



A MEMÓRIA SOCIAL ACERCA DO TRABALHADOR “MATUTO” TEATRALIZADO NA FESTA JUNINA ESCOLAR

Célio Silva Meira⁵
(UESB)

RESUMO

O presente artigo propõe uma análise a partir das experiências vividas acerca da teatralização dos festejos juninos realizados nas unidades escolares de Ensinos Fundamental e Médio da rede pública do Estado da Bahia, a partir de estudos sobre a memória social, mostrando como a mesma é suscitada em dados momentos históricos, cultural e político a partir de fios condutores ancorados em certo espaço da vida e da história do ser humano. Discute também como o nosso sistema educacional perpetua essa representação social em suas práticas pedagógicas dentro da comunidade escolar. Na maioria das vezes não atentamos para uma visão crítica de nossa ação enquanto seres formadores de opiniões. A metodologia utilizada no presente trabalho consistiu em observações diretas no seio das unidades de ensino onde se envolvem por completo nos festejos dessa data e em entrevistas semi-estruturadas com alunos, professores e gestores no decorrer dos meses de Maio e Junho de 2013. Observa-se que a expressividade cultural junina, encontra-se amarrada a um determinado contexto cultural e político e contribui para a educação dos sujeitos, inferindo posicionamentos de classe e gênero, as representações sociais, embora formadas em determinados cenários históricos, trafegam no curso da história pelo mecanismo da memória e, portanto, apesar de não mais vivermos no período do nacional desenvolvimentismo, deve-se ponderar que as representações formuladas nesse período e expressas pela festa junina, se mantêm vivas no discurso reproduzido pelas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Memória Social, Educação Escolar, Festa Junina.

INTRODUÇÃO

A partir da nossa prática docente no ensino fundamental e médio da rede estadual da Bahia, surgiram inquietações em torno da construção cultural e as representações dela resultante dentro das instituições públicas. Anualmente as festas

⁵Diretor do Colégio Estadual Roberto Santos. Graduado em Geografia pela UESB. Especialista em Antropologia pela UESB. Mestre em Ciências Ambientais pela UESB. Celiomeira2014@gmail.com.



juninas se apresentam como evento marcante, mobilizando alunos, professores, gestores e familiares na celebração de uma expressividade cultural já reconhecida como tradicional na região em análise. Os alunos se envolvem em quadrilhas juninas, incorporam vestimentas que simulam homens e mulheres simples da “roça”, representam o casamento matuto e ornamentam a escola, tanto com simbologias típicas da festa, como também com músicas e culinárias específicas do cenário rural e apresentam um vínculo difuso com celebrações católicas.

No Nordeste do Brasil as festas juninas sempre estiveram associadas ao mundo rural. É um ciclo de festas transposto da Europa, que aqui comemora especialmente a colheita do milho, cuja plantação coincide, mais ou menos, com o dia 19 de março, no qual o catolicismo homenageia a São José. Nesse período, o catolicismo comemora, ainda, os santos populares Antônio (13 de junho), João (24 de junho) e Pedro (29 de junho) (LUCENA, 2009, p. 20).

A festa junina acabou se configurando numa mescla entre celebrações religiosas e construto popular de diversas origens étnicas, fato este que tornou os festejos juninos um resultado da intersecção de muitas identidades culturais. Exemplo marcante é a culinária, que pode ser concebida como uma típica “miscelânea da temperança da cultura nordestina, onde encontramos traços culturais das raças negra, indígena e dos dominadores portugueses, que constituem a nossa história e uma das referências identitária da região” (LUCENA, 2009, p. 24).

