



# La memoria campesina en el cine: debatiendo el mundo rural con estudiantes de la enseñanza media en el municipio de Passos - MG

The peasant memory through movies: debating the rural world with high school students in

Passos - MG

*Frederico Daia Firmiano*  
Professor Doutor do Núcleo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Universidade do Estado de Minas Gerais. Uemg/Passos e do Centro Universitário Moura Lacerda (CUML)  
fredericodaia@hotmail.com

*Jean Carillo de Souza Silva*  
Professor Especialista do Núcleo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Universidade do estado de Minas Gerais - Uemg/Passos  
jeancarillo@uol.com

## RESUMEN

El presente proyecto de extensión tuvo como objetivo contribuir con la formación estudiantil, en el nivel medio, sobre la producción de la memoria campesina en Brasil, especialmente aquella construida por la filmografía nacional, ficcional y documental. Buscamos construir también una memoria de la confrontación de ideas entre los estudiantes de grado y los de la enseñanza media sobre los campesinos en Brasil. Proponemos proyecciones de películas para los estudiantes de la escuela media Neca Quirino, en la ciudad de Passos-MG. Al elegir las películas cuyas temáticas relacionan a los problemas de nuestra región creemos haber producido un debate vinculado con sus propias experiencias. Con el plan del debate definido por el equipo del proyecto, los estudiantes de extensión condujeron las conversaciones sobre los temas de la violencia doméstica en las zonas rurales; condiciones de trabajo; distinción entre la vida en las zonas rurales y urbanas; la definición de “caipira” en las sociedades contemporáneas; éxodo rural; la construcción de la memoria histórica.

*Palabras-clave: extensión universitaria; estudiantes de enseñanza media; memoria campesina; cine.*

## ABSTRACT

The present project of extension had as general objective to contribute with the student's education in high school, particularly on the production of the “peasant” memory in Brazil, especially the one constructed by the national, fictional or documentary filmography. Doing so, we also sought to construct a memory resulting from the confrontation of ideas between graduation and high school students about “peasants” in Brazil. We proposed movie sessions for high school students of State School “Neca Quirino”, in the city of Passos-MG. Furthermore, by choosing movies which have themes that are linked to the problems of our region, we believe we have made it possible for students to debate their own experiences. With a discussion script defined by the project team, extension students conducted discussions on topics such as: domestic violence in the context of the rural world; work conditions; distinction between life dynamics in the countryside and in the city; the definition of “peasant” in contemporary societies; rural exodus; the construction of historical memory.

*Keywords: University extension; high school students; countryman memory; cinema.*

## INTRODUCCIÓN

“La memoria campesina en el cine: debatiendo el mundo rural con estudiantes de la enseñanza media”, proyecto de extensión realizado en la Escuela Estadual Neca Quirino, en Passos-MG, en el año de 2016, tuvo como objetivo contribuir con la formación estudiantil en nivel medio acerca de la construcción de la memoria campesina en Brasil, especialmente aquella construida por la filmografía nacional, ficcional o documental. Al hacerlo, se buscó también construir una memoria resultado del confronto de ideas entre estudiantes de la enseñanza media y de la enseñanza superior, que actuaron como mediadores de ese proceso.

José de Souza Martins, en larga bibliografía, señaló lo excluido del proceso histórico-político están y estuvieron los campesinos en Brasil (MARTINS, 1999; 1997; 1993; 1983), de modo que su historia haya sido, cuando lo es, la historia narrada por la clase dominante. Vale decir que, mucho más que a una categoría social con expresión concreta, el concepto de campesinado en Brasil se refiere a una definición política, que busca conferir alguna expresión política de hombres y mujeres vivientes o trabajadores del campo. Ora, la formación social brasileña no abarcó la constitución de un campesinado propiamente dicho, en el sentido estricto del concepto, dadas las relaciones sociales de producción aquí establecidas desde el proceso de colonización en el siglo XVI. Frente a la dificultad teórica de clasificar las inúmeras y heterogéneas relaciones sociales de producción establecidas por aquellos sujetos que viven del propio trabajo en el campo, al gusto de las teorías funcionalistas o mismo de la noción típico-ideal weberiana, tales como compañeros, asalariados, arrendatarios, pequeños propietarios de tierras, asentados de la reforma agraria, entre muchos otros, optamos por el término de “campesino”, tomando como referencia su expresión política. Balizados, valle decir, por el repertorio teórico-conceptual adoptado por la Comisión Campesina de la Verdad, que reconoce esos hombres y mujeres que integran la vasta, fragmentada y heterogénea clase trabajadora brasileña, como sujetos de la historia y portadores, así, de una memoria que viene de su experiencia social. A propósito, es justo mencionar, el propio desacuerdo entre esa Comisión y la Comisión Nacional de la Verdad expresa en la exclusión de esos sujetos del campo de los procesos políticos dominantes de la historia brasileira. De acuerdo con esa última, o número aproximado de muertos y desaparecidos durante la dictadura civil-militar de 1964 fue del orden de 430, cuando la Comisión Campesina de la Verdad trae 1.196, evidenciando que, hasta la Comisión Nacional de la Verdad excluyó la mayoría de campesinos y campesinas muertos y desaparecidos durante la dictadura, de las políticas del reconocimiento oficial, dificultando el acceso a la justicia de transición (BRASIL 2016; BRASIL, 2014).

El municipio de Passos-MG, históricamente fundado sobre una realidad sociocultural y económica en la cual se destaca el universo rural, se constituye, así, en importante contexto para tal reflexión. Desde el final del siglo XIX, la región en la cual la ciudad está ubicada se destacaba, primero por la producción de ganado – y por toda una cultura “coronelistas” a ella vinculada (GRILO, 2009) – y después, ya en mediados del siglo XX, por el plantío y procesamiento de la caña de azúcar. Aunque sea innegable el hecho de la diversificación económica y de la urbanización, esa todavía es una región direccionada a las actividades rurales, con lazos y raíces en el campo.

Al proponer sesiones de películas acerca de la memoria campesina en Brasil para estudiantes de la enseñanza media de la Escuela Estadual Neca Quirino, como punto de partida para debates y reflexiones acerca de la memoria campesina, tomamos como presupuesto que el cine puede ser un medio de comunicación educativo. Consideramos que, al ser utilizado “por la educación formal, [el cine] es un

aliado en la formación humanista y ciudadana” (MOGADOURO, 2011, p.33). Intentamos también, al elegir películas con una temática conectada a las problemáticas de *nuestra* región, posibilitar a los estudiantes un debate franco, relacionado con sus propias experiencias, de sus familiares o de su comunidad. Por tanto, fue a partir de la posibilidad de contribuir con la constitución de nuevos sujetos sociales que ese proyecto vino a la luz.

