

# HOMENS EM TERRITÓRIO MINADO: DISCURSO E RELAÇÕES DE PODER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TATAGIBA, Ana Paula

**Resumo:** A inserção de homens como profissionais responsáveis pelas atividades de cuidado e educação de crianças nas creches públicas cariocas desenhou o cenário para o estudo sobre a vinculação entre território e relações de poder. Considera-se, igualmente, que as instituições educacionais oferecem oportunidades privilegiadas para a constituição das identidades de gênero, conferindo, ainda, destaque para o hegemônico padrão heteronormativo. O arcabouço teórico acerca de “território”, “poder” e “discurso”, fornecido por Michel Foucault, adensa as análises desenvolvidas.

**Palavras-chave:** educação; gênero; território

**Abstract:** The insertion of men as professionals in charge of activities such as caregiving and education of children in Rio de Janeiro’s public kindergartens has created the context for the study of the connection between territory and relations of power. Also, educational institutions are considered to provide privileged opportunities for the constitution of gender identities, giving special emphasis to the hegemonic heteronormative standard as well. The theoretical framework provided by Michel Foucault regarding territory, power and discourse, in dialogue with well-known authors in the discussion of this theme, thickens the analyses already developed.

**Keywords:** education; gender; territory

## Introdução

O ingresso masculino, no cargo de agente auxiliar de creche (doravante AAC), para a realização de atividades laborais nas instituições de educação infantil, mantidas pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro não passou despercebido: ainda que essas sejam instituições públicas, conversas informais e reuniões com os pais subsidiaram a decisão das mulheres, ocupantes dos cargos de Direção, de introduzirem alterações no cotidiano, afastando, por exemplo, os homens de atividades referentes ao cuidado com o corpo das crianças.

Essa ocorrência, comprobatória de que as creches – assim como a maioria das instituições educacionais destinada à infância – constitui-se como território feminino, foi uma das inspirações para a realização de pesquisa, implementada no período de 2009 a 2012, cujos resultados finais são divulgados nesse trabalho.

O objetivo geral da citada pesquisa é compreender as bases que alicerçam a ordem sexo/gênero, analisando os empecos à sua superação. O(s) processo(s) histórico(s) de instituição das relações de gênero, com destaque para a constituição da masculinidade, é o objeto de estudo privilegiado no alcance desse desiderato.

A pesquisa qualitativa desenvolvida redundou em visitas a vinte e duas creches de diferentes Coordenadorias Regionais de Educação da Secretaria Municipal de

Educação da cidade do Rio de Janeiro e dezenove pessoas foram entrevistadas, entre educadores, pais e membros da comunidade do entorno escolar. Com o aporte da análise do discurso, alicerçada na obra de Michel Foucault, os dados coletados são estudados, considerando-se também o legado desse autor para a reflexão sobre as relações de poder estabelecidas no campo da educação da infância.

Enriquece esse estudo a consideração do *território* como constructo de referência para melhor compreensão da resistência encontrada pelos homens para a assunção desse cargo público. Cargo que prevê a realização de atividades com atendimento direto a crianças com idade de 3 meses a 3 anos de idade. Tarefas essas, historicamente, vinculadas à feminilidade.

### **Educação da infância: uma questão de gênero**

No âmbito do presente estudo, a eleição da categoria *gênero*, com ênfase em seu aspecto eminentemente relacional, vinculada ao exercício do poder, pretendeu dar visibilidade a uma dicotomia que está posta ainda nos dias atuais quando a inserção de educadores (e não de educadoras) em determinados segmentos educacionais, como a Educação Infantil, é estudada.

É importante situar que, no âmbito dos estudos feministas, notadamente aqueles desenvolvidos no Brasil, é recorrente a menção ao aspecto *relacional* contemplado na concepção de “gênero” utilizada a partir da segunda metade dos anos 1970 e consolidada nos anos 1990 (Sarti, 2004, p. 40-41; Corrêa, 2001, p. 24). Concepção esta que teve suas nuances bem explicitadas em um capítulo do livro *Gender and the Politics of History* (1986), de autoria de Joan Wallach Scott. Esse capítulo foi traduzido para a língua portuguesa e divulgado como artigo com o título "*Gênero: uma categoria de análise histórica*" (Scott, 1990).

Scott situa nos anos 1980 a utilização do termo “gênero” – mais “objetivo e neutro do que ‘mulheres’” (Scott, 1990, p. 7) - pelas intelectuais francesas no campo das Ciências Sociais para driblar preconceitos em relação à “ruidosa e politizada” atuação feminista, pois o uso do termo “mulheres” “não implica necessariamente uma tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder” (Scott, 1990, p. 7).

Além disso, “gênero” passou também a ser amplamente usado na sua mais conhecida concepção, no âmbito do movimento feminista, “como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos”, destacando a intenção das feministas norte-americanas de “insistir sobre o caráter fundamentalmente social das distinções fundadas sobre o sexo”. O aspecto “relacional” a que o termo remete possibilita a compreensão de que “as mulheres e os homens [devem ser] definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de um deles [pode] ser alcançada por um estudo separado” (Scott, 1990, p. 5).

Assim,

o gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação, no fato de que as mulheres têm as crianças e que os homens têm uma força muscular superior. O gênero torna-se, antes, uma maneira de indicar “construções sociais” – a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres (SCOTT, 1990, p. 7).

Joan Scott colabora para a consolidação dessa concepção de “gênero” ao destacar um “núcleo essencial” de sua definição – “o gênero é um elemento constitutivo de relações fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder” (Scott, 1990, p. 14) -, e fincá-lo sobre quatro pilares (Scott, 1990, p. 14-15): 1) as representações simbólicas que passam a ser referências culturais (por ex. Eva e Maria como símbolos de mulher); 2) a inscrição do masculino e do feminino em conceitos normativos que expressam dicotomias rígidas e alicerçam uma a-histórica oposição binária entre eles; 3) a inclusão e valorização da política, das instituições e da organização social nas representações de gênero e; 4) a consideração da identidade subjetiva, para além dos postulados psicanalíticos, mas realçando os contextos sociais, historicamente situados, que influenciam na constituição das identidades de gênero.

