



## Juventude, classe social e política: reflexões teóricas inspiradas pelo movimento das ocupações estudantis no Brasil

*Youth, social and political class: theoretical reflections inspired by the student occupation movement in Brazil*

**Luís Antonio GROPPPO\***

<https://orcid.org/0000-0002-0143-5167>

**Isabella Batista SILVEIRA\*\***

<https://orcid.org/0000-0002-4355-448X>

### 1 Introdução

O convite da Revista Argumentum para escrever sobre o tema juventude, classe social e política muito nos honra, ao mesmo tempo que nos desafia. Mas o sentimento de gratidão é mais forte, tendo em vista a oportunidade para sistematizarmos o estado atual de nossas investigações empíricas e, principalmente, sobre nossas reflexões teóricas.

O autor coordena o Grupo de Estudos sobre a Juventude da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), da qual a autora tem sido uma grande colaboradora. Apesar de trazer a assinatura de duas pessoas, há neste artigo frutos do trabalho coletivo e do esforço de cada integrante desse Grupo. Assim, apresentar este artigo é uma tarefa de grande responsabilidade, não apenas pelo debate que se pretende suscitar, mas também por representar parte deste empenho coletivo, que já tem cinco anos.

Este artigo tem como objetivo fazer algumas reflexões teóricas sobre as relações entre juventude, classe social e política, a partir da sociologia da juventude “crítica” e das concepções de classe social, segundo Edward Thompson, e de sujeito político, segundo Jacques Rancière.

---

\* Professor. Doutor em Ciências Sociais. Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG, Alfenas (MG), Brasil). Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro- Alfenas/MG, Brasil. Bolsista de Produtividade em Pesquisa – CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). E-mail: [luis.grosso@unifal-mg.edu.br](mailto:luis.grosso@unifal-mg.edu.br).

\*\* Professora. Mestre em Educação. Professora de Sociologia da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais. Escola Estadual Prof<sup>a</sup> Maria Olímpia de Oliveira, Fama (MG). (EEMOO, Fama (MG), Brasil). Avenida Padre José Nasser - Centro. E-mail: [isabellasilveira48@gmail.com](mailto:isabellasilveira48@gmail.com).



© A(s) Autora(s)/O(s) Autor(es). 2019 **Acesso Aberto** Esta obra está licenciada sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional ([https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)), que permite copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato, bem como adaptar, transformar e criar a partir deste material para qualquer fim, mesmo que comercial. O licenciante não pode revogar estes direitos desde que você respeite os termos da licença.

Nossa principal inspiração é o exemplo histórico do movimento das ocupações estudantis no Brasil em 2015 e 2016.

A partir de revisão bibliográfica e reflexões teóricas, o artigo, a seguir, debate, primeiro, ideias básicas da sociologia da juventude em sua vertente “crítica”, em especial sobre a chamada concepção dialética de juventude. A seguir, trata das noções de classe social e experiência de E. Thompson, as quais têm sido usadas como recurso analítico em pesquisas sobre as ocupações secundaristas de 2015 e 2016. Enfim, trata da noção de sujeito político e subjetivação política em J. Rancière, importantes conceitos que têm orientado nossas pesquisas a respeito das ocupações.

## 2 Concepção dialética de juventude

O primeiro livro do autor, publicado em 2000, buscou refletir teoricamente sobre a noção de juventude. (GROppo, 2000). Ela foi definida como uma categoria etária, parte da estrutura das categorias etárias das sociedades modernas e contemporâneas. Cada categoria etária, incluindo a juventude, classifica e reúne indivíduos de acordo com sua idade, assim como atribui a esses sujeitos lugares e funções específicas na ordem social.<sup>1</sup>

O que aquele trabalho inicial pretendeu mostrar é que, ao menos em relação à categoria etária juvenil e nas sociedades modernas e contemporâneas, operava uma dialética peculiar, por meio da qual as juventudes potencialmente deslocavam seu lugar na ordem social. Deste modo, buscava-se superar os dois grandes limites que caracterizam a concepção estrutural-funcionalista de juventude.<sup>2</sup>

O primeiro limite do estrutural-funcionalismo é o seu uso da categoria etária juventude como uma forma de disfarçar as desigualdades de classe – ainda que isso seja mais verdadeiro em T. Parsons (1968) do que em S. N. Eisenstadt (1976). Supostamente, na sociedade norte-americana, havia as mesmas oportunidades de formação escolar para as crianças e adolescentes, independente da classe social (como se a utopia de E. Durkheim de uma socialização universal homogênea, pela escola básica, previamente à socialização diferenciadora, tivesse realmente se realizado). É verificável no texto de Parsons (1968) a tentativa de justificar a desigualdade e a exclusão social como resultado de um menor desempenho individual na escola e/ou inadequações do sujeito, as quais não guardariam relação com heranças culturais familiares, nem com a estrutura de classes.

Mesmo um autor que supera o estrutural-funcionalismo, Karl Mannheim (1982), incorre por vezes nessa substituição da relevância da estrutura de classes pela estrutura das categorias etárias, quando, na verdade, o que é preciso fazer, na análise sociológica, é combinar ambas as estruturas e incluir ainda outras variáveis, como gênero, raça, religião, orientação sexual etc. A concepção dialética de juventude aprendeu a necessidade de fazer essa análise com o que chamamos de teorias críticas da juventude, em especial os estudos culturais em sua primeira fase<sup>3</sup>. (HALL; JEFFERSON, 1982). Os

---

<sup>1</sup> Trata-se de um bom exemplo de lógica social e da ordem policial segundo Rancière (1996), das quais trataremos melhor adiante.

