

Vol XIII, Núm 1, jan-jun, 2021, pág. 118-136.

ADOLESCÊNCIA: SINTOMA E SUBJETIVAÇÃO

Robson Wander Costa Lopes
Matheus Gonçalves Bezerra

RESUMO

Este trabalho traz ao debate um estudo introdutório sobre a adolescência, período etário da grande maioria dos estudantes de ensino médio. O objetivo é analisar o conceito de adolescência e as distinções conceituais de “sintoma social” e de “subjetivação”. A problemática parte da seguinte questão: por que a fase da adolescência, tende a prolonga-se na vida do jovem favorecendo a formação de um sujeito com tendências a não saber responsabilizar-se por suas próprias escolhas? Metodologicamente segue os passos de uma pesquisa básica cuja revisão bibliográfica parte de uma abordagem conceitual na obra “Emílio ou Da Educação” de Jean-Jacques Rousseau (1995) dialogando com alguns aspectos genealógicos em Michel Foucault (2011; 2014). O referencial teórico sustenta as noções de “adolescência”, de “sintoma social” e de “subjetivação”. Nesse sentido, a reflexão sobre a adolescência perpassa pela história das sociedades ocidentais e, pelo modo como os estudiosos definem o fenômeno do adolescer. Assim, fazendo uso das noções de “conhecimento de si” e “cuidado de si” em Michel Foucault, é possível compreender a adolescência como uma possibilidade de ser um novo sujeito, reelaborado por si mesmo, que se pensa e se faz, desfaz-se e se refaz, mesmo diante de tantas sujeições sociais que nosso tempo se lhes impõem. O conhecimento de si, articulado ao cuidado de si, possibilita o governo de si e dos outros, estabelecendo, então, laços sociais e referências aos ideais culturais.

Palavras-Chave: Adolescência. Sujeito. Subjetivação.

ABSTRACT

This work brings to the debate an introductory study on adolescence, the age of the vast majority of high school students. The objective is to analyze the concept of adolescence and the conceptual distinctions of "social symptom" and "subjectivation". The problematic starts from the following question: why does the adolescence phase tend to prolong itself in the young person's life, favoring the formation of a subject with a tendency not to know how to be responsible for his own choices? Methodologically it follows the steps of a basic research whose bibliographic review starts from a conceptual approach in the work “Emílio ou Da Educação” by Jean-Jacques Rousseau (1995) dialoguing with some genealogical aspects in Michel Foucault (2011; 2014). The theoretical framework supports the notions of "adolescence", "social symptom" and "subjectivation". In this sense, the reflection on adolescence permeates the history of Western societies and the way in which scholars define the phenomenon of adolescence. Thus, using Michel Foucault's notions of “knowledge of oneself” and “care for oneself”, it is possible to understand adolescence as a possibility of being a new subject, reworked by oneself, that is thought and done, undone if and is remade, even in the face of so many social subjections that our time imposes on them. The knowledge of oneself, articulated to the care of oneself, enables the government of oneself and of others, establishing, then, social ties and references to cultural ideals.

Keywords: Adolescence. Subject. Subjectivation.

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte do resultado do projeto de iniciação científica “Interfaces entre religião e ética na obra ‘Do governo dos vivos’ de Michel Foucault”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa Científica, Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBICTI), através do EDITAL 01/2015 – DPPI, e com apoio financeiro do IFPA-Campus Belém. Com este trabalho buscaremos pôr em debate o adolescente, sujeito da educação no ensino médio, enquanto sujeito ético, destacando suas implicações éticas na realidade da existência dos adolescentes, especificamente dos jovens que atravessam por questões acerca da identidade de si enquanto sujeitos do conhecimento e, ao mesmo tempo, sujeitos éticos.

Não é preciso muito esforço para percebermos que nas “relações societárias” (TÖNNIES, 1987, p. 20) a “consciência moral” (CHAUÍ, 2010, p. 436) tem se diluído em meio às frustrações do sujeito pós-moderno que não consegue nem definir uma autoanálise e nem inventariar sua referência moral (BAUMAN, 1997, p.7), causando-lhe a extrema dificuldade de tomar suas próprias decisões e assumir as consequências de suas ações; de agir na resolução de seus problemas existenciais e políticos. E esta dificuldade se repete entre os jovens estudantes de ensino médio. Foi o que observamos em sala, durante as aulas de Filosofia II (Ética e Filosofia Política), nos diversos cursos técnicos integrados ao ensino médio, no IFPA-campus Belém, entre 2014 e 2016.

Constatamos uma adolescência prolongada que se arrasta por anos na vida dos (as) jovens infantilizados. Adolescência que se originou no período pós-industrial, e a partir das construções de centros urbanos passou a caracterizar-se como um momento da vida, que diferentemente das sociedades comunitárias, apresenta-se sem a identificação de rituais de passagens definidos e demarcados; sem uma reflexão sobre escolhas individuais e suas consequências políticas, sem a crítica de uma filosofia moral, ou de uma reflexão ética.

