

Ano 11, Vol XXI, Número 1, Jan-jun, 2018, Pág. 89-115.

CONCEPÇÕES DE JUVENTUDE E O TRABALHO DO PSICÓLOGO ESCOLAR: APONTAMENTOS E DESAFIOS¹

CONCEPTIONS OF YOUTH AND THE WORK OF THE SCHOOL PSYCHOLOGIST: PRESENTATIONS AND CHALLENGES

Maraiza Oliveira Costa & Fernando Lacerda Junior

Resumo: O objetivo do estudo foi compreender de que modo as concepções dos jovens sobre juventude e sobre adolescência podem contribuir para a *práxis* profissional de psicólogos na escola. Na fundamentação teórica se apresenta um posicionamento em favor de uma análise histórico-social do processo de desenvolvimento humano. Foi realizada uma pesquisa qualitativa empírica em que foram propostas entrevistas semiestruturadas a quatro jovens com idade entre 18 e 19 anos que cursaram o Ensino Médio em uma escola da Rede Federal de Ensino do Município de Goiânia e os resultados foram analisados a partir da *análise de conteúdo* (Vázquez-Sixto, 1997; Bardin, 2011). A pesquisa apontou que as concepções de juventude parecem estar mais abertas a uma análise histórico-cultural do que as concepções de adolescência que carregam uma noção universalizante desse momento da vida. Consideramos que propor uma discussão pautada na análise de aspectos históricos e sociais permite ao psicólogo escolar propor ações para indivíduos concretos na escola.

Abstract: The aim of the study was to understand how young's conceptions about youth and adolescence can contribute to the professional practice of school psychologists. In the theoretical foundation, it presents a position in favor of a historical-social analysis of the process of human development. An empirical qualitative research was carried out in which were proposed semistructured interviews with four young individuals who attended high school at a Federal school in Goiânia. The results were analyzed from the content analysis (Vázquez-Sixto, 1997; Bardin, 2011). The research pointed out that the conceptions of youth seem to be more open to a historical-cultural analysis than the conceptions of adolescence that carry a universalizing notion of this moment of life. We consider that proposing a discussion based on the analysis of historical and social aspects allows the school psychologist to propose actions for real individuals in the school.

Introdução

¹ Este artigo foi elaborado a partir dos resultados de uma pesquisa de mestrado intitulada “Psicologia Escolar e Juventudes: entre caminhos e armadilhas” defendida no Programa de Psicologia da Universidade Federal de Goiás em 2016.

Observações a partir da prática em Psicologia Escolar nos permite afirmar que, muitas vezes, as concepções sociais de juventude ou adolescência estão associadas a conflito, baderna e instabilidade emocional. Momento da vida, portanto, que necessita de vigilância e acompanhamento constante. Erausquin (2010) denuncia noções negativas que relacionam esses indivíduos “à violência, à delinquência, ao desinteresse pela participação na vida política, às avaliações desfavoráveis nos rendimentos acadêmicos, à apatia, à relutância” (p. 62, tradução nossa).

O objetivo do presente trabalho foi compreender a concepção juvenil acerca da juventude, a partir de um contraponto com a concepção sobre adolescência e de que modo as concepções dos jovens sobre juventude podem contribuir para a *práxis* profissional de psicólogas e psicólogos na escola.

Antes de iniciarmos, consideramos importante ressaltar que todo e qualquer conceito é uma construção social e histórica. Portanto, um conceito reflete “concepções predominantes ou hegemônicas do ser humano, de estruturação econômica e social existentes, que perpassam sujeitos concretos” (Oliveira & Trancoso, 2014, p. 20). Um conceito é, pois, uma produção do ser humano e pode ser transformado constantemente na medida em que as relações sociais se transformam.

A discussão sobre os conceitos de juventude e de adolescência podem conter aspectos socialmente controversos, representando algo que é reverenciado e, ao mesmo tempo, indesejado. Reverenciado, por um lado, em uma sociedade em que o velho é atrelado ao antigo, ao ruim, ao ultrapassado. Indesejado, por outro lado, por aqueles que as associam a uma noção de conflito e instabilidade emocional. Esse paradoxo demonstra que as concepções acerca das juventudes e adolescências são diversas e contraditórias.

Trancoso (2012) observa que juventude é um “conceito em andamento, em constante construção, posto que tanto os processos de reflexão como os empíricos se dão em um contexto no qual os discursos e conteúdos são produzidos e implicados na teia de sentidos e significados que as pessoas tramam” (p. 90). Apresentaremos, a seguir, algumas concepções de juventude e de adolescência que ilustram a complexidade da discussão.

No entendimento biologicista, a juventude e a adolescência são compreendidas a partir de mudanças corporais, relacionadas principalmente à possibilidade reprodutiva do ser humano. Groppo (2000) explica que “as ciências médicas criaram a concepção de puberdade, referente à fase de transformações no corpo do indivíduo que era criança e que está se tornando ‘maduro’” (p. 13), ou seja, apto a reproduzir a espécie.

Juventude também pode ser definida como uma fase de transição. Lapassade (citado por Viana, 2015) afirma que, nessa noção, o modelo de ‘adulto-padrão’ é tomado como ponto de partida. De acordo com essa aceção, o adulto, principalmente o da classe dominante, seria um ideal esperado na sociedade capitalista.

Viana (2015) explica que, nessa perspectiva, o jovem é considerado “um ser incompleto, um ser transitório que deve chegar ao modelo ideal, sem questionar se tal modelo corresponde à realidade, se é adequado, se é socialmente constituído” (p. 32). Ou seja, a juventude seria uma simples transição, uma fase que deve ser transposta para que os indivíduos cheguem à idade adulta.