Na atualidade, como o título *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade* sugere, Judith Butler (2008) é uma das autoras contemporâneas que tem se debruçado, de forma bastante crítica, sobre esse conceito. Em seu entendimento, “gênero” é construto que tem cristalizado as categorias masculino e feminino, como desenvolver-se-á a seguir. Pondera a autora, sobre o quão problemática é a presunção de que anção de “feminino” é estável e relacionada à “mulher”, como se falar “de mulheres e às mulheres” fosse passível de fomentar a agregação por uma *identidade* comum que redundasse em reivindicações políticas, notadamente por parte do movimento feminista .

Não obstante, a autora reconhece que o investimento desse movimento para que se definisse um sujeito “mulheres” tenha parecido óbvio, já que a labuta se dava num contexto no “qual a vida das mulheres era mal representada ou simplesmente não representada” (Butler, 2008, p. 8-9; 18).

Em sua concepção, a busca por “uma base universal para o feminismo, a ser encontrada numa identidade supostamente existente em diferentes culturas, estaria vinculada à visão de certa unidade da opressão feminina no âmbito da dominação imposta pelo patriarcado” (Butler, 2008, p. 20-21).

Ainda que situe críticas a este “patriarcado universal”, a mesma avalia que “a noção de uma concepção genericamente compartilhada das “mulheres”, corolário dessa perspectiva [tida como responsável pela produção da experiência comum de subjugação das mulheres’] tem se mostrado muito mais difícil de superar” (Butler, 2008, p. 20-21).

Conceitualmente, Judith Butler alerta para a singularidade de identidade a que o termo “gênero” pode remeter, já que não se pode isolar o “gênero” das intercorrências político-culturais e esse “nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas” (Butler, 2008, p. 20).

Identificando as “estruturas jurídicas da linguagem e da política” como constituintes do campo contemporâneo do poder, Butler impõe-se a tarefa de “formular [...] uma crítica às categorias de identidade” naturalizadas em tais estruturas, perguntando-se: “Em que medida a categoria das mulheres só alcança estabilidade e coerência no contexto da matriz heterossexual?” (Butler, 2008, p. 22).

Instigando para esta reflexão, ela recorre à ideia de gênero com o seu sentido relacional, tal qual proposto por Joan Scott, para indicar sua sustentação no vínculo de “um” em relação “ao seu oposto”, num contexto em que “um” e “outro” aplicam-se “a

peças reais” que têm “uma ‘marca de diferença biológica, lingüística e/ou cultural [na qual] ‘o gênero pode ser compreendido como um significado assumido por um corpo (já) diferenciado sexualmente’”. Assim, o gênero denotaria “um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes” (Butler, 2008, p. 28-29).

Com o intuito de formular uma concepção de gênero que abranja as relações de poder que produzem o sexo como *a priori*/imutável/natural (Butler, 2008, p.26), Judith Butler parte da constatação de que o gênero como construção “sugere um certo determinismo” de seus significados - “inscritos em corpos anatomicamente diferenciados”- e pode dar a impressão de uma fixidez, no qual a biologia não seria o destino, como no caso do sexo, mas a cultura. Afirma a autora que “o gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado”, devendo fazer referência ao

[...] aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. Resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele é também o meio discursivo/cultural pelo qual ‘a natureza sexuada’ ou ‘um sexo natural’ é produzido e estabelecido como ‘pré-discursivo’, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra *sobre a qual* age a cultura (BUTLER, 2008, p. 25-26).

Assim, conclui que

[...] já está claro que colocar a dualidade do sexo num domínio pré-discursivo [logo, tê-lo como um *a priori*] é uma das maneiras pelas quais a estabilidade interna e a estrutura binária do sexo são eficazmente asseguradas. Essa produção do sexo *como* pré-discursivo deve ser compreendida como efeito do aparato de construção cultural que designamos por *gênero* (BUTLER, 2008, p. 25-26).

Em um de seus diálogos com a obra de Simone de Beauvoir, Judith Butler reconhece a concepção de gênero como “construção” na conhecida assertiva “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, mas indaga-se se ao longo desse processo construtivo, o gênero assumido não poderia ser outro.

A autora acrescenta ainda:

Beauvoir diz claramente que a gente “se torna” mulher, mas sempre sob uma compulsão cultural a fazê-lo. E tal compulsão claramente não vem do ‘sexo’. Não há nada em sua explicação que garanta que o “ser” que se torna mulher seja necessariamente fêmea. Se, como afirma ela [Beauvoir], “o corpo é uma situação”, [ele é] sempre interpretado por meio de significados culturais [podendo-se concluir que o sexo, remetido a este corpo, não pode ser um destino biológico/pré-discursivo]. Sem dúvida, será sempre apresentado, por definição, como tendo sido gênero desde o começo” (BUTLER, 2008, p. 27).

Com efeito, ao adensar o debate sobre a relação sexo/gênero, Judith Butler (2008, p. 102-109) trabalha com idéias psicanalíticas e com indicações trazidas por

Lévi-Strauss (1969), enfatizando formulações de Gayle Rubin que também utiliza tais referências.

A partir de *The Traffic of Women*, a autora sublinhará que o sistema sexo/gênero é entendido como “o mecanismo cultural regulamentado de transformação de masculinos e femininos biológicos em gêneros distintos e hierarquizados [sendo] comandado pelas instituições culturais”, que as leis fazem inculcar e “que estruturam e impulsionam o desenvolvimento psíquico individual” (Butler, 2008, p. 111-112).

Judith Butler ressalta ainda que, no entendimento de Rubin,

[...] antes da transformação de um masculino ou feminino biológicos em um homem ou uma mulher com traços de gênero, “cada criança contém todas as possibilidades sexuais acessíveis à expressão humana”; [empreendendo um esforço para distinguir sexo e gênero, presume que] a realidade ontológica anterior e distinta de um ‘sexo’ [...] é transformado [...] em “gênero” (BUTLER, 2008, p. 112).

Consequentemente, após já ter embaçado as certezas quanto à importância da constituição de uma “identidade” em torno do sujeito a qual o movimento feminista se dirigiu ao longo de sua história, Judith Butler subverte, igualmente, a concepção de “gênero” que foi se afirmando a partir do final dos anos 1980, ao buscar em Rubin mais uma inspiração para ruir suas bases:

Com o afrouxamento do caráter compulsório da heterossexualidade e a emergência simultânea de possibilidades culturais bissexuais e homossexuais de comportamento e identidade, Rubin contempla a derrocada do próprio gênero. [...] Na medida em que o gênero é a transformação cultural de uma polissexualidade biológica em uma heterossexualidade culturalmente comandada, e na medida em que a heterossexualidade expõe identidades de gênero distintas e hierarquizadas para alcançar seu objetivo, o colapso do caráter compulsório da heterossexualidade implicaria, para Rubin, o corolário do colapso do próprio gênero. [...] A tese de Rubin repousa sobre possibilidade de que a lei seja de fato subvertida, e de que a interpretação cultural de corpos diferentemente sexuados possa ocorrer, em termos ideais, sem referência à disparidade de gênero (BUTLER, 2008, p. 113).

