

**Ana Paula da Rosa Cristino
Zimmermann**



Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS
anacristino@hotmail.com

Liliana Soares Ferreira



Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
anailiferreira@yahoo.com.br

DIALÉTICAS DO FEMININO: INTERLOCUÇÕES COM PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTA MARIA (RS) SOBRE TRABALHO PEDAGÓGICO¹

RESUMO

Sistematiza-se estudo que, por meio de entrevista e grupo de interlocução, analisou as Dialéticas do Feminino nos discursos sobre o trabalho pedagógico de professoras egressas do Curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do Estado do Rio Grande do Sul. A análise dialética dos dados indicou que o trabalho pedagógico se constituiu sob influência das subjetividades das professoras, da historicidade da graduação em Educação Física, das políticas educacionais, da categoria profissional. As Dialéticas do Feminino foram relacionadas às particularidades da condição feminina, influenciadas pela totalidade capitalista e descortinaram a importância do debate e do trabalho pedagógico das mulheres em um movimento dialético que se contrapõe à ideologia masculina dominante.

Palavras-chave: Trabalho Pedagógico. Dialéticas do Feminino. Educação Física Escolar. Políticas Educacionais.

DIALECTICS OF THE FEMALE: INTERLOCUTIONS WITH PHYSICAL EDUCATION TEACHERS OF THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF SANTA MARIA (RS) ABOUT PEDAGOGICAL WORK

ABSTRACT

A study is systematized that, through an interview and a dialogue group, analyzed the Dialectics of the Feminine in the discourses on the pedagogical work of teachers who graduated from the Physical Education Degree Course at a public university in the State of Rio Grande do Sul. The dialectical analysis of the data indicated that the pedagogical work was constituted under the influence of the subjectivities of the teachers, the historicity of the undergraduate course in Physical Education, the educational policies, the professional category. The Dialectics of the Feminine were related to the particularities of the female condition, influenced by the capitalist totality and unveiled the importance of the debate and the pedagogical work of women in a dialectical movement that opposes the dominant male ideology.

Keywords: Pedagogical work. Dialectics of the Feminine. Physical School Education. Educational Policies.

Submetido em: 18/06/2020

Aceito em: 07/05/2021

Publicado em: 31/08/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n32p41-59>



1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O ESTUDO: CAMINHOS METODOLÓGICOS

O trabalho pedagógico das mulheres-professoras na escola é influenciado por relações sociais e políticas. Estas relações apresentam-se na superestrutura, indicando sentidos, crenças, interferindo nas percepções do sujeito sobre o mundo e, muitas delas sugerindo até mesmo comportamentos. Do mesmo modo, os sentidos de opressão que afetam as mulheres em diferentes períodos históricos se metamorfoseiam socialmente, assumindo conotações sutis que permanecem nas relações e mantêm certo caráter de hierarquia e submissão do trabalho feminino na sociedade capitalista.

Atentas a esses movimentos de sentidos que coordenam e atribuem lugar ao trabalho pedagógico realizado por mulheres-professoras, decidiu-se realizar este estudo para analisar as Dialéticas do Feminino² no trabalho pedagógico, presentes nos discursos de professoras de Educação Física de uma Rede Municipal de Ensino gaúcha, egressas do Curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública no interior do Estado do Rio Grande do Sul. Na perspectiva deste trabalho, conceituam-se discursos como:

[...] enunciados organizados e expressos pelos sujeitos, mediante uma intencionalidade, um objetivo em relação aos interlocutor(es), preestabelecido e teleologicamente elaborado, porque antecipam reações, compreensões, interações a serem alcançadas por meio da organização expressiva da linguagem” (FERREIRA, 2020, p. 04).

Assim, entende-se que, ao analisar dialeticamente os discursos, pode-se compreender que a condição feminina no trabalho é consequência de um conjunto de relações sociais e de produção que a constituíram como trabalhadoras.

Abordou-se a condição feminina a partir da percepção de que o gênero é uma construção social e histórica. “O gênero em seu sentido restrito possuiu caráter abstrato, bem como reforça produções ideológicas que ofuscam a visão das relações sociais concretas em sua totalidade. (VIANA, 2006, p. 05). Compreendê-lo a partir das “Dialéticas do Feminino” é supor que a constituição das mulheres se consolida em condições emancipatórias. Para isso, a mulher necessita romper com a submissão histórica vivenciada, produzindo seu trabalho com os direitos e a igualdade pertencentes a todos os seres humanos. Considera-se também que a constituição dos cursos de licenciatura, a salientar o Curso de Educação Física, foi influenciada por questões sociais, fruto de

² Essa categoria será descrita em seção a seguir.

períodos históricos determinados, definindo elementos para a organização do trabalho das professoras egressas do referido Curso.

Assim, convidou-se, e foram participantes da pesquisa, (15) quinze professoras de Educação Física de uma Rede Municipal de Ensino gaúcha, egressas do Curso de Licenciatura em Educação Física. As interlocutoras da pesquisa tinham entre 30 e 60 anos de idade e trabalhavam em estágios diferenciados da carreira, algumas, inclusive em vésperas de aposentadoria. Para evitar mencionar os nomes reais das interlocutoras, optou-se por pseudônimos equivalentes aos nomes de mulheres que foram pioneiras no esporte, que lutaram pelos direitos à participação nos esportes, acesso a estádios, situações que, antes de 1900, não eram permitidas ao público feminino.