Assim, a problemática inicial a que nos propomos parte da seguinte questão: a adolescência entendida como sintoma social se prolonga na vida do jovem favorecendo a formação de um sujeito com tendências a não saber tomar suas próprias decisões e responsabilizar-se por suas ações? Em resposta apontamos a seguinte hipótese: a

adolescência é uma possibilidade de ser um novo indivíduo, um sujeito reelaborado por si mesmo que se pensa e se faz, se desfaz e refaz, se constrói, mesmo diante de tantas sujeições sociais que nosso tempo se lhes impõe; pois, o conhecimento de si, vinculado ao cuidado de si, possibilita o governo de si e dos outros, estabelecendo, então, laços sociais e referências aos ideais culturais.

PARA UMA DEFINIÇÃO DE ADOLESCÊNCIA

A proposta desta seção é apresentar, de maneira panorâmica, o modo pelo qual a noção de adolescência se desenvolveu e se caracterizou ao longo da história ocidental. Será nosso intento, ademais, destacar alguns elementos psicofísicos que contribuíram na construção dessa noção. Antes de tudo, herdamos a palavra “adolescência” de uma etimologia latina, *adolescere*, cujo significado indica o crescimento. Assim nos informa Melvin e Wolkmar (apud SCHOEN-FERREIRA et al., 2010, p. 228):

A palavra adolescência vem do latim, que significa crescer. Segundo Melvin e Wolkmar (1993), a palavra *adolescence* foi utilizada pela primeira vez na língua inglesa em 1430, referindo-se às idades de 14 a 21 anos para os homens e 12 a 21 anos para as mulheres.

Com base na etimologia do termo em questão, verificamos que o fenômeno da adolescência é um período da vida humana. Melhor seria, em vez de adolescência, substantivo, considerar o termo “adolescer” enquanto verbo, uma vez que conota e denota um processo, um gerúndio propriamente, no que se entende com relação ao modo e ao tempo do sentido verbal.

A despeito das abordagens científicas que o fenômeno da adolescência pode implicar conseqüentemente na vida social contemporânea, destacamos as informações a seguir:

A adolescência é definida como um período biopsicossocial que compreende, segundo a Organização Mundial de Saúde - OMS (1965), a segunda década da vida, ou seja, dos 10 aos 20 anos. Esse também é o critério adotado pelo Ministério da Saúde do Brasil [...] e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE [...]. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o período vai dos 12 aos

18 anos [...]. Em geral, a adolescência inicia-se com as mudanças corporais da puberdade e termina com a inserção social, profissional e econômica na sociedade adulta. (COSTA; PORTO, 2000 apud SCHOEN-FERREIRA et al., 2010, p. 227)

Com se verifica, o Estado tem por base duas faixas etárias para a compreensão do período biopsicossocial de uma pessoa: de um lado a OMS, o MSB e o IBGE consideram a margem entre 10 a 20 anos de idade; e por outro lado, o ECA reduz a margem entre 12 a 18 anos. O que nos faz refletir que entre os desenvolvimentos biológico, psicológicos e sociais (direitos/deveres) há uma série de equiparações relativas com relação a mesma pessoa. Se um adolescente com 10 anos de idade apresenta-se bastante desenvolvido em seu aspecto psicológico, não significa dizer que sua estrutura biológica tenha se desenvolvido na mesma proporção. Portanto, é compreensível que haja uma margem de “folga” entre os marcos indicativos do desenvolvimento nesses três aspectos conjuntos no desenvolvimento de uma pessoa. Por isso mesmo não há uma identificação padrão para a universalidade dessa categoria em análise. Cada ser humano aprende e/ou é ensinado a desenvolve diferentemente a sua própria adolescência; pois são diversas as variáveis que o conduzem nesse processo de desenvolvimento.

Pontuando algumas abordagens que levantaram, na história das sociedades ocidentais, a problemática do desenvolvimento humano, sobretudo no sentido de caracterizar o fenômeno entre a infância e a idade propriamente adulta, chama a atenção a síntese que as autoras Schoen-Ferreira et ali (2010, p. 229) fazem ao citar diversos estudiosos da adolescência com base nos estudos de Jean-Jacques Rousseau. Dentre os autores se destacam Grossman (1998) que ressalta as características da adolescência, apresentadas por Rousseau, que influenciam a noção de adolescência na contemporaneidade; Garrod e Cols (1995) destacam a ênfase qualitativa que Rousseau atribuiu à adolescência; Gallantin (1978) desenvolveu um estudo cujas conclusões apontaram para o raciocínio do período da adolescência; e Santrock (2003) tratou da adolescência como renascimento, em Rousseau.

As reflexões dos diversos autores, citados acima, assentam-se nos estudos de Rousseau, filósofo do século XVIII, especialmente em seu Tratado sobre a natureza e humana. Todavia, achamos por bem e para o aprofundamento do debate acerca da

definição da adolescência e suas características, especialmente, neste caso, as psicossociais, comentar as ideias de Rousseau contidas na densa obra intitulada *Emílio ou da educação* (ROUSSEAU, 1995).