Realçando seu caráter mesclado, é oportuno observar que a festa junina se situa na linha limítrofe entre o santo e o profano, entre a devoção e práticas outras que mais valorizam a vida social fora do espaço religioso. O próprio cenário é composto por essa combinação, as celebrações apresentam a legenda “Viva São João”, mas, ao mesmo tempo, tem o licor e outras bebidas alcoólicas como parte constituinte de sua simbologia. Esta proposta de trabalho não pretende analisar quaisquer assimetrias entre os discursos católicos e a vertente profana da festa, uma vez que nos restringimos à análise da festa junina dentro do espaço escolar e, se tais desproporções forem consideradas, serão observadas apenas dentro da prática pedagógica.



Embora as escolas sejam eminentemente urbanas, compostas por alunos majoritariamente residentes em suas mediações, a festa transporta uma identidade cultural tipicamente advinda de homens e mulheres simples do campo. O modelo de vida urbano é, portanto, momentaneamente interrompido para a celebração de uma identidade cultural outra que, como qualquer expressividade, contém visões de mundo específicas e posicionamentos de gênero, raça e classe próprios.

No cerne dos festejos juninos, meninos e meninas nas escolas se caracterizam ao rigor do homem matuto da roça: as meninas com pintura extravagante, roupas destoantes e falar incorreto, enquanto que os meninos com chapéu de palha, costeleta e bigodes mal feitos, pintura no dente simbolizando ausência do mesmo e andar trôpego. Essa representação caricatural, para alguns teóricos, ridiculariza o homem do campo, ratificando uma imagem imbecilizada e ingênua do mesmo. O filósofo Cortella (1998), por exemplo, salienta que as escolas raramente refletem sobre as condições que geraram a representação grotesca do homem do campo. Se existem falhas na sua dentição ou remendos destoantes em suas vestimentas, ocorrem devido questões de ordem social que precipitaram nessa lamentável situação. Para o autor, as festas juninas nas escolas ridicularizam a miséria e, por fim, conclui: “Não se trata de ficar fazendo ‘discurso político’ para as criancinhas [...], porém, não se pode omitir a realidade completamente e achar que a vida rural (sem reforma agrária) é uma delícia, festa contínua.” (CORTELLA, 1998, p. 150).

Partindo do discurso acima mencionado, podemos inferir que tais valores penetram o mundo de significados dos sujeitos que fazem parte dessa encenação caricata. Se a representação junina falseia a realidade do homem do campo, introduzindo uma leitura preconceituosa sobre o mesmo, logo, pela estruturação das representações sociais, arrastada pela memória social, tais estigmas se perpetuam.

A visão estereotipada do matuto, roceiro, ingênuo, caipira pode ter raízes na história. As festas juninas, como já percorrido, foram muito associadas ao cenário rural e tal associação certamente justifica as concepções contidas no evento. No início do século XX o vertiginoso processo de industrialização urbanizou aceleradamente o Brasil. Tal modelo gerou uma migração em massa de sujeitos do campo para cidade, impulsionados



pela percepção de que as zonas urbanas estariam no núcleo do desenvolvimento econômico. Nesse período, o sistema educacional tinha a empreitada de adequar essa mão-de-obra desqualificada que chegava aceleradamente nas cidades e a escola se situou no centro dessa tarefa⁶, objetivando tornar o “homem embrutecido” do campo num trabalhador/consumidor rigorosamente de acordo com o projeto burguês de sociedade. Ao debater sobre as celebrações juninas no interior de São Paulo, Campos (2007), chama atenção para a “europeização da sociedade urbana brasileira”, período este em que,

após as mudanças econômicas iniciadas no começo do século XX, a afirmação da existência urbana se exprimiu, culturalmente, na construção de estereótipos negativos sobre o morador rural [...]. A figura do caipira teve, a partir de então, reafirmadas e atualizadas as suas conotações fundamentais: ingênuo, preguiçoso, desnutrido, doente, maltrapilho, rústico e desambicioso (CAMPOS, 2007, p. 596).