Por otro lado, el proyecto también se mostró de extrema relevancia académica para los estudiantes bolsistas, pues posibilitó que los alumnos de los cursos de Comunicación Social – habilitación en Publicidad y Propaganda, Periodismo y Diseño de Moda, de la Universidad del Estado de Minas Gerais, unidad Passos – actuasen de manera activa y crítica en la comunidad de la cual participan como estudiantes y ciudadanos. Además de eso, como becarios y voluntarios del proyecto, trabajando con la exhibición de material audiovisual, ellos tuvieron contacto intenso con contenidos específicos de sus respectivos cursos de grado, como Teorías de la Comunicación, Sociología de la Comunicación, Historia y Lenguaje del Audiovisual, entre otros. Además, al socializar su aprendizaje en la Universidad, esos estudiantes tuvieron la chance de aliar teorías a la práctica, adquiriendo nuevas experiencias durante la aplicación de técnicas y conceptos en situaciones reales, pudiendo constituir una relación social de conocimiento, conforme propone el sociólogo portugués Telmo Caria (1999).

Además, la extensión universitaria es la oportunidad para que la institución de enseñanza, docentes y estudiantes contribuyan con el conjunto de la sociedad en la manera de disseminación de conocimientos. De acuerdo con Gurgel (1986), la extensión universitaria es uno de los elementos de conexión entre una institución de enseñanza superior y la sociedad que la contiene. Así, la extensión se configura como posibilidad de la institución de enseñanza accionar en la comunidad externa y provocar cambios. Se resalta también el rasgo de responsabilidad pública que la extensión universitaria permite a una universidad, cuando democratiza el conocimiento y lo construye junto a los no universitarios (BRASIL, 2007).

## DEBATIENDO EL MUNDO RURAL CON ESTUDIANTES DE LA ENSEÑANZA MEDIO: ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nuestro proyecto planeó la realización de ocho (08) exhibiciones filmicas (de las cuales, fueran realizadas seis) para estudiantes que cursan la enseñanza medio en la Escuela Estadual Neca Quirino, localizada en la periferia del municipio de Passos-MG. En su mayoría, los estudiantes viven en el barrio Novo Horizonte, considerado por la coordinación regional de la Secretaría Estadual de Desarrollo Social del municipio un local en condición de gran vulnerabilidad social<sup>1</sup>; siendo todos integrantes de la clase trabajadora, hoy, vale decir, están en condición de extrema precariedad social, de acuerdo con informaciones cedidas por la escuela<sup>2</sup>. De ese modo, todavía en la elaboración del proyecto de extensión, el equipo realizó esfuerzo de investigación en el sentido de reunir información y elementos que contribuyesen para la definición del perfil de los sujetos con los cuales establecería interlocución.

En el inicio del proyecto, el equipo extensionista se reunió para la pesquisa fílmica y definición de los contenidos a ser trabajados dentro de la propuesta temática. El plan de trabajo fue, entonces, presentado a la Coordinación Pedagógica de la Escuela, a fin de que tal instancia de la organización escolar pudiese orientar el equipo extensionista acerca de sus necesidades político-pedagógicas, bien como construir conjuntamente los temas y la metodología a ser trabajada. Aprobado el planeamiento, el equipo pasó a realizar reuniones semanales de planeamiento y evaluación de las actividades. Cada reunión tuvo por finalidad discutir la película propuesta, evaluar la exhibición y debate realizado anteriormente y definir metodológicamente la exhibición fílmica siguiente, entre aquellas previamente seleccionadas por el equipo. En todas las reuniones, fue realizado un guión de debates y actividades para los estudiantes de la enseñanza media. Al final, conseguimos exhibir seis de los ocho películas previstos: Tapete Vermelho, de Luiz Alberto Pereira (2006); Narradores de Javé, de Eliane Caffé (2004); Abril Despedaçado, de Wlater Salles (2002); O veneno está na mesa, de Silvio Tendler (2011); O caminho das nuvens, de Vicente Amorin (2003); A tristeza do Jeca, de Amácio Mazzaropi (1961).

Los tres estudiantes extensionistas tuvieron la responsabilidad de realizar la pesquisa fílmica, la preparación técnica para la exhibición de la película, la conducción de los debates con los estudiantes de la enseñanza media y el registro de la memoria construida a partir de esa relación social de conocimiento. Aunque tengamos planeado la realización de las exhibiciones fílmicas y debates con los estudiantes en la propia escuela Neca Quirino, dos encuentros fueron realizados en la Universidad. Eso ocurrió porque, a lo largo de las exhibiciones del proyecto, el equipo extensionista y la coordinación pedagógica de la escuela evaluaron que sería de la máxima relevancia conducir los estudiantes de la enseñanza media hasta la universidad, tornándola accesible a los no universitarios. Todos los encuentros siguieron la misma metodología: exhibición fílmica, seguida por el debate del tema propuesto, respetándose los intervalos de clase para la alimentación de los estudiantes. Los encuentros fueron registrados por el equipo en imágenes fotográficas y informes.

1 En razón de la ausencia de datos socioeconómicos acerca de las condiciones de vida de las familias que viven en el barrio en cuestión, realizamos consulta telefónica a la dirección regional de Sedese, en Passos-MG, el día 15 de marzo de 2016, que nos informó tratarse de barrio en condición de "gran vulnerabilidad social".

2 Información cedida por la Escuela, en visita realizada en el día 17 de marzo de 2016.

## EL CINE COMO HERRAMIENTA PARA DISCUTIR EL SOCIAL

La utilización del cine como herramienta para fomentar el debate y la construcción de la memoria partió de la concepción de que, en el contexto de transformaciones significativas de los patrones de sociabilidad, en los cuales se destaca la influencia y el consumo de la producción, circulación y acceso a la información de manera masiva por parte de niños, jóvenes y adultos, educadoras y educadores tiene sido provocados a cambiaren de perspectivas y estrategias de enseñanza. Eso tiene ocurrido, sobretodo, porque se percibió que, en la actual situación, conforme Klammer (2006, pp.872-873),

La escuela ya no es más el único local de aprendizaje y ni el profesor el único detentor del conocimiento o de la información, aspecto ese que revela la necesidad de una acción pedagógica asociada a los muchos canales de comunicación existentes en el cotidiano de los alumnos, entre los cuales se incluye el cine.

En Brasil, la utilización de obras cinematográficas en el área de la educación no es una novedad. Podríamos, por ejemplo, remontar al primer gobierno Vargas y al Estado Novo (1930-1947), o mismo antes de ello<sup>3</sup>, cuando el cine ya era considerado un instrumento civilizador y propagador de ideas que pudiesen ser introducidas y diseminadas sin que la población ofreciese gran resistencia, dado el carácter de entretenimiento de las películas.<sup>4</sup>

Sin embargo, entre mediados del siglo XX y éste inicio del siglo XXI, sobre el cual Klammer (2006) y nosotros escribimos, hay un cambio de comprensión y abordaje acerca del uso pedagógico del cine. Ya no vemos las películas como instrumentos capaces de, por si mismos, educar; en su uso para fines educativos, el cine pasó a ser considerado herramienta que propicia a los estudiantes una fuente de cuestionamiento y reflexión sobre la realidad.