Nos seus cinco capítulos, chamados pelo autor de “Livros”, cuja sequência expõe as fases do desenvolvimento humano parte de um princípio filosófico explicitamente empirista, portanto, a caracterização de cada fase da vida humana e da humanidade em sua totalidade não são preestabelecidas e nem ganhas de presentes de uma ordem superior num plano metafísico. Tudo depende do que faremos com o aprendizado que teremos com a educação de nós mesmo. A grande possibilidade do aprendizado é o que define o ser humano. Assim diz o filósofo:

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos quando adultos, é-nos dado pela educação [...] Essa educação vem da natureza, dos homens e das coisas [...] Nascemos sensíveis e desde o nosso nascimento somos molestados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercas. (ROUSSEAU, 1995, p.10 – 12).

Por isso, o pensador em questão estabelece marcos classificatórios entre as fases que compõe a vida humana e seu desenvolvimento biopsicossocial. A observação atenta do estudioso possibilita a verificação das alterações do corpo, mas também da alma, e das relações sociais que a pessoa desenvolve no seu crescimento.

Pela exposição sequencial da trajetória educacional de Emílio, o discípulo observado pelo mestre que narra as suas experiências, o autor define como adolescência, a puberdade propriamente dita, o período que segue dos 16 aos 20 anos de idade. Conclui que se a infância foi um nascimento para a existência da espécie, a adolescência é o nascimento para a vida e para o sexo. E assim a define:

[...] o homem em geral não é feito para permanecer sempre na infância. Dela sai no tempo prescrito pela natureza, e esse momento da crise, embora bastante curto, tem influência demorada [...] não é nem criança, nem homem e não pode pegar o tom [da voz] de nenhum dos dois [...]. Eis o segundo nascimento. (Ibid., p. 233-234).

Contudo, importa atentar para as observações minuciosas, do mestre ao seu aluno, cuja síntese poder-se-ia sistematizar um “nascimento” que possibilita ao homem tornar-se homem, em seu sentido mais amplo possível. Trata-se, pois, de um momento da vida que a pessoa se entende enquanto um ser que cresceu biologicamente, e amadureceu para enfrentar os desafios da alma, e para encarar os desafios das relações sociais e os desafios do próprio corpo. Agora, nessa fase, apresenta-se o momento de buscar por si mesmo e buscar o mundo. E se o “preceptor” não o ensinou a se conhecer e “tirar proveito de si mesmo”, e não o ensinou a “viver bem” e a “se tornar feliz” (Ibid., p. 24.), então, a função própria que a natureza ensina ao adolescente, é buscar por esse aprendizado a partir desse “novo nascimento”, mesmo que nada encontre, porque são os desencontros e as decepções que o ensinam mais. Portanto, o mestre narrador, usa a metáfora da busca por Sofia para concluir o ensinamento sobre a adolescência de Emílio: “[...] era importante que não a encontrássemos depressa demais e procuramos onde eu tinha a certeza de que não estava.” (Ibid., p. 422).

Se a adolescência, na observação de Rousseau, dispunha de uma certa liberdade para a busca de si, dos outros e do mundo, os fatos históricos conduzem tal fenômeno do crescimento humano para outros rumos. Assim,

Na Idade Moderna, criou-se um novo papel para o Estado, o qual passou a interferir, com maior frequência, no espaço social: formas de agir na família, comunidade, grupos religiosos e educacionais [...] O colégio tornou-se, então, uma instituição essencial da sociedade, local de instrução e educação. (ARIÈS, 1981 apud SCHOEN-FERREIRA et al., Op. Cit., p. 229)

Ademais, com o processo de industrialização, da divisão do trabalho e consolidação dos Estados Nacionais passou ocorrer um fenômeno que constitui um duplo movimento entre pais e filhos: “de um lado, um investimento crescente no filho, identificado como o futuro da família e, por outro, a visão do filho como objeto de amor.” (Ibidem, 210, p. 230). É a partir dessas concepções e dessas práticas: especialmente da colegialização da infância à idade adulta que se pode observar o delineamento mais preciso do que viria ser a adolescência como a entendemos hoje. Formas ritualizadas passaram a delimitar os momentos em que uma criança poderia se aproximar cada vez mais ou passar a viver como adulto e entre os adultos. Assim,

[...] alguns marcos indicam o início e o fim dessa etapa: esse período é delimitado, no menino, como o que se estende entre a primeira comunhão e o bacharelado, e na menina, da primeira comunhão ao casamento. (ÁRIES, 1978 apud SCHOEN-FERREIRA et al., Ibid., p. 230).

Mas, somente nos séculos XIX e XX, acontecimentos sociais, demográficos e culturais favoreceram a compreensão de adolescência como uma fase específica e estrita do crescimento da pessoa humana (KIMMEL; WEINER, 1998 apud SCHOEN-FERREIRA et ali, ibid., p. 228). E como já insinuava Rousseau, através do mestre de Emílio, foram os educadores que perceberam esse *tempus stricto* na trajetória de vida dos humanos, graças à industrialização cada vez mais acelerada e a instituição de sistemas de educação obrigatórios (GROSSMAN, 1998 apud SCHOEN-FERREIRA et ali, ibid., p. 230).

