UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE

PELO DIREITO DE ESTUDAR:
A 1ª Turma de Direito do PRONERA
(Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária)

Raquel Buitrón Vuelta

Brasilia

2013

Raquel Buitrón Vuelta

PELO DIREITO DE ESTUDAR:
A 1ª Turma de Direito do PRONERA
(Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Ambiental e Educação do Campo – EAEC

Eixo: Educação do Campo: desenvolvimento rural e práticas político-pedagógicas

Orientadora: Profª. Drª. Laís Maria Borges de Mourão Sá

Brasilia
Abril/2013

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 1007624.

V986d

Vuelta, Raquel Buitrón.
Pelo direito de estudar : a 1ª Turma de Direito do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) / Raquel Buitrón Vuelta. -- 2013.
159 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.
Inclui bibliografia.
Orientação: Laís Maria Borges de Mourão Sá.

1. Educação do campo. 2. Ensino superior. 3. Direito - Estudo e ensino. I. Sá, Laís Maria Mourão de. II. Título.

CDU 37.018.523

Raquel Buitrón Vuelta

PELO DIREITO DE ESTUDAR:
A 1ª Turma de Direito do PRONERA
(Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Ambiental e Educação do Campo – EAEC
Eixo: Educação do Campo: desenvolvimento rural e práticas político-pedagógicas

Orientadora: Laís Maria Borges de Mourão Sá

Aprovado em 26 / 04 / 2013

Banca Examinadora

Profª. Drª. Laís Maria Borges de Mourão Sá
Faculdade de Educação/UnB – Orientadora

Prof. Dr. Juvelino Strozake
Faculdade de Direito Ribeirão Preto – USP

Profª. Drª. Mônica Castagna Molina
Faculdade de Educação/UnB

Prof. Dr. Prof. Dr. Sérgio Sauer
Faculdade de Planaltina/UnB

Brasília
Abril/2013

Ao meu pai, *in memórian*, grande *Guerreiro Menino*.

A mi querida madre, hermanas, cuñado y sobrinos,
que con sus pensamientos me inspiran diariamente.
E à familia Buitrón.
Caminante no hay camino, se hace camino al andar

À aconchegante família Batista,
Especialmente aos meus sogros e enteado
A Vida do Viajante

Ao meu companheiro Dema, meu amor,
Ai que Saudade D´Ocê

E aos meus filhotes Pedro Henrique e Victoria,
Minhas paixões, que deram sentido à minha vida.
Sem eles eu nada seria.

AGRADECIMENTOS

Aos movimentos sociais e sindicais do campo, sujeitos coletivos de Direitos, que lutam para melhorar as condições de vida dos povos do campo, rumo a uma sociedade mais justa e igualitária.

Agradeço a todos os estudantes da Turma Evandro Lins e Silva, exemplos de resistência e constância na busca pelo sonho de estudar. Especialmente aos estudantes, professores e dirigentes dos movimentos sociais e sindicais que me concederam seu tempo para conversar, realizar as entrevistas e proporcionarem materiais para desenvolver a pesquisa. Sem eles, este trabalho não poderia ter sido realizado. Em especial aos amigos do QGM, pelos bons momentos e companhia na Cidade de Goiás.

Agradeço a minha orientadora, Profª. Laís, que com suas sugestões instigantes e dedicação à Educação do Campo, sempre abriu as portas da sua casa tão gentilmente para conversar e orientar nas inquietudes deste trabalho.

Aos colegas do mestrado, em especial, ao Marco Antônio, Thiago e Vanderlucia, meus "conselheiros" nos caminhos para chegar ao Mestrado na Faculdade de Educação. E aos colegas do Direito Achado na Rua, da Faculdade de Direito da UnB.

Aos Professores Antônio Pasquetti (Tonico), Nalva e Sérgio Sauer, por compor a banca de qualificação.

Aos Professores da Banca de Dissertação, Juvelino Strozake, Mônica Castagna Molina e Sérgio Sauer, por aceitarem o convite de fazer parte deste momento.

Às amigas da Unicamp, Elisa (e Ana), Luiza e Juliana (e Flora), pela perseverança e dedicação para mantermos a amizade, mesmo após tanto tempo e longas distâncias.

Aos(às) amigos(as) de Campinas e de Brasília.

Ao IPEA/ANPED, pelo apoio neste trajeto.

Ao INCRA, por ter me autorizado o afastamento para dedicar-me a esta pesquisa. À Equipe do PRONERA nas Superintendências Regionais, e especialmente às colegas do INCRA Sede.

Gustav Klimt (1862-1918). *"A Jurisprudência"*

RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto a Turma Evandro Lins e Silva, a primeira Turma de Direito do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Procuramos investigar/averiguar sua contribuição para a ampliação do acesso à Justiça e ao Direito em defesa da Agricultura Familiar, Camponesa e de Comunidades Tradicionais. O curso ocorreu entre Agosto de 2007 a Agosto de 2012, com a participação inicial de 60 camponeses oriundos de todo o Brasil. Foi uma parceria entre a Universidade Federal de Goiás (UFG), os movimentos sociais e sindicais rurais e o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária). Para tanto, apresentamos o movimento pela Educação do Campo, a Questão Agrária no Brasil, o Ensino Superior e o Ensino Jurídico, bem como as políticas públicas voltadas para a questão agrária. Analisamos o surgimento do curso e sua estruturação, e as práticas jurídicas dos estudantes do curso durante sua permanência nas comunidades rurais, através de entrevistas e pesquisa de campo durante a estadia dos estudantes na Universidade, além da utilização do referencial bibliográfico sobre o tema. Consideramos que o curso demonstrou a importância dos movimentos sociais como sujeitos coletivos de direitos, que lutaram para formar camponeses advogados, para responder às demandas e necessidades das comunidades rurais.

***Palavras chave*:** Educação do Campo – PRONERA – Educação Superior do Campo.

ABSTRACT

This research had as its object the Class Evandro Lins e Silva, the first class of Law under PRONERA, the National Education Program in Agrarian Reform. We investigate/evaluate its contribution to the expansion of access to justice and to law in defense of Agrarian Reform beneficiaries. The course took place from August 2007 to August 2012, with the initial participation of 60 beneficiaries from all over Brazil. It was a partnership between the Federal University of Goiás (UFG), social movements, trade unions and INC RA, the National Institute of Colonization and Agrarian Reform. To discuss these points, we present the movement for Rural Education, the agrarian issue in Brazil and the higher education, particularly the education of Law, as well as the applied public policies for the agrarian question in Brazil. We analyze the emergence of the course, its structure and the way the students put their learning in practice, while they stay in rural communities, through interviews and field research, in addition to the use of bibliographic references on the topic. We consider that the course has demonstrated the importance of social movements as collective subjects of rights and were able to form lawyers committed to the demands and needs of rural communities.

Keywords: Education in the countryside – PRONERA- Superior Education in the Countryside

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1: Média de anos de estudo da população residente na área rural por sexo. Brasil e Grandes Regiões. 24

GRÁFICO 2: Taxa de analfabetismo por faixa etária e local de residência. Brasil 2009 (em %). 25

GRÁFICO 3: Evolução da população por local de residência. Brasil 1950-2010 (em%) ... 29

GRÁFICO 4: Distribuição do número e da área dos estabelecimentos agropecuários por faixas de módulos fiscais do INCRA – Brasil 2006 (%) 31

GRÁFICO 5: Distribuição do número e da área dos estabelecimentos agropecuários por faixas de módulos fiscais do INCRA – Brasil 2006 (%) 31

GRÁFICO 6: Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil 41

GRÁFICO 7: Evolução do número de Matrículas de Graduação por Modalidade de Ensino e do Número de Matrículas a Distância Públicas e Privadas – Brasil – 2001 – 2010. 43

GRÁFICO 8: Distribuição e estimativa da população por faixa etária, segundo local de residência – Brasil 2009 (em %) 47

GRÁFICO 9: Quantidade de cursos de DIREITO no Brasil – 1995-2012 50

GRÁFICO 10: Cursos de Direito no Brasil – 2012 51

GRÁFICO 11: Instituições responsáveis pela manutenção das escolas dos assentamentos – Regiões Selecionadas 2000 (em %) 59

MAPA 1: Cursos do PRONERA 1998-2008 59

MAPA 2: Tipos de cursos do PRONERA 1998-2008 60

MAPA 3: Estados de origem dos educandos/as 77

QUADRO 1: Notícias veiculadas na imprensa sobre o Curso de Direito 69

QUADRO 2: Transferência de recursos para o Curso de Direito 75

QUADRO 3: Matriz Curricular. Quadro elaborado pela Autora. 91

QUADRO 4: Eventos dos quais tivemos informação que a Turma foi convidada como coletivo para participar 111

FOTO 1: Processo Seletivo 79

FOTO 2: Turma Especial no 10º Tempo Escola (última Etapa) 101

FOTO 3: Turma Especial no 10º Tempo Escola 102

FOTO 4: Colação de Grau 103

FOTO 5: Turma Especial durante a 3º Tempo Escola 112

TABELA 1: Síntese da hierarquia urbano-rural do Brasil 29

TABELA 2: Evolução do Índice Gini da propriedade da terra. Brasil e Grandes Regiões 1967-2000 30

TABELA 3: Estrutura Fundiária. Brasil 2009 30

TABELA 4: Violência contra a ocupação e a posse de terras. Brasil e Grandes regiões 2010 (em %). 35

TABELA 5: Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil – 2001 - 2010 41

TABELA 6: Evolução do número de concluintes por Categoria Administrativa – Brasil – 2001 - 2010 42

TABELA 7: Motivos para crianças e adolescentes de 7 a 14 anos estarem fora da escola (% RM) – Brasil e Grandes Regiões – 2004 48

TABELA 8: Cursos com maior número de alunos – *matrículas* 49

TABELA 9: Cursos com maior número de alunos – concluintes 49

TABELA 10: Cursos de Direito no Brasil – 2012 51

LISTA DE ABREVIATURAS

AC – Aplicação do conhecimento
CPP – Comissão Pedagógica Nacional
EdoC – Educação do Campo
ER – Estudo da Realidade
Ha – Hectares
NL – Núcleos Livres
OC – Organização do Conhecimento
P – Portaria
PPP – Projeto Político-Pedagógico
SR´s – Superintendências Regionais
TC – Tempo Comunidade
TC – Termo de Cooperação
TE – Tempo Escola

LISTA DE SIGLAS

ABL – Academia Brasileira de Letras
ACP – Ação Civil Pública
ADCT – Ato das Disposições Transitórias
AGU – Advocacia Geral da União
ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDHEP – Associação Nacional de Direitos Humanos - Pesquisa e Pós- Graduação
ASA – Articulação do Semi-Árido
ATQUILA – Associação do Território Quilombola de Alcântara
CEB´s – Comunidades Eclesiais de Base
CEDEC – Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância
CEPEC – Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
CF – Constituição Federal
CFRS – Casas Familiares Rurais
CIEE – Centro de Integração Empresa – Estudante
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Quilombolas
CONEPEC – Congresso de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
CONPEEX – Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão
CONSUNI – Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás
CONTAG – Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPN – Comissão Pedagógica Nacional
CPT – Comissão Pastoral da Terra.
DDE1 – Divisão da Educação do Campo
DHESCA – Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DNOCS – Departamento Nacional de Obras Contra a Seca
DOU – Diário Oficial da União
EFA – Escola Família Agrícola
EGED – Encontro Goiano dos Estudantes de Direito
ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária
FETAEG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás
FETAEG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás
FGTS – Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FUNAPE – Fundação de Apoio à Pesquisa da Universidade Federal de Goiás
IAJUP – Instituto de Apoio Jurídico Popular
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
ICP – Inquérito Civil Público
IFs – Institutos Federais de Ciência e Tecnologia
IN – Instrução Normativa

INCRA – Instituto Nacional de colonização e Reformam Agrária
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPDMS – Instituto de Pesquisa, Direito e Movimentos Sociais
LDBs – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MABE – Movimento dos Atingidos pela Base Espacial de Alcântara
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC – Ministério da Educação.
MJ – Ministério da Justiça
MNDH – Movimento Nacional de Direitos Humanos
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores
MPF – Ministério Público Federal
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NAIR – Nova Escola Jurídica
NEAD – Núcleo de Estudos Rurais e Desenvolvimento Rural
NPJ – Núcleo de Prática Jurídica
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
OIT – Organização Internacional do Trabalho
PNERA – Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PNRA – Plano Nacional de Reforma Agrária
PQRA – Pesquisa Sobre a Qualidade de Vida, Produção e Renda dos Assentamentos da Reforma Agrária
PRE – Procuradorias Regionais Especializadas
PRF – Procuradoria Federal Especializada
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
PROUNI - Programa Universidade para Todos
RENAJU – Rede Nacional de Assessorias Jurídicas Universitárias Populares
RENAP – Rede Nacional de Advogados e Advogadas Populares
REPED – Encontro Nacional da Rede Popular de Estudantes de Direito
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SNCR – Sistema nacional de Cadastro Rural
STF – Supremo Tribunal Federal
STR – Sindicato de Trabalhadores Rurais
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UFG – Universidade Federal de Goiás
UNB – Universidade de Brasília
UNEFAB – União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 17

