

# DESMISTIFICANDO A CONCEPÇÃO DE ADOLESCÊNCIA

**SERGIO OZELLA**

ozella@uol.com.br

**WANDA MARIA JUNQUEIRA DE AGUIAR**

iajunqueira@uol.com.br

Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da  
Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

## RESUMO

*Este estudo teve como objetivo examinar a concepção de adolescência/adolescente presente no discurso dos jovens, bem como de que maneira eles entendem a passagem para a chamada idade adulta. Foi feita uma discussão articulando criticamente esta concepção com aquela apresentada pela Psicologia e veiculada pelos meios de comunicação em geral. A análise teve como base a abordagem sociohistórica que entende a adolescência como uma categoria historicamente construída. Os sujeitos foram 856 jovens do ensino médio da Grande São Paulo com idade entre 14 e 21 anos, de ambos os sexos, das classes socioeconômicas de A a E e de três etnias presentes na população estudada (brancos, negros, orientais). Aplicou-se um questionário com cinco questões abertas e a análise seguiu uma perspectiva qualitativa mediante programa Spad-T. Do material coletado resultaram sete núcleos de significação que apontam a diversidade de adolescências presente na nossa sociedade e a importância de se entender o processo adolescente dentro de contextos específicos, levando em conta a sua multideterminação. Apesar de alguns aspectos serem comuns a todos os adolescentes, foram detectadas diversidades, basicamente em razão das diferenças de classe social e de gênero. Destacou-se também a determinação étnica (particularmente quanto aos orientais) na constituição da subjetividade e no lidar com a realidade social.*  
**ADOLESCENTES – PSICOLOGIA – CLASSE SOCIAL – RELAÇÕES DE GÊNERO**

## ABSTRACT

*DESMISTIFYING ADOLESCENCE CONCEPTION. The aim of this study was to analyse the conception of adolescence/adolescent in youth's discourse as well as the way they understand*

---

Esta pesquisa foi realizada entre 2000 e 2003 em um projeto de Iniciação Científica e contou com a participação de alunos da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP – e com a colaboração de Sandra G. Sanches e Elcio Nogueira dos Santos.

*the passage to adulthood. A critical discussion was made joining this conception with that presented by Psychology and spread by the media. The analysis was based on the sociohistorical approach which views adolescence as a historically constructed category. The subjects were 856 female and male high school students from the Greater São Paulo, between the ages of 14 and 21, belonging to socioeconomic classes A to E and to three ethnic groups found in the studied population (whites, negroes and Oriental descents). A five open-ended questionnaire was applied and next a qualitative analysis was carried out through Spad-T program. The collected material resulted in seven meaning nuclei which indicate the diversity of adolescences in our society and the importance of understanding the adolescent process within specific contexts taking into account its multidetermination. Despite some aspects being common to all adolescents, diversities were observed, basically because of the different social classes and gender. The ethnic determination (particularly as regards the Oriental descents) was also highlighted in the constitution of subjectivity and in dealing with the social reality.*

ADOLESCENTS – PSYCHOLOGY – SOCIAL CLASS – GENDERS RELATIONSHIP

A motivação central que nos levou a realizar esta pesquisa faz parte das inquietações em relação à maneira pela qual, a nosso ver, a Psicologia tem analisado ou compreendido a adolescência: de forma naturalizante e aistórica. A esse respeito, destacamos como uma necessidade premente a produção de conhecimentos na área do adolescente/adolescência que venham iluminar outras possibilidades de apreendê-la. Vemos assim a urgência de se qualificar as reflexões teóricas sobre a questão, para que se possam também transformar as intervenções na área. Conhecer o jovem, para além da aparência, dos discursos ideológicos, das análises naturalizantes, revela-se um objetivo importante. Mesmo sabendo da complexidade da tarefa e que ela requer um grande investimento por parte dos pesquisadores, guiamo-nos pela busca de um conhecimento que se pautar na realidade concreta do nosso jovem.

A pesquisa em questão tem como pressuposto que o homem é constituído em uma relação dialética com o social e com a história, sendo ao mesmo tempo único, singular e histórico. Esse homem, constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais, o modo de produção vigente. Entendemos dessa forma que indivíduo e sociedade não mantêm uma relação isomórfica entre si mas uma relação de mediação, na qual um constitui o outro, sem que com isto cada um dos elementos perca sua identidade (Aguiar, 2001).

Nessa concepção, a adolescência não é negada, mas, como apontam Aguiar, Bock e Ozella (2001), é criada historicamente pelo homem, como representação e como fato social e psicológico. É constituída como significado na cultura e na linguagem que permeia as relações sociais. Fatos sociais surgem nas relações e os homens atribuem significados a esses fatos; definem, criam conceitos que expressam esses fatos. Quando definimos a adolescência como isto ou aquilo, estamos atribuindo significações (interpretando a realidade), com base em realidades sociais e em “marcas”, significações essas que serão referências para a constituição dos sujeitos.

A adolescência não é vista, portanto, como um período natural do desenvolvimento. Desse modo,

...o jovem não é algo “por natureza”. Como parceiro social, está ali, com suas características, que são interpretadas nessas relações; tem, então, o modelo para sua construção pessoal. Construídas as significações sociais, os jovens têm a referência para a construção de sua identidade e os elementos para a conversão do social em individual. (Aguiar, Bock, Ozella, 2001, p.168)

Reconhecemos, no entanto, que há um corpo se desenvolvendo que tem suas características próprias, mas, nenhum elemento biológico ou fisiológico tem expressão direta na subjetividade. As características fisiológicas aparecem e são significadas pelos adultos e pela sociedade (Ozella, 2002).

Concluimos, desta forma, como Aguiar, Bock e Ozella (2001), que nossas reflexões devem ser orientadas pela seguinte questão “como se constituiu historicamente este período do desenvolvimento? Isto porque para [a teoria socioistórica] só é possível compreender qualquer fato a partir de sua inserção na totalidade em que ele foi produzido, totalidade esta que o constitui e lhe dá sentido” (p.169).

Afirmamos, desse modo, que a totalidade social é constitutiva da adolescência e, quando o fazemos, temos a convicção de que “não estamos nos referindo, portanto, a condições sociais que facilitam, contribuem ou dificultam o desenvolvimento de determinadas características do jovem; estamos falando de condições sociais que constroem uma determinada adolescência” (Aguiar, Bock, Ozella, 2001, p.169).

Nossa crítica, portanto, deve ser contundente, tanto com as visões típicas da década de 60 que apontavam o jovem como crítico, generoso, criativo, quanto com as visões preponderantes que, especialmente desde os anos 90, associam o jovem à violência, às drogas, ao individualismo. Concordamos com a análise feita por Abramo (1997, p.33) segundo a qual, na medida em que os jovens são vistos como “a encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser vistos, e ouvidos, e entendidos, como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e das esperanças dos outros”. Reafirmamos, dessa maneira, que a manutenção das concepções de adolescência como um período naturalmente de crise cumpre o papel ideológico de camuflar a realidade, as contradições sociais, as verdadeiras mediações que constituem tal fenômeno.

Assim, a realização desta pesquisa atende a necessidade de produção de um conhecimento que fundamente e aponte uma perspectiva teórica que contribua para a superação de concepções que naturalizem processos, dicotomizem objetividade e subjetividade, como também reduzam a compreensão do fenômeno adolescência, quer na sua dimensão social quer na biológica.

