

Capitalismo e ciências duras: produção de uma adolescência universal

Capitalism and hard sciences: production of a universal adolescence

Ricardo Meneses Miguel; Ana Lucia Coelho Heckert

Universidade Federal do Espírito Santo

RESUMO:

Neste artigo problematizamos como o discurso científico, em sua face mais dura, na busca pela verdade absoluta trata a adolescência como universal. Em geral, as teorias desenvolvimentistas atribuem às etapas da vida uma linha de continuidade evolutiva, como se cada fase tivesse seu tempo e fosse ultrapassada a fim de se chegar à próxima. Baseadas em um paradigma racionalista, elevam a adolescência a um ideal, a uma fase delimitada do desenvolvimento humano, com características bem definidas. Produz-se, assim, um processo de normalização que cristaliza uma forma de ser e estar no mundo, e que nega a heterogênese dos modos de existência. Destacaremos algumas discussões com relação aos aspectos notadamente culturais e históricos da adolescência, que colocam “em xeque” essa noção de universalidade.

Palavras-chave: adolescência; ciência; universal

ABSTRACT:

In this article, we discuss how the scientific discourse, in its hardest face, in the search for absolute truth treats adolescence as universal. In general, developmental theories attribute to the stages of life as a line of evolutionary continuity, as if each phase had its time and was surpassed in order to arrive at the next one. Based on a rationalist paradigm, it elevates adolescence to an ideal, a delimited phase of human development, with well-defined characteristics. Thus, a process of normalization takes place which crystallizes a form of being and being in the world, and which denies the heterogenesis of the modes of existence. We will highlight some discussions regarding the notably cultural and historical aspects of adolescence, which put this notion of universality in check.

Key-words: adolescence; science; universal

Ciências duras e adolescência

A adolescência é tida, pelo discurso majoritário no campo das ciências, como uma fase da vida, ou seja, uma etapa do desenvolvimento humano, que corresponderia a uma fase entre a infância e a adultícia. As concepções desenvolvimentistas, em geral, atribuem características a cada etapa da vida do ser humano: uma linha de continuidade evolutiva, como se cada fase tivesse seu tempo e fosse ultrapassada a fim de se chegar à

próxima. Partem da premissa racionalista científica de um ideal adolescente, um ideal criança, um ideal adulto, um ideal idoso...

A ciência, na sua face mais dura, tenta explicar a realidade a partir de um paradigma racional que busca leis universais para dar conta do objeto que estuda. Afirma o uso da razão como uma forma única de se apreender a realidade e explicá-la, uma busca de uma verdade absoluta sobre o objeto, que aqui no nosso caso seriam as etapas da vida nas quais se inseriria a adolescência.

A primazia da razão nessa sua dimensão totalizante é efeito de práticas históricas as quais podemos destacar: desde o Iluminismo até os dias de hoje, com “uma busca compulsiva pelo saber e domínio absolutos sobre o universo, a natureza e o homem” (BOCCO, 2006: 32); e o positivismo, entre os séculos XVIII e XIX, que eleva o saber operativo da ciência aliada à técnica em detrimento a outros saberes, concebendo uma ciência “preocupada apenas com as verdades e com os descobrimentos comprováveis e replicáveis” e que possuía como projeto estender a aplicabilidade dos métodos das ciências exatas às ciências humanas, “consolidando uma forma de pensar guiada estritamente pelo racionalismo” (BOCCO, 2006: 35-36).

Nesse sentido, sobre a concepção desenvolvimentista tradicional, Coimbra, Bocco e Nascimento (2005, p.4) apontam que:

Um dos pressupostos que embasa o pensamento desenvolvimentista é a crença na primazia da razão, fortemente enraizada no modo de ser ocidental a partir dos pressupostos cartesianos. De acordo com esse princípio, os sujeitos seriam guiados pela consciência, que teria como função permitir uma apreensão do mundo de forma cada vez mais elaborada. Assim, à medida que se percorrem as diferentes etapas do desenvolvimento, haveria aprimoramentos, em especial o racional, que dariam aos sujeitos mais domínio e conhecimento sobre si e sobre o mundo.

A construção de uma explicação universal sobre a adolescência é permeada por esse paradigma racionalista exposto. Baseado em explicações científicas, elevou-se o adolescente a um objeto natural com características bem demarcadas.

