



# **INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL COM UMA ALUNA DE EJA: investigando as bases da identidade estigmatizada<sup>1</sup>**

## **PHSYCOSOCIAL INTERVENTION WITH AN ADULT STUDENT: investigating the basis of stigmatized identity**

**Karina Mendicino de Oliveira<sup>i</sup>**  
**Alexandre Alves Gomes<sup>ii</sup>**

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas  
Gerais. Belo Horizonte – MG, Brasil.

### **Resumo**

Este é um estudo de caso referente ao acompanhamento psicopedagógico realizado com uma aluna de EJA – Educação de Jovens e Adultos. Buscou-se um trabalho amplo em relação às dificuldades apresentadas pela aluna, partindo de uma visão da identidade como construção social. Verificou-se que um grande obstáculo ao desempenho escolar da aluna estava relacionado à insegurança para enfrentar suas limitações, o que pode ter como base a identificação com uma posição social de inferioridade. Partindo desse pressuposto, realizou-se uma intervenção psicossocial que foi de grande contribuição para o início do processo de enfrentamento das próprias dificuldades. Foi utilizado método “História de Vida” para coleta de dados.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA); Construção Social da Identidade; Relações de Gênero.

### **Abstract**

This paper is a case study related to a psychopedagogical follow-up conducted in a Youth and Adult Education student. We aimed to do a wide work about the student's difficulties, from a view of identity as a social construction. It was found that a major obstacle to the student's academic performance was related to insecurity to face their limitations, which may be based on identification with a social position of inferiority. Based on this assumption, we carried out a psychosocial intervention that was a great contribution to the beginning of the process of coping with their own difficulties. We used the method "History of Life" for data collection.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Social Identity Construction;

<sup>1</sup> Agradecimentos à professora Cláudia Mayorga, pelas contribuições na construção do texto.

## Introdução

Este estudo de caso baseia-se no atendimento a uma aluna do Projeto de Ensino Médio para Jovens e Adultos (PEMJA) realizado por uma monitora de Psicopedagogia do Projeto e graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O PEMJA é sediado no Colégio Técnico da UFMG (COLTEC) e atende tanto a funcionários da Universidade como membros da comunidade em geral. Os encontros com a aluna ocorreram na sala de Psicopedagogia do Colégio.

No trabalho realizado com a aluna, partiu-se do pressuposto de que as identidades são “efeitos de processos políticos e sociais” (Scott, 2005, p. 29). Portanto, buscou-se compreender sua subjetividade como um processo psicossocial, no qual as hierarquias sociais delineiam as possibilidades de formação dessa subjetividade. Nessa perspectiva, enfatiza-se as relações sociais estabelecidas pelo sujeito, bem como a posição social dos grupos nos quais o sujeito se insere.

Silva (2000) apresenta a ideia de identidade como um processo de construção social. O autor questiona a noção de identidade como algo fixo, estável e permanente, colocando a questão da construção para enfatizar o caráter instável, fragmentado e inacabado da identidade. Segundo Silva, as identidades são formadas através de atos de criação linguística. Através da linguagem, aprendemos a nomear o que somos e o que não somos. Esse processo está relacionado a operações de incluir e excluir: saber em que grupo social um indivíduo se inclui, bem como de quais grupos não faz parte é requisito fundamental para formação da

subjetividade. Essa demarcação de fronteiras é seguida de um processo de valoração social, ou seja, a classificação do mundo social em grupos é seguida de atribuição de diferentes valores sociais aos diferentes grupos. Isso confere o caráter hierárquico que permeia a produção de identidades. Portanto, identidade e diferença são conceitos intimamente ligados a relações de poder. Quando expresso, através da linguagem, quem sou eu, essa caracterização carrega consigo a posição social ocupada por mim. O lugar de um indivíduo na sociedade é manifestado através do significado atribuído socialmente às palavras utilizadas para se definir. Ser negro, ser branco, ser homem, ser mulher, ser estudante, ser operário – tais adjetivações são significados cultural e socialmente atribuídos.

