ADOLESCÊNCIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

ADOLESCENCE: A SOCIAL-HISTORICAL PSYCOANALYSIS

Noeli Assunta Oro Tomio*
Marilda Gonçalves Dias Facci**

Resumo

De modo geral o conceito de adolescência mais difundido na Psicologia tem sido marcado por tendências que priorizam a discussão e enfoque desse período como etapa de desenvolvimento naturalizado, decorrente de uma maturação biológica, desconsiderando o contexto social e histórico no qual os indivíduos estão inseridos. Observam-se profundas influências dos preceitos psicanalíticos evidentes nas concepções dominantes do adolescente na atualidade, no qual os autores enfocam o estabelecimento do desenvolvimento conectado a condições emocionais, negligenciando evidentemente a capacidade da construção do pensamento e dos conceitos neste período e mesmo universalizando a passagem por esse estágio. Contrapondo-se a esta visão, nosso objetivo neste artigo é propor uma reflexão que busque a superação da compreensão naturalizante dessa fase de desenvolvimento, compreendendo-a como uma fase que foi gerada a partir das condições materiais de produção, atrelada à história do desenvolvimento social dos homens, e não decorrente de um acelerado processo de mudanças biológicas que, por si só, acarretam mudanças ou “síndromes” nos jovens. Trata-se, portanto, de um estudo teórico e, para o desenvolvimento deste trabalho, em um primeiro momento faremos uma retrospectiva acerca da compreensão da adolescência para, em seguida, apresentarmos alguns pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, enfocando o quanto o desenvolvimento do psiquismo está atrelado a condições histórico-sociais.

Palavras-chave: adolescência, psiquismo, Psicologia Sócio-Histórica, condições sócio-históricas.

Abstract

On a usual way, the best known concept of adolescence within Psychology has been marked by tendencies that arouse discussions and focus this important period as a naturalized development, coming along with a biological maturity, not considering, therefore, the social-historical context on which the individuals are inserted. It is possible to observe that profound influences from the psychoanalytical precepts are evident on the dominant conceptions of the teenagers nowadays, on which the authors focus the establishment of the development connected to emotional conditions, evidently neglecting the capacity of the construction of the concept thinking of this period e even universalizing the passage through this phase. To counteract this point of view, our goal in this article is to propose a reflection that pursue the overcoming of comprehension from this phase of development, understanding it as a phase that was caused by the material conditions of production, along with the social-historical development of the mankind and not from a sped process of biological changes that, alone, create a source of changes and syndromes on teenagers. This is, therefore, a theoretical study and, in order to evolve this article, in a primary stage, we will make a retrospective of understanding of the adolescence and to a farther extent show some concepts of Social-Historical Psychology, focusing on how the development of the psyches is entwined to the social-historical conditions.

Key words: Adolescence, psyches, Social-Historical Psychology, social-historical conditions.

INTRODUÇÃO

De modo geral o conceito de adolescência mais difundido na Psicologia tem sido marcado por

tendências que priorizam a discussão e enfoque desse período como etapa de desenvolvimento naturalizado, decorrente de uma maturação biológica, desconsiderando o contexto social e

* Doutoranda em Psicologia Social PUC/SP. Professora do Curso de Psicologia da CESUFOZ Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu – UDC União Dinâmica de Faculdades Cataratas.

** Doutora em Educação Escolar UNESP/Araraquara. Professora do Departamento de Psicologia e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá.

histórico no qual os indivíduos estão inseridos. Na busca de definições e explicações sobre esse período encontramos autores como, Aberastury e Knobel (1989), Erickson (1976), Mussen, Conger, Kagan e Huston (2001) que partem de uma visão dicotomizada: de um lado o desenvolvimento do psiquismo e de outro a relação social e histórica, como se ambos não mantivessem uma relação muito próxima. Bock (2004) enfatiza que a fase da adolescência é apresentada, em diversas teorias, como se fizesse parte da natureza humana, sendo tomada por características naturais a todos os indivíduos normais, muitas vezes independentemente da cultura na qual estão inseridos. Todos os indivíduos, portanto, passariam por esse estágio de desenvolvimento dominado pela tormenta e tensão emocional, decorrente do desenvolvimento biológico. Assim, a idéia de estágios evolutivos é uma constante nos estudos contemporâneos da psicologia do desenvolvimento. As teorias interpretam-no como algo contínuo, no qual o comportamento desenvolve-se de maneira gradual na direção de sua maturidade.

Desse modo a adolescência, apresentada pelos autores de desenvolvimento humano na Psicologia, focaliza os elementos de transformação física e de comportamentos negativos. A depreciação da adolescência, como fase de desenvolvimento, ocorre no enfoque dado às características negativas do período, no qual as mudanças físicas acarretam distúrbios de conduta que são frutos de uma imaturidade emocional. A transposição deste período se dará pelo simples fato de que a idade cronológica o conduzirá ao amadurecimento pessoal.

A ênfase da teoria freudiana, quanto ao processo da evolução psicológica do homem concentra-se nos primeiros anos de vida o que pode explicar o fato de que, até recentemente, os estudos da psicologia do desenvolvimento, que sofreram durante muito tempo grande influência da psicanálise, limitavam-se à infância e à adolescência. Observam-se profundas influências dos preceitos psicanalíticos evidentes nas concepções dominantes do adolescente na atualidade, nas quais os autores enfocam o estabelecimento do desenvolvimento conectado a condições emocionais, negligenciando a capacidade da construção do pensamento e dos conceitos neste período.