A produção de dados foi composta pelas seguintes etapas: a) inicialmente, foi aplicado um questionário, abordando características gerais das professoras, descrição das atividades desenvolvidas, considerações sobre o trabalho na escola; b) realizou-se, então, entrevista individual, com base na proposta de “entrevista reflexiva” (SZYMANSKI, 2004), pela qual pode-se instigar as percepções do outro e de si: expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações do entrevistador e entrevistado. Essa técnica ainda está pautada no significado construído através da interação, do intercâmbio entre os significados e dos sistemas de crenças, valores e sentidos dos sujeitos. Após análise, categorização e sistematização dos dados produzidos com a entrevista, realizou-se um grupo de interlocução. Essa técnica de produção e análise de dados, conforme Ferreira; Fiorin; Do Amaral; Maraschin (2014) favorece o aprofundamento de dados produzidos com as entrevistas. Consiste em dialogar e compartilhar com as interlocutoras reunidas em grupo, a análise inicial dos dados e ouvi-las sobre essa análise. Somente após essa etapa, os sentidos produzidos com o estudo foram sistematizados.

Essa metodologia pautou-se na crença de que interpretar o discurso pressupõe compreender os sentidos como uma elaboração. Mesmo em condições individuais, é tomada pelo social, pois a interlocutora fala por si, porém fala a partir de uma condição (mulher), integrada em uma classe social, num contexto de luta de classes e realizando um determinado trabalho (pedagógico) (FERREIRA, 2006). Sobre a luta de classes,

[...] Marx e Engels indicaram – e sua posição passou a ser o ponto de vista marxista mais generalizado – que é na sociedade capitalista que as classes fundamentais se diferenciam mais claramente, que a CONSCIÊNCIA DE CLASSE se desenvolve de maneira mais completa e que as lutas de classes são mais agudas. Nesse sentido, a sociedade capitalista constitui, sob esses aspectos, um ponto culminante na evolução histórica das formas da sociedade dividida em classes. Nessa perspectiva, as lutas de classes modernas têm importância fundamental na teoria marxista, porque seu resultado final é concebido como uma

TRANSIÇÃO PARA O SOCIALISMO, isto é, para uma sociedade sem classes” (BOTTOMORE, 2012, p. 355)

A interpretação dos dados, por meio da análise dialética, considera uma historicidade que é produto de conquistas de antecessores e que, na dinâmica da sociedade, vai assumindo formas de vida diferenciadas no decorrer dos tempos. Essa importância aparece nos escritos de Marx (2007), ao lembrar que a produção da vida e das necessidades é a própria história. As pequenas e grandes transformações do meio social levam adiante a humanidade. O desenvolvimento social e político ocorre nas condições de consciência da humanidade, nas possibilidades que mulheres e homens possuem para compreender o mundo que os cerca, buscar estratégias, um agir coletivo, resistências que coloquem em relevo os direitos fundamentais de cada ser humano.

A seguir, relata-se o estudo realizado, em seções que se inter complementam: a) uma abordagem sobre a historicidade da Educação Física, sobre o Curso de Educação Física e a presença feminina nessa área do conhecimento, tendo por base o contexto em que ocorreu o estudo; b) as dialéticas do feminino, uma descrição; c) a relação entre a condição feminina e o trabalho pedagógico das mulheres-professoras. Seguem considerações finais que, ao alinhar os argumentos apresentados nesse texto, objetivam provocar a continuidade da discussão.

2 A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: IMPLICAÇÕES NA CONSTITUIÇÃO DO TRABALHO DAS PROFESSORAS

Esta seção aborda as implicações da historicidade da Educação Física Escolar nas particularidades da condição feminina e as influências que ainda persistem na área e se manifestam no Curso de Graduação e no cotidiano da Educação Básica.

Cury (1986, p.13) comenta que a educação opera na sua “unidade dialética com a totalidade, como um processo que conjuga as aspirações e necessidades dos sujeitos no contexto objetivo de sua situação histórico-cultural”. Os acontecimentos históricos que constituíram a Educação Física e a condição feminina foram homogêneos em diferentes tempos, em consonância com o modo de produção dominante. Esse processo, que se pode afirmar alienante, afastou a classe trabalhadora e, em particular, as mulheres, de outras aspirações que poderiam ter alcançado. Com relação à alienação,

[...] há muitas formas nas quais o homem aliena de si mesmo os produtos de sua atividade e faz deles um mundo de objetos separado, independente e poderoso, com o qual se relaciona como um escravo, impotente e dependente. Mas o homem não só aliena de si mesmo seus próprios produtos, como também se aliena a si próprio da atividade mesma pela qual esses produtos são criados, da natureza na qual vive e dos outros homens. Todos esses tipos de alienação são, em última análise, a mesma coisa: são aspectos diferentes, ou formas, da alienação do homem, formas diferentes da alienação que se produz entre o homem e a sua “essência” ou sua “natureza” humana, entre o homem e sua humanidade” (BOTTOMORE, 2012, p. 21).

Assim, as intenções do capital prevaleceram, tornando hegemônico um padrão que reforça as desigualdades. Nessa condição se manifestaram movimentos antagônicos. Entre eles, destacam-se um movimento de aceitação da hegemonia que compromete a condição feminina e reduz o sentido da Educação Física. Outro movimento trata da valorização da luta de classes que se estabelece nas relações, pela mediação, contradição e historicidade.

Em decorrência desses movimentos, a aula de Educação Física produz/reproduz entendimentos sobre as relações sociais e, em particular, é pertinente, nesta investigação, como as relações de gênero³ estão presentes na escola. Quanto a esse aspecto, as interlocutoras salientaram que existem diferenças na relação entre meninas e meninos e nem sempre a convivência entre ambos é harmônica nas aulas.