<sup>2</sup> Uma discussão mais detalhada se encontra no capítulo 1 de Groppo (2017).

<sup>3</sup> O capítulo 2 de Groppo (2017) trata destas teorias.

estudos culturais, nessa importante obra inspirada por uma interpretação heterodoxa do marxismo, consideram que as categorias etárias, ainda que reais, têm de ser cotejadas na análise sociológica com outras variáveis sociais, em especial a classe, mas também gênero, raça, nacionalidade, religião etc. Não há uma juventude homogênea em dada sociedade ou nação, mas diferentes formas de viver a condição juvenil de acordo com inúmeros variáveis sociais. Deste modo, os estudos culturais ajudam a construir o que será conhecido como interseccionalidade na análise social.<sup>4</sup>

O segundo limite da concepção estrutural-funcionalista é considerar que as resistências e revoltas de indivíduos e grupos jovens se tratam de *patologias*, fazendo uso de termos como desvio, disfunção e anomia. É principalmente com base na crítica a esse segundo limite da concepção estrutural-funcionalista que se desenvolveu a concepção dialética de juventude. A concepção dialética de juventude faz outra leitura sobre as supostas disfunções e desvios dos indivíduos e grupos juvenis: se trata de uma construção de identidades, sociabilidades e valores juvenis, não prevista pelas instituições socializadoras, de modo autônomo ou pela adesão a concepções heterodoxas de pessoas adultas e movimentos sociais alternativos ou críticos – não necessariamente *de esquerda*, por vezes também regressivos, e não apenas políticos, mas também em campos como a cultura e a religião.

A dialética da juventude opera, de um lado, por meio de instituições ou agências socializadoras (como escolas, grupos juvenis controlados por pessoas adultas e indústria cultural) que agregam os sujeitos por idades semelhantes, buscando dar um sentido determinado à transição para a idade adulta – é o único polo reconhecido pelo estrutural-funcionalismo. Por outro lado, a dialética da juventude contém a possibilidade de que estes sujeitos e grupos juvenis desenvolvam valores, identidades e significações à própria juventude que destoam do que é esperado pelas instituições. (GROPPO, 2004).

Para tal concepção, uma importante inspiração foi justamente Karl Mannheim (1982), não quando tende a substituir classe social por geração, mas quando ele trata do potencial renovador das juventudes nas sociedades modernas. Este potencial reside na possibilidade de as juventudes estranharem valores vigentes que, ainda que defendidos pelas pessoas adultas, já não são mais adequados à situação histórica atual. As juventudes podem apresentar novos valores ou aderirem a valores alternativos, como a democracia militante que Mannheim (1961) defendia para a Grã-Bretanha durante a Segunda Guerra Mundial. Mas a concepção dialética se distingue da de Mannheim porque valoriza, no polo da contradição da condição juvenil em relação às expectativas

---

<sup>4</sup> Angela Davis (2016) é hoje uma das mais importantes teóricas da interseccionalidade. Ela faz uma análise profunda e refinada sobre como as opressões se combinam e entrecruzam, num intenso debate com o marxismo ortodoxo que coloca a primazia da classe sobre outras categorias. Uma definição de interseccionalidade se encontra em Hirata (2014): “A interseccionalidade é uma proposta para ‘levar em conta as múltiplas fontes da identidade’, embora não tenha a pretensão de ‘propor uma nova teoria globalizante da identidade’. Crenshaw propõe a subdivisão em duas categorias: a ‘interseccionalidade estrutural’ (a posição das mulheres de cor na intersecção da raça e do gênero e as consequências sobre a experiência da violência conjugal e do estupro, e as formas de resposta a tais violências) e a ‘interseccionalidade política’ (as políticas feministas e as políticas antirracistas que têm como consequência a marginalização da questão da violência em relação às mulheres de cor)” (HIRATA, 2014, p. 26).

sociais, a autonomia das juventudes, enquanto o sociólogo húngaro tende a tratar do potencial renovador juvenil como uma *técnica social* à disposição de reformistas sociais (GROPPO, 2017, cap. 2).

A sociologia da juventude ainda iria desenvolver o que chamamos de teorias pós-críticas, desde o final do século XX. Uma de suas vertentes foram as teorias da segunda modernidade, as quais reviram as noções de socialização e de transição à idade adulta. (GROPPO, 2017, cap. 3). De certo modo, tenderam a fazer uma releitura do polo socializador da dialética da condição juvenil, reduzindo o peso institucional (e até denunciando suas limitações e incapacidades) e reconhecendo o papel ativo do sujeito em sua própria socialização. Diferenciam-se, assim, da análise dialética da juventude por focarem, ainda que de um modo muito distinto em relação ao estrutural-funcionalismo, a cotidianidade, ou seja, o fluxo dos processos de socialização e de transição à idade adulta.

