

ORIENTAÇÃO
VOCACIONAL
E DE CARREIRA
EM CONTEXTOS
CLÍNICOS
E EDUCATIVOS

ROSANE SCHOTGUES LEVENFUS

ORGANIZADORA



2016





O69 Orientação vocacional e de carreira em contextos clínicos e educativos /
Organizadora, Rosane Schotgues Levenfus. – Porto Alegre : Artmed,
2016.
264 p. il. ; 25 cm.

ISBN 978-85-8271-273-3

1. Psicologia. 2. Orientação vocacional. 3. Escolha da profissão.
I. Levenfus, Rosane Schotgues.

CDU 159.9:331.548

Catálogo na publicação: Poliana Sanchez de Araujo – CRB 10/2094



SER ADOLESCENTE NO SÉCULO XXI

MARCELO AFONSO RIBEIRO
MARIA DA CONCEIÇÃO COROPOS UVALDO
GUILHERME FONÇATTI
DÉBORA AMARAL AUDI
MARCELO LÁBAKI AGOSTINHO
YARA MALKI

Globalização, desenvolvimento de tecnologias de comunicação e de armazenamento de informações, mudanças sociais marcantes e flexibilização laboral geraram uma fragilização das estruturas sociais vigentes com consequências diretas e profundas sobre as pessoas e seus projetos de vida. A orientação profissional e de carreira, como área de pesquisa e atuação, defronta-se, nesse cenário, com a premência de repensar suas teorias e práticas (Guichard, 2012), partindo necessariamente do entendimento não apenas dessas mudanças, mas, principalmente, do impacto delas nas pessoas. Neste capítulo, centraremos nossa atenção no adolescente, principal alvo de nossas práticas.

Ser adolescente no século XXI tem se mostrado um desafio importante para todos: para o *mundo adulto*, no qual é necessário lidar com padrões de referência e modelos de ação no mundo muito distintos dos seus; para o *Estado*, que tem no adolescente um problema central em termos de formação, inserção no mercado de trabalho, sexualidade, saúde, segurança, consumo e família; e para o próprio *adolescente*, que tem de lidar com um mundo adulto que lhe dá

poucas referências e modelos, que, muitas vezes, são confusos, ambíguos e contraditórios, e se vê compelido a praticamente criar referências e construir formas de ser em um mundo contemporâneo caracterizado como complexo, heterogêneo e flexibilizado.

Quem são esses adolescentes de hoje? O que as pesquisas nos mostram sobre eles? Lançado o desafio, este capítulo, longe de oferecer uma resposta única e conclusiva, tem como objetivo refletir sobre essa questão, apresentando, se possível, questões que possam auxiliar nas pesquisas e discussões dos profissionais da área de orientação profissional e de carreira.

EM BUSCA DO CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA

Vários campos do saber, por motivos distintos, dedicaram-se a compreender a adolescência e produzir teorias e conceituações, visando a elaborar definições que abrangessem a temática adolescente. Entre as quais citamos: a ordenação jurídica e legal, como o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), no direito; o estudo do desenvol-

vimento biológico e psicológico individual na medicina e na psicologia do desenvolvimento; a tipificação dos jovens em grandes grupos homogêneos, como são as propostas da Geração Y (1980 a 2000) e da Geração Z (2000 em diante), oriundas da administração; a compreensão da juventude como grupo ou condição social, na sociologia; ou como identidade e papel psicossocial, na psicologia social.

Segundo Matheus (2007), etimologicamente, adolescência vem de *adolescere*, que significa desenvolver-se, ou crescer, entretanto, também guarda relação com *adulescere*, que significa adoecer. É devido a isso que se tem a ideia de crise para definir a adolescência.

Na tradição mais biológica e psicológica individual, a adolescência tem início com a puberdade e se encerra com a possibilidade de assumir papéis sociais adultos. Além disso, ela é caracterizada pela universalidade das transformações biológicas e psicológicas.

Erikson (1976) define adolescência como a transição da infância à vida adulta basicamente marcada por uma moratória psicossocial, ou seja, pela liberdade para experimentar livremente papéis sexuais, sociais e ocupacionais até definir-se. Constitui-se como uma crise normativa que ocorreria entre os 12 e 18 anos, em que a pessoa em desenvolvimento teria de resolver o dilema central entre construir uma identidade e viver uma difusão de papéis, sendo o modelo de construção identitária marcado pela escolha e a reprodução de referências sociais (identidade como reprodução).

Knobel (1981) postulou a existência de uma "Síndrome da adolescência normal", na qual alguns padrões e comportamentos psicopatológicos são esperados e considerados normais para a vivência da adolescência e para a sua estabilização em um momento de busca identitária, carga emocional intensa, autocentramento, angústia extrema e criatividade.