A visão do “desambicioso” homem rural certamente traz implícita uma concepção burguesa sobre os avanços das cidades e do modelo de vida capitalista fundamentado no consumo em contraste com o estilo de vida rural pacato e atrasado. Essas representações podem ser mediadas por todo aparato ideológico do capital que contribui para legitimação de um cenário distorcido sobre o homem do campo e desprovido de reflexões críticas. Salienta-se que, mesmo tendo ocorrido dentro de um contexto histórico específico, tais significados podem transitar em diferentes gerações através da memória social. Nesse sentido, o espaço escolar, mediado pela memória,

⁶ É pertinente observar que a educação tecnicista praticada nos primórdios do processo industrial brasileiro, tinha por meta adequar a mão-de-obra, submetendo os cidadãos a uma prática educacional totalmente contagiada pelo ideário burguês e segundo as prioridades econômicas da época. Nesse sentido, a escola teria a meta “missionária” de tornar os homens “cultos”, apresentando-lhes o modelo ideal de comportamento e valores morais, higienizando qualquer outra prática que destoasse da “ordem” vigente. Essas ideias frequentemente encontram terreno fértil no sistema educacional da atualidade, especialmente quando a prática pedagógica bane a cultura popular do seu contexto ou a ridiculariza. As festas juninas nas escolas, embora tenham brotado da expressividade popular, contém um caráter ideologizado, que aborda o “roceiro” sob uma caricatura estereotipada. Assim, erguemos a hipótese de que tais estereótipos deixam marcas nas representações de meninos e meninas sobre o que é aceitável e o que é ridículo, sobre o que é ser bem sucedido e o que é ser fracassado. São valores que mesmo sendo apresentados de modo ingênuo, insinuam condutas e sugestionam um “padrão de normalidade” dentro do sistema capitalista.



contribui para a perpetuação de conceitos e reprodução de ensinamentos sobre a “ridicularização da miséria” (CORTELLA, 1998, p. 149).

Por fim, é interessante observar que a escola, como espaço educativo privilegiado na sociedade contemporânea, admite o ingresso dessa manifestação cultural, fato este que acentua os possíveis ensinamentos dos textos culturais contidos na festa junina. As músicas, a encenação do casamento na roça, a identidade cultural “matuta” podem ser vistos como textos culturais que contêm ensinamentos e, como tal, legitimam representações e insinuam condutas.

Atualmente, os festejos juninos ainda encontram forte apoio dentro da escola, até mesmo porque “as festas juninas passaram a ser uma das formas de inserção e diálogo da instituição escolar na comunidade para a qual ela existe” (CAMPOS, 2007, p. 593). A comunidade e os pais dos alunos estimulam as instituições na perpetuação desse evento e a escola tem nesse instante a oportunidade de trazer a sociedade para dentro do seu espaço⁷.

Tendo essa constatação como embasamento, propomos no presente artigo, que se fundamenta na percepção da festa junina como uma expressividade cultural transportada pelo viés da memória social e que – pela oralidade e ritualismo – estão ancorados a contextos históricos específicos, possuidores de posicionamentos de classe e gênero, capazes de contribuir para a educação dos sujeitos. A festa junina, reproduzida pelas escolas, revela que os indivíduos aderiram a toda interpretação que lhe é típica, cujos valores sociais são transitados no curso da história e reproduzidos pelos grupos que com eles se identificam. Tais representações⁸ inferem significados na prática social

⁷ Na experiência como gestor escolar e coordenador pedagógico, noto que essa realidade, de fato ocorreu nos espaços onde trabalhei. Os pais se encarregavam de caracterizar seus filhos e tinham total empenho em se manter presentes em toda a celebração junina. A festa arca o início do recesso de junho e, juntamente com a culinária, as músicas e os adereços, celebra o encerramento de uma primeira etapa dos estudos. Envolvido na gestão escolar, observei que a comunidade solicita o empenho da escola na celebração junina e, ignorar tal tradição, implica em frequentes desaprovações da comunidade.