Porém, a faixa etária não é igualmente aceita pelos estudiosos numa definição encerrada. Além disso, outra problemática emerge das discordâncias dos pesquisadores da adolescência: a dúvida entre uma pretensa universalidade e a influência histórica e cultural sobre o “adolescer”. A instituição escolar, mesmo que obrigatória a todos, não supre a necessidade dos alunos igualmente, pois, nem todos os discentes gozam das mesmas oportunidades, das mesmas condições sociais e a das mesmas condições econômicas para viver a adolescência da mesma maneira. Nesse sentido, uma boa parte de estudiosos consideram que as diferenças sociais entre os adolescentes pertencentes a classes sociais diferentes sofrem distintas influências na forma como entendem ou manifestam a experiência da adolescência. (Ibid., p. 228.)

Dessa maneira, o debate sobre a adolescência perpassa pela história das sociedades ocidentais e, sobretudo, pelo modo como os estudiosos definem o fenômeno do adolescer. Entretanto, com o aprofundamento do tema, podemos verificar e sustentar que, também a educação/aprendizado do próprio adolescente sobre si mesmo, enquanto consciência reflexiva de seu estado situacional, isto é, enquanto sujeito biopsicossocial em desenvolvimento, tende a definir a própria noção de adolescente na história, pois o observador não poderia perceber um corpo, uma alma (psique) e uma relação que

também não se manifesta por si mesmos, a pesar de todo condicionamento que tais aspectos recebem do seu meio natural e/ou social.

ADOLESCÊNCIA: SINTOMA OU ALETURGIA?

A finalidade desta seção é verificar em que medida o fenômeno da adolescência é um “sintoma”, isto é, um “sinal manifestado” (AULETE, 2011) de uma crise. Crise das características fundamentais estudadas na seção anterior: sinal de uma crise biopsicossocial. Portanto, poderíamos falar de uma crise “polissintomática”, uma vez que as manifestações se distribuem, pelo menos, em três aspectos da vida humana. Por outro lado, e, antes de adentrarmos no estudo desta seção, importa notar que um “sintoma”, além de ser um fenômeno provocado por uma etiologia patológica, precisa ser “descrito pelo paciente”, a fim de um possível diagnóstico. (DICIONÁRIO MÉDICO).

Nesse sentido é importante destacar que o conceito de adolescência está atrelado ao conceito de indivíduo como se entende a partir da modernidade um indivíduo individualista. A figura de linguagem do pleonasma é proposital.

De fato, a adolescência nem sempre existiu do modo como a entendemos hoje. Pelo contrário, o que acontece com esse fenômeno nas sociedades societárias é bem oposto do que ocorre com outras culturas quando “ritualizam coletivamente através dos rituais iniciáticos pois trata-se de uma invenção do homem moderno.” (CALLIGARIS, 2000 apud COUTINHO, 2005, p. 17).

Segundo as análises de Coutinho (2005), o aparecimento do conceito de adolescência está vinculado ao fortalecimento do individualismo tendo na Revolução Francesa seu principal fator originário. Por isso não é possível pensar a adolescência descontextualizada desses acontecimentos históricos nas sociedades ocidentais. Segundo a mesma autora,

O ideal cultural da adolescência nos faz pensar, efetivamente, num sintoma social típico da contemporaneidade, articulado à pulverização das referências simbólicas a serem transmitidas e compartilhadas. Numa cultura que exalta a liberdade individual a qualquer custo, o lugar dos ideais sociais fica muitas vezes esvaziado e resta pouco a ser compartilhado. (COUTINHO, 2005, p. 19).

Para a autora, a adolescência deve ser entendida como um “ideal cultural” e, por essa mesma razão, não passa de um sintoma social que justifica o impasse e o prolongamento do tempo para que se efetue a “transmissão” e a “elaboração” dos ideais culturais de uma geração a outra, no mundo contemporâneo.

Trata-se, pois, de uma crise bem mais ampla que uma crise institucional isolada. Não é simplesmente a família, ou a igreja, ou o sistema educacional que estão em crise, mas toda uma estrutura cultural que se vê decadente provocando, o que a autora define, como a crise da “a cosmologia do homem moderno” (Ibiden, p. 20). Assim, corrobora a autora:

[...] como podemos de fato constatar na clínica com adolescentes, a pulverização do simbólico na sociedade contemporânea complexifica bastante a apropriação do laço social pelo adolescente, seja a partir do pai como referência interna à família, seja a partir de outras figuras de referência simbólica no plano da cultura. Sem pontos de ancoragem evidentes para o ideal do eu, que propiciem novas identificações, torna-se mais difícil para o adolescente fixar para si próprio um ideal que lhe sirva de referência para encontrar possíveis meios de escoamento libidinal. (COUTINHO, 2005, p. 20).