Já Aberastury (1981) centra sua compreensão da adolescência como um período marcado pela vivência de perdas e lutos gerados pelo desamparo da desidealização das figuras parentais e da ruptura da onipotência.

Carvajal (1998) concebe a adolescência como um grupo de fenômenos que eclode em um dado momento da vida até a consolidação da vida adulta (definida pelo trabalho, pela independência e pela intimidade). Caracterizada pelo enlace entre mudanças biológicas, psíquicas e sociais, a adolescência é uma etapa importante do desenvolvimento e fundamental para os processos de escolha profissional.

Para esses autores, portanto, esse período envolve uma grande crise, com desestruturas e reestruturas de personalidade, principalmente no tocante à crise de identidade (necessidade de ser ele mesmo), à crise de autoridade (enfrentamento de normas ou imposição de modelos) e à crise sexual (posicionamento sexual e de gênero) – sem estabelecer faixas etárias determinadas.

As ciências sociais têm abandonado a ideia de *adolescência* e utilizado o termo *juventudes*, no plural, para indicar que não se trata de uma fase normativa do ciclo vital, nem estaria psicológica e biologicamente determinada. Contudo, a fase se configuraria como condições psicossociais de vida fortemente marcadas pelos *backgrounds* socioeconômicos e culturais da pessoa em desenvolvimento e não obedeceria, obrigatoriamente, a uma cronologia de vida, nem existiriam posições e conquistas sociais claras, como anteriormente eram a formação educacional e profissional, a inserção no mercado de trabalho e a constituição da família, tornando a separação entre juventude e vida adulta mais complexa (Camarano, 2006; Coimbra, Bocco, & Nascimento, 2005; Dayrel, 2003; Guimarães, 2004; Organização Internacional do Trabalho [OIT], 2009).

A psicologia social, por sua vez, busca relacionar a psicologia mais individual com

a sociologia e compreender como se processa a construção de si mesmo e a construção identitária nas variadas relações que cada jovem produz com o mundo. Tais relações se dão a partir das referências legitimadas que o mundo disponibiliza para cada um e que sofrem restrições e possibilidades sociais, econômicas e culturais. Dessa maneira, é possível afirmar que a adolescência é mais construída do que psicológica ou biologicamente determinada, ou seja, o adolescente cria sentido sobre si e constrói um lugar para si no mundo de referências sociais (Bock & Liebesny, 2003; Bohoslavsky, 1983; Dubet, 1998; Lehman, Uvaldo, & Silva, 2006; Ribeiro, 2011).

Por último, a administração e parte da psicologia organizacional e do consumidor têm produzido tipificações dos jovens em grandes grupos homogêneos, como estratégia de compreensão de suas vivências. Isso resultou nas propostas da Geração Y, relativa aos nascidos entre 1980 e 2000, e a atual Geração Z, relativa aos nascidos depois de 2000, que, em sua grande maioria, ainda não chegaram às universidades e ao mundo do trabalho (Ramos, Casa Nova, & Carvalho, 2012).

Diante de um mundo flexibilizado, complexo e heterogêneo, conforme anteriormente descrito, partilhamos da noção de que, independentemente de definirmos como “adolescência” ou “juventudes” – o fenômeno sobre o qual nos propusemos a fazer uma reflexão –, o adolescente, ou o jovem, vive um momento marcado pela transição de modelos, no qual velhos modelos ainda existem e novos modelos ainda não se consolidaram. Essa transição relega o sujeito a experienciar desafios sociolaborais e culturais ambíguos e contraditórios que não guardam relação direta com os modelos adultos consolidados, gerando mais dúvidas e incertezas do que garantias. Salientamos que, ao entender a adolescência ou a juventude como um processo necessariamente atravessado pelas condições sociais,

econômicas e culturais, não podemos negar que parte da população não passa pelos processos ou apresenta as características descritas, sendo que, em alguns casos, a passagem da infância para o mundo adulto ocorre diretamente (adolescência amputada, como denomina Carvajal, 1998). Contudo, as mudanças sociais e o mundo do trabalho afetam a todos direta ou indiretamente, de formas possivelmente diferentes e com menor ou maior intensidade.

