

As ocupações escolares como espaço de memórias e (re)conhecimento

School occupations as a space for memories and recognition

Marcos Galdino¹

Raiza Brustolin de Oliveira²

Resumo: O Movimento de ocupação das escolas e universidades públicas, ocorrido no Paraná em 2016, tornou-se um marco histórico no que diz respeito à participação política de adolescentes e jovens estudantes, que diante do novo conjunto de diretrizes apresentadas pelo governo federal, mobilizaram-se em todo o Estado, vindo a ocupar 850 escolas públicas estaduais, além de universidades e outros prédios públicos. Uma vez que este movimento teve abrangência também na cidade de Foz do Iguaçu, onde 23 escolas foram ocupadas, esta exposição apresenta como recorte espacial duas destas escolas, que servirão como objeto de análise, com a finalidade específica de compreender os principais elementos de identificação de seus participantes, que permite conceber memórias, ao mesmo tempo em que promove o reconhecimento.

Palavras-chave: Ocupações escolares; Identificação; Memórias; Reconhecimento.

Resumen: El movimiento de ocupación de escuelas y universidades públicas, realizado en Paraná en 2016, se convirtió en un hito histórico que no respeta la participación política de adolescentes y jóvenes estudiantes, quienes, bajo la nueva agenda presentada por el gobierno federal, se movilizarán a través de del estado, llevo a ocupar 850 escuelas públicas estatales, así como universidades y otros bienes públicos. Dado que este movimiento también afecta a la ciudad de Foz do Iguaçu, donde están ocupadas 23 escuelas, esta exposición presenta dos de esas escuelas como un corte espacial, que servirá como objeto de análisis, con el propósito específico de comprender los principales elementos de identificación. de sus participantes, lo que permite concebir recuerdos, a la vez que promueve el reconocimiento.

Palabras clave: Ocupaciones escolares; Identificación; Recuerdos; Reconocimiento.

¹ Doutorando e Mestre pelo Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Sociedade Cultura e Fronteiras oferecido pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Graduado em Pedagogia pela UNIOESTE.

² Doutoranda e Mestre pelo Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Sociedade Cultura e Fronteiras oferecido pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Graduada em Letras Português/Espanhol pela UNIOESTE.

Introdução

Nos anos de 2015 e 2016, o Brasil presenciou um fenômeno marcante na história da educação no país: o movimento de ocupação das escolas. Impulsionado por estudantes secundaristas em diferentes estados, esse movimento ganhou força como uma resposta direta às políticas educacionais vigentes e às demandas por uma educação de qualidade e mais participativa. As ocupações, que se mantiveram por todo o território nacional, foram um importante marco de resistência e engajamento cívico por parte dos jovens brasileiros.

Esse movimento emergiu em um contexto de insatisfação e descontentamento generalizado com as políticas governamentais no âmbito educacional. A proposta de reorganização escolar, anunciada pelo governo do estado de São Paulo, foi o estopim que desencadeou as primeiras ocupações. Tal medida, que previa o fechamento de escolas e a redistribuição de alunos, despertou a indignação dos estudantes, que viram nela uma ameaça ao seu direito à educação e à sua voz dentro das instituições de ensino. Ximenes destaca que

As ocupações, ao menos em seu primeiro ciclo, contaram com apoio popular massivo e vitórias significativas senão espetaculares, a maior delas se deu no dia 4 de dezembro de 2015, em São Paulo onde um constrangido Geraldo Alckmin, governador, em seu quarto mandato e principal quadro do PSDB, chamou a imprensa ao Palácio dos Bandeirantes e anunciou a revogação das medidas de “reorganização escolar”, reconhecendo a derrota imposta por mais de duzentas escolas ocupadas e, diariamente, dezenas de ações de trancamento de ruas e avenidas (XIMENES, 2019, p. 53).