A teoria cognitiva de Jean Piaget exerce hoje, também, relevante papel em todas as áreas da psicologia e, principalmente, nos campos aplicados

da educação. Ao estabelecer regularidade para a construção do pensamento cognitivo, atrelada à evolução cronológica, desconsidera as experiências sociais e as possibilidades da influência da cultura como propulsora deste desenvolvimento. Ao negligenciar a condição social de desenvolvimento cognitivo em sua teoria, não contempla a importância do grupo social que, neste período, é base nas relações do adolescente e constitui mola propulsora de seu desenvolvimento sócio-cultural.

Tanto na Psicanálise como na Epistemologia Genética se constata, portanto, a visão naturalizante desse estágio de desenvolvimento. No entanto, nosso objetivo, neste artigo, é propor uma reflexão que busque a superação dessa compreensão, compreendendo a adolescência como uma fase que foi gerada a partir das condições materiais de produção, atrelada à história do desenvolvimento social dos homens e não decorrente de um acelerado processo de mudanças biológicas que, por si só, acarretam mudanças ou “síndromes” nos jovens.

Em um primeiro momento apresentaremos uma retrospectiva do conceito de adolescência para, em um segundo momento, discutir a adolescência a partir dos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica. Esperamos, com esse artigo, contribuir para a relação estabelecida entre Psicologia e Educação. Conforme afirmou Vigotski (2001) cabe à Psicologia dar embasamento psicológico à Pedagogia, tendo o processo educativo, isto é, a formação social do ser humano, como algo presente no próprio cerne da Psicologia como ciência.

CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA: UMA RETROSPECTIVA

Historicamente as pesquisas realizadas pela antropóloga Margaret Mead, na década de 1930, contribuíram para o aprofundamento na discussão de questões relacionadas à influência da cultura no desenvolvimento humano, em especial, a adolescência. As dificuldades e adaptações da juventude já intrigavam a pesquisadora na época. Assim, ela inova ao executar uma pesquisa etnográfica em 1925 em uma sociedade primitiva nas ilhas de Samoa – localizada no Pacífico Sul. Lança críticas à educação, no que tange a questão do gênero em sua pesquisa, na qual expõe o determinismo naturalizado como causa para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade ocidental.

Mead (1945) criticou o fato de que os teóricos da época olhavam para a conduta dos adolescentes norte-americanos e justificavam suas hipóteses à medida que as dificuldades com a juventude se denunciavam. A autora questiona os estudos realizados com base na análise do comportamento, uma vez que chegavam a resultados que desconsideravam a cultura e o ambiente social em que o indivíduo se desenvolvia. Mead observa como determinadas atitudes eram dependentes do ambiente social – “a rebelião contra a autoridade, as interrogações filosóficas, o florescimento do idealismo, o conflito e a luta – eram atribuídas a um período de desenvolvimento físico” (MEAD, 1945, p.40). De acordo com a autora, essas características estavam relacionadas à repressão sexual imposta pela sociedade americana aos jovens.

A naturalização do desenvolvimento da adolescência presente nos estudos empreendidos pela Psicanálise é denunciada pela antropóloga. Para ela, esse processo é decorrente da produção de Granville Stanley Hall (1844-1924), psicólogo americano introdutor da psicanálise nos Estados Unidos. Ele aplicou-se intensamente ao estudo do desenvolvimento da criança e acabou por estimular a preocupação com a psicologia educacional infantil nos Estados Unidos.

Schultz (1981) afirma que a obra principal de Hall *Adolescence: Its Psychology and Its Relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education* (Adolescência: sua psicologia e relação com a fisiologia, antropologia, sociologia, sexo, crime, religião e educação), publicada em 1904, em dois volumes, consiste na descrição de fenômenos e características consideradas próprias desta fase, causando grande impacto na compreensão da adolescência. Define-a como um período de grande tormenta e tensão, cuja base se situa em uma perspectiva evolucionista do desenvolvimento humano. Assim, como afirma Galatin (1986), Hall apresenta a importância dos aspectos físicos e mudanças biológicas ressaltadas pelo estirão do crescimento dos jovens e que resultam da puberdade. Para o autor, a adolescência tem como função garantir a passagem do homem de um estágio inferior, no qual ainda mantém-se algo em comum com os animais, para estágios superiores característicos do propriamente humano.

Consideramos que a adolescência é a etapa do processo evolutivo que mais tem sido vista de maneira estereotipada como demonstram estudos como os de Hall. Esses estudos vêm estabelecendo quatro *mitos* sobre esta etapa do desenvolvimento e

que influenciaram os estudos desta área específica. Esses mitos são vinculados: 1. à instabilidade emocional (período de turbulência e tensão); 2. à compreensão de que os problemas que aparecem são próprios da idade e resolvidos com o amadurecimento do adolescente; 3. à idéia de que a necessidade dos jovens de separar-se de seus pais resulta em conflitos intensos e hostilidades; 4. que existe invariavelmente um abismo entre gerações.

Em continuidade a esta forma de pensamento, a psicanálise representa uma gama de autores que contribuíram para difundir a imagem e compreensão da adolescência como conflituosa. Dentre eles destacam-se Sigmund Freud, sua filha Anna Freud e Peter Blos (1996). Este último oferece a edição de suas pesquisas em um livro intitulado *Transição Adolescente*.