ADOLESCÊNCIA NO SÉCULO XXI

Atualmente, ser adolescente é viver em um mundo em transição, com variados modelos sociolaborais de referência para guiar a construção da vida, tanto aqueles mais tradicionalmente constituídos quanto os mais contemporâneos (Birman, 2006; Lehman et al., 2006). Por exemplo, trabalhar, em boa parte do século XX, se resumia basicamente a ter uma boa formação, conseguir um bom emprego e mantê-lo até o final da vida em uma situação que possibilitava certa previsão do futuro. No entanto, hoje, além desses aspectos, trabalhar também é não ter clareza se a formação é suficiente, é mudar constantemente de emprego, trabalho, cidade e, muitas vezes, de profissão e nunca ter segurança, estabilidade e continuidade definitivas, como nos modelos anteriormente predominantes, constituídos ao longo do século XX (Castel, 2009; Sennett, 1998, 2006; Touraine, 2006).

Além disso, não é somente na dimensão do trabalho que mudanças aconteceram, pois as referências de família, gênero, sexualidade, formação, cronologia da vida e modelo de vida adulta estão igualmente flexibilizadas, o que coloca desafios enormes, tanto para os adolescentes quanto para os adultos. Isso ocorre porque os primeiros não têm mais referências adultas seguras e predominantes às quais se basear na construção de suas vidas, ao mes-

mo tempo em que os últimos não conseguem oferecer modelos aos adolescentes, ou seja, a estrutura social oriunda da tradição não responde mais totalmente à organização e normatização da vida sociolaboral (Birman, 2006; Duarte, 2009; Lipovetsky & Serroy, 2011).

Essa situação promove, por um lado, uma situação de sofrimento e angústia pela falta de referências, mas, por outro lado, propicia um espaço maior de abertura e criação, em termos psicossociais, principalmente para os adolescentes (subjetivos, identitários e sociais). Isso tudo é muito distinto da tradicional reprodução de modelos adultos, configurada basicamente ao longo do século XX (Giddens, 2002; Ribeiro, 2014; Silva, 2005).

George Mead, importante pensador do campo da psicologia social, postulou, nos anos 1950, que a base para a construção de si, em termos da subjetividade, das identidades construídas e dos papéis sociais incorporados, seria o *outro generalizado*. Esse conceito pode ser entendido como o modelo de referência adulto ao qual a pessoa em desenvolvimento deveria se basear para a construção de si e de suas ações no mundo, marcado pela ordem social vigente e que demandava uma reprodução de modelos para o reconhecimento de si (Mead, 1953), sendo que tudo que não obedecia claramente a esses modelos era considerado desviante (Becker, 2008).

O reconhecimento de si como adulto, por exemplo, se dava a partir da conquista de realizações e posições sociais cronologicamente determinadas, ou seja, a passagem da adolescência para a vida adulta acontecia, progressivamente, pela finalização da formação educacional e profissional, pela obtenção de um emprego e pela constituição da própria família, conferindo ao sujeito independência e lugar social próprios (Calligaris, 2000; OIT, 2009).

Malo (2007), atualizando Mead (1953), aponta que o mundo contemporâneo tem

oferecido múltiplas referências significativas e legitimadas psicossocialmente para guiar a vida das pessoas, constituindo-se em verdadeiros *outros generalizados*, ou referências múltiplas e plurais. Dessa forma, não existe plenamente uma única referência a seguir devido ao reconhecimento social de mais de uma referência como legítima e aceita, o que torna a tarefa de transição para a vida adulta mais complexa.

No campo do trabalho, por exemplo, a tarefa básica, para o adolescente, era escolher um curso de formação (técnico ou superior, dependendo de suas condições socioeconômicas) e conseguir e manter um emprego na sua área de atuação. Atualmente, esse modelo ainda é vigente, entretanto, não se configura como modelo predominante, nem como o mais valorizado socialmente, pois concorre com outros modelos que falam sobre a insuficiência da formação para a atuação no mercado de trabalho, a necessidade de aprendizagem contínua e a mudança constante, a relativa descartabilidade das pessoas, a existência e a consolidação de outras formas de vínculo ao mercado de trabalho (terceirização, teletrabalho, microempreendedorismo individual) e a demanda pelo desempenho de várias funções em vários locais de trabalho simultaneamente (polivalência e multifuncionalidade). É esse contexto sociolaboral que o adulto não compreende plenamente nem consegue contribuir como modelo para o adolescente (OIT, 2009; Ribeiro, 2014; Sennett, 2006).

Assim, diante desse breve quadro apresentado, a própria compreensão da adolescência se torna complexa, e conceitos e teorias têm sido problematizados, entre eles a questão de devermos ou não pensar em adolescência da forma como é classicamente postulada na psicologia. A adolescência, para a psicologia, é uma fase normativa do ciclo vital psicológica e biologicamente determinada, marcada por crises,

principalmente sexuais e identitárias, entre elas a crise vocacional e ocupacional (Bohoslavsky, 1977). Esta última teria como principal função a preparação para a vida adulta, como definiram autores clássicos da temática adolescente (Aberastury, 1981; Erikson, 1976; Knobel, 1981).