Ainda que a complexidade do pensamento de Butler dificulte sobremaneira qualquer tentativa de resumi-lo, pode-se dizer que ao definir “gêneros inteligíveis” [como] aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo” (Butler, 2008, p. 38), a autora muito esclarece sobre a principal crítica que desenvolve à categoria de gênero no que esta remete ao aspecto relacional:

A heterossexualização do desejo requer e institui a produção de oposições discriminadas e assimétricas entre ‘feminino’ e ‘masculino’, em que estes são compreendidos como atributos expressivos de ‘macho’ e ‘fêmea’. A matriz cultural por intermédio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de ‘identidade’ não possam existir – isto é, aquelas em que o gênero não decorre do sexo e aquelas em que as práticas do desejo não ‘decorrem’ nem do ‘sexo’ nem do ‘gênero’. [...] Ora, [a

persistência e proliferação de certos tipos de ‘identidade de gênero’, como os intersexuais e transexuais] criam oportunidades de expor os limites e os objetivos reguladores desse campo de inteligibilidade e, conseqüentemente, de disseminar, nos próprios terrenos dessa matriz de inteligibilidade, matrizes rivais e subversivas de desordem de gênero (BUTLER, 2008, p. 38-39).

Em que pese a pertinência da crítica que perpassa o trabalho de Judith Butler quanto à correspondência biunívoca que, socialmente ainda se tenta, estabelecer ao relacionar-se sexo/gênero/desejo (definidor da orientação sexual), como se houvesse duas alternativas possíveis a que todos devem buscar enquadramento nessa tríade, as reflexões de Joan Scott (1990) se coadunam de forma mais direta com o objetivo desse trabalho, considerando-se o aspecto relacional que destaca, ao discutir como as imagens de “masculino” e “feminino” consolidadas desde o início do século XX repercutiram e determinaram a conformação de lugares para mulheres e homens nas sociedades ocidentais. A escola, como uma instituição na qual o trabalho feminino assume centralidade, é um dos territórios a ilustrar esse fato.

Corroborando o fato de que o estudo das dicotomias que baseiam as construções de “masculino-feminino” é fulcral para a pesquisa em tela, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, ao apresentar *Trajetórias de feminização do magistério* (Chamon, 2005), remete-se à Revolução Industrial, quando se destacaram emergentes fazeres profissionais para o público masculino, justificando a aproximação das mulheres com o campo educacional. No seu parecer, no entanto, a hegemonia feminina nesta área não é “uma mudança puramente biológica, ela se inscreve no campo do simbólico. Na realidade, o que muda é o gênero do magistério e não o sexo, de uma ação eminentemente masculina para uma atividade feminina” (Chamon, 2005, p. 11).

Este ponto de vista, é ratificado por Marília Pinto de Carvalho que, privilegiando a análise do trabalho docente a partir da concepção de cuidado infantil, analisa que, considerando a bipolaridade

em que nossa cultura compreende a masculinidade e a feminilidade, o trato com as emoções e a ênfase nas relações interpessoais é terreno feminino, o que nos permite apreender uma das dimensões da feminização da escola primária e seu ensino, percebidos culturalmente como instituição e ocupação do gênero feminino, independentemente do sexo de quem os corporifica, se professor ou professora (CARVALHO, 2005).

Há de se ressaltar, assim, a análise da autora quanto ao fato de a escola ter se tornado um “terreno” feminilizado, pela natureza das ações que comporta e as expectativas sociais a que tais ações aduz. Entre suas muitas acepções, normalmente, “terreno” alude a “espaço de terra”, podendo ser considerado com o “ramo de atividade, setor”. Para aprofundar as reflexões que essa ideia suscita, convém estudar as repercussões políticas provocadas pelas expectativas sociais, baseadas no gênero, propondo-se o estudo da escola, considerando-a como um “território”.

### Diferentes abordagens sobre *Território*

Tendo em vista a compreensão do processo de inserção feminina no território-escola para, posteriormente, aí constituir um gritante predomínio, é fundamental recorrer ao trabalho de autores vinculados à Geografia – disciplina na qual o conceito de território emerge e, de forma mais fecunda, é discutido.

Todo exórdio que se vale da etimologia, ainda que peque pela falta de originalidade, mobiliza, ao menos, a curiosidade do leitor. Via de regra, também costuma causar estarecimento e a estranha sensação de que algo, enfim, foi explicado. Em se tratando do vocábulo “território”, algo semelhante, provavelmente, dar-se-á.

De forma geral, ao ouvirmos falar “território”, vem à mente “terra”, “espaço físico”, como bem situa Haesbaert (2010, p. 42). Do latim *territorium* (usado pelos galegos no século XIII ao XVI como *terratorium*), “terra” realmente é seu vocábulo de origem, ao qual o uso no campo do Direito, ainda no século VI, parece ajudar a entender: o *jus terrendi* aduz à porção de terra delimitada que faz parte de uma jurisdição político-administrativa, bem como faz referência ao “direito de aterrorizar” (HAESBAERT, 2010, 43).

A interessante remissão ao terror, baseada na relação existente entre *terra-territorium* e *terreo-territor*, até é posta em dúvida por dicionaristas britânicos: não obstante a sinalização da dúvida, registram que território pode originar-se de “terrene”, “lugar de onde as pessoas são expulsas ou advertidas para não entrar” (HAESBAERT, 2010, p. 43).

Recorrendo-se aos estudos de Milton Santos, a formulação inicial do conceito de território, divulgado a partir de 1978, esteve vinculada às reflexões acerca do Estado-Nação:

A utilização do território pelo povo cria o espaço. [...] O território é imutável em seus limites, uma linha traçada de comum acordo ou pela força. [...] Ele [o território] se chama *espaço* logo que encarado segundo a sucessão histórica de situações de ocupação efetiva por um povo – inclusive a situação atual – como resultado da ação de um povo, do trabalho de um povo, resultado do trabalho realizado segundo as regras fundamentadas do modo de produção adotado e que o poder soberano [do Estado] torna em seguida coercitivas. É o uso deste poder que, de resto, determina os tipos de relações entre as classes sociais e as formas de ocupação do território (SANTOS, 2008, p. 233).