⁸ Entendemos representações sociais como sendo o grupo de significações adquiridas para um grupo acerca de determinado objeto. As representações funcionam como interpretação da realidade que desenha a relação que o sujeito estabelece “com o seu meio físico e social, determinando seus comportamentos e suas práticas.” (ABRIC, 2000, p. 28). Funcionam como “guia para ação”, ancoradas em condições materiais, políticas, econômicas e culturais específicas, que exercem a vinculação entre o sujeito e o objeto representado (CARMO, 2012). É necessário acrescentar que a ancoragem, ao vincular as representações às condições sociais que contextualizam sua elaboração, pode, inclusive, ser arrastada pelo mecanismo de memória social, quando o



de meninos e meninas que são convidados a ingressarem nesse “padrão de comportamento” aparentemente ingênuo, mas que é capaz de autenticar condutas e orientar sentidos, afetando as visões desses sujeitos que encontram na escola a oportunidade de (re) construir valores.

O trabalhador do campo, da forma como caracterizado na festa junina, tem sua identidade associada à exclusão social, cuja miséria não é elemento de debate e formação, mas se torna teatralizada para sua ridicularização. O trabalho, aqui entendido pela ontologia marxista, é ignorado para ceder lugar à visão pauperizada a partir da ótica capitalista excludente. O trabalhador braçal maltrapilho da festa junina é reflexo da expropriação de suas condições de inserção social, pela venda da sua força de trabalho, refém de um sistema excludente, baseado na acumulação de capital e exploração da classe trabalhadora. A representação caricatural do homem do campo contém elementos ideológicos em seu texto que expropriam as possibilidades de análise daqueles envolvidos na sua pantomima, tornando-se manifestação cultural complacente com a degradação da mão-de-obra braçal do campo, num reflexo fiel das novas formas de exploração capitalista que tiveram como substrato a perda da dignidade de muitos sujeitos.

A MEMÓRIA E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O campo da memória social tem sido privilegiado recentemente por diversas abordagens que reconhecem as representações sociais como uma construção histórica. É fundamentado nesta percepção que Rosa et al. (2000) compreende memória como sendo “representação do passado”, devido ao fato de que o funcionamento da memória

sujeito, dentro de suas relações, herda uma visão de mundo muito semelhante àquelas elaboradas em outros cenários. Tal paradigma se relaciona ao que Michael Pollak (1992) denomina de “memória herdada”. Finalmente, podemos relacionar tais ideias ao objeto de estudo ora apresentado, uma vez que as celebrações juninas contêm representações sociais ancoradas a outros contextos históricos e, pela memória, tais significados transpassaram gerações e aportaram na atual prática social. A escola, então, reproduz uma dada ideologia, corroborando para sua perpetuação. Portanto, a questão que tentamos esquadrihar é: Quais ideologias são essas perpassadas pela memória social no concernente à festa junina nas escolas? Se concordarmos com Sá (1998), que menciona as representações como “guia para ação”, podemos deduzir também que os valores apregoados pelos festejos juninos corroboram para a formação de sujeitos cujos posicionamentos se articulam aos valores contidos nessa celebração?



social admite a comunicação e a convencionalização de elementos perpassados entre gerações. Além disso, é a memória social que também permite a existência de uma mútua relação de co-construção entre a identidade cultural coletiva e a identidade cultural particular, inscrevendo o sujeito numa prática social ampla.

Nesse sentido, estudar os significados coletivamente construídos na contemporaneidade requer debruçar sobre elementos que, concatenados no curso da história, aportaram na atual configuração. Também partindo desse pressuposto, Halbwachs (2006) debate sobre o caráter social da memória, afirmando que, mesmo as memórias individuais, sempre são fruto de uma construção social, cujo diálogo entre ambas se processa permanentemente, transitando características sociais entre gerações. Em Halbwachs (2006, p. 104), a expressão utilizada é “fio da continuidade”, capaz de promover o ressurgimento periódico de paradigmas construídos em outros contextos (CARMO, 2012).