O QUE É SER ADOLESCENTE NO SÉCULO XXI?

Para responder a essa pergunta, apresentaremos e discutiremos o pensamento e propostas de alguns autores contemporâneos acerca da experiência de ser adolescente no século XXI, sintetizados em cinco eixos:

1. crise do mundo adulto;
2. impulsividade e falta de limites;
3. individualização da vida;
4. multiplicidade de referências legítimas;
5. dificuldade de se projetar no futuro.

CRISE DO MUNDO ADULTO COMO MODELO: INDEFINIÇÃO DO QUE É SER ADOLESCENTE E DO QUE É SER ADULTO

Um aspecto a ser considerado nesta reflexão é a supervalorização da chamada juventude nas sociedades capitalistas atuais.

Juventude hoje é um bem a ser mantido e cultuado e, portanto, a ser prolongado, com o auxílio das conquistas da medicina, que aumentaram significativamente o tempo e a qualidade de vida.

Birman (2006, p. 25) aponta que a temporalidade da juventude modificou-se de forma significativa, então, “. . . seja na transformação da infância que a precede, seja na vida adulta que a sucede”, gerando um alongamento da adolescência, por seu início antecipado e sua finalização estendi-

da e indefinida. As consequências diretas disso são a desvalorização da maturidade e da velhice, entendidas como diminuição da produtividade ou estagnação, e o encurtamento da infância e da velhice.

A luta contra a passagem do tempo é uma das características marcantes em nossa sociedade – o corpo moldado em academias, cirurgias rejuvenescedoras, padronização da forma de se vestir (as crianças sendo vestidas como adolescentes precocemente e a ausência quase absoluta de roupas desenvolvidas para a chamada terceira idade). A consequência disso para o mundo do trabalho é clara.

O tempo cronológico e as marcas da maturidade e da velhice devem ser apagados, e o desenvolvimento, parado. Em contrapartida, o desenvolvimento tecnológico propõe um tempo presente absoluto – não é necessária a espera, pois a informação é instantânea. As relações podem ser mediadas pelo computador, pelas redes sociais; as informações e as relações são virtualizadas, ou seja, se tornam não presentes, submetendo a narrativa à prova de uma unidade de tempo sem unidade de lugar. Dessa maneira, essa nova configuração de tempo-espaço produz uma nova construção da subjetividade.

Nesses moldes, para Calligaris (2000), a adolescência deve ser concebida como tempo de suspensão na tentativa de tornar o adolescente independente, que tem condições de ser adulto, mas não está autorizado psicossocialmente a sê-lo, ou seja, um tempo de transição com duração desconhecida, gerador de frustração pela moratória e a imposição de uma felicidade pela idealização da adolescência. No entanto, a questão central não é quando começa a adolescência, e sim quando se sai dela, pela resposta à pergunta dirigida aos adultos: “O que eles esperam de mim?” (Calligaris, 2000, p. 23).

As dúvidas quanto à resposta certa para essa questão trazem insegurança, tentativa de interpretação do mundo adulto e con-

tradição, pois os adultos querem que o adolescente seja autônomo (exigência de ter uma posição social de destaque), mas lhe recusam a autonomia; querem que tenha sucesso social (exigências de performance), mas postergam essa situação para que ele possa se preparar melhor. Além disso, não fica claro se desejam que o adolescente aceite ou desafie a moratória imposta, o que traz outra questão importante: como conseguir ser reconhecido e admitido como adulto? Afinal, o principal objetivo da adolescência ainda se configura como o desejo de ser adulto.

O problema atual, já postulado, é que os adultos oferecem referências e modelos ambíguos, imprecisos, múltiplos, difusos, heterogêneos e contraditórios, dificultando muito a resposta à pergunta colocada por Calligaris (2000, p. 23): “O que eles esperam de mim?”.

Ao mesmo tempo, uma parte dos adolescentes vive uma falta de limites, com o declínio da autoridade parental e dos interditos próprios desta e dos representantes paternos, e uma cobrança para seguirem as normas sociais; por exemplo, ter sucesso profissional; ou os jovens são supercuidados e, ao mesmo tempo, deixados à deriva, em uma economia dos cuidados igualmente ambígua, segundo Birman (2006).