Encontramos uma abordagem semelhante da identidade em Goffman, que afirma que “o que um indivíduo é, ou poderia ser, deriva do lugar que ocupam os seus iguais na estrutura social” (1982, p. 123). O autor esclarece sobre os processos de estigmatização, discutindo as questões implicitamente envolvidas quando determinadas características pessoais tornam-se estigmatizadas perante a sociedade. Goffman assume o pressuposto de que a diferença é socialmente construída, afirmando que a diferença deriva da sociedade, pois precisa ser socialmente significada como tal. O indivíduo estigmatizado sente-se na obrigação de desempenhar o papel social inferior a ele atribuído, como se evitasse frustrar as expectativas nele depositadas. O autor disserta sobre a aceitação condicional que as pessoas estigmatizadas recebem da sociedade e sobre a forma como o desenvolvimento de seu eu é afetado por essa condição.

Um processo interessante ressaltado pelo autor é o de oscilação da identidade. Quando um indivíduo estigmatizado está na presença de alguém que se aproxima mais do que ele dos padrões definidos socialmente como ideais, esse indivíduo assumirá a identidade de estigmatizado, identificando-se com uma posição de inferioridade. Porém, quando na presença de alguém que, de alguma forma, está abaixo dele no que diz respeito à proximidade dos padrões sociais ideais, esse indivíduo assumirá, diante desse outro, as mesmas atitudes e posturas que os mais “adequados” tomam em relação a ele.

Outro estudioso que contribui para o entendimento dessa perspectiva é Ciampa, segundo o qual “identidade é história” (1994, p. 157). Para Ciampa, o que denominamos identidade é, na verdade, múltiplos personagens que representamos na vida. Fica clara a ideia de algo instável e que está sempre se construindo, se modificando, sendo transformado pela história individual. Nossos personagens se mostram através da representação de diferentes papéis e sempre que representamos um papel, deixamos, inevitavelmente, ocultas outras partes de nós. A identidade é a articulação desses vários personagens, constituída por uma história pessoal. Quando a articulação torna-se difícil e a identificação com uma representação é muito forte, o autor fala em fetiche por uma personagem, que nos coisifica, que impede a exploração de tudo o que podemos ser, pois passamos a sempre presentificar uma definição de nós mesmos que foi cristalizada em momentos anteriores.

Com base nas reflexões apresentadas, buscou-se, então, formas de ler a experiência colhida no PEMJA a partir deste quadro teórico. Para tal, foi utilizada a metodologia de História de Vida como técnica de captação de dados,

segundo a qual solicita-se que o sujeito relate sua história. Tal técnica foi escolhida porque permite o acesso aos fatos da vida segundo a perspectiva de quem os viveu, possibilitando um acesso privilegiado aos posicionamentos, valores e crenças do sujeito que narra. A História de Vida é uma metodologia biográfica que surge do interacionismo simbólico postulado por George Herbert Mead e que, segundo Goldenberg, busca conservar as interpretações feitas pelo sujeito em relação ao mundo que o cerca.

### **O PEMJA: diversidade e heterogeneidade**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um segmento da rede pública de ensino e oferece educação fundamental e média para pessoas que não completaram os estudos em idade apropriada. Na UFMG, há o Projeto de Ensino Fundamental (PROEF), sediado no Centro Pedagógico. Como demanda dos alunos egressos do PROEF, foi criado, há onze anos, o PEMJA, onde os alunos cursam o ensino médio.

No PEMJA, o currículo é estruturado por áreas de conhecimento, que são: Lógico-Matemática (LM), Expressão Cultural (EC), Sócio-Químico-Biológica (SQB), Sócio-Histórica (SH) e Psicopedagogia (PP). Cada área é formada por vários monitores orientados por um coordenador. Os monitores são graduandos da UFMG de diversos cursos, assim, a área LM é formada por graduandos dos cursos de Física e Matemática, a EC é formada por graduandos de Português, Língua Estrangeira e Artes, a SQB possui estudantes de Biologia e Química, a SH conta com graduandos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia e a PP é formada por estudantes de Psicologia e Pedagogia. Os coordenadores são profissionais

efetivos que atuam no Coltec. Com esse esquema, pretende-se que o conteúdo seja transmitido de forma interdisciplinar, como uma alternativa à divisão clássica em disciplinas, que ocorre nas escolas tradicionais.