E essa propriedade apresentada por este “fio da continuidade” no arranjo social, faz transitar, “não apenas os fatos, mas os modos de ser e de pensar de outrora que se fixam assim na memória” (HALBWACHS apud CARMO, 2012). Em outras palavras, não se trata somente das narrativas de episódios significativos que podem trafegar através dos contextos históricos, as representações sociais outrora definidas, assentadas em um nexó próprio, podem se manter como orientadoras das ações, como inspiradoras de sentidos por gerações sucessivas. Ainda que não se tenha total controle consciente de seus sentidos originalmente estruturantes, tais ideias perpassam tempos e parecem ilesas até certo ponto.

Como suporte teórico para essa discussão, fazemos uso da categoria “memória herdada” – ou “memória por tabela” – tratada por Michael Pollak (1992, p. 5). Para esse autor, a memória tem um distintivo transformável, pois, quando requerida pelo presente, transporta-se impregnada de ideologias características do seu diálogo com o contexto histórico em que o objeto memorado foi concebido. Pollak salienta que, muito embora a memória seja uma reconstrução do passado segundo elementos incorporados ao presente, existem componentes que lhe parecem “invariáveis”, com pontos



“imutáveis” capazes de garantir a percepção da trama de relações sociais historicamente situadas num dado contexto do passado (CARMO, 2012).

O autor ratifica a acepção de memória em Halbwachs, mas acrescenta que a memória individual se funda nos fatos vivenciados pessoalmente por aquele que rememora, e, também, é intuída pelo que ele chama de eventos “vividos por tabela”. A “memória por tabela” se refere à projeção na memória individual de fatos que não foram vivenciados pessoalmente, mas que afetaram, direta ou indiretamente, a coletividade à qual o sujeito pertence. A socialização gera um grau tão sofisticado de identidade com o grupo que o indivíduo assimila as memórias herdadas como se fossem emanadas de sua própria história de vida. Em outras palavras, o elevado teor de empatia com o coletivo torna difusa a possibilidade de discernir precisamente as linhas divisórias que separam a memória individual daquelas importadas “por tabela” dos grupos sociais que pertencemos (POLLAK, 1992).

Se compreendermos cultura como “circulação social de significados” (FISKE, 1998) e reconhecermos que a escola se encontra imersa na prática social, logo se torna possível supor que a prática pedagógica é permeada de significados culturais historicamente construídos e coletivamente compartilhados. A escola, portanto, se torna espaço privilegiado onde significados são negociados e onde representações sociais são legitimadas. Assim, entendemos que os valores que mediam as relações entre os sujeitos envolvidos com a prática educativa recebem inferências diretas de valores socialmente definidos e representações arrastadas pelo mecanismo da memória social. Dessa forma, a educação – seja escolar ou não escolar – adentra a arena de disputa de significados e os valores circulantes em sua prática são construídos culturalmente e, portanto, reflete o embate de forças e seus saberes buscam formar identidades sociais específicas.

A manifestação junina – seja pelo texto musicado, pelas coreografias ou pela ornamentação – revela o trânsito de elementos presentes num outro cenário. A própria rotina da escola urbana, envolta por um cotidiano sofisticado e alunos mergulhados na parafernália tecnológica é rompida pela celebração ao matuto e ao simplório. Tal assimetria e todo seu grau de ludicidade contêm valores transitados pelo viés da memória e, como tal, ensinam e legitimam representações.