Mas é o próprio Milton Santos que analisa que existe uma “dialética entre o macro-espaço, o Estado e o microespaço” (Santos, 2008, p. 232), apontando para a noção de “territorialidade” Essas idéias são exploradas em *O Espaço do cidadão* (2007):

O território em que vivemos é mais que um simples conjunto de objetos, mediante os quais trabalhamos, circulamos, moramos, mas também um dado simbólico. A linguagem regional [por exemplo] faz parte desse mundo de símbolos, e ajuda a criar esse amálgama, sem o qual não se pode falar de territorialidade. Esta não provém do simples fato de viver num lugar, mas da comunhão que com ele estabelecemos (SANTOS, 2007, p. 82).

Essa noção é também acionada quando o autor introduz a importância da cultura nessa reflexão. Cultura e território formam, assim, o seu “modelo cívico” de abordagem da *cidadania*.

Com efeito, Milton Santos explica que:

Assim como cidadania e cultura formam um par integrado de significações, assim também cultura e territorialidade são, de certo modo, sinônimos. A cultura, forma de comunicação do indivíduo e do grupo com o universo, é uma herança, mas também um reaprendizado das relações profundas entre o homem e o seu meio, um resultado obtido por intermédio do próprio processo de viver. Incluindo o processo produtivo e as práticas sociais, a cultura é o que nos dá a consciência de pertencer a um grupo, do qual é o cimento. É por isso que as migrações agridem o indivíduo, roubando-lhe parte do ser, obrigando-o a uma nova e dura adaptação em seu novo lugar (SANTOS, 2007, p. 82).

Fugindo, no entanto, a qualquer desfecho trágico, Santos pontua que a relação deste novo ambiente “com o novo morador se manifesta dialeticamente como territorialidade nova e cultura nova, que interferem reciprocamente, mudando-se paralelamente territorialidade e cultura” (Santos, 2007, p. 83), possibilitando integração das pessoas e a recuperação de uma parte sua “que parecia perdida” com a mudança de territorialidade empreendida (Santos, 2007, p. 83).

Lembrando que “o cidadão é o indivíduo num lugar” (Santos, 2007, p. 151), o autor afirma a impossibilidade de “imaginar uma cidadania concreta que prescindia do componente territorial” (Santos, 2007, p. 144). Desenvolve a idéia de *geografização da cidadania* supondo que direitos territoriais, direitos culturais e direito ao entorno devem ser garantidos, num contexto em que a “sociedade civil é, também, território, e não se pode definir fora dele” (Santos, 2007, p. 151).

Ainda com o aporte de Milton Santos, pode-se considerar que, na atualidade, o território é formado por lugares em rede e pelo “espaço banal” – “espaço de todos”, nos quais, a despeito de quaisquer diferenças, pode se desenvolver o “acontecer solidário”, apresentado sobre três formas: o “acontecer homólogo” – característico da produção agrícola e urbana; o “acontecer complementar” – próprio das relações cidade-campo e; o “acontecer hierárquico”, importante para esse estudo.

No campo da produção de sentidos, a questão de como homens e mulheres devem (na ordem heteronormativa), respectivamente, viver sua masculinidade e feminilidade têm fundamentado as relações sociais de forma tão contígua que, descontextualizada e a-historicizada, têm-se a impressão de que “desde sempre foi assim”, naturalizando-se tais construtos culturais.

De acordo com Santos (1994), se no caso dos aconteceres homólogo e complementar, o território é marcado pela generalização da informação alicerçada em regras decididas localmente, em se tratando do acontecer hierárquico, institui-se “um cotidiano imposto de fora, comandado por uma informação privilegiada, uma informação que é segredo e é poder” (Santos, 1994, p. 17). Assim, em detrimento da técnica, que corresponde ao acontecer homólogo e acontecer complementar, o acontecer hierárquico baseia-se na primazia das normas, com a relevância da política.

Pode-se, desta forma, compreender como a não-problematização das bases nas quais homens e mulheres são premiados a colocarem-se diante de si e dos outros sob uma

perspectiva política, logo relacionada ao poder, dá azo à difusão da masculinidade e da feminilidade como arcabouços socioculturais naturais, observáveis biologicamente. Possibilita-se, assim, a conclusão de que sua sustentação se dá, quase automaticamente, como uma norma a que todos/as devem atender; e cujas motivações originárias, desconhecidas (quase vindas do além), esfumaçam o que masculinidade e feminilidade têm de construído, elaborado ao longo dos séculos. A “certeza” de tal construção exaure-se, tamanha a divulgação que recebe em territórios específicos, como a Academia; mas passa como “verdade” a outros olhos.

Rogério Haesbaert é outro geógrafo que muito contribui para o estudo sobre território, reconhecendo suas dimensões política, cultural, econômica e “natural”, propondo uma perspectiva integradora para sua compreensão (Haesbaert, 2010, p. 41). Segundo o autor, o “território, de qualquer forma, define-se antes de tudo com referência às relações sociais (ou culturais, em sentido amplo) e ao contexto histórico em que está inserido” (Haesbaert, 2010, p. 78).

Aludindo a duas características que considera básicas na definição de território, Haesbaert salienta-as: uma, referente ao aspecto político, deve focalizar os macro e micropoderes que o conformam e; a segunda, o caráter integrador do território via Estado, cujo “papel gestor distributivo”, analisado em correlação com as ações grupais e individuais, não podem ser menoscabadas (Haesbaert, 2010, p. 76).

Atentando para esse sentido relacional do território, Haesbaert afirma ainda que esse deve responder “pelo conjunto de nossas experiências, ou, em outras palavras, relações de domínio e apropriação, no/com/através do espaço [nos quais] os elementos-chave responsáveis por essas relações diferem consideravelmente ao longo do tempo” (Haesbaert, 2010, p. 78).

Desta forma, pode-se aliar as reflexões do autor, com a elaboração continuada de fazeres e “modos de fazer” femininos, que foram postos em prática nas escolas que acolhiam às crianças nas séries iniciais, como articuladores de *relações de domínio e apropriação* engendrados nestas instituições.