A concepção dialética da juventude, ainda que inspirada originalmente por teorias críticas desenvolvidas em meados do século passado, pode trazer novas iluminações para compreender a condição juvenil na atualidade. É que ela traça outros caminhos, ao focar não apenas o cotidiano, ou melhor, a focar menos o cotidiano e mais o extra-cotidiano, na figura da rebeldia, revolta, recusa, resistência e autonomia juvenil. Dado que vivemos um ciclo de protestos juvenis ao longo da década de 2010 (PLEYERS, 2018), o qual inclui os protestos no Brasil em Junho de 2013 e o movimento de ocupações estudantis em 2015 e 2016, partir do extra cotidiano, do contingente ou do dissenso pode nos levar a interessantes resultados na compreensão das juventudes atuais.

De certo modo, há uma aproximação da concepção dialética com outra vertente das teorias pós-críticas da juventude, aquelas derivadas do pós-estruturalismo e do pós-modernismo, no que se refere a valorizar a ação, a disrupção, as tribos, o contingente, o teste dos limites e os experimentos. (GROPPO, 2017, cap. 3). Porém, logo a concepção dialética se afasta desta vertente, já que estas teorias tratam muito pouco da estrutura de classes e radicalizam a implosão das categorias etárias na contemporaneidade.

Do ponto de vista da análise social, a concepção dialética de juventude guarda mais afinidade com teorias pós-críticas da segunda modernidade, as quais tematizam mais e melhor a relação entre categorias etárias e estruturas de classe, considerando também a dimensão da cultura e da educação, ainda que foquem os processos de socialização (ativa) e de transições (múltiplas) à idade adulta. As teorias da segunda modernidade realizam uma importante tarefa analítica e política, ao tratarem de dificuldades de as instituições sociais garantirem a qualidade desses processos de socialização e transição – daí a proposição de políticas públicas e da educação como reforço da autonomia dos sujeitos.<sup>5</sup>

O esforço do artigo, a seguir, é pensar a possibilidade de analisar a relação entre juventude e classe social não tanto pelo viés da cotidianidade e de processos que

---

<sup>5</sup> Talvez o mais ilustrativo trabalho tenha sido feito pelo Observatório da Juventude da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com importantes realizações, capazes, por exemplo, de aliar de maneira exemplar pesquisa, ensino e extensão. Conferir Dayrell (2016).

socialmente se espera contemplar, mas sim pelo viés do extraordinário, do contingente, do inesperado. Um modo interessante de fazer isso é por meio da cultura, tratando das criações juvenis sempre inquietas e inovadoras. Outro, que interessa mais ao tema deste artigo, é por meio da política. Não a política em seu sentido institucional – que Rancière (2006) prefere chamar de *polícia* – mas sim a política como o exercício da contestação e assunção de sujeitos políticos, ampliando a esfera pública e o número de pessoas que podem falar e ser ouvidas.

Sim, é claro que se podem pesquisar as revoltas políticas ou as contestações culturais das juventudes como fontes reveladoras da própria cotidianidade, como os valores vigentes e a estrutura socioeconômica. Mas também se podem pesquisa-las como recursos de expressão dos sujeitos que desejam – e por vezes conseguem – irromper a ordem consolidada e uma dada partilha do sensível (RANCIÈRE, 2010). É o nosso esforço a seguir.

### **3 Classe, experiência e condição estudantil**

A concepção dialética das juventudes trata da ressignificação ou mesmo da recusa de sujeitos reais, e em movimento, do lugar e da função social atribuída pelas instituições a tais sujeitos. Por exemplo, durante o movimento das ocupações estudantis, as pessoas classificadas, dentro da categoria etária juventude, nas subcategorias adolescente e estudante de Ensino Médio, criaram um distanciamento em relação às instituições sociais e certa desidentificação em relação aos próprios papéis sociais previamente formulados sobre elas e eles.

Nesse sentido, a retomada da discussão deste construto teórico – a dialética da juventude – e a inspiração do movimento das ocupações, tem nos levado a dialogar com dois autores que retomaram a própria noção de classe social de Karl Marx: o marxista britânico E. P. Thompson, com sua concepção de classe social como um auto-fazer histórico, calcado na experiência; e o antigo discípulo do estrutural-marxista francês L. Althusser, J. Rancière, com sua noção de subjetivação política.

Ambos indicam caminhos para a compreensão de como sujeitos em movimento se apropriam das categorias sociais e as ressignificam, as reconstróem e delas se apropriam. Categorias etárias (como a juventude), tanto quanto as classes sociais (como o proletariado), deixam de ser meros construtos sociológicos que traduzem as estruturas sociais e suas determinações. Elas se tornam também categorias políticas, re-construídas ou re-apropriadas pelos sujeitos em seu auto-fazer histórico.

A categoria experiência de Thompson tem sido utilizada, no Brasil, já há alguns anos para a reflexão sociológica e histórica sobre a educação, em destaque a formação política por movimentos sociais, como Suely Martins (2014). E ela tem sido arregimentada em algumas pesquisas sobre as ocupações estudantis no Brasil de 2015 e 2016, as quais foram comunicadas em artigos (BORGES; SILVA, 2019, MARTINS, 2018) e dissertações de mestrado (BORGES, 2018, SILVEIRA, 2019). Em relação às ocupações estudantis, notadamente as de estudantes de Ensino Médio, Thompson é uma importante referência, em especial quando se reconhece que grande parte das e dos ocupas são

adolescentes filhas e filhos das classes populares. As ocupações mobilizam parte da cultura e das práticas sociais das classes populares. Deste modo, também a categoria de classe social segundo Thompson pode ser recuperada.

