

“JUVENTUDE NA ZONA NORTE”: ATRAVESSAMENTOS NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA DE JOVENS DAS CAMADAS POPULARES***“JÓVENES DE LA ZONA NORTE”: ENCRUCIJADA EN LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS DE VIDA PARA JÓVENES DE LAS CLASES TRABAJADORAS******“YOUTH IN THE NORTH ZONE”: CROSSROADS IN THE CONSTRUCTION OF LIFE PROJECTS FOR YOUNG PEOPLE FROM THE WORKING CLASSES***

Myllena San Martin VARGAS¹
e-mail: vargasmyllena.to@gmail.com



Helena Lampert LARRÉ²
e-mail: helenalarre@gmail.com



Késia Maria Maximiano de MELO³
e-mail: kesia.maximiano@ufsm.br

Como referenciar este artigo:

VARGAS, Myllena San Martin; LARRÉ, Helena Lampert; MELO, Késia Maria Maximiano de. “Juventude na zona norte”: atravessamentos na construção de projetos de vida de jovens das camadas populares. **Rev. Cadernos de Campo**, Araraquara v. 25, n. 00, e025010, 2025. e-ISSN: 2359-2419. DOI: 10.47284/cdc.v25i00.20308



| Submetido em: 25/08/2025

| Revisões requeridas em: 23/09/2025

| Aprovado em: 29/10/2025

| Publicado em: 15/12/2025

Editores: Profa. Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy
Prof. Me. Paulo José de Carvalho Moura
Profa. Me. Luana Estela Di Pires
Prof. Me. Lucas Barbosa de Santana
Prof. Me. Maurício Miotti

¹ Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS – Brasil. Graduada em Terapia Ocupacional.

² Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS – Brasil. Mestranda do Programa de pós-Graduação em Ciências Sociais.

³ Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS – Brasil. Professora Adjunta do Departamento de Terapia Ocupacional.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo compreender, a partir das vivências escolares, quais são e o que tem subsidiado a produção de projetos de vida de jovens das camadas populares. O contexto da pesquisa é uma região considerada vulnerável na cidade de Santa Maria-RS, tomando como *locus* de investigação uma escola estadual de ensino fundamental da região. Trata-se de uma pesquisa participante, cujos dados foram construídos por meio de oficinas de atividades desenvolvidas em um projeto de extensão universitária, entre agosto de 2023 e setembro de 2024. Participaram cerca de 30 jovens com idades entre 14 e 18 anos. As experiências demonstraram que a condição social, sobretudo no que diz respeito aos acessos a bens e serviços, e as redes de suporte interferem diretamente nas experiências que podem subsidiar a produção de seus projetos de vida, produzindo poucas possibilidades de mobilização de ferramentas de enfrentamento às precariedades que limitam sua viabilização.

PALAVRAS-CHAVE: Escola pública. Oficinas de atividades. Redes sociais de suporte.

RESUMEN: Este artículo pretende comprender, a partir de las experiencias escolares, qué es y qué ha apoyado la producción de proyectos de vida de jóvenes de clases populares. El contexto de la investigación es una región considerada vulnerable en el municipio de Santa Maria-RS, tomándose como *locus* de investigación una escuela primaria estatal de la región. Se trata de una investigación participativa, cuyos datos se construyeron a través de talleres de actividades desarrollados en un proyecto de extensión universitaria, entre agosto de 2023 y septiembre de 2024. Participaron alrededor de 30 jóvenes entre 14 y 18 años. Las experiencias han demostrado que las condiciones sociales, especialmente en lo que respecta al acceso a bienes y servicios y a las redes de apoyo, interfieren directamente en las experiencias que pueden sustentar la producción de proyectos de vida, produciendo pocas posibilidades de movilizar herramientas para enfrentar la precariedad que limita su viabilidad.

PALABRAS CLAVE: Escuela pública. Talleres de actividades. Apoyar las redes sociales.

ABSTRACT: This article aims to understand, based on school experiences, what are and what has supported the production of life projects of young people from the lower classes. The context of the research is a region considered vulnerable in the city of Santa Maria-RS, taking as the locus of investigation a state elementary school in the region. This is a participatory research, whose data were constructed through activity workshops developed in a university extension project, between August 2023 and September 2024. Approximately 30 young people between the ages of 14 and 18 participated. The experiences demonstrated that social conditions, especially with regard to access to goods and services, and support networks, directly interfere in the experiences that can support the production of their life projects, producing few possibilities for mobilizing tools to face the precariousness that limit their viability.

KEYWORDS: Public school. Activity workshops. Social support net.

Introdução: apresentando o debate

Tomar a juventude como constructo social sucede uma reflexão acerca dos elementos que a difere de perspectivas mais alinhadas à perspectivas biológicas — à exemplo da categoria adolescência — e que toma como pontos nodais de constituição a dimensão etária e os marcos do desenvolvimento, alocando a dimensão individual no centro de sua compreensão. A juventude — concepção que nos interessa para fins do debate aqui apresentado —, refere-se a uma construção social atravessada pela dimensão política, histórica, geográfica, cultural e sociopolítica (Silva; Lopes, 2009). Nesse sentido, sua compreensão impõe a análise das tramas de poder que regulam sua constituição, para que então, se possa pensar de forma concreta — o que implica “ser jovem” em determinados contextos, que são, antes de tudo, coletivos.

Tais dimensões também nos colocam diante dos marcadores sociais da diferença como elementos transversais à produção dessas vivências (Melo; Malfitano; Lopes, 2020), demarcando que o lugar de gênero, pertencimento racial, classe, etnia, sexualidade, território, entre outros, possuem grande relevância na constituição das experiências juvenis. Tomando como recorte o contexto urbano, ainda não é possível descolar a compreensão sobre a juventude da trama do neoliberalismo econômico, que produz além de intensas desigualdades, uma construção subjetiva — e que coloca a lógica do mercado como forma de operar nos âmbitos das relações sociais e de maneira mais ampla em todas as esferas da vida (Brown, 2019; Dardot; Laval, 2016) —, apresentando elementos relevantes para se pensar quais são e como têm sido subsidiadas as construções de projetos de vida de jovens das classes populares.