CAPÍTULO 1. CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO 22
1.1 – O Movimento pela Educação do Campo. 22
1.2 – O Protagonismo dos Movimentos Sociais 27
1.3 – Educação Jurídica 35
1.4 – Ensino Superior 41
1.5 – Políticas Públicas e PRONERA 54
1.5.1 – Políticas Públicas 54
1.5.2 – PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 58

CAPÍTULO 2. TURMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO EM DIREITO PARA BENEFICIÁRIOS DA REFORMA AGRÁRIA E AGRICULTURA FAMILIAR 65
2.1 – Histórico do surgimento da Turma Especial de graduação em Direito 65
2.2 – Princípios da Educação do Campo 72
2.2.1 Projeto Político Pedagógico (PPP) 72
2.2.2 Processo Seletivo 76
2.2.3 Identidade camponesa 81
2.2.4 Matriz curricular 88
2.2.5 Alternância 95
2.2.1 Organicidade 98
2.2.2 Impacto da Turma Especial na Universidade 104
2.3 – Resistência às reações contra a Turma Especial 115

CAPÍTULO 3. ACESSO À JUSTIÇA E AO DIREITO 116
3.1 – Tempo Comunidade 116
3.1.1 – Estágios Supervisionados 117
3.1.2 – Práticas Jurídicas 117
3.1.2 – Análise das práticas jurídicas 128
3.2 – Assessoria Jurídica Popular 135
3.3 – Acesso ao Direito e à Justiça 139

CONCLUSÃO 142

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 146

APÊNDICE 151

ANEXOS 157
ANEXO A – Matriz Curricular do Curso de Direito da UFG (Turma Regular) 157

INTRODUÇÃO

As origens deste trabalho remontam-se à minha atuação como Servidora Pública Federal no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Pesquisar sobre a Educação do Campo foi um desafio. A finalidade é nobre: educar. Mas as dificuldades do sistema estatal, ora no sistema executivo (dentro do INCRA), ora no sistema jurídico (sobretudo pela atuação do Ministério Público), geram obstáculos na implementação de políticas públicas voltadas à demanda de trabalhadores do campo por uma formação que lhes proporcione maior autonomia na defesa de seus interesses.

Se educar está na Constituição Federal de 1988 e é um direito universal até reconhecido pela ONU, que ninguém questiona, como explicar tantas barreiras e impeditivos para avançar na área da Educação do campo? Por que os cursos do Pronera são questionados em outras esferas estatais, como o Ministério Público ou pelo Tribunal de Contas da União? Por que tanta precariedade no acesso ao sistema jurídico pelos camponeses? Como entender que, em pleno século XXI, o ensino superior continue sendo algo tão distante para os trabalhadores do campo? Como os movimentos sociais acessam o campo jurídico? Ao final, de qual Direito estamos falando?

Essas foram algumas das questões que instigaram este trabalho. Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, procurei refletir sobre a Educação do Campo, através de um estudo de caso: a Turma Especial de Direito, parceria entre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e a UFG (Universidade Federal de Goiás).

Este curso surgiu a partir da demanda das organizações representativas dos trabalhadores rurais, diante dos problemas que muitos movimentos sociais enfrentavam/ enfrentam na área jurídica (principalmente nas áreas de cooperativismo, direito criminal, cível e administrativo).

Nomeada como "*Turma Especial de Graduação em Direito para Beneficiários da Reforma Agrária, estendida aos Agricultores Familiares Tradicionais*", o curso teve inicio em Agosto de 2007 e finalizou em Agosto de 2012, com a participação inicial de 60 estudantes (assentados, agricultores familiares e de comunidades tradicionais) de diversas regiões do país. Participaram estudantes representantes da Via Campesina (formada pelo MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores, e MABE – Movimento dos Atingidos pela Base Espacial de Alcântara-MA), e da CONTAG (Confederação Nacional de Trabalhadores da Agricultura Familiar).

Esta Turma foi de extrema importância para os povos do campo, historicamente excluídos do sistema educacional como um todo, em especial do sistema de ensino superior, nível de ensino ainda bastante restrito às elites urbanas.

E a Turma em graduação em Direito surge como resultado do movimento da Educação do Campo, que é um novo paradigma que vê o campo como espaço de vida, cultura, saber e formação de identidades. A principal característica é a luta dos povos do Campo por políticas públicas que possam garantir seu direito à Educação, pensada a partir do lugar onde vivem e com sua participação, com sua cultura, costumes, conforme suas necessidades humanas e sociais.

A questão norteadora deste trabalho é: por que os camponeses integrantes dos movimentos sociais querem estudar Direito? Dessa questão inicial, duas problemáticas decorreram: I) Em que medida a origem dos estudantes com acúmulo/bagagem/experiência de luta pela terra, produz de desafios para a Universidade, em especial para a área das ciências jurídicas? Em que medida a estrutura e a dinâmica do curso dialogam com os princípios da Educação do Campo? II) Como são as práticas jurídicas dos educandos? Estas práticas jurídicas democratizam o acesso à informação e ao saber jurídico especializado, concretizando assim os direitos sociais dos trabalhadores rurais?

A fim de responder a tais problemáticas, tivemos como objetivo analisar a 1ª Turma de Direito do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), focalizando: 1) Análise da estruturação e dinâmica do curso; 2) Análise das práticas jurídicas dos estudantes do curso de Direito.

Adotamos como fundamento teórico-metodológico o Materialismo Histórico Dialético, por considerarmos que tal método possibilita um melhor instrumental para a análise e compreensão da realidade e dos fenômenos sociais. Assim, procuramos entender a história dos estudantes, de onde vieram, quais as contradições existentes.

Optamos por realizar uma abordagem qualitativa, tendo em vista que, neste tipo de abordagem, considera-se que os significados dos fenômenos a serem pesquisados são dados pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Consideramos que os camponeses não são meros objetos de pesquisa, eles são protagonistas. Assim, trata-se de *"dar voz ao outro"*, pois também é uma relação de conhecimento (GOMES, 2009, p. 18).

Nosso olhar foi a partir da realidade dos estudantes: não se trata de como a Universidade chega à realidade, mas de como a realidade, os movimentos sociais, na sua prática e práxis, chegam às Universidades. Especialmente em um curso de Direito, tradicionalmente conversador e positivista.

Embora toda investigação esteja permeada de valores e interesses do pesquisador, procurei aplicar o princípio de "estranhamento e distanciamento":

> Apontando para o inasfastável "ângulo pessoal" que preside esse processo no agir do cientista e também do profissional (ambos atores), com objetividade que vai garantida por não ser alterado o drama, podendo dispor do "domínio e do emprego lúcido de dados oferecidos por sua própria situação, numa auto-investigação apta a compreender-se, reflexivamente, no próprio ato de compreender, transitivamente, a realidade social. (LYRA FILHO, in Sousa, 2008, p. 214).

Assim, para conseguir produzir conhecimento, foi importante o distanciamento e problematização/questionamento do tema a ser investigado: *"tomar distância crítica do próprio ponto de vista sobre os fenômenos sociais nos quais se está imerso no cotidiano, para conseguir então se perguntar o que é necessário conhecer"* (GOMES, 2009, p. 18).

Em relação ao procedimento de coleta e registro de dados, foi utilizado o enfoque emergente, no sentido de que diversos aspectos foram surgindo ao longo do estudo qualitativo. Isto é, não fui a campo com uma visão estritamente pré-configurada (CRESWELL, 2007). Foram utilizadas duas técnicas de coleta e registro de dados: entrevistas e pesquisa documental.

As entrevistas foram semi-estruturadas, gravadas (por meio de áudio) e transcritas. Todas foram realizadas na Cidade de Goiás, durante o 2º semestre de 2011 e 1º semestre de 2012. Os materiais de observação também foram colhidos durante esse período.

As entrevistas foram conduzidas pessoalmente pela pesquisadora, a fim de facilitar o diálogo com as pessoas. Por meio das perguntas em aberto, podem-se extrair opiniões e pensamentos dos entrevistados em relação aos assuntos abordados. Foram feitas 14 (quatorze) entrevistas, assim divididas: 10 (dez) estudantes da Turma Especial de Direito; 2 (dois) professores do curso de Direito da UFG; e 2 (dois) dirigentes dos Movimentos Sociais e Sindicais. Após as entrevistas, realizamos um registro de dados, em um formulário no qual foram feitas observações e notas reflexivas sobre as entrevistas realizadas. Após a transcrição, enviamos o material transcrito para os estudantes, professores e dirigentes dos movimentos sociais, para analisarem e retificarem, caso necessário. Alguns estudantes solicitaram trocar o nome deles por nomes fictícios, o que realizamos imediatamente.

Também foi utilizado um questionário (em anexo). Inicialmente foi repassado pessoalmente para os estudantes. Mas como houve pouco retorno por escrito, foi decidido gravar as perguntas do questionário. Neste questionário foram levantadas informações como

município de origem, local de residência (qual seja: Projeto de Assentamento, comunidade tradicional ou áreas de Agricultura Familiar); movimento social ou sindical que o entrevistado integra; participação em diferentes tipos de lutas (mobilizações, eventos, ocupações); práticas jurídicas desenvolvidas durante o Tempo Comunidade; e opinião sobre o Direito e o sistema jurídico.

Em relação à pesquisa documental, foram coletados documentos, matérias de jornais que falavam sobre a turma, inquérito civil e ação civil pública contra a Turma de Direito, reflexões e materiais produzidos pelos estudantes e pelos movimentos sociais e artigos publicados. A coleta destes dados ocorreu a partir do 2º semestre de 2011 e ao longo do ano de 2012. Os documentos foram divididos em primários (elaborados pelos próprios envolvidos na turma de Direito) e secundários (escritos por terceiros, como mídia, oficiais, etc.).

A análise dos dados foi realizada no 2º semestre de 2012, mesmo período em que foi feita a transcrição das entrevistas. Os dados obtidos foram separados por temas, a partir dos quais foi feito um cruzamento dos dados coletados com a teoria.

Após a análise dos dados, a dissertação foi dividida em três capítulos. No *primeiro* capítulo fazemos uma contextualização do movimento da Educação do Campo: seu surgimento e os índices de exclusão educacional no campo. Abordamos o protagonismo dos movimentos sociais, sujeitos coletivos de direitos que, diante da concentração fundiária brasileira, organizam-se e lutam pela Reforma Agrária. Nesse contexto, surge a demanda que resultou na Turma Especial de Direito para trabalhadores e trabalhadoras rurais. Assim sendo, analisamos o Ensino Jurídico no Brasil e a concepção de Direito de que estamos falando. Em seguida, avaliamos o Ensino Superior, focalizando a realidade rural. Através da análise combinada destes três elementos – o Ensino Superior, o Ensino Jurídico e a Questão Agrária – procuramos demonstrar a necessidade da oferta de Cursos de Direito para os camponeses. E, para isso, o imperativo de criar políticas públicas de Ensino Superior para os povos do campo.

No *segundo* capítulo analisamos a estrutura e a dinâmica do curso de Direito, e sua interação com os princípios da Educação do Campo, através do Projeto Político Pedagógico. Procuramos compreender como e por que surgiu a Turma Especial, seu desenvolvimento e dificuldades encontradas durante o curso, e como é o ensino jurídico no Brasil. Posteriormente fizemos uma análise dos princípios da Educação do Campo observados no Curso: identidade camponesa, processo seletivo, currículos, disciplinas e metodologia de alternância. E, por fim, apresentamos os desafios que a Turma Especial trouxe para a Universidade e para os movimentos sociais do campo (principalmente em função da Ação Civil Pública impetrada contra a Turma).

E, no *terceiro* e último capítulo, analisamos as práticas jurídicas dos estudantes da Turma especial do curso de Direito (eventos, o Tempo Comunidade, Assessoria Jurídica Popular e o Acesso á Justiça e ao Direito), investigando/ observando se tais práticas ampliam o acesso à Justiça e ao Direito para os trabalhadores rurais, agricultores familiares e comunidades tradicionais.

Consideramos que esta dissertação de Mestrado foi uma etapa de aprendizagem que ofereceu a possibilidade de ter mais clareza teórica para conseguir respostas às inquietações quotidianas da vida e do trabalho, que sempre serão constantes. Pois como diz uma frase anônima: *"Cuando teníamos las respuestas, nos cambiaron las preguntas".*

CAPÍTULO 1. CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

"Não vou sair do campo pra poder ir pra escola,
Educação do Campo é Direito e não esmola"
Gilvan Santos

1.1 – O Movimento pela Educação do Campo.