## **METODOLOGIA**

O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa (González Rey, 1999; Ozella, 2003), apesar dos parâmetros quantitativos na determinação da amostra. Trabalhamos visando encontrar um perfil geral dos adolescentes estudados, daí a preocupação de utilizar uma amostra estatisticamente significativa. Entretanto, a análise parte de uma técnica de organização qualitativo-quantitativa, mediante utilização de um *software* (Spad-T), pelo qual foi possível chegar a um processo de descrição que nos levou a algumas inferências fundamentadas na Psicologia Sociohistórica.

### **A amostra**

Foram tomados como amostra 856 adolescentes do sexo masculino e feminino, com idade entre 14 e 21 anos, pertencentes às classes sociais de A a E e a três grupos étnicos: brancos, negros e orientais, distribuídos segundo sua representatividade no município de São Paulo, conforme a tabela I.

TABELA I  
DISTRIBUIÇÃO DA AMOSTRA DE ADOLESCENTES POR SEXO,  
IDADE, RAÇA/ETNIA E CLASSE SOCIAL

Sexo	Masculino	Feminino			Total
N	371	485			856
%	43,3	56,7			100,0
Idade	14 a 15 anos	16 a 17 anos	18 a 19 anos	20 a 21 anos	Total
N	265	423	142	26	856
%	31,0	49,4	16,6	3,0	100,0
Raça/etnia	Branca	Negra	Oriental	Sem resp.	Total
N	539	174	87	56	856
%	63,0	20,3	10,2	3,5	100,0
Classe social	A	B	C	D ou E	Total
N	107	180	312	257	856
%	12,5	21,0	36,4	30,0	100,0

Apesar de, aparentemente, a proporção de sujeitos de etnia negra e das classes sociais D e E estar abaixo da distribuição real dentro da população, isso se justifica pelas características da nossa amostra, ou seja, jovens que chegaram até o ensino médio. Grande parte dos jovens negros e de classe social mais carente tem sido excluída das escolas após o ensino fundamental.

### ○ instrumento

Foi elaborado um questionário com cinco questões abertas (Anexo I), que tinha como objetivo básico investigar:

- a concepção de adolescência (em geral e a vivida pelo sujeito);
- significado da passagem da adolescência para a vida adulta;
- as fontes que originaram a concepção de adolescência.

Além desse instrumento, foi aplicado um questionário elaborado pelo Instituto de Pesquisa da Escola Superior de Propaganda e Marketing, para avaliar a situação socioeconômica da população estudada. Esse questionário foi básico para selecionar os sujeitos das classes A a C, enquanto para as classes D e E os dados das instituições educacionais foram a referência fundamental.

Para localizarmos a amostra tomamos por base o Mapa da Exclusão do Município de São Paulo (Sposati, 1996) e identificamos os bairros em que se concentravam as classes sociais e, dentro deles, as escolas freqüentadas pelos adolescentes (ensino médio). A seleção das escolas, dentro dos critérios que interessavam à pesquisa, foi aleatória, tentando abarcar todas as regiões do município (norte, sul, leste e oeste). Em virtude de em alguns bairros/escolas haver várias classes sociais, foi necessária a aplicação do questionário socioeconômico, principalmente entre as classes A, B e C. Nas classes D e E, a aplicação desse instrumento não auxiliou, pois os adolescentes respondiam às questões sobre indicadores de riqueza/pobreza de maneira bastante enviesada, o que em muitas situações os incluiria em classes sociais mais altas. Restringimos, neste caso, a associar as classes D e E apenas à escola.

### **Procedimentos de coleta**

Os contatos com as instituições educacionais foram feitos com a direção por meio de carta e dos alunos pesquisadores do projeto de Iniciação Científica. O questionário era aplicado coletivamente com a presença de pelo menos dois desses pesquisadores e a duração variava entre 30 a 40 minutos.

### **Procedimento de análise**

Após a aplicação dos questionários (mais de mil) foram eliminados aqueles que apresentavam todas as questões em branco, ou o formulário de identificação e nível econômico incompleto, por não permitirem a classificação em algumas das variáveis estudadas: sexo, idade, etnia, classe social.

Sob a orientação da professora Yara de Castro, utilizamos o *software* Spad-T. Os dados obtidos resultaram de uma seleção estatística das frases mais representativas para cada um dos conjuntos que compunham a amostra. Para cada questão obtivemos respostas integrais das respostas abertas segundo o sexo, a idade, a etnia e a classe social, bem como todos os cruzamentos possíveis entre essas variáveis. Para cada conjunto (isolado ou cruzado) utilizamos as dez respostas mais significativas.

Após várias leituras desse material, iniciamos a sua ordenação por questão, identificando os temas centrais presentes no discurso dos sujeitos. De posse

dessa primeira organização, procuramos identificar a presença (ou não) de temas recorrentes nas quatro questões, sempre considerando os cruzamentos entre as variáveis.

Finalmente, transformamos os temas em núcleos de significação, o que nos permitiu a análise na perspectiva defendida pela Psicologia Socioistórica.

## **ANÁLISE DOS NÚCLEOS**

### **Núcleo I: Os jovens reproduzem as concepções instituídas socialmente**

Uma das características mais marcantes em todos os adolescentes, de todas as classes, dos dois sexos, de todas as faixas etárias e raças, é a reprodução de concepções socialmente instituídas sobre o que vem a ser adolescência. Claro que existem diferenças nas formas de significação entre os grupos analisados, no entanto a característica, de algum modo, está presente em todos, sendo que os grupos adolescentes de classe A e B (compostos basicamente por brancos e uns poucos orientais) de todas as faixas de idade são os que mais expressam essa característica.

Os adolescentes, do mesmo modo que Erikson, Aberastury, Debesse, Knobel, para citar alguns, afirmam a adolescência como momento de crise, rebeldia, transitoriedade, turbulência, tensão, ambigüidade, conflito. Expressam em suas falas concepções como a de que a adolescência é um “momento crucial na vida do homem e constitui etapa decisiva do seu processo de desprendimento” (Aberastury, apud Ozella, 2002, p.17), ou conforme Debesse (apud Ozella, 2002, p. 16), a adolescência não é uma simples transição entre a infância e a idade adulta, mas ela possui uma mentalidade própria com um psiquismo característico dessa fase.

A significação da adolescência como uma fase de crise é sustentada, segundo Peres e Rosenberg, pela concepção da ciência positiva, que

...permite dar a idéia de desarranjo, pois a harmonia é pressuposta como sendo de direito. Na concepção de adolescência esta leitura faz sentido, na medida em que, dentro da evolução referida, a crise é apresentada como um desvio ou um perigo do curso natural do desenvolvimento, que deve ser cuidado para a retomada da ordem natural. (1998, p. 72)

Os próprios adolescentes, nessa perspectiva, se apropriam da idéia socialmente construída do que é ser adolescente, em uma demonstração da eficácia ideológica do conceito, assumido pelo jovem como expressão de sua autêntica forma de ser.

Também como uma característica de todo o grupo, a concepção de adolescente é atravessada por uma concepção naturalizante, universal e, portanto, aistórica. Com essa crítica não estamos negando a existência de algo denominado adolescência, mas contrapondo a ela a concepção socioistórica, que afirma a adolescência não como um período natural do desenvolvimento, mas como um momento significado, interpretado e construído pelos homens. A forma pela qual os adolescentes significam esse momento por eles vivido, a nosso ver, revela e reforça a expectativa social, produz e reproduz a ideologia liberal, reafirmando concepções naturalizantes e aistóricas. Esses adolescentes, lembrando Löwy (1990), em *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen*, parecem acreditar que é possível “puxar a si próprios pelos cabelos”, revelando assim uma visão liberal de homem, uma naturalização daquilo que é social e histórico. Levantamos como hipótese que a idéia de crise como algo natural cumpre o papel (ideológico) de camuflar os reais motivos dos conflitos, tornando a crise uma realidade em si mesma, que seria resolvida por meio de ações que conduziriam o sujeito à racionalidade interrompida. Assim a normalidade da crise banaliza os conflitos.