No bojo desta problemática, entende-se por projetos de vida a viabilização de metas e objetivos para a constituição de projetos de futuro (Velho, 1999), de modo que estes são balizados pelas ferramentas que se acessa ao longo da vida; o que se conhece; as redes de proteção das quais fazem uso (Reis; Lopes, 2024); e as possibilidades de experimentação de práticas diversas em um determinado campo de possibilidades, e da percepção desse campo por parte de quem o vivência (Melo, 2021). Nesse sentido, o projeto de vida ou projeto de futuro pode ser compreendido como algo não estável e definitivo, pluralizado, multifacetado e complexo (Reis; Lopes, 2023), dependendo de lógicas sociais que apontam quais lugares podem e devem ser ocupados pelos sujeitos (Melo; Lopes, 2023).

A escola enquanto equipamento social prioritário para crianças e jovens, acaba por ser um *locus* de aprendizados diversos e de contato com múltiplas possibilidades, que podem subsidiar a produção de projetos de vida, sem perder de vista a contradição que a contorna quanto aos limites que impõe. A escola pública, nesse contexto, deve fortalecer as redes sociais

de suporte, sobretudo, considerando os contextos de vulnerabilidade social, subsidiando caminhos para a participação social. No entanto, de acordo com Trevisol e Almeida (2019, p. 203), na atual fase do neoliberalismo econômico, a escola passa a organizar-se por uma racionalidade neoliberal e define seus quadros e currículos a partir de uma cultura empresarial da competitividade, inovação e concorrência para o mercado tecnológico e global, operando nessa lógica. O que os autores destacam, nesse sentido, é como a lógica meritocrática, individualizante e descoletivizante passa a naturalizar-se no âmbito do contexto escolar, o que acaba por impactar em dimensões diversas da vida, e ainda — mas não somente —, na constituição dos projetos de vida.

Assim, este estudo toma como objetivo central compreender a partir das vivências escolares, quais são e o que tem subsidiado a produção de projetos de vida de jovens das camadas populares. Parte, portanto, de uma pesquisa mais ampla junto aos jovens de uma região considerada vulnerável, da cidade de Santa Maria – RS, com o objetivo de compreender — de maneira mais ampla —, os cotidianos desses jovens, suas redes sociais de suporte, sua relação com a escola e com os equipamentos da rede pública de serviços, bem como seus modos de circulação e projetos de vida.

Materiais e métodos

Trata-se de uma pesquisa que adota princípios da pesquisa social, que toma a pesquisa participante como abordagem metodológica. De acordo com Brandão e Borges (2008), esta deve ser produzida junto aos sujeitos, grupos e/ou comunidades, de modo a envolver a participação ativa dos pesquisadores aos sujeitos e aos seus contextos, podendo aproximar-se, tomando a dimensão da prática como *locus* de ação — mas também de apreensão de dados a serem analisados em articulação com as dinâmicas sociais mais amplas que os produzem. Nesse sentido, coloca face-a-face pessoas e agências sociais “eruditas” — como um sociólogo, um educador de carreira ou uma ong de direitos humanos — e “populares” (como um indígena tarasco, um operário sindicalizado argentino, um camponês semi-alfabetizado do Centro-Oeste do Brasil (Brandão; Borges, 2008). Os autores também ressaltam:

Deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações - a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas

pessoas com quem inter-atuamos (Brandão; Borges, 2008, p. 54).

Os sujeitos da pesquisa são jovens em vulnerabilidade social — de uma região considerada vulnerável, da cidade de Santa Maria-RS —, que realizam atividades junto ao Programa de extensão *Vulnerabilidades, Desigualdades e Diferença: Tecendo caminhos*. O programa tem como objetivo central desenvolver intervenções junto às populações vulneráveis, a partir de *Oficinas de Atividades*, metodologia de intervenção em Terapia Ocupacional Social (Lopes *et al.*, 2011; Lopes *et al.* 2014; Pan; Borba; Lopes, 2022), visando desvelar dinâmicas desiguais e as formas como operam na constituição dos cotidianos desses sujeitos, e assim, junto a eles, mobilizar ferramentas e elaborar estratégias para seu enfrentamento:

A oficinas de atividades podem ser compreendidas como espaços de convivência e aproximação dos sujeitos, nos quais podem ser utilizadas atividades diversas (corporais, lúdicas e plásticas) como recursos mediadores em sua operacionalização, buscando a aproximação com as demandas dos sujeitos parametrizadas pelas noções de cidadania, direitos/deveres e participação democrática (Silva; Malfitano, 2021, p. 3).

Nesse recorte metodológico, utilizam-se as atividades no interior das oficinas como um recurso mediador do trabalho de aproximação, acompanhamento, apreensão das demandas e fortalecimento dos sujeitos individuais e coletivos, para os quais direciona-se sua ação (Lopes *et al.* 2014, p. 595) — sendo o espaço do vínculo, do compartilhamento de experiências, e, portanto, da ação, podendo resultar em dinâmicas e projetos.