Uma das tendências é a de relacionar a experiência *vivida*, segundo Thompson, com o processo de socialização (MARTINS, 2014, BORGES; SILVA, 2019). Deste modo, se enfatiza o quanto a ação coletiva revela sobre o cotidiano e suas estruturas sociais e educacionais. Entretanto, mesmo esta tendência contribui para o que Silveira (2019), autora deste artigo, tenta compreender: como a experiência *vivida* é *modificada*, quando os sujeitos, diante dos desafios históricos, ressignificam seu acervo cultural e suas práticas sociais e políticas. É possível, assim, considerar o notável tema do *auto-fazer-se* da classe trabalhadora, segundo Thompson, assumido agora por adolescentes em escolas públicas.

Classe e experiência são, para Thompson, dois conceitos inseparáveis, já que a experiência é um elemento vivenciado pela classe e que compõe suas lutas, surgindo das suas próprias práticas e fazeres: “A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) aos seus” (THOMPSON, 1987, p. 10).

Thompson busca compreender como se dá a formação das experiências históricas e como elas confluem para a luta e a consciência de classes. Ele buscou compreender em seus trabalhos historiográficos as vozes de pessoas e lutas esquecidas nas análises mais clássicas da historiografia marxista. Para tanto, investigou a formação destes sujeitos a partir de suas culturas e de que forma elas foram mobilizadas para a resistência popular. Em *Educação e Experiência*, Thompson (2002) vai demonstrar que as classes populares e não letradas mobilizam tantas experiências culturais quanto a sua antagônica. Além de tudo, suas experiências têm um valor marcado pela resistência, pois toda a sua formação cultural parte da necessidade da manutenção material da vida. A experiência cultural e histórica dos sujeitos populares - a partir de suas próprias práticas - é tão legítima quanto a cultura letrada. Assim, analisar e compreender as culturas populares como resistência de classe ao controle social, insubordinadas às culturas letradas, é fundamental, inclusive, para pensarmos em processos formativos e educacionais (THOMPSON, 2002).

Isso significa dizer que as experiências dos sujeitos podem ser capazes de fissurar padrões que parecem ser estáticos e inflexíveis. Se tomarmos como exemplo as ocupações secundaristas, que tiveram como cenário o chão da escola, somos capazes de perceber um movimento de resistência muito articulado contra uma hegemonia política que deseja determinar, para além de estruturas econômicas e sociais, um modelo educacional vigente que assegure tudo no seu devido lugar. As novas relações estabelecidas por estudantes geraram um afeto capaz de desarticular e desequilibrar práticas pedagógicas escolares tradicionais. Ainda que possamos considerar que foram rupturas mínimas - porque não afetaram a política e a estrutura -, é certo dizer que elas foram fundamentais na formação política auto-organizada de um grupo de pessoas

durante o processo que teve como lugar a escola. É o que fica evidente na fala de Ana<sup>6</sup>, ocupa em 2016, quando perguntada sobre os impactos das ocupações:

Um professor meu disse: 'Olha, a ocupação não vai acrescentar nada no seu histórico escolar e nem vai dar para por na parede da sua casa. Mas ela vai fazer muita diferença na sua vida, vai ser uma transformação pra você. Então, não se preocupa com a aula de matemática que você vai perder por não estar trancada na sala de aula, a ocupação pode te dar mais que isso'. Sem dúvidas depois da ocupação eu mudei muito. Meus colegas mudaram e a escola mudou (ANA, 2018.)

Neste sentido, podemos considerar que as ocupações podem ser definidas como uma experiência de classe, com um nível real de luta e consciência de classes. A reflexão de Ana sobre os impactos da ocupação na escola, considerando os processos pedagógicos, é importante para percebermos que o fazer político das e dos secundaristas foi suficiente para fazer com que os sujeitos escolares ao menos percebessem a necessidade de olhar para a forma, a estrutura e o objetivo pedagógico da escola.

À luz de Thompson, a classe é um fenômeno histórico que unifica os sujeitos que vivenciam juntos uma série de acontecimentos em um contexto social e histórico. A conformação da classe daria vazão, posteriormente, à consciência de classe. Essa consciência se forja no nível real das experiências, sendo assim, tem uma inegável relação com a cultura, que é também construída condicionada aos contextos históricos (THOMPSON, 1987).

Por isso é importante compreender como se deu, nas ocupações secundaristas, esse auto fazer-se. É necessário que se entenda que estes sujeitos construíram um movimento de resistência ao controle social que os fizeram protagonizar um momento político importante na história recente do país. Nenhuma outra categoria organizada, mesmo as mais tradicionais, foi tão resistente às políticas propostas pelo governo Temer. O relato da estudante Gabi recupera o papel do auto fazer-se:

Eu digo que quem passou pela ocupação, passou por uma experiência que eu não tenho como descrever. Aprendemos muito, todos os dias havia algo para ser debatido. Tivemos aulas incríveis lá dentro. Havia música, debates, textos, rodas de conversa, e não precisava sempre chegar alguém de fora para fazer isso, nós pegamos o costume de fazer (sozinhos) e criticar além, e isso foi ótimo em todos os aspectos (GABI, 2019.)