Cabe ressaltar que Rogério Haesbaert destaca, igualmente, que “o território pode ser concebido a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural (Haesbaert, 2010, p. 79). Tal compreensão pressupõe uma “concepção do espaço geográfico como um híbrido”, possibilitador da articulação entre sociedade e natureza, política, economia e cultura.

Antonio Carlos Robert Moraes, teorizando sobre a constituição da Geografia Humana, se debruça sobre o conceito de território para valorizar a “relação sociedade-espaço em si” na constituição do objeto geográfico. De forma que, a escolha do território

[...] recai no atributo de ser o uso social o seu elemento definidor. Em outros termos, é a própria apropriação que qualifica uma porção da terra como um território. Logo, esse conceito é impossível de ser formulado sem o recurso a um grupo social que ocupa e explora aquele espaço, o território – nesse sentido – inexistindo enquanto realidade apenas natural (MORAES, 2008, p. 45).

Conferindo ênfase ao fato de que análises a partir do território possibilitarem a expressão de “combates e antagonismos entre interesses e projetos sociais” (p. 46), Moraes considera que a assunção do território é produtiva, pois

Do ângulo epistemológico, transita-se da vaguidade da categoria espaço ao preciso conceito de território. E neste, ou melhor, em sua produção, às determinações mais especificamente econômicas associam-se injunções do universo da política. Na historicidade plena dos processos singulares brota a possibilidade de indicar os agentes do processo, os sujeitos concretos da produção do espaço (MORAES, 2008, p. 45).

Decerto, quando Antonio Moraes ressalta a política como um dado constituinte do território alude, para além do micro-campo do partidarismo oficializado, às muitas formas de poder que vão sendo instituídas, como o mesmo exemplifica: “Os usos do solo, os estabelecimentos humanos, as formas de ocupação e as hierarquias entre os lugares expressam os resultados de lutas, hegemonias, violências, enfim, são resultados de atos políticos” (Moraes, 2008, p. 46).

Elencando-se, por fim, as contribuições da obra clássica de Claude Raffestin, encontra-se a definição de que

[...] o território se forma a partir do espaço, é o resultante de uma ação conduzida. [...] ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente, o ator “territorializa” o espaço”. [Assim,] o território, nesta perspectiva, é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, revela relações marcadas pelo poder (RAFFESTIN, 1993, p. 143-144).

Sendo uma produção a partir do espaço, o território inscreve-se num campo de poder, no qual:

[...] toda construção da realidade é um instrumento de poder [e que todo] projeto [instituído num território] é sustentado por um conhecimento e uma prática, isto é, por ações e/ou comportamentos que [...] supõem a posse de códigos, de sistemas sêmicos [cuja eficácia reside também no fato de que se trata de um puro jogo estrutural que transcende os objetos representados] (RAFFESTIN, 1993, p. 144-145).

Sob esse ângulo, é importante não perder de vista a vinculação da subalternização feminina às diferentes áreas que foram acionadas para justificá-las, bem como os códigos que foram de tal forma incorporados através das gerações, ao menos na sociedade ocidental, que se confundem como se fossem esquemas originários do próprio devir humano.

Claude Raffestin, que também busca a obra de Michel Foucault a clara que a “passagem de uma estrutura de poder para uma outra significa também a substituição de um embasamento territorial para outro” (Raffestin, 1993, p. 171), no qual

Centralidade e marginalidade se definem em relação à outra e são especificamente relacionais, ou seja, podem se inverter no território, sem que o mecanismo seja questionado: a centralidade pode se tornar marginalidade e vice-versa, num dado lugar (RAFFESTIN, 1993, p. 188).

Na trilha desenhada por esses estudiosos, a menção à obra de Foucault parece pleonástica. Por outro lado, o resultado da busca do termo “território” nas produções do autor, apesar de não ser de grande monta em termos quantitativos, suscita importantes observações.

De fato, Judith Revel em seu *Dicionário Foucault* admite que “só alguns textos, em trinta anos de reflexão, parecem abordar de maneira direta o problema do espaço” (Revel, 2011, p. 50). O “verbo território” não consta de seu inventário.

Foucault refere-se ao espaço, inicialmente, a partir do encarceramento; depois, baseando-se nos processos de transgressão e resistência e; também, nas preocupações sobre o espaço urbano e população. Contextualiza que “somente na década de 1970, [...] o espaço é novamente descrito como espaço de poder”, através do qual “desdobram-se os dispositivos de controle, os diagramas de força, os esquadramentos e as repartições, os locais e a organização de todo um trabalho de vida que Foucault chamará logo de biopolítica” (Revel, 2011, p. 52).

Registros de Michel Foucault expõem sua concepção sobre a disciplina, remetendo ao espaço como um “lugar de distribuição” vinculado a esse dispositivo de poder, engendrado nas fábricas, nas escolas, nos quartéis, entre outras instituições. De sorte que, informa que aí, “Lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil” (Foucault, 2011a, p. 139).

Não obstante, em seguida, Foucault caracteriza a disciplina – instituída por “elementos [que] são intercambiáveis, pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que o separa dos outros” (Foucault, 2011a, p. 140) – demarcando que nessa, “A unidade não é portanto o território (unidade de dominação), nem o local (unidade de residência), mas a posição *na fila*: o lugar que alguém ocupa numa classificação [...]” (Foucault, 2011a, p. 140).

Em 1976, dialogando com a Geografia em entrevista publicada no periódico *Hérodote*, Foucault diferencia alguns construtos, após ser contestado sobre o uso de muitas “metáforas espaciais”, tais como lugar, campo, solo, regiões, paisagem. Ele precisará que “Território é sem dúvida uma noção geográfica, mas é antes de tudo uma noção jurídico-política: aquilo que é controlado por um tipo de poder” (Foucault, 2010b, p. 157).

Ao ouvir o comentário sobre a ligação dessas “metáforas espaciais” com as estratégias e com a guerra e suas estratégias, resume: “Reprovaram-me muito por essas obsessões espaciais, e elas de fato me obcecaram. Mas, através delas, creio ter descoberto o que no fundo procurava: as relações que podem existir entre poder e saber (Foucault, 2010b, p. 158).

Foucault reiterará que tais relações de poder “remetem àquelas formas de dominação a que se referem noções como campo, posição, região, território” não podendo ser dissociadas dos discursos que “se transformam em, através de e a partir das relações de poder” (Foucault, 2010b, p. 158).

