

JUVENTUDE(S) EM AÇÃO: PROTAGONISMO JUVENIL E FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: O GRÊMIO ESTUDANTIL COMO ESPAÇO EDUCATIVO

Cristiane Ávila da Silva Bonatto, Josimar de Aparecido Vieira**, Ana Sara Castaman****

RESUMO

O artigo analisa a juventude como construção histórica e social, tensionando concepções naturalizadas e homogêneas. Discute o protagonismo juvenil como princípio pedagógico e examina o Grêmio Estudantil como espaço de socialização, participação e formação democrática. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórico-analítica, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental, com base em referenciais da sociologia da juventude e da educação crítica. Conclui que a efetiva participação juvenil depende da mediação pedagógica intencional e da transformação da cultura escolar, reconhecendo os jovens como sujeitos históricos e protagonistas de sua formação.

Palavras-chave: juventude(s); protagonismo juvenil; grêmio estudantil.

* Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Alfabetização e Letramento, Psicopedagogia Institucional e Supervisão e Orientação Escolar pela Faculdade São Luis. Graduada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Professora do Instituto Estadual de Educação Professor Isaías, Santiago (RS). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1965-1492>. Correio eletrônico: crstianesilva@yahoo.com.br.

** Pós-Doutor em Educação pela Universidade do Minho (UMinho) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Professor Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3156-8590>. Correio eletrônico: josimar.vieira@sertao.ifrs.edu.br.

*** Estágio Pós-doutoral em Educação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5285-0694>. Correio eletrônico: ana.castaan@sertao.ifrs.edu.br.

YOUTH IN ACTION: YOUTH LEADERSHIP AND DEMOCRATIC EDUCATION IN SCHOOLS: THE STUDENT COUNCIL AS AN EDUCATIONAL SPACE

ABSTRACT

The article analyzes youth as a historical and social construct, challenging naturalized and homogeneous conceptions. It discusses youth leadership as a pedagogical principle and examines the Student Union as a space for socialization, participation, and democratic education. Methodologically, this is a qualitative, theoretical-analytical study based on bibliographic and documentary research, drawing on references from the sociology of youth and critical education. It concludes that effective youth participation depends on intentional pedagogical mediation and the transformation of school culture, recognizing young people as historical subjects and protagonists of their own education.

Keywords: youth; youth protagonism; student union.

2

JUVENTUD(ES) EN ACCIÓN: PROTAGONISMO JUVENIL Y FORMACIÓN DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA: EL CONSEJO ESTUDIANTEL COMO ESPACIO EDUCATIVO

RESUMEN

El artículo analiza la juventud como una construcción histórica y social, poniendo en tela de juicio concepciones naturalizadas y homogéneas. Discute el protagonismo juvenil como principio pedagógico y examina el Gremio Estudiantil como espacio de socialización, participación y formación democrática. Metodológicamente, se trata de una investigación de enfoque cualitativo, de naturaleza teórico-analítica, basada en la investigación bibliográfica y documental, con referencia a la sociología de la juventud y la educación crítica. Concluye que la participación efectiva de los jóvenes depende de la mediación pedagógica intencional y de la transformación de la cultura escolar, reconociendo a los jóvenes como sujetos históricos y protagonistas de su formación.

Palabras clave: juventud(es); protagonismo juvenil; gremio estudiantil.

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre juventude(s) no espaço escolar exige ultrapassar leituras naturalizantes que a reduzem a uma fase biológica do desenvolvimento humano. Conforme problematizam Dayrell (2003) e Pais (1990), a juventude constitui-se como construção histórica e social, marcada por múltiplas determinações de classe, gênero, território e cultura. Assim, falar em juventude implica reconhecer a existência de juventudes plurais, atravessadas por desigualdades estruturais que condicionam, mas não determinam, suas possibilidades de participação social e escolar.

No contexto contemporâneo, embora haja um discurso recorrente de valorização da participação juvenil, observa-se a persistência de práticas escolares ainda orientadas por lógicas adultocêntricas, nas quais os estudantes ocupam posição predominantemente passiva nos processos decisórios. Tal contradição revela uma tensão central: ao mesmo tempo em que a legislação brasileira, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/1990) e o Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852/2013), reconhece jovens como sujeitos de direitos, as instituições educativas frequentemente limitam seus espaços reais de intervenção (Brasil, 1990, 2013).