De acuerdo con Eli Henn Fabris, al abordar la problemática a partir de la perspectiva de los estudios de educación, las relaciones entre cine y el sistema de enseñanza no serian apenas recientes, pero “constituyen una relación aún más incipiente”.<sup>5</sup> Incuso, para esa investigadora, contribuiría para la mantenencia del diálogo entre ambos los campos, el hecho del cine ser “formado por un complejo sistema de lenguajes que nos desafía permanentemente en el proceso de comprenderlo” (FABRIS, 2008, p.121). Desafío que, sin embargo, puede ser contornado a partir de una propuesta de trabajo direccionada principalmente para las cuestiones de la y para la sociedad que produjo las imágenes, o sea, para además de una análisis de la lenguaje cinematográfica (guión, fotografía, trilla sonora, edición...).

---

3 Duarte e Alegria estimam que desde a década de 1920 “a preocupação com o conteúdo dos filmes e sua influência sobre o público era grande entre os intelectuais brasileiros. A apropriação do cinema e dos filmes pela instrução pública, desde os primórdios, deu-se na tensão entre a importância que se atribuía à verossimilhança da imagem-técnica para a aprendizagem e a preocupação com a capacidade dos filmes de influenciar comportamentos e formar hábitos” (DUARTE; ALEGRIA, 2008, p.63).

4 Já em um macrocontexto, estratégia semelhante foi utilizada tanto pelos Estados Unidos da América, que se valeu da indústria hollywoodiana como mecanismo para incentivar o american way of life, e a Alemanha nazista que, por meio da sua propaganda, operacionalizou a diabolização dos judeus e demais minorias, mas também engrandeceu os ideais do regime.

5 Ainda que as discussões acerca da utilização de filmes em salas de aulas, como instrumento pedagógico ou como material suplementar didático, sejam recentes, as potencialidades, para o bem ou para mal, formativas do audiovisual remontam o início do século XX (DUARTE, ALEGRIA, 2008; VIANA, ROSA, OREY, 2014). De acordo com Duarte e Alegria (2008, p. 63): “No Brasil, as primeiras menções ao uso sistemático do cinematógrafo em sala de aula estão no livro didático Epítome de História Universal, para o ensino de História, publicado por Jonathas Serrano, também no ano de 1912 (SERRANO, 1912). Posteriormente, numa outra publicação de Serrano (1917) – Metodologia da História –, o uso educativo do filme voltou a ser abordado. Outro precursor do uso sistemático do filme em sala de aula foi o professor Venerando da Graça, que realizou uma série de experiências com este intuito, entre 1916 e 1918 (ALMEIDA, 1931, p. 185)”.

Klammer (2006, p. 873), por su vez, afirma que, en una realidad como la contemporánea, en la cual el cine está indiscutiblemente presente en la vida y en el universo de experiencias de niños y jóvenes, “él no puede ser desconsiderado y simplemente abolido del sistema educativo, principalmente porque se consolida como un fuerte elemento político” (KLAMMER, 2006, p.873). O sea, se trata de reconocer y utilizar la filmografía no apenas como material ilustrativo suplementar, pero como un elemento clave para comprenderse y problematizar la sociedad y el tiempo del cual él es un producto, de los cuales él necesariamente presenta marcas. No obstante, hay todavía que considerarse que la película puede propiciar una contra análisis de la sociedad, al evocar problemáticas sobre las cuales silencia al ocultar una realidad social no enteramente visible en la pantalla.<sup>6</sup>

Es a partir del presupuesto de “elemento político” que Klammer (2006) propone comprendernos el cine no solo en su dimensión de producto cultural, objeto de entretenimiento, pero como expresión artística que “posee una función político-pedagógica” (KLAMMER, 2006, p.873). Al hacer eso, el autor recorre al filósofo Walter Benjamin que, aún en los años de 1930, ya afirmaba las potencialidades críticas del cine y de la construcción de la memoria, inscribiéndola como una posibilidad de comprensión del pasado y presente, con vistas a la proyección del futuro (BENJAMIN, 1994).

De acuerdo con Fressato (2009, p.87):

Diferentemente de Adorno y Horkheimer, Walter Benjamin entiende el cine y las manifestaciones culturales en la época del capitalismo pos liberal, no solo a partir de la perspectiva fatalista de la manipulación, pero como un instrumento de revolución, pues tiene el potencial de educación de las grandes masas.

Todavía según Fressato (2009), Walter Benjamin, en su clásico “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica” (1994), esboza una historia de la obra de arte así como su universo productor y consumidor. Al trazar ese recorrido histórico-social, el filósofo observa que desde el Paleolítico (y las pinturas rupestres) el arte tendría una especie de “valor de culto”. Eso porque el arte era producido y casi siempre mantenida en secreto, pues “su importancia estaba en el hecho de existir para no ser vista por todos, a todo tempo. En el origen, las obras de arte cumplen una función en la religiosidad inherente a los hombres” (FRESSATO, 2009, p.88). Condición de excepcionalidad que se mantuvo por milenios durante los cuales al arte eran atribuidas, más que nada, funciones místicas que le reforzaba el carácter sacro, singular y “áureo”.

A partir del desenvolvimiento de las tecnologías de producción en serie, así como con el propio capitalismo, la situación cambió. La obra de arte fue desacralizada, o mejor, “desaurizata”, pues al ser reproducida, “pasó a ser vista y admirada por un gran número de personas, adquiriendo un ‘valor de exposición’” (FRESSATO, 2009, p.88). Cambio de valor que significó, por consiguiente, una alteración de su función social. Así, la obra de arte en la era de la reproductibilidad técnica es apartada del ritual y del misterio que le engendra, y pasa a tener una función política, además de la artística. En ese proceso, “el arte se torna posible a toda la población, dejando de ser algo aislado, perteneciente a una pequeña parcela de individuos. Se torna, entonces, un elemento de conexión entre las diferentes clases existentes en la sociedad” (KLAMMER, 2006, p.873).

---

6 Para el historiador Marc Ferro (1995, p.213), “una película, cualquiera, excede siempre su contenido. [pues atinge] una zona de la historia que permanecía oculta, não visible”.