Eleonora - Ainda com **muito preconceito**. Os meninos e as meninas vêm com muito preconceito.

Deise - **Essa visão do gênero é bem forte**, meio que **enraizada** no ser humano, o que o homem pode, o que a mulher pode. A universidade e a escola precisam pensar alternativas pra isso, enxergar a pessoa como um ser humano.

Maria - Na minha opinião, **há aquela separação do que um pode e outro não pode**. Até uma certa idade não se vê tanta diferença, mas **quando começam a crescer, aí se vê que há uma diferença** em termos de força e habilidade entre o feminino e o masculino.

Todas as Professoras entrevistadas afirmaram que existem diferenças nas aulas e que existe um esforço das mesmas para conciliar, porém, em uma atividade de equipe como um jogo de um determinado esporte, evidencia-se certa disparidade. Entre os motivos, reside o fato da estreita relação entre o enfoque biológico e a Educação Física. Historicamente, essa abordagem se destacou, estabelecendo comparativos de

³ Ressalta-se a diferença entre gênero e relações de gênero. Enquanto o primeiro é compreendido na perspectiva da construção histórica e social dos sujeitos, o segundo se volta para as relações que são estabelecidas e abrangem, na perspectiva materialista, suas particularidades.

rendimento e execução de atividades com resultados diferenciados para mulheres e homens.

No grupo de interlocução (G.I.) emergiu uma descrição da quadra de esportes como um espaço de “disputa” entre o feminino e o masculino:

G.I.: Eleonora - Um dos maiores embates que eu tive quando entrei no magistério do município, foi que **os meninos achavam que tinham direito sobre a quadra**. Como assim? Uma boa parte das aulas são todos juntos, e daí, se houver jogos, organizamos da melhor maneira possível para que todos fiquem contentes e participem de forma prazerosa. Mas **a visão deles (alunos) era de que só eles jogavam na quadra, como se fosse um espaço legitimado**.

Elisabeth - Existe a disputa de poder, até por serem mais extrovertidos. **Existe essa disputa do local, do conteúdo, você tem que mediar**.

A “disputa” por um espaço que é legitimado no entendimento masculino exige das professoras uma considerável capacidade de articulação, para supor romper com preceitos que os estudantes adquirem fora do âmbito escolar, em outras convivências que são naturalizados pela sociedade hegemônica. Contudo, o diálogo é fundamental para que ocorra a mudança no teor das relações. A aula é um espaço crucial para os estudantes respeitarem as diferenças. Por outro lado, há a percepção de que as relações estão se tornando mais harmônicas e as interlocutoras percebem “mudanças”:

Elisabeth - Eu vejo que **está mudando**. Nas minhas aulas, como eu tenho uma quadra de areia e uma que eles acham melhor de fazer as atividades, as guriinhas querem dividir o espaço.

Asalea - **Não há porque fazer uma divisão**. Então, eu acho que isso não chega a interferir. Claro, sempre tem um ou outro que vai reclamar do colega, mas, **na maioria das vezes, eles se respeitam**, não há divisão.

O trabalho dos professores tem sua parcela colaborativa, especialmente quando se volta para uma “educação conscientizadora”, que “é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global”. (SAVIANI, 2015, p. 15). As Professoras, ao mediar relações, explicitam que os espaços da aula são de todos e não há legitimação de determinados grupos; transformam concepções para além da sala de aula, produzindo novas compreensões de mundo.

Os relatos permitem compreender que as meninas buscam os espaços, mas ainda permanecem fortes diferenças que influenciam no andamento da aula e requerem o desenvolvimento da mediação. Essas ações femininas têm suma importância para que os meninos deixem de perceber as meninas por um conhecimento aparente, o qual reproduz

um sentido hegemônico de subordinação que amplia as desigualdades. São relações que, se não forem discutidas, se reproduzirão permanentemente.

As interlocutoras foram questionadas sobre a influência do Curso de Licenciatura na organização de seu trabalho como professoras. Nessa análise, elas se reportaram indiretamente às orientações curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, ao comentarem abordagens distintas e o enfoque dado à Educação Física Escolar no período em que estiveram no Curso. Para as professoras, o conhecimento teórico se sobressaiu ao prático, e as primeiras experiências na profissão foram diferentes daquelas observadas na graduação. Pode-se constatar a inegável contribuição do Curso na base teórica, porém é no cotidiano que se efetiva o trabalho das professoras no conjunto de seus elementos, especialmente o prático.

Percebe-se que, para elas, o trabalho pedagógico a ser discutido posteriormente, foi constituído prioritariamente no exercício da profissão. Metade do grupo concluiu o Curso na década de 1980 (entre 1982 e 1989) e a outra metade na década de 1990 (entre 1991 e 1996). Três interlocutoras cursaram durante a Resolução 69/69⁴, quando havia divisão entre turmas masculinas e femininas. A maioria delas ingressou na vigência da Resolução 03/87. Aquelas que mencionaram a Resolução 07/2004 a fizeram pela observação dos estagiários, os quais orientam ou orientaram em suas escolas.

O trabalho se constitui em todo o processo e as relações que se manifestam nesse entremeio são fundamentais. Do mesmo modo, a articulação entre graduação e o cotidiano da escola é contributiva para que, ao se ingressar neste espaço, sejam minimizados os estranhamentos, exista uma atitude crítica e perspicaz, que possibilite a leitura da realidade e a definição de ações que colaborem para a sua transformação.