Os adolescentes brancos, no caso predominantemente de classe A e B, são os que mais clara e acentuadamente reproduzem o ideário liberal que preconiza o individualismo, a valorização do “eu”, a perspectiva naturalizante.

Apesar de a maioria dos jovens pesquisados assemelhar-se no que se refere às concepções naturalizantes de adolescente, percebem-se algumas diferenças em relação a algumas marcas que costumeiramente caracterizam a adolescência como: uso de drogas, conflitos e crises, rebeldia etc.

Os adolescentes de classe A, B e C, de sexo masculino, de todas as idades, predominantemente brancos, destacam o “perigo das drogas”. Já para o adolescente oriental, em qualquer faixa etária, de ambos os sexos e nas classes A, B e C (orientais praticamente não aparecem nas classes D e E) a droga não é mencionada. Poderíamos levantar como hipótese que a cultura oriental talvez traga algumas características de maior controle, rigidez no seguimento dos valores morais instituídos, fazendo que os jovens dessa raça nem se refi-

ram à questão. Com relação aos adolescentes negros, de ambos os sexos, em todas as faixas etárias, a droga aparece como uma ameaça vinda do outro, pois são os seus amigos (ou o outro) que a utilizam, ou o traficante. De qualquer modo a droga não aparece como algo que os amedronte; no geral é banalizada, como algo que faz parte de seu cotidiano.

Para os adolescentes de classe A e B, brancos, as drogas aparecem como tendo o poder de gerar riscos no sentido de levá-los a cometer atos infracionais. Outro dado interessante que os diferencia é que se dizem pressionados a ser violentos, rudes, fortes, pois se assim não forem poderão ser chamados de "caretas". Fica evidente o peso da ideologia machista, das expectativas masculinas<sup>1</sup>.

No que se refere às classes A, B e C, sexo feminino, brancas, todas as idades, a única diferença encontrada em relação aos adolescentes de sexo masculino é que elas falam menos da questão da droga, mas quando o fazem seguem o mesmo padrão.

Uma diferença que chama a atenção diz respeito aos meninos de classe D e E, predominantemente negros. Apesar de também reproduzirem as concepções instituídas sobre adolescência, sobre a idéia de crise, de conflitos, a adolescência aparece como algo que acarreta sofrimento. Revelam grande preocupação com a vida, falam do perigo das drogas, das frustrações, dos medos, das impossibilidades: "sou jovem, mas já conheço o outro lado da vida"; "para mim a adolescência não é só para curtir, mas tentar dar o máximo... para não acabar na escuridão".

A rebeldia também aparece, só que sempre como característica do outro, que é visto como não responsável, usuário de drogas etc. Importante lembrar que as características negativas são sempre referidas ao outro.

Os adolescentes das classes D e E, acentuadamente nas faixas etárias mais avançadas, são os únicos que apresentam alguma visão crítica da realidade social, que questionam a sociedade, que a consideram injusta. Vejamos: "sou idealista político, com vontade de mudar este nosso país, sou uma pessoa que trabalha muito para crescer na vida". Essa fala se refere ao próprio sujeito, pois

---

1. A sexualidade é destacada por esses adolescentes como maneira de diferenciação do feminino. Será discutido adiante o papel dos gêneros na construção das concepções dos adolescentes.

quando se refere ao outro mantém a criticidade, mas com uma visão mais pessimista, sem muita esperança: “não querem nada com nada. Nas eleições, ficam brincando com o voto sério... e também hoje em dia a falta de respeito é muito grande com qualquer pessoa, nem com os mendigos que não têm nada”.

Nas classes D e E de sexo feminino, em todas as faixas de idade, também se observa a relação entre adolescência e sofrimento, sem no entanto aparecer a visão crítica apresentada pelos meninos da mesma classe. Falam da gravidez precoce como algo que impede a possibilidade de viverem a adolescência “normal”, idealizada: “fiquei grávida com 15 anos e não vivi a adolescência, meu período foi bastante diferente do que é normal”; “se tiver um filho, vou lutar para que ele tenha uma adolescência mais normal, mais prolongada”. Essa afirmação evidencia a representação de uma adolescência padronizada, idealizada, normal.

## **Núcleo 2: Sair da adolescência é tornar-se responsável, autônomo e livre**

O aumento da responsabilidade aparece como a grande mudança ocorrida com o final da adolescência, em todas as classes, sexos, raças e idades, o que nos leva a apontar esse núcleo como quase central na concepção de adolescência. Apesar de pequenas diferenças entre eles, verificou-se, de modo geral, que a responsabilidade vem associada ao fim das coisas boas e perda de situações prazerosas. Destacaremos os diversos significados de responsabilidade e suas contradições, que variaram dependendo da classe, sexo, raça e idade.

### *Conhecendo os adolescentes*

Analisando os significados da responsabilidade observamos que os adolescentes de classe A, sexo masculino, apesar de algumas diferenças, apresentam muitas semelhanças com os de classe B e C, sexo masculino.

Para eles “a responsabilidade é a grande mudança”, “agora ela é fundamental”. Com o aumento da responsabilidade aparece também o aumento da liberdade e da independência. No entanto, esse aumento de responsabilidade é contraditório, pois afirmam que, “ao mesmo tempo em que aumenta a independência, ela pode também ser sacrificada, quanto mais velho a gente é tem mais peso, mais responsabilidade” (classe B, sexo masculino, oriental);

...apesar do aumento da independência, a pessoa pode não perceber, mas ela é muito dependente dos pais e responsáveis. Com a entrada na vida adulta, a independência é real e mais complicada do que imaginamos, o adulto é obrigado a trabalhar e o mercado de trabalho é muito concorrido nos dias atuais. Existe o risco de ficar sem trabalho, ou com salário muito baixo... (Classe B, oriental, 16 anos)

Para esses adolescentes (predominantemente os orientais do sexo masculino), responsabilidade está associada a perda de coisas boas, como "prazer", "vida boa", "gastar à toa", "gastar em bobagem", ao mesmo tempo em que inevitavelmente outras situações passarão a ocorrer (não aparecem claramente como ganhos, como coisas boas, mas como inevitáveis). Falam na possibilidade de participar da política do país, "podemos escolher quem vai governar o país, podemos tomar mais decisões, somos mais decididos" (classe C, sexo masculino, branco). Com a vida adulta aparece a possibilidade do casamento, e ele, adulto, será aquele que sustentará a família. Essa situação é apresentada por ambas as classes (A e B) como motivo de orgulho, "pois todos dependem de mim, eu sustentarei a família" (classe A, sexo masculino, branco).

No que se refere especificamente às classes B e C, sexo masculino, brancos, orientais, é interessante observar que, ao falarem sobre o aumento da responsabilidade, se reportam a vários exemplos de mudança, frisando que as novas atividades e experiências trarão uma nova forma de vida, com mais preocupações, e cobranças, o que significa responsabilidade para eles. Vejamos: "agora vão aparecer as contas para pagar"; "não vou poder gastar em bobagem... o dinheiro agora é meu", "não tem jeito, agora tem que arrumar emprego" (classe B, sexo masculino, branco).