Es en ese sentido que el cine, por señal, uno de los productos genuinos de la “era de la reproductibilidad técnica”, al ser popularizado democráticamente, podría ser un valioso instrumento de politización de las masas sobre la realidad en sus contradicciones<sup>7</sup>. El cine se configura como un medio que está en estrecho contacto con la memoria individual y colectiva. Con base en los estudios del historiador Jacques Le Goff, Maria Leandra Bizello, al escribir sobre la relación entre cine y memoria, afirma que:

La película es entendida como productora y guardadora de memoria, producida por las sociedades que hacen de eso un soporte material para, objetiva y subjetivamente, mostrar y visualizar su imaginario, representar el mundo. En ese mundo las experiencias colectivas e individuales están inscritas en un lenguaje de imágenes y sonidos (BIZELLO, 2008, p. 165).

Es en conformidad con todas esas problemáticas y conscientes de las múltiples posibilidades críticas y pedagógicas del uso del cine que educadores tienen utilizado películas en las más variadas disciplinas y no solo como material ilustrativo de contenido didáctico. Esa estrategia de enseñanza que está en consonancia con el Ministerio de la Educación, que define, desde 1996, ser el cine en la escuela una importante forma para el aprendizaje del alumno, con el objetivo de contextualizar los valores humanos y la pluralidad cultural en todas sus formas. Así, de acuerdo con los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs), la Enseñanza Media debe privilegiar un “aprendizaje permanente, de una formación continuada, considerando como elemento central de esa formación la construcción de la ciudadanía en función de los procesos sociales que se modifican” (BRASIL, 2000, p.13).

Además, la exhibición de películas para estudiantes cumple con los preceptos de los PCNs. Inclusive, podemos afirmar que el cine cumple un papel de “extensión de la ciudadanía, que implica el conocimiento, el uso y la producción histórica de los derechos y deberes del ciudadano y el desarrollo de la conciencia cívica y social”. También, en esa perspectiva, podemos afirmar que el cine colabora para desenvolver “competencias y habilidades para que el alumno entienda la sociedad en que vive como una construcción humana, que se reconstruye constantemente a lo largo de generaciones, en un proceso continuo y dotado de historicidad”. El apelo, entonces, de acuerdo con los PCNs, es que los estudiantes de la enseñanza media sean incentivados a comprender los espacios humanos como (re)construcciones y “los procesos de sociabilidad humana en el ámbito colectivo, definiendo espacios públicos y reflexionándose en el ámbito de la constitución de las individualidades” (BRASIL, 2000, p.21).

Es con eso que este proyecto de extensión académica, al proponer actividades con exhibiciones cinematográficas, pretendió colaborar de forma más incisiva y en conformidad con los PCNs: que los estudiantes, como sujetos capaces de articular conocimientos, se percibiesen como agentes sociales “que intervienen en la sociedad; para que evalúe el sentido de los procesos sociales que orientan el constante flujo social, bien como el sentido de su intervención en ese proceso” (BRASIL, 2000, p.21).

---

7 Por su vez, como bien de consumo y de entretenimiento, el cine recibió duras críticas de Max Horkheimer y Theodor W. Adorno. Para los dos teóricos de la “Escuela de Frankfurt” responsable por elaborar una teoría crítica, las películas son meros productos de una industria masiva que pasteuriza el arte y aliena los individuos. Además, las películas engendrarían en los consumidores culturales una “atrofia de la imaginación y de la espontaneidad”. Así, “los propios productos, desde el más típico, la película sonora, paralizan aquellas facultades [imaginación y espontaneidad] por su propia constitución objetiva” (2002, p.163).



## CONSTRUYENDO LA MEMORIA ACERCA DEL MUNDO RURAL EN LA ESCUELA NECA QUIRINO

“Ah, nosotros como todo campesino, por causa del nuestro modo de hablar, de accionar, nosotros habla todo errado. Y aquí [en el municipio de Passos-MG] no hay aquella modernidad igual hay en San Pablo, por ejemplo.”<sup>8</sup>

Así se definió una estudiante de la secundaria, luego seguida por otros alumnos, por ocasión del debate de la película “Tapete vermelho”, en la primera exhibición por nosotros realizada en la Escuela Estadual Neca Quirino. Bajo condiciones técnicas razonablemente precarias y con poca participación estudiantil, nuestro primer contacto con los estudiantes de secundaria fue marcado por un clima de desconfianza. Después nos presentamos y exponemos la propuesta del proyecto, exhibimos la película, improvisando una cortina para evitar a entrada de luz en el aula. Durante la presentación, los alumnos se pusieron inquietos; y en razón de los rigurosos horarios de la escuela, fue hecha una pausa para el intervalo y alimentación de los estudiantes. Después del intervalo, los alumnos retornan en menor número. Algunos, incluso, salieron del aula durante la exhibición de la película. Pero con el desarrollo de la historia, fue posible observar más atención e interés. Al menos, de un núcleo de estudiantes que, a lo largo del proyecto, despuntó entre el conjunto de los estudiantes.

El debate fue mediado por los estudiantes universitarios. Inicialmente, los de la secundaria se mantuvieron tímidos, con pocas intervenciones. Pero cuando preguntados se les habían gustado la película, algunos contestaron positivamente; y cuando preguntados lo que significaba ser “campesino”, tema abordado por la película, rápidamente algunos estudiantes se expresaron, marcando la relación entre campo y ciudad como definidora de la “condición del campesino”. “El pueblo del campo era burro. Después que viene para la ciudad, mejora”<sup>9</sup>, afirmó un estudiante, expresando el pensamiento común del grupo acerca de la relación campo/ciudad.

El habla, de acuerdo con las reglas cultas de la lengua portuguesa; el mayor grado de urbanización y desenvolvimiento económico; la vida en la ciudad y el acceso a bienes de consumo; la predominancia de actividades de trabajo de base urbana sobre el trabajo rural; y el acceso a las nuevas tecnologías y a la internet, sobre todo a las llamadas redes sociales, fueron los principales aspectos destacados por los estudiantes de la secundaria como la marca de diferenciación entre “ser campesino” y “ser civilizado”. Interesante aspecto a ser notado es que buena parte de los estudiantes jamás conociera una sala de cine, tal como el personaje de la película exhibido, cuyo sueño era asistir a una película de Mazzaropi, cuando las salas de cine ya no lo exhibían más, dominadas por la producción fílmica norteamericana.

A lo largo del debate, presentamos aspectos históricos acerca de los diferentes ritmos de desenvolvimiento que marcan la formación social brasileña, forneciendo elementos al conjunto de los estudiantes para la reflexión acerca de las contradicciones sociales y del “ser campesino” en la sociedad capitalista, como resultado de falsa oposición entre campo y ciudad. Así, el “campesino” luego apareció como una relación social que lo pone en posición subalterna en la sociedad, tal como aquella experimentada, en la mayoría de las veces – para no decir la totalidad – por aquel grupo. Eso fue percibido por medio de su experiencia social concreta, como parte de la clase trabajadora empobrecida de un municipio que guarda muchos aspectos de un modo de vida rural. “Cuando la gente llega en el centro de la ciudad, o en una ciudad mayor, nosotros es visto como campesino, porque nosotros somos pobres, hablamos errado”.<sup>10</sup> O entonces: “cuando cambia de escuela nosotros nos sentimos campesino, por no tener un relacionamiento con aquel grupo”.<sup>11</sup> El debate solo fue interrumpido por la señal de la escuela por el fin de las actividades del día.

