

## O GRÊMIO ESTUDANTIL COMO OBJETO DE PESQUISA: uma revisão sistemática de literatura

**Rogério Aguiar Sobrinho**

Universidade Federal do Acre

<https://orcid.org/0009-0001-3680-9915>

**Rafael Marques Gonçalves**

Universidade Federal do Acre

<https://orcid.org/0000-0002-9038-1542>

### RESUMO:

O Grêmio Estudantil constitui uma instância formal de representação discente que se articula no ambiente escolar com o propósito de viabilizar a participação organizada dos estudantes nos processos decisórios e nas práticas pedagógicas. Sob essa perspectiva, esta Revisão Sistemática de Literatura (RSL) tem como objetivo identificar e analisar a produção acadêmica stricto sensu acerca do Grêmio Estudantil, buscando compreender as abordagens teóricas predominantes e as contribuições desses estudos para o debate sobre o protagonismo juvenil. Para isso, realizou-se um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, plataforma que reúne a produção científica dos programas de pós-graduação brasileiros. A estratégia de busca foi orientada pelos descritores “cotidiano escolar”, “grêmio estudantil”, “movimento estudantil” e “ensino médio”, selecionados por permitirem mapear tanto a dimensão institucional cotidiana quanto as práticas de organização política dos estudantes. O levantamento, realizado na grande área das Ciências Humanas, evidenciou que as discussões sobre o tema se concentram nos campos da Educação, Ciências Sociais e Geografia. A ausência de recorte temporal justificou-se pela escassez de produções específicas, o que tornou necessária uma busca ampla para garantir representatividade. Foram identificados sete trabalhos, sendo cinco dissertações e duas teses, número que revela uma lacuna na produção científica nacional e, em especial, a ausência de estudos oriundos da região Norte. Após a seleção, o material foi organizado cronologicamente e analisado tematicamente, resultando em três eixos teóricos: processo de politização, construção identitária juvenil e participação juvenil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Grêmio estudantil. Participação juvenil. cotidiano escolar. revisão sistemática.

### THE STUDENT UNION AS AN OBJECT OF RESEARCH: a Systematic Literature Review

#### Abstract

The Student Union is a formal instance of student representation within the school environment, aimed at enabling the organized participation of students in decision-making processes and pedagogical practices. From this perspective, this Systematic Literature Review (SLR) seeks to identify and analyze the stricto sensu academic production on Student Councils, with the purpose of understanding the dominant theoretical approaches and the contributions of these studies to the debate on youth protagonism. To this end, a survey was conducted in the CAPES Theses and Dissertations Catalog, a platform that compiles the scientific output of Brazilian graduate programs. The search strategy was guided by the descriptors “school daily life,” “student council,” “student movement,” and “high school,” selected for their ability to map both the institutional everyday dimension and students’ political organization practices. The survey, carried out within the broad field of Human Sciences, revealed that discussions on the topic are concentrated in Education, Social Sciences, and Geography. No temporal restriction was applied due to the scarcity of specific studies, making a broad search necessary to ensure representativeness. Seven academic works were identified—five master’s dissertations and two doctoral theses—highlighting a gap in national scientific production and, more specifically, the absence of studies from the Northern region of Brazil. After selection, the material was organized chronologically and thematically analyzed, resulting in three theoretical axes: the process of politicization, youth identity construction, and youth participation.

**KEYWORDS:** student union. youth participation. school daily life. systematic review.

## **LA UNIÓN ESTUDIANTIL COMO OBJETO DE INVESTIGACIÓN: una Revisión Sistemática de la Literatura**

### **Resumen**

El Grêmio Estudantil constituye una instancia formal de representación discente en el ámbito escolar, destinada a posibilitar la participación organizada de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones y en las prácticas pedagógicas. Desde esta perspectiva, esta Revisión Sistemática de Literatura (RSL) tiene como objetivo identificar y analizar la producción académica stricto sensu sobre el Grêmio Estudantil, con el fin de comprender los enfoques teóricos predominantes y las contribuciones de estos estudios al debate sobre el protagonismo juvenil. Para ello, se realizó un levantamiento en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de CAPES, plataforma que reúne la producción científica de los programas de posgrado brasileños. La estrategia de búsqueda se orientó por los descriptores “cotidiano escolar”, “grêmio estudantil”, “movimiento estudantil” y “enseñanza media”, seleccionados por permitir mapear tanto la dimensión institucional cotidiana como las prácticas de organización política de los estudiantes. El levantamiento, realizado en el área de las Ciencias Humanas, reveló que las discusiones sobre el tema se concentran en Educación, Ciencias Sociales y Geografía. No se estableció un recorte temporal debido a la escasez de estudios específicos, lo que exigió una búsqueda amplia para garantizar representatividad. Se identificaron siete trabajos —cinco disertaciones y dos tesis—, número que evidencia una laguna en la producción científica nacional y, en particular, la ausencia de estudios procedentes de la región Norte. Tras la selección, el material fue organizado cronológicamente y analizado temáticamente, resultando en tres ejes teóricos: proceso de politización, construcción identitaria juvenil y participación juvenil.

**PALABRAS CLAVE:** grêmio estudantil. participación juvenil. cotidiano escolar. Revisión sistemática.

## **1 INTRODUÇÃO**

O Grêmio Estudantil constitui uma instância formal de representação discente, articulada no ambiente escolar com o propósito de viabilizar a participação organizada dos estudantes nos processos decisórios e nas práticas pedagógicas. Sob essa ótica, a presente Revisão Sistemática de Literatura (RSL) objetiva identificar e analisar a produção acadêmica stricto sensu acerca do Grêmio Estudantil, visando compreender as abordagens teóricas dominantes e as contribuições desses estudos para o aprofundamento do debate sobre o protagonismo.

Para tanto, procedeu-se a um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, plataforma que centraliza a produção científica de programas de pós-graduação brasileiros. A estratégia de busca foi orientada por descritores centrais que representam os eixos fundamentais desta investigação: “cotidiano escolar”, “grêmio estudantil”, “movimento estudantil” e “ensino médio”. Tais palavras-chave foram selecionadas por permitirem o mapeamento tanto da dimensão cotidiana institucional quanto das práticas de organização política dos estudantes.

O levantamento, realizado na grande área das Ciências Humanas, revelou que as discussões sobre a temática se concentram exclusivamente nos campos da Educação, Ciências Sociais e Geografia. Ressalta-se que a busca não estabeleceu um recorte temporal delimitado, decisão justificada pela escassez de produções específicas sobre o objeto; tal

abertura cronológica foi indispensável para garantir um volume representativo de trabalhos para análise.