Para os adolescentes de classe B e C, as mudanças trazem mais complicações, são mais "pesadas". Isso fica evidente quando afirmam, "acho que a partir da vida adulta tudo fica um inferno, você tem o triplo de responsabilidade, vira escravo do trabalho, paga uma pilha de contas..." (classe B, oriental, sexo masculino). Sem dúvida vislumbram uma situação de maior cobrança, de maiores dificuldades, expressa pelos significados que atribuem à vida adulta e conseqüentemente à responsabilidade na vida adulta.

Já os adolescentes de classe A falam de alguns limites e problemas, mas são mais suaves, pois afirmam que se por um lado "se tornarão mais presos a

coisas materiais, poderão adquirir mais bens materiais, como carro, casa”, “ficamos mais presos a coisas materiais, talvez isto faça a gente perder um pouco da liberdade”. Referem-se a alguns outros problemas que surgirão com a entrada na vida adulta, como o medo de envelhecer, de “começarem a gostar de coisas chatas”.

Assim, no que se refere à classe A, sexo masculino, predominantemente branca, esse “peso” não é muito acentuado, não aparece concretizado em exemplos. Falam mais de forma abstrata que é época de “tudo mudar”, “é quando se erra menos”. Ao explicarem o que muda, conseguem explicitar que ser adulto é “ser mais responsável, mais sério, mais disciplinado”. Chegam a afirmar que as mudanças são “mais complicadas, mais sérias”, mas não explicitam como isso ocorre, ou o porquê são mais complicadas.

#### *A determinação étnica*

Os fatores culturais evidenciam-se nas respostas dos adolescentes orientais, que revelam maior preocupação com a responsabilidade. “Do meu ponto de vista ser adolescente é estar aprendendo com tudo que você faz, para no futuro poder ser um adulto de princípios, com responsabilidade, e conseguir manter um emprego e família.” Poderíamos levantar como hipótese que a cultura oriental exerce forte influência sobre seus membros, mesmo tratando-se de imigrantes de 3ª ou 4ª geração, quando se trata de dar maior importância ao seguimento dos princípios, da moral e da responsabilidade.

Especificamente para os adolescentes de classe C, orientais, ser responsável é responder pelos próprios atos, é valorizar o que os pais fizeram. Reconhecem que os pais fizeram e fazem muito esforço para fornecer-lhes suporte material e psicológico, “eles malharam para te dar a mesada, agora tem que ser responsável”. Afirmando que vão ficando mais parecidos com os pais com a idade, que “vão mudando o olhar, vão olhando de outro modo”.

Esses adolescentes de classe C, orientais, explicitam mais concretamente algumas possíveis mudanças no plano dos valores e dos comportamentos ou seja, ser responsável é ter valores “sólidos”. Vejamos: “para ser adolescente precisa ter valores sólidos”; “para ser adolescente precisa ter estabilidade financeira”; “tem que ter uma posição definida com relação a sexualidade”.

Outro aspecto peculiar aos adolescentes orientais, predominantemente de classe C é a questão da solidão. São os únicos a apontarem a solidão como

algo próprio da entrada na vida adulta: “Muita solidão. Trabalho o tempo todo sem amigos. Claro que tem amigos, mas só vê eles de vez em quando”. Mais uma vez a entrada na vida adulta aparece como perda, como uma situação em que impera o trabalho, a falta de prazer.

Outra diferença em relação à classe e etnia é que para a classe C, de jovens predominantemente orientais e negros, a responsabilidade aparece associada à necessidade de ajudar a família: “precisamos trabalhar para ajudar a família, e também para ter alguém”.

Ser responsável também aparece associado à preocupação com o futuro, mas neste caso verifica-se uma diferença interessante. Os adolescentes de classe C enfatizam o perigo de no futuro não terem emprego. Os adolescentes de classe C, sexo masculino, especialmente os orientais, falam claramente das dificuldades do mercado de trabalho, do medo do desemprego, dos baixos salários: “Os adultos têm que fazer economia, não tem mais os pais para sustentar”; “devem ganhar dinheiro com o suor do próprio rosto”; “têm que acabar a faculdade e arrumar um emprego... o mercado é concorrido, existe o risco de ficar sem emprego...”. Para esses adolescentes ser adulto está mais associado a sofrimento, a perda de condições favoráveis e prazerosas, “a gente perde resquícios de criança, o que torna a vida feia, mas ainda pode guardar os sentimentos de criança” (classe C, sexo masculino, oriental).

Para os adolescentes de classe C, sexo masculino, oriental, negros, temos outro significado agregado à responsabilidade. Somente esse grupo afirma que agora se deve estudar a sério. Refere-se ao estudo como elemento de distinção na passagem para a vida adulta, sendo que para os outros (classe A, B, D e E, sexo feminino, todas as raças e faixas de idade) a palavra estudo quase não aparece.

Outra questão a ser destacada é que os adolescentes de classe C, D e E, sexo masculino, predominantemente negros e orientais, quando se referem ao outro, afirmam que eles desejam liberdade mas são irresponsáveis, no entanto, quando se referem a si mesmos, reconhecem outra possibilidade de ser adolescente, como: “há aquele que sabe viver, que tem responsabilidade, que trabalha, estuda, primeiro os compromissos, depois a diversão, assim ninguém atrapalha a minha liberdade” (classe C, oriental). Assim parece que o conflito responsabilidade *versus* independência é visto como algo que ocorre quando pensam no adolescente em geral, mas não quando se referem a eles mesmos.

Essa posição reforça a idéia de que são muito mais pessimistas e críticos quando se referem ao outro, além de revelar que os adolescentes de classe C, D e E entendem a responsabilidade diferentemente dos de classe A e B, que afirmam que “odeiam responsabilidade”. No que se refere às classes D e E, sexo masculino, todas as idades, predominantemente negros, responsabilidade também se refere a aumento de cobranças, a maior sofrimento. Observa-se também que tais questões vêm acompanhadas da preocupação com o sustento da família:

Ser adulto é ter menos prazer, parar com as bebidas e com o sexo... por falta de vontade ou de tempo...

...é a idade de sustentar a família, mesmo que não goste dela.

...antes os problemas eram dos pais, agora são deles [adultos], antes podia sair de casa, jogar bola sem pensar em problemas da casa.

Entretanto, apesar de apontarem as dificuldades da vida adulta, também apresentam uma visão mais otimista, pois afirmam a crença na possibilidade de melhoria de vida. Falam que é a hora de “procurar caminhos mais abertos, de correr atrás de seus objetivos”, “é a hora de definir novos horizontes”. Nesse sentido, ao se referirem a trabalho e futuro também evidenciam essa ambigüidade, ou seja, ao mesmo tempo em que falam que ser adulto é a hora de abandonar os sonhos, afirmam que é hora de correr atrás, de batalhar por emprego: “temos que pensar no futuro, batalhar para que seja bom, para que seja melhor”. Apesar do sofrimento que significa a entrada na vida adulta, parece que têm esperança, ou precisam ter para continuar “batalhando”. É o grupo que, como já afirmamos, mais acentuadamente fala em “correr atrás”; em batalhar para um futuro melhor.

#### *Conhecendo as adolescentes*

Entre as adolescentes de todas as classes, etnias e idades, também a responsabilidade é a marca da entrada na vida adulta, no entanto notam-se diferenças interessantes se as compararmos com os adolescentes.