8. 9. 10. 11 Depoimento de estudante durante debate realizado na Escola Neca Quirino em 11 de maio, por ocasião da exibição do filme “Tapete Vermelho”.

Es interesante notar que, en esa primera exhibición, la expresión de una memoria social en relación al “campesino” se revela invariablemente negativa. Eso no es mero acaso, pues históricamente el campesino – identificado a lo largo del siglo XX genéricamente como los habitantes del interior del Brasil – fue relegado al status de ciudadano de segunda clase. Podemos atribuir ese proceso a las acciones políticas del inicio del siglo pasado, que promovieron la erradicación física y simbólica de los elementos considerados “primitivos”, “grupos incivilizados”, cuyos patrones de comportamiento no estaba de acuerdo con una nación que se modernizaba. Prácticas y discursos realizados por una élite burguesa de aspiraciones europeas.

Mismo después de la Semana de Arte Moderna, en 1922, y de los movimientos artísticos como el Pau Brasil, que pretendían valorizar los elementos estéticos y la identidad “genuinamente” brasileña, el campesino permaneció en el imaginario nacional como un ser “abobado”, inculto, perezoso y de hábitos higiénicos poco o nada saludables; características que pasaron a la literatura gracias a Monteiro Lobato y su célebre personaje Jeca Tatu.

Cuando nos referimos a la memoria, tenemos en mente que ella es constituida por personas, acontecimientos, personajes y lugares. Esos acontecimientos pueden tener sido experimentados individualmente o en grupos y colectividades con las cuales el individuo tiene vínculo de pertenencia. Algunas personas pueden no tener vivido el acontecimiento en aquel tiempo espacio, pero aún así ellas contribuyen para criar la memoria. Cuanto a los lugares, son aquellos que están particularmente conectados al recuerdo que favorecen el sentimiento de pertenecer. Acontecimiento, personajes y lugares colaboran para la constitución de la memoria, sea consciente o inconscientemente. Hay una ligación fenomenológica tenue entre el sentimiento de identidad y la memoria (POLLAK, 1992).

Es en ese sentido, como un constructo social que permea, inclusive, las construcciones de identidad, que la memoria acerca del “ser campesino” para los estudiantes de la secundaria es, al menos de inicio, predominantemente negativa. Como si el campesino fuera sinónimo de atraso socioeconómico y de limitación intelectual y/o instrucción formal. Imagen que, tal vez, los estudiantes tuviesen de sí mismos y de sus compañeros. Una interpretación posible, datos los relatos cargados de sentimiento de marginalización que resuenan las experiencias del sujeto en una sociedad alienada y alienante, desigual y discriminatoria.

Inicialmente, habíamos previsto que los encuentros serían realizados exclusivamente en la escuela Neca Quirino. Pero durante la ejecución del proyecto, modificamos el planeamiento, realizando exhibiciones fílmicas también en la Universidad del Estado de Minas Gerais, en la unidad Passos. Primero, pues, aunque la mayoría estuviese en edad escolar próxima a la aquella socialmente considerada ideal para el ingreso en la universidad, ellos no solo no poseían cualquier expectativa de seguir a los estudios, como jamás habían visitado una universidad. Segundo, por creernos que su desplazamiento de la escuela para la universidad podría contribuir con la profundización de las relaciones entre los estudiantes de la secundaria y universitarios. De ese modo, el segundo encuentro fue realizado en la universidad, con la exhibición de la película “Narradores de Javé”. De acuerdo con la evaluación hecha por el grupo extensionista después del encuentro, la compleja narrativa de la película lo volvió sin interés, lo que fue evidenciado por la indisciplina de los estudiantes, con muchas conversas paralelas durante la exhibición y las frecuentes entradas y salidas del auditorio, sonde realizamos la actividad.

A pesar de eso, el enredo de la películas, marcado por distintas narrativas acerca del despejo de campesinos, encontró terreno fértil para el debate entre aquellos estudiantes, ya que experimentaban, en el barrio donde vivían, situación similar, permitiéndonos debatir: (a) el avance de la especulación inmobiliaria y las situaciones de despejo de campesinos y trabajadores urbanos; (b) las formas de organización de lucha y defensa de los derechos constituidos, como por la vivienda; (c) el proceso, en aquel momento en curso, de ocupación de las escuelas públicas por estudiantes secundarios – a ellos contado por el equipo extensionista – en resistencia a la reorganización escolar que busca precarizar aún más la enseñanza fundamental y media propuesta por el gobierno del estado de São Paulo.

A respeito del despejo de los campesinos y de la organización y defensa de los derechos, el tema fue traído por los estudiantes, en relato al que acontecía en sus barrios: “Ellos quisieron hacer esto allá [en el barrio]. Ellos querían cerrar y hacer un condominio. Pero la gente se iba quedar sin casa. Ellos querían hacer porque el valor es bueno porque está cerca del centro [de la ciudad]”.<sup>12</sup> Cuando provocados acerca de la resistencia de los campesinos en la película, responden: “Ellos tenían que correr atrás, cada uno hacer su parte. Dejaron todo en la mano de un hombre [y perdieran la tierra]”.<sup>13</sup> Eso provocó, entre algunos de ellos, cierto pensamiento de organización colectiva: “Tenemos que organizarnos en colectivo para hacer mejoras, en el barrio y en la escuela”.<sup>14</sup> Al final del debate, la visita a la universidad fue positivamente evaluada por los estudiantes que, incluso, discutieron las posibilidades de su ingreso en la enseñanza superior con los estudiantes universitarios.