O movimento pela Educação do Campo surge no final da década de noventa, a partir das reivindicações dos movimentos sociais do campo. Segundo Caldart (2002) a característica que vem desenhando a Educação do Campo é a luta dos povos do Campo por políticas públicas que possam garantir seu direito à Educação, pensada a partir do lugar onde vivem e com sua participação, com sua cultura, costumes, conforme suas necessidades humanas e sociais.

Molina (2004) discute a Educação do Campo como paradigma e área de conhecimento, uma educação específica que saiba respeitar os sujeitos do campo e esteja vinculada ao conjunto das lutas sociais pela transformação das condições de vida no campo, que é um espaço de vida, cultura e saberes. Nasceu como crítica à realidade do sistema educacional, sobretudo a que existia nas áreas rurais.

O debate sobre a Educação do Campo traz elementos para pensar as comunidades locais camponesas, em seus territórios, com uma nova forma de pensar e fazer a Escola[1], a produção camponesa, novas formas de organizar a vida local, regaste cultural e dos valores dos povos do campo. A proposta é pensar a educação como parte de um projeto maior, com o protagonismo dos camponeses e de suas lutas (CALDART, 2005).

Começou-se a discutir outro perfil de escola do campo: "Entende-se a escola do campo a partir da concepção de territorialidade rural que qualifica o contexto de vida dos grupos sociais cuja reprodução social e cultural está majoritariamente vinculada ao trabalho familiar camponês" (SÁ e Molina, Introdução 2010a, p. 14).

Tratou-se de superar a visão que via o campo como lugar de atraso e de produção de mercadorias (com políticas de educação clientelistas e assistencialistas), e construir um novo paradigma que vê o campo como espaço de vida, cultura, saber e formação de identidades. O

[1] Dentro desta concepção, a Escola é trabalhada como o lugar de formação humana.

imaginário dominante vê o campo como lugar de atraso, sem futuro, que deve ceder espaço para o mundo urbano (ANDRADE e DI PIERRO, 2004).

A Educação do Campo tem como um dos seus pilares a Educação Popular. Um dos seus principais teóricos, Paulo Freire (1996), propõe conscientização, formação e emancipação do ser humano. Este autor defende uma educação do oprimido para os oprimidos, pois parte da ideia de que oprimida é aquela pessoa que é excluída e não tem condições para exercer sua cidadania. Para superar esta situação de exclusão e opressão, a classe oprimida concebe uma educação para si, do povo e com o povo.

O paradigma da Educação do Campo contrapõe-se à educação que ao longo dos tempos esteve voltada para o mercado capitalista rural, universalizando e padronizando as práticas educativas em sintonia com o latifúndio, tendo sempre como meta o mercado de trabalho do Agronegócio, tratando a educação como mercadoria (e serviço), e não como um direito dos camponeses. Assim,

> Uma das características constitutivas da Educação do Campo é a de se mover desde o início sobre um "fio de navalha", que somente se consegue compreender pela análise das contradições reais em que está envolvida e que, nunca é demais repetir, não são as contradições do território estrito da pedagogia, mas da luta de classes, particularmente de como se desenvolve hoje no campo brasileiro, em todas as dimensões de sua realidade. (CALDART, 2010, p. 104).

A Educação do Campo é o resultado de uma dimensão transgressora[2] dos direitos, dado que as populações camponesas não se inserem mais no discurso hegemônico da objetividade sobre os "deserdados da sorte" (vítimas, fracos, carentes). São, como aponta Vera Telles (2008), elaboradores políticos de suas diferenças, sujeitos falantes que trazem à cena pública suas formas de vida, valores, cultura, reivindicações. Não é um discurso de igualdade e justiça no campo do consenso de opiniões, mas no campo das disputas e contradições que existem na sociedade capitalista. Segundo a autora, os trabalhadores rurais

> Instauram um conflito que é mais do que o confronto de interesses, pois abrem a polêmica – e o dissenso – sobre os modos como se entende ou pode entender o princípio da propriedade privada e seus critérios de legitimidade, sobre o modo como se entende ou pode se entender a dimensão ética envolvida na questão social e sua pertinência na deliberação sobre políticas que afetam suas vidas, sobre o modo como se entende ou pode se entender a questão da Reforma agrária, suas relações com uma longa história de iniqüidades e o que significa ou pode significar para o futuro desse país. (TELLES, 2008, p. 182).

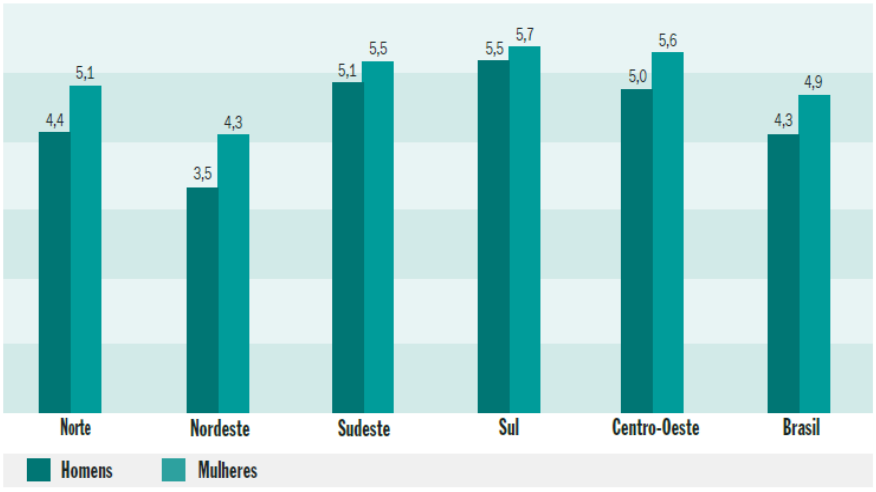
[2] Transgressor, como apresenta Vera Telles (2008), no sentido de ampliar as referencias cognitivas existentes.

Com origem a partir da luta de classes nas áreas rurais, a Educação do Campo surge no espaço da contra-hegemonia que, além de organizar os trabalhadores e excluídos do campo, educa: forma sujeitos sociais portadores de direitos[3], esta busca diária de mais conhecimento para melhor compreender o mundo e com essa compreensão buscar transformação.

A Educação do Campo passa a ser um componente essencial da luta dos trabalhadores do campo contra a exclusão que lhes é imposta desde os tempos do Brasil colonial – exclusão social em todos os sentidos, pois não possuem terras, não possuem educação, nem acesso a saúde e a tantos outros direitos básicos.

A exclusão no setor educacional, tema de fundo deste trabalho, é facilmente comprovada. Conforme a Pesquisa Sobre a Qualidade de Vida, Produção e Renda dos Assentamentos da Reforma Agrária (PQRA)[4], apenas 0,51% da população assentada possui curso superior completo. 42,88 % cursaram somente até a 4ª série do Ensino Fundamental. Dados anteriormente demonstrados por pesquisa realizada em 2005 (PNERA)[5], que também aponta que 70,5% das escolas dos assentamentos têm turmas multisseriadas, e 71,1% das escolas possuem até duas salas de aula. Há, ainda, indicativos do DIEESE de que a média de anos de estudos no Brasil, na área rural, é de 4 anos, aproximadamente, conforme gráfico a seguir:

GRÁFICO 1: Média de anos de estudo da população residente na área rural por sexo. Brasil e Grandes Regiões.

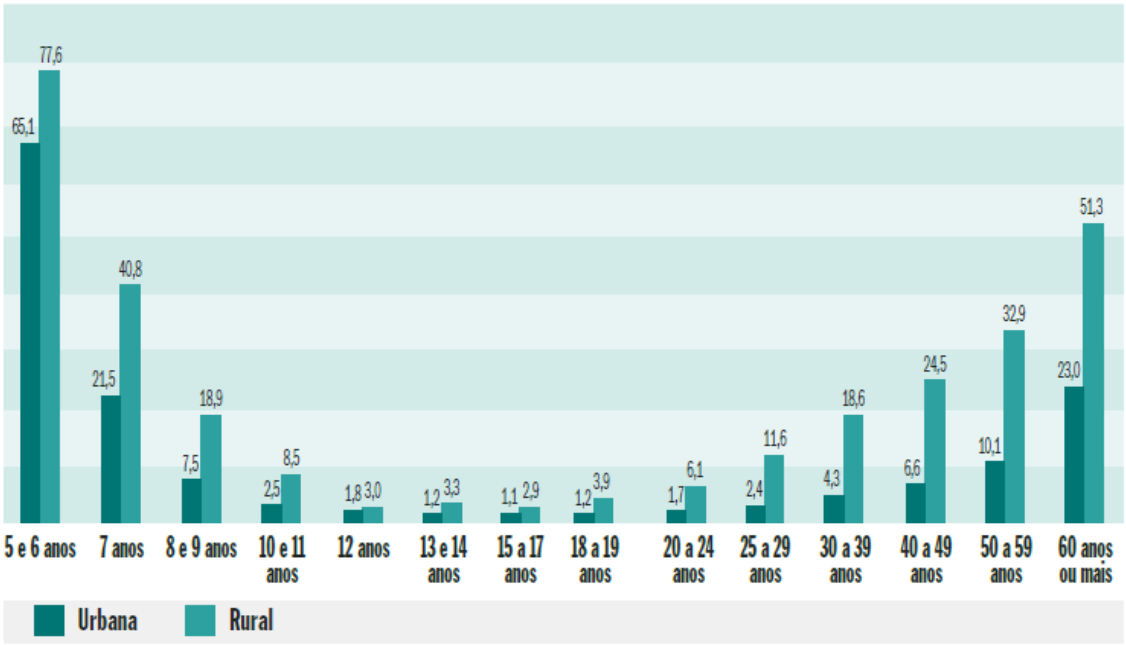


FONTE: DIEESE, 2011.

[3] Direito a ter direitos: positivar no ordenamento legal a ideia de direito (Molina, 2002).
[4] A PQRA foi elaborada pelo Instituto Nacional de colonização e Reformam Agrária (INCRA), e divulgada em 2010. Abrangeu 804.867 famílias assentadas entre 1985 e 2008.
[5] Esta pesquisa foi resultado de uma parceria do MDA/INCRA/PRONERA com o INEP/MEC.

Outro dado que demonstra a exclusão educacional das populações do campo é a altíssima taxa de analfabetismo, como se pode ver no gráfico 2, que indica que 84,20 % das pessoas com mais de 50 anos são analfabetas:

GRÁFICO 2: Taxa de analfabetismo por faixa etária e local de residência. Brasil 2009 (em %).



FONTE: DIEESE, 2011.

Assim, podemos verificar, através dos dados acima, como o padrão de ensino público nas áreas rurais tem sido de exclusão histórica, resultado de políticas educacionais que não focalizavam o mundo rural.

Lutando contra esta visão, e procurando demonstrar a importância do campo, os camponeses mobilizam-se e organizam-se em movimentos sociais que lutam pelos seus direitos – entre eles, o direito à educação.

É assim que surge o movimento de luta pela Educação do Campo, na perspectiva de mudança da visão que os desvalorizava.

Com esse intuito, os movimentos sociais e sindicais do campo organizaram o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Universidade de Brasília (UNB), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Este evento teve como objetivo ampliar nacionalmente o debate sobre a educação do mundo rural, considerando as especificidades do contexto do campo, e a forma como o campo brasileiro se relacionava com o tempo, espaço e meio ambiente, em relação ao modo de viver camponês, de organizar a família e o trabalho. (KOLLING, 1999).

Em 1998 foi realizada a I Conferência Nacional de Educação do Campo, a partir da qual surge o movimento por uma Educação Básica do Campo, que reivindica a melhoria do ensino nas séries inicias do ensino fundamental (1ª a 4ª série). Não se quer mais uma educação rural **no** campo, mas uma Educação **do** Campo.

Em 2004 foi realizada a II Conferência Nacional de Educação do Campo. Ampliaram-se o número de parceiros, envolvendo outros movimentos sociais do campo, Instituições de Ensino e entes governamentais. O paradigma da Educação do Campo vai-se consolidando, e o debate gira em torno de outra proposta de educação para as escolas do campo, em consonância com suas lutas, e que não esteja fundamentada no currículo e costumes urbanos.

No período atual, as professoras Laís Mourão Sá e Mônica Molina apontam a importância da dimensão política da Educação do campo. Na década de 1980, quando se debatia a Educação Popular (sendo a principal referência o educador Paulo Freire), o referencial teórico utilizado era materialismo histórico-dialético. Na década de 1990, com o avanço do ideário neoliberal, o debate sobre educação ficou restrito à escola e sala de aula. Entretanto, os movimentos sociais e a Educação do Campo apresentaram, a partir do final da década de 1990, a necessidade de resgatar o processo histórico. Após uma década de existência, "Educação do Campo se coloca em várias frentes para construir essa nova realidade, articulando a perspectiva pedagógica à discussão sobre o projeto de desenvolvimento; é preciso exercitar a política como fundamento para o trabalho pedagógico". (SÁ e MOLINA, 2010b, p. 78).