O público de alunos do PEMJA é bastante diversificado, sendo, em sua maioria, pessoas com mais de quarenta anos, de baixa renda, vindas do interior do estado, onde as escolas ofereciam estudos somente até a fase de “grupo”, que corresponde à 4ª série do Ensino Fundamental. Essas pessoas, ao terminarem o “grupo”, começaram a trabalhar para ajudar no sustento da família. Hoje, buscam complementar os estudos por compreenderem a importância do conhecimento, além de buscar a socialização proporcionada pela escola. Além desse perfil comum, encontramos também senhoras que pararam de estudar porque se casaram e então, com os filhos já adultos, decidiram retomar os estudos. Há também alunos um pouco mais jovens que trabalham e buscam uma formação para ter a oportunidade de progredir profissionalmente. Alguns pretendem enfrentar o vestibular após saírem do PEMJA.

Essa grande heterogeneidade acarreta a coexistência de objetivos muito divergentes em uma mesma sala de aula. Há senhores e senhoras cujo objetivo principal é a socialização, que gostam de estar no PEMJA porque é uma alternativa a estar em casa assistindo televisão ou em um bar bebendo e há pessoas cujo objetivo principal é a aquisição de conhecimento visando ao vestibular. Trabalhar esse impasse constitui um desafio a ser enfrentado pelos monitores do Projeto.

A área da Psicopedagogia trabalha oferecendo acompanhamento psicopedagógico para os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, acolhimento psicológico para aqueles que nos procuram por problemas pessoais / emocionais, além de

atendimentos em grupo através de oficinas, nas quais são oferecidas dinâmicas de grupo com o objetivo de trabalhar diversas questões demandadas pelos alunos. A equipe trabalha também com o grupo de monitores, sempre buscando maior integração entre toda a equipe PEMJA.

### **Investigando a história de Margarida**

Margarida<sup>2</sup> procurou pelo setor de Psicopedagogia do PEMJA em setembro de 2009, reclamando muita dificuldade para acompanhar as disciplinas e medo de não passar de ano. Oferecemos a ela um acompanhamento, embora ciente das limitações acarretadas pela procura tardia por ajuda. Na ocasião, ela era aluna do primeiro ano.

Em nosso primeiro encontro, questionei Margarida sobre diversos aspectos de sua vida. Pude perceber que se tratava de uma mulher de poucas palavras. Comentou sobre o cansaço que sentia por trabalhar durante o dia e estudar à noite. Ela trabalhava como empregada doméstica em uma casa de família, de 8:00 às 16:00h, tendo folga às quartas-feiras e finais de semana. Seu horário de aulas no PEMJA era de 18:50 às 22:00. Falou das dificuldades encontradas na escola, associando-as à idade, e disse que se estivesse “estudando na hora certa”, seria mais fácil. Reclamou também do excesso de serviço doméstico em casa.

No PEMJA, o rendimento de Margarida vinha se mostrando extremamente baixo. Ela relatou dificuldades de concentração, raciocínio e memória. Então, foi solicitado a ela que trouxesse para os atendimentos algumas atividades escolares ministradas pelos professores, para que, ao vê-la resolvendo tais atividades, fosse

---

<sup>2</sup> Nome fictício.

possível melhor localizar suas limitações.

No decorrer dos nossos encontros, percebendo a maneira como Margarida se colocava diante de mim, me atentando a algumas falas dela e relacionando tudo isso à forte insegurança que marcava seu tom de voz, pude inferir que havia, por parte dela, uma “cristalização em uma posição social de inferioridade”, o que se configurava em um grande obstáculo para o enfrentamento de suas limitações. Foi então que decidi solicitá-la que me contasse sua história.