Foram desenvolvidas oficinas de atividades em uma escola pública de ensino fundamental de um bairro popular de Santa Maria – RS junto aos jovens, no período compreendido entre agosto de 2023 e setembro de 2024, resultando em 24 oficinas com duração média de 50 minutos. Participaram das oficinas de atividades cerca de 30 jovens de 14 a 18 anos, do 7º, 8º e 9º ano, e estas eram mediadas por atividades culturais, artísticas, lúdicas, entre outras. As oficinas ocorriam nos períodos letivos — em negociações com as agendas da escola e no diálogo com as dinâmicas cotidianas que ali estabeleciam-se —, com os professores, gestores e demais técnicos da escola. De maneira mais ampla, dialogava ainda com os equipamentos e atores do território onde a escola e os jovens estão inseridos, visando a articulações diversas por meio das dinâmicas, para executar projetos elaborados junto aos jovens e pelos jovens, a partir da realidade e das dificuldades identificadas. Nesse contexto, foram mobilizados atores do território — como *graffiteiros*, projetos de cunho esportivo, projetos de capoeira, rappers, entre outros —, a depender dos desdobramentos que as interações e reflexões nas oficinas produziam.

Os dados foram registrados em diário de campo das pesquisadoras de maneira descritiva, com informações acerca das ações, interações e dinâmicas que as permeiam, e dos desdobramentos que elas decorreram. No bojo desses dados, buscamos localizar os elementos que anunciam, atravessam e dialogam com os projetos de vida dos jovens, produzindo análises a partir da análise temática do conteúdo (Bardin, 2006), que se orienta pela leitura compreensiva dos dados para identificação da relação entre os relatos, identificação de núcleos de sentido, produção de categorias temáticas, e discussão orientadas pelos objetivos da pesquisa.

Na primeira fase — a pré-análise —, foram selecionados os dados que iriam compor o *corpus* desta análise; na segunda, exploramos esse material a fim de construir operações de codificação; e na terceira, identificamos os núcleos de sentidos, para então realizar a análise.

Como núcleo de sentidos para a discussão acerca dos projetos de vida dos jovens, portanto, foram percebidos dois atravessamentos importantes que resultaram em dois núcleos de sentidos: (1) o acesso a equipamentos e recursos e (2) as redes sociais de suporte. Tais núcleos resultaram na categoria temática “Acessos, redes de suporte e repertórios juvenis”, conforme apresentados na discussão que se segue. Optamos por sintetizar os dados em uma única categoria, tendo em vista que ambos os núcleos de sentidos que foram elencados em processo de análise, implicam-se mutuamente e compõem-se como atravessamento mais amplo acerca dos elementos que delineiam a produção de projetos de vida dos jovens que participaram deste estudo.

Para fins desta pesquisa, os nomes dos jovens foram ocultados como forma de preservar suas identidades. A pesquisa obedeceu os pressupostos éticos e foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, CAAE: 65354022.2.0000.5346.

O contexto da pesquisa

A região Norte de Santa Maria – RS, *locus* central desta pesquisa, é uma região considerada vulnerável no âmbito das dinâmicas sociais e econômicas da cidade, sobretudo, se tomarmos como premissa, os processos históricos descritos por Spode (2020) ao discutir as influências da perda da importância econômica dessa região em relação à cidade — em decorrência da crise e posterior decadência dos serviços ferroviários, muito importantes para a economia local até meados dos anos 1950.

Questões voltadas para a precariedade no nível do saneamento básico e da infra estrutura

— de maneira mais ampla — são características comuns da região, como: a grande incidência de pessoas com baixos níveis de escolaridade, renda e baixa inserção no mercado formal de trabalho; de práticas de violência, roubos e dinâmicas comuns voltadas para o circuito do tráfico e das facções (Melara, 2008); ausência de espaços de lazer, práticas esportivas e desenvolvimento de atividades culturais (Melo; Prass, 2023); expressiva taxas de homicídios e pessoas em conflito com a lei (Secretti, 2008); e altos índices de pessoas em situação de rua e de jovens cumprindo medidas socioeducativas (Ramos, 2010).

Tais dados anunciam um contexto de vivências marcadas pelo estigma, sobretudo, na forma como a cidade enxerga os jovens residentes dessa região. As marcas de raça, gênero e classe apontam como esses estigmas operam, reforçando dificuldades nas formas de circulação pela cidade, na inserção em equipamentos da rede pública de serviços, e o baixo acesso às ferramentas que podem apoiar o enfrentamento às condições estruturais para os moradores da região, conforme discutiremos nas análises que decorrem dos dados apreendidos por meio desta pesquisa.

A escola — *locus* central do desenvolvimento das ações do programa de extensão — acaba por ter que enfrentar cotidianamente os problemas que emergem do território em que se localiza, precisando enfrentar as dinâmicas do tráfico, os desafios na incitação e a manutenção do desejo por uma inserção no mercado de trabalho por parte dos jovens. Ou ainda, as possibilidades de permanência nos circuitos escolares; a escassez de possibilidades de articulações que criem espaços de experimentações e vivências dos jovens em atividades diversas; a ausência de recursos materiais e humanos; e a sobrecarga dos professores e gestores frente a ausência de ferramentas para enfrentar os problemas com os quais se encontram (Melo; Prass, 2023). Tudo isso demarca o contexto onde os projetos de vida desses jovens são suscitados, produzidos e mobilizados.

A respeito da escola onde a pesquisa foi desenvolvida, Silva *et al.* (2025) apontam como elementos importantes:

Os jovens compartilhavam certo desinteresse pela escola sob a justificativa de que se sentiam pouco ouvidos quanto às suas demandas individuais e coletivas. Destacavam as mudanças constantes na rotina escolar, como a inserção de alguma nova atividade que, muitas vezes, não dialogava com seus desejos ou, ainda, nas negociações quanto ao uso da quadra ou do pátio em momentos em que não havia aula (Silva *et al.*, 2025, p. 4).

Resultados e discussão

Projetar a vida envolve considerar os diversos atravessamentos sociais, tais como a presença e consistência das redes sociais de suporte; as possibilidades e formas de acesso aos direitos sociais como educação, assistência social, saúde, cultura, lazer, entre outras; o acesso aos direitos civis e políticos; a participação social e a relação desta com os seus repertórios e modos de vida (Oliveira; Pan, 2023).