Produz-se um processo de normalização, no qual se cria uma série de atributos inerentes a essa fase, o que dá margem para que tudo aquilo que aí não se enquadre seja tido como desordem, desvio. Ao se naturalizar a adolescência, cristaliza-se uma forma de estar no mundo, uma espécie de prisão a um território definido, negando a heterogênesse dos modos de existência.

Quando se aceita a construção de uma identidade do sujeito na adolescência, além da produção de uma "identidade adolescente" [...] afirma-se um determinado jeito correto de ser e de estar no mundo, uma natureza intrínseca a essa fase do desenvolvimento humano. Ao colarmos uma etiqueta referendada por leis previamente

fixadas e embasada nos discursos científico-racionalistas, pode-se criar um território específico e limitado para o jovem, uma identidade que pretende aprisioná-lo e localizá-lo, dificultando possíveis movimentos. Ao se reafirmar a homogeneidade, nega-se a multiplicidade e a diferença (COIMBRA, BOCCO e NASCIMENTO, 2005: p.6).

A conceituação de que a adolescência é uma etapa entre a infância e a vida adulta leva a uma abstração de comparação dos jovens com as gerações anteriores, sempre colocando-os em um patamar de desqualificação, falta, incompletude (ABRAMO, 1997 *apud* CORDEIRO, 2009). Ao se conceber que o adolescente é um ser faltante, desqualificado e incompleto, produzem-se aparatos que reforçam a tutela e o falar pelos jovens. Como se estes não tivessem condições de se expressar e se posicionar, precisando do adulto para guiá-los.

Essa identidade é efeito de uma produção de realidade que tem a contribuição do saber científico, que anda lado a lado com os interesses capitalistas modernos. O capitalismo funciona com estratégias de dominação em todos os campos relacionados ao humano, e se apropria e utiliza o conhecimento científico como forma de opressão. Guattari e Rolnik apontam como o capitalismo funciona num sistema que denominam dupla opressão:

O CMI¹ afirma-se em modalidades que variam de acordo com o país ou com a camada social, através de uma dupla opressão. Primeiro, pela repressão direta no plano econômico e social – o controle da produção de bens e das relações sociais através de meios de coerção material externa e sugestão de conteúdos de significação. A segunda opressão, de igual ou maior intensidade que a primeira, consiste em o CMI instalar-se na própria produção de subjetividade: uma imensa máquina produtiva de uma subjetividade industrializada e nivelada em escala mundial tornou-se dado de base na formação da força coletiva de trabalho e da força de controle social coletivo [...] É desde a infância que se instaura a máquina de produção de subjetividade capitalística, desde a entrada da criança no mundo das línguas dominantes, com todos os modelos tanto imaginários quanto técnicos nos quais ela deve se inserir. (GUATTARI e ROLNIK, 2008: 48; 49)

Nesse sentido, o capitalismo lança mão de artimanhas no campo da produção de subjetividade e certos saberes científicos, racionalistas e denominados “neutros” se encaixam perfeitamente nessa produção serializada de humanos segundo o capital. O ser humano caminharia rumo ao adulto responsável inserido na sociedade como força de trabalho, o homem útil à produção econômica e os que não se encaixariam nessa serialização humana seriam incluídos também, mas como os indesejáveis ou supérfluos para a lógica capitalista.

Cabe-nos apontar e explicitar o que estamos chamando de produção de subjetividade. Primeiramente, não se trata de subjetividade no sentido de algo interno ao sujeito, e sim do campo da produção de realidade social. Enquanto nos sistemas tradicionais a subjetividade é fabricada de modo mais territorializado (na escala de uma etnia, de uma casta, de uma corporação profissional), no sistema capitalista funciona como uma tentativa de dominação em escala industrial e global, e isso implica não só em uma subjetividade individuada, “mas uma produção de subjetividade social que se pode encontrar em todos os níveis da produção e do consumo” (GUATTARI e ROLNIK, 2008, p.22).

Guattari e Rolnik (2008) assinalam que preferem utilizar o termo subjetivação, produção de subjetividade, em vez de ideologia. A noção de ideologia não engloba a função produtiva da subjetividade, pois permanece no campo da representação e a produção do CMI não se dá apenas no âmbito representacional, mas também dos comportamentos, da memória, da percepção, das relações sociais, das relações sexuais, etc. Afirmam que a produção de subjetividade vai para além do registro ideológico, se instaurando dentro dos “corações dos indivíduos”, nas formas de perceber e de se articular com o mundo, com o trabalho e com a ordem social. A máquina capitalística tenta uma função hegemônica em todos os campos, tentando inserir-se nos desejos, sonhos, paixões, devaneios (GUATTARI e ROLNIK, 2008). Dão destaque à ideia de uma subjetividade de natureza industrial, maquínica, produzida, modelada, recebida e consumida segundo os moldes capitalistas.