Portanto, essa crise cosmológica que atravessa o período da adolescência na contemporaneidade é bem mais complexa do que aquela que Rousseau observara em Emílio. Todavia, a falta de referências psicossociais e o afrouxamento dos ideais culturais promovem um ciclo vicioso do adolescer que vai da manifestação da adolescência como sintoma social e da subjetivação desse sintoma pelo próprio adolescente. Na ausência de referências e no impasse com relação ao laço social, o adolescente toma a si mesmo como sendo uma espécie de último sinal de segurança existencial. O que resulta num indivíduo individualista. Nesse sentido, para a autora em questão

[...] ser adolescente hoje significa ter que enfrentar os impasses relativos ao laço social contemporâneo, diante da pulverização das referências identificatórias atrelada ao enfraquecimento dos grandes ideais” (Ibidem, p. 20).

Continuando, a autora analisa que muitas vezes os agrupamentos espontâneos de adolescentes não constituem meros redutos de manifestação do sintoma social, mas a busca por uma superação dos impasses que dizem respeito aos laços sociais. Uma forma de elaborar novas referências ou referências que lhes faltam para assegurar os ideais culturais.

Dessa maneira poderemos compreender que a individuação do adolescente configura uma forma de ser em si mesmo e não, como nas sociedades comunitárias, um ritual de passagem, um período definido, uma fase relativamente curta. Esse entendimento pode ser enunciado da seguinte maneira:

A sociedade contemporânea ocidental não apenas estendeu o período da adolescência, como também os elementos constitutivos da experiência juvenil e seus conteúdos [...] Adolescência, hoje, não é mais encarada apenas como uma preparação para a vida adulta, mas passou a adquirir sentido em si mesma. (SCHOEN-FERREIRA et al., Op. Cit., p. 228).

As autoras destacam que as culturas ocidentais pós-industriais e tecnicamente avançadas tardaram em transmitir o poder de ingresso dos jovens na estrutura social, assim, ocorreu um prolongamento por uma necessidade de mais tempo por parte desses jovens para corresponderem aos ideais culturais e aos laços sociais. É com base nessa constatação que a “Organização Mundial da Saúde [...] utiliza o termo juventude para evocar a faixa etária entre 15 e 24 anos, em função do prolongamento da fase na qual não são assumidas as responsabilidades ditas adultas.” (Ibidem, p. 232).

Portanto, adolescência não é apenas um sintoma social, mas o sentido de um prolongamento da fase que o próprio adolescente compreende sua experiência de vida. O problema não está apenas na manifestação de um sintoma social de um aspecto, quiçá, patológico da individualidade, com as perdas dos laços sociais e das referências aos ideais culturais, está também no tempo demorado em que os adolescentes

necessitam para se perceberem capazes de elaboração ou de apropriação e reelaboração dos laços e ideais existentes, anteriores a sua geração etária.

Ora, o sintoma, talvez não seja a melhor maneira de definir a manifestação da crise prolongada da adolescência, porque essa manifestação já está encarada pela clínica médica como uma alteração, portanto, patológica, a ser diagnosticada.

Assim, é preciso verificar, a título de uma análise exploratória, quais ferramentas metodológicas usar na observação dos ditos “sintomas sociais”. A sintomatologia, a bem da verdade, está impregnada por métodos lógico-experimentais que controla e instrumentaliza as variáveis possíveis de um diagnóstico. Mas também isso é uma forma de dizer a verdade e de manifestar um poder, o poder da ciência médica:

[...] o que se chama de conhecimento, isto é, a produção de verdadeiro na consciência dos indivíduos por procedimentos lógico- experimentais, não é mais que, no fim das contas, uma das formas possíveis de *aleurgia*. (FOUCAULT, 2014, p. 8)

Ao observar o adolescente, é preciso redefinir o olhar do observador. Teremos resultados diversos na observação; tudo vai depender se o olhamos como um paciente a ser clinicado ou como humano que manifesta a si mesmo e diz a verdade de alguma maneira, portanto, uma *aleurgia*.

Vale considerar, ainda, que se houve atraso, ou impasse na transmissão dos ideais culturais e os laços sociais foram rompidos pelo desenvolvimento da cultura técnica e industrializada, e permitiram o surgimento de um indivíduo individualista; na mesma proporção essa ausência possibilita espaço para uma autoafirmação. Assim, entendemos que o sujeito goza de liberdade para ser si mesmo:

[A subjetivação é o] processo pelo qual se constitui um sujeito, que, segundo Foucault, pode se constituir de certo número de técnicas, como sujeito de sua própria existência. Existe sempre um espaço de liberdade no qual o indivíduo pode se constituir. (BERT, 2013, p. 14)

Se é verdade que o adolecer é um modo de ser em si mesmo, um modo de subjetivação mais do que que uma sujeição, também é verdade que esse modo de ser é possibilidade de ser sempre algo mais pela subjetivação de si. Algo mais que um indivíduo individualista, que é possível redefinir o laço social.