Margarida nasceu em Governador Valadares, município do interior de Minas Gerais. Sua família era composta pela mãe, pai e nove filhas. O pai sentia falta de um filho, e na ocasião do nascimento de uma das filhas, chegou a ficar vinte e um dias sem olhar para o rosto do bebê, pela decepção de ter nascido mais uma menina.

A família morava na fazenda do avô materno. Margarida começou a estudar por volta de sete anos de idade e, na companhia das irmãs, caminhava cerca de uma hora para chegar à escola. Ela conta sobre um dia em que tropeçou, e machucou seriamente um dedo do pé, chegando a perder a unha. Quando a questioneei sobre se ela chorou, sua resposta foi “*Que nada, a gente num tinha chance de chorar não*”.

Segundo Margarida, na fazenda do avô não faltava o que comer. Havia fartura de frutas, carne e leite, vindos da própria fazenda. Como a família era humilde, ela e as irmãs usavam roupas doadas por outros parentes. Ela se lembra, emocionada, de que costumava ir ao centro da cidade com a mãe, e o que mais a encantava era o cheiro das maçãs nas feiras. Divertia-se andando a cavalo e subindo em árvores para pegar frutas.

Na escola, não havia divisão de séries por salas. Na mesma sala, havia alunos em vários níveis e a professora

tentava ajudar a todos. Ela conta que era uma aluna “preguiçosa”, copiava os exercícios prontos dos colegas, e que a professora nunca viu.

Quando ela estava com dez anos de idade, o avô vendeu a fazenda e a família foi morar na fazenda de um tio, em Caratinga. Lá, passaram por muitas dificuldades, pois a fazenda era pequena e não havia fartura como na fazenda do avô. Ela se lembra de ter passado frio e fome, e, juntamente com as irmãs, começou a trabalhar na roça para ajudar o pai. As meninas acordavam cedo e passavam a manhã trabalhando. Sobre esse episódio, Margarida relata: “*A gente trabalhava que nem homem, serviço pesado mesmo, de cortar cana, de carregar coisa pesada, sabe?*”. Após o almoço, caminhavam cerca de uma hora para a escola, onde passavam a tarde.

A família morou em Caratinga por aproximadamente um ano, quando um tio os levou novamente para GV. Porém, não tinham local para morar e dormiam em um galpão, onde espalhavam colchões. Usavam o banheiro emprestado da casa do tio. Diante da lamentável situação, Margarida e as irmãs tiveram que começar a trabalhar como empregadas domésticas. Ela se lembra do episódio de sua primeira menstruação, que ocorreu na casa da patroa, de quem ela recebeu recomendações. Durante esse período, ela e as irmãs estudavam à noite. O pai arrumou um emprego e alugou um barracão, mas as condições ainda eram muito limitadas.

Uma das irmãs, que tinha vindo para Belo Horizonte (BH) morar com uma tia, escreveu uma carta à família dizendo que estava trabalhando em uma fábrica de massa de pastel e que o patrão havia prometido emprego para seus pais e irmãs. Foi então que a família se mudou para a capital e Margarida interrompeu os estudos. Estava com aproximadamente quinze anos. Ela conta, emocionada, que

deixou um namorado em GV, um menino por quem era muito apaixonada e de quem não pôde se despedir.

Após cerca de dois anos em BH, arranhou emprego em uma fábrica de costura, onde aprendeu a profissão de costureira. Um dado de que ela se lembra que a dona da fábrica não deixava as funcionárias trabalharem com os cabelos soltos, para não aguçar o interesse de nenhum de seus quatro filhos.

Margarida fez muitas amizades, dentre as quais ela destaca uma colega de trabalho. Namorou o primo dessa colega por um tempo, mas segundo ela, não deu certo, embora fosse apaixonada por ele. Então foi apresentada por essa colega a outro homem, com quem iniciou um relacionamento. Ela diz não ter sido um relacionamento bom e se lembra de que, às vezes, se arrumava porque ele dizia que ia encontrá-la, mas ela ficava esperando e ele não aparecia. Foi pedida em casamento e “aceitou por aceitar”. Nesse momento, ela conclui “Ah, a gente casava por falta de opção”.