A ocupação das escolas rapidamente se tornou um movimento de larga escala, ganhando visibilidade nacional e ecoando em outros estados brasileiros. Na cidade de Foz do Iguaçu, no Estado do Paraná, recorte espacial desta pesquisa, as primeiras escolas foram ocupadas pelos estudantes no dia 14 de outubro de 2016³. Suas ações, marcadas por assembleias, debates, atividades culturais e ações solidárias, defenderam uma nova forma de luta e resistência, pautada pela organização horizontal, pela democracia participativa e pelo protagonismo juvenil.

Embora o movimento de ocupação das escolas tenha enfrentado críticas e resistência de alguns setores, sua força e impacto não podem ser negligenciados. Ao instigar debates sobre educação e ampliar o alcance dessas discussões para toda a sociedade, os estudantes ocupantes levaram a pauta educacional ao centro da agenda política e social, evidenciando a necessidade de repensar e transformar a realidade das escolas brasileiras.

Por meio dessa análise, compreenderemos os fundamentos que permitam inferir quais as memórias construídas a partir das ocupações escolares, aqui entendidas como *fato histórico*, interpretando o caráter intencional ou espontâneo de sua construção, levando em consideração os princípios propostos por Pollak:

Quais são, portanto, os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva? Em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos

³ QUADRA, Dante. **Estudantes ocupam seis escolas em Foz do Iguaçu**. Paraná: Rádio Cultura Foz, 2016. Disponível em: <https://www.radioculturafoz.com.br/2016/10/14/estudantes-ocupam-seis-escolas-em-foz-do-iguacu/>. Acesso em: 15 maio 2023.

pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. (POLLAK, 1992, p.2)

Deste modo, o caminho metodológico encontrado para resolver tais indagações passa por uma triangulação entre fontes distintas: observação, realizada em 2016, em duas das 23 escolas que, durante aquele período, encontravam-se ocupadas, entrevistas, realizadas com líderes das respectivas ocupações, além de análise em fontes bibliográficas capazes de dar sustentação teórica à compreensão das *Ocupações Escolares*, o que, em nível de hipótese, permite a compreensão do objeto em várias de suas facetas.

As ocupações escolares como espaço de construção de memórias individuais e coletivas

As entrevistas⁴ realizadas com líderes das ocupações escolares pesquisadas ocorreram em período posterior à reintegração de posse, determinada pelo poder judiciário estadual no mês de outubro de 2016. Em consequência dessa distância temporal, tanto a Líder 1, entrevistada em 3 de janeiro de 2017, quanto a Líder 2, entrevistada em 29 de agosto 2018, tiveram a possibilidade de refletir a partir das memórias produzidas com a experiência coletiva das ocupações escolares, além de estabelecer relações significativas com os fatos vivenciados pessoalmente, o que enriquece o relato e permite diversas aferições.

Salienta-se que a Líder 1 demonstrava, por ocasião da entrevista, alguma familiaridade com o contexto político que permeia o movimento de ocupação das escolas, revelando, por exemplo, seu engajamento em outros movimentos sociais anteriores ao movimento de ocupação das escolas, ao passo que a Líder 2, tendo conhecido o movimento por meio das redes sociais, fez desse sua primeira atuação em uma mobilização de caráter coletivo, passando a atuar de forma passional por uma causa que tratava como uma nobre iniciativa pessoal.

Segundo relato da Líder 1, havia um temor por parte dos ocupantes acerca de qual *imagem* seria transmitida à comunidade que residia no entorno do estabelecimento escolar ocupado, assim como aos próprios membros da comunidade escolar, pois, segundo ela, “era do conhecimento de todos [os ocupantes] de que não havia unanimidade entre alunos, pais, funcionários e professores” acerca da real intencionalidade da ocupação, assim como das consequências deste movimento para a continuidade das atividades letivas, o que representaria, “prejuízo para todos, mesmo para aqueles que não haviam aderido ao movimento” (LÍDER 1). Por isso, faziam-se necessários determinados cuidados quanto ao reordenamento do espaço, o que demandaria da liderança certa capacidade organizativa.