Após dez anos de existência, o conceito da Educação do campo está em disputa, assim como há disputa entre classes sociais. Sá e Molina (2010b) apontam que para compreender as contradições existentes no campo brasileiro é fundamental que o conhecimento produzido esteja vinculado à luta da classe trabalhadora.

1.2 – O Protagonismo dos Movimentos Sociais

A Educação do Campo é resultado da luta dos movimentos sociais e sindicais pelo direito à Educação. Tais movimentos surgiram a partir de todo um contexto e processo histórico. Neste trabalho iremos nos referir ao período atual, das últimas décadas da história do Brasil.

Boa parte dos movimentos sociais começaram a surgir na década de 1980, após um duro contexto de repressão e concentração da propriedade da terra que, durante o período do regime militar, provocou uma grave crise social.

No final da década de 1970 começaram a surgir manifestações populares reivindicando um Estado democrático de Direito, resultado da grave crise social provocada pela repressão e concentração da propriedade da terra durante o período militar. Sindicatos, Comissões Pastorais de Base, associações de bairro, proletários, estudantes, e outros setores da sociedade, foram às ruas para lutar pelos seus direitos. Conforme Telles (2008), e Dagnino (1994), os movimentos sociais surgiram com força neste período, e eram vistos como organizações que estavam inaugurando novas dinâmicas políticas, novas instituições de significado social, novos discursos, novas formas de conflito e sociabilidade.

Para Gohn (2008), alguns movimentos sociais começaram a participar como novos sujeitos na cena política sem intermediários, com poder próprio. São organizações democráticas que se construíram a partir da base, da organização de demandas das comunidades. Estes movimentos, organizados a partir da resistência contra o regime militar, adquiriram, paulatinamente, um importante papel na transição política de sistema de governo.

Os movimentos sociais são vistos pelas autoras citadas como novas formas de representar os interesses e demandas de setores da sociedade excluídos e marginalizados. Conforme Gohn (2008), a década de 1980 representou um momento histórico que determinou a ampliação das classes populares na esfera pública, reconhecendo os direitos e a participação popular.

Isto é, os movimentos sociais são atores que se organizam e que pressionam o poder público por correções e mudanças nos mecanismos de representação política vigentes.

Como aponta Vera Telles (2008), os movimentos sociais lutam por direitos, pelo direito a ter direitos. São sujeitos que elaboram políticas, e que exigem a presença das classes populares na esfera pública, reconhecendo os direitos e a participação popular. A luta pela redemocratização abriu novos espaços para o surgimento de sujeitos portadores de direitos. É

o surgimento de novas identidades coletivas que, diante da exclusão e carência social (vista como negação do direito), fazem lutas e mobilizações para conquistar direitos.

Trata-se da ampliação da participação da população nas decisões que dizem respeito aos seus interesses. Estes espaços caracterizam-se pelo aumento da participação na arena política, troca de informações, diálogo, abertura, espaço para argumentação, "Ocorre a emergência de uma pluralidade de discursos não necessariamente expressos pela via eleitoral" (AVRITZER, 2007, p. 454). O Estado é obrigado a ceder espaços a favor de uma forma mais ampliada e pública de participação.

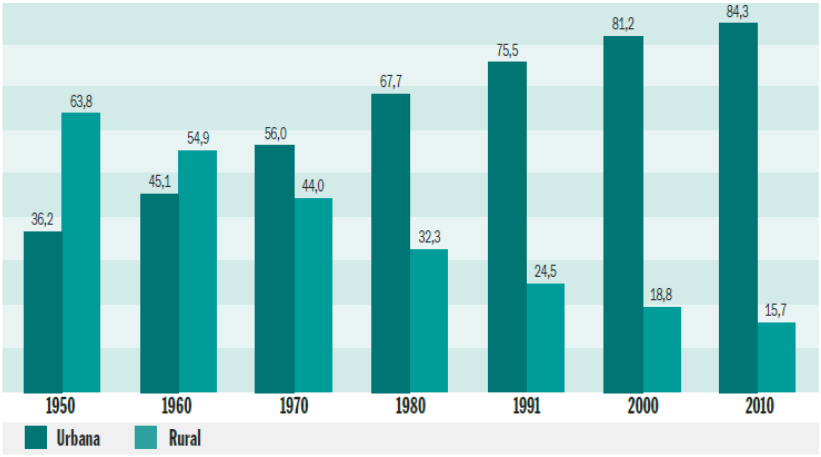
No processo de transição política, alguns autores viram os movimentos sociais como auxiliares na construção democrática. Porém, para outra corrente [Telles (2008), Dagnino (1994)], trata-se de um momento histórico que determina a ampliação das classes populares na esfera pública, reconhecendo os direitos e a participação popular. Os movimentos sociais são vistos como novas formas de representar os interesses e demandas de setores da sociedade excluídos e marginalizados. Surge uma nova noção de cidadania que "Requer a constituição de sujeitos sociais ativos, definindo o que eles consideram ser os seus direitos e lutando pelo seu reconhecimento. Nesse sentido, é uma estratégia dos não-cidadãos, dos excluídos, uma cidadania de baixo para cima" (DAGNINO, 1994, p. 108).

É neste contexto histórico que se multiplicaram as ocupações de terras, como forma de enfrentar a grave desigualdade existente no campo brasileiro. As condições de vida de enorme parte da população brasileira eram (e ainda são) de extrema pobreza.

Segundo dados oficiais do IBGE e DIEESE (Gráfico 3), os trabalhadores ligados às atividades agrícolas camponesas representam cerca de 16% da população brasileira, o que pode parecer pouco em termos percentuais, porém nos referimos a aproximadamente 30 milhões de camponeses excluídos e marginalizados de uma vida mais digna e justa.

Conforme o gráfico 3, cerca de 15,7% da população brasileira residem em áreas rurais:

GRÁFICO 3: Evolução da população por local de residência. Brasil 1950-2010 (em%)



Fonte: DIEESE, 2011

Alguns autores discordam, a partir de dados oficiais, da tipologia utilizada para definir o que é urbano e rural. Veiga (2007) questiona tal tipologia criticando a forma como é caracterizado o que é "urbano", que considera unicamente as sedes de município e distrito, ou a densidade de habitantes por km^2, ou outras formas de diferenciar rural-urbano, que não conseguem levar em conta as características estruturais ou funcionais de determinada região.

Por exemplo, dos 5.507 municípios brasileiros no ano de 2000, 1.176 tinham menos de 2.000 habitantes. Segundo o Censo do IBGE, estes são considerados "urbanos", equiparando-os às grandes metrópoles.

Contudo, na Tabela 1, Veiga (2007)[6] aponta que 80% dos municípios brasileiros são rurais, o que equivale a 30% da população brasileira, equivalendo a 57.000 milhões de camponeses, aproximadamente:

TABELA 1: Síntese da hierarquia urbano-rural do Brasil

Blocos	% da População	% do Território	% das Microrregiões	% dos Municípios
Urbano	50	20	10	10
Ambivalente	20	20	20	10
Rural	30	60	70	80
Total	**100**	**100**	**100**	**100**

Fonte: VEIGA, 2007.

[6] José Eli da Veiga. *Mudanças nas relações entre espaços rurais e urbanos.* Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional, G&DR. V.3, nº1, p. 123-149, jan-abr/2007.

As origens desta pobreza e das desigualdades sociais possuem íntima relação com a elevada concentração da propriedade da terra. Observa-se que na evolução o Índice GINI (que mede a concentração fundiária) não houve quase nenhuma alteração nos últimos trinta anos:

TABELA 2: Evolução do Índice Gini da propriedade da terra. Brasil e Grandes Regiões 1967-2000

Grandes Regiões	1967	1972	1978	1992	1998	2000
Norte	0,882	0,889	0,898	0,878	0,871	0,714
Nordeste	0,809	0,799	0,819	0,792	0,811	0,780
Sudeste	0,763	0,754	0,765	0,749	0,757	0,750
Sul	0,722	0,706	0,701	0,705	0,712	0,707
Centro-Oeste	0,833	0,842	0,831	0,797	0,798	0,802
BRASIL	**0,836**	**0,837**	**0,854**	**0,831**	**0,843**	**0,802**

Fonte: Incra. O Brasil Desconcentrando Terras
Elaboração: DIEESE
Nota: (1) É um indicador de desigualdade muito utilizado para verificar o grau de concentração da terra e da renda. Varia no intervalo de zero a 1, significando que quanto mais próximo de 1, maior é a desigualdade na distribuição, e, quanto mais próximo de zero, menor é a desigualdade. Os valores extremos, zero e 1, indicam perfeita igualdade e máxima desigualdade, respectivamente
Obs.: a) para permitir uma análise da evolução da estrutura agrária, foi necessário uniformizar a delimitação geográfica das regiões e unidades da federação, agregando Tocantins a Goiás em 1992, reconstituindo o antigo estado de Goiás que é incluído na região Centro-Oeste
b) para os anos de 1967 a 1998 foi utilizado o cálculo das Estatísticas Cadastrais do Incra e para 2000 o cálculo da pesquisa *Novo Cenário Fundiário*

Fonte: DIEESE, 2011.

Conforme DIEESE (2011, p. 29), o Brasil tem uma extensão de 8.514.876,6 Km^2. Vejamos na Tabela 3 como é a estrutura fundiária[7] no Brasil:

TABELA 3: Estrutura Fundiária. Brasil 2009

Estratos de área total (ha)	Imóveis		Área total		Área média (em ha)
	Nº de imóveis	Em %	Em ha	Em %	
Até 10	1.744.540	33,7	8.215.337	1,4	4,7
De 10 a 25	1.316.237	25,4	21.345.232	3,7	16,2
De 25 a 50	814.138	15,7	28.563.707	5,0	35,1
De 50 a 100	578.783	11,2	40.096.597	7,0	69,3
De 100 a 500	563.346	10,9	116.156.530	20,3	206,2
De 500 a 1000	85.305	1,6	59.299.370	10,4	695,1
De 1000 a 2000	40.046	0,8	55.269.002	9,7	1.380,1
Mais de 2000	39.250	0,8	242.795.145	42,5	6.185,9
TOTAL	**5.181.645**	**100,0**	**571.740.919**	**100,0**	**110,3**

Fonte: Incra. Sistema Nacional de Cadastro Rural
Obs.: a)Situação em março de 2009
b) O Incra exclui 273.849 imóveis rurais com dados inconsistentes

Fonte: DIEESE, 2011.

[7] Nestes dados, utilizou-se a definição de *estrutura fundiária* como a maneira como está organizada a propriedade da terra e o tamanho dessas propriedades em um dado momento histórico. (DIEESE, 2011).

Observemos a quem pertencem os Imóveis, conforme o gráfico a seguir:

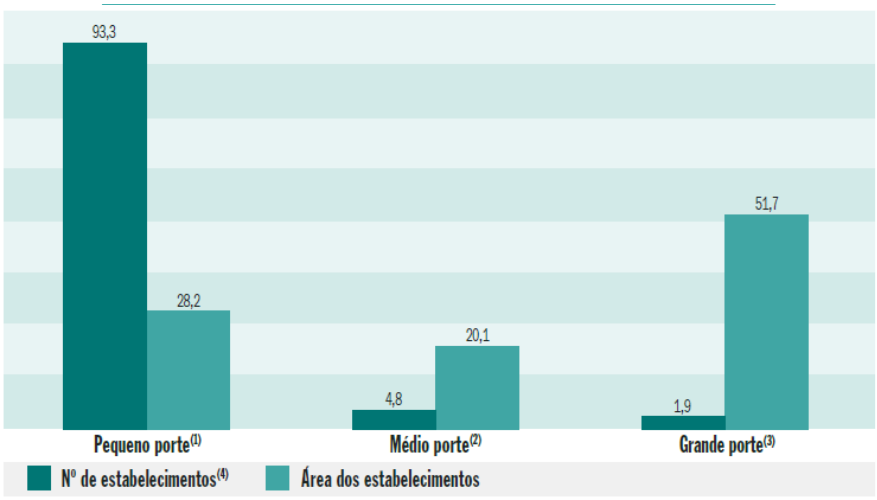


GRÁFICO 4: Distribuição do número e da área dos estabelecimentos agropecuários por faixas de módulos fiscais do INCRA – Brasil 2006 (%)
Fonte: DIEESE, 2011

Ou para compreendermos melhor:

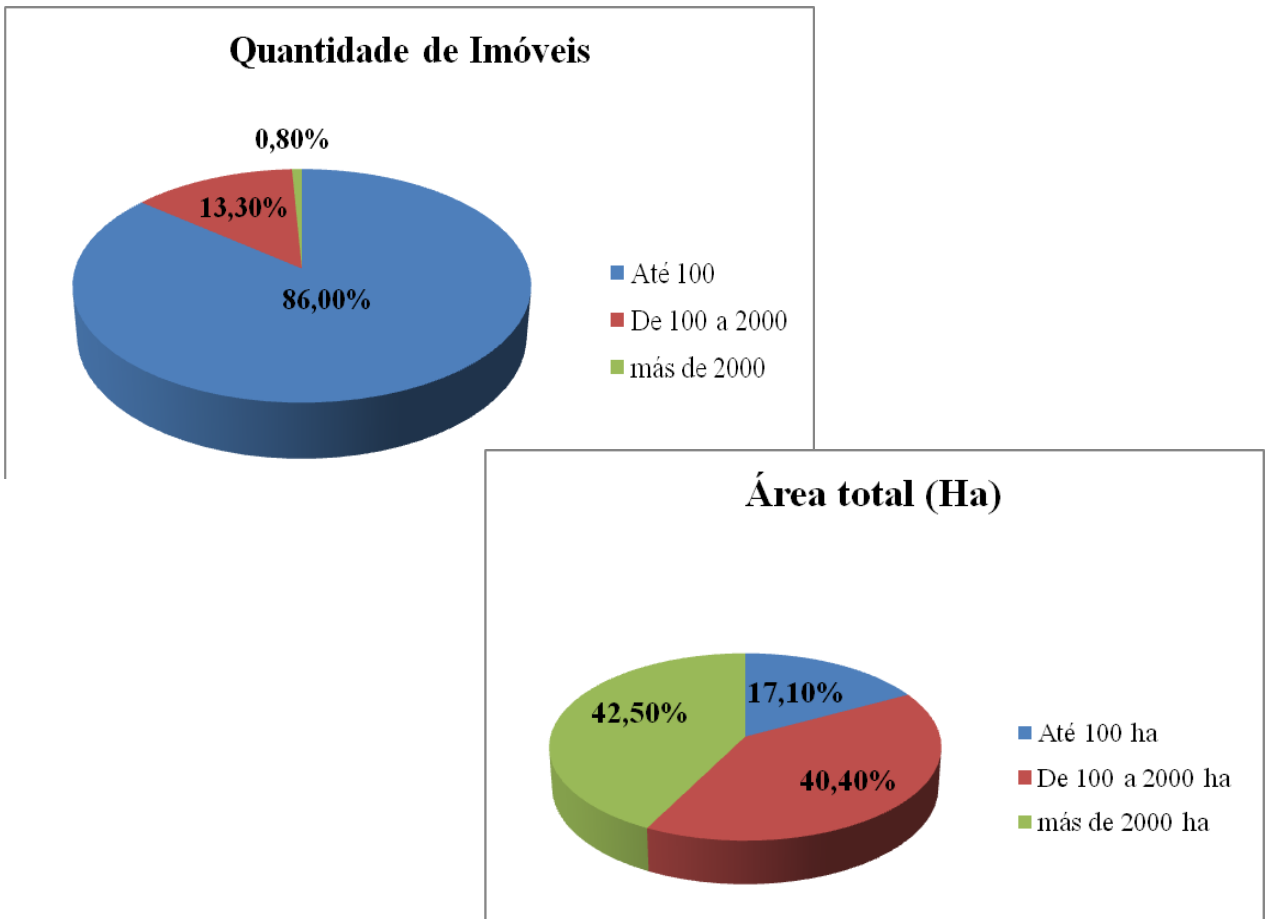


GRÁFICO 5: Distribuição do número e da área dos estabelecimentos agropecuários por faixas de módulos fiscais do INCRA – Brasil 2006 (%)
Elaboração dos gráficos: Raquel Buitrón Vuelta, a partir de dados do DIEESE 2011.

Estes gráficos demonstram a concentração fundiária no Brasil. Isto é, a concentração fundiária é confirmada pelos dados do DIEESE de 2011, que utiliza como fonte dados do INCRA (Sistema Nacional de Cadastro Rural). Dos 5.181.645 estabelecimentos rurais[8] existente no país, 4.453.698 têm menos de 100 hectares de terra e ocupam menos de 17,10% da área do país. No outro extremo menos de 0,80% dos estabelecimentos (39.250) ocupam mais de 42,50% das terras (146 milhões de hectares).

Para acabar com a desigualdade que resulta da concentração de terra, é fundamental a ação dos trabalhadores rurais, que lutam para que o Estado intervenha na estrutura fundiária a partir da democratização do acesso à terra por meio da realização da Reforma Agrária, que consiste em um "Conjunto de medidas que visem promover melhor distribuição de terra, mediante modificações no regime de sua posse e uso, a fim de atender aos princípios de justiça social e ao aumento da produtividade". (ESTATUTO DA TERRA – Lei nº 4.504 (30.11.1964), §1).

Observamos que no campo a desigualdade ocorre em razão das contradições existentes na Questão Agrária brasileira. Há o antagonismo entre dois projetos de desenvolvimento opostos que têm suas próprias ideologias, defendem interesses de classes e disputam a hegemonia na sociedade: agronegócio (modelo hegemônico) versus agricultura familiar e camponesa (modelo contra-hegemônico). Nesse sentido, a Educação do Campo vincula-se a este último:

> A Educação do Campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas. E ao nascer lutando por direitos coletivos que dizem respeito à esfera do público, nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, conteúdo e sujeitos envolvidos. (CALDART, 2008b, p. 46).

A título de esclarecimento, interessa-nos a agricultura familiar e camponesa, representada pelos movimentos sociais do campo. Segundo Wanderley (1996) devemos compreender a agricultura familiar como aquela na qual a família é, simultaneamente

[8] O DIEESE utiliza o conceito de *Estabelecimento Agropecuário* do IBGE: "Considerou-se como estabelecimento agropecuário todo terreno de área contínua, independente do tamanho ou situação (urbana ou rural), formado de uma ou mais parcelas, subordinado a um único produtor, onde se processa uma exploração agropecuária, ou seja: o cultivo do solo com culturas permanentes ou temporárias, inclusive hortaliças e flores; a criação, recriação ou engorda de animais de grande e médio porte; a criação de pequenos animais; a silvicultura ou o reflorestamento; e a extração de produtos vegetais". Fonte: DIEESE, 2011.

proprietária e trabalhadora na produção agrícola, com relações sociais e comerciais familiares, oposta ao modelo vigente.

Para Carvalho (2001) as famílias camponesas possuem hábitos de consumo, trabalho e lidam com a natureza de maneira específica, diferentes da forma em que o modo de produção capitalista aborda a agricultura e a natureza. A reprodução social dentro da família não é movida pela lógica empresarial do lucro, mas para melhorar as condições de vida e trabalho da família.

Como afirma Arroyo (2004), as estruturas agrárias existentes no Brasil devem ser percebidas e analisadas a partir da nova dinâmica dos povos do campo, dos movimentos sociais, de sua forma de organização, das lutas, conflitos e contínuas contradições em que vivem.

Trata-se da prática dos Movimentos Sociais camponeses que, além de organizar os trabalhadores e excluídos do campo, educam: formam sujeitos sociais portadores de direitos, que buscam diariamente mais conhecimento para compreender o mundo e transformá-lo. São sujeitos coletivos de direitos (SOUSA JUNIOR, 2008a), que sabem se auto-organizar e auto-determinar, em busca da transformação social. Trazem novas formas de lutar pelos direitos.

Autores como Alain Touraine e Ilse Sherer-Warren (apud SOUSA JÚNIOR, 2008a), trabalham com o conceito dos "novos movimentos sociais", que lutam por direitos ligados à dignidade e identidade, com temas de conteúdo pessoal e moral (como as questões de gênero/feminismo, raça/etnia, meio ambiente/ecologia, Plataforma DHESCA, MNDH – Movimento Nacional de Direitos Humanos). Trata-se mais de luta por direitos culturais, luta-se pelo direito à diferença (direito das minorias).

Esta dissertação busca analisar um curso que é resultado das reivindicações dos movimentos sociais do campo.

A partir disso iremos trabalhar com o paradigma do Direito Achado na Rua: expressão criada por Roberto Lyra Filho, e que é uma linha de pesquisa do Programa de Direito da UNB. Reflete a atuação jurídica dos novos sujeitos coletivos como portadores e criadores de direitos em três parâmetros: I) Determinar o espaço político das práticas sociais; II) Determinar a natureza jurídica do sujeito coletivo (que tenha um projeto político de transformação social); III) Elaboração de novas categorias jurídicas. (SOUSA JÚNIOR, 2008a).

A conotação atribuída ao termo "achado na rua" é a de que a prática do Direito pode ser organizada a partir da realidade do espaço público, o lugar de acontecimentos, protestos, novas formas de sociabilidade. Trata-se de criar outras formas de compreender o Direito,

como prática social, formas alternativas ao "direito oficial". As mobilizações das classes populares com novas práticas políticas, organizados em movimentos sociais, são novos atores no cenário político que criam direitos. Como define Sousa Júnior (2008a): *São Sujeitos Coletivos de Direito*s.

Partindo do reconhecimento da existência da ação coletiva dos novos sujeitos sociais, o desafio é definir a questão jurídica das práticas sociais por eles desenvolvidas. De acordo com Sousa Júnior: "Um novo sujeito coletivo que se emancipe enquanto sujeito coletivo de direito, em um novo modelo de produção social, do político e do jurídico" (SOUSA JÚNIOR, 2008a, p. 148).

Para o autor, emergem identidades coletivas que afirmam seus direitos. Na luta por direitos, há um caráter coletivo do sujeito de direitos. A carência pela qual passa o grupo social faz com que ele reivindique o direito, pois esta carência é vista como a negação de um direito, o que resulta em uma luta para conquistar este direito, por meio dos movimentos sociais.

É assim que observamos a Educação do Campo: os camponeses, excluídos do sistema educacional (negação do direito a estudar), lutam para conquistar o direito à educação, e se organizam como movimento social para reivindicar este direito.

Como definiria Lyra Filho (1982), o Direito é o modelo de legítima organização social da liberdade. O direito se faz no processo histórico de libertação, nasce na rua, da luta das classes oprimidas. O objeto desta pesquisa nasce do campo, da luta dos camponeses, os quais procuram liberdade, para converterem-se em sujeitos ativos da história, protagonistas de transformações sociais. A liberdade não é um dom, é uma tarefa que se realiza na História. As pessoas não se libertam individualmente, mas em conjunto.

Desta forma, na luta pela Educação do Campo, o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) reivindica um curso de Direito para os camponeses. Especificamente, tratava-se de formar e capacitar trabalhadores rurais que advogassem com conhecimento da realidade dos acampamentos e assentamentos rurais. Para atender a tal demanda, foi necessário criar um curso que possibilitasse a multiplicação do conhecimento adquirido em sala de aula, e que buscasse novas abordagens jurídicas para tratar dos conflitos ocorridos no mundo rural, com uma visão crítica do mundo. Mas por que Direito? Por que os camponeses querem estudar Direito? É o que tentaremos responder e analisar a seguir.

1.3 – Educação Jurídica

Por que uma Turma de Direito para camponeses? Como aponta Strozake, dirigente do Setor de Direitos Humanos do MST, os movimentos sociais do campo enfrentam diversos problemas na área jurídica, principalmente na esfera do direito criminal, cível e administrativo. Para superar esta conjuntura, tornou-se necessária a formação de advogados com senso crítico, especializados e sensíveis à questão agrária, daí a demanda por um curso de Direito. Trata-se de criar "A possibilidade dos trabalhadores futuramente ocuparem outro lugar nos Tribunais que não o banco dos réus. Representava a oportunidade de se tornarem conhecedores da ciência do Direito*"* (STROZAKE e KARLINSKI, 2010, p. 225).

A afirmação efetuada pelos autores tem fundamento. Em relação ao direito criminal, pode ser observada a violência no campo brasileiro:

TABELA 4: Violência contra a ocupação e a posse de terras. Brasil e Grandes regiões 2010 (em %).

Violência	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	Brasil	
						%	Nºs absolutos
Ocorrências[1]	30,2	43,3	14,8	4,8	6,9	100,0	853
Famílias envolvidas	29,5	45,4	14,1	1,9	9,1	100,0	70.387
Área	85,4	8,5	2,0	0,1	4,0	100,0	13.312[2]
Famílias expulsas	34,7	20,4	12,4	0,0	32,5	100,0	1.216
Famílias despejadas	15,6	50,0	20,1	7,4	6,8	100,0	8.067
Famílias ameaçadas de despejo	28,3	30,6	19,0	2,3	19,8	100,0	8.404
Famílias ameaçadas de expulsão	44,6	41,4	10,7	0,6	2,8	100,0	18.625
Casas destruídas	20,6	58,4	10,6	2,6	7,8	100,0	1.921
Roças destruídas	9,6	76,6	0,2	0,0	13,6	100,0	1.616
Bens destruídos[3]	44,2	46,0	0,0	7,7	2,1	100,0	1.426
Pistolagem[4]	66,7	24,9	3,8	0,4	4,2	100,0	10.274

Fonte: DIEESE, 2011.