O que muda é que, neste caso, o significado dado à responsabilidade é extremamente marcado, por valores e por características que, historicamen-

*Desmistificando a concepção...*

te, vêm sendo associados ao gênero feminino. Para definirem o que vem a ser responsabilidade, referem-se às mudanças de comportamentos, sentimentos, formas de relação. Verifica-se claramente a presença acentuada da afetividade como um diferenciador no caso das meninas adolescentes:

As pessoas deixam de ser tão confusas, passam a entender melhor a vida, passam a entender de uma forma mais calma, mais responsável.

...diminuem nossas perguntas sem respostas, nossas dúvidas sobre o que é certo e errado.

...surge uma nova visão, novas perspectivas, novos valores.

Outra característica marcante é que adjetivam mais as mudanças percebidas e vividas: “é um período de transição, onde ficamos mais perdidas, pois não estamos acostumadas a passar por estas dificuldades sozinhas, é nesta fase que cometemos loucuras”.

No caso de meninas das classes A, B e C, brancas e orientais, o que se observa é que não se diferenciam muito dos meninos de classe A e B, ou seja, querem mais liberdade, independência, mas frisam que é para sair, ir a festas e namorar. Sobre a questão da responsabilidade, no caso das meninas orientais, não foi possível observar diferenças com relação às adolescentes brancas, ou seja, elas também não querem responsabilidade, se diferenciando nesse momento dos adolescentes orientais.

As adolescentes de classe A, brancas e orientais, praticamente não falam em trabalho, em projeto de futuro. Para elas, ser adultas não aparece como algo sofrido, que traga muitas pressões. Não falam em pagar contas, em sustentar família. Falam em família, mas como algo bom, principalmente quando se referem aos filhos.

O conflito responsabilidade *versus* independência não aparece entre elas. A possibilidade de autonomia aparece como algo possível. “Na vida adulta vou poder usar tudo que aprende... vou ganhar bem, viver bem, não vou depender de ninguém... ah! só do meu marido”; “talvez seja a oportunidade de ter mais liberdade, autonomia, menos conflitos, menos brigas com os pais”. Interessante notar que a dependência em relação ao marido é significada como algo

natural, sem apresentar problemas, sem implicar falta de autonomia, sendo que a autonomia em relação aos pais parece algo desejado.

Analisando as adolescentes de classe B, predominantemente brancas, apesar de a responsabilidade aparecer como central, os significados mantêm a marca dos aspectos afetivos, mas apresentam algumas diferenças. Ter responsabilidade significa assumir a vida sozinha, ser competente, perceber que não precisa dos pais, que “tem que fazer tudo bem feito”.

Outra diferença surge ao falarem do trabalho como uma forma de resolver necessidades próprias, “se você decide comprar um carro, morar sozinha, você pode, são suas contas a pagar”. Essas contas não aparecem como algo sofrido, como uma cobrança exagerada, mas como consequência natural da vida adulta, algo que possibilitará mais autonomia, algo bom. Aliás, para as adolescentes, tanto de classe A como de B, adolescência não aparece como algo ruim, sofrido.

Com relação à classe C, predominantemente branca e negra, de todas as idades, apesar de a responsabilidade surgir de maneira significativa e de ser expressa de forma bastante afetiva, observam-se algumas diferenças. Ao explicitarem o que vem a ser essa responsabilidade, enfatizam que devem cuidar de si mesmas sozinhas, e que em alguns momentos isso as amedronta: “você tem que ser responsável por você mesma, tomar decisões sozinha, escolher seu futuro, sua vida profissional, trabalho, sustentar, ganhar dinheiro, e às vezes tenho medo disso”.

Referem-se aos sentimentos trazidos por essa tarefa (se cuidar), que apesar de necessária, no ponto de vista delas, traz insegurança e medo. Falam de muitas coisas que deverão ser incorporadas, como o futuro, o trabalho, a faculdade, casar, morar sozinha, o que, sem dúvida, lhes traz uma grande sobrecarga.

Já com relação às meninas de classe D e E, predominantemente negras, notamos maior diferença. Elas também afirmam não ter liberdade, mas o casamento aparece como uma possibilidade para isso. Ter um filho é uma grande possibilidade de se verem livres da família de origem. No que se refere à responsabilidade, afirmam que é fundamental para que sejam livres, o que evidencia uma grande diferença em relação às meninas de outras classes e raças. Isto é, a responsabilidade é bastante valorizada, quase uma condição para a liberdade.

Para as adolescentes de classe D e E (brancas e negras), apesar de recorrerem aos aspectos afetivos para definirem o que muda com o fim da adolescência, “ser adulta é ter mais confiança em mim mesma, porque sinceramente, minha adolescência está sendo uma fase da minha vida que desacredito totalmente em minha pessoa...” (classe D, negra).

São as que menos enfaticamente fazem isto, revelando outras preocupações. Afirmam que o que muda é a responsabilidade e isso significa “vencer obstáculos”, sendo que tais obstáculos são definidos de forma muito concreta. Ser adulto significa “se preocupar com o trabalho; “administrar bem o salário”; “casar, ter filhos, cuidar deles... da casa”; “pagar as contas”; “encarar as coisas de frente”; “ter que agüentar as coisas sozinha” (classes D e E, sexo feminino, negra).

São as que mais se assemelham aos adolescentes do gênero masculino (orientais e negros), classe B, C, D e E, no sentido de se preocuparem com questões mais concretas como trabalho e futuro, atribuindo um significado à responsabilidade como algo mais pesado, difícil, sofrido.

Elas revelam o quanto a mulher adulta vive a dupla jornada de trabalho; falam em trabalhar fora, em casa, em cuidar dos filhos, administrar o salário etc. Um aspecto que as diferencia das outras adolescentes de classe A e B diz respeito à percepção de que têm a tarefa de “dar uma vida melhor para nossos filhos”. Uma das preocupações que apresentam é dar melhores condições para os filhos, “eles [filhos] devem ter uma vida melhor”; “a gente tem que pensar como é o mundo lá fora”. Tal questão, apontada como uma grande responsabilidade, traz mais tensão e preocupação com respeito às perspectivas da vida adulta.

Todos os adolescentes (classes, etnias, idades) tratam a idéia da entrada na vida adulta como algo natural, que inevitavelmente é assim, por conta de características dos próprios adolescentes e da sociedade, entendidas de uma forma histórica e natural.

### **Núcleo 3: O grupo é uma característica masculina?**

Especificamente em relação aos adolescentes de classe A e B, sexo masculino, predominantemente brancos e nas faixas de idade até 16 anos, observa-se grande relevância dada às “tribos”, aos grupos de pares. Tais grupos apa-

recem como orientadores de comportamentos, valores, atitudes e hábitos. Levantamos a hipótese de que são fundamentais para a definição da própria identidade dos adolescentes, da constituição de suas subjetividades. No entanto, quando se referem aos grupos falam de algo que muda constantemente, algo fluido, menos estável. Parece que, mesmo sendo os grupos importantes, os adolescentes não precisam manter uma filiação duradoura a eles.

Para os adolescentes de classe C, D e E, sexo masculino, predominantemente negros, de todas as idades, os grupos de pares têm outro caráter: são mais fixos, estáveis, duradouros e parecem ter uma importância maior como suporte, até mesmo como algo que garante a sobrevivência dos adolescentes.

No que se refere às adolescentes de todas as classes, idades e raças, os grupos praticamente não aparecem.