Nesse cenário, o protagonismo juvenil emerge como categoria teórico-política relevante, mas também controversa. Se, por um lado, autores como Costa e Vieira (2006) defendem o protagonismo como proposta pedagógica capaz de fortalecer autonomia, autoestima e cidadania, por outro, é necessário questionar em que medida essa noção pode ser esvaziada quando apropriada por discursos meritocráticos ou responsabilizadores, que deslocam para o jovem a incumbência de resolver problemas estruturais que extrapolam sua esfera de atuação. Como adverte Freire (2019b), a formação da autonomia exige condições objetivas e relações pedagógicas fundadas no diálogo e no reconhecimento da dignidade humana.

A escola, enquanto instituição social, ocupa lugar estratégico nesse debate. Para Saviani (2024), a educação escolar não pode restringir-se à transmissão de conteúdos, mas deve contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade. Nesse sentido, a participação estudantil não pode ser concebida como concessão ou favor institucional, mas como dimensão constitutiva de uma prática educativa comprometida com a democratização das relações escolares.

É nesse contexto que o Grêmio Estudantil se apresenta como espaço potencial de exercício democrático. Entretanto, cabe problematizar: o Grêmio configura-se, de fato, como instância de participação efetiva ou apenas como formalidade administrativa? Ele amplia as possibilidades de atuação juvenil ou reproduz hierarquias e desigualdades internas? Tais questões orientam o presente ensaio, que parte da seguinte problemática: de que forma o Grêmio Estudantil pode constituir-se como espaço efetivo de protagonismo juvenil e de interação social no interior da escola, contribuindo para a formação cidadã?

Defende-se que o Grêmio Estudantil, quando articulado a uma concepção crítica de educação, pode configurar-se como dispositivo pedagógico capaz de tensionar práticas autoritárias, ampliar o diálogo intergeracional e promover aprendizagens sociopolíticas significativas. Contudo, sua potência formativa depende das condições institucionais, do engajamento docente e da abertura da gestão escolar para a construção coletiva de decisões.

A relevância deste debate reside na necessidade de repensar a escola como espaço público de formação política, cultural e social, no qual juventudes não sejam apenas destinatárias de normas, mas participantes ativas na construção do cotidiano escolar. Ao reconhecer os jovens como sujeitos históricos e sociais (Dayrell, 2003), torna-se imprescindível construir práticas educativas que superem o silenciamento e promovam efetiva participação.

Para desenvolver essa reflexão, o ensaio organiza-se em três momentos interdependentes. Inicialmente, discute-se a categoria juventude(s) em sua dimensão histórica e social, problematizando concepções homogêneas. Em seguida, analisa-se o protagonismo juvenil à luz de referenciais críticos da educação. Por fim, examina-se o Grêmio Estudantil como espaço de interação social e formação democrática, destacando suas potencialidades e limites no contexto escolar contemporâneo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa, assumindo como perspectiva epistemológica a compreensão interpretativa dos fenômenos sociais e educacionais. Parte-se do pressuposto de que a realidade social é historicamente construída e atravessada por múltiplas determinações, exigindo abordagens que privilegiem a análise contextualizada, a problematização conceitual e a interpretação crítica (Minayo, 2014).

Trata-se de um estudo teórico fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental, cujo objetivo consiste em analisar criticamente as categorias juventude(s), protagonismo juvenil e participação estudantil, articulando-as ao debate sobre o Grêmio Estudantil como espaço de formação democrática. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa preocupa-se mais com a compreensão dos significados e processos do que com a mensuração de variáveis, buscando captar a complexidade das relações sociais em seus contextos específicos.

A pesquisa bibliográfica foi conduzida a partir do levantamento sistemático de produções acadêmicas nacionais que discutem juventude(s) sob a perspectiva sociológica e educacional, protagonismo juvenil, democratização da escola e formação cidadã. A seleção das obras considerou sua relevância no campo teórico, a recorrência em estudos sobre o tema e sua contribuição para tensionar abordagens normativas ou reducionistas. Nesse processo, adotou-se o entendimento de Gatti (2014) de que a pesquisa em educação exige rigor na seleção das fontes, clareza conceitual e coerência entre referencial teórico e problemática investigada.