⁴ A pesquisa de campo contou com entrevistas de duas lideranças de ocupações distintas, que, para efeitos do presente artigo, serão referidas como *Líder*, seguida da numeração referente à distinção dos indivíduos na coleta de dados.

No começo foi um pouco mais difícil, pois quando se trata de uma ocupação, o pessoal achava que seria aquela bagunça, coisa e tal, e de repente chega uma “guria” dando ordem em todo mundo, e falando que “não, não vai ser uma bagunça, a gente vai fazer as coisas do jeito que tem que ser”. [...] Além de mim tinha mais cinco meninas que também me ajudavam nesta parte de organizar [...] (LÍDER 1).

De acordo com a Líder 1, as tarefas passaram a ser sistematizadas a partir de cronograma organizado pelos líderes da ocupação, separando os afazeres de acordo com as necessidades, levando em consideração as habilidades laborais de cada ocupante. Ao promover um rodízio na realização das atividades, buscava-se estimular a cooperação de todos os envolvidos. A tarefa das lideranças, além de se envolver no trabalho de organização do espaço, era de mobilizar e motivar os ocupantes a não permitir que a comunidade residente no entorno da ocupação acreditasse se tratar meramente de uma “invasão” do espaço público, despropositada.

A ação de ocupar, como forma de resistência ou reivindicação de direitos, não é novidade na história dos movimentos sociais brasileiros. Para efeitos deste trabalho, será compreendida como *Ocupação*, o espaço físico apropriado coletivamente por meio de luta política, de forma legítima (o que não significa, necessariamente, legalidade) com a finalidade de garantir a conquista, efetivação ou manutenção de direitos de um grupo, categoria ou classe social. Dentre os exemplos mais comuns de ocupação, presentes na história dos movimentos sociais brasileiros, elencamos as ocupações dos trabalhadores rurais sem-terra, ocupações de trabalhadores sem teto e as ocupações de prédios públicos por trabalhadores em greve.

A categorização do termo *ocupação*, nesse caso, faz-se necessária, principalmente em razão da *confusão* conceitual em relação ao termo *invasão*, tidos, por vezes, como equivalentes. Não raras vezes, os aparelhos midiáticos (em especial aqueles que se utilizam das redes sociais como instrumento de comunicação) retratam a ação de *ocupar*, própria dos movimentos sociais citados, por meio do verbo *invadir*, assim como se referem às *Ocupações* recorrendo ao substantivo *Invasão*.

Ambas as terminologias carregam consigo significados cujo sentido se relaciona muito mais à ilegalidade *da ação* do que ao *ato político* em si. Naturalmente, o ato de nomear não ocorre de forma neutra, mas é revestido de ideologia e carrega consigo um conjunto de elementos simbólicos que se fundamentam nas relações de poder próprias de uma sociedade capitalista, fundada sobre múltiplas contradições. Nas palavras de Guimarães:

A nomeação é o funcionamento semântico pelo qual algo recebe um nome. A designação é o que se poderia chamar de significação de um nome, mas não enquanto abstrato. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação linguística (simbólica) remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada da história (GUIMARÃES, 2005, p. 9).

Afinal, quem era a “comunidade” para a qual se buscava demonstrar a credibilidade da ocupação escolar, senão a própria comunidade de onde os jovens ocupantes eram provenientes? Neste sentido, cabe enunciar que a categoria *(re)conhecimento*, conforme disposta no título deste artigo, carrega em si uma provocação bastante contundente no que diz respeito ao processo dialógico de *conhecer* e *reconhecer*, tão presente na manutenção das comunidades hu-

manas, que ao associarem-se por laços de identificação, exercem um papel ambivalente, de conhecerem *ao* outro na mesma medida em que se reconhecem *no* outro.