O entendimento jurídico geralmente direciona-se em busca de uma delimitação etária, ou seja, demarcando a juventude e a adolescência de acordo com a quantidade de anos de vida que os indivíduos possuem, aproximando-se também de uma concepção biologicista. No Estatuto da Juventude são consideradas jovens as pessoas com idade

entre 15 e 29 anos (Brasil, 2013). Para a Organização das Nações Unidas a faixa etária dos jovens é compreendida entre 15 e 24 anos, sendo ‘jovens adultos’ os indivíduos com faixa etária entre 20 a 24 anos (Eisenstein, 2005). Já no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei Federal 8.069 de 1990, denomina-se adolescente todo indivíduo que possui entre 12 e 18 anos de idade (Brasil, 1990).

Freitas (2005) afirma que o uso do termo adolescência no Brasil acontece, muitas vezes, concomitantemente ao uso do termo juventude, às vezes como sinônimo e às vezes de modo complementar. De acordo com a autora, algumas teorias descrevem a adolescência (delimitada pela idade entre 12 e 17 anos), como fase que se inicia após a infância, e a juventude como período de preparação para a fase adulta e o mundo do trabalho (a partir dos 17 anos). Entretanto, esse aparente ajustamento entre os termos não resolve o dilema posto, pois apenas leva em conta a questão da idade, ignorando aspectos relacionados à geração, à população e à categoria social.

Sobre a questão etária, reconhecemos que a idade é apenas uma das várias formas de se delimitar a juventude e a adolescência, ou seja, a idade não é um critério universal igualmente válido para todos os indivíduos para definição dessas categorias (Lemus, 1998). Concordamos com Checchia (2006) na afirmação de que a definição etária pode ser importante na definição de leis e políticas públicas, mas não é suficiente para contemplar a totalidade desses fenômenos. Por isso, é necessário problematizar esses termos para além de parâmetros temporais ou biológicos (Abramo, 2005b).

De modo geral, o termo adolescência é utilizado por áreas como a Psicologia para fazer referência às transformações comportamentais de uma fase de desenvolvimento da vida. Já o termo juventude é tratado pela Sociologia como “período interstício entre as funções sociais da infância e as funções sociais do homem adulto”

(Groppo, 2000, p. 14). León (2009) também afirma que “disciplinarmente, tem sido atribuída à Psicologia a responsabilidade de analisar a adolescência, na perspectiva de uma análise que parte do sujeito particular e de seus processos de transformação” (p. 49). Enquanto a Sociologia, a Antropologia, a História e outras áreas das ciências sociais atentam-se, mais comumente, para os estudos da categoria juventude.

Com o exposto até aqui, fica clara a existência de polêmicas e dificuldades para se trabalhar com as noções de adolescência e juventude. Apresentaremos a seguir, separadamente, algumas delimitações que se referem a cada uma dessas categorias, para, depois, justificarmos nossa escolha pelo uso predominante do termo juventude em nossa pesquisa.

Alguns conceitos de adolescência na Psicologia: uma introdução

O termo adolescência vem do latim *ad* que significa para e *olescere* que pode ser traduzido como crescer, daí a significação crescer para (Becker, 2003). Em um manual de Psicologia sobre Desenvolvimento Humano, Papalia, Olds e Feldman (2006) sinalizam que a adolescência é um momento de transição entre a fase infantil e a fase adulta, carregada por transformações físicas, cognitivas, psicológicas e sociais. Seu início se dá, geralmente, entre os 11 e os 14 anos, com a puberdade. Já o término dessa etapa é difícil de ser definido, tendo em vista que, na contemporaneidade, ela tem se estendido cada vez mais.

Becker (2003) explica que, até o século XVIII, existiam apenas os termos infância e adultez. A transição entre esses períodos era marcada pela possibilidade de independência financeira, muito mais do que por características físicas ou mudanças hormonais. A adolescência surgiu a partir da necessidade de se criar um período que justificasse maior tempo na escola.

No findar do século XIX e no início do XX, é possível identificar produções da área médica, psicológica e educacional que trabalharam com o conceito de adolescência. É a partir desse período que o termo adolescente começa a aparecer no discurso médico como “um indivíduo instável, um rebelde contra os adultos e os valores da tradição” (Barrán, citado por Cesar, 1998, p. 32).

Cesar (1998) realizou um trabalho de problematização em manuais de Psicologia que descrevem essa imagem típica da adolescência. Sua pesquisa mostrou que os manuais se constituíram como fontes científicas de *autoridade* sobre a temática e ajudaram na construção do retrato ideal de adolescente para a sociedade: “esses manuais foram elaborados tendo em vista formar e informar os indivíduos inseridos nas teias institucionais incumbidas de ‘educar’ os ‘adolescentes’, a família e a escola, a partir da produção de um ‘sujeito ideal’” (p. 9).

Contrariamente a essa visão, Cesar (1998) propõe que a adolescência seja vista não só em relação às mudanças biológicas e psicológicas próprias desse momento da vida, mas também a partir da realidade cultural e social.

Entretanto, ao longo da história da Psicologia, nota-se a existência de diversas teorias que apresentam concepções que tentam universalizar comportamentos para o adolescente, ou seja, analisam o adolescente cancelando aspectos sociais e culturais. Trata-se de teorias psicológicas universalizantes da adolescência. Aberastury e Knobel (2007), por exemplo, teorizaram a adolescência como uma *síndrome normal* composta por vários sintomas, dentre eles: comportamentos fantasiosos, tendência antissocial, conduta contraditória e oscilações do humor.

Autores como Ozella (2002) realizou críticas a essa teoria afirmando que esses pressupostos (presentes na área da Psicologia e na mídia) transmitem uma concepção

estigmatizante do adolescente. Normalmente, associando-o à ideia de período difícil, conflituoso e instável.

O que é juventude?

Juventude é uma palavra que permeia o cotidiano de todos, no entanto, esse termo não é tão simples de se definir, considerando-se os inúmeros ângulos pelos quais essa temática pode ser abordada (Abramo, 2005a). Para Machado Pais (2008), quando nos referimos à juventude, “estamos profunda e comprometedoramente emaranhados numa complexa teia de representações sociais que se vão construindo e modificando no decurso do tempo e das circunstâncias históricas” (p. 8).