As ocupações foram um processo político que possibilitou a assimilação, sistematização e compartilhamento de experiências *modificadas*. Essas experiências foram construídas e comungadas a partir de uma prática formativa real que se dava a partir dos recursos que os próprios sujeitos tinham a mão. Tudo era, em potencial, uma ferramenta para a formação política. As e os estudantes mobilizaram elementos da cultura popular, uma forma de fazer do que eles já conheciam um instrumento para a prática política. Um exemplo muito pertinente é o uso do funk como ato e agitação.

---

<sup>6</sup> Trazemos a seguir alguns relatos colhidos nas entrevistas concedidas a Silveira (2019) por estudantes (ocupas) que, no segundo semestre de 2016, ocuparam escolas do interior de Minas Gerais, contra medidas regressivas do governo Temer: a Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio e o Projeto de Emenda Constitucional 142, que, após aprovado, congelou por 20 anos os gastos sociais da União.

A partir de Thompson, é necessário considerar que a luta de classes é um processo que emerge das inúmeras tramas e processos sociais. Ela não é um dado *a priori* e só existe a partir da realidade empírica da experiência de vários sujeitos, por isso é necessário negar e resistir à “[...] tentação generalizada em se supor que classe é uma coisa. [...] ela precisa estar encarnada em pessoas e contextos reais” (THOMPSON, 1987, p. 10). Desta forma, reiteramos, que, no bojo do que se entende por luta de classes, os sujeitos secundaristas apresentaram, de forma legítima, experiências reais de resistência e auto fazer-se.

As práticas instauradas partiram das possibilidades reais de cada sujeito ocupante se fazer protagonista do processo. Elas e eles carregaram para as ocupações saberes reais, acúmulos de uma vida, materializados a partir de suas vivências dentro e fora do contexto escolar. Se as organizações tradicionais não conseguiram então catalisar a indignação das pessoas e transformá-la em algo radicalmente democrático e que pode ser subjetivado por novas práticas afetivas, nos parece natural que as e os secundas, em vez de fazer coro a ideias de que a escola pública está fracassando, escolheram mostrar que ela pode ser de outra forma e efetivar a sua função formativa por meio da retomada das ferramentas objetivas e subjetivas de resistência neste mundo.

Retomando, no artigo de Borges e Silva (2019), assim com a dissertação de Borges (2018), destaca-se a categoria da experiência de Thompson, precedida da constatação de que boa parte das e dos ocupas de Caxias do Sul (RS), seu *lócus* de pesquisa, vinha das camadas trabalhadoras. É importante reiterar que, para Thompson, a classe trabalhadora vive um processo histórico de *auto-fazer-se*, a partir da sua experiência social, algo mais do que apenas ocupar uma função econômica ou dada posição na estrutura produtiva. Também, que é sempre possível, via a experiência social modificada, que esses sujeitos, trabalhadoras e trabalhadores, constituam-se como uma classe política ou uma *classe para si*.

Em sua dissertação, Silveira (2019) vai considerar que a própria categoria das e dos ocupas poderia ser vista com uma classe em auto-criação, a partir das experiências modificadas – experiências como jovens, estudantes, mulheres, negras e negros, entre outras – a partir dos desafios cotidianos dentro e fora da escola e a partir da própria ação coletiva, a ocupação.

Assim, os usos de Thompson por essas pesquisas indicam que as categorias de juventude e adolescência não são apenas sempre categorias etárias, mas também podem ter seu sentido deslocado e figurarem como categorias políticas. O cotejo desse evento, as ocupações estudantis, com as ideias de Jacques Rancière, permitem aprofundar essa ideia.

#### **4 Sujeito político e o dissenso das ocupações**

As ocupações estudantis no Brasil em 2015 e 2016 permitem avançar ou transformar o sentido de juventude pensado apenas como categoria etária. Ainda que, na sua formulação original, a concepção dialética de juventude reconhecesse que jovens poderiam criar novos sentidos e *funções* à juventude, essa ainda era concebida apenas como uma categoria etária. O desafio propiciado pelo encontro com o movimento das

ocupações é o de pensar a juventude também como categoria política, ou melhor, considerar que, em dados momentos, ela pode se transfigurar de categoria etária a categoria política.

No item anterior, começamos a enfrentar esse desafio por meio do encontro com a ideia de classe como categoria política, presente de certo modo no próprio Karl Marx, retomada por E. P. Thompson e por J. Rancière.

Em Karl Marx, há, na interpretação de Rancière, dois sentidos para classe – assim como para o proletariado ou classe proletária. Um, o sentido econômico, a classe como parte de uma estrutura socioeconômica, em que o sujeito pertence automaticamente a uma classe dada a sua posição nas relações de produção: aqui, a classe proletária é, ainda, apenas uma *classe em si* (classe como categoria econômica). Entretanto, a classe – e a classe proletária –, ao adquirir consciência de classe, organizar-se e mobilizar-se politicamente, torna-se também uma *classe para si*. A classe torna-se uma categoria política (FREIRE, 1995).