Um dos desdobramentos da ideia de memória coletiva de Halbwachs está em sua crítica à nossa insistência em atribuir a nós mesmos ideias, reflexões, sentimentos e emoções que os grupos de que fazemos parte nos inspiraram. Muitas vezes expressamos reflexões tiradas do jornal, da conversa com amigos, de um livro, como se fossem nossas. “Quantas pessoas têm espírito crítico suficiente para discernir no que pensam a participação de outros, e para confessar para si mesmos que o mais das vezes nada acrescentam de seu?” (HALBWACHS, 2006, p. 65). O capítulo, entretanto, é finalizado com a ressalva de que, apesar de a memória coletiva ter como base um conjunto de pessoas, “são os indivíduos que se lembram, enquanto integrantes do grupo [...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”, que muda conforme o lugar que o indivíduo ocupa no grupo (WEBER; PEREIRA, 2010, p. 108).

Nesse *jogo de identificações* reside o principal papel de toda organização comunitária: garantir a existência da própria comunidade – o que inclui suas finalidades mais específicas –, dando continuidade às práticas por ela exercidas, que, no caso aqui exposto, das ocupações escolares, contribuem para a construção das memórias que atuarão como combustível para os momentos mais árdus da luta reivindicatória.

Se podemos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido mais superficial, mas que nos basta no momento, que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros (POLLAK, 1992, p.5).

Em vista disso, *Ocupação* passa a ser compreendida não mais como espaço físico “invadido” ou ocupado, mas como espaço simbólico de organização social concretizada em um determinado território físico delimitado e, portanto, fundamentado sobre um novo conjunto de rigorosos ordenamentos que lhe garante a autonomização. A identidade, nesse caso, passa a ser remodelada na medida em que os estudantes se reconhecem como *ocupantes*, tomando para si as responsabilidades imbricadas na “missão” que assumiram, ao mesmo tempo em que se distanciam dicotomicamente daqueles grupos que se manifestavam em campo oposto ao do movimento por eles organizado.

Na prática, cada escola ocupada passa a ser resignificada, por meio de um processo ritualístico, em que a propriedade estatal ganha novos contornos, sendo legitimada pelos ocupantes como espaço de sua luta coletiva, assim como principal objeto de significação dos propósitos para os quais sua luta é organizada. Cada prédio público ocupado transforma-se em uma *Ocupação*, levando consigo todos os elementos simbólicos que a sustentam, assim como os principais estigmas que a caracterizam.

É importante salientar que, em trabalhos anteriores, como o de Kuboyama e Cunha, já foi demonstrado que “a ocupação enquanto processo de territorialização estudantil também gerou transformações na funcionalização do espaço escolar” (KUBOYAMA; CUNHA 2019, p.25), o que os autores denominam *refuncionalização*, uma vez que a escola, outrora gerenciada por meca-

nismos estatais de controle burocrático, passa a ser organizada a partir de uma nova lógica, mesmo que temporariamente, gerando novas relações de pertencimento ao espaço. Assim, *ocupar* não é sinônimo de *invadir*. Ao contrário: *ocupar* é, antes de tudo, um ato de *poder*, resultado de disputas territoriais que ocorrem não apenas no campo material, mas, sobretudo, no campo simbólico.

Compreender essas relações e os elementos que as compõem é de suma importância para estabelecer um panorama das relações de força presentes, uma vez que, ao apropriarem, mesmo que temporariamente, do espaço escolar, confrontavam diretamente com o poder do Estado, que nas palavras de Bourdieu, atua como um “metapoder capaz de interferir em diversos campos” (2014, p. 557).

O poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder: só se pode passar para além da alternativa dos modelos energéticos que descrevem as relações sociais como relações de força e dos modelos cibernéticos que fazem delas relações de comunicação, na condição de se descreverem as leis de transformação que regem a transmutação das diferentes espécies de capital em capital simbólico, e em especial, o trabalho de dissimulação e de transfiguração (numa palavra, de *eufemização*) que garante uma verdadeira transubstanciação das relações de força fazendo ignorar-reconhecer a violência que elas encerram objetivamente e transformando-as assim em poder simbólico, capaz de produzir efeitos reais sem dispêndio aparente de energia. (BOURDIEU, 1989, p. 15)

Ao tratar das ocupações escolares como espaço de construção de memórias, sejam estas individuais ou coletivas, é natural que sua elaboração se estabeleça, sobretudo, pelas constantes adversidades, uma vez que o movimento de ocupação das escolas públicas não ocorreu ausente de conflitos e sim por meio de contraposição direta aos paradigmas sociais, e até mesmo culturais (se levarmos em consideração as concepções culturais acerca do uso adequado do espaço público, por exemplo).