Levi e Schmitt (1996) explicam que juventude deve ser entendida como uma construção social. Isto é, não pode ser delimitada de acordo com critérios especificamente biológicos, demográficos ou jurídicos, tal como se manifesta em algumas das definições apresentadas no início deste capítulo. Assim, os autores enfatizam a centralidade de aspectos culturais das sociedades. Desse modo, não é possível falar em uma única juventude, em um formato pronto e acabado, pois os jovens estão imbricados nas relações sociais e em contextos específicos e distintos.

Da mesma forma, Abramo (2005a) defende que é mais adequado o uso do termo *juventudes* e não juventude, pois há diferentes modos de vivê-la. Congruentes com tal definição, Abramovay e Castro (2006) explicitam que existem, ao invés de uma única juventude, “grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades” (p. 21).

Dayrell (2003) propõe uma definição de juventude a partir da diversidade. O autor afirma que essa categoria só pode ser definida se considerarmos as experiências

reais de cada indivíduo. Ou seja, a juventude não é um espaço predeterminado no qual os indivíduos se enquadram e também não é somente um período de preparo para a vida adulta. Ser jovem é um processo que, ao mesmo tempo, engloba aspectos mais gerais como as questões de classe, mas também guarda uma dimensão específica construída pela existência de cada indivíduo.

Entendemos que a juventude não pode ser compreendida a partir da análise de uma só dimensão; ela não é idade *somente*, “não é uma palavra” *somente*, não é um processo biológico *somente*, não é transição para a vida adulta *somente*. Juventude engloba também aspectos plurais de raça, cor, etnia, classe social, sexo, gênero, dentre outras questões.

Metodologia

Esta pesquisa qualitativa foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas com quatro jovens de 18 e 19 anos de idade que, no início de 2016, haviam concluído o Ensino Médio em uma instituição federal de educação situada em Goiânia. Todos os jovens foram escolhidos por terem vivenciado experiências com algum profissional da Psicologia Escolar atuante na instituição. As entrevistas foram realizadas na Universidade Federal de Goiás entre os meses de março e maio de 2016 e os resultados foram analisados a partir da *análise de conteúdo* (Vázquez-Sixto, 1997; Bardin, 2011).

Vázquez-Sixto (1997) define análise de conteúdo como “uma ferramenta, uma técnica de investigação que nos permite sistematizar informação. Mais concretamente, nos permite, a partir de certos dados, formular inferências que remetem a um contexto específico” (p. 2 - tradução nossa). Entretanto, essas inferências não se dão ao acaso; elas são resultado de uma análise cuidadosa dos conteúdos obtidos na pesquisa e de um processo incansável de retomar os objetivos.

O percurso metodológico iniciou-se com a transcrição das entrevistas pela própria pesquisadora, o que permitiu uma reaproximação com as falas dos participantes e o início de algumas reflexões sobre os dados da pesquisa. Depois realizamos a chamada “leitura flutuante” que consiste em ler todo o material transcrito inúmeras vezes para que emergjam impressões, ideais e orientações a respeito dos dados da pesquisa (Bardin, 2011).

A partir disso, iniciamos a codificação do material de pesquisa. Fizemos isso fragmentando todo o texto transcrito das entrevistas em unidades de registro. Para Vázquez-Sixto (1997) essa separação “consiste em delimitar uma seção de conteúdo ou segmento com significação” (p. 6 - tradução nossa). Depois disso, iniciamos o processo de categorização: agrupamos as unidades de registro por critérios de afinidades e depois organizamos o eixo principal de análise e as categorias a partir das falas dos participantes.

Participaram da pesquisa: dois jovens do sexo masculino e duas do sexo feminino, com idade variando entre 18 e 19 anos. Todos moram com os pais. Três deles tinham acabado de ingressar no ensino superior e uma estava apenas trabalhando. A renda familiar per capita variou entre 500,00 e 1.666,00 reais. Tal como mostra na tabela 1 abaixo:

Tabela I: Características socioeconômicas dos participantes

Identificação ²	Sexo	Idade	Composição Familiar	Renda per capita da família (R\$)	Curso Superior no qual que ingressou em 2016	Trabalha atualmente
Bruno	Masculino	18 anos	Mora com os pais e um irmão	1.500,00	Engenharia	Não
Juliana	Feminino	19 anos	Mora com os pais	1.666,00	Ainda não ingressou na universidade	Sim
Manu	Feminino	19 anos	Mora com os pais	500,00	Engenharia	Não
Yago	Masculino	18 anos	Mora com os pais e um irmão	1.666,00	Psicologia	Não

As entrevistas iniciaram-se solicitando informações que possibilitavam uma breve caracterização de cada participante. Assim, perguntamos sobre contexto familiar, situação escolar e laboral atual, idade, dentre outras informações. Em seguida, seguimos um roteiro previamente elaborado que norteou as perguntas aos participantes; todavia, durante todas as entrevistas surgiram perguntas não previstas, com o fim de aprofundar um pouco mais o entendimento dos temas propostos. De modo geral, foi abordado na entrevista: o que faz o psicólogo na escola; quais seriam, na opinião dos participantes, as dificuldades que esse profissional poderia enfrentar em sua atuação e, finalmente, se o psicólogo escolar poderia contribuir para a trajetória escolar dos jovens e de que forma.

Essa pesquisa seguiu as normativas éticas sobre pesquisa com seres humanos. No início de cada entrevista, por meio da apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, descrevemos aos participantes da pesquisa a liberdade de vetar o uso de partes da entrevista, de recusar a responder questões que lhe causassem constrangimento, de retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Esclarecemos ainda sobre o caráter voluntário da pesquisa, o sigilo

² Nomes fictícios.

que assegura a privacidade e anonimato do participante, bem como o fato de a pesquisa não lhe trazer qualquer risco físico ou psicossocial.

Resultados e Discussão

Apresentamos, a seguir, uma análise dos dois temas gerais da pesquisa codificados a partir dos resultados das entrevistas: *Adolescência* e *Juventude*. No tema *Adolescência*, descreveremos: *Fase de mudanças e caracterização negativa e Adolescente e sua dificuldade de transformar a realidade*. A partir do tema geral *Juventude*, os temas específicos são: *Juventude como etapa do desenvolvimento*, *Juventude como comportamento* e *Juventude e transformação social*.

