

NOVOS SUJEITOS SOCIAIS E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Regina Celia Dias

José Alberto Correia

Maria de Fátima Pereira

Introdução

Este texto emerge de uma tese de doutoramento onde se procurou problematizar a questão social da mulher trabalhadora com filhos na faixa etária dos 0 aos 2 anos de idade, no que se refere à guarda e educação dos filhos. Num contexto de mudanças sociais e epistemológicas, as transformações ocorridas na condição feminina e na vida das crianças muito pequena na sociedade portuguesa, sobretudo a partir da Revolução dos Cravos, em 1974, e as mudanças daí decorrentes na família e na socialização das crianças, foram produzindo novas configurações culturais e políticas nas alternativas das famílias para a criação dos mais pequenos. A demanda por equipamentos coletivos para a educação das crianças com menos de 6 anos experimentou um crescimento significativo, principalmente com a entrada das mulheres cada vez em maior número no mercado de trabalho. A socialização das crianças pequenas deixou de ser um problema da família e da mulher, tornando-se uma questão pública que interrogava as imagens e representações a respeito dos papéis femininos e masculinos na família e na sociedade e das concepções e práticas sobre a criança e sua socialização.

O trabalho de investigação foi orientado para construir um conhecimento sobre como está a ser concebida a educação da criança de 0 a 2 anos a partir da narração da experiência das famílias de conciliar trabalho e maternidade com recurso a creche para a guarda e educação dos filhos e da narração da experiência das educadoras de infância cuja prática profissional tem sido no contexto creche. Este texto apresenta algumas das questões teórico-metodológicas que orientaram a pesquisa e algumas das conclusões gerais da tese.

A creche e as mudanças sociais

O século XX assistiu à emergência de novos sujeitos sociais que reclamaram o seu reconhecimento como sujeito social, sujeito de direitos. Foram grandes as mudanças trazidas pela afirmação dos novos sujeitos sociais, sobretudo nas quatro últimas décadas do século passado. Nas suas lutas pelos direitos políticos, as mulheres juntaram a luta pelos direitos sociais, trazendo para a cena pública as questões relegadas para a esfera privada. A educação e a socialização das crianças com idade inferior à entrada na escola foram palco de profundas transformações, acompanhando as mudanças na família, lugar habitual da reprodução social. A entrada das crianças pequenas no espaço público propiciou uma revisão das concepções a respeito da infância e da criança e a sua afirmação como sujeito social, sujeito de direitos.

A politização do social e do cultural abriu o campo da cidadania para a emergência de novos sujeitos que reclamaram uma nova cidadania que, ultrapassando os marcos da cidadania liberal, exigiram o reconhecimento das suas reivindicações como legítimas na cena política.

A educação coletiva das crianças dos 0 aos 2 anos em instituições públicas, denominadas por creches, tem sido uma construção dos séculos XIX e XX e está intimamente ligada às transformações vividas pela família, sendo que suas funções foram historicamente definidas de acordo com as necessidades e a partir das representações sobre a família.

No momento atual, a creche encontra-se entre as diferentes posições que procuram defini-la e integrá-la nas políticas sociais e/ou educativas, ou seja, entre a ideologia da maternidade, a igualdade de oportunidades e a partilha das responsabilidades da educação na primeira infância, o direito das crianças pequenas à educação e a crescente demanda das famílias. Essas posições remetem, umas para a continuidade da política de assistência e, as outras para o campo da cidadania das mulheres e das crianças.

Neste contexto, a educação infantil, em especial aquela destinada às crianças dos 0 aos 2 anos, é um campo onde se assiste a um amplo processo de construção de imagens e de referências relativas à infância, às crianças, à mulher, às famílias, à responsabilidade com os mais pequenos e os direitos sociais. A educação de infância é uma das faces reveladoras de uma nova relação (em construção) das mulheres e dos

homens com a maternidade, com a paternidade, com a criação dos filhos, com os laços conjugais.