En todas las demás exhibiciones, algunos aspectos mantuvieron cierta regularidad, como el destaque de un grupo de estudiantes de la secundaria, siempre atento a la exhibición y presente en las discusiones, como ya informado anteriormente. Fue ese grupo, inclusive, que durante la discusión acerca de los químicos y de la alimentación saludable, mediada por el documental “O veneno está na mesa”, llegó a proponer la producción de hortalizas y verduras en la escuela, para abastecer la merienda escolar. Eso, partiendo del dato de que cada brasileño consume, en media, siete (7) litros de químicos por año, por medio de la ingestión de alimentos, en razón de la hegemonía de las empresas de capital transnacional en sistema agroalimentar mundial (y brasileño) (Cf. FIRMIANO, 2016). La comprensión de los estudiantes puede ser sintetizada en el habla de uno de ellos: “antiguamente la lechuga era pequeña, ahora puede ver que encuentra mucho más grande. Y eso acontece también con las carnes. Ellos quieren solo ganar dinero y no están se importando con nadie”.<sup>15</sup>

Una vez más recorremos a las consideraciones sobre ciertos aspectos de la memoria como forma de expandir las nuestras análisis de los testimonios de los estudiantes. Ulpiano Bezerra de Meneses (1992), al problematizar el “ser” de la memoria, afirma que normalmente ella é definida como un mecanismo que acumula informaciones y registros, un verdadero depósito de conocimiento y de experiencias. De esa forma, la memoria aparece como algo concreto y cristalizado, una materia en que la producción y la finalización suceden en el pasado y que cumple transportar al presente. Sin embargo, para el autor, la memoria es un proceso de construcción y de reconstrucción. “La memoria de grupos y colectividades se organiza, reorganiza, adquiere estructura y se rehace, en un proceso constante de carácter adaptativo” (MENESES, 1992, p. 11).

Como la memoria, en conformidad con Meneses (1992), es adaptativa, podemos notar por los relatos de los estudiantes que ellos no solo relacionan sus memorias pasadas – bajo el estímulo de los filmes, es cierto – sino también las proyectan de forma a compararlas con su presente. Por lo tanto, ese es un proceso de reconocimiento y formulación de perspectivas futuras. Adviene de ese movimiento, primero, el reconocimiento de la lucha por la pose de la tierra, en específico y condicionado a la trama fílmica, y del derecho por el propio vivir, en general; y, segundo, de la articulación de la resistencia política y social a los avances del llamado agronegocio y a la especulación inmobiliaria.

Igual proceso pudo ser visto durante la exhibición del documental “O veneno está na mesa”. En la ocasión, las propuestas de los estudiantes cuanto a la formación de una huerta escolar se mostraron una respuesta motivada por cierta memoria de cómo eran las verduras, por ejemplo, antes de la agricultura, aunque la familiar, sucumbir a una lógica hiperproductivista y destructiva, del medio ambiente y del trabajador, para la cual se recurre al uso (quase sempre) indiscriminado de químicos. De ese modo, destacamos que la elaboración de la memoria es hecha en el presente para responder a las solicitaciones del presente.

12, 13, 14 Testimonio de estudiante durante debate realizado en la Escuela Neca Quirino en 04 de junio, por ocasión de exhibición de la película “Narradores de Javé”.

15 Testimonio de estudiante durante debate realizado en la Escuela Neca Quirino en 19 de agosto, por ocasión de exhibición de la película “O veneno está na mesa”.

La última exhibición realizada por ese proyecto, sin embargo, estuvo entre las que más llamaron la atención de los estudiantes: “A tristeza o Jeca”. Cuando preguntados a respecto del significado del voto, de modo unánime los estudiantes contestaron que ese instrumento democrático no podría alterar políticamente la ciudad o el país, indicando una verdadera descreencia en el sistema político-partidario brasileño. Sobre todo, cuando se trata de la condición del trabajador o viviente del campo, históricamente excluido de los procesos políticos decisorios del país.

De modo general, fue visible el desenvolvimiento de la percepción estudiantil acerca de temas asociados al mundo rural, especialmente, a aquellos que se vinculan a su condición social y política, no raro, comparada a la propia condición social de los estudiantes de la secundaria: sea su identificación – para no hablar su identidad – con el “caipira”, sea su consciencia acerca de la exclusión de los procesos políticos como sujetos, o, todavía, el despertar para algún pensamiento organizativo colectivo en defensa de derechos (como la propuesta de una huerta colectiva en la escuela).

La experiencia del proyecto de extensión muestra que el reconocimiento de las potencialidades estudiantiles, principalmente en contextos en los cuales las contradicciones sociales se revelan de modo más explícito, debe ser el principio orientador de cualquiera propuesta de intervención en la escuela.

En la última exhibición por nosotros realizada, utilizamos un cuestionario como instrumento de evaluación de las actividades realizadas con los estudiantes de la secundaria (Cf. anexo 1). Nueve estudiantes contestaron. Los puntos positivos por ellos destacados fueron: (a) los debates realizados al final de las exhibiciones fílmicas y (b) las visitas a la universidad. Solo un estudiante indicó como punto negativo algunas películas “pesadas”, pero no indicó cuales. Las películas que más les gustaron fueron: “Tapete Vermelho” y “A tristeza do Jeca”, pues abordan una realidad que sería más próxima de las suyas.

Cuando preguntados sobre la importancia del proyecto para su formación y acerca de la continuidad del proyecto, fueron unánimes en responder que sí, por las siguientes razones: (a) a fin de participaren de más debates; (b) de aprendieren conocimientos por medio de otras formas y en otros espacios para además del aula; (c) porque el aprendizaje tiene más aprovechamiento cuando mediado por el cine.

Segundo la coordinadora pedagógica de la escuela, en documento enviado al equipo extensionista:

Sabemos que ni todos los alumnos tienen oportunidad de asistir a películas variadas como éstas presentadas por el proyecto. Los debates fueron enriquecedores y acrecentaron mucho para la formación de cada uno. Conocemos nuestra clientela [sic.] y sabemos que son alumnos difíciles; muchos, sin perspectivas de futuro. Se sienten rechazados por la sociedad. Eso tal vez explique ese comportamiento.<sup>16</sup>

## EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE EXTENSIONISTA: EN BUSCA DE ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Coherente con las directrices de la extensión universitaria, el proyecto “La memoria campesina en el cine: debatiendo el mundo rural con estudiantes de la enseñanza media” posibilitó el ejercicio de la interdisciplinariedad y la asociación entre las dimensiones de la enseñanza, investigación y extensión, ampliando el proceso de formación del estudiante y promoviendo la disseminación del conocimiento para los sujetos del proyecto. Con eso, contribuyó para un mayor desenvolvimiento humano y social local.

16

Documento enviado por la E.E. Neca Quirino al equipo del proyecto.

Segundo el FORPROEX, bajo el principio constitucional de la unidad entre enseñanza, investigación y extensión, se define extensión universitaria como “un proceso interdisciplinar, educativo, cultural, científico y político que promueve la interacción transformadora entre Universidad y otros sectores de la sociedad” (POLÍTICA..., 2012, p. 15).

Así, la práctica de la extensión universitaria está basada en directrices que estimulan la formación de profesionales aptos a comprender y transformar el medio social en que viven. Es en ese sentido que los extensionistas de ese proyecto actuarán junto a los estudiantes de la secundaria de la Escuela Estadual Neca Quirino.