Tabela II: Temas gerais e temas específicos de análise das categorias

Tema Geral	Temas Específicos
Adolescência	Fase de mudanças e caracterização negativa
	O adolescente e sua dificuldade em transformar a realidade
Juventude	Juventude como etapa do desenvolvimento
	Juventude como comportamento
	Juventude e transformação social

Tema geral: Adolescência

Escolhemos pesquisar as concepções de adolescência e de juventude dos participantes, pois acreditamos que definir juventude *em relação à* adolescência e adolescência *em relação à* juventude alarga um pouco mais a compreensão da complexidade vinculada a cada uma dessas categorias. Além disso, tínhamos como hipótese de pesquisa que adolescência, no ideário popular, está mais relacionada a questões negativas e a comportamentos universalizantes, enquanto juventude estaria mais vinculada a questões político-sociais.

Dessa forma, solicitamos aos participantes que respondessem o que é adolescência e, logo em seguida, o que é juventude. Depois perguntamos se o adolescente e se o jovem podem contribuir com a transformação da realidade.

Fase de mudanças e caracterização negativa

Em linhas gerais, a adolescência é retratada por todos os participantes como período de mudanças. Ela foi descrita também, por Manu e Yago, como momento de decisões e de formação da identidade e, por Juliana, como período de novas responsabilidades.

Algumas dessas concepções estão em consonância com a abordagem de Leal e Facci (2014) sobre a adolescência. Para as autoras, esse momento da vida é caracterizado por novas responsabilidades, novos papéis sociais, novos valores e pela formação de uma nova identidade.

Entretanto, a adolescência também foi relacionada pelos participantes a comportamentos negativos. Interessante é observar que aqueles participantes que não apresentavam comportamentos negativos como característica da adolescência no primeiro momento, durante a definição de juventude, retificaram suas opiniões lançando alguns atributos à concepção de adolescência, como imaturidade, comportamento infantil, despreocupação, como foi o caso das participantes Juliana e Manu. As falas de Juliana serão novamente transcritas para demonstrar esse paradoxo:

[adolescência] é fase de mudança, assim, de você ser muito criança e do nada começar a ter responsabilidade [...]. Mas quando você tá passando por essa fase você tem que começar a pensar no futuro, no seu emprego, essas coisas, o que que você vai ser.

Durante a definição de juventude, Juliana retornou espontaneamente a noção de adolescência, afirmando:

Adolescência é mais sem preocupação, só escolinha e tal e brincar. Eu brincava na adolescência. Quando a gente entrou no IF a gente era meio adolescente né?! E minha turma, a gente era muito criança e bagunçava e gritava no corredor, essas coisas. Acho que agora não vai ter isso, tipo a gente entra na faculdade é totalmente diferente.

Para Bruno, adolescência é período de transformações hormonais, momento de instabilidade e indecisão. Esse participante disse ainda que nunca quis ser adolescente, pois “*Adolescente é visto como uma coisa chata*”.

Essas últimas concepções parecem vincular o ser adolescente a um sujeito “em cima do muro” e que não se define por si mesmo. Além disso, é visto como alguém “chato”, chamado de *aborrecente*, um termo pejorativo que aglutina o verbo *aborrecer* ao substantivo *adolescente*.

Essa questão também é abordada por Facci (2014) na seguinte citação:

A mídia, todo o tempo, tem destacado as características negativas dos adolescentes, considerando-os rebeldes, sem limites, consumistas, egoístas e centrados em si mesmos, taxando-os, muitas vezes, de “aborrecentes”, e explicando tais comportamentos como decorrentes de fatores biológicos, hormonais, sem levar em conta o avanço dos jovens nesse período em sua capacidade intelectual e na possibilidade de ampliar o conhecimento da realidade por meio da apropriação dos conhecimentos das várias ciências. O que impera, muitas vezes, são as características negativas e não as potencialidades (p. 113).

Uma noção negativa de adolescente também está presente, tal como foi destacado no capítulo II deste trabalho, nas teorias universalizantes da Psicologia que descrevem adolescência como uma *síndrome normal* (Aberastury & Knobel, 2007). Em teorias como essa, fica evidente o intuito de formatar a adolescência a partir de características universais e patológicas.

Os relatos dos jovens entrevistados mostram a força da *síndrome normal da adolescência* na vida cotidiana, pois apresentaram uma noção muito próxima às teorias universalizantes e próxima, também, ao que o senso comum preconiza como *ser adolescente*. Não podemos afirmar, ao certo, se o senso comum constituiu essas teorias ou se elas próprias originaram ou certificaram uma noção cotidiana de adolescência. De qualquer forma, acreditamos, tal como Patto (2010), que “o poder que a teoria assume quando penetra no pensamento popular é tanto maior quanto mais coincide com as

formas cotidianas de pensar” (p. 176). Assim, no caso da *síndrome normal da adolescência*, a Psicologia utiliza-se de uma suposta neutralidade para forjar uma ideologia à categoria de saber científico, ou seja, legitimam um “saber popular” e o traveste com uma máscara de ciência.

O adolescente e sua dificuldade em transformar a realidade

De modo geral, as respostas dos participantes sinalizaram que o adolescente não transforma ou tem dificuldade de transformar a realidade, de lutar pelos seus direitos. Para Bruno e Juliana, o adolescente não pode mudar a realidade, pois vive um momento de egoísmo ou de rebeldia que, por sua vez, *não pode ser levado a sério*. Os jovens afirmaram que o adolescente está voltado somente para seus próprios problemas, é imaturo, “um rebelde sem causa”.

A ideia do adolescente enquanto “rebelde sem causa”, presente nas entrevistas e também no imaginário popular, faz emergir a necessidade de um debate acerca dos preconceitos relacionados à adolescência em nossa sociedade. Essa noção lembra a imagem social do jovem da década de 1950, período em que comumente se associou a ideia do *rebelde sem causa* ao comportamento desviante, delinquente (Abramo, 1997).