Assassinatos de milhares de trabalhadores rurais, massacres como Corumbiara (Rondônia), Eldorado dos Carajás (Pará), Felisburgo (Minas Gerais) e violentos despejos. Estes dados são atualizados pelo *"Relatório da violência rural"* divulgado pela CPT em 2012. Os dados indicam diversos casos de violência no campo. Em relação à violência contra a pessoa foram 1.305 conflitos (ocorrências de conflito, ocupações e acampamentos), 458.675 pessoas envolvidas, 29 assassinatos, 38 tentativas de assassinatos, 347 ameaçados de morte, 89 presos, 2.137 famílias expulsas de suas terras, 7.033 famílias despejadas e 17.333 famílias ameaçadas de expulsão. O que chama atenção é o fato de que, ainda de acordo com o

relatório, apenas cerca de 5,7% dos assassinatos nos últimos vinte e cinco anos (1985 até 2010) foram julgados pelo menos em primeira instância.

Como afirma o Relatório da CMPI da Terra, "A violência no meio rural tem natureza estrutural e se inscreve como uma das faces da cultura política hegemônica. Essa violência se (re)produz a partir de uma base material marcada pela escandalosa concentração fundiária existente no Brasil" (MELO**,** 2006, p. 63). Assim, a luta pela melhor distribuição das terras não é um crime. É uma forma de reivindicação de direitos e, em um país com tamanha concentração de terras como o Brasil, é também uma luta por justiça social. E os movimentos sociais do campo têm consciência disso e afirmam a necessidade de reivindicar direitos, especialmente diante da situação de violência no campo.

Os dados sobre violência rural no campo mostram como o sistema judiciário lida com a luta e reivindicações dos movimentos sociais. De maneira geral, o resultado da forma como a luta pela redistribuição das terras no Brasil é tratada pelo sistema judiciário tem sido a criminalização destas demandas, dos direitos dos povos do campo, dos seus líderes e dirigentes. Assim, os setores conservadores tentam negar a existência do conflito, e a forma de nega-lo é a criminalização dos movimentos sociais e seus integrantes. Como aponta Efrem Filho, chamar um movimento ou seus integrantes de criminosos:

> Significa negá-los, transferi-los do campo da política, da ação social, para o campo do direito, visto que é no direito e na coerção que crimes devem ser contidos.(...) A criminalização, por isso, é uma política de deslegitimação dos sujeitos efetuada através do instrumento coercitivo estatal. Com ela, os demais campos da hegemonia colaboram – é só notar a participação dos meios de comunicação no processo de feitura de consensos – para negar os movimentos e suas pautas. (EFREM FILHO, 2008).

Em relação ao direito civil e ao direito administrativo, não é de se estranhar as dificuldades enfrentadas pelos movimentos sociais. Afinal, de que "Direito" estamos falando? Conforme Lyra Filho (1982), a resposta está na compreensão da sociedade na qual vivemos, em que existe uma:

> Luta constante entre progressistas e reacionários, entre grupos e classes espoliados e oprimidos e grupos e classes espoliadores e opressores. Esta luta faz parte do Direito, porque Direito não é uma "coisa" fixa, parada, definitiva e eterna, mas um processo de libertação permanente (LYRA FILHO, 1982, p. 53).

Isto é, existe uma dialética social que é movimentada pelas oposições de classe entre opressores e oprimidos. E a questão jurídica deve ser compreendida e explicada dentro desta

dialética social. Existe um conjunto de instituições que, utilizando da ideologia dominante, buscam sua legitimidade dentro da organização social usando instrumentos de controle social e fundamentam-se nas normas legais. A lei que é elaborada e executada pelo Estado emana da classe dominante.

Seguindo Lyra Filho (1982), para o modelo positivista o direito é um sistema de normas que tem o poder de sancionar e coagir. Desta forma, o direito é reduzido ao campo das normas e das leis, que servem para as classes dominantes, aprofundando o afastamento entre Direito e realidade social.

Quando a organização social das instituições dominantes adquire um perfil jurídico, defende um arranjo legítimo para respaldar a dominação e a opressão, reduzindo (ou mesmo negando) os direitos das classes oprimidas. Mas é na dialética que surge a desorganização, mostrando a ilegitimidade das normas dominantes. E para isso, é necessário outro parâmetro de análise para entender o Direito. Roberto Lyra Filho é um dos autores que propõem outra forma de compreender o Direito, a partir da realidade e dialética social.

Para o autor, uma lei pode ter antagonismos, ou seja, pode haver direito e anti-direito. Sendo assim, o direito pode ser um meio de controle social e regulação da ordem. Mas também pode ser um instrumento para as transformações sociais reivindicadas pelos movimentos sociais. Pois:

> O direito se faz no processo histórico de libertação enquanto desvenda precisamente os impedimentos da liberdade não-lesiva aos demais, nasce no clamor dos espoliados e oprimidos e sua filtragem nas normas costumeiras e legais tanto pode gerar produtos autênticos (isto é, atendendo ao ponto atual mais avançado de conscientização dos melhores padrões de liberdade em convivência), quanto produtos falsificados (isto é, negação do direito do próprio veículo de sua efetivação, que assim se torna um organismo canceroso, como as leis que ainda por aí representam a chancela da iniqüidade, a pretexto da consagração do direito) (LYRA FILHO, 1986, p. 312).

O direito apresenta-se vindo das lutas sociais, mas não pode ser confundido nem com as normas nem como a pura proibição das liberdades. Traz a dialética da história e a política transformadora, é o caminho para a liberdade conscientizada e conquistada em lutas sociais: “É um modelo legítimo de organização social da liberdade” (LYRA FILHO, 1982).

Os movimentos sociais ligados à questão agrária buscam outra forma de compreender o Direito, que responda aos problemas vivenciados pelos camponeses enquanto organização social do campo. Como apontou Strozake, procuram resolver problemas vinculados à

violência rural por meio do direito criminal, resolver as dificuldades burocráticas das cooperativas e associações rurais por meio do direito cível e administrativo.

Quando o MST preparou o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Direito, já tinha esta perspectiva do Direito fundamentado na dialética social. O objetivo era a formação de profissionais com perfil diferenciado para a assessoria jurídica popular com qualificação técnica. O desafio era encontrar uma Universidade Pública que abrisse as portas para o Projeto Político-Pedagógico que adotasse esta concepção de Direito diferenciado, e que reconhecesse o protagonismo das lutas dos movimentos sociais. E foi em 2005, na Universidade Federal de Goiás (UFG – Campus de Goiás) que ocorreu a recepção a um Curso de Direito destinado a trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Mas não foi uma tarefa fácil, pela dificuldade de encontrar uma Universidade Pública que pensasse o Ensino Jurídico de forma diferenciada da tradicional concepção positivista do Direito.

Afinal, como é o Ensino Jurídico no Brasil? A realidade nos leva a perceber que com um sistema jurídico conservador, teremos "operadores do Direito" conservadores.

Lyra Filho (1980) aponta que com a hegemonia conservadora, ocorre uma formação muito legalista e formal, resultado, em parte, do ensino jurídico pelos qual estes advogados passaram. Isto decorre tanto do problema de metodologia no ensino, como de conteúdo (que Direito ensina-se na Academia). Para o sistema tradicional, o Direito é um sistema de normas estatais para garantir a paz social e, do ponto de vista dos movimentos sociais, reforçar o interesse da classe dominante[9].

Morais (2010) aponta o distanciamento entre o saber produzido e a realidade material (descontextualização), Direito como ciência intocável (dogmatismo), e restrição do saber e do conhecimento a uma única ciência (unidisciplinariedade). A reivindicação dos movimentos do campo pelo acesso ao ensino do Direito evidencia mais uma disputa da luta de classes: Ensino Jurídico (modelo dominante) versus Educação Jurídica Popular (modelo da classe trabalhadora).

Sousa Júnior (2008a) descreve a existência na atualidade de uma percepção imprópria do objeto de conhecimento, isto é, do Direito. A educação jurídica precisa de uma articulação entre teoria e prática para dar resposta à ampliação do acesso à justiça, com o surgimento de

[9] Como apontava Lyra Filho, o Direito sempre foi ensinado de forma errada, pois ao ser identificado só com normas e regras jurídicas, fica vinculado ao positivismo fundamentado em Códigos, Doutrinas, princípios e dogmas. E os Bacharéis em Direito ficaram fechados a este Ensino Jurídico, num círculo vicioso de reproduzir o conservadorismo. Quem estuda Direito, já vai com a pré-idéia do Direito dos Manuais (tradição herdada da Universidade de Coimbra, Portugal).

novos temas e problemas sociais, que possibilite o aprimoramento dos instrumentos jurídicos existentes.

Salienta este autor que na nova cultura jurídica os formados em direito podem ser agentes jurídicos que tenham competências técnicas e humanistas. Desta forma, abertos ao pluralismo jurídico, consigam contextualizar o direito no seu ambiente histórico, cultural e político, respondendo às múltiplas demandas oriundas da sociedade e esforçando-se para a diminuição das desigualdades sociais. Assim, conhecimento e realidade não podem estar separados. Existe a necessidade dos juristas afastarem-se das determinações ideológicas, romper com a visão de mundo que defende um pensamento jurídico hegemônico. Romper com a forma abstrata e dogmática de pensar o Direito, o qual não consegue perceber as mudanças sociais e políticas da realidade.

Sousa Júnior (2008a) defende que para realizar a reforma do ensino jurídico é necessário delimitar o campo de estudo e a problemática. É indispensável problematizar: diante do ensino tecnicista do Direito, é necessário superar a distância que existe entre o conhecimento do Direito e a realidade social. Com isto se consegue criar novos formas de conhecer a realidade do Direito.

É um trabalho de crítica, para romper com a estrutura do pensamento abstrato que se transformou em ideologia jurídica (forma unitária de conceber o mundo). Este pensamento tradicional não consegue perceber a complexidade e transformações sociais.

Para Lyra Filho a investigação visa definir posicionamentos. Uma simples escolha do tema e recorte do objeto de pesquisa pressupõe um tipo de ontologia. Se um pesquisador já parte da ideia de que o direito é um conjunto de normas legais para garantir a paz social, nunca vai conseguir reconhecer o direito dos oprimidos (LYRA FILHO *apud* SOUSA JÚNIOR, 2008a).

Na área jurídica os pesquisadores têm dificuldade em problematizar o objeto de pesquisa. José Eduardo Faria (*apud* SOUSA JÚNIOR, 2008a) afirma que o processo de ensino e pesquisa no direito tem paradigmas envelhecidos, que não conseguem compreender a complexidade e heteregeneidade dos novos conflitos e novas fontes do direito.

Para Miracy Gustin, (*apud* SOUSA JÚNIOR, 2008a), os cursos de Direito devem ter outra perspectiva, tendo como base a crítica, a cooperação, a interdisciplinaridade, o diálogo e principalmente a emancipação. Para esta autora, o conhecimento e o ensino do Direito podem transformar a realidade. Deve-se superar o modelo de ensino fundamentado na teoria da legalidade focalizada no Estado e na aplicação do Direito tradicional. O desafio é uma nova dialética do ensinar/aprender.

Para Sousa Júnior (2008) é possível um deslocamento de percepção, ao apreender a formação de discursos sociais de normatividade para além da jurisdição. Isto é, o Direito, enquanto categoria ontológica de normatividade social, pode ser pensado como uma prática social específica. Podendo, desta forma, ter o olhar dos movimentos sociais e suas práticas que instituem direitos.

Assim, Sousa Junior (2008a) menciona que a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) constata a necessidade de reforma curricular e destaca a função do Direito e o papel do jurista na sociedade. Traz novas categorias que o Direito deve analisar: demandas sociais, de novos sujeitos, tecnológicas, éticas, técnicas, de especialização, de efetivação do acesso à justiça e de atualização dos paradigmas.

A Reforma do MEC do Ensino Jurídico (1994) trouxe novidades às diretrizes curriculares, com a introdução do eixo de formação prática sob supervisão do Núcleo de Prática Jurídica (NPJ). O MEC definiu critérios para atualizar os cursos existentes e criar novos cursos: padrão mínimo de qualidade, ligação ensino-pesquisa-extensão; interdisciplinaridade; atualização do acervo bibliográfico; instalações adequadas, qualificação dos docentes; realização de intercâmbios, entre outros.

Mas permanece a indagação: as classes populares têm pleno acesso ao Ensino Jurídico? A alta concorrência pelas vagas nos cursos de Direito em universidades públicas, somada à má qualidade do ensino médio público nos leva a crer que o acesso de classes populares ao ensino do Direito ainda é bastante restrito. Exceto por algumas instituições que adotaram políticas de inclusão de grupos sociais específicos (como cotas para negros e/ou indígenas), não houve mudança significativa na estrutura do acesso e permanência de estudantes de baixa renda no ensino superior brasileiro. Salientamos brevemente aqui a questão da permanência de estudantes nos cursos superiores: não basta facilitar o ingresso, tendo em vista que os livros e manuais de Direito são bastante caros e, normalmente, indisponíveis em quantidade suficiente nas bibliotecas universitárias – além da questão da moradia, alimentação e sustento dos estudantes. Mas este não é o tema deste trabalho.