Todavia, os autores também afirmam que há sempre movimentos e produções de subjetividades singulares que se contrapõem e resistem a essa tentativa totalizante de se “encaixotar” os humanos, de aprisioná-los em um determinado modo de ser e estar necessário para o funcionamento capitalista. Chamam-se processos de singularização: maneiras de recusar todo esse processo de dominação para construir outros modos de vida, de relação com o outro e com o mundo, que produzam uma subjetividade singular.

Com relação ao conceito de adolescência, destacamos que não haveria uma adolescência universal, mas a adolescência tem sua construção definida em um momento histórico relativamente recente. Na contemporaneidade, a figura de adolescente difundida tem muito de uma tendência dos *teens* estadunidenses, um estilo de vida a ser difundido e “comprado” pelo resto do mundo (COIMBRA, BOCCO e NASCIMENTO, 2005).

O termo *teen* faz referência ao modo de ser e estar dos adolescentes estadonidensas. Não como uma tendência universal, mas como uma construção juvenil dos Estados Unidos que tenta ser objetivada como modelo de adolescência para o mundo, de forma serializada.

Uma intencionalidade de consumo própria do capital, portanto. Hoje se tem de tudo para o adolescente: música, moda, aparelhos eletroeletrônicos, programas televisivos, revistas, *games*, esportes. Uma tentativa, pois, de produzir uma juventude que consome produtos voltados para sua fase e perpetuar um lugar para ela na sociedade de consumo. Mas cabe apontar e demarcar novamente que a juventude é diversa e sempre escapa às tentativas universalizantes.

Guattari (2001:14) alerta:

A juventude embora esmagada nas relações econômicas dominantes que lhe conferem um lugar cada vez mais precário, e mentalmente manipulada pela produção de subjetividade coletiva da mídia, nem por isso deixa de desenvolver suas próprias distâncias de singularização com relação à subjetividade normalizada.

A universalização do termo ‘adolescente’ já é alvo de críticas e contrapontos há bastante tempo. Destacaremos algumas discussões com relação aos aspectos notadamente culturais e históricos da adolescência.

A adolescência universal “em xeque”

Antropólogos norte-americanos da década de 20 e 30 da chamada Escola de Cultura e Personalidade realizaram estudos em que tentavam entender a infância e a adolescência em outras organizações socioculturais, contrapondo-as à sociedade norte-americana da época (COHN, 2009).

Destaca-se o estudo realizado pela antropóloga e psicóloga Margareth Mead (2015) em Samoa², onde foi verificar se os dilemas e rebeldias vividos pelos adolescentes norte-americanos eram características universais a essa fase da vida. Mead (2015) concluiu que tais características são culturais, não são universais e biológicas como se tentava afirmar, demonstrando que a própria ideia de adolescência não é universalizável (COHN, 2009). Em Samoa, essa fase é vivida de forma suave, um período de liberdade em uma cultura em que não é necessário realizar tantas escolhas, ao contrário das sociedades ocidentais em que o jovem é bombardeado por uma série de obrigações e de escolhas centrais para a vida ocidental capitalista - exigências e expectativas para se alçar à fase dita da responsabilidade, a adulta.

Sobre como historicamente surge a adolescência como a concebemos no discurso hegemônico atual, Ariès (1981), em sua obra *História Social da Criança e da Família*, nos traz contribuições importantes. Quando debate acerca das idades da vida aponta, através de pesquisa histórica, que na Idade Média, nos tratados pseudocientíficos, os autores empregavam termos variados como infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade, mas que isso seria mais uma terminologia puramente verbal. Cada termo era usado para um diferente período da vida, relacionado à idade, porém com noção bem diferente da idade nos dias de hoje; eram termos mais ligados à erudição e ciência, que depois foram tomando o dia a dia da experiência comum. O autor inclusive afirma a dificuldade de se explicar o que significariam as idades da vida naquela época, pois vivemos em um mundo com sentimentos de vida totalmente diferentes da Idade Média.