Em Portugal, os efeitos das mudanças referidas fizeram-se sentir sobretudo a partir de 1974 com a queda do regime ditatorial instaurado em finais dos anos 1920, e com características próprias.

Na educação de infância, tal condição resultou no reconhecimento legal do direito à educação para as crianças dos 3 aos 5 anos, permanecendo a educação das crianças dos 0 aos 2 anos vinculada às políticas públicas de família, cujo conceito se refere, genericamente, às ações governamentais dirigidas às famílias e aos agregados domésticos privados, com o objetivo de regular e apoiar a vida familiar (Wall, 2011). Entretanto, as políticas adotadas depois da Revolução do 25 de Abril de 1974 foram orientadas por concepções de família, de maternidade e de trabalho feminino radicalmente opostas àquelas em vigor durante o Estado Novo.

As alterações introduzidas com o 25 de Abril romperam com a ideologia do regime anterior, ao adotar um modelo de família mais democrático com a valorização da autonomia da mulher através do direito ao trabalho profissional, com o apoio do Estado na função de guarda das crianças, e da promoção da igualdade de direitos e deveres do casal, através de mudanças na legislação (Wall, 2011). Entretanto, essa mudança não foi suficiente para vincular o atendimento das crianças em creches ao direito das crianças muito pequenas à educação, condição que se tem revelado fundamental para a afirmação do caráter positivo da creche.

O atendimento das crianças de 0 aos 2 anos, em Portugal, foi inscrito na Constituição em 1997 como direito de todos os trabalhadores, homens e mulheres, à conciliação entre a vida profissional e a vida privada. Entretanto, foi sobretudo a partir de 2005, que foram concentrados esforços na expansão das creches. A taxa de cobertura dos serviços de guarda das crianças com menos de três anos passou de 23% no início da década para 34% em 2009 (Wall, 2011).

Enquanto um campo de disputas, o atendimento à criança dos 0 aos 2 anos vem assistindo à emergência de diversos discursos elaborados nas lutas pela cidadania das mulheres e das crianças, configurando o campo da educação de infância como local de construção de racionalidades, na troca entre diferentes linguagens sobre a ideologia da maternidade e a educação da criança pequena. No caso da creche, essa configuração subentende uma troca entre as diversas linguagens e concepções sobre o papel da mulher na família e na sociedade, sobre trabalho feminino e a conciliação com a maternidade,

sobre a socialização e educação da primeiríssima infância no espaço público e sobre a infância e a criança.

Orientações Teórico-Metodológicas

O não reconhecimento das mulheres e das crianças como sujeitos do conhecimento e históricos, ou seja, como protagonistas, remeteu-os para o silêncio, negando as diferenças e, sobretudo, não considerando suas vozes como legítimas e válidas no campo científico e político.

Dentro da perspectiva do conhecimento-emancipação, o reconhecimento do outro como sujeito é fundamental para uma forma de conhecimento que funcione como princípio de solidariedade, invertendo a lógica do conhecimento-regulação que busca a ordem sobre as coisas e sobre os outros. Ao reconhecer o outro como produtor de conhecimento numa realidade multicultural, a produção do conhecimento revela as necessidades e aspirações de grupos sociais, cujas formas de saber foram objeto de destruição, tendo como referência os valores universais autorizados pela razão, como os de uma raça, de um sexo e de uma classe social. O conhecimento-emancipação é assim um conhecimento local e disseminado através do discurso argumentativo autorreflexivo e consciente dos sujeitos sobre os processos e as relações sociais que impõem o silêncio a alguns indivíduos ou grupos sociais ou negam-lhes a palavra (Santos, 2000).

A educação de infância, especialmente aquela destinada às crianças dos 0 aos 2 anos, é um campo profundamente marcado por concepções pré-determinadas porque construídas em relação direta com as concepções construídas sobre a família e a mulher. O discurso dominante nessa área relaciona o atendimento da primeiríssima infância com a incapacidade ou o impedimento das famílias de proteger adequadamente suas crianças, seja em função da pobreza, seja em função do trabalho feminino, ambos considerados como situações de exceção em relação ao ideal da mulher mãe, esposa e dona de casa, validado pela modernidade.