Paralelamente, realizou-se análise documental de dispositivos legais que estruturam o reconhecimento da participação juvenil no Brasil, especialmente o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/1990) e o Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852/2013) (Brasil, 1999; Brasil, 2013). Conforme Cellard (2014), a análise documental não se restringe à descrição normativa, mas envolve a contextualização histórica e a interpretação crítica dos documentos como produções sociais situadas.

O percurso metodológico organizou-se em três movimentos articulados:

- a) mapeamento e seleção das fontes: identificação de produções teóricas e marcos legais pertinentes ao objeto de estudo;
- b) leitura analítica e categorização: sistematização das categorias centrais (juventude(s), protagonismo juvenil, participação e formação democrática), buscando evidenciar convergências, divergências e lacunas teóricas;
- c) construção interpretativa: articulação crítica entre os referenciais teóricos e a realidade escolar, problematizando o Grêmio Estudantil como espaço de exercício democrático e formação política.

Trata-se de uma pesquisa que se alinha à tradição crítico-dialética no campo educacional, compreendendo a escola como espaço de disputa simbólica e social, no qual as práticas participativas podem tanto reproduzir hierarquias quanto potencializar processos

emancipatórios. Assim, o estudo não pretende oferecer generalizações empíricas, mas contribuir para o aprofundamento conceitual e para a ampliação do debate acadêmico sobre a participação juvenil na escola. Ao assumir a condição de estudo teórico como estratégia investigativa, reconhece-se que a produção do conhecimento em educação também se constrói por meio da reflexão crítica fundamentada, capaz de tensionar categorias consolidadas e propor novas interpretações sobre práticas institucionais.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 Juventude e categorização: o jovem como sujeito histórico, social e relacional

A juventude, enquanto categoria social, não constitui uma evidência natural, mas uma construção histórica produzida em contextos específicos. Até o século XVIII, não havia uma delimitação nítida entre infância, juventude e vida adulta; crianças e jovens eram integrados precocemente ao mundo do trabalho e às responsabilidades familiares. Como indica Becker (1999), a consolidação da adolescência como etapa diferenciada do ciclo de vida relaciona-se às transformações da modernidade, especialmente à expansão da escolarização e à reorganização das temporalidades sociais a partir da Revolução Industrial.

Entretanto, compreender a juventude apenas como etapa etária significa obscurecer sua complexidade social. Dayrell (2003) destaca que a juventude deve ser entendida como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, atravessado por experiências diferenciadas e condições estruturais desiguais. Assim, não há uma juventude homogênea, mas juventudes plurais, marcadas por clivagens de classe, gênero, raça, território e capital cultural.

Nesse ponto, a contribuição de Bourdieu (2019) é fundamental ao afirmar que “a juventude é apenas uma palavra”, advertindo para o risco de tratar a categoria como unidade social coesa. Para o autor, as divisões etárias ocultam desigualdades estruturais que posicionam os jovens de forma diferenciada no espaço social. As trajetórias juvenis são profundamente condicionadas pelo volume e pela composição de capitais – econômico, cultural, social e simbólico – herdados ou adquiridos. Assim, enquanto alguns jovens vivenciam a juventude como tempo de experimentação e prolongamento dos estudos, outros enfrentam inserção precoce no trabalho, precarização e restrições de escolha. A juventude, portanto, não é apenas fase da vida, mas posição socialmente diferenciada.

A escola ocupa lugar central nessa dinâmica. Para Charlot (2000), a relação do jovem com o saber não é meramente cognitiva, mas socialmente construída. O sentido atribuído à escola, ao estudo e ao futuro depende das condições materiais e simbólicas que configuram a experiência juvenil. Dessa forma, compreender juventudes implica analisar como os estudantes interpretam sua inserção escolar e como atribuem significado às aprendizagens em contextos marcados por desigualdades.