Após cerca de um ano do casamento, a firma em que ela trabalhava como costureira faliu, o que coincidiu com sua primeira gravidez, e ela não voltou mais a trabalhar. Conta que, desde três meses de casamento, se deparava com inúmeras pistas de traição do marido. Chegou a flagrá-lo em um bar com outra, quando estava grávida do segundo filho. Ela não contava sobre isso a ninguém e “mantinha as aparências pra família”.

Do casamento, nasceram três filhos do sexo masculino. Ela conta sobre um episódio em que foi atrás do marido com os três filhos, o que era recorrente, e o filho mais velho, então com oito anos de idade, disse a ela “Mãe, para de ir atrás do meu pai, você não vê que ele não tá nem aí pra você?”. As brigas eram frequentes e a infelicidade dela, permanente. “Eu passava noites chorando porque ele

não chegava”. Conta que ele argumentava que arcava com as responsabilidades financeiras, não deixando faltar nada em casa, e a esse respeito, comenta que sentia como se ela e as crianças fossem porcos: “Porco que é assim, você chega, joga comida e tá bom. Eu queria a presença dele, os meninos sentiam falta do pai”.

Questionada sobre o fim do casamento, ela se mostra envergonhada e diz “No final, o erro foi meu”. Conta que, após vinte e três anos suportando aquela situação, pediu para uma amiga o telefone de um homem por quem tinha se interessado e ligou para ele. Então, traiu o marido e, em um deslize, contou para a namorada de seu filho. A nora contou tudo para o marido de Margarida. Ela foi humilhada e condenada por todos e, através de suas palavras imersas em choro carregado, fica explícita a culpa carregada por ela desde o fim do casamento, há cinco anos: “Eu não me perdoei. Eu estraguei a vida dos meus filhos”.

Foi quando ainda estava casada que decidiu retomar os estudos, através dos incentivos da amiga. Foi então que se matriculou no PROEF, logo depois ingressando no PEMJA.

## A Intervenção

O trabalho com Margarida foi orientado pelo intuito de estimulá-la a pensar sobre si e sobre sua história. Foram oferecidas atividades que a levassem a refletir sobre sua subjetividade.

Em um dos nossos encontros, entreguei a ela uma folha de papel em branco, revistas, tesoura, cola e canetinhas coloridas e pedi que ela fizesse uma montagem com figuras e palavras, de forma que o resultado final do trabalho representasse a identidade dela. Expliquei que era como se ela fosse me contar quem ela é, porém, ao invés do discurso, ela iria utilizar imagens e palavras soltas.

Saí da sala e esperei o tempo de vinte minutos. Quando retornei, ela já tinha terminado o trabalho. Perguntei a ela se havia tido dificuldades, ao que ela respondeu que sim. Então, questionei se essa era uma questão sobre a qual ela costumava pensar. Ela respondeu que já havia tido a oportunidade de pensar sobre isso em algumas dinâmicas proporcionadas por um monitor da EC (graduando da Escola de Belas Artes), porém, antes de entrar para o PEMJA, nunca havia refletido sobre si própria.

Pedi que ela me mostrasse seu trabalho e me falasse sobre ele. Não havia nenhuma palavra, apenas imagens. Havia imagens de belos pratos de comida, uma mulher relaxando junto a algumas árvores, um homem ao lado de uma vaca e um casal se abraçando. Solicitei que ela me explicasse a escolha de cada uma das imagens. Ela começou pelos pratos de comida, dizendo que os escolheu porque tem muito prazer em cozinhar. Sobre a mulher, ela disse que escolheu porque gosta muito de estar em contato com a natureza. A imagem do homem e a vaca, ela selecionou porque é uma cena relacionada à roça. A última imagem era a de um casal se abraçando, sobre a qual ela teve dificuldade de falar. Após um breve período de silêncio, ela disse que não conseguia se manifestar sobre aquela imagem. Sua dificuldade foi respeitada.