Conforme Silva (2016, p. 13), “os projetos de vida não são apenas os aspectos concernentes à perspectiva de futuro ou a alcançar determinadas metas que atendam às demandas de uma sociedade pautada numa lógica de mercado/empregabilidade como sinônimos de realização pessoal”, mas, para além disso, localizar possibilidades de futuro que coadunem com seus desejos, identificações, habilidades, sem que isso, necessariamente, se aloque centralmente em pensar formas de inserção em atividades produtivas. Entende-se, nesse sentido, que a ideia de inserção no mercado de trabalho sobrepõe-se aos processos mais amplos que podem produzir sentido para que os sujeitos operem na vida, a partir daquilo que realmente responde aos seus desejos e sonhos.

Nesse sentido, as experiências produzidas ao longo da vida podem subsidiar a elaboração de projetos de vida, e, anteriormente, o acesso às possibilidades coloca-se como elemento central na experiência de jovens em vulnerabilidade social, sendo a condição socioeconômica que se expressa de diversas formas; um fator relevante.

Na ocasião de uma das primeiras oficinas de atividades desenvolvidas — que tinha como objetivo produzir uma lista de desejos do que a turma gostaria de vivenciar e construir dentro e fora da escola —, os jovens, após diversas trocas, apontam os seguintes desejos: jogar bola, assistir filmes, brincar, passeios e escutar música, afirmando inclusive, que essas não eram práticas comuns no contexto da escola, e, muitas vezes, fora dela.

“A gente podia fazer um campeonato de pipa”, disse João, tendo apoio de boa parte do grupo. Enquanto discutíamos essa possibilidade, o debate era atravessado por falas como: “*Mas tem que ser aqui na escola, por que não tem nenhum lugar legal pra gente fazer um campeonato de pipa nesse bairro*”, ou ainda, “*Duvido que a diretora vai deixar*”. Seguido disso, o diálogo avança: “*Se eu contar pra minha mãe que vim na escola soltar pipa, ela vai dizer que a escola não ensina nada que se aproveite pra eu poder trabalhar*”. “*E se a gente for na praça? Será que liberam a gente na hora da aula pra soltar pipa?*”, ao que outro jovem responde: “*Na praça não, tem muito cachorro e o mato é alto, vai ser ruim demais!!!*”.

Esse debate anuncia, a partir de uma cena pontual — o desejo dos jovens de construir um campeonato de pipa —, diversos elementos que elucidam como a ausência do investimento em espaços de aprendizados não localizados — especificamente no âmbito dos conteúdos diretos das disciplinas — vão ganhando significado no repertório de vivências juvenis, que amparem a compreensão das práticas cotidianas para além daquelas que possibilitem a apreensão de habilidades e garantem uma inserção no mercado de trabalho. Esse argumento pode ser elucidado — inclusive pela narrativa sobre as expectativas da mãe e de quais investimentos deveriam ser feitos pela escola.

A ausência da manutenção dos espaços públicos, o olhar estigmatizante da cidade sobre essa região — e por consequência, dos próprios jovens e moradores do bairro que apreendem essa narrativa e qualificam o espaço onde vivem — parecem atravessar o desejo do uso desses espaços; o olhar sobre como isso recai no âmbito do cotidiano da escola e as possibilidades que ela pode apresentar, repercutindo, por consequência, nos usos do espaço e no acesso às determinadas possibilidades de atividades e experimentações.

Tais desejos pareciam corroborar com a ausência da possibilidade de vivenciá-los no âmbito da vida cotidiana, colocando atividades e práticas que parecem simples para determinados grupos sociais — como desejos em destaque para outros. Esses desejos anunciam os limites nas elaborações de projetos mais amplos, uma vez que nem mesmo aquilo que é considerado básico e cotidiano — como atividades de lazer — parecem ser garantidos.

De acordo com Souza e Alves (2019, p. 154), “a construção do projeto de vida [envolve] uma forma de se colocar, interpretar e de se projetar no presente para modificar o futuro, fruto das experiências, vivências e oportunidades encontradas no contexto social”. O acesso aos direitos sociais — educação, cultura, saúde e outros —, nesse contexto, aos bens materiais e a possibilidade de inserção no mundo do trabalho, são elementos relevantes para se pensar quem é o jovem, quais as suas perspectivas e o leque de vivências nesse estágio de liminaridade e transição para a vida adulta (Lopes *et al.*, 2014, p. 593). Assim, percebe-se a dificuldade de projetar a vida e vivenciando uma realidade cujo acesso aos direitos sociais são escassos.

Na ocasião de uma oficina de atividades, quando conversávamos sobre o que fazem no âmbito de suas vidas cotidianas — especialmente no contraturno escolar —, os jovens colocam que suas atividades, predominantemente referem-se a dormir, jogar/interagir no celular e desenvolver atividades de cuidados com a casa e com os irmãos, sendo a maioria das meninas responsáveis pelo desenvolvimento destas, como é possível perceber na fala de Ana, Marta e Elis, respectivamente: “*Eu gosto de dormir de tarde, mas minha mãe sempre pede pra eu ficar*

de olho na minha irmã mais nova”; “sempre que eu to no telefone, alguém briga dizendo que eu deveria procurar o que fazer, que tem muita coisa pra limpar”; “o que tem de bom pra fazer? Quando eu não estou na escola, eu acabo ajudando a minha mãe nas faxinas, quando ela me leva”. De maneira geral, eles colocam que a organização do dia envolve a ida a escola e estar em casa, geralmente, realizando atividades mais individualizadas.