Dubet (2016), ao discutir a experiência social dos indivíduos nas instituições modernas, contribui para problematizar a condição juvenil na escola contemporânea. Segundo o autor, os sujeitos não vivem mais sob uma lógica única de integração normativa; constroem sua experiência a partir da articulação entre integração, estratégia e subjetivação. No caso dos jovens, isso significa que sua presença na escola envolve simultaneamente adaptação às normas institucionais, elaboração de estratégias diante das exigências escolares e construção de identidades próprias. A juventude, portanto, não pode ser compreendida apenas como transição passiva para a vida adulta, mas como espaço ativo de negociação de sentidos.

Na contemporaneidade, embora haja maior visibilidade das juventudes e ampliação dos discursos sobre participação e protagonismo, persistem tensões entre reconhecimento formal e efetiva inserção nos processos decisórios. A Organização das Nações Unidas (ONU) delimita a juventude entre 15 e 24 anos, enquanto o Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852/2013) a reconhece juridicamente como sujeito de direitos (Brasil, 2013; ONU, 1959). Contudo, a distância entre a normatividade legal e as condições concretas de existência evidencia que o reconhecimento formal não elimina as barreiras estruturais que limitam a participação social e política dos jovens.

Frequentemente, a juventude é concebida como fase de “preparação para o futuro”, perspectiva que reforça sua condição transitória e, por vezes, subalterna. Tal concepção pode invisibilizar o jovem como sujeito do presente, capaz de intervir na realidade. Ao mesmo tempo, a sociedade projeta sobre ele expectativas de autonomia, desempenho e adaptação a um mercado de trabalho cada vez mais instável, produzindo pressões e incertezas.

As trajetórias juvenis são atravessadas por decisões formativas, profissionais e afetivas que não se desenrolam em terreno neutro. Elas se estruturam na intersecção entre condicionamentos sociais e agência individual. Nesse movimento, o jovem é simultaneamente produto e produtor de sua história: inscrito em determinada estrutura social, mas também capaz de interpretar, questionar e ressignificar sua posição.

Assim, a juventude configura-se como território de disputas simbólicas e materiais, no qual se articulam dimensões subjetivas, sociais e institucionais. Pensá-la em perspectiva sociológica significa reconhecer que as experiências juvenis são heterogêneas, tensionadas por desigualdades e mediadas por instituições – entre elas, a escola – que tanto podem reproduzir hierarquias quanto abrir possibilidades de emancipação.

Refletir sobre juventudes, portanto, implica ultrapassar definições etárias e compreendê-las como construções sociais dinâmicas, historicamente situadas e estruturalmente condicionadas. Ao reconhecer o jovem como sujeito histórico e relacional, amplia-se a compreensão de sua presença na escola não apenas como destinatário de normas, mas como ator social que negocia sentidos, produz experiências e participa da construção do espaço educativo.

3.2 Protagonismo juvenil e escola: formação, participação e mediação pedagógica

O debate sobre protagonismo juvenil, no campo educacional, ultrapassa a ideia de mera participação eventual dos estudantes em atividades escolares. Trata-se de reconhecer adolescentes e jovens como sujeitos históricos capazes de intervir, interpretar e transformar os contextos nos quais estão inseridos. Nessa perspectiva, protagonismo não se confunde com visibilidade simbólica ou delegação pontual de responsabilidades, mas envolve participação consciente, crítica e mediada em processos decisórios que afetam a vida escolar e social.

Costa e Vieira (2006) concebem o protagonismo juvenil como proposta pedagógica orientada à formação da autonomia, da identidade e da autoestima, articulando desenvolvimento pessoal e exercício da cidadania. Contudo, é necessário tensionar essa concepção para evitar que o protagonismo seja apropriado por discursos que transferem aos jovens responsabilidades estruturais que pertencem ao Estado ou às instituições. A participação juvenil não pode ser compreendida como substituição da ação institucional, mas como prática formativa que se constrói em condições objetivas e relações pedagógicas democráticas.

Gandolfo (2005) amplia essa discussão ao compreender o protagonismo como conjunto de ações coletivas realizadas pelos próprios jovens a partir de seus interesses e necessidades. Essa dimensão coletiva é central: o protagonismo não se reduz à afirmação individual, mas se consolida na interação, na cooperação e na construção compartilhada de projetos. Assim, o envolvimento social torna-se elemento constitutivo da autonomia,

entendida não como independência isolada, mas como capacidade de agir em diálogo com o outro.