No âmbito das políticas educacionais, a Resolução 69/69 dispôs sobre a formação dos professores de Educação Física em curso de graduação, conferindo ao profissional o título de Licenciado e Técnico em Desportos. As faculdades poderiam optar por disponibilizar as duas possibilidades. O Curso na universidade escolhida pelas interlocutoras era prioritariamente de licenciatura, embora os moldes de ingresso da época, por meio de teste físico, fizessem com que os acadêmicos tivessem níveis de habilidade muito bons, muitos deles comparados aos de atletas. A Professora Helena,

⁴ A Resolução n° 69, de 06 de dezembro de 1969, tendo por referência o Parecer n° 894, de 02 de dezembro de 1969, estabeleceu o currículo mínimo dos cursos de formação de professores em Educação Física, determinou a carga horária dos componentes curriculares em um mínimo de 1.800 horas e a duração total do curso em um mínimo de 3 anos e um máximo de 5 anos. Do mesmo modo, estabeleceu que haveria um conjunto de disciplinas em comum com as demais licenciaturas, como, por exemplo, o Estágio Supervisionado (BRASIL, Resolução 69/69).

que concluiu em 1986, acrescenta que a não existência de outros Cursos na região, tornava aquela universidade uma referência em Educação Física.

Helena - Já faz muito tempo que eu me formei. Em 1986, bastante tempo. Não existiam nem as faculdades particulares de agora. A **nossa era uma referência**. Na minha época era muito bom, **aprendíamos um pouco de cada coisa**.

Na Resolução 69/69, o vocábulo “professor” abrangia todos os espaços de atuação profissional, pois a discussão sobre o bacharelado se intensificou a partir da Resolução 03/87. Entre as discussões sobre o modelo disposto na Resolução, estava a questão do currículo mínimo (TOJAL, 2005) e para muitas IEs (Instituições de Ensino Superior), esse tornava-se o currículo pleno, com carga horária mínima prevista de 1800 horas, podendo ser cursado no período mínimo de 3 anos e máximo de 5 anos. Posteriormente, esse currículo foi substituído por áreas de conhecimento. Os debates que resultaram na próxima Resolução iniciaram em meados da década de 1970, na preocupação de um currículo que atendesse à demanda de espaços de inserção da Educação Física.

Conforme exposto anteriormente, a maioria das interlocutoras entrevistadas é egressa da década de 1990. Nesse período, a estrutura do Ensino Superior se embasava na Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987, que fixou os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (BRASIL, 1987). A referida Resolução normatizou a formação profissional em Educação Física, superando a Resolução 69/69, com alterações curriculares.

No PPP (Projeto Político-Pedagógico) do curso de graduação realizado pelas interlocutoras, o currículo do Curso de Educação Física - Licenciatura Plena - adaptado à Resolução 03/87, era formado por componentes curriculares, distribuídos em oito semestres, de cunho obrigatório e optativo, que abrangem o conhecimento filosófico; do ser humano; de sociedade e conhecimento técnico, num total de 2.880 horas/aula. Foi aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão através do Parecer 013/89 (CEFD, 2005). O Curso ofertava a preparação para diferentes áreas. Dentre elas, a escolar.

Ainda - Eu **poderia ter feito outras escolhas**, não ter trabalhado com EF Escolar, porque **nos davam essa escolha na época**.

A tendência do período foi a vivência em espaços diversificados, sendo que a escola se encontrava como um dos espaços oferecidos para o desenvolvimento das atividades profissionais. Percebem-se “escolhas” como um sentido atribuído para os múltiplos caminhos da Educação Física.

Os estudantes que ingressaram no Curso de Educação Física - Licenciatura Plena - a partir de 2005, foram submetidos às novas Diretrizes Curriculares, promulgadas pela Resolução nº 7, de 31 de março de 2004. Com essa Resolução, foram criados os Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física. Conforme disposto na Resolução, as IEs (Instituições de Ensino Superior) poderiam oferecer a graduação de Educação Física por meio da licenciatura e do bacharelado, ambos com 04 anos de estudo para a formação inicial (BRASIL, 2004). Por toda a década de 1990, foi predominante a existência dos cursos com formação generalista, abrangendo os setores escolares e não escolares. No entanto, existiram discussões para o encaminhamento de outra proposta para os cursos de graduação, separando a licenciatura e o bacharelado. Os currículos passaram por reformulações de carga horária; foram acrescentados componentes curriculares, buscando a atualização para atender às necessidades profissionais da área.

As tendências que se sobressaíram em cada época implicaram as formas de conceber o trabalho pedagógico. Cada conjuntura social e econômica regulamentou o Curso, considerando finalidades específicas.

3 DIALÉTICAS DO FEMININO: SENTIDOS E IMPACTOS DA LUTA DOS CONTRÁRIOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

As Dialéticas do Feminino são definidas como a compreensão da historicidade das mulheres e como elas se constituem pelas relações sociais e de produção. Abrange a sistematização das categorias dialéticas de matriz materialista, explicitando formas de subordinação e contribuindo para as possibilidades de superação de uma condição feminina hegemônica (ZIMMERMANN, 2017). Considera articulações possíveis entre o materialismo histórico-dialético e a organização da mulher no capitalismo. Encontra-se no plural porque são múltiplas as dialéticas possíveis, pois, no entorno do conceito, existem as histórias que constituem determinados grupos de mulheres e a expressão de intencionalidades que dão sentido às compreensões dessas mulheres sobre o trabalho que produzem e a constituição da sua vida em sociedade.

Assumir as Dialéticas do Feminino implica a existência de múltiplos movimentos interferindo na materialidade; a presença das diferentes categorias dialéticas que se expressam de formas variadas em diferentes circunstâncias sociais. Na fundamentação dessa perspectiva, a contradição e a historicidade se potencializam, porém, há que se

considerar as categorias dialéticas que existem mutuamente. Com base em seu lugar social, as interlocutoras manifestaram em seus discursos:

Rafaela - Eu **nunca parei para pensar** na minha condição feminina ...