A ausência de acesso às atividades esportivas de cunho cultural — ou ainda de lazer, considerando espaços mais amplos de troca e sociabilidade —, parece impactar fortemente a redução do repertório de atividades e possibilidades, repercutindo em seus projetos de vida. Isso pode ser percebido quando no interior de uma oficina de atividades, conversávamos sobre o que se vêem fazendo no futuro e surgem falas como “ser *influencer*”, “ser vendedora”, e ainda “qualquer coisa”. Nesse sentido, a escola parece ser o espaço de construção das relações sociais e de convivência como uma forma de dar vazão àquilo que eles também não têm recursos para fazer fora dela, como jogar e brincar — que foram elementos trazidos pelos jovens na lista de desejos.

Dada a insuficiência de recursos produzidos pelo desmonte das políticas de educação (Saviani, 2020), é evidente os desafios que se colocam para o desenvolvimento de atividades básicas da escola, como ter professores para todas as disciplinas ou um espaço adequado para a prática de atividades esportivas. A escola também não tem espaços que favoreçam as trocas entre os estudantes ou a circulação, por exemplo, em dias de chuva. Isso torna as possibilidades muito restritas, no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades diversas e na produção dos sentidos que os jovens atribuem à escola: “*Essa escola não tem nada, a única coisa legal é ficar conversando com as minhas amigas*” (Julia, 14 anos), ao que se segue: “*Quando chove, é pior ainda. É difícil de chegar e quando a gente chega, nem tem espaço pra ficar [e] nem tem nada pra fazer, porque até os professores faltam*”.

Nesse sentido, dos anos 1990 à atualidade no Brasil, as concepções de juventude apresentam-se como polos extremos na práxis das instituições socioeducativas e das políticas públicas ao colocar, de um lado, a juventude como problema social; e do outro, os jovens como sujeitos sociais (Brenner; Lânes; Carrano, 2005). Certamente, os jovens que compõem esse estudo — tomando a escola como *locus* de sua ação, e os arranjos que partem dela para que a participação seja um horizonte — também compõem a trama que não os tem alocado como sujeitos de fato.

Além disso, viver em um território capturado pelo imaginário de que não é seguro ou interessante — dadas as marcas da precariedade —, tendem a repercutir nas formas de desejar

e produzir planos para o futuro e nos elementos que irá ser possível desejar e projetar a vida na realidade vivenciada por estes jovens, corroborando com os achados de Farias (2021), Gonçalves e Malfitano (2021) e Nunes (2007). Nesse contexto, os projetos de futuro:

Dialogam com os projetos do presente, compreendendo a concepção de que os projetos de vida fazem parte de uma construção total do indivíduo, seja ele jovem ou adulto, onde a dinâmica social, cultural e histórica influencia, favorecendo ou não as construções das trajetórias (Souza; Alves, 2019, p. 160).

Uma das oficinas envolviam diversos vídeos de atividades sendo desenvolvidas por jovens em contextos diferentes — predominantemente em espaços públicos e equipamentos sociais — e com vistas à identificação daquelas atividades nos seus próprios cotidianos, e também do uso dos equipamentos e do território. Conforme Gonçalves e Malfitano (2021, p. 6) “a mobilidade urbana é essencial para o reconhecimento do território e sua posterior apropriação, possibilitando uma futura participação social, efetivação do direito à cidade e construção e consolidação de redes sociais territoriais”.

As questões levantadas envolviam a utilização de ônibus na cidade, lugares em que se encontram e a relação entre eles fora do espaço da escola, além do uso da internet. Os jovens relatam sobre não utilizarem ônibus, afirmando que usam apenas para ir ao centro da cidade eventualmente. Alguns não tinham o conhecimento sobre o fato de que estudantes possuem o direito de pagar meia passagem. Isso é relevante, sobretudo quando relacionamos esse dado ao fato de que o dinheiro para deslocamentos, segundo eles, é um dos fatores que inviabilizam seus trânsitos pela cidade, inclusive, para acessar atividades gratuitas oferecidas pela Secretaria de Cultura do município em alguns bairros. Nessa direção, Farias e Lopes (2021, p. 6) advertem que:

Apesar da vida humana carregar os elementos dos fluxos naturais, sua circulação nos territórios e espaços é forjada nos processos históricos, sociais, políticos, subjetivos e culturais que se estabelecem pela realidade social, nas contradições, nos dilemas, nos acidentes, na alienação, nas relações de poder, na desigualdade, na resistência, nas escolhas, na possibilidade de liberdade, de conservação, de transformação, nas intencionalidades, ou seja, na práxis que compõe a cotidianidade.

Na ocasião de uma oficina de fotografia — que envolvia fotografar juntos espaços que gostavam no bairro, os jovens relatam sobre não se encontrarem com frequência fora da escola, o que parece ser diferente na experiência de meninos e meninas. Na experiência das meninas, o contato a partir das relações produzidas na escola parece ser mais frequente; fora desse cenário

— e muito comumente —, são mediadas pelo uso da internet, como nos achados de Oliveira *et al.* (2017), ao discutir os usos que 60 adolescentes fazem da internet. Alguns relatam sobre as trocas produzidas por meio das redes sociais, como compartilhar vídeos e fotos de fofocas.

Embora as marcações de gênero anunciem diferenças nas formas de constituição das práticas cotidianas, e por consequência, nas formas de produzir desejos que subsidiem a construção de projetos de vida, alguns desejos parecem comuns. Isso se dá pelo fato de que, embora as experiências de gênero produzam diferenças nas formas de meninos e meninas — e gêneros diversos — de experimentarem as práticas sociais (Scott, 1995), e portanto, de constituírem elementos que subsidiem a produção de projetos de vida, o recorte de classe certamente homogeneiza boa parte dessas possibilidades.