Tendo a oportunidade de melhor compreender as bases que sustentavam a postura de Margarida, concluí que eu e ela tínhamos um longo trabalho pela frente. Porém, naquele momento, em vista do pouco tempo disponível para tentar fazer com que ela não perdesse o ano, optei por focar em aspectos pontuais para ajudá-la. Em nossos encontros, passamos a fazer juntas muitos exercícios ministrados pelos professores e eu buscava, ao máximo, dar oportunidade para que ela falasse. Sempre que uma questão básica se colocava, eu esperava que

ela raciocinasse. Geralmente, depois de um tempo em silêncio, ela dava a resposta correta, sempre de forma tímida e insegura. Nesses momentos, eu procurava fazer comentários como *“Muito bem, a senhora está melhorando!”*. O intuito desses comentários era estimulá-la a continuar se arriscando a resolver as atividades. Muitas vezes ela respondia *“Eu não sei”* a uma questão idêntica a outra que ela havia respondido anteriormente de forma correta. Então, eu mostrava a analogia entre as duas questões e ela então acertava. Eu sempre procurava tecer comentários que a fizessem perceber sua capacidade. Quando ela dava uma resposta errada, eu localizava para ela onde estava o erro, explicitando a melhor maneira de raciocinar sobre o problema.

A atitude de estimulá-la a se manifestar, fosse respondendo a questões de conteúdo escolar ou relatando sua história de vida, era uma maneira de dar voz a ela. A intenção era que nossos encontros se configurassem em um espaço no qual sua fala era importante, encorajando-a a se manifestar, e, progressivamente, isso poderia se estender a outros ambientes de sua vida. As dificuldades de interpretação, raciocínio e memória nunca deixaram de representar obstáculos, porém, o vagaroso processo de aumentar sua autoconfiança foi de grande ajuda. Com o tempo, a quantidade de exercícios em branco que ela trazia para nossos encontros diminuiu, ou seja, ela estava fazendo os exercícios pedidos pelos professores em sala de aula. Por mais que existissem obstáculos, ela estava se esforçando mais do que antes e se arriscando a enfrentar suas limitações.

No Conselho de Classe do PEMJA, realizado no mês de dezembro, ficou decidido que Margarida iria para o segundo ano, o que demonstra que seu esforço estava sendo valorizado pelos professores.

Ao tratamento da questão relativa ao sentimento de culpa que a perturba foi dada continuidade, e juntamente com isso, a tentativa de um profundo trabalho de reflexão sobre sua postura perante a vida.

### **Discussão**

Segundo Silva, a linguagem permeia a produção de identidades, pois através dela aprendemos a nomear o que somos e conseqüentemente a que grupo pertencemos, processos que são seguidos de valoração social. Em nossa cultura, o gênero é uma das características que exercem maior influência na construção da identidade de um indivíduo. Quando uma pessoa se identifica como “mulher” ou como “homem”, existe uma demarcação de fronteiras que a inclui em determinado grupo e exclui de outro. E essa separação é carregada de todo um complexo processo de valoração social.

Os resquícios de uma lógica em que a mulher era um ser subordinado ao homem ainda se fazem presentes em nossa sociedade patriarcal, mais fortemente em alguns setores do que em outros. A mulher, em nossa cultura, ainda é assimilada como um ser desprovido de autonomia. É como se o feminino só se realizasse no outro, no papel de esposa, mãe, namorada. As mulheres são cobradas a corresponder a esse ideal social de feminilidade: a mulher romântica, que sonha em se casar e ser mãe. Como esclarece Shaffer (2005), a auto-confiança e autonomia não são características estimuladas no gênero feminino, desde a infância. As heranças de uma lógica de funcionamento social em que a vida pública era exclusividade do sexo masculino, enquanto o campo da mulher socialmente digna ficava restrito ao privado, ao lar, ainda se presentificam.