Assim, em que pese a amplitude da concepção com o qual Foucault trabalha, esta e as demais referências às relações de poder, feitas pelos diferentes autores que contribuíram para essa reflexão, auxiliam no estudo das pactuações feitas no território-escola. Nesse, a presença maciça de mulheres no atendimento direto às crianças, adolescentes e jovens forjou práticas peculiares, por vezes imbuídas, ainda que não declaradamente, de ideais de conservação de uma dada ordem.

A partir desses estudos, as análises das instituições de educação infantil como território (do) feminino e a conflituosa chegada dos agentes auxiliares de creche nas creches públicas na cidade do Rio de Janeiro cria um cenário que se constitui oportunidade ímpar para a observação de como as relações de poder podem ser repactuadas, a fim de que se permita o trânsito de profissionais detentores de identidades de gênero que, hegemonicamente, não estão vinculadas às atividades de educação e cuidado da infância.

### Discurso e relações de poder: relatos do Campo

Não procuro encontrar, por trás do discurso, alguma coisa que seria o seu poder e sua fonte, tal como em uma descrição do tipo fenomenológico, ou com em qualquer outro método interpretativo. Eu parto do discurso tal qual ele é! (Foucault, 2010b, p. 253).

Tendo em vista o trabalho de Foucault, é conveniente observar que, não obstante a relevância que o estudo sobre o poder ganhou em sua obra, o próprio autor esclarece que não foi uma questão que o mobilizou *a priori*; como se ele, em um *insight*, a tivesse descoberto e a perseguido tenazmente, em busca de elucidação. Em diferentes oportunidades, Michel Foucault comenta sobre os diferentes objetos que o mobilizaram em sua trajetória de pesquisa, até que chegasse a essa necessária temática: "Não acho que fui o primeiro a colocar esta questão. Pelo contrário, me espanta a dificuldade que tive para formulá-la" (Foucault, 2010b, p. 5).

Foucault também não apresenta "uma concepção global e geral sobre o poder" (Foucault, 2010a, p. 227). Contudo, tendo proferido sua aula inaugural no Collège de France em 02 de dezembro de 1970, já em 1971, tem-se referências diretas ao poder nas anotações resumidas dos cursos ministrados, quando Foucault falará sobre as "Teorias e instituições penais", divulgando sua inicial "hipótese de trabalho":

[...] as relações de poder (com as lutas que as atravessam ou as instituições que as mantêm) não desempenham, em relação ao saber, unicamente um papel de facilitação ou obstáculo; não se contentam em favorecê-lo ou estimulá-lo, em falsificá-lo ou limitá-lo; poder e saber não estão ligados um ao outro pelo simples jogo dos interesses ou das ideologias; [...] (FOUCAULT, 1997, p. 19).

Afirmando que sistemas vinculados ao saber "de comunicação, de registro, de acumulação, de deslocamento" são formas de poder que se articulam com outras, Foucault reafirma a pertinência da amalgamação "poder-saber", lembrando que "Nenhum poder [...] se exerce sem a extração, a apropriação, a distribuição ou a retenção de um saber" (Foucault, 1997, p. 19).

Ao rememorar que "O saber aparece ligado, em profundidade, a toda uma série de efeitos de poder", Michel Foucault vincula esse debate à sua própria obra, situando que "A arqueologia é, essencialmente, esta detecção" (Pol-Droit, 2006, p. 94). Durante debate com estudantes na *Founders Room do Pomone College*, em maio de 1975, em Los Angeles, o autor comenta longamente acerca de uma importante articulação: "O

poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder" (Foucault, 2010c, p. 253).

É para essa intersecção entre poder e discurso que convergem os estudos aqui enfeixados. Tendo em vista esse escopo, sob a temática “discurso” recaiu a atenção da pesquisadora ao longo da realização do trabalho de campo.

Tal qual ocorre com a questão do poder, alguns autores reiteram que a “obra de Foucault é uma reflexão sobre o discurso” (Rouanet *et al.*, 1971, p. 9, 11) Para esse autor, “discurso é uma série de elementos que operam no interior do mecanismo geral do poder” e deve ser compreendido “como uma série de acontecimentos, como acontecimentos políticos, através dos quais o poder é vinculado e orientado” (Foucault, 2010, p. 254).

Ainda que confira tal importância ao discurso, este não é concebido isoladamente: o autor o situa como um elemento de um sistema de poder maior que, juntamente com outros elementos - como as instituições e as regulamentações (que também não deixam de exprimi-lo) - estabelecem vínculos que merecem ser estudados.

Nesse sentido Foucault esclarece:

O que me interessa, no problema do discurso, é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. Não é o sentido que eu busco evidenciar, mas a função que se pode atribuir uma vez que essa coisa foi dita naquele momento. Isso é o que eu chamo de acontecimento. Para mim, trata-se de considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos – que podemos chamar de acontecimentos discursivos – mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições. Considerando sob esse ângulo, o discurso não é nada além de um acontecimento como os outros, mesmo se, é claro, os acontecimentos discursivos têm, em relação aos outros acontecimentos, sua função específica (FOUCAULT, 2010, p. 255-256).

Procedendo a Análise do discurso, cabe a menção de que, para o filósofo francês, pouco importam "análises que se referem ao campo simbólico ou das estruturas significantes" (Foucault, 2010b, p. 5). Uma questão enfatizada por Michel Foucault oferece o pontapé inicial: “como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar?” (Foucault, 2010, p. 30). Assim, inicialmente, alguns educadores fazem referência a um “esperado não lugar”. Sobre as primeiras reações, compartilham:

“Ih, homem... creche... isso não vai dar certo” (Relato de Maria).

“É uma regra da creche, o banho ele não dá. Mas eu não acho certo” (Relato de Maria).

Quando Michel Foucault confessa que “gostaria que [o discurso] fosse ao seu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, [...] de onde as verdades se elevassem, uma a uma” (Foucault, 2010a, p. 7), faz o convite para que não se busque nenhum sentido alhures, captando tão somente aquilo que é dito, independentemente do tipo de materialidade através do qual o discurso ganhará existência. Os relatos abaixo são bastante contundentes na verbalização do que parece estar em jogo, quando os homens são mal recebidos por algumas pessoas:

**Relato 1**

Muita coisa mudou hoje, mas a gente sabe, muitas famílias, tem aquela coisa. Pode ser que eu esteja errado, mas as famílias na minha classe social, menos favorecida, tem essa coisa, 'mulher faz isso', 'homem faz aquilo'; 'A mulher lava, cozinha e passa'; 'O homem é o provedor da casa e sai para trabalhar'. (Relato de Bento)

Na perspectiva foucaultiana, é importante “fazer surgir [...], com obstinação, toda a vivacidade da diferença: estabelecer, meticulosamente o afastamento” (Foucault, 2010b, p. 5), ressaltando a relevância das *descontinuidades*.