Ir ao shopping, ao teatro, conhecer a universidade pública da cidade e o Planetário, para esses jovens — embora seja fortemente impactado o acesso a esses espaços como algo inalcançável para eles, de modo geral e ao saberem que podem entrar livremente e visitar a universidade — demonstram certa surpresa. Pensando nessas diversas barreiras que são materiais e também simbólicas — que inviabilizam seus acessos e práticas cotidianas —, de que forma estes jovens terão recursos para elaborar projetos de vida, se eles não possuem um repertório de experiências que possibilite a construção, por exemplo, do desejo de conhecer espaços da cidade em que residem? Se para eles, o pertencimento territorial acaba por construir a sensação de impossibilidades de acesso até mesmo para os espaços públicos? Se se sentem lidos como não pertencentes a esses espaços, sobretudo, por uma geografia corporal que, ao ser lida nesses espaços, os aloca na posição de perigosos? Para Correia e Gonçalves (2021, p. 3), a cidade é um:

Espaço social produzido pela territorialidade física, que oferece suporte para os sujeitos realizarem atividades, as quais, a partir do compartilhamento de seus significados, cumprem a função de estruturar e dinamizar os processos de sociabilidade, convivência e participação social.

A partir do momento em que não se possui o acesso a estes espaços e fazeres, suas vivências ficam fortemente restritas às experiências produzidas dentro da escola, que também é marcada por precariedades para corresponder a estas necessidades e às que estão postas em seu território — muitas vezes relacionadas violência e a criminalidade —, deixando lacunas na vida dos jovens em vulnerabilidade social e impossibilitando o acesso aos equipamentos essenciais para a manutenção da vida cotidiana e para a composição de um repertório que muna esses jovens de ferramentas para pensarem seus projetos de vida.

As experiências na escola, nesse sentido, investem dentro do possível, na criação de sujeitos engajados no modo de produção vigente, que incorporem a instabilidade do mercado como um *continuum* naturalizado e individualizando fracassos, ao descolá-los de uma realidade mais ampla em que seria possível a compreensão de problemas sociais que os constroem (Laval, 2004; Boltanski; Chiapello, 2012; Dardot; Laval, 2016; Moimaz; Santos, 2024).

Os repertórios musicais compartilhados toda semana por meio de uma playlist criada coletivamente, também parece anunciar questões importantes, na medida em que boa parte das músicas descrevem jovens oriundos da favela narrando seu sucesso a partir das possibilidades de consumo. A produção subjetiva que daí decorre, anuncia não somente a identificação com um contexto de vida — dada as origens dos cantores —, mas, de maneira mais específica, coloca projetos de vida que se conectam à possibilidade de consumo, o que redimensiona a possibilidade de sonhar por um sistema que diz que não há lugar para todos no “mundo do sucesso” e da “ostentação”.

Nesse sentido, “o consumo, que passa a ser vivenciado como mecanismo de inserção e de status, traz a ideia de acesso a um mundo social existente à nossa volta” (Nunes, 2007, p. 666). Dessa forma, se vê uma possibilidade de projetar visibilidade, utilizando desses acessos para sair da invisibilidade produzida pela desigualdade social. Para Nunes (2007, p. 668), “entre jovens, isso é praticamente regra geral: o consumo oferece visibilidade diante do grupo e cria identidades sociais”, colocando a possibilidade de projetar a vida de maneira mais consistente e utilizando as ferramentas disponíveis e quase como inviáveis.

Farias (2021) propõe dois âmbitos dos projetos de vida: o primeiro, são os projetos-necessidades, que estão atrelados a necessidades mais urgentes; já o segundo, refere-se aos projetos associados a futuros mais longínquos e atrelados aos sonhos, que são os projetos-sonhos. Com isso, é possível compreender que muitos jovens que possuem mais restrição nos acessos, para conseguirem acessar maneiras de suprir suas necessidades ou para ajudar a família irão colocar como prioridades suas necessidades atuais, e depois sim, pensam em seus sonhos e desejos, o que muitas vezes não são reconhecidos pelos jovens como desejos possíveis de se alcançar na vida.

Quando conversávamos sobre “as coisas mais legais que já fizeram na escola” em maior ou menor grau, todos os jovens resgataram atividades desenvolvidas no interior das oficinas ou em projetos que delas decorriam, como atividades de experimentações diversas, grafite, batalha de rima, interclasse, fotografias, produção audiovisual. Esses dados demonstram que a escola possui um escopo restrito de recursos para que atividades diversas

sejam oferecidas nela, demarcando certa descrença na qualidade do que pode ser oferecido ali, alimentando um imaginário de que, ao estar inserida num contexto de vulnerabilidade social, não oferece nada que ultrapasse os limites de tal vulnerabilidade. Nesse sentido, é crucial que as ações junto a esses jovens possam:

Garantir maiores possibilidades de ofertas e de escolhas para essa população, que se vê isolada diante de frágeis perspectivas quanto a projetos significativos de vida e próxima do trabalho informal, ilegal, com pouca escolaridade e, portanto, em situação de vulnerabilidade social e pessoal (Lopes *et al.*, 2014, p. 600).

A escassez de possibilidades no âmbito das atividades escolares — somada à ausência de relações que extrapolam o espaço dela, conforme as falas apresentadas — restringe as formas de circulação, a produção de trocas sociais e as práticas de apoio mútuo. Nesse sentido, entende-se que a ausência de uma rede social de suporte consistente no âmbito formal — equipamentos, políticas, programas e serviços — e informal — família, comunidade —, o que impacta a construção e a manutenção de um repertório de experiências e que pode ser fundamental para a construção de projetos de vida.

Portanto, busca-se o fortalecimento das relações dos jovens com a escola — na busca de estabelecer-se como uma rede de apoio para eles e que possam reconhecer como um espaço que possibilita a ampliação do repertório de experiências, bem como apoiar a produção de estratégias de enfrentamento das dificuldades vivenciadas e as questões postas, devido às relações fragilizadas e a vulnerabilidade social. Nesse sentido, a necessidade de se repensar e:

Transformar as formas de se constituir as relações na escola pública, no sentido de favorecer a criação de redes de suporte social entre os próprios jovens e entre os profissionais e os jovens, de forma que a escola possa efetivamente contribuir com enfrentamento dessas situações ao fortalecer a rede de apoio dos seus alunos, sendo, além de um local de aprendizado, um espaço de cuidado (Oliveira; Pan, 2023, p. 16).