A teoria psicanalítica considera que o eixo desencadeante da crise adolescente é o despertar da sexualidade no nível da maturidade genital, na qual o indivíduo torna-se capaz biologicamente de exercer a sua genitalidade para a procriação. Neste sentido, instaura-se um conflito referente ao fato de sentir-se criança e, ao mesmo tempo, do portar-se de acordo com as atribuições conferidas por este seu novo corpo e papel perante a sociedade. A conquista da nova identidade acontecerá, portanto, quando o indivíduo estiver apto a abandonar o papel conferido pela infância e substituí-lo pelo de adulto.

Com base na psicanálise, autores como Aberastury (1992, p. 16) enfatizam que

[...] a problemática do adolescente começa com as mudanças corporais, com a definição do seu papel na procriação e segue-se com mudanças psicológicas.

Também Knobel (apud ABERASTURY e KNOBEL, 1992) afirma que é na adolescência que se instaura a crise existencial marcada por uma grande instabilidade afetiva, labilidade emocional, crises de roubo e indiferença, entre tantas outras angústias e ansiedades.

Para Erikson (1968), o fenômeno da adolescência pode ser compreendido como resultado da interação permanente e simultânea de três grandes dimensões da pessoa/indivíduo: a dimensão biológica, a dimensão social e a dimensão individual. Ao descrever o desenvolvimento do indivíduo para alcançar a personalidade, o autor identifica oito estágios, por ele denominadas, "oito idades do homem". Cada um destes estágios seria marcado por desafios definidos como "crises

normativas" ou "conflitos nucleares". A adolescência seria a "5a. idade do homem", na qual o conflito nuclear é identificado como "identidade x confusão de papéis", e será na resolução deste conflito que o indivíduo determinará sua identidade. Erikson rompe com uma imagem da adolescência deslocando o "problema das dificuldades inerentes ao processo de adolecer" do âmbito do indivíduo ou da natureza normativa para o âmbito do contexto sócio-cultural em que o indivíduo está inserido (TOMIO, 2006).

Outros autores que estudam a adolescência podem ainda ser mencionados: Mussen, Conger, Kagan e Huston (2001, p. 515) que se remetem ao fato evidenciado por alguns filósofos de que a adolescência "começa na biologia e termina na cultura"; Bee (1997, p. 318) que também aponta a importância das características biológicas, mas comenta a necessidade de situá-la no contexto cultural; Papalia e Olds (2000) que apresentam a adolescência como um período de "transição no desenvolvimento entre a infância e a idade adulta que envolve grandes e interligadas mudanças físicas, cognitivas e psicossociais" (2000, p.310).

Cool e Palacios (2004, p. 314), ao fazerem uma análise retrospectiva da histórica da construção da adolescência afirmam que "estamos longe de poder afirmar a existência de uma concepção homogênea sobre a adolescência". No entanto, mesmo não tendo essa homogeneidade, observamos nos autores apresentados uma clara influência da perspectiva psicanalítica na concepção de desenvolvimento humano. Isto porque para Freud os distúrbios e crises no desenvolvimento são decorrentes das experiências iniciais na infância. Na teoria psicanalítica do desenvolvimento, a ênfase é dada, portanto, aos instintos sexuais mais do que às influências culturais.

Assim, as concepções teóricas abordam o desenvolvimento se apoiando no entrelaçamento das transformações decorrentes da maturidade física e o amadurecimento emocional. Negam, deste modo, as influências sociais e culturais no desenvolvimento humano. Podemos afirmar que negligenciam claramente essas influências tão veementemente destacadas na teoria Sócio-Histórica de Vigotski. Esta obra tem como questão central de sua teoria a construção do psiquismo humano pela mediação das relações sociais. A edificação do pensamento passa pela atribuição de sentidos e significados dados pela linguagem. Desta forma enfocaremos, no próximo item, a estruturação do psiquismo na teoria formulada por Vigotski,

tendo como objetivo sustentar a construção social do psiquismo humano e sua importância na construção da subjetividade.

A COMPREENSÃO DA ADOLESCÊNCIA PELA ESCOLA VIGOTSKIANA

A psicologia histórico-cultural ou sócio-histórica fundada por Liev S. Vigotski (1896-1934), na década de 1920, assume contornos bem definidos quanto à constituição do psiquismo humano. Partindo de fundamentos marxistas do pensamento dialético, apresenta uma nova postura quanto à construção da teoria do desenvolvimento e, desta forma, uma nova compreensão da adolescência. Propõe como imprescindível para a compreensão e análise do processo do fenômeno psíquico a necessidade de centrar a análise no processo e não em seu produto final, sendo fundamental enfatizar a dimensão histórica do desenvolvimento psicológico.

Sustentado pelas teses de Marx e Engels para entender a construção do psiquismo humano se apóia em concepções que sustentam que o homem é ao mesmo tempo natureza e história desta natureza. Confere ao homem uma dimensão ativa e histórica, sentido proposto nas palavras de Marx (1972, p.96): "a própria história é uma parte real da história da natureza, da transformação da natureza em homem".

A relação que Vigotski estabelece entre natureza e cultura considera a evolução da espécie humana (filogênese) e o desenvolvimento do indivíduo (ontogênese). Apesar destes dois processos serem resultados de duas linhas diferentes, eles estão interligados – regidos cada qual por leis que lhes são próprias.