Foram identificados 7 (sete) trabalhos acadêmicos, sendo 5 (cinco) dissertações de mestrado e 2 (duas) teses de doutorado — quantitativo que evidencia uma lacuna na produção científica nacional e, mais especificamente, a escassez de estudos oriundos da região Norte sobre o tema. Essa ausência de produções locais revela que as dinâmicas de participação estudantil no território amazônico permanecem, em grande medida, invisibilizadas pelo debate acadêmico hegemônico. Embora o corpus pudesse ser expandido com descritores genéricos, optou-se pelo rigor metodológico, mantendo o foco na aderência direta ao objeto de estudo. Após a seleção, o material foi organizado cronologicamente e submetido a uma análise temática.

A partir da leitura analítica, o material foi estruturado em três eixos teóricos: **(1) o processo de politização; (2) a construção identitária juvenil; e (3) a participação juvenil.** A seguir, este trabalho discute esses eixos de forma articulada, examinando como essas pesquisas dialogam com o meu objeto de pesquisa e de que maneira contribuem para a compreensão.

## 1. O PROCESSO DE POLITIZAÇÃO

### 1.1 O que os estudos entendem por politização no cotidiano escolar

A discussão sobre o processo de politização juvenil no contexto escolar tem ganhado centralidade nas pesquisas sobre participação estudantil, especialmente quando se observa o papel desempenhado pelos grêmios como espaços de formação, engajamento e construção identitária. Sob essa ótica, a politização aparece como um movimento complexo, atravessado por experiências cotidianas, disputas e relações de poder que se estabelecem na tríade sociedade, escola e juventude.

Nesse sentido, selecionamos dois estudos fundamentais para a discussão desenvolvida neste capítulo. O primeiro é a dissertação de Francisco André Silva Martins, *A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre participação de jovens por meio do grêmio estudantil* (UFMG). O segundo é o trabalho de Fernanda Brasil Mendes, *“Um grêmio estudantil mais politizado”: formas de engajamento e construção identitária em um grêmio estudantil* (PUCRS). Ambos oferecem elementos teóricos e empíricos complementares para compreender os sentidos atribuídos à politização e os processos pelos quais ela se constitui na vida escolar.

## 1.2 Politização como consciência crítica e identidade

A etnografia realizada por Mendes (2011) no Grêmio Estudantil do Parobé (GEPA) revela que a politização ocupa um lugar central na construção da identidade coletiva dos dirigentes. Para esses jovens, participar do grêmio não é apenas integrar uma organização, mas assumir uma posição no mundo que envolve consciência crítica e responsabilidade social.

Mendes (2011) mostra que os estudantes reivindicam a imagem de sujeitos “conscientes”, capazes de compreender problemas sociais e agir coletivamente. Essa autodefinição é reiterada nas interações, conflitos e práticas que organizam a vida do grêmio. Para os militantes, “ser politizado significa conhecer os problemas sociais e os processos excludentes do sistema capitalista” (MENDES, 2011, p. 13). Assim, a politização ultrapassa os muros da escola e conecta a experiência estudantil às questões macroestruturais da sociedade.

Para analisar esse processo, a autora mobiliza o conceito de jogos identitários, inspirado em Novaes (1993), destacando que a autoimagem dos jovens é construída na relação com o “outro”. O termo “jogo” indica que a identidade se transforma a partir das interações: “a autoimagem é constituída na relação com os outros e modifica-se em frente aos diferentes outros com quem se estabelece contato” (MENDES, 2011, p. 9). O olhar alheio funciona como um espelho que permite ao grupo refletir sobre si e ajustar suas práticas.

Essa perspectiva ajuda a compreender como os dirigentes do GEPA constroem fronteiras simbólicas que separam os “conscientes” dos não participantes, frequentemente rotulados como “alienados”, “desinteressados” ou “abobados”. Essas categorias nativas organizam a percepção que os jovens têm da escola e justificam sua liderança. Portanto, a politização funciona como um dispositivo de distinção social e autoridade moral dentro da instituição.

Enquanto Mendes (2011) foca na identidade, a análise de Martins (2010) sobre um grêmio em Contagem (MG) enfatiza a politização como um processo construído na materialidade do cotidiano. Para o autor, o grêmio é um ambiente socializador com potencial formativo que extrapola a sala de aula (MARTINS, 2010, p. 8). Aqui, a

politização não se limita ao discurso, mas envolve práticas situadas e o enfrentamento de demandas reais.

Martins (2010) identifica que a politização se manifesta no engajamento em atividades que exigem organização e diálogo. Participar de reuniões, negociar com a direção, organizar eventos e mediar conflitos internos são ações que constituem a formação política do jovem. Cada uma dessas práticas exige a construção de consensos e a tomada de decisões. Assim, a politização não é a simples adesão a uma ideologia prévia, mas uma aprendizagem situada no terreno das tensões escolares.

O autor destaca que a participação pode funcionar como um “mecanismo de construção, formação e aprimoramento de sua formação humana” (MARTINS, 2010, p. 8). Ao assumir responsabilidades, os jovens desenvolvem autonomia e passam a se perceberem como agentes capazes de intervir na realidade. Diferente de Mendes (2011), que foca nos jogos simbólicos, Martins sublinha o caráter pedagógico: politizar-se é aprender a agir, falar e negociar. É, acima de tudo, um modo de “fazer” e de “estar” na escola.

### 1.3 Convergências e divergências entre os estudos

A leitura comparada de Mendes (2011) e Martins (2010) revela convergências essenciais: ambos compreendem a politização não como um atributo estático, mas como um processo dinâmico construído no tempo e na prática. Rompe-se com a visão essencialista de que o jovem nasce politizado; ao contrário, afirma-se que a politização é fruto da convivência, do conflito e da experimentação democrática.

Entretanto, apesar das convergências quanto à natureza processual da politização, os enfoques analíticos de ambos os autores se distinguem e, ao mesmo tempo, se complementam.

Mendes (2011) privilegia a dimensão simbólica e identitária, lançando luz sobre como o jovem dirigente se define e se diferencia do “outro” por meio do discurso da consciência crítica. Para a autora, a politização é um marcador de distinção que organiza as relações internas do grêmio, onde o estudante constrói sua subjetividade ao se contrapor àqueles que considera “alienados”. Sob esse prisma, ser politizado é,

antes de tudo, uma forma de pertencer a um grupo e afirmar uma identidade política perante a comunidade escolar.

Por outro lado, Martins (2010) prioriza a dimensão pragmática e pedagógica, concentrando-se menos no discurso identitário e mais nas competências e saberes sociais adquiridos no exercício direto da participação. Para ele, a politização é um aprendizado que ocorre no "fazer": é na negociação com a diretoria, na gestão de conflitos e na organização de eventos que o jovem desenvolve habilidades de cidadania. Aqui, o foco recai sobre o potencial formativo da ação prática, que transforma a percepção do estudante sobre sua própria capacidade de intervir na realidade escolar.