“Para identificar o que falta e por que razão falta, temos de recorrer a uma forma de conhecimento que não reduza a realidade àquilo que existe. Quero eu dizer, uma forma de conhecimento que aspire a uma concepção alargada de realismo, que inclua realidades suprimidas, silenciadas ou marginalizadas, bem como realidades emergentes ou imaginadas” (Santos, 2000: 229).

Na construção do conhecimento-emancipação enquanto conhecimento que cria solidariedade, que significa o reconhecimento do outro como igual, quando a diferença implica a sua inferioridade, e como diferente, quando a igualdade ameaça a sua identidade, há que considerar, segundo Santos (2000: 228), “a epistemologia dos conhecimentos ausentes e a epistemologia dos agentes ausentes”.

As práticas sociais são práticas de conhecimento rivais e alternativas à ciência para a epistemologia dos conhecimentos ausentes. Não podem ser identificadas como práticas ignorantes, porque não assentes na ciência, e não há razão que, *a priori*, justifique a prevalência de uma sobre a outra. O que se pretende é a “formação de constelações de conhecimentos orientados para a criação de uma mais-valia de solidariedade” (Santos, 2000: 229).

Os sujeitos que pronunciam a palavra, individual ou coletiva, que diz o justo e o injusto, redefinem a atividade política como aquela que desestabiliza e subverte as hierarquias simbólicas porque “desloca um corpo do lugar que lhe era destinado ou muda a destinação de um lugar; ela faz ver o que não cabia ser visto, faz ouvir como discurso o que só era ouvido como barulho” (Rancière, 1996: 42).

A presença desses sujeitos, antes ausentes, e agora falantes, reivindicando direitos na cena política, coloca em questão os princípios universais da cidadania, já que a sua presença desestabiliza consensos e abre, através do conflito, o caminho para a justiça nas relações sociais, uma vez que interroga a medida da igualdade nas relações sociais. Para Rancière (1996) esse é o terreno do desentendimento, que cria em torno do conflito um cenário onde operam a igualdade ou desigualdade dos parceiros do conflito, enquanto seres falantes, ou seja, não se trata apenas de diferenças de opinião ou de interesses. É um dissenso sobre o que deve ser levado em consideração na discussão pública, sobre quem pode ser interlocutor, sobre quem tem ou não a prerrogativa da palavra, sobre a pertinência ou não das questões e realidades nomeadas por essa palavra.

A subjetivação política, construída no terreno do conflito, estrutura uma comunidade que existe por e para o conflito, e produz “por uma série de atos, de uma instância e de uma capacidade de enunciação que não eram identificáveis num campo de experiência dado, cuja identificação portanto caminha a par com a reconfiguração do campo da experiência” (Rancière, 1996: 47).

Mulheres e crianças têm uma longa história de exclusão e silenciamento, reveladas, académica, social e politicamente, sobretudo nas últimas décadas do século XX. A afirmação e manifestação dos seus direitos, através da palavra transgressora,

denunciou as relações sociais produtoras e reprodutoras das desigualdades, tanto materiais como simbólicas, colocou em questão as regras de equidade e justiça, os consensos estabelecidos, as identidades e lugares definidos, e abalou certezas.

Considera-se que a educação de infância, especialmente aquela destinada às crianças de 0 aos 2 anos, é um campo construído no debate acerca do que é da ordem da natureza e do que faz parte da invenção humana. Aquilo que era considerado como verdade, entendida como um fato que não necessita de reforço de argumentação para a sua aceitação, deixou de o ser em função do surgimento de novos sujeitos que exigiram a quem se reconheceu a capacidade de julgar e se pronunciar sobre o fato. Instaurou-se o conflito, dando visibilidade aos agentes ausentes e às constelações de conhecimento e linguagens nomeadas pela palavra dos sem palavra.