Ester - **No meu trabalho não**, no meu trabalho não... Talvez, **não vou dizer ao certo**, que eu não sei, porque lá somos todas mulheres, né?

Claudia - Olha, eu acho que não existe essa diferenciação de sexo. Eu acho que não. **Eu não sinto isso**.

Melânia - Eu já vi **diferença antes**. Quando eu iniciei.

Asaléa - Aqui **eu acho que não**. Porque aqui se eu estou dando aula, sendo mulher, se os meninos estão dando aula, sendo estagiários, os alunos respeitam o nosso trabalho. Sabe, **eles não veem essa diferença** de ser homem, de ser mulher. Não tem essa diferença nem para mim, que eu trato eles da mesma maneira.

As Professoras interlocutoras da pesquisa, em maioria, afirmaram não perceber diferenças. Para exemplificar, foram apresentados acima os recortes de alguns discursos, que representam os outros não aparecerem aqui por serem recorrentes. A negação seguiu dois caminhos: ou assumir a não existência da diferença, ou não ter pensado nessa situação antes. A maioria que não percebe a influência da condição feminina no trabalho, comenta, entre os principais motivos, a escola de Ensino Fundamental ser predominantemente feminina, a intensificação da rotina de trabalho. Existe um movimento do real percebido o qual acompanha a metamorfose das relações sociais capitalistas. A proliferação das individualidades também interfere nessa condição feminina.

Ao mesmo tempo em que vivenciam uma rotina exaustiva, em que muitas turmas e cargas horárias se sobrepõem às reflexões essenciais, há uma perda de um espaço coletivo em que as socializações acontecem. Não existe o espaço para as mulheres pensarem sobre sua condição na escola, pois orientações legais, políticas educativas, reduzem os períodos de reuniões, planejamentos, minimizando os espaços para a interlocução na escola. A lógica capitalista predomina nas escolas e, de certa maneira, as políticas educacionais operam para que esse modo de produção se legitime. Embora a condição feminina tenha avançado em termos de conquistas, os próprios mecanismos do capital, ao regularem as relações sociais, mascaram as determinações que envolvem o feminino.

Ainda que se faça uma distinção entre feminino e feminismo neste texto, entende-se a relação de inclusão daquele neste e considera-se como corrente intelectual, o feminismo, em suas várias vertentes, combina a militância pela igualdade de gênero com a investigação relativa às causas e aos mecanismos de reprodução de dominação masculina. Pertence, portanto, à mesma linhagem do pensamento

socialista, em que o ímpeto para mudar o mundo está sempre colado à necessidade de interpretá-lo (MIGUEL, 2014, p. 18).

Trata-se “da reprodução das condições que possibilitam as formas de dominação, um consenso que legitime a classe dominante, e valida a dominação”. (CURY, 1986, pp. 13-14)

É possível que essa dominação que se reproduz no antagonismo de classes, se repita nas relações entre homens e mulheres no interior de uma mesma classe. Com isso, uma das possibilidades de compreender a negação sobre uma diferença da condição feminina que prevaleceu nos discursos implica compreender que interessa ao modo de produção que estas mulheres estejam produzindo para as finalidades do capital. Tudo isso ocorre pela naturalização das diferenças que antes existiam e agora não existem mais. Uma das formas de observar essa contradição se pauta em afirmar que não existem diferenças, ou que são sutis, ao mesmo tempo em que se incrementa a precarização do magistério da Educação Básica.

No grupo de interlocução, se sobressaiu a relação entre condição feminina e trabalho pedagógico. Embora as interlocutoras não percebam diferenças nas relações entre mulheres e homens, existe uma influência significativa do feminino no pedagógico que se constitui tanto na aula em si, quanto na escola como um todo. A predominância de mulheres na Educação Básica, em particular no Ensino Fundamental, influencia os desdobramentos das relações que se produzem nesse meio. Haug (2006) afirma que a totalidade contém em si todas as manifestações da produção/reprodução da vida, sendo as relações de gênero, relações de produção. Logo, as práticas sociais estão determinadas por essas relações, assim como a dominação inerente aos processos sociais capitalistas. Mesmo não percebendo diferenças a priori, elas investem mais na relação, esforço evidenciado por categorias como “conquista”. Existiu uma conquista histórica da mulher, por meio do trabalho, pois foi além de um grupo restrito, a família e, paulatinamente, progride para outros espaços.

Contudo, há uma conquista diária das professoras, na produção da aula, na valorização da profissão. Retomando a consideração de Konder (2012), a produção da vida não pode ser vista isoladamente; elementos diferentes estão conectados e, nesse caso, definem a composição das “Dialéticas do Feminino”, pois a mulher professora é fruto de uma historicidade pessoal e profissional, influenciada pelas relações de produção/reprodução, inseridas em uma sociedade capitalista na qual buscam suas

potencialidades, seja no exercício da contradição ou pela intenção de alternativas para a transformação de sua condição feminina.

4 TRABALHO PEDAGÓGICO E DIALÉTICAS DO FEMININO: POSSIBILIDADES PARA A PRÁXIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Observa-se que o pedagógico se fundamenta em uma historicidade, assim como outros elementos apresentados na pesquisa, a mediação, as contradições e a totalidade. Por esse caminho, podem existir maneiras diversas de constituição desse trabalho na escola. Para Mészáros (2008), em “A Educação além do capital”, o sistema mercantilizado promove nos sujeitos a internalização da legitimidade de uma posição social hierárquica, com expectativas adequadas, assim como condutas permitidas, a partir do grupo no qual se encontram. Logo, o pedagógico tem duas vias principais, que podem se desdobrar em inúmeras possibilidades: a manutenção da divisão de classes e no interior dessas classes, de uma condição reservada à mulher; ou encaminhar assumir ações emancipatórias, que promovam atitudes renovadas nos sujeitos.