Nesse sentido, é interessante a passagem referente à adolescência de um tratado em latim do século XIII de escritores do Império Bizantino *Le Grand Propriétaire de toutes choses* (quando traduzido para o francês):

Depois segue-se a terceira idade, que é chamada de adolescência, que termina, segundo Constantino em seu viático, no vigésimo primeiro ano, mas, segundo Isidoro, dura até 28 anos... e pode estender-se até 30 ou 35 anos. Essa idade é chamada de adolescência porque a pessoa é bastante grande para procriar, disse Isidoro. Nessa idade os membros são moles e aptos a crescer e a receber força e vigor do calor natural. E por isso a pessoa cresce nessa idade toda a grandeza que lhe é devida pela natureza. (GLANVILLE, 1556 apud ARIÈS, 1981: 36)

O autor também debate, quando da tradução das terminologias do latim para o francês, como que a diversidade de nomes relacionados às idades da vida não conseguiam correspondentes. Nesse sentido, não havia lugar para adolescência, que, até o século XVIII, foi confundida com a infância:

Embora um vocabulário da primeira infância tivesse surgido e se ampliado, subsistia a ambiguidade entre a infância e a adolescência de um lado, e aquela categoria a que se dava o nome de juventude, do outro. Não se possuía a ideia do que hoje chamamos de adolescência, e essa ideia demoraria a se formar (ARIÈS, 1981: 45).

Somente no século XVIII se têm as primeiras iniciativas de definir o que seria a adolescência. Mas apenas no século XX o termo ganharia as definições do adolescente moderno. Ariès coloca a figura de Siegrified, da ópera de Richard Wagner, como a inauguração do adolescente moderno: “mistura de pureza (provisória), de força física, de naturismo, de espontaneidade e de alegria de viver que faria do adolescente o herói do nosso século XX, o século da adolescência” (ARIÈS, 1981: 46).

Apesar de tais questionamentos histórico-culturais, cabe-nos apontar que o conhecimento científico das mais diversas “especialidades”, e nele se inclui uma parte da psicologia, tem sido convocado a ajudar na perpetuação de uma construção adolescente universal. Há um contexto em que uma série de práticas e produções nos mais diversos campos tem forjado objetos naturalizados.

Ariès destaca o momento a partir do século XVIII, com sedimentação no século XX, para a consolidação do adolescente moderno. Haveria nesse momento uma série de práticas sociais objetivando esse campo, e daí a ciência emergiria como um dos vetores de força que produz esse objeto. Nesse contexto, destacam-se as afirmações do psicólogo norte-americano Stanley Hall, que, em 1904, lança a obra *Adolescence: its psychology and its relations to anthropology, sociology, sex, crime, religion and education* (considerada em algumas leituras o momento em que a adolescência se torna objeto de estudo da Psicologia), na qual apresenta a adolescência com um marcante caráter de universalidade, como um fenômeno natural, definindo-a como um período de modificação e instabilidade (CUNHA e PAIVA-CRUZ, 2011).

Nesse sentido, como debatemos, conhecimentos de parte da psicologia e de outros saberes têm perpetuado a ideia de uma natureza adolescente. Coimbra e Nascimento (2008: 58) problematizam as características que são afirmadas como naturais a essa fase:

Algumas práticas baseadas nos conhecimentos hegemônicos da Medicina e da Biologia fazem associações entre mudanças corporais e determinadas etapas do desenvolvimento psíquico, afirmando formas específicas de estar no mundo. Esse modo biomédico de se pensar a infância e a adolescência como um todo universal e homogêneo tem construído modos naturalizados de vida. Com relação, por exemplo, ao jovem afirma-se que determinadas mudanças hormonais, glandulares e físicas, típicas dessa fase, são responsáveis por certas características psicológico-existenciais que seriam próprios da juventude. Descrevem, assim, suas atitudes, comportamentos e formas de estar no mundo como manifestações dessas características, percebidas como essência e portanto, como imutáveis. Dessa maneira, “qualidades” e “defeitos” considerados típicos do jovem como entusiasmo, vigor, impulsividade, rebeldia, agressividade, alegria, introspecção, timidez, dentre outros, passam a ser sinônimos daquilo que é próprio de sua natureza.