Nesta perspetiva, os textos e discursos educativos produzidos pelos sujeitos foram tomados como peças fundamentais porque não foram considerados apenas como instrumentos de cognição de uma realidade exterior e pré-existente ao discurso. A sua produção implica a produção do próprio objeto do discurso e constitui o próprio fenómeno educativo. Significa qualificar a prática social onde os discursos silenciados ou marginalizados e os imaginados e emergentes são produzidos em contextos locais de disputa que produzem novas legitimidades educativas que interpelam o justo e o injusto.

A pesquisa foi realizada numa creche autárquica de um concelho do distrito do Porto, com recursos a entrevistas de tipo biográfico com cinco pais e cinco mães e entrevistas semiestruturadas com as quatro educadoras da creche e a aplicação de um questionário a todos os pais da creche, com a intenção da compreensão e da interpretação das mudanças nas concepções de creche, família e criança, através da consideração da rede de relações na qual se cruzam e interpelam discursos científicos e discursos narrativo-biográficos, histórica e socialmente constituídos.

As narrativas de vida constituem um importante instrumento de aproximação com os saberes práticos construídos no mundo social pelos sujeitos que experienciam uma dada situação, porque permitem identificar mecanismos e processos através dos quais os sujeitos chegaram a uma determinada situação, focando os contextos sociais nos quais eles adquiriram pela experiência, um conhecimento prático. Na perspetiva etnossociológica, o estudo da ação encontra na forma narrativa um importante recurso, por proporcionar informações sobre o encadeamento de situações, de interações e ações. Permite ainda a construção de conceitos e hipóteses através do estabelecimento de

relações entre vários casos particulares, a partir da descoberta de recorrências de um percurso de vida para outro (Bertaux, 2010).

De acordo com Clandinin e Connelly (2011), a pesquisa narrativa cria um espaço tridimensional onde se cruzam duas dimensões: a pessoal e social (interação); e a do passado, presente e futuro (continuidade); combinadas à noção de lugar (situação). Desta forma, o estudo narrativo centra-se no pessoal e no social ocorrido em lugares ou situações específicas, dentro de uma certa temporalidade. Trabalhar nesse espaço implica assumir que a pesquisa narrativa é relacional porque envolve a nós e àqueles com quem trabalhamos.

Neste sentido, Delory-Momberger (2008) chama a atenção para a questão da compreensão da narrativa do outro. Segundo ela “a compreensão que desenvolvo da narrativa de alguém inscreve-se num jogo de inter-relações que faz dessa narrativa não um objeto unânime e identicamente decodificável, mas algo que está em jogo entre alguém e mim, e entre mim e mim mesmo” (p.59). A minha compreensão da narrativa do outro só pode acontecer nas relações de ressonância e inteligibilidade com a minha própria experiência biográfica, onde estão incluídos o conjunto das experiências (pessoais, sociais, históricas, culturais, imaginárias) e os saberes constituídos pelas experiências de leitura.

Os saberes e as experiências funcionam como um filtro na compreensão das narrativas da vida do outro e na constituição de objetos significativos, a partir dos elementos do material biográfico,

a figura do outro que eu construo é uma figura fictícia, o que não quer dizer uma figura “falsa” nem uma figura desprovida de realidade *para mim* ou *entre ele e mim*. Essa figura não pode pretender coincidir com o autor da narrativa, ela só encontra sua verdade numa relação: de mim a *mim mesmo* e na relação *de mim com o outro*. Na narrativa do outro, eu me aproprio dos signos, isto é, torno próprio, faço *meus os signos* que se ajustam e que ajusto à minha construção biográfica. É a partir desses *indícios* que procedo ao estabelecimento das estruturas de significação da narrativa e que (re) construo a configuração de conjunto” (*idem*: 61).