Entretanto, apesar das garantias legais que reconhecem o direito à participação – como o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Estatuto da Juventude –, observa-se a persistência de práticas escolares marcadas por adultocentrismo. A cultura institucional frequentemente mantém os jovens em posição subordinada, restringindo sua presença aos espaços de consulta e não de decisão. Nesse sentido, fomentar o protagonismo juvenil implica tensionar estruturas hierárquicas e revisar concepções pedagógicas que ainda tratam o estudante como receptor passivo.

Colocar o jovem no centro do processo educativo não significa legitimar impulsos imediatistas ou decisões desprovidas de mediação. Ao contrário, exige orientação pedagógica intencional. Para Freire (2019a), a autonomia constitui-se no exercício responsável da liberdade, mediado pelo diálogo e pelo respeito à dignidade humana. O protagonismo juvenil, nessa perspectiva, é processo educativo que se constrói na problematização da realidade e na participação ética e crítica.

A escola, enquanto instituição socializadora, ocupa lugar estratégico nesse movimento. Ao garantir a presença dos estudantes nas etapas de elaboração, planejamento, execução e avaliação de projetos, amplia-se o sentido formativo da experiência escolar. Participar não é apenas opinar, mas compreender os problemas, analisar suas causas, propor soluções e avaliar seus efeitos. Trata-se de um exercício que articula habilidades cognitivas, sociais e políticas.

Essa dimensão formativa implica desenvolver capacidades de gestão, argumentação, cooperação e consciência social. O trabalho coletivo, o debate fundamentado e a escuta ativa constituem aprendizagens essenciais para a vida democrática. Ao experimentar processos participativos no interior da escola, o jovem amplia sua compreensão sobre direitos, responsabilidades e limites institucionais.

Sob essa perspectiva, o protagonismo juvenil configura-se como prática cultural que precisa ser incorporada ao cotidiano escolar. Não se trata de evento isolado ou projeto pontual, mas de princípio organizador das relações pedagógicas. Quando a escola valoriza o olhar do estudante e reconhece sua capacidade de análise e intervenção, rompe-se com lógicas autoritárias e amplia-se o espaço para a construção de uma cultura democrática.

Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que o protagonismo se constrói em contextos desiguais. Nem todos os jovens dispõem das mesmas condições materiais e simbólicas para participar. Assim, promover protagonismo também implica criar oportunidades, garantir

acesso à informação e oferecer mediações pedagógicas que ampliem o repertório cultural e político dos estudantes.

Em síntese, a escola pode constituir-se como espaço privilegiado de formação para a participação social, desde que assuma intencionalmente o compromisso de transformar relações verticalizadas em experiências dialógicas. Mais do que preparar para o futuro, trata-se de reconhecer o jovem como sujeito do presente, capaz de contribuir para a construção do ambiente escolar e para a consolidação de práticas democráticas. Nesse sentido, o protagonismo juvenil não é apenas estratégia pedagógica, mas dimensão constitutiva de uma educação comprometida com a formação ética, crítica e cidadã.

3.3 O Grêmio Estudantil como espaço de interação social e formação democrática

A escola não se restringe à função instrucional de transmissão de conteúdos. Trata-se de uma instituição social complexa, responsável pela mediação entre indivíduos e sociedade, na qual se produzem experiências, valores, normas e identidades. Mais do que local de ensino formal, constitui-se como espaço de socialização secundária, no qual os sujeitos ampliam seu repertório cultural, constroem pertencimentos e negociam posições no interior de uma ordem institucional. Nesse sentido, a escola pode ser compreendida como um microcosmo social, atravessado por disputas simbólicas, relações de poder e possibilidades formativas.

Freire (2019a) sustenta que a escola deve ser espaço de diálogo, problematização e superação permanente, no qual educar não se limita à transmissão de conteúdos, mas implica formação ética e política. Essa perspectiva desloca a compreensão da escola como ambiente neutro e a posiciona como território de construção democrática. A convivência cotidiana, os conflitos e as negociações que nela se estabelecem são constitutivos da formação dos sujeitos.