Já Yago apresentou uma opinião diferente sobre a possibilidade de o adolescente transformar a realidade. Para ele, o adolescente sozinho não é capaz de desempenhar ações revolucionárias; todavia, se apoiado por um adulto, ele consegue. Podemos indicar, a partir dessa fala, a percepção da importância do outro na formação de uma consciência de luta, o que corrobora com as perspectivas da Psicologia Histórico-Cultural. Vygotsky (2003) deixa clara a essencialidade da presença de outro ser humano para que a criança transcenda do nível de desenvolvimento próximo para o nível de desenvolvimento real, ou seja, da resolução de problemas com o auxílio de outrem para

a execução sozinha de tais ações. Podemos fazer uma analogia dessa teoria com a necessidade que o adolescente também tem de apoiar-se no adulto para empreender ações de transformação que, sozinho, ainda não consegue realizar.

Com base nessas afirmativas e em pressupostos teóricos retomados aqui, reafirmamos a importância da mediação do adulto e de outros adolescentes/jovens para que o comportamento de transformar a realidade seja intentado. Entretanto, cabe destacar também outro aspecto que parece emanar da fala de Yago, que afirma precisar o adolescente sempre de apoio para que suas ações gerem transformação na realidade. Essa questão também pode estar relacionada a paternalismo ou tutela, ligados a uma concepção do *adolescente imaturo*. Se retomarmos as contribuições de Abramo (1997), notaremos que é antiga no Brasil a ideia de que o adolescente necessita ser “pastoreado” pelos adultos.

Além da importância do adulto, também existe o fortalecimento de ações por meio dos grupos com próprios adolescentes, ou seja, nem toda tentativa de transformar a realidade deve ser conduzida necessariamente por um adulto, mas construída coletivamente por indivíduos que possuem um objetivo em comum.

Manu disse que o adolescente pode transformar a realidade, mas explicou que ele transforma no âmbito particular, comportando-se bem diante da família e da sociedade, como por exemplo, respeitando os pais. Ou seja, apresentou uma transformação individual e não coletiva da realidade. Essa resposta nos recorda a crítica exposta por Souza (2006) ao ativismo privado. Para a autora, esse tipo de participação tem sido o que caracteriza o discurso do protagonismo juvenil como estratégia ideológica do capital para transferir ao indivíduo uma responsabilidade que é social, de todos.

Desse modo, ressaltamos que quando o assunto é transformar a realidade a mobilização coletiva seja a via mais concreta de ação. O coletivo se constitui como forma de aprendizado mútuo e de planejamento de ações de luta.

Tema geral: Juventude

Juventude como etapa do desenvolvimento

Os participantes representaram a juventude como etapa do desenvolvimento de duas formas: como pós-adolescência e como período de passagem para a vida adulta.

A juventude como pós-adolescência foi expressa por Yago como um período que vem depois da adolescência, no qual culminam construções que foram iniciadas nesse primeiro momento. De forma metafórica, afirmou que “é como se fosse construir uma parede e o concreto seca na juventude”.

A partir dessa fala, consideramos que, ao mesmo tempo em que adolescência e juventude são expressas por definições completamente distintas, elas são concebidas também como categorias complementares. Nesse caso, a juventude é representada como desdobramento da adolescência, um período pós-adolescência, momento em que se estabiliza o que foi iniciado na *fase* anterior.

Essa polêmica aparece, também, na Lei. Pelo Estatuto da Juventude, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos (Brasil, 2013). Já no Estatuto da Criança e do Adolescente, é adolescente todo indivíduo que possui entre 12 e 18 anos (Brasil, 1990). A partir disso está presente uma sobreposição de idades. Os sujeitos com idade entre 15 e 18 anos são considerados adolescentes, mas também considerados jovens.

Em síntese, podemos dizer que o espaço que delimita o ser adolescente e o ser jovem é impreciso. Dessa forma, o uso desses termos pode sempre ser relativizado de

acordo com cada contexto. Podemos considerar que somente a questão etária não é suficiente para definir o sujeito adolescente ou jovem, sendo preciso analisar com mais cuidado as outras dimensões, ou seja, considerar sempre a existência de diferentes adolescências e diferentes juventudes.

Além de pós-adolescência, a juventude também foi retratada como período de *passagem para a vida adulta*. Essa concepção esteve presente nas falas de Juliana e Yago. Associadas a essa ideia, estão as falas de Manu, Juliana e Yago, que também disseram ser juventude um período de novas experiências, de responsabilidades, de decisões, no qual o indivíduo se encontra mais amadurecido.

No discurso de Juliana, a única participante que trabalha atualmente, nota-se mais fortemente a ênfase na questão do primeiro emprego e das novas responsabilidades definidoras desse momento da vida. Ela afirmou que na juventude vive-se uma espécie de *pressão social*, tendo em vista a necessidade de trabalhar, de ingressar na faculdade e de constituir uma família. Essa concepção reafirma o que já demonstramos do capítulo II, que o contato com o mundo do trabalho parece ser um dos definidores do *ser jovem*, marcante no desdobramento desse processo.

Todas as características descritas pelos participantes como definidoras dessa *passagem para a vida adulta* são recorrentes nas teorias sobre Juventude. Tanto que essa aceção foi considerada também pela UNESCO como um dos aspectos que definem juventude (Weisheimer, 2009).

Entretanto, atentar-nos-emos em demonstrar, a partir das contribuições de autores como Dayrell (2003, 2007) e Augusto (2008), outra vertente da definição de juventude como *passagem*. Augusto (2008) considera que essa aceção pode colocar o jovem no lugar de “vir a ser”, ou seja, em função do futuro, o que pode transmitir uma

ideia de “vácuo temporal no ciclo de vida, que se define mais pelo que *não é* - nem criança e nem adulto - do que pelo que efetivamente *é*” (p. 158).