1.4 – Ensino Superior

A Universidade é vista como um instrumento do Estado, pois os cursos mais concorridos e de prestígio entre as elites então dentro dela, enquanto as classes populares estão nas universidades privadas (70% das universidades são privadas enquanto 30% são instituições públicas). (SÁ e MOLINA, 2010b)

Os dados destas autoras são corroborados por dados do INEP:

TABELA 5: Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil – 2001 - 2010

Ano	Total	Pública								Privada	%
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%		
2001	1.391	183	13,2	67	4,8	63	4,5	53	3,8	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	73	4,5	65	4,0	57	3,5	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	83	4,5	65	3,5	59	3,2	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	87	4,3	75	3,7	62	3,1	1.789	88,9
2005	2.165	231	10,7	97	4,5	75	3,5	59	2,7	1.934	89,3
2006	2.270	248	10,9	105	4,6	83	3,7	60	2,6	2.022	89,1
2007	2.281	249	10,9	106	4,6	82	3,6	61	2,7	2.032	89,1
2008	2.252	236	10,5	93	4,1	82	3,6	61	2,7	2.016	89,5
2009	2.314	245	10,6	94	4,1	84	3,6	67	2,9	2.069	89,4
2010	2.378	278	11,7	99	4,2	108	4,5	71	3,0	2.100	88,3

Fonte: INEP: 2012.

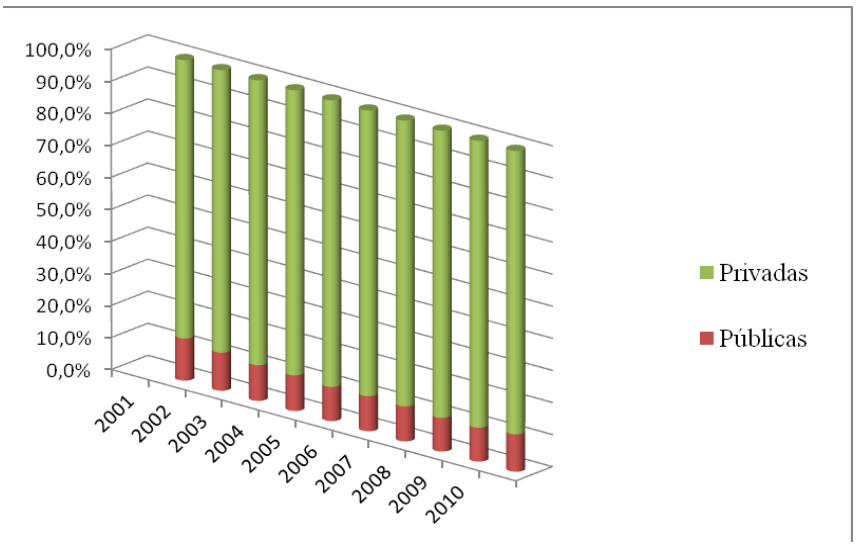


GRÁFICO 6: Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil
Fonte: INEP: 2012.

De acordo com os dados do INEP, no ano 2001 as universidades particulares eram 1.208 (o que correspondia a 86,6% do total). No ano de 2010 passaram a 2.100 (correspondendo a 88,3%). Isto representou um crescimento de 174 % em dez anos.

Já com relação às instituições públicas, em 2001 eram 183 instituições (13,2% do total de instituições de ensino superior). No ano de 2010 passaram a ser 278. Ou seja: um crescimento de 151 % em dez anos.

Portanto, se compararmos o crescimento das Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas, percebemos que as Universidades Particulares cresceram 23% a mais que as públicas.

Outro dado que chama a atenção a respeito da quantidade de Instituições de Ensino Superior Público é que se em 2001 as instituições públicas eram 13,2 % do total, em 2010 diminui para 11,7%, já que o setor privado também aumentou em quantidade de instituições.

Observemos agora a quantidade de estudantes que concluíram os cursos:

TABELA 6: Evolução do número de concluintes por Categoria Administrativa – Brasil – 2001 - 2010

Ano	Total	Pública								Privada	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	396.119	132.747	33,5	65.571	16,6	55.045	13,9	12.131	3,1	263.372	66,5
2002	467.972	152.813	32,7	72.054	15,4	64.860	13,9	15.899	3,4	315.159	67,3
2003	532.228	173.141	32,5	85.461	16,1	68.237	12,8	19.443	3,7	359.087	67,5
2004	633.363	209.008	33,0	90.269	14,3	97.727	15,4	21.012	3,3	424.355	67,0
2005	730.484	203.689	27,9	92.626	12,7	88.681	12,1	22.382	3,1	526.795	72,1
2006	762.633	195.231	25,6	84.813	11,1	86.787	11,4	23.631	3,1	567.402	74,4
2007	786.611	197.040	25,0	91.152	11,6	81.522	10,4	24.366	3,1	589.571	75,0
2008	870.386	195.933	22,5	85.634	9,8	84.452	9,7	25.847	3,0	674.453	77,5
2009	959.197	206.877	21,6	93.510	9,7	93.049	9,7	20.318	2,1	752.320	78,4
2010	973.839	190.597	19,6	99.945	10,3	72.530	7,4	18.122	1,9	783.242	80,4

Fonte: INEP: 2012

Conforme os dados indicados na tabela acima, entre os anos de 2001 e 2010 houve um grande crescimento no número geral de concluintes de cursos de ensino superior no Brasil. No entanto, é preciso destacar que, no ensino superior público, embora o número geral de concluintes tenha aumentado de 132.747 em 2001 para 190.597 em 2010, o percentual de concluintes caiu de 33,5% para 19,6%. Ou seja: entre 2001 e 2010 houve uma redução do percentual de formados no setor público de ensino superior. Já no setor privado, o número

geral foi de 263.372 concluintes em 2001 para 783.242 em 2010 – passando o setor privado a ser responsável, em 2010, por nada menos que 80,4% dos formandos no Brasil, um aumento de 13,9% no setor privado.

Para uma melhor compreensão destes dados, observemos o seu gráfico correspondente:

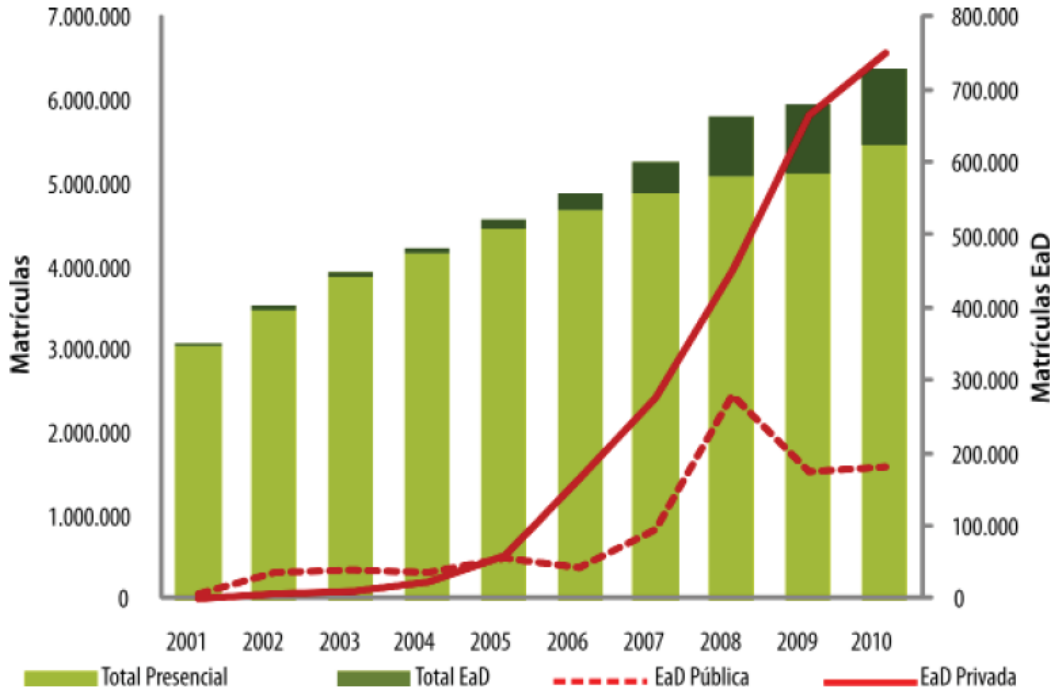


GRÁFICO 7: Evolução do número de Matrículas de Graduação por Modalidade de Ensino e do Número de Matrículas a Distância Públicas e Privadas – Brasil – 2001 – 2010.
Fonte: INEP: 2012.

Portanto, se compararmos o aumento de alunos formados em Universidades Públicas e Privadas, percebemos que os formados pelas Instituições de Ensino Particulares cresceram 23% a mais que as públicas. Além de já serem em número muito maior que as públicas (80,4%), cresceram em proporção maior.

Assim, nota-se que apesar de terem sido criadas novas instituições públicas de ensino superior, a tendência histórica da primazia do setor privado (em número de instituições, de matrículas e de concluintes) no ensino superior brasileiro aumentou.

Marilena Chauí (in Frigotto, 2010), indica que houve um deslocamento: de Universidade pensada como instituição pública para o de organização social ligada ao mercado. Não existe mais a função social de educar, mas de responder às demandas oriundas

do mercado. Para isso foram implementadas políticas como o PROUNI (Programa Universidade para Todos, para financiamento educativo no setor privado) e o REUNI (ampliação de instituições públicas e, portanto, de vagas discentes, mas acompanhada de precarização da carreira docente).

Como afirma a professora Zago:

> A expansão quantitativa do ensino superior brasileiro não beneficiou a população de baixa renda, que depende essencialmente do ensino público. A universidade pública expandiu-se no período compreendido entre 1930 e 1970, mas desse período até os dias atuais as políticas mercantilistas do ensino superior fortaleceram o setor privado, que hoje detém aproximadamente 90% das instituições e 70% do total de matrículas. (ZAGO, 2006, p. 228).

Para compreender melhor estes dados, o Professor Gaudêncio Frigotto (2010) fez um balanço sobre a Educação, do período de 2000 a 2010. O autor considera que foi um período de continuidade e descontinuidade. Em relação à continuidade, afirma o autor que houve um combate à desigualdade, mas isto ocorreu dentro de uma ordem e sociedade capitalista, embora fosse diferente do projeto ortodoxo de caráter monetarista e financista/rentista do governo Fernando Henrique Cardoso.

Houve continuidade da política macroeconômica, mas optou-se por políticas assistencialistas (Programa Bolsa Família, por exemplo), políticas de ações afirmativas e facilidades para o acesso a créditos para a população de baixa renda. Isto resultou em políticas assistencialistas "que não se vinculam à radicalidade que está muito além de simplesmente fazer um governo desenvolvimentista sem confrontar as relações sociais dominantes" (FRIGOTTO, 2010).

O governo priorizou um projeto de desenvolvimento com foco no consumo de massas e políticas e programas assistencialistas, junto a uma política de conciliação de classes, sem um projeto educativo diferenciado no conteúdo, método e forma. A consequência final foram políticas de melhoria por meio das parcerias público-privadas:

> Desse desfecho resulta que no plano estrutural reiteram-se as reformas que mudam aspectos do panorama educacional sem alterar nossa herança histórica que atribui caráter secundário à educação como direito universal e com igual qualidade. Não só algo secundário, mas desnecessário para o projeto modernizador e de capitalismo dependente aqui viabilizado. (FRIGOTTO, 2010, p. 09).

Frigotto (2010) assinala que no plano federal existem algumas diferenças, pois houve a abertura de Concursos Públicos para as Instituições Federais de Ensino, novas Universidades Federais foram criadas, os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) foram transformados em Institutos Federais de Ciência e Tecnologia (IFs), além da criação de políticas voltadas especificamente para os públicos indígenas, afro-descendentes e sem terra.

No entanto, Gaudêncio Frigotto considera que o problema não está na criação dessas políticas, mas na gestão e concepção em que estão fundamentadas, que é a "pedagogia dos resultados" (expressão de Demerval Saviani). Com isso, o Estado, ao invés de fortalecer as políticas públicas de caráter universal, divide sua ação em políticas focais para amenizar a situação, mas que não altera a estrutura educativa. E nesta lógica, a ênfase recai sobre a avaliação de resultados e filosofia mercantil, utilizando-se da pedagogia das competências (FRIGOTTO 2010).

Como consequência, as concepções de educação que estão fundamentas numa pedagogia histórico-crítica ficam submetidas a uma concepção mercantil. Assim, a tese de educação pública, gratuita, universal, laica e unitária não consegue prevalecer sobre o pensamento mercantil que tem dominado o pensamento educativo desta última década.