Dayrell (2001) reforça essa concepção ao afirmar que são as relações sociais que educam, pois é nelas que os sujeitos se formam em sua singularidade. Assim, a escola, enquanto espaço relacional, não apenas reproduz normas sociais, mas também pode abrir possibilidades para práticas emancipatórias. A qualidade dessas experiências depende das condições institucionais e das intencionalidades pedagógicas que orientam a organização escolar.

É nesse contexto que o Grêmio Estudantil emerge como espaço privilegiado de participação e interação social. Mais do que instância representativa formal, ele pode constituir-se como dispositivo pedagógico capaz de ampliar a experiência democrática no

interior da escola. Ao envolver estudantes em processos de eleição, organização coletiva, definição de pautas e interlocução com professores e gestão, o Grêmio possibilita vivências concretas de representação, negociação e responsabilidade compartilhada.

Contudo, é necessário evitar uma leitura idealizada. O Grêmio não é automaticamente espaço de emancipação. Sua potência formativa depende das condições reais de participação e do reconhecimento institucional de sua legitimidade. Quando reduzido a formalidade burocrática ou instrumentalizado para legitimar decisões previamente tomadas, perde seu caráter democrático e transforma-se em instância simbólica esvaziada de poder.

Sob a perspectiva sociológica, pode-se afirmar que o Grêmio constitui um campo de aprendizagem política. Inspirados em Bourdieu (2019), é possível compreender que nem todos os estudantes participam em condições equivalentes, pois o engajamento depende do capital cultural, social e simbólico que cada jovem mobiliza. Assim, a participação tende a ser mais frequente entre aqueles que já dispõem de maior familiaridade com práticas discursivas e organizativas. Reconhecer essa desigualdade é fundamental para que a escola desenvolva estratégias de ampliação do acesso e não reproduza assimetrias internas.

Ao mesmo tempo, dialogando com Dubet (2016), a experiência gremista pode ser compreendida como espaço de construção de subjetividades. Os jovens, ao participarem do Grêmio, articulam integração às normas escolares, elaboração de estratégias coletivas e afirmação identitária. Trata-se de experiência formativa que ultrapassa o âmbito administrativo, constituindo-se como prática de aprendizagem social e política.

O Grêmio também fortalece o sentimento de pertencimento juvenil, elemento central para a permanência e o engajamento escolar. Ao reconhecer demandas dos estudantes e transformá-las em pautas coletivas, amplia-se a percepção de que a escola não é apenas espaço de obrigação, mas ambiente de participação e reconhecimento. Esse movimento rompe com lógicas adultocêntricas e desloca o estudante da posição de espectador para a condição de interlocutor.

Entretanto, a consolidação desse espaço exige mediação pedagógica qualificada. A participação livre não significa ausência de orientação. Ao contrário, requer acompanhamento formativo que possibilite aos jovens compreender estruturas institucionais, analisar problemas de maneira crítica e construir propostas viáveis. Como afirma Freire (2019a), o respeito à autonomia não é concessão, mas imperativo ético que se realiza na prática dialógica.

É importante ainda considerar que a suposta “apatia juvenil”, frequentemente apontada no debate público, não pode ser analisada de forma descontextualizada. A redução de espaços

efetivos de participação social, as condições socioeconômicas adversas e a descrença nas instituições impactam diretamente o engajamento dos jovens. Nesse cenário, o Grêmio Estudantil pode representar um dos poucos espaços institucionais de exercício democrático sistemático.

Assim, quando articulado a uma concepção crítica de educação, o Grêmio Estudantil transforma-se em laboratório democrático, no qual se aprendem práticas de deliberação, argumentação, cooperação e responsabilidade coletiva. Sua relevância não reside apenas na representação estudantil, mas na possibilidade de produzir experiências formativas que contribuam para a construção da autonomia, da consciência social e do compromisso ético.

Em síntese, o Grêmio Estudantil pode constituir-se como espaço estratégico de interação social e formação política na escola, desde que reconhecido institucionalmente, mediado pedagogicamente e estruturado de forma inclusiva. Mais do que instância administrativa, configura-se como experiência educativa que articula protagonismo juvenil e democratização das relações escolares, contribuindo para a consolidação de uma cultura participativa no interior da instituição.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permitiu compreender que juventude, protagonismo juvenil e Grêmio Estudantil não podem ser tratados como categorias isoladas ou meramente normativas. Ao contrário, constituem dimensões interdependentes de um mesmo processo formativo que se constrói nas relações sociais, nas estruturas institucionais e nas experiências concretas vividas no espaço escolar.