Rancière (2006), a partir da ideia de classe como categoria política, vai propor o conceito de sujeitos políticos e de subjetivação política, sujeitos e processo constituídos no dissenso ou disputa política. A concepção de política em Rancière é o de uma atividade baseada no dissenso e que revela a igualdade política entre todas as pessoas. O dissenso significa um abalo nas fronteiras estabelecidas na comunidade política entre quem tem o direito de falar e ser ouvido e quem não tem, um abalo na *partilha do sensível*, ou seja, uma fissura no modo como a ordem social distribui de modo desigual os lugares e as funções às pessoas, bem como uma denúncia do modo como a desigualdade social é apresentada como natural ou necessária (RANCIÈRE, 2010)

Esta ordem social é protegida ou modelada pelo que Rancière (1996) chama de *polícia*. A política é concebida justamente como um desafio à organização dos limites e das hierarquias sociais regida pelos poderes *policiais* - hodiernamente representados pelo Estado -, poderes como a força física, a gestão tecnocrática, a construção da legitimidade, a manipulação da opinião, entre outros.

A ação política costuma acontecer em reação contra um dano ou lesão cometido contra o espaço público pela *polícia*. A *polícia* tende a privatizar as decisões sobre a coletividade – alegando a defesa de interesses econômicos nacionais ou a superioridade do saber de especialistas - e retraindo o espaço público e os assuntos que podem ser debatidos e definidos com a participação de todas e todos (RANCIÈRE, 2014a).

Esse dano no espaço público motivou também as ocupações estudantis de 2015 e 2016. Em 2015 e início de 2016, se tratava principalmente de se opor a políticas educacionais estaduais de caráter neoliberal (portanto, gerencialistas e privatistas). Por exemplo, nas primeiras ocupações de escolas em São Paulo, tratou-se de uma reação ao fato de a *polícia* (representada pelo governo estadual) não apenas fechar escolas e alterar a vida de milhares de estudantes e famílias, mas de fazer isso de modo unilateral e sem abrir qualquer canal de diálogo. Em Goiás e Mato Grosso, já no início de 2016, o movimento conseguiu barrar a cessão da gestão das escolas públicas para entidades privadas –

Organizações Sociais em Goiás, Parcerias Público-Privadas em Mato Grosso. Já no segundo semestre de 2016, o movimento se opôs tanto a um governo federal ilegítimo – fruto de um golpe institucional – quanto a medidas de largo teor neoliberal por esse mesmo governo (a Reforma do Ensino Médio e a PEC 142/55, que foi chamada de a *PEC do fim do mundo*) (COSTA; GROppo, 2018).

Por outro lado, além de reagir contra a privatização do espaço público, a ação política pode buscar, ao mesmo tempo, ampliar quem e o que pode fazer parte do espaço público (RANCIÈRE, 2014a). Nesse sentido, as ocupações das escolas buscaram fazer desse espaço privado e despolitizado, regido por hierarquias que separam os sujeitos em estudantes, docentes e gestores, em um espaço público em que todas e todos, a princípio, são iguais, em que o espaço é democratizado, com relações horizontais e autonomia dos sujeitos que o ocupam, em que quaisquer assuntos relevantes às pessoas, mesmo aquelas outrora relegadas à esfera privada, podem ser debatidos publicamente. Não à toa, destacaram-se nas atividades formativas das ocupações temas tão importantes às e aos adolescentes, mas tradicionalmente esquecidos pelo currículo escolar, como gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e a própria formação política.

O dissenso ou desentendimento, que estabelece o momento político, constitui uma arena ou espaço público em que duas identificações, a princípio incomunicáveis, vão se cotejar sob o princípio da igualdade (RANCIÈRE, 2014b, 1996). Por exemplo, se contrapuseram, ao mesmo tempo como desiguais (diante da ordem social dada) e iguais (diante da necessidade de enfrentar um dissenso), patrícios e plebeus na Roma Antiga, classe burguesa e classe proletária no século XIX, homens e mulheres ao longo do século XX (as segundas, lutando pelo direito ao voto e outros direitos civis e sociais), pessoas brancas e negras em sociedades excludentes, assim como pessoas adultas e jovens, bem como docentes e discentes, durante o movimento das ocupações.

Assim, ao mesmo tempo, com esse abalo e esse novo espaço (ainda que muito temporário), são criados novos sujeitos políticos (RANCIÈRE, 1996). Em geral, esses novos sujeitos políticos, criados por processos de subjetivação política, são resultado de um deslocamento do sentido de identidades ou identificações preexistentes. Os sujeitos políticos se constituem não como a fixação de uma identidade supostamente essencial, mas em uma espécie de vácuo que promove a desidentificação ou a desclassificação. Como diz Rancière, a “[...] lógica da subjetivação política é assim uma heterologia lógica do outro. [...] ela nunca é a mera afirmação de uma identidade; ela é sempre, concomitantemente, a recusa de uma identidade imposta por um outro, fixado pela lógica policial” (RANCIÈRE, 2014b, p. 73).

O principal exemplo de Rancière é o da transfiguração, nas lutas do século XIX na Europa, da classe operária em *proletariado*. Há um processo de desidentificação em relação ao lugar da classe operária na ordem social, lugar inferior e que deslegitimava o caráter público das demandas operárias. Essa desclassificação, por meio do movimento operário, vai criar uma categoria que, justamente por ser a parte dos que estão de fora, acaba por ser capaz de representar o *todo*: o proletariado ou classe trabalhadora. Essa parte dos que não têm parte, e que acaba por representar o todo, inclusive como recurso de legitimação da ordem policial, recebeu várias alcunhas ao longo da história: plebeus

ou povo na Roma Antiga, terceiro estado na Revolução Francesa, trabalhadoras e trabalhadores no século XIX (RANCIÈRE, 2014a, 2006).