Para Calligaris (2000), no contexto difuso atual, haveria duas qualidades subjacentes importantes postas ao adolescente pelo mundo adulto: ser desejável e ser invejável. Em outras palavras, um adolescente deve enfrentar dois pontos centrais na sua vivência atual: o sucesso nas relações amorosas e sexuais e a conquista do poder, o que o levaria às crises contemporâneas, intensificadas pela enorme exposição a que estão submetidos nas redes sociais virtuais.

Vale salientar que esses também são dois objetivos centrais para os adultos, que igualmente enfrentam dificuldades para compreender e alcançar tais ideais sociais,

que são redirecionados aos jovens. Dessa maneira, é trazida, então, uma das questões já postuladas: o que diferenciaria o adolescente do adulto na atualidade?

As diferenças estão cada vez mais difusas, mas há uma característica que parece aproximar os dois momentos de vida com impactos distintos para ambos: uma dificuldade enorme de compreender o que o mundo deseja e, conseqüentemente, como agir no mundo, a partir de escolhas e projetos, e como se projetar no futuro.

No jovem, a falta de parâmetros claros gera a busca mais individualizada da construção identitária e do lugar no mundo, marcando uma dificuldade de fortalecimento identitário pela falta de reconhecimento do *outro significativo*. Além disso, a ação sobre o mundo por meio da estratégia impulsiva de tentativa e erro redundava em falta de limites.

No adulto, há a emergência de crises mais frequentes pela dificuldade de compreensão dos critérios para ser desejável e invejável e por movimentos complicados, como a tentativa de voltar, concretamente, a ser jovem. Isso configura um dos grandes problemas atuais: se o dever dos adultos é envelhecer, o que acontece quando o ideal dos adultos é rejuvenescer? Assim, a ação no presente e a projeção para o futuro tornam-se uma ação complexa e enigmática para o jovem, pois não há referências claramente colocadas como predominantes, embora coexistam no mundo atual desde modelos tradicionais que garantem segurança, estabilidade e uma referência clara a seguir até modelos mais abertos e flexíveis (Ribeiro & Uvaldo, 2011).

O adolescente, então, vê-se diante da impossibilidade de definir o que é ser adulto, pois há várias formas socialmente legitimadas de ser adulto hoje em dia, muitas delas não conhecidas ou reconhecidas pelos próprios adultos, que são referência presente direta para esses adolescentes.

O que nos traz novamente a questão: O que é ser adulto na contemporaneidade?

Reações comuns a essa situação, por parte dos adultos, corporificam-se na restrição e no engaiolamento espacial dos filhos como estratégia de proteção, o que ocasiona ausência de convívio com outras pessoas nos espaços públicos, a fim de evitar contato com modelos sociais não reconhecidos. Exemplo disso é a autorização dos pais para que os filhos permaneçam na casa paterna, com a devida proteção, mas com a ativa vida sexual de adultos.

Impulsividade

Ramos e colaboradores (2012) referem que a impulsividade e a baixa tolerância à frustração seriam características entre os jovens nascidos de 1980 a 2000, nomeados de Geração Y, características analisadas por Queiral (2003). O autor afirma que, ao longo do século XX, o modelo de ação sobre o mundo era marcado pela lógica de IMPULSO-PENSAMENTO-AÇÃO, ou seja, havia uma intermediação social das referências incorporadas pelos adolescentes que os levavam a agir a partir de parâmetros socialmente configurados que nem sempre garantiam sucesso ou desejo atendidos de forma imediata. Por exemplo, no mercado de trabalho, as promoções eram conquistas que demandavam muito tempo e investimento e poderiam não acontecer.

O tempo, ou, na verdade, a percepção subjetiva do tempo, sempre foi uma das questões importantes a serem consideradas em qualquer orientação profissional e de carreira ou mesmo em qualquer trabalho com adolescentes, pois, como pondera Bohoslavsky (1977, p. 99),

. . . embora, como observadores externos, possamos analisar a dimensão temporal em três momentos

(passado, presente e futuro), do ponto de vista do sujeito, o tempo não é uma sucessão ordenada, mas uma dimensão de certo modo 'construída' a partir de cada presente.

A percepção subjetiva do tempo, como vem ocorrendo desde o início do século XXI, tem sua forma pautada pela *urgência*: é necessário assimilar a novidade de forma rápida, mesmo que esta venha incessantemente, pois há uma promessa de que aí haveria formas instantâneas de satisfação. A mediação tecnológica das relações está cada vez mais presente nesse processo, o que, por um lado, acelera oportunidades de contato e facilidade de acesso, mas, por outro, toma o lugar outras formas de relacionamento entre pessoas e ideias, pessoas e seus sonhos e projetos e pessoas entre si.