Inicialmente, evidenciou-se que a juventude é uma construção histórica e social, marcada por desigualdades estruturais e por disputas simbólicas que condicionam, mas não determinam, as trajetórias juvenis. Ao reconhecer a pluralidade das juventudes, superam-se concepções homogêneas e naturalizadas, abrindo-se espaço para compreender os jovens como sujeitos históricos, inseridos em contextos específicos e portadores de agência. Essa perspectiva desloca o olhar da juventude como mera fase transitória da vida para sua compreensão como condição social situada, atravessada por expectativas, pressões e possibilidades.

Na sequência, discutiu-se o protagonismo juvenil como princípio pedagógico que ultrapassa a ideia de participação episódica. Defendeu-se que o protagonismo se constrói por

meio de mediações intencionais, em processos educativos que articulam autonomia, responsabilidade e consciência crítica. Entretanto, também se tensionou o risco de esvaziamento conceitual da categoria quando apropriada por discursos que transferem aos jovens responsabilidades estruturais sem lhes garantir condições efetivas de participação. Assim, o protagonismo não se reduz à ação individual, mas se consolida na experiência coletiva, no diálogo e na inserção real nos processos decisórios.

Por fim, ao analisar o Grêmio Estudantil como espaço de interação social, evidenciou-se sua potencialidade como dispositivo pedagógico de formação democrática. Quando legitimado institucionalmente e mediado de forma qualificada, o Grêmio possibilita vivências concretas de representação, deliberação e organização coletiva, configurando-se como experiência formativa que articula teoria e prática. Contudo, sua efetividade depende das condições objetivas de funcionamento, da abertura institucional ao diálogo e do enfrentamento das desigualdades internas que podem limitar a participação de determinados grupos de estudantes.

A articulação dessas três dimensões permite afirmar que a escola pode constituir-se como espaço privilegiado de formação política e cidadã, desde que reconheça os jovens como sujeitos do presente e não apenas como “adultos em formação”. Democratizar a escola não significa apenas instituir mecanismos formais de representação, mas transformar a cultura escolar, superando práticas adultocêntricas e promovendo relações pedagógicas baseadas no diálogo, na corresponsabilidade e no reconhecimento.

Conclui-se, portanto, que o Grêmio Estudantil, quando compreendido em uma perspectiva crítica e pedagógica, representa mais do que uma instância organizativa: configura-se como experiência educativa que contribui para o fortalecimento da autonomia, da consciência social e do compromisso coletivo. Sua consolidação exige intencionalidade formativa, mediação docente e condições institucionais que garantam participação real.

Por fim, considera-se relevante que pesquisas futuras aprofundem investigações empíricas sobre o funcionamento dos Grêmios Estudantis em diferentes contextos escolares, analisando como variáveis como classe social, território, cultura escolar e políticas institucionais influenciam os níveis de participação juvenil. Estudos comparativos entre escolas públicas e privadas, bem como pesquisas que articulem o Grêmio a outras formas contemporâneas de engajamento juvenil – inclusive mediadas por tecnologias digitais –, podem contribuir para ampliar a compreensão das condições que favorecem ou limitam a formação democrática na escola. Tal agenda investigativa poderá fortalecer o debate

acadêmico e subsidiar políticas educacionais comprometidas com a participação efetiva das juventudes.

REFERÊNCIAS

BECKER, D. **O que é a adolescência**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2019.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

BRASIL. **Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional da Juventude – SINAJUVE. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. 2. ed. São Paulo: FTD, 2006.

DAYRELL, Juarez Tarcísio (org.). **A escola como espaço sociocultural**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática libertadora**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

GANDOLFO, M. A. P. **Formação de professores de ensino médio e (in)visibilidade de experiências de protagonismo juvenil**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

GATTI, Bernadete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. São Paulo: Liber Livro, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças**. 1959. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm. Acesso em: 27 fev. 2026.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41010794>. Acesso em: 26 fev. 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 45. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

Recebido em: 27 fev. 2026.

Aceito em: 16 mar. 2026.