Essa questão também pode indicar outro aspecto, de acordo com Dayrell (2003), para um jovem que somente será alguém no futuro, e não no presente, a escola se torna um espaço transitório, frágil de ação. A Pedagogia Histórico-crítica propõe um conceito de escola na contramão disso: para os estudiosos dessa teoria, a escola é uma instituição que deve, *no aqui e agora*, transmitir conhecimentos para indivíduos concretos. Desse modo, numa concepção de juventude como aquela que será cidadã somente após a obtenção de um diploma é dificultada a possibilidade de a escola tornar-se um espaço real de luta no presente.

Lapassade (citado por Viana, 2015) mostra que essa noção de juventude-passagem tem como ideal o adulto, mas não qualquer adulto. De acordo com o autor, principalmente o adulto da classe dominante seria um ideal esperado na sociedade capitalista. Sobre isso, emergem as seguintes questões, também realizadas por Krauskopf (2002): se a “adulterez” é a meta a ser atingida por esse conceito de juventude-passagem, que adulto é esse a ser considerado como referência? O modelo contemporâneo de adulto é suficiente para orientar essa preparação? E, ainda, se a discussão gira em torno do porvir, do futuro, como fica o jovem do presente?

Uma contradição marcante que, apesar de não responder a essas questões, torna-as ainda mais instigantes, é que o adulto tomado como modelo nessa concepção de juventude é justamente aquele que busca ter, hoje em dia, um comportamento jovem. Este problema reaparece no tema descrito a seguir.

Juventude como comportamento

Bruno apresentou a juventude como espírito, jeito de ser, estilo. Para ele, qualquer um pode ser jovem, em qualquer idade, dependendo do comportamento que assume frente à vida. Juventude é também aceitar o que tem de novo, de atual, de moderno, de tecnológico. Ele disse, ainda, que juventude está na moda, que todos querem ser jovens. Cabe desvelar, portanto, dois aspectos sobre a concepção recorrente na sociedade desse ideal do comportamento jovem.

O primeiro aspecto é considerar se essa concepção corresponde ao surgimento de um período histórico em que se exige, cada vez mais, o atendimento às demandas de mercado: sujeitos flexíveis, enérgicos, dispostos a superar todas as dificuldades de forma criativa. Segundo Kuenzer (2007), as novas exigências do capital fazem com que novas habilidades sejam requeridas. Ser um trabalhador uniforme/padrão não é mais suficiente, o que se pretende agora é um *indivíduo flexível, multitarefa, rápido, que resolva conflitos e seja criativo*. Em outras palavras, um sujeito com o *espírito jovem*. Essa ideologia cria um discurso de que os indivíduos possuem mais autonomia, mais oportunidades e mais vantagens, mas, na verdade, essas são formas mais aperfeiçoadas de alienar e explorar o trabalhador.

O segundo aspecto diz respeito à expectativa de um comportamento jovem, que corresponde a uma demanda de consumo, ou seja, o sujeito que deseja ter um perfil jovem deve consumir determinados produtos que ensejam esse *modo de ser*. Desse modo, concordamos com Debert (2010) na afirmação de que a juventude passa a ter cada vez menos conexão com o sujeito entre a infância e a fase adulta, para tornar-se um valor conquistado em qualquer momento da vida por meio de formas determinadas de consumo.

Tendo como base toda essa discussão, concluímos que existem pelo menos duas vertentes a serem problematizadas a partir de nossa pesquisa: o jovem real e o “espírito jovem”. O jovem real é aquele com quem podemos concretamente nos deparar na sociedade; é aquele que tem uma idade, uma cor, uma raça, uma classe social, habita em uma cidade, em um país; é o indivíduo de *carne e osso*. E o *espírito jovem* é aquele que permeia o imaginário social, o mercado de trabalho e de consumo, como um ideal de comportamento previsto para pessoas de diversas idades, de diversas realidades.

Para o jovem real, notam-se poucos avanços no que diz respeito ao cumprimento dos direitos fundamentais previstos na Constituição de 1988 como consta no *Mapa do Encarceramento* (ver Brasil, 2015). Já o *espírito jovem* é cada vez mais intensificado, difundido, esperado socialmente, principalmente pelo mercado de trabalho, que expecta um perfil flexível, dinâmico, rápido, interativo para atender a suas demandas. Dessa maneira, uma contradição que parece estar posta é: para o jovem real falta emprego, faltam políticas públicas, faltam condições dignas de existência. Já o *espírito jovem* é facilmente absorvido pelas exigências do capital e, por conseguinte, é explorado por esse sistema. Ou seja, o mesmo sistema que rejeita o jovem real, deseja, propaga (e explora) o *espírito jovem*.

O jovem real enquanto sujeito de direitos é conquistado no Brasil de forma morosa, haja vista a dificuldade na efetivação do Estatuto da Juventude. Essa lei se destaca como documento que especifica alguns direitos para o público jovem; entretanto, temos muito a avançar nas ações para além da lei, ou seja, na efetivação das políticas públicas para os jovens, principalmente os que se encontram em situação de desigualdade social. Embora a lei não mude uma cultura, ela pode significar um primeiro passo na defesa de que o jovem seja tratado enquanto sujeito de direitos.

Concordamos com Abramo (2005b) na afirmação de que o caminho para contemplar a questão dos jovens em sua integralidade não é uma lei, um programa, uma política pública, mas um conjunto de ações integradas que levem em conta as múltiplas dimensões das vidas desses sujeitos, sobretudo ações de correção das desigualdades sociais e de acesso aos direitos universais.

Todas essas noções de juventude - pós-adolescência; passagem para vida adulta; período de novas experiências, de responsabilidades e de amadurecimento; momento marcado pelo primeiro emprego, pelo ingresso na faculdade e pela constituição de uma família e, finalmente juventude como espírito - compõem uma multiplicidade de representações presentes na cotidianidade. A partir das falas nas entrevistas e da pesquisa teórica podemos considerar que a juventude não pode ser definida por um único aspecto, pois ela é diversa, múltipla, cheia de cores. E, apesar de não terem sido contemplados nas respostas dos participantes, aspectos como classe social, gênero, cor, raça, nacionalidade certamente ajudam a compor a definição de juventude.