No âmbito dos acontecimentos na escola, o trabalho pedagógico (TP) é central e justifica sua importância nesta investigação. Analisá-lo, supõe compreender outras categorias como o “trabalho”, seguindo as proposições de Marx e o “pedagógico”, que, articulados, direcionam intencionalidades e as produções que acontecem na escola e envolvem professores e estudantes. Assim, a categorização dos discursos sobre trabalho pedagógico se concentrou em três enfoques principais: a didática, as relações e as possibilidades.

O discurso da Professora Rafaela reforça a perspectiva da Didática ao analisar o processo, as etapas que envolvem a organização do conhecimento:

Rafaela - O pedagógico se relaciona diretamente com os **processos educativos**, o que tu fazes pra atingir, qual é o caminho que a gente vai traçar, para atingir um objetivo.

Nota-se que, no entendimento do trabalho pedagógico semelhante ao de Didática, são colocadas em relevo, no discurso, as partes significativas do planejamento e da organização do trabalho. As estratégias selecionadas para a organização do processo pedagógico que estão condicionadas às percepções de mundo dos sujeitos, porém

capazes de transformar-se pela resistência. A “Didática é um termo que deve ser subsumido ao de organização do trabalho pedagógico” (FREITAS, 2014, p.94).

O trabalho pedagógico, na compreensão ora defendida e com base em Ferreira (2017, 2018), na abordagem de um planejamento pautado nas relações, perpassa os processos didáticos, tendo como foco principal as relações entre estudantes e deles com a sociedade. O discurso da Professora Esther integra a referida perspectiva.

Esther - Não envolve somente a aula em si, **mas toda uma estrutura dentro da escola**. Desde a coordenação, passando pela direção, coordenação e chegando ao professor, para que o professor tenha tranquilidade para que possa fazer o seu trabalho. E claro, chegando na aula que é ali que tudo ocorre.

A Interlocutora evidencia elementos significativos sobre o envolvimento de toda a escola, que se organiza para valorar a produção da aula. Ao se considerar o todo da escola, nessa perspectiva, são abordadas as diferentes relações que compõem a instituição. Um trabalho que envolve diferentes sujeitos e que, por meio da aula, produz conhecimentos, partindo de um determinado objeto de estudo que caracterize uma área, ultrapassa o conhecimento instrumentalizador, ao proporcionar ao estudante a possibilidade de interpretar a realidade. Sobre essa questão, Saviani (2007) analisa que no Ensino Fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta. Ou seja, “o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação dessas exigências na vida em sociedade” (SAVIANI, 2007, p. 160). As professoras trabalham no Ensino Fundamental e, em seus discursos, abordam indiretamente o trabalho em suas aulas, mais direcionado ao estudante incorporar os conhecimentos e aplicá-los na realidade, transformando as condições materiais, poder relacionar-se melhor, usufruir o direito ao “movimentar-se” e reivindicar espaços de convivência para o lazer e as práticas corporais.

Apesar das contingências, emergem perspectivas ampliadas, como no discurso da Professora Esther:

Esther - O TP não envolve somente a aula em si, **mas toda uma estrutura dentro da escola**.

A percepção da Interlocutora se aproxima do enfoque ampliado que vai além da sala de aula, subentendendo um trabalho coletivo. Mesmo com os limites impostos pelas orientações hegemônicas, a transformação pelo trabalho pedagógico é o principal caminho viável para a transformação que se materializa na escola. Para Molina Neto, Frizzo, Oliveira e Silva (2013), na medida em que se relaciona, supera contradições

sociais e alcança níveis maiores de autonomia, liberdade e desalienação. Logo, o trabalho pedagógico tem contribuído para novas formas de concepção da Educação Física no campo escolar.

Não se pode negar a disseminação das regulações que influenciam a condição feminina. Nessa perspectiva, é apresentado o discurso da Professora Eleonora.

Eleonora - **A questão do gênero é bem subjetiva, das experiências de vida de cada professor.** Sabemos que não é à toa que o machismo chegou até agora. **Tem mulheres que são machistas também,** foram criadas assim. **Vai demorar um tempo para descobrir um modo de ter essa igualdade,** pra entender que pode ter uma professora de EF que concorde com a separação, **que reforça o machismo.**

A análise dialética do discurso indica que a categoria “reprodução” ainda é rotineira na constituição do trabalho na escola. No transcorrer do estudo, por exemplo, observou-se que existem diferenças nas relações entre meninas e meninos na Educação Física Escolar, situação que demonstra os enfrentamentos vigentes nas escolas de Educação Básica e a necessidade da mudança de concepção sobre a condição feminina.

As condições que se apresentam para o trabalho pedagógico articulado às Dialéticas do Feminino mostraram como a “reprodução” se instala nos processos educativos. As Dialéticas do Feminino se manifestam ao mostrar a intensidade com que o sistema capitalista interfere na condição feminina, compreendida como a constituição social e histórica de um gênero feminino, no qual estão implicadas relações de produção. A ausência de ampliação do espaço coletivo contribui para que os trabalhos na escola de Educação Básica se tornem predominantemente individuais. Pode-se observar a influência de modelos dominantes na Educação Física Escolar, em sentidos que emergem em discursos como o da Professora Helena.