Exemplos de publicações científicas no campo do saber médico e psicológico, aliados à produção midiática, reafirmam uma visão de adolescência universal e toda essa exposição tem guiado formas de ver o adolescente nos seus diversos contextos. A Revista *Nova Escola*³ de Setembro de 2004, que é um material dirigido a professores e pedagogos, traz o seguinte título de matéria: “Adolescentes – entender a cabeça dessa turma é a chave para obter um bom aprendizado” e complementa: Uns parecem estar no

mundo da lua. Outros, num ringue de boxe. Para driblar essas atitudes que prejudicam suas aulas, é preciso conhecer e respeitar as mudanças que ocorrem na adolescência, ganhar a confiança da turma e aproximar o conteúdo escolar do cotidiano da garotada (CAVALCANTE, 2004: 48).

Trata-se de uma matéria que tenta orientar a prática pedagógica com adolescentes, através de entendimentos de características próprias a esses jovens e com explicações das neurociências para os comportamentos destes:

Tudo o que pode parecer estranho no comportamento dos adolescentes tem explicação neurológica. A falta de interesse pelas aulas, por exemplo, é consequência de uma revolução nas sinapses (conexões entre as células cerebrais — os neurônios). Nessa etapa da vida, uma série de alterações ocorre nas estruturas mentais do córtex pré-frontal — área responsável pelo planejamento de longo prazo e pelo controle das emoções —, daí a explicação para ações intempestivas e às vezes irresponsáveis (GIRARDI, 2004: 49).

Apontemos aqui como uma visão naturalizada vai se embrenhando nos mais diversos campos da vida. Essas afirmações têm guiado práticas no campo da escola, local central na vida de crianças e jovens, e que pode funcionar como um dos aparelhos produtores de subjetividades dominantes, onde muitas práticas complicadas têm-se perpetuado historicamente, tentando definir destinos, separando os mais “adequados” ou “inadequados” à ordem social.

Nesse sentido, alertamos para o que se tem produzido: além da concepção de adolescência, cria-se também uma forma de como os profissionais devem lidar com os que supostamente pertenceriam a essa fase. Trata-se de efeitos dessa invenção da adolescência moderna, produzindo prisões aos movimentos dos jovens quanto às possibilidades de ser e estar no mundo e das formas de como se deve se relacionar com esses. Na matéria da Revista *Nova Escola* há um exemplo quanto ao campo da educação, mas não se trata de uma especificidade das escolas, pois as diversas políticas relacionadas à juventude podem estar caindo na armadilha do “qual a melhor forma de se trabalhar com um jovem”.

Com os ditos avanços do conhecimento e das tecnologias, novas formas de se afirmar uma identidade adolescente vão se constituindo. Hoje, a neurologia, os mapeamentos neuronais e cerebrais são a “bola da vez”. Se antes o saber da psicologia, inaugurado por Hall com explicações sobre a fisiologia e a puberdade, era usado para explicar o que é e como funciona a adolescência, hoje há também outros “saberes da moda”, mas que continuam perpetuando uma crença de determinação natural para a adolescência⁴.

Outro exemplo é o recente estudo que orienta os psicólogos britânicos a estenderem a faixa etária de adolescente para os 25 anos ou mais, também com explicações neurológicas e fisiológicas:

Existem três fases da adolescência — a adolescência inicial, que vai dos 12 aos 14 anos; a adolescência intermediária, dos 15 aos 17 anos; e adolescência final, dos 18 anos para cima.

A neurociência tem mostrado que o desenvolvimento cognitivo de um jovem segue adiante neste último estágio, e que sua maturidade emocional, autoimagem e julgamento serão afetados até o córtex pré-frontal do cérebro se desenvolver totalmente.

Juntamente com o desenvolvimento do cérebro, a atividade hormonal também continua até os vinte e poucos anos, diz Antrobus. [...]

Ela diz que alguns adolescentes podem querer ficar mais tempo com suas famílias porque eles precisam de mais apoio durante esses anos de formação, e que é importante que os pais percebam que nem todos os jovens se desenvolvem no mesmo ritmo (WALLIS, 2013).

Uma análise desse recente estudo é a de que fenômenos histórico-culturais são incrivelmente reduzidos a uma explicação biológica. Se hoje os jovens ficam mais tempo na casa dos pais, se entram no mercado de trabalho mais tardiamente, se demoram a se casar é porque ainda são adolescentes⁵. Aumenta-se a faixa etária do que abrange a adolescência e continua-se a buscar uma explicação pela via da maturação cerebral. As ciências duras, aquelas que pressupõe que através do rigor do método e da razão dos experimentos são capazes de apreender a verdade absoluta e universalizável sobre o seu objeto de estudo, fecham-se na ilusão de uma explicação puramente racional e exata.

