de reflexões sobre como aperfeiçoar o trabalho docente.

A Teoria das Preocupações se consolidou a partir da cultura e das características pertinentes da população das realidades investigadas em cada período. Por outro lado, observou-se na literatura sobre o assunto que as mudanças estabelecidas no contexto educacional e da realidade e das características de cada região promoveram novas evidências de preocupações docentes.

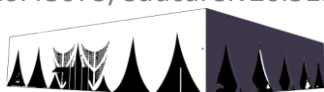


Assim, a partir da literatura, é possível evidenciar que a Teoria das Preocupações de Fuller e Bown (1975) necessita ser revista para explicar a realidade docente atual, e propõe novas evidências de preocupações de professores. O propósito não é negar e refutar a teoria proposta anteriormente, mas ampliá-la no sentido de uma compreensão da nova realidade e preocupações postas pela educação e que, por consequência acometem os professores atuantes. Dessa forma, entende-se que é necessário: compreender quais as reais preocupações, com o intuito de aperfeiçoar o desenvolvimento e prática pedagógica docente, propondo mais ações que possam contribuir para intervenção profissional; estudar as novas dimensões que emergem da realidade do trabalho docente, elaborando a partir disso novos instrumentos que possam auxiliar a dimensionar o nível de preocupações dos docentes. Esses elementos que o estudo sobre preocupações de professores oportuniza tem o propósito de compreender a situação do professor, para que assim possa ser possível apoiá-lo de uma melhor forma, bem como cobrar os responsáveis pelo suporte de políticas públicas para esse profissional.

Por fim, destaca-se a necessidade de pesquisas que investiguem a literatura científica existente resultando em uma síntese das evidências e fatores relevantes sobre a temática investigada, para que seja possível traçar um panorama do que vem sendo discutido especificamente sobre a temática de preocupações de professores.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, K. R.; BAYSDORF, G. C. O trabalho docente do professor de educação física em escolas com diferentes fatores socioeconômicos e demográficos: estratégias e saberes construídos. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 28, n. 91, p. 37-57, jan./jun. 2013. DOI: 10.21527/2179-1309.2013.91.37-57. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2013.91.37-57>. Acesso em: 10 nov. 2022.



ALVIANO JÚNIOR, W. Formação inicial em educação física: análises de uma construção curricular. In: NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. (org.). **Monstros ou heróis?**: os currículos que formam professores de educação física. São Paulo: Phorte, 2016. p. 15-38.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 19-32, abr. 1998. DOI: 10.1590/S0101-32621998000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/k6y4Jq4Jq4Jq4Jq4Jq4Jq4J/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2022.

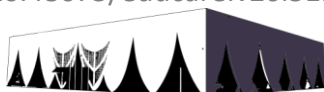
BEHETS, D. Concerns of preservice physical education teachers. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 10, n. 1, p. 66-75, 1990. DOI: 10.1123/jtpe.10.1.66. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/10/1/article-p66.xml>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BOGGESE, T. E.; MCBRIDE, R. E.; GRIFFEY, D. C. The concerns of physical education student teachers: a developmental view. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 4, n. 3, p. 202-211, 1985. DOI: 10.1123/jtpe.4.3.202. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/4/3/article-p202.xml>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BOTH, E. **Reconsidering Fuller's concerns-based model of teacher development**: comparing regular and academic student teachers changing concerns. 2010. Tese (Doutorado em Ciências Sociais e Comportamentais) – Utrecht University, Utrecht, 2010. Disponível em: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/187945>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BOTH, J. **Bem-estar do trabalhador docente em educação física da região sul do Brasil**. 2011. 248 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95232>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BOTH, J. *et al.* Bem-estar do trabalhador docente em educação física ao longo da carreira docente. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77-89, jan./mar. 2014. DOI: 10.1590/S1807-55092014000100008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n1/1807-5509-rbefe-28-01-00077.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.



BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 15 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 13 nov. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11429, 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

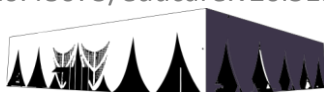
BURDEN, P. R. *Teacher development*. In: HOUSTON, R.; HABERMAN, M.; SIKULA, J. (org.). **Handbook of research on teacher education**. New York: Macmillan, 1990. p. 311-328.

CONKLE, T. *Inservice physical educators' stages of concerns: a test of Fuller's model and the TCQ-PE*. **The Physical Educator**, Indianapolis, v. 53, n. 3, p. 122-132, 1996. Disponível em: <https://js.sagamorepub.com/pe/article/view/2354>. Acesso em: 10 nov. 2022.