Dessa forma, os estudos oferecem olhares transversais sobre o mesmo fenômeno. Enquanto a primeira ilumina quem o jovem *almeja ser* no grêmio através de jogos de espelhos e representações, o segundo revela o que o jovem *aprende a realizar* através da convivência e do trabalho coletivo. Essa articulação é fundamental para esta pesquisa, pois permite compreender a politização tanto como um processo de autoafirmação quanto como uma experiência de aprendizado democrático situado no cotidiano.

#### 1.4 Contribuições relevantes para esta pesquisa

A articulação entre Francisco André Silva Martins (2010) e Fernanda Brasil Mendes (2011) permitiu compreender que a participação estudantil produz saberes que escapam ao currículo formal. Com Mendes (2011), apreende-se a importância da autoimagem e das fronteiras simbólicas na coesão do grupo. Já Martins (2010), compreende-se que as aprendizagens éticas e organizacionais emergem da necessidade de negociar espaços e resistir às formas instituídas de gestão.

Essas perspectivas são decisivas para meu objeto de estudo, pois reforçam que os movimentos cotidianos dos estudantes não são ações isoladas, mas práticas inventivas. O grêmio revela-se, assim, como um território de potência onde os jovens reconfiguram a escola, transformando-a em um ambiente democrático, onde a democracia deixa de ser um conceito abstrato para se tornar uma vivência enraizada na experiência.

Nesse cenário, compreende-se que a atuação desses jovens no Grêmio Estudantil não se limita ao cumprimento de protocolos burocráticos ou à reprodução de ritos institucionais. Pelo contrário, o que Martins (2010) e Mendes (2011) descortinam é a existência de uma micropolítica do cotidiano, na qual cada reunião, cada cartaz colado e cada embate com a gestão escolar funcionam como atos de resistência e de reinvenção do espaço público. Ao ocuparem esses espaços, os estudantes subvertem a lógica passiva do ensino tradicional, transformando o "ser aluno" em um exercício ativo de cidadania que transborda os limites das salas de aula e das disciplinas formais.

Essa transição da teoria para a prática subjetiva revela que, para além dos ganhos políticos e organizacionais, há um elemento subjetivo que sustenta a permanência e o vigor desses coletivos: a forma como o jovem se percebe e se projeta enquanto sujeito de direitos. Portanto, a politização aqui discutida não é um fim em si mesma, mas o alicerce para um processo ainda mais profundo de autodescoberta. É esse movimento de olhar para si e para o grupo que nos conduz ao próximo eixo desta análise, dedicado a compreender como a participação no Grêmio atua como um catalisador na construção identitária juvenil, definindo não apenas como o jovem age politicamente, mas quem ele se torna ao ocupar o território escolar.

## **2. CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA JUVENIL**

### **2.1 O que as pesquisas entendem por construção identitária juvenil**

As pesquisas selecionadas para compor este capítulo oferecem um conjunto sólido e complementar de análises sobre a participação estudantil e seus reflexos na construção identitária dos jovens no cotidiano escolar. Cada uma delas aborda, a partir de diferentes contextos e enfoques, como os estudantes produzem sentidos sobre si mesmos ao participarem de espaços institucionais, enfrentarem relações de poder e criarem práticas de resistência.

Neste sentido, tais estudos oferecem o arcabouço teórico necessário para sustentar a discussão aqui desenvolvida, dialogando diretamente com o foco desta investigação: o Grêmio Estudantil como prática de invenção e resistência a partir de vivências e saberes tecidos no cotidiano. Para esta análise, mobilizam-se as contribuições de Marighetti (2024), Pereira (2022), Laranja (2023), Silva (2011) e Leles

(2007), cujos trabalhos permitem observar a identidade como um processo dinâmico e relacional.

A tese intitulada *Grêmio Estudantil e fronteiras de exclusão: emancipação juvenil e novas territorialidades na educação básica no município de São Paulo-SP*, de Alex Marighetti (2024), analisa a construção identitária a partir das práticas de resistência. O autor demonstra que a identidade política dos estudantes emerge das tensões cotidianas, especialmente no enfrentamento de burocracias e desigualdades. Para Marighetti (2024), o grêmio é um território no qual os jovens constroem sentidos que extrapolam a dimensão formal da escola, revelando que a identidade se forma na ação e na afirmação da autonomia.

A dissertação *A participação dos estudantes no conselho de uma Escola Pública de Ensino Fundamental do município de Vila Velha – Espírito Santo*, de Arlete Pereira (2022), contribui ao evidenciar como a identidade juvenil é moldada por práticas de participação tutelada. A autora ressalta que a escola ainda opera sob lógicas autoritárias que limitam a autonomia, produzindo identidades marcadas pela tensão entre o desejo de participação e o controle institucional. Já a tese de Mirza Rosas Augusto Laranja (2023) aprofunda essa compreensão ao analisar as ocupações escolares de 2015 como experiências de autogestão. Laranja (2023) demonstra que a identidade política se fortalece quando os jovens experimentam práticas de democracia direta, fortalecendo o caráter emancipatório da condição juvenil.

Complementarmente, Silva (2011) ilumina como a identidade política é influenciada pela forma como os jovens são convocados às decisões institucionais. Sua pesquisa revela que a identidade se forma mesmo em contextos de participação incipiente, nos quais a democracia escolar ainda está em consolidação. Por fim, o estudo de Leles (2007) oferece a base para compreender como modelos patrimonialistas de gestão interferem nessas subjetividades, produzindo, por vezes, identidades subalternizadas que precisam negociar constantemente sua legitimidade.

## 2.2 As dimensões da construção identitária: práticas, poder e espaços

A construção identitária dos estudantes, conforme revelam os estudos analisados, é um processo que se desenvolve no entrelaçamento entre práticas,

relações e estruturas. A identidade não é um atributo fixo, mas uma produção contínua que emerge da experiência concreta dos jovens. Para compreender esse fenômeno, observa-se a articulação de três dimensões: *as práticas cotidianas, as relações de poder e os espaços institucionais*.

### 2.2.1 As práticas cotidianas

As pesquisas de Marighetti (2024) e Laranja (2023) convergem ao demonstrar que a identidade estudantil se constitui nas ações desenvolvidas no dia a dia. Para Marighetti (2024), a identidade gremista nasce da ação concreta: organizar reuniões, mobilizar colegas e enfrentar a burocracia. Tais práticas são carregadas de potência formativa, pois permitem que os jovens se reconheçam como sujeitos capazes de intervir no espaço escolar. Laranja (2023) amplia essa visão ao mostrar que as ocupações de 2015 transformaram o cotidiano em um laboratório identitário, no qual a criação de novas rotinas e modos de convivência fortaleceu a identidade política dos participantes.