#### **Núcleo 4: Razão versus afetividade – elementos fundamentais na constituição do gênero**

São as meninas, de todas as classes e de todas as idades, brancas, negras e orientais, que atribuem grande importância aos aspectos afetivos. Com muita frequência referem-se às suas características psicológicas e comportamentais. Dão muita ênfase ao privado, à intimidade: “adolescência é uma fase que choro menos”; “brigo menos com os outros”; “não tenho mais tanto medo”; “fico apaixonada”, “perco a meiguice e ganho a teimosia” (classe B, branca).

É desse modo que afirmam esse período como de crise, de instabilidade; reproduzindo, de uma forma própria, as significações sociais do que vem a ser essa fase da vida. No entanto há diferenças em relação ao tipo de sentimentos vividos. As de classes C, D e E, de todas as idades e raças (apesar de predominar a raça negra), falam do sofrimento como algo presente em suas vidas. “afinal nesta fase parece que somos mais fracas, sentimos mais as coisas”; “me preocupo, sofro com as coisas que outros adolescentes não se preocupam ...fui criada sem pai, tenho que trabalhar, agir como adulta” (classe D).

Tais questões só podem ser compreendidas à luz de uma análise que considere a ideologia e as condições concretas de vida em sociedade. Uma ideologia que impõe e restringe as mulheres ao mundo intimista dos afetos e emoções.

Outra característica diferenciadora do gênero feminino (todas as classes, etnias, idades) em relação ao gênero masculino (todas as classes/idades, com

exceção da classe C, orientais) é que elas falam muito mais da família, especialmente da mãe.

Ao apontarmos algumas diferenças entre os gêneros, verificamos que os adolescentes de sexo masculino, todas as classes, etnias, idades, valorizam o fato de serem observadores, de terem muitas experiências, características que não aparecem no gênero feminino. Como já afirmamos, as adolescentes referem-se mais aos sentimentos gerados pelas experiências, não se detendo no seu relato objetivo ou ao fato de serem observadoras da realidade. Tais características vêm reafirmar as expectativas sociais para a mulher como mais voltada para si mesma, para os afetos, menos ligada à realidade social.

Os meninos de todas as classes, idades e raças, no entanto, não dão a mesma importância às questões afetivas. Definem-se pelo que fazem, pelas suas experiências, não pelo que sentem. Assim falam das atividades que desenvolvem, dos lugares que freqüentam.

...sendo adolescente você tem que amadurecer mais, deixar de brincadeiras e ajudar a família, trabalhando e fazendo suas obrigações de casa, como depositar um cheque para seu pai etc. (Classe D)

...é a fase de descobertas e experiência... é ficar na Faria Lima... no Jamaica, no Açá. (Classe A)

Especialmente os adolescentes de classe A e B, todas as idades, enfatizam a valorização da individualidade e da razão. "Eu começo a ser um indivíduo ímpar, vivo uma fase de desenvolvimento diferenciado, sou mais cabeça..." (classe A); "começo a pensar com a minha cabeça, consigo pensar melhor sobre o mundo" (classe B). Evidencia-se uma valorização do aspecto intelectual e a reprodução da ideologia liberal, no sentido de valorização de um eu que se explica por si mesmo. Acredita-se que tais afirmações apontem para o individualismo, entendido aqui como um valor central da ideologia dominante que valoriza o indivíduo, negligenciando a totalidade social, não apreendendo o quanto as condições históricas e sociais são constitutivas da subjetividade.

Chama a atenção que tal característica não apareça nas classes C, D e E. Talvez, como uma hipótese, em tais classes a noção de indivíduo, por conta das frustrações, da baixa auto-estima, dos impedimentos vividos, se constitua

de modo diferente, levando a que se sintam com menos potência, com menos condições de atuar, e até de valorizar suas ações.

Insistimos no quanto a questão de gênero é diferenciadora, sendo inclusive, em alguns momentos, mais importante que classe, idade e raça. O gênero mostra-se um determinante importante para a construção da concepção de adolescência pelo grupo pesquisado. As construções sociais sobre o gênero apontam a mulher como reprodutora da ideologia dominante, pois cabe a ela a manutenção dos valores familiares burgueses. Essa manutenção inclui a transmissão da afetividade e a criação dos filhos.

A partir dessas constatações, poderíamos levantar algumas hipóteses sobre a questão do gênero. As expectativas sociais sobre o desempenho masculino e feminino já ocupam prematuramente um espaço na constituição da subjetividade de homens e mulheres. Historicamente, são produzidas diferentes necessidades sociais para homens e mulheres que já são incorporadas de maneira forte na adolescência. Os adolescentes do sexo masculino são bastante pressionados por uma expectativa social que coloca no homem o peso de ser o definidor de situações, tanto familiares como profissionais.

Ainda que enfatizando o “eu mesma”, as adolescentes de todas as classes, etnias e idades, mas predominantemente as brancas, das classes A, B e C, apresentam características importantes, tanto na forma como explicitam os determinantes, como em relação a alguns dos determinantes apresentados. Assim, ao explicitarem as formas de constituição das suas concepções, há ênfase na valorização da experiência pessoal, priorizando o relato de vivências intimistas, o aspecto afetivo das experiências:

Eu formei minha opinião sobre o que é ser adolescente a partir do que vivo... até as vezes converso com minha mãe sobre isto, e entendo um pouco mais. Porém é basicamente o que eu vivo, o que eu passo, eu acho legal falar disso, sobre este assunto, o que está em jogo é a minha vida, as coisas que sinto... (Classe A)

...escrevo agendas há uns cinco anos e adoro ver como meus pensamentos vão mudando, mexeu comigo... (Classe B, sexo feminino, branca)

...bem acho que foi por tudo que passei, coisas boas e coisas ruins... na adolescência você aprende algo todo dia, as vezes passa por coisas ruins para poder aprender. (Classe C, sexo feminino, branca)

## Núcleo 5: O conflito nas relações familiares – mito ou realidade?

Para os adolescentes de classe A e B, sexo masculino, predominantemente brancos e B, feminino, predominantemente brancas, as relações com os pais (em alguns casos aparecem os irmãos, mas os pais constituem o centro das discussões) parecem seguir um *script*. Reproduzem nas suas relações o papel de filho adolescente e, portanto, rebelde, mas quase como expresso na música, um “rebelde sem causa”<sup>2</sup>, sabendo que é uma fase, e que passa. Afirmam a repressão familiar como uma das principais causadoras da rebeldia, mas reconhecem a razão dos pais, que, em última instância, fazem isso para o próprio bem deles. No entanto observa-se uma diferença bastante acentuada nas adolescentes de classe A. Elas revelam uma relação tensa com os pais. Reivindicam maior liberdade e atenção. Reportam-se a uma relação extremamente conflituosa. Apesar de freqüentar boas escolas, ter acesso a muita informação (afirmam isso), ter ótimas condições econômicas, sentem-se desrespeitadas, muito cerceadas na sua liberdade. Tais formas de relação conflituosas, em maior ou menor escala, só aparecem nos adolescentes até 16 anos.

No caso dos orientais de ambos os sexos, classes B e C, todas as idades, não verificamos a presença dessa tensão no relacionamento com a família. A relação com os pais aparece sempre como algo importante, que deve ser tratada com cuidado e respeito.

Nas classes D e E, sexo masculino, as relações familiares também não são atravessadas por conflitos. Esses adolescentes assumem os impedimentos colocados pela família como necessários. A família aparece como apoio, como conselheira. Assim, a rebeldia não é contra os pais, mas contra alguma situação social. Tais formas de relação familiar aparecerão em todas as idades e em todas as raças<sup>3</sup>.