Como discute Souza (1997) em sua dissertação de mestrado, no que

diz respeito à dinâmica dos relacionamentos amorosos heterossexuais, é atribuída à mulher uma responsabilidade imensamente maior pelo bem-estar da relação. A atitude da patroa de Margarida de não permitir que as empregadas trabalhassem de cabelos soltos para não aguçar curiosidade dos filhos é uma atitude sustentada por um sistema de significações que atribui à mulher a maior responsabilidade no que tange ao relacionamento com o sexo oposto: podemos inferir que, no entendimento da patroa, caberia às mulheres cuidarem para parecer menos atraentes, caso não quisessem despertar o interesse de um homem.

Muitas questões poderiam ser levantadas em relação ao sentimento de “não ter se perdoado”, relatado por Margarida: provavelmente, há muitas questões por trás desse sentimento, entre as quais a raiva de si mesma por ter se permitido viver uma situação de humilhação por tantos anos pode ser facilmente inferida. Porém, em função do objetivo desse artigo, vamos nos ater a questões específicas, relacionadas ao sistema de valores que sustenta uma culpa como essa.

Essa situação só tem sentido e só é possível dentro do contexto de uma sociedade que “permite” aos homens o comportamento da infidelidade e veta às mulheres a mesma atitude. Os homens possuem um direito implícito a essa e a outras atitudes, um direito que não está explicitado nos discursos, mas que é sustentado por um sistema de crenças e valores construído na história da humanidade, e que foi naturalizado. E assim como tudo o que é naturalizado, esse direito atribuído aos homens é sutil, demanda perspicácia para ser identificado. O fato de o marido de Margarida argumentar que não deixava faltar nada em casa nos leva a refletir sobre qual é o papel atribuído socialmente ao homem em um relacionamento: o de provedor.

Esse sistema de valores é também o que permite que uma mulher se submeta a uma situação de constante humilhação por vinte e três anos. É como se ficar sozinha fosse ainda mais amedrontador do que continuar em um casamento como esse. Esse dado está relacionado ao entendimento de que a mulher só se realiza através do outro. No caso de Margarida, pode-se perceber que ficar sozinha era uma opção incogitável, e o casamento só terminou quando a situação tornou-se insustentável devido a uma traição dela. A questão da falta de autonomia atribuída ao gênero feminino se faz evidente em exemplos como esse. Como nos esclarece Shaffer (2005), desde a infância, as meninas recebem um treinamento social para a dependência e para a necessidade de cuidados do outro.

Margarida, uma entre nove filhas, de família humilde, cresceu em um contexto em que as expectativas eram limitadas. Quando ela nos conta sobre como aceitou o pedido de casamento de um homem por quem nunca havia se apaixonado, fica clara a ausência completa de questionamentos em relação ao seu futuro. Numa tentativa de fazer uma leitura coerente com a forma dela de pensar, podemos dizer que ela se casou porque isso é o que deveria ser feito, porque é o que a mulheres fazem e é assim que o mundo é.

O episódio em que ela machucou o dedo do pé e não chorou porque não havia chance de chorar diz de uma ausência de chance de se expressar, um constante silenciamento pela dureza do cotidiano. O *querer chorar, mas não ter chance* se repetiu várias vezes na história de Margarida, de diversas formas, na aceitação de um pedido de casamento sobre o qual ela não se perguntou se queria de verdade, na aceitação, por vinte e três anos, de uma situação que a fazia infeliz. É o silenciamento do próprio *eu*, ao qual jamais foi dado voz e sobre o qual ela

foi convidada a refletir pela primeira vez apenas no contexto do PEMJA. Margarida não se via como autora da própria história, não se identificava com o papel de fazer escolhas em relação ao rumo da própria vida, inclusive a escolha de ser feliz. Uma das primeiras impressões que tive dela é a de que ela era uma mulher de poucas palavras. Esse era o resultado de tanto silenciamento de si própria. A postura insegura que ela me transmitia era o resultado do processo de formação de uma identidade pouco autônoma, de uma pessoa que se acomodou a deixar que a vida escolhesse por ela. Nesse sentido, podemos pensar a atitude de contar à nora sobre o seu deslize como uma forma inconsciente de fazer isso chegar aos ouvidos do marido, para dar fim àquela situação de sofrimento sem se responsabilizar de forma autônoma por este fim.