COSTA, B. O. **Preocupações pedagógicas e desenvolvimento profissional em educação física: passo ou descompasso?**. 2013. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2013. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2510>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FARIAS, G. O. *et al.* Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 441-454, abr./jun. 2018. DOI: 10.22456/1982-8918.75045. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75045>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FAVATTO, N. C.; BOTH, J. Preocupações dos professores de educação física no início da carreira docente. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 58, p. 1-17, 2019. DOI: 10.5007/2175-8042.2019e56655. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e56655>. Acesso em: 10 nov. 2022.



FERNANDES, F. H.; ROWIECKI, A. G.; VIEIRA, S. V. Perfil sociodemográfico e preocupações dos professores de educação física do município de Cianorte – Paraná. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 1, p. 119-128, jan./abr. 2019. DOI: 10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p119. Disponível em: <https://doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p119>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FIGUERÊDO, E. G.; MOURA, M. G. C. Contribuições e limitações da formação inicial em educação física: uma revisão integrativa. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 10, n. 22, p. 544-555, 2018. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/803/pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Preocupações ao longo da carreira docente: estudos de caso com professores de educação física do magistério público estadual. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 841-856, out./dez. 2011. DOI: 10.1590/S0101-32892011000400004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892011000400004>. Acesso em: 10 nov. 2022.

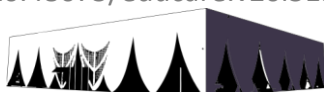
FULLER, F. Concerns of teachers: a developmental conceptualization. **American Educational Research Journal**, Washington, v. 6, n. 2, p. 207-226, 1969. DOI: 10.3102/00028312006002207. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/00028312006002207>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FULLER, F.; BOWN, O. *Becoming a teacher*. In: RYAN, K. (org.). **Teacher education: yearbook of the National Society for the Study of Education**. Chicago: University of Chicago Press, 1975. p. 25-52.

FULLER, F.; PARSONS, J. S.; WATKINS, J. E. **Concerns of teachers: research and reconceptualization**. 1974. Trabalho apresentado no *Annual Meeting of the American Education Association*, Chicago, 1974. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED091439>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FUNG, L. Concerns among physical educators with varying years of teaching experience. **The Physical Educator**, Indianapolis, v. 50, n. 8, p. 1-12, 1993. Disponível em: <https://js.sagamorepub.com/pe/article/view/3703>. Acesso em: 10 nov. 2022.

GEORGE, A. **Measuring self, task, and impact concerns: a manual for the Teacher Concerns Questionnaire**. Austin: R&D Center for Teacher Education, 1978. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED175845>. Acesso em: 10 nov. 2022.



GERMANO, A. G. **Bem-estar do trabalhador docente em educação física da educação básica no final da carreira**. 2018. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

GHAITH, G.; SHAABAN, K. *The relationship between perceptions of teaching concerns, teacher efficacy, and selected teacher characteristics*. **Teaching and Teacher Education**, v. 15, n. 5, p. 487-496, 1999. DOI: 10.1016/S0742-051X(99)00009-8. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00009-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00009-8). Acesso em: 10 nov. 2022.

GUILLAUME, A. M.; RUDNEY, G. L. *Student teachers' growth toward independence: an analysis of their changing concerns*. **Teaching and Teacher Education**, v. 9, n. 1, p. 65-80, 1993. DOI: 10.1016/0742-051X(93)90015-9. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(93\)90015-9](https://doi.org/10.1016/0742-051X(93)90015-9). Acesso em: 10 nov. 2022.

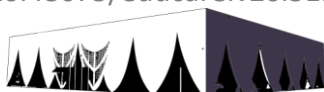
MARTINS, R. G. L. **Bem-estar do trabalhador docente em educação física da região de Jataí – Goiás**. 2016. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000207929>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MCBRIDE, R. E. *Perceived teaching and program concerns among preservice teachers, university supervisors, and cooperating teachers*. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 3, n. 3, p. 36-43, 1984. DOI: 10.1123/jtpe.3.3.36. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jtpe.3.3.36>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MCBRIDE, R. E. *The TCQ-PE: an adaptation of the Teacher Concerns Questionnaire instrument to a physical education setting*. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 12, n. 2, p. 188-196, 1993. DOI: 10.1123/jtpe.12.2.188. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jtpe.12.2.188>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MEEK, G. A. *The Teacher Concerns Questionnaire with preservice physical educators in Great Britain: being concerned with concerns*. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 16, n. 1, p. 20-29, 1996. DOI: 10.1123/jtpe.16.1.20. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jtpe.16.1.20>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MEEK, G. A.; BEHETS, D. *Physical education teachers concerns towards teaching*. **Teaching and Teacher Education**, v. 15, n. 5, p. 497-505, 1999. DOI: 10.1016/S0742-051X(98)00061-4. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(98\)00061-4](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(98)00061-4). Acesso em: 10 nov. 2022.