O desenvolvimento histórico do homem constitui uma unidade dialética de duas ordens essencialmente diferentes, mas uma implica a outra. As transformações que resultam desse movimento dialético revelam o início de um processo intenso de desenvolvimento biológico que se constitui na infância, mas tais mudanças não preponderam apenas no início, pois, para o autor, persistem ao longo da vida e o desenvolvimento biológico é superado por meio da apropriação da cultura. Conforme afirma Tomio (2004), estão implícitos nesta concepção o abandono do determinismo biológico e a adoção da concepção de homem como sujeito e objeto dessas transformações.

Para Leontiev (1978), ao não se submeter às leis biológicas, mas às leis sócio-históricas, o

homem organizou sua vida em sociedade, com base no trabalho, resultando na modificação da natureza humana para um novo tipo de desenvolvimento, diferente dos animais, que corresponde a sua hominização (TOMIO, 2004).

Como afirma Pino (2005, p. 58) não significa ignorar a influência dos aspectos biológicos, pois

[...] realidades biológicas e realidades culturais, embora pertencendo a ordens diferentes, são interdependentes e constituem dimensões de uma mesma e única história humana.

Vigotski considera que a origem do psiquismo humano se encontra nas condições sociais de vida historicamente formadas e, de acordo com seu pensamento, relacionadas ao trabalho social, ao emprego de instrumento e ao surgimento da linguagem. Ele parte da concepção da formação do psiquismo humano por meio de uma relação dialética entre realidade social e fenômenos tipicamente humanos como a consciência e a linguagem.

O desenvolvimento se processa por meio de constantes interações com o meio social em que o sujeito vive e disso resulta o desenvolvimento de formas psicológicas mais sofisticadas. Dessa maneira, o desenvolvimento do psiquismo se processa mediado pelas relações com o outro (que podem ser outras pessoas do mesmo grupo cultural). Esta mediação indica e delimita os significados que são construídos pela humanidade, e apropriados e significados pelos indivíduos.

Leontiev (1978), ao estudar o processo de desenvolvimento do psiquismo infantil, define como fundamental partir da análise da **atividade** tal como ela se organiza nas condições concretas de vida. A atividade é aquela na qual se formam ou se reorganizam os processos psíquicos particulares dos indivíduos. Desses processos dependem as mudanças psicológicas fundamentais da personalidade da criança observadas numa dada etapa de seu desenvolvimento.

Para o autor, a primeira condição para compreender o desenvolvimento do psiquismo infantil é notar a modificação do lugar que a criança ocupa no sistema de relações sociais. Cada fase de desenvolvimento é caracterizada por uma atividade dominante. A partir da análise da atividade dominante, tal como ela se organiza,

pode-se compreender o desenvolvimento do indivíduo. Assim, o que determina a compreensão do processo de desenvolvimento humano é a análise do que a atividade proporciona enquanto desenvolvimento para criança, para o jovem ou para o adulto; é na passagem de uma atividade para outra que o indivíduo e seu psiquismo se modificam.

Leontiev (1978) destaca, por exemplo, que no primeiro período de vida a criança possui dois círculos de relações: o primeiro compreende seus pais e o segundo, mais amplo, é constituído por outras pessoas. Contudo, em ambas permanecem os traços principais da atividade da criança. A passagem da criança da infância, em idade pré-escolar – período no qual as atividades dominantes são os jogos e brincadeiras – para o estágio seguinte está ligada à entrada da criança na escola, pois “todas as suas obrigações não são apenas para com os pais e o educador, são obrigações relativas à sociedade” (LEONTIEV, 1978, p.307). Ao realizar suas tarefas escolares a criança aprende que o mundo que a rodeia se tornou diferente e a atividade dominante neste período é o estudo. Contudo, esse autor afirma que não apenas a modificação do lugar que a criança ocupa no sistema das relações sociais determina por si só o desenvolvimento de seu psiquismo.

O que determina diretamente o desenvolvimento do psiquismo da criança é a sua própria vida, o desenvolvimento dos processos reais desta vida, por outras palavras, o desenvolvimento desta atividade, tanto exterior como interior (LEONTIEV, 1978, p. 310).

Cada estágio do desenvolvimento psíquico é caracterizado por um tipo de relações da criança com a realidade dominante e, portanto, da relação dominante da criança com a realidade. Leontiev (1978, p.313) destaca, assim, que não é a idade da criança que determina o conteúdo do estágio de desenvolvimento, mas o contrário “a idade da passagem de um estágio a outro depende do seu conteúdo que muda com as condições sócio-históricas”. Em outras palavras, o que determina a passagem de um estágio para outro não é a idade, e sim as condições históricas concretas nas quais o indivíduo está inserido. Essas condições exercem influência sobre o desenvolvimento do

indivíduo tanto quanto sobre o curso de seu desenvolvimento psíquico.

O mesmo se dá na adolescência, fase na qual a atividade dominante passa a ser, além do estudo, a comunicação íntima pessoal entre os jovens. O jovem, agora, passa a ocupar uma posição diferente na sociedade: novas cobranças são feitas, ele tem que se posicionar diante dos fatos, a relação com os pais sofre transformações, ele ingressa em outra esfera de relações humanas e várias transformações acontecem no seu entorno.

O meio social não aceita que o jovem aja como uma criança. Ao mesmo tempo, ele torna-se mais crítico, pois já se apropriou de muitas informações, possuindo domínio de suas funções psicológicas, o que as torna voluntárias. O adolescente começa a ter uma opinião mais definida em relação aos fenômenos que o cercam.