Isso implica, necessariamente, admitir que “a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais e, particularmente, em conflitos que opõem grupos políticos diversos” (POLLAK, 1992, p. 5), e que esses conflitos passam a fazer parte da memória daqueles indivíduos que vivenciaram as experiências que a produziram, de modo a compor, por meio dos mais diversos elementos, a sua identidade.

Quando foi pra ocupar eu não conhecia ninguém, fui com a cara e a coragem, não sabia muito como é que funcionava, só sabia o porquê, o motivo das ocupações. Corri atrás de tudo, ia atrás do que precisava para as pessoas que estavam ali, pra quem estava dormindo ali. Ia atrás de atividades, atrás de professor, não dormia direito, briguei com minha família e tudo, na época, entendeu? Quando fui para a assembleia, que reuniu todas as pessoas as pessoas que estavam à frente [do movimento de ocupação], o meu colégio foi desocupado, eu não tinha contato com ninguém no começo, só durante a ocupação, depois, ninguém falou mais comigo. Hoje em dia as pessoas passam por mim e não dão nem “oi”, as pessoas de fora, dos outros colégios, me reconheciam mais do que os que estavam ali dentro, a gente fazia de tudo pra ajudar o povo, depois virava a cara pra gente, mas, enfim, eu fiz minha parte. Hoje em dia não tenho mais contato com ninguém do colégio, nem com os professores, nem com ninguém. Não estou mais estudando, no momento estou trabalhando, cuidando do meu filho, casei, de lá pra cá [...] pra mim, o que mudou foi que, muitas vezes, a gente confia nas pessoas, quer o melhor pra elas, e a gente acaba se dando mal [...] mas, a gente tentou, né? Algumas coisas mudaram, outras não, mas, enfim. (LÍDER 2).

Ao relatar sua participação no movimento de ocupação, Líder 2 intercalou suas reflexões entre as perdas pessoais sofridas, por causa da dedicação à causa em que atuou como principal líder, e os revezes sofridos coletivamente pelo grupo, resultado, em seu entendimento, da ausência de consciência de parte significativa daqueles que se encontravam entre os estudantes ocupantes.

O caráter conflitivo da memória, neste caso, em alusão às ideias de Pollak, apresenta-se nos mais diversos matizes na memória individual, ao mesmo tempo em que atua diretamente na construção de uma memória coletiva. Esse movimento dialógico torna-se o epicentro do reconhecimento por parte daqueles que integram a comunidade: ao mesmo tempo em que o movimento de ocupação ocorre permeado de interesses políticos, em nível macrorregional, ou de interesses da organização local do movimento, na tentativa de “ocupar e resistir”⁵, este, por sua vez, ocorre no imaginário de cada um dos integrantes que o compõem, cada qual com suas aspirações, desejos e possíveis frustrações, o que reforça a afirmação de Pollak, de que, na constituição destas memórias, “há um preço a ser pago, em termos de investimento e de risco, na hora da mudança e da rearrumação da memória” (POLLAK, 1992, p. 7).

Assim, a construção da memória coletiva, de modo algum, se dá dissociada da memória individual, o que faz com que memória e identidade devam ser igualmente concebidas como constructos histórico-sociais, assumindo uma dupla dimensão, que se sobressai à natureza humana. Mesmo a elaboração das ideias, aparentemente forjadas no âmago da mais pura intimidade humana, ainda assim, só se concebem dotadas de significado quando associadas a elementos materiais que são diretamente resultantes da realidade social na qual os sujeitos estão inseridos.