Deve-se registrar que os termos subjetivação política, assim como outros conceitos de Rancière, são conceitos filosóficos, e não conceitos sociológicos operacionais. Na tradução destes conceitos para a análise de experiências sociais, é preciso cuidado e cautela.<sup>7</sup> São necessários ainda novos esforços teóricos para pensar a juventude como categoria política. De toda forma, o conceito de subjetivação política como desidentificação e desclassificação, durante o momento político do dissenso, parece bastante apropriado para compreender dados processos históricos, como o movimento das ocupações estudantis no Brasil em 2015 e 2016.

Durante o movimento das ocupações, houve, primeiro, a transformação de uma categoria etária - a adolescência, considerada como o início da juventude - tanto quanto de uma categoria institucional - estudante ou aluna e aluno - em uma categoria política. Em Minas Gerais, observamos que, inicialmente, no lugar do termo instituído legalmente, estudantes de Ensino Médio, discentes que ocupavam suas escolas passaram a receber o nome de secundaristas. Isso foi feito pelo movimento estudantil universitário, que resgatava um termo caro às lutas estudantis de décadas passadas. Deste modo, secundaristas não era mero termo técnico obsoleto. Logo, ele foi reduzido a um termo mais curto e carinhoso, *secundas*. Enfim, adotou-se outro termo, vindo do Paraná, onde as ocupações estudantis mais se destacaram neste movimento: *ocupas*, ele próprio uma redução de *ocupantes*.

Já se percebe que o sujeito político ocupa não conformava uma *identidade* estável ou fixa, mas, antes, era uma categoria heterogênea e relacional. Conforme Rancière (2014b), a subjetivação política “[...] é uma demonstração [que] supõe sempre um outro ao qual se dirige, mesmo se este outro recusa a consequência” (RANCIÈRE, 2014b, p. 73). A subjetivação política constitui um *lugar comum* que é lugar de dissenso, que ocupa uma posição intermediária entre os extremos da guerra e do consenso, ou seja, um “[...] lugar comum polêmico para o tratamento do dano e a demonstração da igualdade” (RANCIÈRE, 2014b, p. 73-74).

As e os ocupas eram sujeitos mais heterogêneos do que *alunas e alunos da escola ocupada*. Faziam parte da ocupação, conforme o caso e o momento, também: estudantes de outras escolas, que foram dar apoio ou aprender como ocupar; ex-estudantes, parte que já tinham completado o Ensino Médio, parte que tinha evadido ou mesmo sido desligada da escola; militantes do movimento secundarista que circulavam pelas ocupações (os *giros*); militantes adultos que ministravam oficinas; docentes que apoiaram o movimento; advogadas e advogados de sindicatos, que prestaram orientação e apoio jurídico, entre outras pessoas.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Agradeço à Marília Pontes Spósito e Paulo Fernandes Silveira por essa importante advertência.

<sup>8</sup> Há ainda reflexões interessantes que podem ser feitas sobre a capacidade da categoria ocupas vir a representar o *todo*. Por exemplo, nas primeiras ocupações, no final de 2015 e início de 2016, as e os estudantes das ocupações conquistaram adesão de parte importante da sociedade civil, principalmente quando a causa era impedir o fechamento de escolas. Foram a parte excluída que, ao performatizar o dano, representaram por certo tempo o todo, a totalidade das pessoas comuns e iguais entre si, que, no fim das contas, fundam toda ordem policial. As e os ocupas já não tiveram o mesmo sucesso nas ações

Assim, podemos dizer que o sujeito político *ocupas* era uma categoria relacional, porque ela só funcionava no confronto ou dissenso em relação a sujeitos com quem se queria colocar de igual para igual em um espaço público danificado. Esses outros eram governos, secretarias da educação, docentes, comunidade, mídia e até mesmo estudantes que eram contra a ocupação. Ao mesmo tempo, se buscava reconstruir este espaço público: primeiro, o debate sobre as políticas educacionais; depois, a defesa da própria democracia representativa. Também, se buscava fazer de um espaço tido como privado, a escola pública, em lugar realmente público. De toda forma, as escolas, campo muito pouco democrático, viraram lugar de um experimento democrático radical, ainda que breve, como é o próprio momento político e de subjetivação política para Rancière.

### Considerações Finais

O movimento das ocupações estudantis transfigurou a juventude, em especial a sua fração adolescente, de categoria etária a categoria política – a juventude se torna, em alguns lugares, durante certo tempo, uma classe, no sentido de Thompson, e, principalmente, um sujeito político, no sentido de Rancière.

As e os *ocupas* se erigem como classe ou sujeito político que é capaz de enfrentar e repensar a ordem social e policial dada, colocando ou tentando colocar em situação de igualdade os sujeitos que eram vistos como desiguais. Criam espaços onde vários indivíduos e grupos, tidos como heterogêneos na vida social e policial, podem conviver em igualdade: estudantes da escola ocupada, estudantes de outras escolas, militantes secundaristas ou “giros”, adolescentes fora da escola, pessoas adultas apoiadoras (militantes, docentes, advogadas e advogados, sindicalistas etc.).