Para Leontiev, as necessidades internas do adolescente denominadas “crises” são propulsoras do amadurecimento do indivíduo. A crise é considerada uma ruptura, um salto qualitativo a ser efetivado. Como muda o lugar ocupado pelo indivíduo no sistema de relações sociais, as mudanças acabam por constituírem-se forças motoras do desenvolvimento psíquico. Assim, o meio social confere ao indivíduo um sentido aos atos internalizados por ele.

Vigotski também descreve um traço muito importante, porém, pouco freqüente em outras etapas do desenvolvimento infantil. É assinalado também por outros autores como traço fundamental desta idade: o **espírito de contradição**. Este espírito de contradição se manifesta no conteúdo do pensamento.

O ponto de vista tradicional, identificado por Vigotski (1996) nas teorias da psicologia da época em que viveu, consistia em considerar as mudanças psíquicas ocorridas na criança e que produziriam o avanço até a adolescência. Esta perspectiva destacava tão somente traços externos, supérfluos e visíveis do desenvolvimento do indivíduo, ou seja, mudanças de seu estado emocional. Essas mudanças emocionais constituíam o núcleo central e conteúdo básico de toda “crise” adolescente. Segundo Vigotski (1996, p. 49), esse fato “contrapõe o desenvolvimento da vida emocional do adolescente ao desenvolvimento intelectual do estudante”. Além disso, essa concepção reduz todo o amadurecimento psíquico do adolescente a uma condição preponderante: à “emocionalidade, a impulsos, imaginações e demais produtos semivisionais da vida emocional” (VIGOTSKI, 1996, p.49), não

considerando que os conteúdos do pensamento – o material que opera os objetos a que se dirige – todos estes pontos passam por uma verdadeira revolução. Na realidade, em uma concepção tradicional da adolescência, nega-se o surgimento de novas formas de pensamento neste período.

O ponto nodal dessa nova fase de desenvolvimento, a adolescência, para Vigotski (1996), refere-se ao fato de que nesse período as funções psicológicas superiores – tais como memória lógica, abstração, atenção voluntária, entre outras – e os verdadeiros conceitos se formam. Ele considera que as funções psicológicas superiores (FPS), típicas dos seres humanos, constituem o núcleo fundamental da formação da personalidade. Essas funções psicológicas se desenvolvem na coletividade e a partir da apropriação de conceitos pelo indivíduo.

O processo de desenvolvimento cultural do ser humano não significa para Vigotski (1984) estar relacionado a uma ou outra esfera deste âmbito. Esse processo também está aliado ao desenvolvimento paulatino do conteúdo, das formas e modos de atividade intelectual superior. Neste sentido, o desenvolvimento do pensamento vem a ser condição imprescindível para o aprofundamento e compreensão da cultura.

O autor postula a indissolubilidade da forma, do conteúdo, da estrutura e da função de cada novo passo de desenvolvimento do indivíduo. A aquisição de novos conteúdos do pensamento é inseparável da conquista de novos mecanismos de conduta intelectual.

As teorias que estabelecem etapas do desenvolvimento intelectual do adolescente diferenciado-as por meio de conceitos e decisões abstratas negam a existência de um nível qualitativamente novo neste processo. É certo para Vigotski (1984, p. 55) que “na idade de transição não se originam novas funções elementares”, mas sim que essas funções são transformadas a partir de um processo revolucionário.

De acordo com o autor, a afirmação de que o pensamento adolescente separa o abstrato do concreto, o abstrato do visual-direto é errônea. O movimento do pensamento nesse período não se caracteriza pelo fato do intelecto romper seu vínculo com a base concreta da qual se origina, nem pela aparição de uma forma completamente nova de relação entre os momentos abstratos e concretos do pensamento – o pensamento do adolescente se caracteriza, certamente, por novas sínteses de ambos, o concreto e o abstrato. Apresentam-se de

forma totalmente novas funções elementares de antiga formação como o pensamento visual direto, a percepção e a inteligência prática.

Graças à aparição de novas formas de pensamento se reestruturaram as velhas formas. Vigotski procura evidenciar que essa ruptura no pensamento se deve a duas dimensões do comportamento que guiam sua tese central: a do desenvolvimento das funções psíquicas elementares e as funções psíquicas superiores. O autor considera que a evolução do conteúdo do pensamento é um processo de desenvolvimento cultural, histórico e socialmente condicionado, enquanto que, erroneamente, em outras teorias parte-se do pressuposto de que o desenvolvimento das formas do pensamento deveria ser analisado como um processo biológico, determinado pela maturação orgânica da criança.

A crítica veemente do autor a essas teorias se deve à definição que se faz do desenvolvimento do pensamento, no qual profundas mudanças em seu conteúdo não decorrem do desenvolvimento de suas próprias operações intelectuais “e graças as quais tão só pode surgir um outro conteúdo de pensamento” (VIGOTSKI, 1996, p.51). Estas mudanças estão atreladas à experiência exterior do indivíduo. As próprias formas de experiência, sempre invariáveis, sempre iguais em si mesmas, em cada nova etapa do desenvolvimento estão em dependência de seu enriquecimento. A ampliação da relação do indivíduo com o meio passa a constituir o conteúdo da experiência e daí por diante renova-o sempre. Vigotski defende a idéia de que todas as funções psicológicas superiores se desenvolvem na coletividade, primeiro como função interpsicológica para depois se tornar intrapsicológica, individual.