En sus testimonios, es posible notar la relevancia que el proyecto de extensión tuvo para sus experiencias académicas/profesionales y, sobre todo, personales. La dimensión formativa académica queda patente, en especial, en las declaraciones de los dos extensionistas bolsistas. Para uno de ellos:

Dentro del grado en Comunicación Social – Habilitación en Publicidad y Propaganda, aprendemos que es esencial tener conocimiento básico en todas las áreas porque tanto el curso como la profesión nos cobran referencias, habilidades y prácticas que pueden ser adquiridas a lo largo de la vida, y esa es una de las veces en que absorbemos competencias para tal. Es importante resaltar que entre las investigaciones fílmicas relacionadas al tema, muchas películas interesantes y relevantes fueron descubiertas, hecho que podría no ocurrir caso no participase del proyecto.<sup>17</sup>

Ya para otro:

Un alumno de grado no debe encarar su curso apenas como algo que le permitirá poseer un certificado, y sí buscar vivir la realidad de la profesión elegida tal como ella es; una vez que las experiencias adquiridas son fundamentales para el desenvolvimiento de un buen profesional. El curso de Periodismo cobra una determinada comprensión sobre innumerables plataformas de conocimiento, una vez que el profesional que no está apto para informar la sociedad sobre un determinado asunto seguramente no producirá un contenido de calidad. (...) podemos destacar que registramos rendimientos además del mismo, considerando que, a lo largo del desenvolvimiento del proyecto, adquirimos más conocimiento durante la preparación de las exhibiciones y de los debates producidos. En ese tiempo, conseguimos tener más habilidades técnicas en fotografía y tuvimos contacto con obras del cine brasileño que no son muy destacadas y que poseen temas que son de extrema importancia para presentar la realidad rural.<sup>18</sup>

Ambos, aunque graduandos de cursos distintos, cuando se refieren a sus cursos establecen relaciones entre las habilidades y competencias necesarias y los requisitos formativos exigidos por sus respectivos grados, y la experiencia en participar de un proyecto de extensión. El contacto, aunque incipiente, con otras realidades socioculturales es señalado por los extensionistas como un elemento que añade conocimiento. Algo, entonces, que expande sus comprensiones de mundo y que funciona como complementar a sus formaciones académico-teóricas. Lo que nos hace recordar la consideración de Nunes y Silva (2011) para las cuales la “preocupación de las universidades debe ser de formar ciudadanos para actuar en el mundo. Para tanto, el currículo no puede limitarse a simples transmisión de conocimientos” (NUNES; SILVA, 2011, p.124).

Los logros personales también fueron destacados por los estudiantes extensionistas y, aquí, ellos ganan expresividad al ser contrastados por las “dificultades” encontradas por el equipo ejecutor del proyecto. En común, los relatos de los graduandos señalan la falta de relacionamiento o para la tensión existente entre ellos y los estudiantes de la secundaria, es válido recordar que la coordinadora pedagógica hizo constar en su análisis entre los “puntos negativos” del proyecto el “poco involucramiento de los universitarios con los alumnos”.

17, 18

Testimonio de estudiante del proyecto.

El punto más difícil de ser resuelto fue la aproximación de los alumnos; crear una determinada intimidad y ganar confianza no fue tan fácil y percibimos las inseguridades de cada uno; una vez que una cantidad bastante significativa de estudiantes viven en la periferia y no conseguían sentirse próximos de nosotros, que somos parte de una institución de grado. Fue posible percibir como los estudiantes se sentían inferiores e incapaces de llegar hasta la universidad e hicimos el posible para conseguir derrumbar ese pensamiento. Nos tornamos amigos de los alumnos que nos recibieran y contamos hasta mismo hechos de nuestra vida personal.<sup>19</sup>

Se nota, en el testimonio arriba, la existencia de cierta tensión oriunda principalmente de las posibles diferencias socioeconómicas, o de hipotéticas desigualdades de oportunidades. En todo caso, esas diferencias no apenas destacan los lugares sociales, culturales y geográficos de los graduandos y de los de la secundaria, pero el prejuicio de ambos los grupos. La categorización de los estudiantes como de la “periferia”, en una tentativa, tal vez, de justificar las dificultades enfrentadas por los extensionistas durante las exhibiciones cinematográficas se muestran insuficientes y no dan cuenta de las contradicciones sociales que atraviesan el ambiente escolar.

Además, en una sociedad injusta y desigual como la nuestra y en la cual pocos todavía consiguen ingresar en la enseñanza universitaria pública, es tocante y plausible la desconfianza y la descreencia de los estudiantes de la Escuela Estadual Neca Quirino. Acrecentemos también el hecho de la Universidad ser todavía un lugar, al menos en el imaginario social, de intelectuales distantes de la realidad. Según Nunes y Silva (2011), existiría entre el espacio universitario y la sociedad en general “una falta de comunicación”, expresa, en muchos casos, en la incapacidad de investigadores justificaren sus investigaciones a la sociedad, restringiéndose a los pares y a las agencias de fomento. “Así, los profesionales universitarios muchas veces acaban por asumir una posición superior, arrogante o distante (...). Se crea así un distanciamiento desnecesario y prejudicial tanto a la sociedad como a la universidad”. Postura que, para la autora, gestaría “esa incomprensión mutua y es una de las causas de la creciente dificultad con que se enfrentan las instituciones de enseñanza e investigación para obtener condiciones mínimas de ejercer sus actividades” (NUNES; SILVA, 2011, p.128). Esa puede ser una explicación para las dificultades citadas por los extensionistas que, en general, registraron el extrañamiento ocurrido entre ellos y los estudiantes de la secundaria:

La realización del proyecto, como en cualquier otro, tuvo sus dificultades y desafíos. Lo más complicado de todos fue conseguir conquistar las confianzas de los alumnos. Por ser una escuela pública con su cuerpo discente compuesto, en su mayoría, por jóvenes de la periferia, muchos de ellos eran inseguros al hablar o debatir con nosotros. Las películas, aunque muy interesantes y con temas de debates expresivos y actuales, no prendían la atención de todos en las salas del primero y segundo año del medio de la Escuela Neca Quirino. Muchos de los alumnos salían de la exhibición y creían que el trabajo que estábamos desarrollando no contribuía tan directamente en sus enseñanzas.<sup>20</sup>

No obstante las dificultades, algunos estudiantes de la secundaria se mostraron, conforme el testimonio de los extensionistas, interesados no solo en la temática del proyecto, pero en la propia vivencia universitaria. Con esos, y a lo largo de las exhibiciones, los extensionistas crearon no un lazo de amistad, pero alguna empatía empatía que, al final, les permitió extrapolar las discusiones propuestas inicialmente por el proyecto para aconsejar y discutir cuestiones más próximas al cotidiano de unos y otros. Es en ese punto, cuando las barreras se muestran porosas y los sujetos involucrados con el proyecto, extensionistas y estudiantes de la se-

---

19. 20 Testimonio de estudiante del proyecto.

cundaria, se perciben como jóvenes con sueños y miedos y, encima, como agentes capaces de promover la transformación de la realidad en la cual están inseridos, que los objetivos de la extensión universitaria se muestran exitosos.