Considerações finais

Quando se pensa em projetar a vida, o acesso aos bens e serviços — além dos vínculos produzidos no interior de uma rede social de suporte — são importantes para compreender os desejos desses jovens e o quanto eles possuem apoio para pensar caminhos que o viabilizem. São as redes sociais de suporte que irão auxiliar na construção da composição dos desejos que eles acreditam ser possíveis ou não. A produção subjetiva que possibilita a construção dos

desejos está relacionada também à forma que os adultos os veem. A reiteração de que eles “não querem nada com a vida” demarca a ausência de possibilidades de que esses jovens se vejam fora desses termos, repercutindo em como se veem no mundo e, por consequência, no que podem desejar. Há, portanto, um agravamento se pensarmos que estes adjetivos partem de sujeitos que, nas tramas das relações sociais, deveriam protegê-los.

A internalização dessas adjetivações também compõe certa relação com os projetos de vida, de modo que estes passam a ter como foco “dar conta de si” na dimensão material. Uma vez que sua criatividade não é valorizada, suas potências e talentos acabam por tornar-se secundários frente a uma dinâmica social em que anuncia — através de seus diversos atores — que o máximo que esses jovens podem chegar — em termos de produção de formas de participação — é ocupar vagas no mercado de trabalho, quando muito, informalmente — já que é o repertório que é fomentado e fortalecido pela ausência de possibilidades e pela necessidade de solucionar questões mais imediatas que recaem no seu olhar sobre o futuro.

Logo, pensar nos seus futuros é pensar centralmente no trabalho — seguindo os passos dos pais ou familiares —, mas não veem possibilidades diferentes das que as pessoas que pertencem aos circuitos de convivência desses jovens, tiveram, por exemplo, o de entrar na universidade, pois esta possibilidade é entendida como algo que eles não podem alcançar, dados os investimentos necessários para concorrer a uma vaga. A ideia de que a universidade é um *locus* das classes dominantes — ainda que tenhamos atualmente políticas de inserção e permanência, apoio estudantil, políticas de cotas —, parece relacionar-se com a compreensão sobre o perfil socioeconômico de que se insere nela. Igualmente, a ideia de entrar em contato com experiências diversas a fim de reconhecer suas afinidades, suas habilidades e seus interesses, também é permeada pelos recursos que se tem para acessá-las e acabam por se contrapor à lógica mercantilizada de que os verdadeiros investimentos devem ser feitos em torno daquilo que pode ser entendido como possível, para garantir alguma autonomia socioeconômica, o que muitas vezes acaba sendo respondido pelo circuito do tráfico — que entre outras, também acaba por criar algum sentimento de proteção e garantia de respeito por parte dos pares.

Em contrapartida, quando olham ao seu redor, percebem as dificuldades que familiares encontram para responder às demandas cotidianas de sobrevivência e manutenção da vida: como fazer compras no supermercado, pagar as contas e ter algum momento de lazer. Com isso, os jovens buscam caminhos alternativos ao que apresenta-se e a realidade que se coloca — muitas vezes, são a possibilidade de inserção em trabalhos que possuem um salário abaixo

das expectativas e que dê conta dessas necessidades.

Se por um lado, a precariedade nos acessos, a fragilidade nas redes sociais de suporte e a ausência de espaços de circulação e convivência parecem ter lugares muito centrais no que pode subsidiar a elaboração de projetos de vida, por outro, os espaços das oficinas de atividades pareceram potentes tanto na produção de experimentações diversas e contatos com possibilidades pouco comuns no cotidiano daqueles jovens, quanto na reflexão sobre como essas condições concretas atravessam a construção de seus cotidianos.

Este estudo, portanto, destacou os desafios enfrentados pelos jovens na manutenção da vida cotidiana, e por consequência, na construção de seus projetos de vida, evidenciando que as condições socioeconômicas, culturais e políticas influenciam diretamente nas oportunidades e perspectivas desses jovens. As oficinas de atividades, nesse contexto, emergiram como uma possibilidade de localizar e nomear essas dificuldades, criar espaços de troca e pertencimento, produzir certo apoio para a vida cotidiana e localizar as fissuras por onde podem ser produzidas novas possibilidades para projetar a vida. Isso pode anunciar — e é o que aqui defendemos — possibilidades no âmbito das políticas públicas, sobretudo, em lugar daquelas que lidam com o jovem como “perigo social”, buscando “conduzi-los a uma posição mais estável” nas dinâmicas sociais, ainda que não anunciem o caráter subalterno que as sustenta. Para tal, entendemos que as proposições devem dialogar com a realidade dos jovens — atentas aos desafios de seu tempo histórico —, de modo a abrir espaços para a construção de formas de participação social, sem que isso tenha que centralmente e prioritariamente responder às demandas do mercado.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2006.
- BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, E. **El nuevo espíritu del capitalismo**. Madrid: Akal, 2012.
- BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 6, n. 1, 2008.
- BRENNER, A.; LÂNES, P.; CARRANO, P. A arena das políticas públicas de juventude no Brasil: processos sociais e propostas políticas. **JOVENes**, México, ano 9, n. 22, p. 202-219, 2005.
- BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Filosófica Politéia, 2019.
- CORREIA, R. L.; GONÇALVES, M. V. Terapia Ocupacional e o direito à cidade. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 29, e2757, 2021.
- DARDOT, P; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FARIAS, M. N. **Jovens rurais de São Carlos - SP**: circulação cotidiana, projetos de vida e os sentidos da escola. 2021. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.
- FARIAS, M. N; LOPES, R. E. Circulação cotidiana e uma práxis terapêutico-ocupacional social. **Interface**, Botucatu, v. 25, e200717, 2021.
- GONÇALVES, M. V.; MALFITANO, A. P. S. O conceito de mobilidade urbana: articulando ações em terapia ocupacional. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 29, e2523, 2021.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**. Londrina: Planta, 2004.
- LOPES, R. E.; BORBA, P. L. O.; TRAJBER, N. K. A.; SILVA, C. R.; CUEL, B. T. Oficinas de Atividades com Jovens da Escola Pública: Tecnologias Sociais entre Educação e Terapia Ocupacional. **Interface**, Botucatu, v. 15, p. 277-288, 2011.
- LOPES, R. E; MALFITANO, A. P. S; SILVA, C. R; BORBA, P. L. O. Recursos e tecnologias em Terapia Ocupacional Social: ações com jovens pobres na cidade. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 22, n. 3, 2014.
- MELARA, E. **A dinâmica da violência criminal no espaço urbano de Santa Maria-RS**. 2008. 182 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MELO, K. M. M. **Entre rupturas e permanências**: modos de vida e estratégias de enfrentamento à vida nas margens no cotidiano de pessoas trans. 2021. 217 f. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