Enfim, todos esses elementos formam uma rede de significados que permeiam a construção da identidade e a auto-imagem de Margarida, que se mostrava para mim uma mulher sem confiança em si mesma. A insegurança para responder às questões de conteúdo escolar que eu lhe fazia era apenas uma das formas pelas quais sua frágil identidade se manifestava. O trabalho de estimulá-la a se manifestar durante os atendimentos foi uma forma de dar voz ao seu eu, colocando suas opiniões, expressando seu raciocínio e desenvolvendo a auto-percepção e auto-conhecimento.

## Conclusão

A importância desse relato se dá pelo fato de que a história de Margarida se repete em inúmeras outras versões, nas vidas de outras mulheres. Nos setores sociais mais humildes, localizam-se as questões mais fortes em relação a representações de gênero, porém, esses mesmos valores possuem formas mais sofisticadas de se

presentificar mesmo nos setores mais altos da sociedade.

Iniciei o acompanhamento com Margarida pelo viés de que, trabalhando sua auto-reflexão e estimulando-a a se posicionar como sujeito de sua história, seria possível melhorar seu enfrentamento diante suas próprias dificuldades. Podemos dizer que este enfoque foi bem-sucedido em alguma medida. Durante o nosso trabalho, que se estendeu após a passagem dela para o segundo ano, foi perceptível uma modificação de sua postura diante de alguns fatos e especialmente diante das dificuldades escolares. Este estudo de caso permite pensar que a exploração

de questões emocionais e afetivas é essencial para a melhora do desempenho escolar de alunos com dificuldades. Inferimos que esses resultados são extensivos a qualquer contexto escolar, o que pode ser pesquisado em outros trabalhos sobre o tema. O foco em questões apenas cognitivas pode ser uma estratégia pedagógica muito limitada.

Como nos ensina Ciampa, “identidade é história”. Portanto, a busca por uma ressignificação de aspectos da história individual pode permitir a recriação da identidade, abrindo a possibilidade para uma nova postura perante a vida.

### **Referências Bibliográficas:**

Ciampa, A.C. (2001) *A estória do Severino e a história da Severina*. São Paulo: Brasiliense.

Goffman, E. (1982) *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: J. Zahar.

Goldenberg, M. (2011) *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record.

Scott, J. W. (2005). O enigma da igualdade. *Revista Estudos Feministas*, 13(1), 11-30. Recuperado em 10 de novembro de 2012, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2005000100002&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000100002&lng=pt&tlng=pt).

Shaffer, D.R. (2005) Diferenças sexuais e o desenvolvimento dos papéis de gênero. In: D.R. Shaffer. *Psicologia do Desenvolvimento* (pp. 455-488). (Trad. Cíntia R. P. Cancissu). São Paulo: Thomson

Silva, T.T. (2000) A produção social da identidade e da diferença. In: T.T. Silva (Org) *Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais* (pp. 73-102). Petrópolis: Vozes, 2000.

Souza, D. H. (1997) *O RELACIONAMENTO AMOROSO: Uma análise dentro da perspectiva de gênero*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

**Recebido em:** 17 de julho de 2011.

**Revisado em:** 28 de outubro de 2012.

**Aceito em:** 12 de novembro de 2012.

**Sobre os autores:**

---

<sup>i</sup> **Karina Mendicino** de Oliveira é graduanda de Psicologia pela UFMG. **E-mail:** karinamendicino.psi@gmail.com

<sup>ii</sup> **Alexandre Alves Gomes** é psicólogo do Colégio Técnico da UFMG e coordenador da equipe de Psicopedagogia do Projeto de Ensino Médio para Jovens e Adultos