O diálogo entre os autores revela que as práticas cotidianas permitem aos estudantes vivenciar o protagonismo que a escola muitas vezes apenas anuncia em documentos. Marighetti (2024) sustenta que o grêmio é a principal via de emancipação política no ensino público, enquanto Laranja (2023) evidencia que essas estruturas oferecem espaços de autonomia e interlocução. Assim, a identidade não é algo que se possui, mas algo que se produz continuamente na ação coletiva e na disputa por espaços de fala.

Além disso, as práticas cotidianas analisadas pelos autores revelam que a identidade juvenil é construída em meio a tensões, conflitos e aprendizagens. Ao enfrentar a precarização das políticas educacionais, a truculência da gestão ou a ausência de canais institucionais de diálogo, os jovens desenvolvem estratégias de resistência que fortalecem sua consciência política. Da mesma forma, ao organizar assembleias, produzir conteúdos digitais ou gerir coletivamente a escola ocupada, eles aprendem a lidar com divergências, a negociar decisões e a construir consensos. Essas experiências cotidianas são fundamentais para a formação de identidades políticas mais sólidas e críticas.

Por fim, o diálogo entre Marighetti (2024) e Laranja (2023) permite compreender que a construção identitária dos estudantes é inseparável das práticas que eles realizam no cotidiano escolar. A identidade não é algo que se possui, mas algo que se produz continuamente na ação, na relação com os outros e na disputa por espaços de participação. Seja no grêmio, seja nas ocupações, os jovens constroem sua identidade política ao viver a escola de maneira ativa, criativa e coletiva. Assim, as práticas cotidianas se revelam como o eixo central da formação identitária, pois é nelas que os estudantes experimentam, reinventam e afirmam sua presença no/do/com o cotidiano escolar.

### 2.2.2 As relações de poder

As análises de Pereira (2022) e Leles (2007) convergem ao demonstrar que a construção identitária dos estudantes é profundamente atravessada pelas relações de poder que estruturam o cotidiano escolar. Para Pereira (2022), a instituição, em sua rotina, é permeada por concepções e posturas autoritárias que afetam diretamente a autonomia e o protagonismo discente. Sob essa ótica, a identidade estudantil é forjada em um ambiente no qual a participação é constantemente filtrada, regulada e condicionada pela gestão escolar.

Essa dinâmica produz sujeitos que precisam negociar sua legitimidade a cada intervenção, aprendendo a transitar entre os limites e as contradições institucionais. Assim, a identidade política dos jovens se forma não apenas pelo desejo subjetivo de participar, mas pela experiência concreta de enfrentar estruturas que restringem sua voz e sua presença no território escolar.

Dialogando com essa perspectiva, Leles (2007) aprofunda a discussão ao evidenciar que tais práticas autoritárias não são meramente circunstanciais, mas estruturais, uma vez que derivam de um modelo patrimonialista de gestão. Para a autora, a dominação tradicional manifesta-se no cotidiano da escola, interferindo nas ações dos diversos atores e influenciando as formas de participação (LELES, 2007, p. 5). Esse cenário tende a produzir identidades subalternizadas, nas quais os estudantes são vistos como meros executores de tarefas, e não como sujeitos de decisão.

Além disso, as autoras convergem ao apontar que a disputa por legitimidade é o elemento central dessa construção. Enquanto Pereira (2022) destaca que os estudantes precisam negociar sua participação frente a formas controladas e previsíveis de atuação, Leles (2007) reforça que, mesmo quando participam, os jovens o fazem dentro de limites previamente definidos pela gestão, o que pode consolidar identidades marcadas pela dependência. Essa disputa, portanto, define quem possui o direito à fala e quem é reconhecido como sujeito político legítimo.

Por outro lado, as relações de poder também produzem formas específicas de resistência. Pereira (2022) observa que, mesmo em contextos autoritários, os estudantes encontram "brechas" para afirmar sua autonomia, seja por meio de microações cotidianas, seja pela reivindicação de novos espaços. Leles (2007) complementa essa visão ao mostrar que, diante da participação negada ou tutelada, os jovens desenvolvem estratégias de enfrentamento que revelam sua capacidade de constituição como sujeitos políticos, a despeito das restrições institucionais.

Em suma, a construção identitária revela-se inseparável das tensões de poder. A identidade política não é apenas o resultado da participação, mas da forma como esta é permitida ou cerceada. É nesse embate constante — entre autonomia e tutela, reconhecimento e subalternização — que os estudantes constroem sentidos sobre si mesmos e sobre o lugar que ocupam na escola pública.

### 2.2.3 Os espaços institucionais

A análise dos espaços institucionais de participação revela que ambientes como grêmios estudantis, conselhos de escola e processos eleitorais desempenham um papel central na construção identitária dos jovens, embora não de forma linear ou homogênea. Apesar de estarem previstos em legislações e documentos oficiais como instrumentos de democratização, esses espaços são atravessados por relações de poder, culturas institucionais e disputas simbólicas que moldam a percepção dos estudantes como sujeitos políticos. Assim, a identidade juvenil forja-se na tensão entre a promessa democrática desses espaços e o que eles efetivamente permitem.

No estudo de Pereira (2022), o Conselho de Escola surge como um exemplo emblemático dessa contradição. A autora demonstra que, apesar de ser uma instância formal de participação, sua dinâmica cotidiana é marcada por uma forte tutela adulta,

que limita a autonomia discente e restringe a capacidade de influenciar decisões. Ao afirmar que a escola opera sob "concepções e posturas autoritárias", Pereira evidencia que a participação, mesmo quando institucionalizada, pode ocorrer em ambientes que produzem identidades dependentes e pouco legitimadas. O conselho, nesse contexto, funciona mais como um espaço de aprendizado sobre limites do que como um território pleno de exercício democrático.

Leles (2007) aprofunda essa discussão ao demonstrar que tais espaços são frequentemente estruturados por práticas patrimonialistas que reforçam hierarquias e dificultam o reconhecimento dos estudantes como atores políticos legítimos. Sua classificação da participação estudantil em "autônoma, tutelada e negada" revela que esses ambientes não são neutros, mas organizados por relações de força que definem quem possui o direito à fala. A participação tutelada ou negada acaba por produzir identidades subalternizadas, nas quais os jovens internalizam a ideia de que sua presença é secundária. Isso prova que a institucionalização da participação não garante, por si só, a construção de subjetividades políticas robustas.

Em contraste, Martins (2010) observa que o Grêmio Estudantil pode operar como uma "brecha" institucional para a emancipação. Embora sofra interferências da gestão, o grêmio constitui um território no qual os estudantes aprendem a negociar e a construir coletivamente projetos que expressam suas demandas. Nesse processo, desenvolvem competências políticas e identidades mais autônomas. A pesquisa de Martins indica que, havendo abertura institucional e reconhecimento da legitimidade discente, o grêmio torna-se um potente espaço de formação, capaz de fortalecer a voz e a presença juvenil no cotidiano.