A conduta humana, segundo Vigotski (1996), não é só produto da evolução biológica – graças a qual se forma um tipo humano com todas as funções psicofisiológicas necessárias e inerentes. O comportamento é também produto do desenvolvimento histórico e cultural. Dessa maneira, o desenvolvimento da conduta não se deteve com o início da existência histórica da humanidade, tão pouco seguiu simplesmente os caminhos da evolução biológica da conduta.

É da conduta própria da adolescência que se formam os verdadeiros conceitos. De acordo com Vigotski (2000), o conceito surge no processo de solução de um problema que se coloca para o pensamento. A formação de conceito ou aquisição de sentido por meio da palavra é resultado de uma

atividade intensa e complexa do indivíduo, na qual as funções intelectuais básicas e superiores participam ativamente. Dessa maneira, a formação de conceitos não é resultante de associação, mas

[...] a questão central neste processo é o emprego funcional do signo ou da palavra como meio através do qual o adolescente subordina ao seu poder as suas próprias operações psicológicas, através do qual ele domina o fluxo dos próprios processos psicológicos e lhes orienta a atividade no sentido de resolver os problemas que tem pela frente (VIGOTSKI, 2000, p.169).

A aquisição da linguagem proporciona um salto no desenvolvimento intelectual, no qual o biológico transpõe para o cultural. O que antes era realizado pela inteligência prática, instintiva, passa com a linguagem a ser expresso por pensamentos. Nessa condição o indivíduo passa a planejar e antecipar suas ações. É esse tipo de pensamento que se observa no adolescente. O signo e a palavra permitem assim ao indivíduo dominar e realizar operações psíquicas. Sob controle tais operações orientam o indivíduo a alcançar a solução de um determinado problema. O desenvolvimento dos conceitos se relaciona ao desenvolvimento da consciência social e paralelamente à linguagem.

A apropriação dos conceitos científicos, conforme explicita Facci (2004), facilita o desenvolvimento das funções psicológicas uma vez que a formação de um novo conceito envolve o processo de generalização. Na medida em que o pensamento e a linguagem se unem, a consciência passa a existir, e o indivíduo passa a conceituar o mundo e as relações.

Vigotski (2001, p.71) considera que em “qualquer idade um conceito expresso por uma palavra representa um ato generalizante”. Assim, à medida que o intelecto do indivíduo se desenvolve substituem-se as generalizações mais simples por um tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba por levar à formação dos verdadeiros conceitos. É nesse sentido que a tarefa de solução de um problema desempenha papel decisivo na formação de conceitos. Assim, como o caráter da tarefa, “o objetivo que o adolescente tem diante de si pode atingir através da formação de conceitos é, sem dúvida, um dos momentos funcionais sem cuja incorporação não podemos explicar plena e cientificamente a formação dos conceitos” (VIGOTSKI, 2001, p.171).

Para Vigotski (2001), o emprego significativo delimita a infância e a adolescência. O emprego da palavra como meio de formação de conceitos é a causa psicológica imediata da transformação intelectual (VIGOTSKI, 2001). Cada vez que uma nova estrutura é organizada, requer reorganizar a estrutura de todos os conceitos anteriormente elaborados. Apesar da formação de uma nova estrutura, o processo anterior não se perde, esses conceitos não serão reconstruídos, mas transferidos à totalidade da esfera conceitual. Portanto, o processo de formação dos conceitos pressupõe o domínio do fluxo dos processos psicológicos por meio do uso funcional da palavra ou do signo. Para o autor, “é somente na adolescência que se desenvolve esse domínio dos próprios processos de comportamento com o emprego de meios auxiliares” (2001, p.172).

Vigotski (1982, p.254) sustenta que

[...] o desenvolvimento dos conceitos científicos se inicia na esfera do caráter consciente e na voluntariedade e continua mais distante brotando em direção abaixo da esfera da experiência pessoal e do concreto.

Quando destaca o caráter consciente Vigotski se refere à generalização do pensamento e sistema de relação de comunicabilidade entre os conceitos. A relação se dá pela movimentação que acontece entre a zona de desenvolvimento proximal e o nível atual de desenvolvimento. O eixo que as liga é o caráter consciente e a voluntariedade dos conceitos, propriedades consideradas pelo autor insuficientes para os conceitos cotidianos. Na adolescência a “interação com os companheiros é mediada por determinadas normas morais e éticas (regras de grupo)” (FACCI, 2004 p.71).

É por meio do ensino escolar que o indivíduo cria uma nova linha de desenvolvimento, acelerando-o e promovendo-o. A escola é, portanto, fonte de seu desenvolvimento intelectual e conceitual. Vivido no período escolar esse processo proporciona a aprendizagem de conhecimentos científicos, base para o domínio do pensamento teórico e de outras funções psicológicas superiores. A escolarização ocupa, dessa forma, um lugar de destaque proporcionando, além disso, o desenvolvimento de um pensamento crítico ao estabelecer relações de conhecimento mediadas pelas relações com companheiros e com pessoas adultas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar o desenvolvimento do psiquismo humano por meio da Teoria Sócio-Histórica remete à análise aprofundada de eixos da Psicologia enquanto ciência e sua concepção norteadora de homem como objeto de estudo. Observa-se em produções científicas da Psicologia uma compreensão da adolescência, que a institui como fase “naturalizada” do desenvolvimento humano desconsiderando o contexto social e histórico em que os indivíduos estão inseridos.