O adolecer é a possibilidade de ser um novo indivíduo, um sujeito reelaborado por si mesmo que se pensa e se faz, se desfaz e refaz, se constrói, mesmo diante de tantas sujeições sociais que nosso tempo se lhes impõe. O vazio sempre é um espaço a ser ocupado. O nada produz uma escolha. Nas palavras de Jean-Paul Sartre: “o homem nada é além do que ele se faz” (SARTRE, 2014, p. 19).

E para Michel Foucault (2011), na aula de 24 de fevereiro de 1982, ao delinear sobre a estrutura conceitual do saber espiritual, propõe que essa possibilidade não é apenas um fenômeno, mas uma técnica que constitui uma espécie de saber, ao que o autor chama de “saber espiritual”. Assim, “O sujeito deve perceber-se na verdade de seu ser”, superando as condições que esse saber implica, ou seja, “o deslocamento do sujeito, valorização das coisas a partir de sua realidade no interior do *kósmos*, possibilidade para o sujeito de ver a si mesmo, transfiguração enfim do modo de ser do sujeito por efeito do saber”.

O ADOLESCENTE ENQUANTO SUJEITO QUE SE SABE E SE CUIDA

Importa destacar que a verdade do sujeito em si mesmo, em Foucault, não é um sintoma, mas uma *aleurgia*, isto é,

[...] o conjunto dos procedimentos possíveis, verbais ou não, pelos quais se revê o que é dado, como verdadeiro em oposição ao falso, ao oculto, ao indizível, ao imprevisível, ao esquecimento, [...] não há exercício do poder sem algo como uma *aleurgia*. (FOUCAULT, 2014, p. 8)

Revisando a obra de Boaventura de Sousa Santos (2010) e reavaliando os avanços metodológicos das ciências humanas, através do “paradigma emergente”, percebemos que o saber articula conhecimento e cuidado, quando se trata da relação

entre sujeitos do conhecimento. A imagem conceitual que construímos de nós, por exemplo, fazem-nos acreditar que somos do jeito que somos sendo autoanalistas de nós mesmos. Porque a relação não está entre um sujeito e um objeto, mas entre um sujeito que se pretende conhecer enquanto sujeito. Assim, o encontro do sujeito consigo mesmo não será uma mera descoberta de si, em termos positivistas, porém, uma construção de si, uma formulação, uma articulação de si a si. Somos aquilo que compreendemos ser, mas compreendemos aquilo que articulamos e construímos no saber e no cuidar de si. Precisamos, a bem da verdade, de referências morais, ainda que as tenhamos de construí-las nós mesmos.

Nesse sentido, ao buscarmos tal referência não encontraremos nada além de nós mesmos numa nudez ética, sempre a necessitar de novas escolhas, a solicitar da consciência moral novas decisões, incessantemente, como o reflexo de um espelho noutro espelho. O fenômeno de espelhos refletidos nos perturba porque nos dá a sensação de inesgotável busca de um termo sem resposta. Nesse sentido, diz Foucault,:

[...] o rosto que o espelho reflete é igualmente aquele que o contempla; o que todas as personagens do quadro olham são também as personagens a cujos olhos elas são oferecidas como uma cena a contemplar; o quadro como um todo olha a cena para a qual ele é, por sua vez, uma cena. Pura reciprocidade que manifesta o espelho que olha e é olhado. (FOUCAULT, 1999, p. 17)

Michel Foucault interpreta, acima, uma pintura sobre tela de Velásquez (*Las meninas*) debatendo e propondo um novo modo interpretativo. Ao estudar as técnicas interpretativas dos “mestres da suspeita” (Freud, Nietzsche e Marx), o autor nos aguça a reflexão com suas descobertas sobre o “perpétuo jogo de espelhos” e como ele mesmo insiste em dizer, importa saber que, ao nos defrontarmos com essas técnicas nós ficamos desconcertados e numa posição desconfortável,

[...] já que estas técnicas de interpretação nos dizem respeito, e que nós como intérpretes, teremos que nos interpretarmos a partir destas técnicas. E é a partir destas técnicas interpretativas, que pelo nosso lado, devemos interrogar os intérpretes que foram Freud, Nietzsche e Marx, ainda que sejamos perpetuamente refletidos num perpétuo jogo de espelhos. (FOUCAULT, 1997, p. 17)

É incômodo ao extremo perceber que o processo do conhecimento está enviesado pelo processo interpretativo e que, por sua vez, não conduz a lugar nenhum, a não ser ao simples reflexo do próprio ato interpretativo, do próprio intérprete. Essa ausência ou essa inacessibilidade é o que, paradoxalmente, sustenta todo edifício do conhecimento, de toda busca e todo desejo pelo saber.