A tese de Laranja (2023) tensiona ainda mais esse cenário ao mostrar que, diante da insuficiência dos espaços tradicionais, os estudantes criam formas alternativas de engajamento, como as ocupações escolares. Para a autora, as ocupações funcionam como uma "institucionalidade paralela", na qual os jovens experimentam práticas de democracia direta e autogestão que raramente encontram nos conselhos formais. Ao "anteciparem a educação que defendem", os estudantes reinventam o espaço escolar e produzem identidades emancipatórias. Isso demonstra que a participação não se limita ao previsto formalmente: ela pode transbordar as estruturas, criar territórios e reconfigurar a própria condição de sujeito.

Em suma, torna-se evidente que a eficácia dos espaços institucionais na construção identitária depende da forma como são vividos e disputados. Quando marcados por tutela, produzem identidades subalternizadas; quando abertos à autonomia, fortalecem identidades críticas. Em última análise, a identidade juvenil forma-se na dialética entre estrutura e agência — entre o que a escola permite e o que os jovens conseguem transformar — reafirmando a participação institucional como um perene campo de disputa e formação.

### 2.3 Contribuições relevantes para minha pesquisa.

Os três eixos analisados neste capítulo — práticas cotidianas, relações de poder e espaços institucionais de participação — contribuem diretamente para o cerne desta investigação ao elucidar como a identidade juvenil se processa no cotidiano escolar e de que maneira esse fenômeno impacta a atuação dos grêmios estudantis. A literatura revisada demonstra que a identidade política dos jovens emerge da ação concreta, da convivência e das disputas que atravessam a instituição, reforçando a premissa de que o grêmio constitui um território vivo de formação e resistência.

As análises de Marighetti (2024) e Laranja (2023) fundamentam a compreensão de que o grêmio estudantil, quando ativo, converte-se em um espaço de emancipação juvenil. É no "fazer" cotidiano — ao organizar, mobilizar e resistir — que os estudantes forjam autonomia e atribuem sentido político às suas trajetórias. Em contrapartida, as contribuições de Pereira (2022) e Leles (2007) explicam os mecanismos pelos quais muitos grêmios não se consolidam: a persistência de lógicas autoritárias que tutelam a participação e produzem identidades subalternizadas.

Ademais, Martins (2010) e os demais autores evidenciam que instâncias como grêmios e conselhos são fundamentais, porém insuficientes, se não houver uma abertura institucional real à voz estudantil. Essa constatação corrobora a hipótese desta pesquisa de que determinadas políticas educacionais e práticas de gestão podem induzir à desterritorialização dos grêmios. Paralelamente, observa-se que os próprios estudantes engendram territorialidades de resistência como resposta a esse cerceamento.

Em síntese, o arcabouço teórico analisado oferece sustentação sólida para compreender que a construção identitária discente é indissociável das territorialidades

produzidas no ambiente escolar. O grêmio estudantil revela-se, portanto, como um dos principais palcos onde essa identidade se afirmar, disputa e reinventa — configurando-se como o núcleo central desta investigação.

### **3 PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL**

#### **3.1 O que os estudos entendem por participação estudantil no cotidiano escolar**

A participação estudantil tem sido objeto de crescente atenção na pesquisa educacional brasileira, especialmente a partir da redemocratização e da consolidação do princípio da gestão democrática na Constituição de 1988. Entretanto, apesar de sua centralidade normativa, a participação dos estudantes permanece tensionada por estruturas hierárquicas, culturas escolares autoritárias e pelo avanço do neoliberalismo na educação.

Nesse cenário, selecionei para discussão as pesquisas de Leles (2007), Martins (2010), Pereira (2022) e Laranja (2023). Esses autores exploram o tema por diferentes ângulos, evidenciando tanto pontos de convergência quanto divergências, e trazendo contribuições significativas para o campo. Ao dialogar com suas pesquisas, procuro não apenas conceituar a participação estudantil, mas também compreender essas tensões na minha pesquisa, considerando o contexto específico da região Norte.

A partir dessa revisão, torna-se evidente que os autores convergem em um aspecto central: a escola brasileira ainda não reconhece integralmente o estudante como sujeito político. A participação, quando ocorre, oscila entre tutela, negação e raros momentos de autonomia. É importante ressaltar que as pesquisas mostram que, ao encontrarem oportunidades de atuação, os jovens desenvolvem práticas significativas de organização, tomada de decisão e intervenção no ambiente escolar, demonstrando sua capacidade de transformar espaços e construir novas territorialidades de resistência.

Nesse sentido, Leles (2007) destaca que a participação estudantil é um problema histórico condicionado por estruturas de poder herdadas do patrimonialismo. Assim, os estudantes possuem baixo grau de autonomia, e a participação tende a se restringir ao campo da execução, revelando que a escola permite apenas ações operacionais, e não deliberativas. A tipologia criada pela autora torna-se um marco

analítico para compreender como a escola administra a presença dos estudantes nos processos decisórios.

Diante da constatação de que a participação pode ter diversas conceituações, dependendo da forma como é concretizada na instituição, vejo que nas escolas pesquisadas não foi diferente. Busquei analisar em que contexto se inseria cada ação tida como ato participativo. Verifiquei que o que foi chamado de participação pelos diversos entrevistados vai desde estar presente na sala de aula, ou seja, a frequência do aluno até a participação autônoma com consciência política do que se esteja fazendo. Nesse sentido defini a participação em três categorias: A participação autônoma, a participação tutelada e a participação negada. (Leles, 2007, p. 109)

A partir dessa tipologia, torna-se possível compreender como a escola regula, controla ou impede a presença dos estudantes nos espaços decisórios. Assim, a classificação proposta por Leles (2007) evidencia que a participação estudantil não é um conceito estático, mas uma prática situada, moldada pelas relações de poder presentes na gestão escolar, que frequentemente não reconhece os estudantes como sujeitos políticos.

Por consequência, a distinção entre participação autônoma, tutelada e negada torna-se fundamental para analisar de que maneira a escola administra, limita ou até mesmo inviabiliza a presença dos estudantes nos processos de decisão. Essa classificação demonstra que a participação estudantil é uma prática dinâmica, permeada por disputas, tensões e concepções institucionais sobre autoridade, disciplina e legitimidade da voz juvenil.

Dessa forma, entre as contribuições de Leles (2007), destaca-se o fato de que sua tipologia não apenas descreve diferentes formas de participação, mas também evidencia os mecanismos pelos quais a escola redefine ou restringe o papel político dos estudantes. Ao revelar que a participação pode ser reduzida à mera presença física ou ampliada até práticas autônomas de intervenção, a autora mostra que a escola opera continuamente na fronteira entre permitir e controlar. Essa compreensão é fundamental porque demonstra que a participação estudantil é sempre mediada por concepções institucionais sobre poder, gestão e o lugar da juventude na escola.