MOLINA NETO, V. A prática dos professores de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, v. 5, n. 9, p. 31-46, 1998. DOI: 10.22456/1982-8918.2385. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2385>. Acesso em: 10 nov. 2022.

NEIRA, M. G. Os currículos que formam os professores de educação física: a paixão pelo inimigo. In: NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. (org.). **Monstros ou heróis?**: os currículos que formam professores de educação física. São Paulo: Phorte, 2016. p. 89-112.

OOSTERHEERT, I.; SWENNEN, A.; RIJSWIJK, M. V. *De ontwikkeling van leraren in opleiding*. In: GOMMERS, M. et al. (org.). **Leraren opleiden: een handreiking voor opleiders**. Antwerpen: Garant, 2005. p. 31-45.

OOSTERHEERT, I.; VERMUNT, J. *Hoe leraren in opleiding leren [How student teachers learn]*. **VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders**, v. 23, n. 2, p. 4-10, 2002. Disponível em: <https://passievoorleren.eu/wp-content/uploads/2017/08/Hoe-leraren-in-opleiding-leren.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

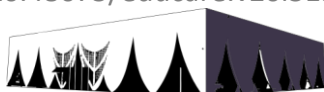
PIOVANI, V. G. S.; BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V. *Preocupaciones pedagógicas de los estudiantes-practicantes de educación física de diferentes domicilios sociales de Uruguay*. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 4, p. 77-98, 2012. DOI: 10.22456/1982-8918.23380. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.23380>. Acesso em: 10 nov. 2022.

RICHARDSON, V.; PLACIER, P. *Teacher change*. In: RICHARDSON, V. (org.). **Handbook of research on teaching**. 4. ed. Washington, DC: American Educational Research Association, 2001. p. 905-947.

RIOPEL, M. Novas regulações escolares: quais os impactos sobre as preocupações dos professores?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 44, p. 165-184, dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/n44/a09n44.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, 2005. Disponível em: <https://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/11n3/10LRF.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.



TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TRUSZ, R. D. **Preocupações de professores de educação física de Balneário Camboriú**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167871>. Acesso em: 10 nov. 2022.

TRUSZ, R. D. *et al.* Preocupações de professores de educação física: reflexões acerca de estudos relacionados à temática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1471-1484, out./dez. 2017. DOI: 10.22456/1982-8918.64971. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.64971>. Acesso em: 10 nov. 2022.

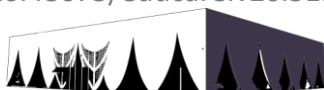
VAN DEN BERG, R. *Teachers' meanings regarding educational practice*. **Review of Educational Research**, v. 72, n. 4, p. 577-625, 2002. DOI: 10.3102/00346543072004577. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/00346543072004577>. Acesso em: 10 nov. 2022.

VIEIRA, S. V. **Preocupações dos professores de educação física de Maringá (Paraná), conforme os ciclos de desenvolvimento profissional**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/5712>. Acesso em: 10 nov. 2022.

VIEIRA, S. V.; BEUTTEMULLER, L. J.; BOTH, J. Preocupações de professores de educação física conforme os ciclos de desenvolvimento profissional e características sociodemográficas. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, e2924, 2018. DOI: 10.4025/jphyseduc.v29i1.2924. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2924>. Acesso em: 10 nov. 2022.

VIEIRA, S. V. *et al.* Análise fatorial exploratória da “Escala de Preocupações de Professores” com docentes de educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 7., 2019, Natal. **Anais** [...]. Natal: CBCE, 2019. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

WATZKE, J. L. *Longitudinal research on beginning teacher development: complexity as a challenge to concerns-based stage theory*. **Teaching and Teacher Education**, v. 23, n. 2, p. 106-122, 2007. DOI: 10.1016/j.tate.2006.04.001. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.001>. Acesso em: 10 nov. 2022.



WENDT, J. C.; BAIN, L. L. *Concerns of preservice and inservice physical educators. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 8, n. 2, p. 177-180, 1989. DOI: 10.1123/jtpe.8.2.177. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jtpe.8.2.177>. Acesso em: 10 nov. 2022.*

WENDT, J. C.; BAIN, L. L.; JACKSON, A. S. *Fuller's concerns theory as tested on prospective physical educators. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 1, n. 1(Suppl), p. 66-70, 1981. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/1/s1/article-p66.xml>. Acesso em: 10 nov. 2022.*

ZARIFIAN, P. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: Senac, 2003.

Recebido em: 04-05-2023

Aceito em: 02-12-2025