Helena - **Os meninos menos habilidosos no jogo,** tem sempre **os mais quietos,** eu **pergunto se eles querem ajudar com as gurias.** É diferente de dizer que eles vão jogar com elas porque não têm habilidade. Tem essas diferenças, **assim como o contrário, meninas muito habilidosas que querem jogar com os meninos.** O ideal seria quanto mais misto, e saber jogar com a diferença, mas não é uma realidade. São raros. **É importante o olhar que a gente passa sobre isso.**

As “diferenças” são ressaltadas ao se estabelecer agrupamentos distintos. Meninas com muita habilidade podem jogar com meninos, enquanto os meninos pouco habilidosos participam de atividades com meninas. Apesar de a intenção da professora amenizar conflitos, há um reforço de diferenças atribuídas ao gênero, como uma construção social e histórica. Muito disso ocorre pela falta de condições para as professoras constituírem

coletivamente o seu trabalho pedagógico. As professoras detectam as desigualdades, porém, devido às rotinas escolares, limitam-se às iniciativas individuais.

Na articulação das Dialéticas do Feminino com o trabalho pedagógico na Educação Física na Escola de Educação Básica, existe um forte componente ideológico que perpassa as relações, muitas delas pouco mediadas pela ausência de espaços coletivos de consolidação de uma pedagogia crítica. No interior das lutas de classe existem outras, como das mulheres, pela liberdade de acesso aos mais variados espaços sociais. Na historicidade da Educação Física elas possuíram uma luta particular, pois era um espaço restrito à prática feminina, ou em turmas separadas por gênero, inclusive no Ensino Superior.

Com isso, apesar da abertura e das conquistas que as mulheres alcançaram na área de Educação Física, ainda persiste um caráter ideológico que destina às estudantes um lugar secundário nas atividades. Essa situação está tão enraizada, que as professoras relatam o diálogo e a mediação contínuos das diferenças que se sobressaem nessa questão. Da parte das professoras, a pesquisa atenta-se à “naturalização” da condição feminina na perspectiva delas, como profissionais, manifestando uma contradição, pois mediam constantemente conflitos de gênero em sala de aula, porém não consideram que uma relação dessa natureza ocorra entre professoras e estudantes. A naturalização se consolida com a ideologia dominante, quando deixa de se problematizar e abordar criticamente as relações que refletem a totalidade da sociedade capitalista.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa sistematiza as “Dialéticas do Feminino” como uma proposta para a interpretação dialética dos fenômenos no encaminhamento e na produção de vida das mulheres, problematizando a “condição feminina” e como esta pode ser concebida no âmbito do trabalho pedagógico.

Conforme analisado nos discursos, prevaleceu uma “naturalização”, traduzida na não observância de diferenças de gênero no trabalho pedagógico que elas realizam com os estudantes. Essa observação pode ser relacionada com múltiplos fatores e é bastante complexa. Sobretudo, pode-se considerar que as rotinas individuais das professoras, o espaço reduzido para as vivências coletivas possam contribuir para a concepção de naturalização. As professoras reconhecem as diferenças nas relações entre estudantes, porém, observam pouco esses acontecimentos, na relação entre professora e estudantes.

Várias compreenderam que não há diferenças no domínio da aula por serem mulheres, quando comparada aos homens. Mesmo nos casos em que perceberam as diferenças na relação entre estudantes. Com isso, reforça-se a premissa de que a hegemonia impregna os discursos e minimiza determinados fenômenos. Também há de se considerar o impacto da autoridade na produção da aula e da capacidade de mediação da professora.

Partindo do pressuposto da materialidade dos discursos, que eles exprimem modos de vida, o entendimento de certo fenômeno vai muito além das experiências cotidianas dos sujeitos. Assim, o envolvimento na produção da aula, que além da mediação do conteúdo propriamente dito, diz respeito ao conhecimento dos modos de vida dos estudantes, parece ser mais aprofundado nas professoras. O elemento diferencial nesse trato com os estudantes é a afetividade. Consta-se que esse elemento é contributivo para o desenvolvimento do ser ontológico.

Predominou a concepção de trabalho pedagógico associado à produção da aula em si, sendo a categoria relevante o “método” para a realização e desenvolvimento das atividades. A discussão sobre trabalho pedagógico proposto considera questões mais amplas: [...] “transformações das práticas pedagógicas em acordo com representações e significações elaboradas no decorrer de sua historicidade como profissionais; contam com seus colegas e com a linguagem, para manterem-se em contínuo processo de produção da profissão”. (FERREIRA, 2017, p. 39)

Nesta investigação observaram-se aspectos que, em certo ponto, não colaboram para a compreensão e constituição relacional do trabalho pedagógico. Essa especificidade do trabalho é significativamente voltada para a aula, devido aos processos de reestruturação produtiva. Entretanto, as professoras sentem a necessidade do compartilhamento, do convívio com os pares. Nesse sentido, a experiência do grupo de interlocução foi comentada como uma das poucas oportunidades de encontro. Concluiu-se que o trabalho pedagógico das professoras se constitui principalmente por atividades individuais, por existirem poucas oportunidades de desenvolvimento relacional.

À primeira vista, parece que os limites que se apresentam ao trabalho pedagógico das professoras são intransponíveis, por desafios como a própria crise estrutural do capital; a naturalização da opressão feminina; as diferenças entre as expectativas e a realidade sobre os aspectos contributivos da área de conhecimento. Ainda assim, as dificuldades relatadas podem se transformar em reivindicações para a superação da realidade, constituindo-se em oportunidade.