Essa temporalidade, marcada pela urgência notória entre os jovens e adolescentes, torna essas outras formas de experiência que não são caracterizadas pela pressa nem pela velocidade desvalorizadas. São cada vez mais raras as oportunidades que os jovens têm de vivenciar outras formas de se relacionar com o corpo, com as ideias e com os outros que não sejam as das sensações momentâneas e das percepções e decisões instantâneas (Kehl, 2009).

Essa forma de estar no mundo e nas relações valoriza cada vez mais o *produto* em detrimento do *processo*, em uma tentativa de antecipar os resultados. É como se o viver fosse um presente absoluto, pois, se o sujeito não passar pelo processo, o passado torna-se descartável, uma vez que se tem a sensação de que ele não está exatamente direcionado ao resultado. Portanto, o futuro, que seria o produto do processo, "esgota-se no instante seguinte", convocado a se tornar presente o quanto antes. Sem alguma *experiência de processo*, o envolvimento subjetivo e o trabalho psíquico dos jovens –

fundamentais para a orientação profissional e de carreira – ficam empobrecidos. “Desligado o fio que ata o presente à experiência passada, como se voltar ao futuro?” (Kehl, 2009, p. 168).

Outeiral (2003) aponta que a configuração contemporânea de ação sobre o mundo se dá pelo modelo IMPULSO-AÇÃO, ou seja, a tolerância à frustração e a postergação ou compensação dos desejos parecem não ser possibilidades aos adolescentes que buscam recarga imediata dos impulsos para novos investimentos. O tempo de espera para as realizações mostra-se curto e, diante de impossibilidades, o sujeito decide-se mais por mudar do que por investir fortemente no desejo que demorará a se realizar. No mesmo exemplo antes colocado, no mercado de trabalho, as promoções precisam ser conquistas rápidas, caso contrário, o adolescente pode mudar de trabalho em busca dessa rapidez na conquista, sem muito tempo e investimento para que isso aconteça.

Outeiral (2003) e Tapscott (2010) complementam que a velocidade dos *games* e das comunicações virtuais proporcionadas pela tecnologia desponta como a forma predominante de ação sobre o mundo, ou seja, os adolescentes agem com impulsividade e, dessa forma, têm, como principal estratégia de ação, o modelo da tentativa e erro, em vez de investir tempo e dinheiro em espaços de aprendizagem formal para essas situações. Esse processo deixa-os, muitas vezes, sozinhos para tomar decisões e fazer escolhas, redundando em uma individualização da vida, não por opção, mas por falta dela. Isso é o que Castel (2009) chamou de individualismo negativo, definido como um individualismo pela desagregação das referências coletivas, e não por uma afirmação de si sobre a sociedade, ou seja, um individualismo em função do enfraquecimento ou da perda das referências socio-laborais.

Individualização da vida

Esse modelo da tentativa e erro de ação sobre o mundo, bem como a falta de referências claras sobre o que é ser adulto, faz com que o adolescente, muitas vezes, se veja sozinho diante dos desafios e das tarefas impostas pelo mundo. Somam-se a isso, segundo Birman (2006), uma vivência de maior solidão na família, pela diminuição da quantidade de irmãos, por ter pais separados e pela agenda intensa de todos. Além disso, o autor ressalta que os pais passaram a se dar o direito de ter projetos existenciais próprios, independentes do projeto familiar.

Tudo isso contribui para a vivência do individualismo negativo, no qual há uma priorização de valores e projetos individuais sobre os coletivos pela falta ou ambiguidade das referências sociais, o que pode gerar as características, comumente atribuídas à Geração Y, de desejo de liberdade em tudo que se faz, afirmação das vontades e a customização do mundo, obtendo dos meios o que deseja (Ramos et al., 2012).

Essa situação acontece, também, em função da perenidade das conquistas, tornando tudo muito transitório, sendo essa a característica central da vida: mas como fica a necessidade de segurança e constância que a psicologia sempre colocou como importante para a manutenção da vida?

Isso traz novamente a questão: o que é ser adulto? Esse movimento de individualização da vida e de desejo de liberdade, preconizado como característico da Geração Y, seria mesmo emblemático dos adolescentes contemporâneos ou seria a possibilidade de existir diante da falta de referências claras?

Multiplicidade de referências legitimadas

A multiplicidade de referências legitimadas traz uma possibilidade de abertura e criação para o adolescente, sendo a criatividade

de e a inovação também colocadas como características comumente atribuídas à Geração Y (Ramos et al., 2012). Entretanto, isso deixa o adolescente, como discutido na seção anterior, perdido no mundo, sem referências, o que tem trazido impactos sociolaborais importantes, na carreira e na trajetória de formação.