É assim que, ao que parece, os relatos abaixo têm potencial no sentido de possibilitarem o alcance de um dos objetivos aludidos pelo autor, quanto à operacionalidade de suas propostas: após o surgimento do que “é diferente”, cabe “definir, com o maior carinho, as transformações que, não digo: provocaram, mas *constituíram* a mudança” (Foucault, 2010b, p. 5, grifo do autor).

**Relato 2**

P: Além de você ser AAC, o motivo pelo qual você foi convidada a participar dessa pesquisa, é você estar atuando com um rapaz. Eu queria que você falasse um pouquinho disso. Você já tinha trabalhado com um rapaz antes?

E: Não... [...] Trabalhar junto foi a partir desse ano, há uns dois meses, quando eu troquei de turma. Mas eu não vejo diferença... É, num primeiro momento, quando a gente viu lá que o cargo podia ser do sexo masculino, começou-se a estranhar. Mas para mim, não me choca... Não vejo problema, absolutamente. Eu acho que é normal. Mas as pessoas estranham mesmo...

P: “As pessoas estranham mesmo”. Por quê?

E: Eu acho que é cultural. Assim como você vê mulher como mecânica, mulher dirigindo caminhão, você tem um estranhamento porque foi sempre acostumada a ver um homem. E é sempre assim... Quando você vê um homem num local em que você só via mulher, acho que você estranha... Mas eu acho que é preconceito.

P: Na sua casa, com quantos homens você convive?

E: Com dois.

P: Você imagina algum deles realizando essas atividades?

E: Olha, o meu marido trocou os meus filhos. O meu marido cozinha, costura, porque eu não sei costurar. E eu limpo ralo, essas coisas... Então, talvez, por isso, eu não sinto tanto estranhamento. O meu marido sempre cuidou dos meninos lá em casa. (Relato de Zaira)

**Relato 3**

Aí, vários pais, vários pais, não, várias mães e avós reclamando. Eles apresentaram os vários auxiliares na reunião, as meninas que tinha entrado na segunda chamada. E mãe levantando: 'Mas vai ser ele que vai dar banho? Não pode ser, não é possível... Homem na creche!'. Aí várias pessoas se levantaram e se posicionaram a favor. Teve um pai que se posicionou: 'Minha filha era de outra creche, tinha um rapaz também, que trabalhava

direito'. Teve outras pessoas que levantaram também e falaram a favor, mas... Eu fiquei assim: 'Caramba, o que eu tô fazendo aqui?' (Relato de Gael)

Um aspecto que salta aos olhos, de posse das entrevistas transcritas é a recorrente menção ao pronome pessoal na terceira pessoa – ela -, definindo um lugar de tomada de decisão e comando. Há, também, recorrente acionamento das figuras do “bom pai” e do “bom marido”, na busca pela desejada confiança:

#### **Relato 4**

Veio minha mãe [...] e minha esposa conhecer a creche. Elas vieram aqui, foram em outra creche. Gostaram daqui. (Relato de Gael)

#### **Relato 5**

P: Você estava falando que, quando soube que foi aprovado, você visitou algumas creches.

E: É, até para poder saber um pouco.

P: Só que não veio sozinho.

E: Exatamente, eu levei a minha esposa até porque eu sabia que ia ter um certo desconforto, por ser homem. Então, levei até por uma questão de imagem, né? “Pô ele é pai de família”, ele é casado, a esposa dele tá aqui. Já é um certo cartão de visita para eu poder me prevenir. Eu visitei as creches com ela e assim que eu cheguei aqui, a dona Raica trouxe a gente para dentro, conversou e a gente comentando. Aí ela falou, a minha esposa depois me relatou: “Não, a dona Raica foi muito bacana, trouxe a gente pra dentro, conversou, mas se eu fosse uma mãe de creche, eu ia ficar desconfortável em deixar a minha filha”, que, na época a minha filha tinha ela tinha 7, 8 anos... (Relato de Bento)

Observa-se que a persistente alusão ao "ser feminino" está, diretamente, articulada às relações de poder estabelecidas na instituição escolar. Essas mulheres, ocupando diferentes espaços na vida dos homens, são destacadas por atuarem como espécies de fiadoras da boa índole desses, gerando uma proximidade que garante uma inserção mais fácil nesse território.

No contexto das vinte e duas creches visitadas, quem “aplica a lei” são as pessoas que ocupam o cargo de Direção: são mulheres, professoras do quadro efetivo da Prefeitura, que, se hoje já são eleitas, por anos ocuparam este posto porque foram escolhidas em reconhecimento aos “bons serviços prestados”, ao longo de muitos anos de trabalho, além de terem boa articulação política no âmbito da Coordenadoria Regional de Educação a qual sua matrícula está vinculada.

Igualmente, ao estudar a ocorrência do suplício (“físico” – definido como “ação imediata e direta do carrasco sobre o corpo do 'paciente” (Foucault, 2011a, p. 51), Foucault esclarece que o “executor não é simplesmente aquele que aplica a lei, mas o que exhibe a força” (Foucault, 2011a, p. 51).

Ao “aplicarem a [sua] lei”, as diretoras costumam lembrar, também que, em

virtude de direitos constitucionais, que assegura a igualdade entre homens e mulheres, nada pode ser feito para que um homem que foi legitimamente aprovado em um concurso público não exerça o seu cargo. Tais aspectos compõem a tentativa que, por vezes, têm de fazer com que outros discursos circulem. Assim, eles têm o direito de ali estarem, se não por “gosto” delas, pela força da lei.

Não obstante, essas mesmas professoras “exibem a sua força”, como “mulheres-mães” “mulheres-diretoras”, ao assumirem como seus os “medos” demonstrados pelas famílias (pais, mães e avós) e a assentirem que, de fato, os homens que chegam para trabalhar como agente auxiliar de creche não devem desenvolver todas as atividades inerentes ao seu cargo.

Entre a dúvida do que pode ser consentido ou não, parece, para elas, ser melhor não arriscar, embora, o trato diário com os rapazes não seja difícil: o outro aparece para justificar as interdições.