Juventude e transformação social

Todos os participantes reconheceram o jovem como um agente potencialmente transformador da realidade, alguém que luta por condições melhores de vida para todos. Isso confirma o resultado da *Pesquisa Agenda Juventude Brasil*, na qual, aproximadamente nove dentre dez participantes acreditam que os jovens podem transformar o mundo (Abramo, Castro, Venturi, Lobato & Bezerra, 2013).

Os participantes consideraram que os jovens podem transformar o mundo com base nas seguintes justificativas: eles sabem os motivos pelos quais lutam, não agem simplesmente para chamar atenção, agem a partir de uma perspectiva fundamentada na realidade. Essa simpatia do jovem em relação à transformação da realidade foi teorizada

por Mannheim (1973). Para esse autor, as injustiças sociais que, às vezes, podem ser cotidianas no mundo adulto, para o jovem são algo novo, e, portanto, digno de ser contestado.

Juliana salienta que, na tentativa de transformar a realidade, o jovem é visto, muitas vezes, como *doido*, *arruaceiro*, mas, na verdade, ele está simplesmente lutando por um direito em relação ao qual o adulto já se conformou e se calou. Augusto (2008) também ressalta que a participação dos jovens nas questões relacionadas à política é considerada, frequentemente, como *revolta gratuita*. Entretanto, o que muitas vezes é visto como comportamento sem consequências é, na realidade, uma reação às injustiças que assolam nossa realidade. Desse modo, a possibilidade do jovem de transformar a realidade parece ser proporcional a sua capacidade de indignar-se diante das mazelas sociais.

Entretanto, Mannheim (1973) faz um alerta para não colocarmos toda a possibilidade de transformação social na conta da juventude, como se somente ela fosse capaz de lutar pelos direitos de todos. Para esse autor, a juventude não é progressista por natureza, muito menos conservadora por natureza, mas essa tendência é tanto mais evidenciada quanto mais dinâmica é a sociedade.

Considerações finais

O objetivo da pesquisa foi compreender a concepção juvenil acerca da juventude a partir de um contraponto com a concepção de adolescência. Os resultados apontaram que as concepções de juventude apresentadas pelos participantes parecem estar mais abertas a uma análise histórico-cultural do que as concepções de adolescência, que carregam uma noção universalizante desse momento da vida.

A partir dos estudos realizados, podemos afirmar que falar simplesmente de jovem ou de adolescente, sem evidenciar seus contextos, suas realidades, suas condições de vida é como tentar enxergar detalhes em um retrato embaçado. Podemos até verificar que se trata de um retrato e que existe uma pessoa na foto, mas não saberemos quem é ela, o que está fazendo e suas características físicas. Para conhecer o jovem e o adolescente que está na escola, o psicólogo precisa enxergar com clareza os detalhes, as cores e os contornos inerentes à existência desses indivíduos.

No poema intitulado *Os filhos da Paixão*, Pedro Terra (2014) fala que “não cabemos dentro da moldura...” (p. 14), talvez seja essa a mensagem que pretendemos deixar no final deste estudo. As teorias psicológicas, bem como suas práticas, devem servir para ampliar nossa concepção sobre a complexidade envolvida no *ser humano* e não para engessar, limitar, descrever em linhas prontas os comportamentos. Fazer isso é falso e insustentável.

Além do mais, tal como afirmam Coimbra e Leitão (2003), a Psicologia, assim como o próprio indivíduo e a sociedade, não estão prontos, eles estão sempre em processo de construção. Isso nos permite renunciar *a priori* modelos ahistóricos e homogeneidades na análise de fenômenos como a adolescência ou a juventude.

Com base em tudo que foi dito até aqui, identificaremos uma possibilidade para a *práxis* em Psicologia com os jovens na escola, que foi pensada a partir dos resultados de nossa pesquisa: a necessidade de superação do modelo universalizante e patologizante da adolescência. As explicações sobre o que é ser adolescente precisam ser problematizadas a partir do pressuposto de que os seres humanos se constituem por multideterminações.

Desse modo, acreditamos que questionar as teorias universalizantes de adolescência e propor uma discussão pautada na análise de aspectos históricos e sociais

permite ao psicólogo escolar propor ações para indivíduos concretos que estão na escola e não para os sujeitos empíricos dos manuais de Psicologia.

Referências

- Aberastury, A. & Knobel, M. (2007). *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artmed.
- Abramo, H. W. (1997). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 5(6), 25-36. Recuperado de http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14134781997000200004&lng=pt&nrm=iso.
- Abramo, H. W. (2005a). Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In Abramo, H. W. E & Branco, P.P. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional* (pp. 37-72). São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo.
- Abramo, H. W. (2005b). O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In Freitas, M. V. de (Org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais* (pp. 19-39). São Paulo: Ação Educativa.
- Abramo, H. W., Castro, E. G. de, Venturi, G., Lobato, A. L. & Bezerra, C. de P. (2013). *Pesquisa Agenda Juventude Brasil: pesquisa nacional sobre o perfil e opinião dos jovens brasileiros*, Brasília: SNJ.
- Abramovay, M., & Castro, M. G. (2006). *Juventude, juventudes: o que une e o que separa*. UNESCO, Representação no Brasil.
- Augusto, N. M. (2008). A juventude e a (s) política (s): Desinstitucionalização e individualização. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (81), 155-177.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70
- Becker, D. (2003). *O que é adolescência*. São Paulo, SP. Brasiliense.
- Brasil (1990). Lei nº 8.069. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/18069.htm
- Brasil (2013). Lei 12.852. Recuperado de file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Lei%2012.852%20-%2005.08.2013.pdf
- Brasil (2015). *Mapa do Encarceramento: os jovens do Brasil*. Secretaria Geral da Presidência da República, Brasília, Recuperado de: http://www.pnud.org.br/arquivos/encarceramento_WEB.pdf