Afinal, não fora esse tipo de questão formulada por Platão, no diálogo entre Ménon e Sócrates? “Mas de que modo buscarás, Sócrates, aquilo que absolutamente ignorais? ”. Ao que Sócrates afirma que só os corajosos não se cansam de procurar (PLATÃO, 2001, p. 53). Buscar saber-se requer coragem na procura do cuidado e do conhecimento de si, segundo Sócrates, no diálogo com Alcibíades:

Bem, Alcibíades, [conhecer a si mesmo] pode ser fácil ou não, mas para nós o problema se coloca assim: se conhecermos a nós mesmos, também conheceremos, talvez, os cuidados que devemos ter para conosco; senão, não os conheceremos jamais. (PLATÃO apud NICOLA, 2005, p. 54).

Todavia, o “saber de si” implica necessariamente em “cuidar de si”. Foucault, em suas aulas de 1982 no *Collège de France*, faz mais um de seus deslocamentos epistêmicos e, agora, investe suas reflexões acerca do cuidado de si, como práticas de si, como técnicas a serem apropriadas pelo sujeito na compreensão do próprio conceito/fenômeno de “ser sujeito”. Foucault (2011) estabelece uma retomada aos clássicos da antiguidade helênica e cristã. Melhor, aprofunda as releituras socrático-platônica, helênica-romana e cristã emergente nos primeiros séculos de nossa era. Com este estudo o autor em questão propõe a seguinte incursão filosófica:

Parece-me que a oposta, o desafio que toda história do pensamento deve suscitar, está precisamente em apreender o momento em que um fenômeno cultural, de dimensão determinada, pode efetivamente constituir, na história do pensamento, um momento decisivo no qual se acha comprometido até mesmo nosso modo de ser de sujeito moderno. (FOUCAULT, 2011, p. 11).

A preocupação do genealogista acima é compreender o que é e o que se entendeu por sujeito ao longo da história ocidental. Mais que isso: é saber o que é sujeito para o próprio sujeito que se pensa e se faz assim como é. Sua intenção é saber qual as razões que desconsideraram a noção de *epiméleia heautoû* (cuidado de si) no modo como o pensamento na história da filosofia. E é por isso que o filósofo francês persegue o pensamento de que há algo perturbador no princípio do “cuidado de si”.

Para Foucault, será no início da idade moderna que ocorre a ruptura entre o “saber” e “cuidar”. Ao que ele denomina de o “momento cartesiano”. Segundo o autor, foi nesse momento que o *gnôthi seautón* (conhece-te a ti mesmo) foi requalificado e, ao mesmo tempo ocorreu uma desqualificação do princípio do *epiméleia heautoû* (cuidado de si). Nesse contexto hermenêutico, proposto por Foucault, surge a necessidade de se compreender a técnica da espiritualidade, cujo desenvolvimento se atribui ao segundo princípio e reformula o primeiro.

Assim, ao caracterizar a espiritualidade encontramos em Foucault os postulados que caracterizam-na, no ocidente: “o sujeito enquanto tal não tem direito e não possui a capacidade de ter acesso à verdade”; “a verdade jamais é dada ao sujeito por um simples ato do conhecimento”; é necessário que “o sujeito se transforme, se desloque, torne-se em certa medida e até certo ponto, outro que não ele mesmo, para ter direito ao acesso à verdade”; “quando efetivamente aberto o acesso à verdade produz efeito [isto é], o retorno da verdade sobre o sujeito” (FOUCAULT, 2011, p. 16).

A técnica do cuidado de si, sob os postulados da espiritualidade, originária entre os helênicos e continuada pelos cristãos, conduzem a consciência do sujeito compreender que ele precisa refazer-se, desaprender e reaprender-se consigo. Ocupar-se consigo, e, como propunham os estoicos, em toda a sua existência.

Mas, num primeiro momento Foucault (Ibid., p. 35) chama atenção para o diálogo entre Sócrates e Alcibíades cuja análise hermenêutica se estabelece sobre a dupla necessidade de um cuidado consigo mesmo por parte do interlocutor de Sócrates: “a necessidade de cuidar de si está vinculado ao exercício do poder”, em outras palavras, refere-se ao cuidado com os outros; e em segundo lugar, “a necessidade do cuidado de si inscreve-se pois, não somente no interior do projeto político, como no interior do *déficit* pedagógico”.

Foucault destaca que, a despeito do que será contradito pelo próprio Sócrates em outro escrito platônico, na Apologia de Sócrates, em que “a *epimélei heautoû* aparece como uma função geral de toda a existência”; no texto de Alcibíades aparece como um “momento necessário” na formação do jovem. (Id. Ibid., p. 36). Em suma, diz-nos o filósofo em questão:

[...] o que está em jogo em toda a segunda parte, neste final do diálogo, é a necessidade de fornecer a esse ‘si mesmo’ – na expressão ‘cuidado de si mesmo’ – uma definição capaz de aplicar, abrir ou dar acesso ao saber necessário para um bom governo. [...] qual o eu de que devo ocupar-me a fim de poder, como convém, ocupar-me com os outros a quem devo governar. (FOUCAULT, 2011, p. 16).