De acordo com essas teorias, o desenvolvimento psicológico do indivíduo ocorre de maneira progressiva por meio de estágios fixos e invariáveis, cada indivíduo tendo que atravessar os mesmos estágios, na mesma seqüência, sendo este um fundamento universal. Assim, consideram que as estruturas cognitivas apresentam uma propriedade seqüencial. As estruturas aparecem em ordem fixa de sucessão na qual cada uma é necessária para a formação da seguinte.

Constata-se as profundas influências da teoria freudiana e dos seus preceitos no entendimento do processo de evolução psicológica do homem. Essas influências são evidentes nas concepções dominantes do adolescente na atualidade. O desenvolvimento é, então, conectado a condições emocionais, negligenciando a capacidade da construção e evolução do pensamento dos conceitos no período da adolescência.

Para esse conjunto de teorias do desenvolvimento, a adolescência se traduz em um período permeado por desequilíbrios e instabilidades extremas. Essa perspectiva, dominante e presente na atuação do psicólogo, é definida por Bock (2004) como “a-histórica e abstrata”. De característica universal, esta fase é descrita na literatura como dominada pela “conturbação” e “instabilidade emocional”, uma vez que é regida por alteração hormonal. Não é compreendida como um período construído na sociedade pelas necessidades postas pelos próprios homens, ao transformar a natureza por meio do trabalho.

Clímaco (apud BOCK, 2004) destaca que a origem dessa fase de desenvolvimento é decorrente das revoluções industriais, que exigiu uma formação tecnológica mais avançada, buscada nas escolas, o que levou os jovens a

permanecerem mais tempo estudando e longe dos pais. Ao mesmo tempo, a autora relata que o desemprego entre os adultos criou a necessidade de que os jovens ficassem mais tempo afastados da concorrência pelo trabalho. Desta forma, a adolescência é encarada, de acordo com Bock (2004, p. 41), como um período de

[...] latência social constituída a partir da sociedade capitalista, gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho, extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico.

Desse ponto de vista, as características dos jovens dependem das condições e necessidades históricas de cada momento. A sociedade moderna criou o adolescente com essas características vinculadas ao culto ao corpo, à falta de responsabilidade em relação aos episódios que vivenciam, a crises que buscam justificar todos os seus comportamentos.

Se partirmos do pressuposto de que as condições econômicas interferem no estabelecimento e características das fases do desenvolvimento humano, constatamos que cabe ao adolescente atual tão somente a rebeldia, as “crises”, uma vez que nem os ambientes educativos e muitos menos as opções de trabalho possibilitam ao jovem empregar suas funções psicológicas superiores cujo salto qualitativo ocorre neste período.

Com base na teoria histórico-cultural do desenvolvimento, podemos afirmar que os adolescentes têm potencialidades, possuem condições cognitivas, fisiológicas e afetivas tais como os adultos. Tais condições permitem que realizem mais do que o fazem no momento atual, no entanto, são impedidos de empregar sua capacidade em função de nossos condicionantes histórico-sociais.

Mesmo recebendo críticas, o conceito de estágios evolutivos de desenvolvimento é uma idéia constante nos estudos contemporâneos da psicologia do desenvolvimento. Em razão disso, podemos nos perguntar: Se os estágios fossem naturais como explicaríamos o fato de muitas pessoas afirmarem que na “época delas” a adolescência não existia? Isso pode ser observado quando entramos em contato com nossas mães, avós, que há cerca de 70, 80 anos atrás não manifestavam as “crises” de adolescência. Elas passavam da condição de criança para a de

adulto, tendo como atividade dominante o trabalho. Tinham que dar conta de cuidar da casa, dos irmãos mais novos, ou mesmo do novo lar, considerando que se casavam precocemente. É diferente do que acontece na atualidade em que assistimos um prolongamento da adolescência. Além da Educação Básica, uma parcela vai para o Ensino Superior e a atividade de trabalho é adiada a cada momento para uma idade mais avançada. Essas são as condições que a nossa sociedade apresenta ao jovem.

Conforme afirma Facci (2004b), para os autores da Psicologia Sócio-Histórica, os estágios de desenvolvimento possuem certa seqüência temporal, mas não são imutáveis, pois dependem das condições concretas nas quais ocorre o desenvolvimento. As condições histórico-sociais concretas exercem influência tanto sobre as características de cada estágio individual do desenvolvimento, como sobre o curso do processo de desenvolvimento psíquico como um todo. As relações constitutivas da formação da personalidade do adolescente encontram-se vinculadas ao desenvolvimento histórico-cultural da sociedade e este é atrelado às atividades do adolescente.

Tais condições representam as bases a partir das quais se desenvolve o psiquismo humano: por meio da atividade humana. Ao se objetivar socialmente o homem desenvolve “suas capacidades, suas habilidades, seus sentidos, enfim, as propriedades que lhe conferem a condição de ser universal” (MARTINS, 2004, p.59). Olhar para o adolescente sem analisar o contexto histórico e social em que está inserido é negar sua relação com a natureza, bem como a importância do outro e da coletividade na construção da consciência humana.

Poucos autores enfocam as condições sociais, culturais e históricas do desenvolvimento. Aguiar, Bock e Ozella (2001) estão entre estes e têm denunciado a necessidade de olhar o psiquismo humano como uma produção social resultante da apropriação das produções culturais da sociedade. Apropriação esta que ocorre de mediações sociais diversas.