Nas classes C, D e E, sexo feminino, as adolescentes afirmam não ter “tanta liberdade como gostaríamos”. O que leva a esta repressão é o medo dos pais de expô-las a situações perigosas: “Meu pai tem medo de deixar eu fazer o que eu quiser, tem muito perigo... mas eu tento compreender”. Não aparecem rebeldia e insatisfação em relação à família, sendo que inclusive as adoles-

---

2. *Rebelde sem causa*, música da banda de rock Ultraje a Rigor.

3. Mesmo quando a relação com a família mostra-se distante, o adolescente tem nela sua referência.

centes justificam o fato de a família impor limites: “Sou livre dentro dos limites impostos por meus pais, eles não são tão liberais assim, mas às vezes acho que eles estão certos”.

Considerando o gênero como importante categoria de análise, percebe-se que a adolescente reforça o que é esperado socialmente do gênero feminino.

#### **Núcleo 6: A violência – ameaçadora ou banalizada?**

Os adolescentes de classe A e B, sexo masculino, todas as idades, avaliam a sociedade como muito violenta, fato que os ameaça e que pode levar o jovem a se tornar violento. Para eles a violência justificaria a forma como os pais lidam com os limites, sendo muitas vezes repressores. A violência os assusta, apesar de não darem exemplos concretos de situações de violência ou de vivências em que esta esteja presente. Sem dúvida, a violência se coloca como uma questão extremamente atual e mobilizadora, no entanto no caso desses adolescentes aparece de forma abstrata, como um fantasma que ronda suas vidas.

Nas classes A e B, sexo feminino, não se fala sobre violência. Principalmente as meninas de classe A falam muito da repressão dos pais, mas não as associam aos perigos da violência. Como hipótese apontamos a condição da mulher de camadas sociais mais privilegiadas, ou seja, as meninas das classes A e B provavelmente vivem um cotidiano mais protegido, expondo-se menos aos espaços públicos e assim aos perigos que daí advêm, o que faz com que a violência seja tida como algo distante.

Entre os adolescentes de classe C, D, E, sexos masculino e feminino, de todas as raças, não foram observadas diferenças. A violência não aparece como uma ameaça, é banalizada, rotineira, “natural”. Quando aparece, vem associada aos “irresponsáveis”, na fala deles, os “outros”, e nestes casos se referem sempre ao uso de drogas e ao tráfico.

#### **Núcleo 7: O futuro – idealização ou concretude?**

Para os adolescentes de classe A e B, sexos masculino/feminino, brancos e orientais, em todas as faixas de idade, a palavra trabalho não aparece em

nenhum momento. No entanto, principalmente ao responderem a primeira questão (relativa ao “o que seria adolescência”), falam em futuro. O futuro aparece, para eles, como possibilidade de uma vida melhor, promissor, “muito bom”, como algo que podem escolher, sem, no entanto, explicitar como será esta vida futura, o que farão para viabilizá-la, nem o que pensam em escolher como atividade profissional para este futuro.

Somente os adolescentes de classe B, sexo masculino, chegam a destacar a questão do vestibular como um momento importante de escolha do futuro profissional. No entanto, o que nos parece ser enfatizado não é a escolha de um posto de trabalho na sociedade e sim a preocupação com uma escolha de futuro, abstrato, mas, com certeza, bom. A única ameaça/perigo que percebem nesse processo é a de fazerem uma escolha errada, o que constitui fato grave, por acreditarem que as escolhas são definitivas, ou seja, “se escolher errado uma profissão estou perdido, porque depois que a gente escolhe é para sempre” (classe A, masculino). Avaliam inclusive que as pessoas que não atingem o sucesso profissional é porque escolhem errado, sendo essa uma das causas do desemprego, ou seja, a pessoa não soube escolher e assim não se deu bem na atividade profissional. Essa visão revela uma perspectiva pouco crítica e superficial da realidade social e econômica, pois coloca a questão no plano do indivíduo, responsabilizando-o por algo que é determinado social e economicamente.

A partir da constatação de que o jovem que tem boas condições econômicas, sociais e educacionais, diante de uma sociedade que lhe oferece imensas possibilidades de escolha, vive essa escolha de modo tão definitivo, poderíamos nos perguntar: Como os outros adolescentes (classes C, D, E), que não têm as mesmas condições sociais, lidam com essa questão?

Para os adolescentes de classe C, sexo masculino, predominantemente brancos e orientais, o trabalho é uma categoria presente. O estudo será o caminho para alcançarem um posto de trabalho na sociedade, para “se inserir no mercado de trabalho, para ter um futuro”. Afirmam que, “ter um bom futuro não é nada fácil, tem que estudar muito para ter vantagem no mercado de trabalho e boa vida financeira” (classe C, sexo masculino, oriental). Quando se referem ao “outro”, no entanto, o que observamos é que são mais pessimistas, “eles vivem no mundo das drogas, não pensam em estudar... não vão se dar bem” (classe C, branco).

Para as classes D e E, sexo masculino, principalmente negros, o estudo também é o caminho para a possibilidade de trabalho e de um “futuro melhor”. No entanto, um aspecto que só aparece neste grupo é que, para esses adolescentes, o “bom comportamento” favorece as condições de estudo. Presenciamos uma avaliação bastante moral por parte dos adolescentes: “Eu sempre procurei ser um bom moço, andar direito, estudar... é por isso que meus pais se orgulham de mim, se Deus quiser serei um homem certo e ajuizado na vida, e assim conseguirei um bom futuro”; “tem muitos perigos, os passadores, os policiais, o tráfico”. Tais declarações evidenciam as dificuldades enfrentadas por esses adolescentes, que, sem dúvida, convivem com situações de risco. No entanto, mais do que uma análise das condições sociais adversas, falam de um esforço pessoal para seguirem o “bom caminho”, talvez assumindo, mesmo que não explicitamente, a estigmatização da pobreza, da violência, do uso de drogas, geralmente atribuída às populações mais carentes social e economicamente.

Para as classes C, D e E, sexo feminino, brancos e negros, o estudo também aparece relacionado ao futuro e ao trabalho. Nesse caso as meninas, diferentemente dos meninos, falam em vestibular como uma possibilidade de conseguir um futuro melhor: “Estou estudando, tentando o máximo para passar no vestibular, para que no futuro eu possa ao menos ter um diploma. Dejo passar em medicina, e como todo mundo sabe, para os pobres isso é muito difícil...”. Aliás vale destacar que a expressão “futuro melhor” só aparece nas classes C, D e E, para ambos os sexos, evidenciando uma necessidade, uma aspiração que parece ver no trabalho a possibilidade de se realizar. Como hipótese, podemos pensar que os meninos são mais cobrados para contribuir financeiramente em casa, sendo portanto mais pressionados para ingressar mais cedo no mercado de trabalho, o que inviabiliza muitas vezes a possibilidade de fazerem um curso superior.