Deste modo, a reflexão teórica sobre a dialética da condição juvenil e sua relação com as classes sociais e a política recebe grande inspiração do exemplo histórico do movimento das ocupações. Certamente, a reflexão precisa continuar, e esta publicação é uma ótima oportunidade para o debate. A dialética das juventudes, ao novamente focar os movimentos juvenis e estudantis, revela que é sua vocação menor servir para a análise das mediações entre a estrutura de classes e a estrutura das categorias etárias. Não é sua principal potência a de registrar ou diagnosticar os delineamentos da ordem social e da ordem “policial”, usando os termos de Rancière.

A dialética das juventudes é, antes, recurso de interpretação das rebeldias, revoltas, contestações e movimentos juvenis. Ela flagra momentos e espaços em que jovens constituem-se como sujeitos políticos e, por meio da modificação de sua experiência peculiar, do seu modo de estar no mundo e no tempo como pessoas jovens, fissuram a ordem social, denunciam a lógica “policial” e permitem viver a utopia da “comunidade dos iguais” (RANCIÈRE, 2014b). Sim, quaisquer sujeitos corriqueiramente colocados à margem da ordem “policial”, desqualificados como entes políticos, podem vir a ser os artífices do dissenso, do momento político. Certamente, esse momento político terá ainda maior potência quando, como no movimento das ocupações estudantis, for promovido por pessoas desqualificadas de maneira múltipla pela ordem social e

---

no 2º semestre de 2016 neste aspecto, não apenas pela derrota de suas demandas, mas principalmente pela adesão militante de parte da própria sociedade civil à repressão.

“policial” vigente, por serem adolescentes, estudantes de escolas públicas, membros das classes populares e - aspecto fundamental, que não conseguimos tratar melhor aqui - em sua maioria, mulheres.

## **Referências**

BORGES, Scarlett Giovana. **A dialética das experiências escolares na emergência da prática de ocupar e resistir**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS, 2018.

BORGES, Scarlett Giovana; SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Condição adolescente e socialização política nas ocupações secundaristas em Caxias do Sul, RS. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 3, p. 1-17, 2019.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antonio (orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João, 2018.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAYRELL, Juarez. **Por uma pedagogia das juventudes**: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

EISENSTADT, S. N. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FREIRE, Vinicius T. Os riscos da razão. Entrevista com J. Rancière. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, Caderno Mais!, 10 set. 1995. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/9/10/mais!/4.html>. Acesso em: 30 nov. 2019.

GROPPPO, L. A. **Introdução à sociologia da juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

GROPPPO, L. A. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**, São Paulo, ano 13, n. 25, p. 9-22, dez. 2004.

GROPPPO, L. A. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HALL, Stuart; JEFFERSON, Tony (orgs.). **Resistance through rituals**. Youth and subcultures in post-war Britain. Londres: Hutchinson; Birmingham: Universidade de Birmingham, 1982.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, São Paulo: Revista de sociologia da USP, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84979/87743>. Acesso em: 10 dez. 2018.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Marialice M. (org.). **Mannheim**. São Paulo: Ática, 1982, p. 67-95. (Col. Os Grandes Cientistas Sociais, n. 25).

MANNHEIM, Karl. **Diagnóstico de nosso tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

MARTINS, S. A. E. P. O fazer político dos jovens das classes populares: as ocupações estudantis paranaenses. **Revista Pedagógica**, Chapecó/SC, v. 20, n. 43, p. 143-167, 2018.

MARTINS, S. A. E. P. Thompson e a educação: a socialização como experiência. **Revista HISTEBR On-line**, Campinas, n. 59, p. 304-317, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640365/7924> Acesso em: 10 abr. 2018.

PARSONS, Talcott. A classe como sistema social. In: BRITTO, Sulamita de (org.). **Sociologia da juventude**. V. 3. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. p. 47-76.

PLEYERS, Geoffrey. **Movimientos sociales en el Siglo XXI**: perspectivas y herramientas analíticas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181101011041/Movimientos\\_sociales\\_siglo\\_XI.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181101011041/Movimientos_sociales_siglo_XI.pdf). Acesso em: 20 dez. 2018.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo, 2014a.

RANCIÈRE, Jacques. **Nas margens do político**. Lisboa: KKYM, 2014b.

RANCIÈRE, Jacques. O espectador emancipado. **Urdimento**, Florianópolis, v. 1, n. 15, p. 107-122, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. O dissenso. In: NOVAES, A. **A crise da razão**. São Paulo: Cia. das Letras, 2. ed. 2006. p. 367-382.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: política e filosofia. São Paulo: Editora 34, 1996.

SILVEIRA, Isabella Batista. “**Lute como uma menina**”: gênero e processos de formação na experiência das ocupações secundaristas. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Universidade Federal de Alfenas, ), Alfenas, 2019.

THOMPSON, E. P. Educação e experiência. In: THOMPSON, E. P. **Os românticos**: a Inglaterra na era revolucionária, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p. 11-48.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. V. 1. A árvore da liberdade. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

---

**Luís Antônio GROppo.** Elaboração do artigo.

Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

**Isabella Batista SILVEIRA.** Elaboração do artigo.

Professora de Sociologia da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais. Mestre em Educação pela UNIFAL-MG. Foi bolsista de Mestrado pela Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES).

---