- Cesar, M. R. de A. (1998). A invenção da " adolescência" no discurso psicopedagógico (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP.
- Checchia, A. K. A. (2006). *O que jovens alunos de classes populares têm a dizer sobre a experiência escolar na adolescência* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Coimbra, C., & Leitão, M. B. S. (2003). Das essências às multiplicidades: especialismo psi e produções de subjetividades. *Psicologia e Sociedade*, 15(2), 6-17
- Dayrell, J. (2003). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 40-52.
- Dayrell, J. (2007). A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e sociedade*, 28(100), 1105-1128.
- Debert, G. G.. (2010). A dissolução da vida adulta e a juventude como valor. *Horizontes Antropológicos*, 16(34), 49-70. Recuperado de: scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832010000200003&script=sci_arttext&tlng=es
- Eisenstein, E. (2005). Adolescência: definições, conceitos e critérios. *Adolescência e Saúde*, 2 (2), 6-7.
- Erausquin, C. (2010). Adolescencia y escuelas: Interpelando a Vygotsky en el siglo XXI: Unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentro. *Revista de Psicología (La Plata)*, (11), 59-81.
- Facci, M. G. D. (2014). No cotidiano da escola: a adolescência desperdiçada? In Guzzo, R. S. L. (Org.). *Psicologia Escolar: desafios e bastidores na educação pública* (pp. 111-133). Campinas, SP: Alínea.
- Freitas, M. V. de (2005). Introdução. In Freitas, M. V. de (Org.) *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais* (pp. 6-8). São Paulo: Ação Educativa.
- Grosso, L. A. (2000). *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel.
- Krauskopf, D. (2002). La construcción de políticas de juventud en Centroamérica. *Políticas de juventud en América Latina: políticas nacionales*. (pp. 13-46). Recuperado de: <http://centroamericajoven.org/sites/default/files/83-20.pdf>
- Kuenzer, A. Z. (2007). Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educ. Sociedade*. 28 (100), 1153-1178. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300024>
- Leal, Z. F. de R. & Facci, M. G. D. (2014) Adolescência: superando uma visão biologizante a partir da psicologia histórico-cultural. In Leal, Z. F. de R.; Facci, M.

- G. D. & Souza, M. P. R. (Orgs.). *Adolescência em foco: contribuições para a psicologia e para a educação* (pp. 15-44). Maringá: Eduem.
- Lemus, R. B. (1998). Hacia una sociologia de la juventud: algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventude. Recuperado de: <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Hacia%20una%20sociolog%C3%ADa%20de%20la%20juventud.%20Algunos%20elementos%20para%20la%20deconstrucci%C3%B3n%20de%20un%20nuevo%20paradigma.pdf>
- [León, O. D. \(2009\). Uma revisão das categorias de adolescência e juventude. In Guimarães, M. T. C. e Sousa, S. M. G. *Juventude e contemporaneidade: desafios e perspectivas*. Goiânia: Editora UFG: Câne Editorial.](#)
- Levi, G. & Schmitt, J. (1996). Introdução. In Levi, G. & Schmitt, J. (Orgs.). *História dos jovens: da antiguidade à era moderna* (pp. 7-17). São Paulo: Companhia das Letras.
- Machado Pais, J. (2008). Máscaras, jovens e “escolas do diabo”. *Revista Brasileira de Educação*, 13(37), p.7-21
- Mannheim, K. (1973). O problema da juventude na sociedade moderna. In. Mannheim, K. *Diagnóstico de nosso tempo*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Oliveira, A. A. S. & Trancoso, A. E. R. (2014). Processo de produção psicossocial de conceitos: infância, juventude e cultura. *Psicologia & Sociedade*, 26, 18-27.
- Ozella, S. (2002). Adolescência: uma perspectiva crítica. In Koller, S. H. (Org.). *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas* (pp. 16-27). Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia.
- Papalia, D. E.; Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2006). Desenvolvimento psicossocial na adolescência. In Papalia, D. E.; Olds, S. W. & Feldman, R. D. *Desenvolvimento humano*. (8ª ed) (pp. 475-510). Porto Alegre: Artmed.
- Patto, M. H. S. (2010). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia* (3a ed.). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Tierra, P. (2014). *A estrela imperfeita*. São Paulo, SP: Editora Fundação Perseu Abramo.
- Trancoso, A. E. R. (2012). *Juventudes: o conceito na produção científica brasileira*. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

Vázquez-Sixto, F. (1997). El dispositiu d'anàlisi de dades: l'Anàlisi de contingut temàtic/categorial (Investigació i Coneixement Psicosocial), 1-11.

Viana, N. (2015). *Juventude e sociedade: ensaios sobre a condição juvenil*. São Paulo: Giostri.

Vygotsky, L. S. (2003). *A formação social da mente*. (6ª ed). São Paulo: Martins Fontes.

Weisheimer, N. (2009). *A situação juvenil na agricultura familiar*. (Tese de doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Recebido 20/6/2017. Aceito 20/6 /2018.

Sobre autores e contato:

Fernando Lacerda Junior - Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2005) e doutorado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2010). Atualmente é vice-presidente centro-oeste da Associação Brasileira de Psicologia Política e professor adjunto da Universidade Federal de Goiás. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Social, atuando principalmente nos seguintes temas: psicologia da libertação, psicologia social, psicologia crítica, marxismo e psicologia comunitária. E-mail: fernandolac@yahoo.com.br

Maraiza Oliveira Costa - Possui graduação em Pedagogia pela UFG, em Psicologia pela PUC-Goiás e é Mestre em Psicologia pela Faculdade de Educação da UFG na Linha de Pesquisa: Processos Educacionais e Psicossociais. Atuou como docente nas Redes Estadual e Municipal de Educação. Atualmente é professora e psicóloga escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/Câmpus Goiânia. É membro do Observatório da Juventude na Contemporaneidade e da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. Áreas de interesse: Relação Psicologia e Educação; Juventude; Processo Ensino-Aprendizagem; Educação Inclusiva no Ensino Superior. E-mail: maraizacosta@hotmail.com