Para ilustrar o que ora debatemos, o autor Sá (2007) aponta uma instância de memória que parece pertinente ao que tratamos, trata-se das “memórias práticas”. As memórias práticas são, para ele, as mais externadas no cotidiano do sujeito, sendo muitas vezes involuntárias que vão desde o cumprimento de rituais religiosos até outras práticas sedimentadas no corpo e linguagem humana em seus usos cotidianos. Fazemos uso desta ideia no momento em que buscamos compreender a mera reprodução das roupas extravagantes e, simbolicamente simplórias das quadrilhas juninas, as encenações do casamento na roça reproduzidas dentro da escola ou, ainda, a grafia “Arraiá” tão frequentemente utilizada no espaço escolar. Embora a escola seja um espaço onde a cultura erudita frequentemente parece se sobrepôr à popular, a “Festa dos Arraiá” – com sua grafia propositalmente errada – trás para a escola o tipicamente matuto, popular, ordinário, tornando-o significativo.

A ANCORAGEM DAS REPRESENTAÇÕES E DA MEMÓRIA SOCIAL

Outro conceito que merece relevância é o de ancoragem das representações sociais e da memória que as movimenta. Segundo Abric (2000), as representações sociais estão ancoradas ao extrato ou classe social que lhe deram origem. Essa constatação dinamiza o nosso conceito de representações sociais, abrindo perspectivas de estudos dialéticos aplicados aos significados socialmente construídos. Assim, se as representações sociais se ancoram a determinados contextos históricos, culturais e políticos; logo, a memória, como elemento mobilizador dessas representações também podem ser compreendidas como parte desta dinamiza, cujos “condicionamentos econômicos e sociais que validarão as novas ou velhas experiências, num contínuo processo dialético que tornam as representações do passado ainda pertinentes para hoje ou dignas de serem superadas” (CARMO, 2012, p. 41).

Para o objeto que aqui propomos essa observação é altamente necessária, visto que a festa junina contém posturas ideológicas ancoradas a determinados contextos sociais. O olhar estereotipado do trabalhador do campo, como um homem tosco,



maltrapilho, inocente e ignorante muito se vincula à formulação sobre um ideal de trabalhador vigente no Brasil no período do nacional desenvolvimentismo (1930-1960).

O modelo de industrialização tardia, baseada numa internacionalização compulsiva da economia, teve como resultado um vertiginoso processo de urbanização no território nacional. A ideia de “o Brasil do amanhã” ou “cinquenta anos em cinco” ilustrava os novos paradigmas de desenvolvimento econômico e sugestionava um novo ideal de homem trabalhador: urbano, disponível a vender sua força de trabalho, qualificado pela escola tecnicista e ideologicamente submisso à volúpia do capital (SAVIANI, 2010). Além de trabalhador, este novo parâmetro de brasileiro também se manifestava como consumidor em potencial, mergulhado na engrenagem do sistema e, portanto, parte do projeto burguês de sociedade brasileira para a segunda metade do século XX.

Aqueles que estavam fora desse parâmetro seriam, portanto, considerados excluídos de um progresso promissor que supostamente havia chegado. O homem caipira, então, veste a indumentária do retrocesso, sendo “enfeiado” pelos novos padrões de acumulação capitalista que aportara no Brasil.

Esses acontecimentos ocorreram a partir das últimas décadas do século XIX e nas primeiras do século XX, em face das mudanças econômicas que aconteceram no país. O setor rural foi deixando de ser o que apresentava as melhores oportunidades de investimentos, como até então ocorrera. O dinheiro dos investidores, antes empregado nas lavouras, passou a ser canalizado principalmente para os grandes centros urbanos. Isso se refletiu na expansão das atividades comercial, bancária e industrial, que são próprias das cidades. De acordo com Eunice Durhan (1973), a urbanização de uma sociedade passou a ser indicadora de celeridade de seu processo de desenvolvimento. Essa tendência durou até a década de 1960 (CAMPOS, 2007, p. 595).

Segundo o mesmo autor, durante esse período as cidades brasileiras passaram por um processo de “europeização”, cujos padrões impuseram um modelo estético e cultural radicalmente distinto de um Brasil rural. Nesse paradigma, ganha fôlego também a visão degradante do trabalhador braçal, entendido como ocupante de estratos marginais da hierarquia salarial. O homem do campo passou a incorporar o mais baixo



nível do estereótipo da degradação e exclusão social, tendo em seu corpo marcas do seu trabalho braçal e em sua linguagem a expressão de um modelo cultural ultrapassado.