Guimarães (2004) aponta que há uma mudança no sentido do trabalho para o adolescente, passando de um valor ético central, como foi para o mundo adulto, ao longo de quase todo o século XX, para uma preocupação e uma demanda importante, mas não central, pois

... sua centralidade não advém de seu valor ético, e sim de sua urgência como problema, ou seja, o sentido do trabalho seria antes o de uma demanda a satisfazer que o de um valor a cultivar. (Ribeiro, 2011, p. 62).

O trabalho seria, basicamente, uma atividade para resolver necessidades de sobrevivência e uma possibilidade de fazer vínculos sociais, característica mais importante.

Além disso, há uma mudança no sentido da educação que, para muitos, seria apenas uma autorização para pleitear uma vaga no mercado de trabalho, mesmo porque os principais requisitos apontados para o sucesso no trabalho estariam relacionados mais às características pessoais do que à formação educacional – que é um dos atuais discursos sociais ambíguos, pois a qualificação formal ainda é condição básica para ingresso e ascensão no mercado de trabalho.

Essas duas características da construção de si no mundo também impactam a projeção de si no futuro, como veremos a seguir.

Projetos de futuro

Lipovetsky e Serroy (2011) dizem que a projeção da vida em direção ao futuro teve

uma mudança radical na contemporaneidade, pois, de forma contrária ao projeto social configurado ao longo do século XX, a supervalorização do futuro tem cedido lugar ao superinvestimento no presente, e, em curto prazo, há uma preocupação precoce com o futuro, conforme aponta Birman (2006). Além disso, há uma vivência no presente com grande dificuldade de projetar o futuro, devido à ambiguidade das referências e dos modelos adultos disponíveis.

Dessa maneira, pensar a adolescência do século XX era concebê-la como projeção da vida adulta futura, mas, agora, também devemos olhar para a experiência de vida adolescente presente, pois, antes, seu investimento era concretizado no futuro, mas, agora, ele também precisa realizar-se no presente para poder ter algum futuro, em função, por exemplo, da impulsividade adolescente e da cobrança precoce por parte dos adultos. Se a adolescência era a preparação para os papéis sociais adultos, parece que, agora, as coisas têm acontecido simultaneamente.

Proposta de orientação profissional e de carreira

Diante desse cenário de falta de referências e de uma realidade efêmera e instantânea, como a orientação profissional e de carreira pode auxiliar esses adolescentes/jovens em suas escolhas e trajetórias profissionais?

Um desafio que se coloca para a orientação profissional e de carreira e para os orientadores profissionais do século XXI é o de não formatar a sua prática à temporalidade contemporânea, apressada e atropelada, que desvaloriza a duração do tempo de compreender, em nome de uma busca por resultados, que, sem as condições que uma experiência de processo produz, não se sustentam.

Assim, o objetivo de uma orientação profissional e de carreira deve ser auxiliar

o jovem na construção de si no mundo por meio de um projeto. O projeto é composto por uma articulação das escolhas que a pessoa faz, um processo que demanda uma estratégia, ou seja, uma intencionalidade em sua vida profissional, o que implica uma antecipação do futuro. O projeto tem dupla dimensionalidade: dimensão subjetiva e identitária de construção do projeto de vida profissional (visando à busca de sentido na vida) e uma dimensão operativa instrumental de construção de um plano de ação profissional (visando à criação de um conjunto de ações para atingir um fim) (Ribeiro, 2014).

Ora, esse tipo de abordagem implica a exploração de si mesmo e das questões sociais e econômicas, mas também a elaboração de ação sobre o mundo por meio da realização de escolhas no processo de construção de um projeto de vida de trabalho.

Dessa maneira, propicia-se ao jovem uma experiência significativa e própria, em que o processo é, em si, mais importante do que a escolha, porque, nele, reside a possibilidade de apropriação e construção de algo próprio. Lacan (1998) fragmenta essa experiência mais significativa em três tempos: o instante de ver, o tempo para compreender e o momento de concluir. O primeiro e o terceiro são tempos mais instantâneos (daí advêm as palavras “instante” e “momento”), que duram tanto quanto um relance perceptivo. Já o tempo de compreender seria aquele em que realmente precisa-se de tempo, de processo, de duração, de construção. É uma experiência não precipitada ao resultado ou a uma conclusão; que se daria somente no terceiro momento. A pura sequência de instantes, de impulsos à ação, não sustentados por uma experiência de compreender, é “. . . uma temporalidade vazia, na qual nada se cria e da qual não se conserva nenhuma lembrança significativa capaz de conferir valor ao vivido” (Kehl, 2009, p. 116). É isso que precisamos evitar no nosso trabalho de orientadores.