Considerações finais

As ocupações escolares, como parte de um movimento histórico de reivindicação coletiva, possui significados distintos para cada um de seus participantes, que, deixando suas rotinas pessoais, passam a dedicar-se, quase que exclusivamente à organização dos propósitos da coletividade, ao mesmo tempo em que buscam, por meio de suas ações, demonstrar àqueles que, por quaisquer motivos, não fossem simpatizantes ao movimento, de que não se trata de uma *invasão* do espaço público e mera interrupção despropositada de suas atividades; ao contrário, visam demonstrar que a ação por eles realizada é revestida de nobreza no propósito e que se tornou inevitável diante das demandas que os oprimiam.

Assim, as escolas ocupadas passam por um necessário reordenamento dos espaços, não apenas do ponto de vista logístico, mas, sobretudo, de natureza simbólica, consolidando novas formas de poder que se legitimavam na autogestão e organização coletiva das tarefas realizadas no interior do local que, a partir de então, passa a ser reconhecido como *Ocupação*. Deste mo-

⁵ “Ocupar e resistir” foi o lema mais utilizado pelo movimento das ocupações escolares em várias partes do Brasil.

do, cada aluno que participa ativamente da mobilização passa a ser reconhecido como um ocupante, o que lhe permite ser revestido de uma nova identidade, que se perfaz em consonância com aqueles que dividem consigo os mesmos propósitos no interior da comunidade que se funda, e na oposição aos que se contrapõem à existência do grupo.

Essa dinâmica de natureza conflitiva, dicotômica, mas ao mesmo tempo dialógica, faz das ocupações escolares, espaços de construção de memórias por excelência, sejam estas memórias de natureza individual ou coletiva, que se tornam indissociáveis na medida em que atuam juntas para a manutenção, coerência, unidade, continuidade e organização da comunidade ou grupo que se intenciona manter, uma vez que tanto a memória quanto a identidade não são fixas.

As entrevistas realizadas com as lideranças das duas ocupações distintas demonstraram que as memórias, em ambos os casos, se construíram em meio a um conjunto de contradições e conflitos individuais, ao passo em que se conectam com a memória coletiva por meio do propósito para o qual a ocupação foi fundada, além de fortalecerem tanto a construção da identidade simbólica, quando da identidade social. Assim, as ocupações escolares tornaram-se espaços de memória, mas, sobretudo, de reconhecimento, por meio das relações humanas estabelecidas entre os pares, e mesmo nas relações conflituosas estabelecidas entre os disparens, criando novas representações de si, do outro, do mundo.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

D'ALÉSSIO, Márcia Mansor. Memória: leituras de M. Halbwachs e P. Nora. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH/Marco Zero, vol. 13, nº 25/26, set/1992 – ago/1993.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do Acontecimento**: um estudo enunciativo da designação. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

KUBOYAMA, Rei; CUNHA, Fábio César Alves da. “A escola é nossa!”: territorialidades do movimento estudantil nas ocupações das escolas de Londrina (PR) em 2016. **Revista Nera**, v. 22, n. 49, mai-ago./2019.

LÍDER 1. **Entrevista sobre as ocupações escolares em Foz do Iguaçu**. Realizada pelo autor em 3 de janeiro de 2017.

LÍDER 2. **Entrevista sobre as ocupações escolares em Foz do Iguaçu**. Realizada pelo autor em 29 de agosto 2018.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n.

10, 1992.

XIMENES, Salomão Barros. Contra quem os estudantes lutam? As ocupações secundaristas no epicentro das disputas sobre a escola pública. In: MEDEIROS, Jonas; JANUÁRIO, Adriano; MELO, Rúion. **Ocupar e Resistir**: Movimentos de Ocupação das Escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34; FAPESP, 2019.

WEBER, Regina; PEREIRA, Elenita Malta. Halbwachs e a memória: contribuições à história cultural. **Revista Territórios e Fronteiras**, v.3, n.1, jan-jun /2010.