Nessa mesma direção, mas aprofundando a compreensão dos mecanismos de controle presentes na escola, Pereira (2022), aborda que “a participação estudantil acontece, é uma participação tutelada/permitida, exigindo, na maioria das vezes, a

mediação de profissionais da escola, principalmente os professores” (Pereira, 2022, p. 71). Em outras palavras, a presença dos estudantes nos espaços decisórios não se traduz em autonomia ou poder real de intervenção, mas em uma participação condicionada, supervisionada e frequentemente limitada às expectativas e controles dos adultos. Assim, a escola reconhece a participação apenas dentro de fronteiras previamente estabelecidas, reforçando práticas autoritárias que restringem a capacidade dos estudantes de atuarem como sujeitos políticos plenos.

Nesse sentido, compreender como essa participação se materializa no cotidiano escolar é fundamental para analisar seus diferentes níveis e formas de envolvimento. Pereira (2020) discute a participação estudantil no contexto escolar, destacando que sua efetividade depende diretamente do grau de envolvimento dos sujeitos que dela fazem parte. Isso significa reconhecer que os estudantes podem atuar apenas na execução de atividades previamente definidas ou, de forma mais significativa, contribuir ativamente nos processos de deliberação e tomada de decisões. Assim, a participação não se limita à presença física ou ao cumprimento de tarefas, mas envolve a possibilidade de influenciar rumos, propor ações e compartilhar responsabilidades dentro da instituição escolar.

Além disso, “a democratização da escola não é uma tarefa fácil, envolve as múltiplas relações com os diferentes sujeitos sociais, bem como passa pela criação de espaços de participação dos alunos nas discussões políticas e pedagógicas da escola” (Pereira, 2022, p. 65), ou seja, trata-se de um processo que exige não apenas a abertura formal de espaços, mas também rompendo com lógicas autoritárias e com modelos de gestão que ainda reproduzem relações verticalizadas de poder. Democratizar a escola implica reconhecer os estudantes como sujeitos políticos, capazes de contribuir para decisões que afetam diretamente seu cotidiano.

Diante dessas tensões que atravessam a participação estudantil e dos limites impostos pelas estruturas escolares, torna-se necessário compreender esse fenômeno como um processo em disputa, o que é enfatizado por Pereira (2022) ao afirmar:

Portanto, há que se pensar a participação como um processo, um conjunto de ações em que a disputa se estabelece mediante interesses que podem ser divergentes ou antagônicos e, não obstante, podem proporcionar conquistas ao se estabelecer um ponto comum alcançado por meio de discussão e negociação (Pereira, 2022, p.66)

Assim, ao compreender a participação como um processo marcado por disputas e negociações, torna-se evidente que sua efetivação exige condições institucionais que ultrapassem a mera abertura formal de espaços.

Nesse contexto, para permitir a participação dos estudantes nas escolas, não basta garantir a participação na dinâmica escolar ou em colegiados da gestão democrática; é preciso permitir, como direito, a participação efetiva na tomada de decisões dos rumos da educação. Afinal, os estudantes são a razão principal da existência das escolas, da educação e, como sujeitos de direitos, não podem ser tão invisibilizados e desconsiderados, como acontece atualmente. (Pereira, 2022, p.72)

Desse modo, ao reconhecer que a participação estudantil é atravessada por disputas, negociações e pela necessidade de condições institucionais que assegurem o direito de decidir, conclui-se que Pereira (2022) evidência sobretudo os limites estruturais que restringem a atuação política dos estudantes.

Contudo, para ampliar essa compreensão e avançar na análise das formas pelas quais a escola organiza, regula e, por vezes, instrumentaliza a participação, é fundamental dialogar com as contribuições de Martins (2010). Sua abordagem aprofunda a discussão ao problematizar os sentidos atribuídos à participação no cotidiano escolar e os mecanismos que a tornam, muitas vezes, meramente formal ou simbólica.

Nesse sentido, Ramos (2005 apud MARTINS, 2010, p. 40) reflete sobre a participação como um processo, ou seja, um “conjunto de ações em que a disputa se estabelece mediante interesses que podem ser divergentes ou antagônicos e, não obstante, podem proporcionar conquistas ao se estabelecer um ponto comum alcançado por meio de discussão e negociação”. Dessa maneira, a participação configura-se como um campo de negociação permanente, o que implica que a busca por um “ponto comum” não anula as diferenças, mas as organiza de forma que o coletivo consiga evoluir.

Sob essa perspectiva, a investigação de Martins (2010) debruça-se sobre o Grêmio Estudantil como um espaço privilegiado para observar tais dinâmicas. Ao analisar o engajamento juvenil no cotidiano escolar, percebe-se que as vivências proporcionadas por essa instância de representação possuem o potencial de fomentar uma relação dinâmica entre sujeitos e a instituição.

Diferente de modelos de gestão unilaterais, a atuação no grêmio exige que o jovem transite entre o conflito e o consenso, o que contribui diretamente para a constituição de sujeitos autônomos. Assim, a experiência no campo estudantil deixa de ser apenas uma atividade extracurricular para tornar-se um exercício de formação política e social, educando os alunos a compreenderem criticamente a estrutura de direitos e deveres na qual estão inseridos e a atuarem de forma consciente em prol da coletividade.

Essa vivência prática reverbera na dissertação de Martins (2010), na qual a participação estudantil é apresentada como sinônimo de ação, ou seja, de produzir valores e significados que rompem com a passividade institucional. Dessa forma, participar não se limita ao ato de estar presente, mas implica intervir ativamente na realidade escolar, transformando as relações de poder e consolidando o protagonismo do estudante como sujeito histórico e transformador de seu próprio meio.

Sob essa ótica, compreende-se que tal protagonismo não ocorre no vácuo, mas demanda um território propício para se manifestar. Martins (2010) enfatiza que a instituição escolar assume um papel primordial nesse cenário, configurando-se como o espaço por excelência para a construção de experiências participativas. Essa perspectiva é reforçada pela síntese de Ramos (2005 apud MARTINS, 2010, p. 45), para quem a participação possui três funções inerentes: 'a principal tem CARÁTER EDUCATIVO, a segunda é a CONSCIENTIZAÇÃO das decisões tomadas no coletivo e a última é a INTEGRAÇÃO entre os homens durante o processo que busca promover a unidade na pluralidade'.