Portanto, aqui apresenta-se uma questão fundamental na filosofia socrática-platônica que é buscar respostas acerca do “sujeito do conhecimento” e, mais que isso, buscar conhecer a *tékhne* (técnica) necessária para saber governar os outros. Assim, o conhecimento de si, vinculado ao cuidado de si, possibilita o governo de si e dos outros, estabelecendo, então, laços sociais e referências aos ideais culturais. Entretanto, trata-se de uma outra perspectiva, não é uma mera sujeição da ordem transvertida de laços sociais, referências de ideais culturais, mas, ao contrário, há uma reelaboração, uma criação, e um refazimento do que é coletivo a partir do sujeito e sua subjetivação através da técnica do cuidado de si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adolescência é mais um conceito do que um fenômeno que se define por uma espécie de natureza humana universal. Cada cultura, cada sociedade, cada período histórico define o modo pelo qual se entende o que vem a ser a adolescência. Uma coisa, entretanto, é consenso, não se tem notícia, no ocidente, de adolescência anterior às sociedades modernas.

Como foi possível estudar, a educação e a consciência do adolescente acerca de si mesmo tende à definição da noção de ser-adolescente na história. O conceito redefinido pelo especialista, depende, em grande parcela, do entendimento que um adolescente, sob as condições históricas e sociais a que se encontra, pode ter de si mesmo. A consciência moral de um adolescente dependerá do nível de conhecimento e de cuidado que o adolescente produz de si mesmo.

Ademais, percebe-se na contemporaneidade um prolongamento do período etário em que a criança se torna adulta. Isso procede da constatação de um sintoma social que manifesta um ser individualista produzido pela sociedade de consumo, cujos ideais culturais e os laços sociais foram perdidos. Entretanto, há que se olhar diferentemente de uma sintomatologia e verificar a *aleurgia* que tal manifestação pode significar.

O sintoma refaz um percurso da sujeição, ou seja, a determinação do sujeito pelos regimes de poder, saber e verdade a que esse sujeito está submetido. Apesar disso, importa perceber o sujeito que se constitui enquanto saber espiritual, isto é, pelo conhecimento e pelo cuidado de si. É desse modo que o sujeito se auto constitui pela subjetivação.

Portanto, o adolescente também depende de uma prática de si. De um *cultivar-se* constante buscando conhecer-se e conhecer o outro. O adolescente que busca pelo conhecimento de si, vinculado ao cuidado de si, possibilita o governo de si e dos outros, estabelecendo, então, laços sociais e referências aos ideais culturais.

REFERÊNCIAS

AULETE, Caldas. *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. *Ética pós-moderna*. Tradução João Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1997.

BERT, Jean-François. *Pensar como Michel Foucault*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2013.

COUTINHO, Luciana Gageiro. A adolescência na contemporaneidade: ideal cultural ou sintoma social. In: *Pulsional: revista de psicanálise*. Ano XVII, n. 181, p. 13-19, mar., 2005.

DICIONÁRIO MÉDICO. Disponível em:
<<http://www.dicionariomedico.com/display.php?action=search&word=sintoma&type=lat>> Acesso em: 12/04/16.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito* (1981-1982). Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: WMF Martin Fontes, 2011. (Coleção Obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8 ed. São Paulo : Martins Fontes, 1999. (Coleção tópicos).

FOUCAULT, Michel. *Do governo dos vivos* (1979.1980). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014. (Coleção Obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, Michel. *Nietzsche, Freud, Marx: theatrum philosophicum*. Tradução de Jorge Lima Barreto. São Paulo: Principio, 1997. (Colección amplitud Clotario Blest).

NICOLA, Ubaldo. *Antologia ilustrada de filosofia: das origens à idade moderna*. Tradução de Maria Margherita De Luca. São Paulo: Globo, 2005.

PLATÃO. *Mênon*. Texto estabelecido e anotado por John Burnet. Tradução de Maura Iglésia. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2001.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. Tradução de Sergio Milliet. 3 ed. Rio de Janeiro. Bertand do Brasil, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre ciência*. São Paulo: Cortez, 2010.

SARTRE, Jean-Paul. *O existencialismo é um humanismo*. Tradução de João Batista Kreuch. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena et al. Adolescência através dos Séculos. In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, abr./jun., 2010, v. 26, n. 2, p. 227-234. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/11985/art_SILVARES_Adolescencia_atraves_dos_seculos_2010.pdf?sequence=1> Acesso em: 11 abr. 2016.

TÖNNIES, F. *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Losada, 1887.

Recebido: 4/7/2020.

Aceito: 24/11/2020.

Autores:

Robson Wander Costa Lopes - Discente do Programa de Pós-Graduação em História (UFPA). Mestre em Ciências da Religião (UEPA). Docente-orientador, professor de EBTT-Filosofia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA, Campus Belém.

E-mail: robsonlopescr@gmail.com

Matheus Gonçalves Bezerra - Graduando em Licenciatura em Química (UFPA). Egresso do curso técnico em química integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA, Campus Belém. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa Científica, Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBICTI 2015), através do EDITAL 01/2015 – DPPI, e com apoio financeiro do IFPA-Campus Belém.

E-mail: matheusifpa2014@hotmail.com