Problematizando o lugar que a ciência ocupa na sociedade, Bocco (2006) afirma que aqueles que fazem parte das elites científicas são grandes proprietários do contemporâneo, pois possuem privilégios e poderes por terem sob seu controle A informação. O “A” maiúsculo funciona para diferenciá-la das diversas outras informações que circulam no nosso dia-a-dia, mas que são rejeitadas por alguns círculos da ciência. Em nome de uma suposta superioridade d’A informação, desconsideram qualquer outra concepção que escape de suas formulações.

Referências

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: L T C Editora. 1981.
- BOCCO, Fernanda. *Cartografias da infração juvenil*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

- CAVALCANTE, Meire. Adolescentes – Entender a cabeça dessa turma é a chave para obter um bom aprendizado. *Nova Escola*, p. 46-49, setembro 2004.
- COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- COIMBRA, Cecília; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, Maria Livia . Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* [online], Rio de Janeiro, vol. 57, n.1, 2005.
- COIMBRA, Cecília; NASCIMENTO, Maria Livia . A produção de crianças e jovens perigosos: a quem interessa? In: *Direitos Humanos não têm idade*. CEDECA/São Martinho, 2008.
- CORDEIRO, Denise. *Juventudes nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades*. Rio de Janeiro: Lamparina/Faperj, 2009.
- CUNHA, Ana Clara Magalhães; PAIVA-CRUZ, Soraia Georgina Ferreira. Entre o saber médico e o saber psicológico: a construção da adolescência. In: XXIII Congresso de Iniciação Científica da UNESP, Presidente Prudente-SP, 2010. Anais do XXIII Congresso de Iniciação Científica da Unesp, 2011.
- GIRARDI, Giovana. A neurologia explica. In: CAVALCANTE, Meire. Adolescentes – Entender a cabeça dessa turma é a chave para obter um bom aprendizado. *Nova Escola*, setembro 2004.
- GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas: Papyrus, 2001.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MEAD, M. A adolescência em Samoa. In: CASTRO, Celso (Org.). *Cultura e personalidade: Margareth Mead, Ruth Benedict, Edward Sapir*. Rio de Janeiro: Zahar, 2015 [1928], p. 17-65.
- WALLIS, L. A adolescência acaba aos 25 anos?. BBC News – BBC Brasil, 2013, www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/09/130925_adolescencia_termina_25anos_an.shtml, acessado em 05 de abril de 2018.

Ricardo Meneses Miguel

E-mail: ricardommiguel@yahoo.com.br

Ana Lúcia Coelho Heckert

E-mail: anaheckert@uol.com.br

¹ Capitalismo Mundial Integrado (CMI) é uma conceituação que Félix Guattari prefere utilizar ao invés de capitalismo pós-industrial (GUATTARI, 2001) – expressão que, segundo ele, não engloba todas as faces da mundialização do capitalismo. Para Guattari, o capitalismo é mundial e integrado, pois colonizou todo o planeta, inclusive países como a China e o bloco soviético, antigos opositores do sistema capitalista e também porque tenta controlar toda atividade humana (GUATTARI e ROLNIK, 2008).

² Fazemos referência aqui ao clássico estudo realizado por Margareth Mead e publicado no livro intitulado *Coming of the age in Samoa*. Trechos selecionados foram publicados em MEAD (2015).

³ Utilizamos neste artigo a Revista *Nova Escola* por se constituir em um material direcionado aos profissionais da educação e que, por isso, acaba se configurando como um vetor midiático importante de produção de subjetividade, interferindo no fazer docente.

4 Não podemos negligenciar que outros elementos compõem esse debate; contudo, nos limites deste artigo procuramos dar ênfase ao modo como certos saberes da psicologia contribuem para produzir formas de subjetividade que delineiam certo rosto para a adolescência.

⁵ Todas as características expostas são uma forma que tem se fortalecido atualmente com as demandas e construções sociais de uma forma majoritária; porém é uma realidade muito mais próxima das camadas mais abastadas. Ao jovem pobre, hegemonicamente, outras situações são delineadas: saída da escola, busca pelo mercado de trabalho para a sobrevivência, e em muitos casos, o casamento mais cedo.