Nessa perspectiva, as funções descritas pela autora revelam que a participação juvenil no Grêmio Estudantil ultrapassa a simples resolução de demandas imediatas dos alunos. O caráter educativo reside no aprendizado da democracia em tempo real, enquanto a conscientização e a integração promovem a habilidade de converter a diversidade de opiniões em ações coletivas. Assim, o espaço escolar deixa de ser um mero local de instrução técnica para se converter em um ambiente de construção social, onde o 'ponto comum' mencionado anteriormente é alcançado não pela anulação das diferenças, mas pelo reconhecimento da pluralidade como força motriz da transformação política.

Em última análise, as reflexões de Martins (2010) permitem compreender que a participação estudantil não deve ser reduzida a uma formalidade institucional ou a

um evento esporádico no calendário escolar. Pelo contrário, ela se consolida como uma ferramenta pedagógica essencial que, ao ser vivenciada no cotidiano do grêmio livre, transforma a escola em um campo de experimentação democrática. Ao transitar entre o conflito, a negociação e a busca pela unidade na pluralidade, o jovem não apenas ocupa um espaço de representação, mas ressignifica sua própria presença na escola. Portanto, para o autor, fomentar esses processos é assegurar que a instituição cumpra seu papel social de formar sujeitos capazes de intervir criticamente na realidade, transformando a passividade em ação política consciente e transformadora.

Dando continuidade a essa reflexão, Laranja (2023) acrescenta que essa participação estudantil mencionada anteriormente precisa estar conectada à subjetividade do aluno. Para a autora, a prática participativa torna-se efetiva quando os jovens optam por caminhos que se alinham às suas identidades e ao seu convívio social, ocupando espaços que refletem seus próprios modos de vida e expressão. Ou seja, a participação não pode ser um modelo imposto de cima para baixo pela instituição; ela deve emergir como uma extensão das culturas juvenis. Isso significa que, ao encontrar no grêmio ou no cotidiano escolar um reflexo de seus próprios anseios e linguagens, o estudante deixa de ser um mero espectador das decisões e passa a atuar como sujeito político, pois reconhece naquele espaço um território de pertencimento e de afirmação de sua identidade frente à coletividade.

Diante dessa realidade, torna-se fundamental compreender que as transformações nas formas de participação acompanham as mudanças das próprias juventudes contemporâneas. Nesse contexto, Laranja (2023) argumenta que o desafio de promover a participação estudantil é atravessado pelas transformações das juventudes contemporâneas, as quais vivenciam um processo intenso de individualização pautado em suas próprias singularidades. Segundo a autora, esse fenômeno ocorre em um cenário onde as instituições tradicionais enfrentam um visível desgaste de imagem, gerando um distanciamento entre as estruturas formais e os anseios dos jovens. Dessa forma, a busca por modalidades de engajamento que priorizem a subjetividade e a identidade não é um ato isolado, mas uma tentativa de ressignificar a atuação política diante de modelos institucionais que já não parecem contemplar a diversidade das experiências juvenis atuais.

Sob essa ótica, a dificuldade de engajamento é agravada pelo fato de que, dentro da instituição, as instâncias participativas estão inseridas em uma malha normativa delimitada por uma hierarquia de poder rígida. Essa delimitação impõe barreiras à participação estudantil, uma vez que a tomada de decisão permanece concentrada em níveis superiores da estrutura escolar.

A despeito dessas barreiras, a participação juvenil consegue se capilarizar por diversas instâncias do cotidiano institucional. Por isso, Laranja (2023) aponta que, no âmbito da escola, a participação se expressa em diferentes formas, níveis de interação e intensidades. Essa presença vai desde a vivência cotidiana e as manifestações coletivas até a construção do projeto político pedagógico e a representação em conselhos e tomadas de decisão, como as eleições para diretor. Ou seja, para a autora, o fenômeno participativo é multidimensional.

Sob essa perspectiva, a compreensão da participação como um fenômeno de múltiplas faces justifica sua importância como alicerce do projeto educativo. Conforme aprofunda Laranja (2023), essa prática no ambiente escolar é abordada como uma estratégia fundamental para a aprendizagem da cidadania, visando à formação de indivíduos que atuem como agentes de seu próprio destino e como sujeitos sociais ativos.

a participação na escola é abordada como estratégia à aprendizagem para cidadania, à formação de pessoas que possam ser agentes do seu destino; à formação de sujeitos sociais; como experiência de construção de uma atividade coletiva, meio pelo qual se constrói a vida comunitária, na superação da marginalidade; ou, ainda, como princípio em uma sociedade livre e democrática. Nesse sentido, frequentemente, a participação estudantil está associada a mecanismos como as mobilizações sociais, os orçamentos participativos, os conselhos gestores de políticas públicas. (Laranja, 2023, p.46)

Ao descrever a participação como uma experiência de construção coletiva, a autora enfatiza que esse exercício é o meio pelo qual se consolida a vida comunitária e se supera a marginalidade. Dessa forma, as vivências participativas — que se conectam a mecanismos amplos como mobilizações sociais e conselhos de políticas

públicas — deixam de ser meros ritos burocráticos para se tornarem princípios de uma sociedade livre e democrática. Assim, o engajamento estudantil é ressignificado como um laboratório político onde o aluno aprende, na prática, a transformar a realidade coletiva.

Em síntese, as contribuições de Laranja (2023) ratificam a ideia de que a participação estudantil é o elemento vital para a oxigenação das instituições de ensino. Ao compreender que o engajamento juvenil é movido pela busca de sentido, identidade e pertencimento, depreende-se que a escola não pode mais se sustentar em estruturas meramente hierárquicas ou burocráticas. Conclui-se, portanto, que a participação, em suas múltiplas intensidades, funciona como uma ponte entre a subjetividade do aluno e a construção de uma sociedade democrática.

Ao garantir que o jovem atue como protagonista e agente de seu próprio destino, a escola cumpre sua função social mais elevada: a de transformar o espaço coletivo em um território de conquistas sociais e de pleno exercício da cidadania, consolidando-se não apenas como um local de ensino, mas como um espaço de vida e de ação política consciente.

Entretanto, a distância entre esse ideal pedagógico e o cotidiano das instituições é marcada por tensões profundas. Essa transformação da escola em um território de conquistas, contudo, não ocorre sem resistências ou contradições. A análise dos trabalhos que sustentam esta reflexão deixa claro que a participação estudantil vive um paradoxo: ao mesmo tempo que é celebrada no discurso, ela é frequentemente negada pelas estruturas burocráticas e tutelada por figuras de poder na escola, que por receio da perda de controle, limitam o agir juvenil. Nota-se que, em muitos casos, a presença do aluno é apenas permitida em espaços formais, como grêmios ou conselhos, funcionando mais como um rito de passagem institucional do que como uma efetiva divisão de poder e decisão.