Nessa questão a idade aparece como importante categoria de análise. Entre 14 e 17 anos, em todas as classes, gênero e etnias, o futuro ou o trabalho, ou ainda a profissão (profissão em especial para as classes A e B) surgem como projetos distantes. De 18 a 21 anos, especialmente nas classes C, D e E, e entre os orientais, o trabalho surge como mais próximo e algumas vezes desvinculado de uma profissão. Observa-se também, em relação a essas classes, o medo de perder o emprego ou de não conseguir um, sendo que o mercado de trabalho aparece como determinante do projeto de futuro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostra o quanto a tendência ao individualismo, proporcionada pela sociedade contemporânea, em que a prerrogativa da autonomia, da individualidade inata, da liberdade é fundamental e marca as formas de significar dos adolescentes. Assim os significados sociais instituídos daquilo que vem a ser adolescência penetram nas subjetividades, constituindo-as. Isto se evidencia quando a maioria dos adolescentes pesquisados reproduz, nas falas, os conceitos tradicionalmente instituídos sobre adolescência. Essa constatação lembra as reflexões de Duarte (2004, p. 11) sobre a construção da individualidade na nossa sociedade: “em vez da individualidade ser considerada fruto de um processo educativo e auto-educativo deliberado, intencional, ela é considerada algo que comanda a vida das pessoas e, em conseqüência, comanda as relações entre as pessoas e a sociedade”.

No entanto, é na dialética objetividade/subjetividade que os significados sobre a adolescência se constituem. Apesar de a maioria dos adolescentes falar de uma “adolescência normal” e os adolescentes de classes com menor poder aquisitivo (C, D e E) verbalizarem a tristeza de não poder vivê-la, eles, ao falarem das suas atividades, medos, desejos, ansiedades, perspectivas de futuro, revelam o quanto as condições objetivas são constitutivas, o quanto geram outras formas de ser adolescente, com outras significações portanto.

Ao focalizarmos as classes C, D e E, começamos a conhecer adolescentes diferentes dos de manuais de Psicologia. Trata-se de um adolescente que fala de sofrimento, do medo de não ter trabalho, de não conseguir sustentar a família etc.; um adolescente que não fala dos tradicionais conflitos familiares, ao contrário, fala da família como um apoio; que não fala dos tradicionais conflitos profissionais, nem fala em universidade, mas fala da necessidade do esforço pessoal para obter um trabalho qualquer.

Não podemos negar que a construção do sentido subjetivo (social, histórico e singular) do que é ser adolescente ocorre nas relações concretas, na atividade significada, e aí verificamos a importância das variáveis classes sociais, cultura, sexo, raça e idade. Como afirma González Rey (2005), o sentido tem, na sua constituição, múltiplas procedências, nunca estando ligado a uma atividade isolada, sendo sempre uma unidade integradora de experiências, emoções e atividades.

Destacando a determinação de gênero, os adolescentes mostraram que a vivência nesse aspecto é extremamente diferenciadora, revelando necessidades, motivos e formas de satisfazê-los e, conseqüentemente, diferentes significados.

No entanto a trama que constitui os significados é extremamente complexa, pois mesmo avaliando o peso do gênero, não podemos esquecer as determinações de classe, cultura e idade, todas elas constitutivas dos significados produzidos. Mesmo dentre as adolescentes, apesar das muitas semelhanças que as unem, diferenciando-as dos meninos, ao considerarmos as classes, verificamos que os sentimentos, os dramas vividos pelas meninas de classes D e E não são os mesmos que os das meninas das outras classes. Todas valorizam o aspecto afetivo e a experiência privada, mas os conteúdos são outros.

Quanto ao aspecto étnico-cultural podemos avaliá-lo como muito importante na construção dos significados. Em vários momentos, atravessando as classes sociais, presenciemos a cultura oriental determinando formas de significar, de agir e sentir dos adolescentes. Ficou evidente a valorização da responsabilidade, do cumprimento dos deveres, da família, o peso da cobrança, trazendo para o adolescente oriental outras formas de ser adolescente.

Quanto à "responsabilidade", se por um lado praticamente todos os adolescentes se referiram a ela para definir o que marcava a entrada na vida adulta (o que mudava quando deixavam de ser adolescentes), os significados atribuídos a ela, por outro lado, foram bastante diversos. A palavra responsabilidade, dependendo do grupo de adolescentes, implica diferentes atividades, práticas, formas de inserção, sentimentos etc. Assim vamos encontrar, por exemplo, aquelas adolescentes (classes D e E, com grande percentual de negras) para quem responsabilidade significa conseguir dar melhores condições para os filhos, trabalhar muito, sofrer para se sustentar, enquanto outras de classe A e B, predominantemente brancas, afirmam que responsabilidade significa ser um pouco mais séria, ter família, mas sem sofrimento, sem falar em trabalho ou projeto de futuro.

Também verificamos que as variações advindas com o avançar da idade mostraram que devem ser consideradas.

Finalmente, destacamos que a própria forma de os adolescentes compreenderem as questões formuladas é reveladora das diferenças existentes entre eles, diferenças que expressam diversas formas de pensar, sentir e agir.

Sem dúvida, as condições objetivas de existência se revelaram essenciais na constituição das subjetividades dos adolescentes e, assim, na constituição das condições de apreenderem as perguntas do questionário. Tal fato se evidencia, na medida em que grande parte dos adolescentes de classes D e E não respondeu à quarta pergunta. Mesmo aqueles(as) adolescentes que a responderam não se detiveram nos aspectos que constituíam as suas concepções sobre adolescência e descreveram suas formas de vida adolescente, falando do cotidiano, sem no entanto explicitar seus determinantes, o que exigiria uma análise, um movimento de maior abstração.

Acreditamos que as considerações feitas indicam caminhos para novas pesquisas e, com certeza, a necessidade de, em nossas intervenções junto à população adolescente, buscarmos cada vez mais o adolescente concreto, historicamente situado e constituído nas suas contradições e no seu real movimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n.5/6, p.25-36, maio/dez. 1997.

AGUIAR, W. M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001. p.97-110.

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B.; OZELLA, S. Orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001. p.163-178.

DUARTE, N. O Bezerro de Ouro, o fetichismo da mercadoria e o fetichismo da individualidade. In: DUARTE, N. (org.) *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas: Autores Associados, 2004. p.1-20

GONZÁLEZ REY, F. *La Investigación cualitativa em psicologia: rumbos y desafios*. São Paulo: Educ, 1999.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Thompson, 2005.

LÖWY, M. *As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. 4.ed. São Paulo: Busca Vida, 1990.

OZELLA, S. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: CONTINI, M. L. J.; KOLLER, S. H.; BARROS, M. N. S. (orgs.) *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002. p.16-24.

\_\_\_\_\_. Pesquisar ou construir conhecimento: o ensino da pesquisa na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B. (org.) *A Perspectiva sócio-histórica na formação em psicologia*. Petrópolis: Vozes, 2003. p.113-131.

PERES, F. ; ROSENBERG, C. P. Desvelando a concepção de adolescência/adolescente presente no discurso da Saúde Pública. *Saúde Pública*, v.7, n.1, p.53-86, 1998.

SPOSATI, A. de O. (coord.) *Mapa da exclusão/inclusão social da cidade de São Paulo*. São Paulo: Educ, 1996.

Recebido em: junho 2006

Aprovado para publicação em: novembro 2006

## ANEXO I

O desenvolvimento das pessoas tem sido dividido em etapas: a infância, a adolescência, a vida adulta.

Por volta dos 11/12 anos as pessoas deixam de ser criança e passam a ser adolescentes.

1. Escreva sobre o modo de ser dos adolescentes.
2. Escreva sobre o seu modo de ser neste período da adolescência.

Após a adolescência vem a vida adulta

3. O que você acha que muda com o fim da adolescência e a entrada na vida adulta?
4. A partir do que você formou suas opiniões sobre a adolescência?
5. Então, você acha que ser adolescente:
  - a) é legal
  - b) não é legalEscolha uma das alternativas acima e explique por quê.