REFERÊNCIAS

- Aberastury, A. (1981). O adolescente e a liberdade. In A. Aberastury, & M. Knobel (Orgs.), *Adolescência normal: Um enfoque psicanalítico* (pp. 13-23). Porto Alegre: Artmed.
- Becker, H. (2008). *Outsiders: Estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Birman, J. (2006). Tatuando o desamparo: A juventude na atualidade. In M. R. Cardoso (Org.), *Adolescente* (pp. 25-44). São Paulo: Escuta.
- Bock, A. M. B., & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: Um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In S. Ozella (Org.), *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 203-222). São Paulo: Cortez.
- Bohoslavsky, R. (1977). *Orientação vocacional: A estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bohoslavsky, R. (1983). *Vocacional: Teoria, técnica e ideologia*. São Paulo: Cortez.
- Calligaris, C. (2000). *A adolescência*. São Paulo: Publifolha.
- Camarano, A. A. (2006). *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA.
- Carvajal, G. (1998). *Tornar-se adolescente: A aventura de uma metamorfose: Uma visão psicanalítica da adolescência*. São Paulo: Cortez.
- Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes: Travail, protections, statut de l'individu*. Paris: Seuil.
- Coimbra, C. C., Bocco, F., & Nascimento, M. L. (2005). Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 57(1), 2-11.
- Dayrrel, J. (2003). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, (24), 40-52.
- Duarte, M. E. (2009). Um século depois de Frank Parsons: Escolher uma profissão ou apostar na psicologia da construção da vida? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 5-14.
- Dubet, F. (1998). A formação dos indivíduos. *Contemporaneidade e Educação*, 3(3), 27-33.
- Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise* (2. ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Guichard, J. (2012). Quais os desafios para o aconselhamento em orientação no início do século 21? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 139-159.
- Guimarães, N. A. (2004). Trabalho: Uma categoria-chave no imaginário juvenil? In H. W. Abramo, & P. M. Branco (Orgs.), *Retratos da juventude brasileira*. São Paulo: Perseu Abramo.
- Kehl, M. R. (2009). *O tempo e o cão: A atualidade das depressões*. São Paulo: Boitempo.
- Knobel, M. (1981). A síndrome da adolescência normal. In A. Aberastury, & M. Knobel (Orgs.), *Adoles-*

- cência normal: Um enfoque psicanalítico* (pp. 24-62). Porto Alegre: Artmed.
- Lacan, J. (1998). *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Lehman, Y. P., Uvaldo, M. C. C., & Silva, F. F. (2006). O jovem e o mundo do trabalho: Consultas terapêuticas e orientação profissional. *Imaginário*, 12(12), 1-8.
- Lipovetsky, G., & Serroy, J. (2011). *A cultura-mundo: Resposta a uma sociedade desorientada*. São Paulo: Cia da Letras.
- Malo, E. M. (2007). Las dimensiones fragmentaria y performativa de las subjetividades de clase. *Universitas Psychologica*, 6(1), 11-25.
- Matheus, T. C. (2007). *Adolescência: História e política do conceito na psicanálise*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mead, G. H. (1953). *Espiritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Organização Internacional do Trabalho (OIT). (2009). *Trabalho decente e juventude no Brasil*. Brasília: OIT.
- Outeiral, J. (2003). *Adolescer: Estudos revisados sobre adolescência* (2. ed., rev. e ampl.). Rio de Janeiro: Revinter.
- Ramos, D. N., Casa Nova, S. P. C., & Carvalho, R. C. O. (2012). O bom professor na perspectiva da geração Y: Uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(3), 37-52.
- Ribeiro, M. A. (2011). Juventude e trabalho: Construindo a carreira em situação de vulnerabilidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 63(no. spe.), 58-70.
- Ribeiro, M. A. (2014). *Carreiras: Novo olhar socioconstrucionista para um mundo flexibilizado*. Curitiba: Juruá.
- Ribeiro, M. A., & Uvaldo, M. C. C. (2011). Possibilidades identitárias contemporâneas em um mundo do trabalho flexibilizado. *Polis e Psique*, 1(1), 55-79.
- Sennett, R. (1998). *A corrosão do caráter: As consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record.
- Sennett, R. (2006). *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record.
- Silva, L. B. C. (2005). Três questões sobre as psicoses. *Mental*, 2(4), 113-131.
- Tapscott, D. (2010). *La era digital: Cómo la generación NET está transformando al mundo*. Mexico: McGraw-Hill.
- Touraine, A. (2006). *Novo paradigma para compreender o mundo*. Petrópolis: Vozes.