Segundo Vigotski (1996), na fase adolescente se produz um importante avanço no desenvolvimento intelectual, formando-se os verdadeiros conceitos. Os conceitos abrem para o jovem o mundo da consciência social e o conhecimento da ciência, da arte, e das diversas esferas da vida cultural que podem ser

corretamente assimiladas. Por meio do pensamento em conceito o adolescente passa a compreender a realidade, as pessoas ao seu redor e a si mesmo. O pensamento abstrato se desenvolve cada vez mais e o pensamento concreto começa a pertencer ao passado de seu desenvolvimento. O conteúdo do pensamento do jovem converte-se em convicção interna, em orientações dos seus interesses, em normas de conduta, em sentido ético, em desejos e propósitos.

Em estudos tradicionais sobre a adolescência a capacidade de formar os verdadeiros conceitos e de realizar um grande salto no desenvolvimento das funções psicológicas não são aspectos ressaltados. Tais estudos se detêm nas “crises” e “mitos” da adolescência e não colocam em relevo a grande capacidade de elaboração mental do adolescente, a sua capacidade de superar os conceitos espontâneos e desenvolver a consciência filosófica. Nesse sentido, Facci (2004 a) enfatiza a necessidade de a educação escolar ser guiada de forma a dirigir regularmente o ritmo e o conteúdo do desenvolvimento por meio de ações que exerçam influência sobre este. A escola, ao lidar com os adolescentes, tem diante de si uma possibilidade de levar os jovens a utilizarem essa capacidade máxima de pensamento na elaboração de atividades que promovam o seu desenvolvimento e da sociedade como um todo.

Apresentadas essas idéias com vistas à reflexão sobre a adolescência, esperamos que os estudos empreendidos pela Psicologia Sócio-Histórica possam contribuir com a prática pedagógica. Uma prática pedagógica que valorize o trabalho do professor enquanto aquele que, no processo de mediação dos conhecimentos científicos, promove o desenvolvimento dos seus alunos, superando visões negativas sobre essa fase de desenvolvimento. Além disso, seja capaz de trazer para o centro do processo ensino-aprendizagem toda a potencialidade dos jovens, neste encontro tão rico que se dá entre a subjetividade e a educação, no processo de escolarização.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, Arminda e KNOBEL, Maurício. **Adolescência Normal: um enfoque psicanalítico**. Trad. de Suzana Maria Garagoray Ballve. 10a ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- AGUIAR, Wanda M. Junqueira; BOCK, Ana Mercês Bahia e OZELLA, Sérgio. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; MARCHINA, Maria da Graça e FURTADO, Odair (Org.), **Psicologia Sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2001. p.129-140
- BEE, Helen. **A criança em Desenvolvimento**. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1997.
- BLOS, Peter. **Adolescência: uma interpretação psicanalítica**. SP: Martins Fontes, 1996.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da informação do ser humano: a adolescência em questão. **Cad. CEDES**, 2004, vol.24 no. 62, p. Campinas.
- COLL, César, MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação – 1: psicologia evolutiva**. Tradutor(a): Daisy Vaz de Moraes. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2004.
- ERICKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004 a.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A Periodização do Desenvolvimento Psicológico Individual na Perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cad. CEDES**, 2004, vol.24 no.62,p. Campinas .
- GALLATIN, Judith E. **Adolescência e Individualidade**. São Paulo: Harbra, 1986.
- LEONTIEV, Alexis. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução: Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizontes, 1978.
- MARTINS, Lígia Márcia. A natureza histórico-social da personalidade. **Cad. CEDES**, Apr. 2004, vol.24, n.62, p. Campinas.
- MARX, Karl. : economia/ organizador Paul Singer; tradução Edgard Malagodi – São Paulo: Ática, 1982.
- MEAD, Margaret. **Adolescência y cultura en Samoa** . Traducción directa del ingles por Elena Dukelski Yoffe. Editorial Abril. Buenos Aires, 1945.
- MUSSEN, Paul. Henry.; CONGER, John Janeway.; KAGAN, Jerome. E. e HUSTON, Aletha Carol. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. São Paulo: Editora Harbra, 1992.
- PAPALIA, Diane E.; Olds, Sally Wendkos. **Desenvolvimento Humano**. Trad. Daniel Bueno. 7. ed. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000.
- PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.
- SCHULTZ, Duane P. e SCHULTZ, Sydney Ellen. **Historia da Psicologia Moderna**. São Paulo: Cultrix, 1981.
- TOMIO, Noeli Assunta Oro. **Concepções do Professor Alfabetizador: uma visão histórico-crítica?** (Dissertação de Mestrado) PUC - Campinas – Psicologia Escolar. 2004.

TOMIO, Noeli Assunta Oro. **Adolescência na Perspectiva Histórico Cultural**. (Monografia apresentada para obtenção do título de especialista em Teoria Histórico-Cultural). Universidade Estadual de Maringá. 2006.

VYGOTSKI, Liev Semióniovich. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOSKI, Liev Semióniovich. **Obras Escogidas II**. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones, 2001.

VYGOTSKI, Liev Semióniovich. **Obras Escogidas IV**. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones, 1996.

VYGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**: un curso breve. Buenos Aires: AIQUE, 2001.

Recebido: 05/03/2008

Aceito: 10/09/2008

Endereço para correspondência: noelioro@hotmail.com