### Considerações finais

Os espaços educativos, como a escola e as instituições de Educação Infantil constituem-se, em tese, *loci* privilegiados para o debate sobre as reconfigurações das relações de gênero, notadamente das masculinidades – tema sobre o qual recai o interesse mais detido de estudo.

Raewyn Connell, atinando para a complexidade dessa discussão, indaga-se: “Hasta qué punto pueden las escuelas afectar la masculinidad y su facticidad? Y si pueden afectar la masculinidad de algún modo, a través de qué tipo de programas lo hacen y qué pedagogía deberían adoptar?” (Connell, 2001, p. 157-158). Suas perguntas são formuladas em um contexto em que países como Estados Unidos, Japão, Alemanha e Austrália lançam ações para debates sobre o incômodo baixo desempenho escolar dos meninos.

Considera a autora que, por um lado, “es importante reconocer el hecho de que la escuela no sólo no es la única institución que modela masculinidades, sino que además puede no ser la más importante” (Connell, 2001, p. 158). Entremeando essa reflexão, a autora elenca quatro tipos de relações que devem estar envolvidas no tratamento do quadro teórico sobre “gênero”: as relações de poder, já destacadas ao longo do presente estudo; a divisão do trabalho na própria área educacional (áreas eminentemente masculinas ou femininas), conforme já explicitado; os padrões da emoção, sendo um dos temas principais a vivência sexual; os simbolismos, enfatizando que, para além dos códigos fartamente espalhados nas sociedades, a instituição escolar, através de roupas, da linguagem, as solicitações disciplinares, impõem também regras que marcam as diferenças de gênero.

Não obstante a possibilidade de haver contestação desses “regimes de gênero” próprios da escola, não é absurdo considerar o quanto esses são opressivos (Connell, 2001, p. 161).

Diante desse cenário, o reconhecimento da potencialidade dessas instituições, no âmbito de um trabalho que vise à desmistificação dos estereótipos vinculados às identidades de gênero, contudo, não deve se fazer de forma ingênua: sendo espaço de atuação profissional de pessoas oriundas das mais diferentes áreas, que vivenciam peculiares processos formativos na família e em outros grupos sociais (vinculados à religião, ao esporte, os grupos de amigos, por exemplo) uma atuação crítica da escola

nesse sentido constitui-se um desafio de grande monta.

Argumentos baseados na naturalização dos fazeres de homens e mulheres têm sido fortemente acionados para defender a forma de organizar os diferentes âmbitos da experiência social em torno do casal heterossexual e da firme delimitação de normas de comportamento, para homens e mulheres, desde a mais tenra idade. Assim, as análises elaboradas possibilitaram concluir que, a resistência à ousadia desses homens que passaram a desenvolver atividades que socialmente são reconhecidas como "femininas", entre outros aspectos, denota uma contraditória defesa da heteronormatividade: ratifica-se por uma lado, a rígida demarcação das vivências humanas baseadas na dualidade do gênero, num contexto em que se enaltece as alterações dos padrões que possibilitaram, por exemplo, a inserção maciça das mulheres em diferentes esferas próprias do espaço público.

### Referências bibliográficas

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CARVALHO, Marília Pinto. "Gênero na análise sociológica do trabalho docente: um palco de imagens". In: PEIXOTO, Anamaria Casasanta; PASSOS, Mauro. A escola e seus atores: educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica-FHC-FUMEC, 2005.

CHAMON, Magda. Trajetória de feminização do magistério: ambigüidades e conflitos. Belo Horizonte: Autêntica-FHC-FUMEC, 2005.

CONNELL, Raewyn. "Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas". *Nômadas*. n. 14. p. 156-170, abr. 2001. Disponível em:

<[http://www.ucentral.edu.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=543&Itemid=2442](http://www.ucentral.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=543&Itemid=2442)>

Acesso em: 16 mar. 2013.

FOUCAULT, Michel. Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982). Tradução Andréa Daher. Consultoria de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. p. 17-23. Título original: *Résumé des curses (1970-1982)*.

\_\_\_\_\_. *A Arqueologia do Saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. Título original: *L'Archéologie du savoir*.

\_\_\_\_\_. *A Ordem do Discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 20 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010a.

\_\_\_\_\_. "Verdade e poder". In: FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Tradução e organização Roberto Machado. 28. ed. São Paulo: Graal, 2010b. p. 1-14. Título original: *Microfísica del Potere*.

\_\_\_\_\_. "Poder e saber". In: FOUCAULT, M. *Estratégia, poder-saber*. Tradução Vera

Lucia Avellar Ribeiro. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c. p. 223-240. (Coleção Ditos & Escritos IV) Título original: Dits et écrits IV.

\_\_\_\_\_. “Diálogo sobre o poder”. In: FOUCAULT, M. Estratégia, poder-saber. Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c. p. 253-266. (Coleção Ditos & Escritos IV) Título original: Dits et écrits IV.

\_\_\_\_\_. Vigiar e punir. Nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. 39 ed. Petrópolis: Vozes, 2011a. Título original: Surveiller et punir.

HAESBAERT, Rogério. O mito da Desterritorialização: Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Território e História no Brasil. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

POL-DROIT, Roger Paul. Michel Foucault - Entrevistas. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

RAFFESTIN, Claude. Por uma geografia do poder. Tradução Maria Cecília França. São Paulo: Editora Ática, 1993.

REVEL, Judith. Dicionário Foucault. Tradução Anderson Alexandre da Silva. Revisão Técnica Michel Jean Maurice Vincent. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011. Título original: Dictionnaire Foucault.

ROUANET, Sergio Paulo; MERQUIOR, José Guilherme. Entrevista com Michel Foucault. In: ROUANET, Sergio Paulo et al. O Homem e o Discurso: A Arqueologia de Michel Foucault. Tempo Brasileiro. Guanabara: 1971. p. 17-42.

SANTOS, Milton. O Espaço do Cidadão. 7. ed. São Paulo: EdUSP, 2007. (Coleção Milton Santos; 8)

\_\_\_\_\_. Por uma Geografia Nova: Da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. 6. ed. São Paulo: EdUSP, 2008. (Coleção Milton Santos; 2)

\_\_\_\_\_. “O retorno do território”. SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia Aparecida de; SILVEIRA, Maria Laura (Org.). Território: globalização e fragmentação. São Paulo: HUCITEC, 1994. p. 15-20.

SCOTT, Joan. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.