Apesar dessas barreiras, os estudos revelam que a brecha para a mudança reside justamente na capacidade de organização dos próprios estudantes. Quando a escola permite que a participação extrapole o protocolo, ela se torna profundamente formativa em experiências organizativas e assume um caráter transformador quando exercida com autonomia. É nesse cenário que o jovem deixa de ser um espectador das normas para se tornar um sujeito que questiona e propõe, provando que a

democracia escolar é uma construção viva, constantemente disputada no plano simbólico e político entre o que a instituição impõe e o que o corpo discente reivindica.

Portanto, entender a participação estudantil como horizonte democrático implica aceitar que o estudante é um sujeito de direito e político, que pode retirar a escola da estagnação. Ao consolidar-se como um espaço de ação política consciente, a instituição deixa de apenas "ensinar sobre" democracia para passar a "viver a" democracia. Conclui-se que lutar pela participação estudantil significa reconhecer o jovem como agente de sua própria história. Isso garante, em última instância, a vitalidade da escola pública, transformando-a em um laboratório real de cidadania onde a liberdade deixa de ser um conceito abstrato para se tornar uma prática cotidiana e coletiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente Revisão Sistemática de Literatura permitiu evidenciar que o Grêmio Estudantil, embora previsto como instância formal de representação discente, permanece atravessado por tensões estruturais que limitam sua efetividade como espaço de formação política, construção identitária e participação democrática. A análise dos sete trabalhos identificados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES revelou a escassez de pesquisas sobre o tema, bem como a concentração regional dessas produções, o que indica a necessidade de ampliar o debate para diferentes contextos socioterritoriais do país.

Os estudos analisados demonstram que a politização juvenil constitui um processo dinâmico, construído na experiência concreta dos estudantes. As contribuições de Mendes (2011) e Martins (2010) evidenciam que a politização envolve tanto a elaboração simbólica de identidades críticas quanto a vivência prática de conflitos, negociações e responsabilidades no cotidiano escolar. Assim, o grêmio se configura como um território no qual os jovens desenvolvem autonomia, consciência social e capacidade de intervenção, ainda que esse processo seja marcado por disputas internas e relações de poder que moldam a forma como os estudantes se percebem e são percebidos pela instituição.

No que se refere à construção identitária, os trabalhos de Marighetti (2024), Laranja (2023), Pereira (2022), Silva (2011) e Leles (2007) demonstram que a

identidade juvenil é produzida na articulação entre práticas cotidianas, estruturas institucionais e relações de poder. A identidade política dos estudantes emerge tanto das ações que realizam quanto das barreiras que enfrentam. Quando encontram espaços de autonomia, constroem identidades emancipatórias; quando submetidos a práticas autoritárias, vivenciam processos de subalternização. Dessa forma, a identidade não é apenas um reflexo da participação, mas também das condições institucionais que a permitem ou restringem.

No eixo da participação estudantil, os estudos convergem ao apontar que a escola brasileira ainda opera sob lógicas hierárquicas que dificultam o reconhecimento do estudante como sujeito político. A tipologia proposta por Leles (2007) — participação autônoma, tutelada e negada — evidencia que a presença discente nos espaços decisórios é frequentemente regulada por mecanismos de controle que limitam sua capacidade de influenciar os rumos da instituição. Pereira (2022) reforça essa compreensão ao demonstrar que a participação, quando ocorre, é majoritariamente tutelada. Em contraste, Martins (2010) e Laranja (2023) mostram que, quando há abertura institucional ou quando os estudantes criam territorialidades próprias de resistência, a participação se torna profundamente formativa, permitindo vivências concretas de democracia.

Diante desse panorama, torna-se evidente que o Grêmio Estudantil ocupa um lugar estratégico na formação política e identitária dos jovens, mas sua potência depende diretamente das condições institucionais que o cercam. Onde há abertura, o grêmio se torna espaço de emancipação; onde há controle, transforma-se em instância simbólica, esvaziada de poder real. Essa constatação reforça a necessidade de repensar práticas de gestão escolar, reconhecendo que a democratização da escola não se efetiva apenas pela existência formal de espaços participativos, mas pela garantia de que esses espaços sejam vividos com autonomia, legitimidade e reconhecimento da voz estudantil.

A revisão também evidencia uma lacuna significativa na produção científica nacional, especialmente no que diz respeito às pesquisas realizadas na região Norte. A ausência de estudos sobre as dinâmicas de participação estudantil na Amazônia revela um silenciamento que precisa ser enfrentado, pois invisibiliza realidades específicas e impede a construção de políticas educacionais sensíveis às territorialidades locais. Assim, este trabalho não apenas sistematiza o que já foi

produzido, mas também aponta caminhos para futuras investigações, destacando a urgência de pesquisas que considerem as múltiplas geografias, culturas e experiências juvenis do país.

Conclui-se que o Grêmio Estudantil permanece como um dos principais palcos de disputa, invenção e resistência no cotidiano escolar. Ele constitui, simultaneamente, espaço de formação política, laboratório democrático e território de afirmação identitária. Fortalecer os grêmios estudantis significa fortalecer a própria democracia, garantindo que a escola pública seja um espaço de participação, diálogo e construção coletiva do comum.

## Referências

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). *Pesquisa com os cotidianos: movimentos teórico-metodológicos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

LARANJA, Mirza Rosas Augusto. *A participação na gestão da escola a partir das práticas estudantis durante as ocupações escolares no ano de 2015 em São Paulo*. 2023. 190 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

LELES, Maura de Aparecida. *A participação dos estudantes na gestão da escola*. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MARIGHETTI, Alex. *Grêmio estudantil e fronteiras de exclusão: emancipação juvenil e novas territorialidades na educação básica no município de São Paulo-SP*. 2023. 150 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2023.

MARTINS, Francisco André Silva. *A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre a participação de jovens por meio do grêmio estudantil*. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MENDES, Fernanda Brasil. *“Um grêmio estudantil mais politizado”*: formas de engajamento e construção identitária em um grêmio estudantil. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PEREIRA, Arlete. *A participação dos estudantes no conselho de uma escola pública de ensino fundamental do município de Vila Velha – Espírito Santo*. 2021. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

SILVA, Josias Benevides da. *Processo de eleições diretas para escolha de gestores escolares no Município de Guanambi: uma análise sobre a participação*. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011. Biblioteca depositária: Biblioteca Luiz Henrique Dias Tavares.

Esta orientação utiliza folha A4 (21,0cm por 29,7cm), com margem esquerda 3,0 cm, margem direita 2,0 cm, margem superior 3,0 cm e margem inferior 2,0 cm. Fonte Arial 12.

Para redigir o artigo, em Word for Windows (versão 6.0 ou superior), basta substituir o texto das instruções pelo seu texto. 7. Artigos, tanto para a Seção Temática quanto de Demanda Contínua, terão extensão entre 25.000 a 45.000 caracteres com espaços, com resumo em português, inglês e espanhol.