MELO, K. M. M.; LOPES, R. E. Modos de vida, experiências trans e enfrentamentos: considerações para a ação técnica em terapia ocupacional social. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, 31(spe), e3225, 2023.

MELO, K. M. M.; MALFITANO, A. P. S.; LOPES, R. E. Os marcadores sociais da diferença: contribuições para a terapia ocupacional social. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 28, n. 3, 1061-1071, 2020.

MELO, K. M. M.; PRASS, L. M. V. G. Juventudes e Marcadores Sociais da Diferença: Discutindo cidadania a partir de oficina de atividades. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 11, n. 1, p. 1039-1060, 2023.

MOIMAZ, R. S.; SANTOS, A. da R. Sociologia e projeto de vida como expressões de contradições: disputas sobre os currículos, concepções de escola e juventudes. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 29, n. esp1, 2024.

NUNES, B. F. Consumo e identidade no meio juvenil: considerações a partir de uma área popular do Distrito Federal. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 22, n. 3, p. 647-678, 2007.

OLIVEIRA, M. P. M. T.; CINTRA, L. A. D.; BEDOIAN, G.; NASCIMENTO, R.; FERRE, R. R.; SILVA, M. T. A. Uso de Internet e jogos eletrônicos entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Trends in Psychology**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 3., p. 1167-1183, 2017.

OLIVEIRA, M. T.; PAN, L. C. Projetar a vida sendo menina: contribuições da terapia ocupacional social. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 31, e3562, 2023.

PAN, L. C.; BORBA, P. L. O.; LOPES, R. E. Recursos e metodologias para o trabalho de terapeutas ocupacionais na e em relação com a escola pública. In: LOPES, R. E.; BORBA, P. L. O. (org.). **Terapia Ocupacional, educação e juventudes**: conhecendo práticas e reconhecendo saberes. São Carlos: EdUFSCar, 2022. p. 97-126.

RAMOS, N. V. Perfil de adolescentes privados de liberdade em Santa Maria/RS. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 22, p. 365-373, 2010.

REIS, S. C. C. A. G.; LOPES, R. E. Mudanças para a permanência: a marca da dualidade pedagógica em diferentes projetos para o ensino médio no Brasil. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 31, e3535, 2023.

REIS, S. C. C. A. G.; LOPES, R. E. Projeto de vida e terapia ocupacional: alguns pressupostos e um mapeamento para encontros. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 32, e3820, 2024.

SAVIANI, D. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação: o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**, Pará, v. 10, p. 1-25, 2020.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SECRETTI, T. **Mortalidade por causas violentas**: Uma análise dos homicídios em Santa Maria –RS. Monografia (Especialização em Estatística e modelagem quantitativa) – Centro de Ciências Naturais e Exatas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

SILVA, C. R; LOPES, R. E. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 17, n. 2, 2009.

SILVA, D. L. **Projetos de vida e estima de lugar**: um estudo com jovens adolescentes de escolas públicas de Fortaleza/CE. 142 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVA, K. M. A JUNIOR, L. C. F.; LARRE, H. L.; SILVA, P. A.; MELO, K. M. M. Jovens, participação e pertencimento: o uso de tecnologias sociais por meio de uma intervenção na escola pública. **Interface**, Botucatu, v. 29, p. e240247, 2025.

SILVA, M. J.; MALFITANO, A. P. S. Oficinas de atividades, dinâmicas e projetos em Terapia Ocupacional Social como estratégia para a promoção de espaços públicos. **Interface**, Botucatu, v. 25, e200055, 2021.

SOUZA, M. A. M.; ALVES, M. Z. Projetos de vida, um conceito em construção. **Revista Ciências Humanas**, Taubaté, v. 20, n. 2, p. 145-165, 2019.

SPODE, P. L. C. **Pobreza e privação social na área urbana de Santa Maria, Rio Grande do Sul**: uma análise a partir dos usos do território. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Naturais e Exatas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

TREVISOL, M. G.; ALMEIDA, M. L. P. A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e a organização escolar a partir da cultura empresarial. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 12, n. 3, p. 200-222, 2019.

VELHO, G. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

CRediT Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** Não.
 - ☐ **Financiamento:** Não.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não.
 - ☐ **Aprovação ética:** O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria, CAAE: 65354022.2.0000.5346.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso na sala 4017 do prédio 26D, da Universidade Federal de Santa Maria.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** Myllena San Martin Vargas e Hellena Lampert Larré participaram na pesquisa de campo e na redação inicial. Késia Maria Maximiano de Melo participou na concepção do estudo, na sistematização e análise dos dados, e revisão final. Todas as autoras aprovaram a versão final.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