Focalizou-se, por meio dos discursos dos pais, mães e educadoras, os significados atribuídos à família, creche e criança, construídos na prática social dessas

peessoas, mediados pela experiência de ter filhos na creche. A intenção foi a de conhecer as concepções dos sujeitos ausentes sobre a educação de 0 aos 2 anos em creche, tendo em conta as mudanças verificadas nas concepções orientadoras das políticas de família e nos papéis assumidos pelas mulheres no contexto da democracia portuguesa. Diante de mudanças sociais, políticas, económicas e culturais tão profundas, importava saber quais as repercussões que as mesmas estão produzindo sobre a subjetividade das pessoas que quotidianamente estão a viver e produzir as mudanças nas formas de criação dos filhos e nas relações de género.

Apesar de a mudança legal reconhecer o direito das mulheres à igualdade de oportunidades, o direito da criança de 0 aos 2 anos à educação ainda está por ser legalmente reconhecido. Assim, interessava saber os motivos que estavam informando a maior demanda pela creche e as repercussões da experiência de ter filho na creche e ser educadora de creche na produção de novas formas de ser mãe, pai e educadora de crianças muito pequenas.

O enfoque biográfico conferido às entrevistas, mais do que uma técnica, constituiu um enfoque que situa o relato num marco conceptual e epistemológico que disponibiliza a relação e as interações entre os sujeitos individuais e o contexto social, político e cultural onde os relatos são construídos.

Conclusão

A construção social, a respeito da conciliação entre trabalho e maternidade das mães com filhos na faixa etária dos 0 aos 2 anos, foi analisada a partir da interpelação dos discursos dominantes pelos discursos da prática social, através do reconhecimento das subjetividades desestabilizadoras que estão a construir novas formas de sociabilidade, reconfiguradoras dos valores e das concepções sobre a mulher, a maternidade, a paternidade, o trabalho feminino, a creche, a criança pequena e sua educação.

A mudança política experimentada pela sociedade portuguesa não se restringiu a mudança do regime do governo. A sociedade vem instituindo novos direitos – das mulheres e das crianças – que os afirmam como sujeitos políticos e, portanto, como cidadãos. O direito das crianças de 0 aos 2 anos à educação vem se constituindo como uma criação social, cuja falta de reconhecimento legal tem significado a negação da cidadania e do direito das crianças a promover seu próprio desenvolvimento, assim

como mantém por reconhecer a produção do conhecimento realizada pelos sujeitos na prática social como aquele capaz, tanto de enriquecer a nossa relação com o mundo, como de permitir a produção do conhecimento-emancipação, definido por Santos (2000) como aquele que parte do conhecimento científico para o conhecimento do senso comum e cria um senso comum novo e emancipatório.

A criação dos direitos confere legitimidade ao conflito, uma vez que os novos direitos expressam a conquista de igualdade pelos desiguais que, entrando no espaço público, reivindicam a sua participação nos direitos já existentes, mas sobretudo agem no sentido de criar novos direitos, “que não são novos simplesmente porque não existiam antes, mas são diferentes porque fazem surgir, como cidadãos, novos sujeitos políticos que os afirmaram e os fizeram ser reconhecidos por toda a sociedade” (*idem*: 68).

Bibliografia

BERTAUX, Daniel (2010). *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Natal: EDUFRN, São Paulo: Paulus.,.

CLANDININ, D. Jean e CONNELLY, F. Michael (2011). *Pesquisa Narrativa. Experiência e História em Pesquisa Qualitativa*. Uberlândia: EDUFU.

DELORE-MOMBERGER, Christine (2008). *Biografia e educação. Figuras do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFRN, São Paulo: Paulus.

RANCIERE, Jacques. (1996). *O Desentendimento*. Política e Filosofia. São Paulo: Editora 34.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (2000) *A crítica da razão indolente*. Contra o desperdício da experiência. Porto: Edições Afrontamento.

WALL, Karin (2011). “A intervenção do Estado: políticas públicas de família”. in Mattoso, José e Almeida, Ana Nunes. *História da vida privada em Portugal*. Os nossos dias. Porto: Círculo de Leitores e Temas e Debates, 340-374.