Toda a possibilidade de mudança implica práxis, a articulação da unidade entre teoria e prática que transforma as relações sociais, definida como “ação real, objetiva sobre uma realidade natural ou humana” (VÁSQUEZ, 2011, p.228). Surge das necessidades humanas que transformam o real para o seu desenvolvimento. Condições práxicas somente se consolidam quando os sujeitos, sejam mulheres ou homens, percebem que suas mudanças são consequência de sua interação com a natureza.

A existência do trabalho pedagógico, muitas vezes, se distancia de encaminhamentos mais críticos e emancipatórios. Essa redução interfere na compreensão da área de conhecimento, que ainda está limitada, se considerar as possibilidades de avanço em termos de uma abordagem superadora. O avanço necessário pode ocorrer por meio da valorização da produção do conhecimento desenvolvido em sala de aula, que se integra ao todo da escola, assumindo também, um caráter coletivo. Sobre a influência da escola no trabalho dos professores, argumenta-se a respeito da necessidade de “um trabalho pedagógico alicerçado na atividade conjunta dos sujeitos envolvidos”. (FERREIRA, 2017, p. 93). Nesta investigação, percebeu-se o esforço individual das professoras em diversificar as abordagens e problematizar o conhecimento, mas, muitas vezes, o trabalho não repercute em outros espaços das escolas.

Na Educação Física, existem iniciativas pautadas em abordagens pedagógicas críticas, porém ainda são recorrentes ações que reduzem o conhecimento da área. O trabalho pedagógico se constitui por elementos como a percepção das professoras sobre o pedagógico, a área do conhecimento e as possibilidades para o fortalecimento de relações humanizadoras na escola. Nesse sentido, as Dialéticas do Feminino contribuem para a emancipação do trabalho pedagógico, ao se articularem a um projeto que concretize a práxis pedagógica.

Tais encaminhamentos não serão possíveis sem o reconhecimento da História, das peculiaridades do gênero, em especial, para este estudo, das mulheres, e, também, da especificidade do campo, a Educação Física, a qual é mencionada como um dos pilares para a concretização da educação marxista. Espera-se que o trabalho como essência humana e a educação, através da criticidade e da consciência, alavanquem progressivamente outra organização social, em um movimento histórico e dialético e, por isso, concreto e capaz de acompanhar as necessidades da formação e produção humana, que não é linear, porém fruto de marcas históricas complexas.

REFERÊNCIAS

BOTTOMORE, T. Lutas de classes. BOTTOMORE, T. (ed.) **Dicionário do Pensamento Marxista**. SP: Zahar, 2012.

BRASIL. **Resolução nº 69**, de 06 dezembro de 1969. Fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de Educação Física. Brasília, 1969.

BRASIL. **Resolução nº 03**, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Brasília, 1987.

BRASIL. **Resolução nº 7**, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2004.

CEFD. **Projeto político-pedagógico do Curso de Educação Física – Licenciatura**. CD Rom. UFSM, Santa Maria, 2005.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico na escola**: sujeitos, tempo e conhecimentos. Curitiba: Editora CRV, 2017.

FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 2018, 43(2), 591-608.

FERREIRA, L. S. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. **Revista Brasileira de Educação**, [online]. vol. 25, e250006, 2020.

FERREIRA, L. S.; FIORIN, B. P. A.; AMARAL, C. L. de C. do; MARASCHIN, M. S. Grupos de interlocução como técnica de produção e sistematização na pesquisa em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v 14, n 41, p. 191-209, jan./abr, 2014.

FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11 ed. Campinas: Papyrus, 2014.

FRIZZO, G. E. A organização do trabalho pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista. **Tese** (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

HAUG, F. Para uma teoria de relações de gênero. In: Boron, A. A.; Amadeo, J; Gonzáles, S. (Orgs). **A teoria marxista hoje**: problemas e perspectivas. 1 ed. Buenos Aires: CLACSO, 2006, p. 313-326.

KONDER, L. **O que é dialética?** 9ed. São Paulo, Brasiliense, 2012.

MARX, K. **A Ideologia Alemã**. 3ª ed. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIGUEL, L. F. Gênero e representação política. MIGUEL, L. F.; BIROLI, F. **Feminismo e política**. São Paulo: Boitempo, 2014.

MOLINA NETO, V; FRIZZO, G. E.; OLIVEIRA E SILVA, L. O trabalho pedagógico do professor como eixo articulador da formação, da pesquisa e do ensino do professorado de Educação Física. **Cadernos de Educação**. FaE/ PPGE/ UFPel., 2013, p.101 -117.

PETROVIC, G. Alienação. BOTTOMORE, T. (ed.) **Dicionário do Pensamento Marxista**. SP: Zahar, 2012.

SAVIANI, D. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, 2015, v. 7. n. 1, p. 26-43.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**. v. 37, n. 130. p. 99 -134, 2007.

SZYMANSKI, H. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: Szymanski, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004, p. 9 – 62.

TOJAL, J. B. Formação de profissionais de Educação Física e esportes na América latina. **Movimento & Percepção**. Espírito Santo de Pinhal, SP, 2005, v.5 (7), p. 02-52.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VIANA, N. Método dialético e a questão da mulher. In: MARQUES, E.; PEIXOTO, M. A. (Org.); VIANA, N.; PINHEIRO, V. **A questão da Mulher**. Opressão, Trabalho, Violência. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna, 2006, p. 11 – 38.

ZIMMERMANN, A. P. da R. C. Dialéticas do Feminino: interlocuções com professoras de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS) sobre trabalho pedagógico. **TESE**. Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, UFSM/RS, 2017.