Nuestra aproximación facilitó la realización de las exhibiciones y de los debates, además incentivó los discentes a buscaren por la enseñanza superior y percibieran que el lugar donde residen o estudian no influcian en sus oportunidades.<sup>21</sup>

En contrapartida, tuvimos aquellos estudiantes que se interesaban mucho por el proyecto y por todo lo que llevábamos hasta ellos. Prestaban mucha atención en la película solo para poder hablar en los momentos de debate. Buscamos durante todo el proyecto conectar temas como violencia doméstica, condiciones de trabajo, vida en el campo y en la ciudad, la definición del “campesino” y éxodo rural a la vida de los estudiantes, para que a partir de experiencias propias fuera posible realizar un debate concreto y con contenido. Otro hecho significativo es que muchos de ellos nunca habían entrado en una universidad y veían como imposible estar dentro de un lugar para obtener un grado.<sup>22</sup>

Enfrentamos algunos obstáculos a lo largo del proyecto que muchas veces molestaban el desenvolvimiento del mismo, como la falta de infraestructura y desinterés de algunos alumnos. Presenciamos algunos acontecimientos desagradables dentro de la escuela con los propios alumnos que interfirieron en el andamiento del proyecto. Pese las dificultades, fue muy gratificante poder hacer parte de la formación de esos alumnos. El retorno que tuvimos fue extremadamente enriquecedor para nuestra vida profesional y personal.

En general, me quedé muy feliz con el resultado y me gustaría estar más presente en la vida de esos jóvenes. Percibí que ellos sienten la necesidad de una aproximación con la universidad, pero la falta de confianza en la capacidad de ingresar en una facultad los impide de “correr atrás”, tal vez por falta de información o hasta mismo un apoyo familiar, amigos. Por lo tanto, fue muy bueno poder mostrar a los alumnos una realidad que puede sí estar presente en la vida de ellos, pero que falta creer o quien crea en ellos.

Fue precisamente en ese punto, cuando ocurrió un diálogo efectivo de ideas, que los estudiantes extensionistas se tornaron aptos a comprender y transformar la realidad en la cual están inseridos los estudiantes de la Escuela Estadual Neca Quirino. La consumación de un proceso incierto y con dificultades, pero que “funciona como una vía de dos manos en que la universidad lleva conocimientos y/o asistencia a la comunidad y recibe de ella influjos positivos en forma de retroalimentación, tales como sus reales necesidades, anhelos y aspiraciones” (NUNES; SILVA, 2011, p.120).

---

21. 22 Testimonio de estudiante del proyecto.

# REFERENCIAS

- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. In: *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura, 1892-1940*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BIZELLO, Maria Leandra. *Hiroshima mon amour: Memória e Cinema*. In: *Baleia na rede – Revista online do Grupo Pesquisa e Estudos em Cinema e Literatura*, vol. 1, n. 5. Marília/SP: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2008; pp.161-170.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília, DF: MEC, 2000.
- BRASIL. *Comissão Nacional da Verdade. Mortos e desaparecidos políticos / Comissão Nacional da Verdade*. Brasília: CNV, 2014.
- BRASIL. *Comissão Camponesa da Verdade. Relatório final: violações de direitos no campo (1946-1988)*. Brasília: CCV, 2016.
- CARIA, Telmo H. *A reflexividade e a objectivação do olhar sociológico na investigação etnográfica* In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 55. Coimbra, CES, 1999. pp. 5-36.
- DUARTE, Rosalia; ALEGRIA, João. *Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação*. In: *Revista Educação & Realidade*, vol. 33, n. 1; jan/jun. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2008; pp. 59-80.
- FABRIS, Eli Henn. *Cinema e educação: um caminho metodológico*. In: *Revista Educação & Realidade*, vol. 33, n. 1; jan/jun. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2008; pp. 117-134.
- FERRO, Marc. *O filme: uma contranálise da sociedade?* In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História. Novos objetos*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1995, pp. 199-215.
- FIRMIANO, Frederico Daia. *O padrão de desenvolvimento dos agronegócios no Brasil e a atualidade histórica da reforma agrária*. São Paulo: Alameda Editorial, 2016.
- FRESSATO, Soleni Biscouto. *Cinematógrafo: pastor de almas ou o diabo em pessoa? Tênu limite entre a liberdade e alienação pela crítica da Escola de Frankfurt*. In: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni Biscouto; FEIGELSON, Kristian (orgs.) *Cinematógrafo: um olhar sobre a história*. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Ed. da UNESP, 2009, pp. 85-98.
- GRILLO, Antônio Teodoro. *Tocaia no Fórum: violência e modernidade*. 2009. 373 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca/SP.
- HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor. *A indústria cultural: o iluminismo como mistificação de massas*. In: LIMA, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, pp. 169-214.
- KLAMMER, Celso Rogério et al. *Cinema e educação: possibilidades, limites e contradições*. Simpósio Nacional de História Cultural, v. 3, Florianópolis: UFSC 2006; pp.872-882.
- MARTINS, José de Souza. *O poder do atraso: ensaios de sociologia da história lenta*. 2ª edição. – São Paulo: Hucitec, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997 (Coleção temas de atualidade).
- \_\_\_\_\_. *A chegada do estranho*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Os camponeses e a Política no Brasil: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político*. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 1983.
- MENESES, Ulpiano bezerra de. *A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais*. In: *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n.34. São Paulo, 1992, pp. 09-24.
- MOGADOURO, Cláudia de Almeida. *Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas)*. 2011. 428 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- NUNES, Ana Lucia de Paula Ferreira; SILVA, Maria Batista da Cruz. *A extensão universitária no ensino superior e na sociedade*. In: *Mal-Estar e Sociedade*, n. 7. Barbacena/MG, 2011, pp. 119-133.
- POLLAK, Michael. *Memória e Identidade Social*. In: *Revista Estudos Históricos*, v. 5, n.10, 1992, pp. 200-212.
- POLÍTICA Nacional de Extensão Universitária. *FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras*. Manaus, maio de 2012. Disponível em <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso 11 set. 2013.
- VIANA, Marger da Conceição Ventura; ROSA, Milton; GREY, Daniel Clark. *O cinema como uma ferramenta pedagógica na sala de aula: um resgate à diversidade cultural*. In: *Ensino Em Re-Vista*, vol. 21, n.1; jan/jun. Uberlândia/MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2014, pp; 137-144.

**Data de submissão: 12/02/2017**

**Data de aceite: 03/03/2017**