Simultaneamente a este processo, ocorria o êxodo rural para grandes centros urbanos, fato que contrastava ainda mais as diferenças entre os espaços e desnudava o caipira como sujeito desonroso pelo seu olhar pouco ambicioso, pelo seu currículo pauperizado e por suas mãos calejadas, denunciado suas precárias possibilidades de inserção na hierarquia trabalhista. Ser “da roça” passou a ser elemento vergonhoso, pouco digno, afinal os índices de crescimento econômico, ostentados pelo governo no período do nacional desenvolvimentismo, demonstravam que as tendências estavam cada vez mais polarizadas pelos centros urbanos e pelo trabalho qualificado.

É nesse contexto que a desigualdade social no país se acentua, aumentando os índices de marginalidade dentro das cidades e tragando as pequenas propriedades rurais pela volúpia do capital internacionalizado. O homem do campo se torna refém dos novos paradigmas de crescimento econômico e, impossibilitado de adentrar dignamente nas novas perspectivas de empregabilidade, conformou-se com postos de empregos subalternos e precarizados.

Essa realidade cruel é satirizada nas festas juninas. O matuto, caipira, jeca tatu, é representado na quadrilha junina, fato que robustece a proposta de pesquisa que aqui trazemos.

A festa junina, como expressividade cultural, educa e trás em seu texto a encenação dessa realidade. A dicotomia entre trabalho braçal rural subalterno e trabalho intelectual urbano se torna parte integrante desse discurso, que como qualquer outro, educa e/ou deseduca. Ao associar o homem caipira maltrapilho, matuto e com mãos calejadas, os sujeitos têm suas representações sociais equalizadas à ideia sugestionada por esse texto cultural e, como tal, são educados por uma ótica embrutecida a partir da ideologia capitalista.



CONCLUSÕES

Em palavras conclusivas, é interessante observar que a expressividade cultural junina, como já mencionado, encontra-se amarrada a um determinado contexto cultural e político e, como supomos, contribui para a educação dos sujeitos, inferindo posicionamentos de classe e gênero. Assim, é pertinente lembrar que as representações sociais, embora formadas em determinados cenários históricos, trafegam no curso da história pelo mecanismo da memória e, portanto, apesar de não mais vivermos no período do nacional desenvolvimentismo, deve-se ponderar que as representações formuladas nesse período e expressas pela festa junina, se mantêm no discurso reproduzido pelas festividades e no imaginário dos sujeitos acerca de um ideal de homens e mulheres equalizados às demandas de um capitalismo cada vez mais internacionalizado por padrões homogeneizadores.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. de (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.
- CAMPOS, J. T. Festas juninas nas escolas: lições de preconceitos. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 28, n. 99, p. 589-606, maio/ago. 2007.
- CARMO, R. G. **Memória social do aluno-trabalhador sobre a escola noturna**. 2012. Dissertação (Mestrado em Memória: Linguagem e Sociedade) - PPGMLS / UESB, Vitória da Conquista, 2012.
- CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire; Cortez, 1998.
- FISKE, J. Cultura Popular. **Revista Temas em Educação**, n. 6, p. 173-191, 1997.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2006.
- LUCENA, S. A. O Maior São João do Mundo em Campina Grande - PB: um evento gerador de discursos culturais. **Cultura Midiática**, Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, v. II, n. 1, jan./jun. 2009.
- POLLAK, M. **Memória e identidade social**. Tradução Monique Augras. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 05, n. 10, 1992.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

_____. Sobre o campo de estudo da memória social: uma perspectiva psicossocial. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre: UFRGS, v. 20, n. 002, p. 290-295, 2007.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.