Porém, de outra perspectiva, Arroyo (2007) afirma que no Brasil não há uma tradição que pense em políticas públicas focalizadas ou afirmativas para grupos específicos. O pensamento educativo brasileiro está fundamentado no universalismo e generalismo, sem distinção. E com um caráter de cunho urbano, ignorando diferenças territoriais (campo, região) etnia, raça, gênero ou classe. Ao uniformizar o perfil dos educandos, as políticas públicas não tem reconhecido a realidade brasileira. Desta forma foram as LDBs[10] da Educação, com políticas de gestão, currículo, material didático e configuração do sistema de ensino brasileiro: universalista e urbano.

Há um avanço quando o Estado reconhece a Educação como um direito de todos os cidadãos. Mas isso não representou o reconhecimento das especificidades de diversos coletivos que fazem parte da cultura brasileira. Para Arroyo, aí convive a tensão das políticas públicas para a educação: "Ver e defender esses direitos como generalistas sem o reconhecimento das diferenças". (ARROYO, 2007, p. 160).

Afirma este autor que o reconhecimento da educação como direito universal é uma grande conquista. Porém, desde que venha com o reconhecimento das especificidades e

[10] LDBs – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

diferenças existentes na sociedade brasileira, pois “a história mostra que são esses “outros” em gênero, classe, raça, etnia e território, aqueles coletivos não incluídos nos direitos, normas e políticas generalistas” (ARROYO, 2007, p. 161). Os grupos diferentes, com características e demandas específicas, não estão incluídos em políticas únicas (num sistema de ensino unificado). O resultado é que os piores índices de escolarização ocorrem com os “outros”: camponeses/as, indígenas, trabalhadores pobres e negros/as.

Daí decorre a tensão: como pensar em políticas públicas focalizadas para os povos do campo, sem contrariar um pensamento de direito universal, público e gratuito para qualquer cidadão brasileiro?

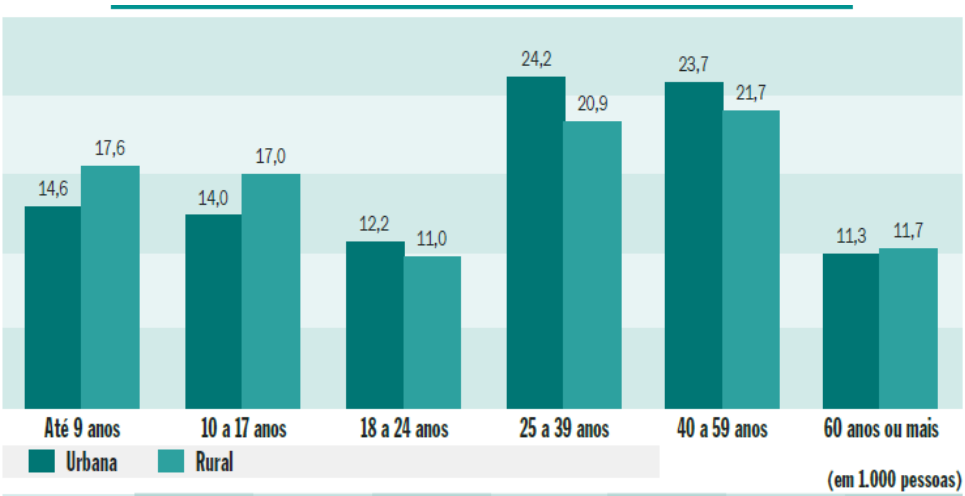
Para Arroyo (2007), a superação deste dilema encontra-se na forma de pensar em direitos universais para grupos específicos, com reconhecimento de suas identidades culturais, territoriais, étnicas ou raciais.

Em artigo intitulado “Políticas de Educação Superior no Campo”, as professoras Laís Mourão Sá e Mônica Molina apresentam a relação entre as particularidades da Educação do Campo (diferentes povos, costumes, regiões) e a universalidade do tema Educação. Embora tratando dos cursos de formação de educadores do Campo, podemos generalizar para outras políticas públicas direcionadas para os camponeses:

> No caso da Educação do Campo, trata-se de compreender as especificidades na totalidade do modo de produção capitalista e na constituição da categoria trabalho nas relações de produção no campo. Na relação parte/todo está contida a singularidade das partes (...) Em síntese, a compreensão da relação entre o geral, o singular e o específico, a partir do método dialético, permite articular essas categorias de acordo com a materialidade dos contextos da vida da classe trabalhadora no campo, sem a perda da totalidade social. A preocupação com as especificidades não deve encobrir a questão da superação do modelo de sociedade. (SÁ e MOLINA, 2010b, p. 75)

Assim, na Educação do campo, trata-se de pensar de forma diferenciada a escola do campo, infraestrutura, transporte escolar, material didático, que cursos ofertar, currículo, organização dos tempos escola e comunidade, etc.

No caso da Educação do Campo, nos deparamos com o seguinte contexto:



(em 1.000 pessoas)

Local de residência	Até 9 anos	10 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 59 anos	60 anos ou mais	Total
Urbana	23.574	22.593	19.639	38.932	38.161	18.143	161.041
Rural	5.415	5.228	3.396	6.438	6.685	3.594	30.755

GRÁFICO 8: Distribuição e estimativa da população por faixa etária, segundo local de residência – Brasil 2009 (em %)
Fonte: DIEESE, 2011.

Observamos que 11% da população rural têm entre 18 e 24 anos, idade considerada adequada para realizar um curso superior. Porém, apenas 1,2% da população rural geral (independente da faixa etária) possui curso superior completo, como demonstra a tabela a seguir:

TABELA 6: Distribuição da população por escolaridade, segundo a condição de atividade, ocupação e local de residência – Brasil 2009 (em %)

Escolaridade	População total		PIA		PEA		Ocupados	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Sem instrução	18,5	31,2	7,7	20,2	5,0	19,9	5,1	20,3
Fundamental incompleto	35,4	48,4	38,2	55,0	28,2	52,1	28,4	52,4
Fundamental completo	8,1	5,8	9,5	7,0	10,0	7,4	9,8	7,3
Médio incompleto	6,2	4,3	7,3	5,3	7,7	5,1	7,1	4,9
Médio completo	20,0	8,0	23,5	9,7	30,5	12,0	30,2	11,7
Superior incompleto	3,9	0,8	4,5	1,0	5,9	1,2	5,9	1,1
Superior completo	7,6	1,2	8,9	1,5	12,3	2,0	13,0	2,0
Não determinada	0,3	0,2	0,3	0,3	0,4	0,4	0,4	0,3
Total	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**
TOTAL (em nºs abs.)	**161.040.936**	**30.754.918**	**137.466.564**	**25.340.262**	**84.445.826**	**16.664.387**	**76.556.023**	**16.133.230**

Fonte: DIEESE, 2011.

Estes dados apontam o quadro de exclusão educacional que sofre a juventude rural. O acesso dos jovens do campo ao ensino superior é deficitário e precário, pois existe uma grande dificuldade de oferta de cursos superiores próximos dos locais de moradia, além de uma condição econômica familiar desfavorável.

Algumas destas características são apontadas pela PNERA (2005):

TABELA 7: Motivos para crianças e adolescentes de 7 a 14 anos estarem fora da escola (% RM) – Brasil e Grandes Regiões – 2004

MOTIVOS	GERAL (Ne=22.854)	REGIÃO				
		NORTE (Ne=10.763)	NORDESTE (Ne= 9.611)	CENTRO-OESTE (Ne= 1.356)	SUL (Ne= 695)	SUDESTE (Ne= 429)
- A escola é muito longe do local de moradia	31,3	34,0	32,8	5,0	10,5	45,5
- Não há sala ou escola nos níveis e séries escolares pretendidos	27,2	34,7	18,0	37,8	23,0	17,3
- Precisa ajudar a família no trabalho na roça	13,5	17,7	11,7	-	7,8	3,3
- Não gosta de estudar	12,5	8,3	13,7	26,6	21,9	31,9
- Não tem escola	11,9	6,7	19,5	-	6,3	18,7
- Precisa ajudar em casa nas tarefas domésticas ou no cuidado com os irmãos menores	7,0	8,3	6,2	-	7,8	11,0
- Não há vagas para todas as crianças na escola	5,6	7,6	3,2	2,0	3,7	23,5
- Outros motivos	30,1	23,4	36,4	33,6	38,4	35,0

Fonte: MEC/INEP e MDA/INCRA/PRONERA – PNERA (2005)

Embora estes dados sejam de crianças de 7 a 14 anos, o abandono escolar é um processo. A falta de camponeses no Ensino superior não é repentina, como se chegassem aos 17 anos e não pudessem continuar estudando (o que, aliás, também ocorre). É um processo que se inicia desde o Ensino Fundamental. Os jovens do campo vão abandonando a escola gradativamente, diante das dificuldades enfrentadas cotidianamente, indicadas na tabela da pesquisa do PNERA. Como descreve o estudante Edgar, do curso de Direito, em entrevista concedida em Novembro de 2011:

> Eu sempre estudei em escola pública, na roça. A primeira série estudei na roça. Depois tive necessidade de ir para a cidade (de 5ª a 8ª que eu fiz na cidade, que era o ginásio na época). Aí todos os dias eu ia. Da 5ª à 7ª estudava pela manhã e voltava meio-dia pra roça. Aí já a 8ª série estudava à noite, todos os dias, ia e voltava. E também ajudava meu pai na roça (...) A dificuldade foi bem maior, pois meus pais eram agricultores, trabalhadores rurais, e aí eles tinham que me sustentar. Além de mim, os outros irmãos, que estudavam também.

Dentre os que conseguem finalizar o Ensino Médio (quase todos em escolas públicas), poucos ingressam em Instituições Públicas, justamente pela forma de acesso ao sistema de ensino superior. Os processos seletivos (principalmente o vestibular) afastam os estudantes de menor renda das Universidades Públicas, tanto pelo custo da inscrição nos vestibulares (a taxa de inscrição, por exemplo, para o vestibular da UNESP, universidade mais espalhada pelo interior de São Paulo, foi de R$130,00 em 2012), quanto pela duvidosa qualidade da educação a que tiveram acesso nas escolas públicas que atendem à população rural – como concorrer, em âmbito nacional, via ENEM, a uma vaga universitária com um ensino médio de baixa qualidade?

O sistema de ensino na sociedade capitalista tem como base processos de seleção que procuram mascarar as diferenças de renda, cultura ou região dos aspirantes a um curso superior. É um sistema que tem como base a meritocracia individual (princípio fundamental do ideário liberal), valor que trata a educação como um produto de mercado a ser adquirido por aqueles que puderem acessá-la, por seus méritos individuais. Como aponta o professor Gaudêncio Frigotto, é uma "pedagogia da competência" baseada nos resultados e metas, com princípios mercantilistas e competitivos (FRIGOTTO 2010).

Vejamos agora quais são os cursos mais escolhidos pelos estudantes. Inicialmente, observemos a quantidade de matrículas e os formados.

TABELA 8: Cursos com maior número de alunos – *matrículas*

Curso	Número de Ingressos	% em relação em relação ao total de ingressos
Administração	434.882	21,1
Pedagogia	198.006	9,6
Direito	188.586	9,1
Engenharia	148.822	7,2
Ciências Contábeis	84.125	4,1
Comunicação Social	78.419	3,8
Enfermagem	74.926	3,6
Letras	57.086	2,8
Educação Física	57.007	2,8
Ciências Biológicas	52.852	2,6
Somatório	**1.374.711**	**66,6**

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior, 2011.

TABELA 9: Cursos com maior número de alunos – concluintes

Curso	Número de Concluintes	% em relação ao total de concluintes
1 Administração	184.343	19,2
2 Pedagogia	125.399	13,1
3 Direito	87.523	9,1
4 Comunicação Social	43.142	4,5
5 Enfermagem	40.853	4,3
6 Letras	37.762	3,9
7 Engenharia	37.518	3,9
8 Educação Física	35.571	3,7
9 Ciências Contábeis	34.557	3,6
10 Ciências Biológicas	27.103	2,8
Somatório	**653.771**	**68,2**

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior, 2011.

Em relação ao total de ingressos em cursos universitários, 9,1% dos estudantes escolheram estudar Direito (objeto da nossa análise). Vemos que é o terceiro curso mais

escolhido por quem deseja cursar Ensino Superior. Em relação aos formandos, mantém-se a mesma porcentagem, embora o número de estudantes formados em Direito tenha caído para menos da metade dos ingressantes.

Ou seja, dos 188.586 estudantes que ingressaram em Direito, apenas 87.523, ou 46,41%, concluem o curso. Isto representa um alto índice de evasão ou abandono (embora quase todos os cursos mencionados na tabela também tenham um alto índice de abandono escolar).

E estes dados não indicam quantos dos concluintes efetivamente atuam na profissão, que ainda exige outra etapa eliminatória para o exercício da profissão, que é passar pelo Exame da Ordem dos Advogados do Brasil. Dados divulgados pela OAB em março de 2013 põem em xeque a qualidade dos cursos de Direito no país: 89,7% dos candidatos ao Exame da Ordem foram reprovados na atual edição da prova.

Se formos analisar a quantidade de cursos de Direito no Brasil, observamos a seguinte situação:

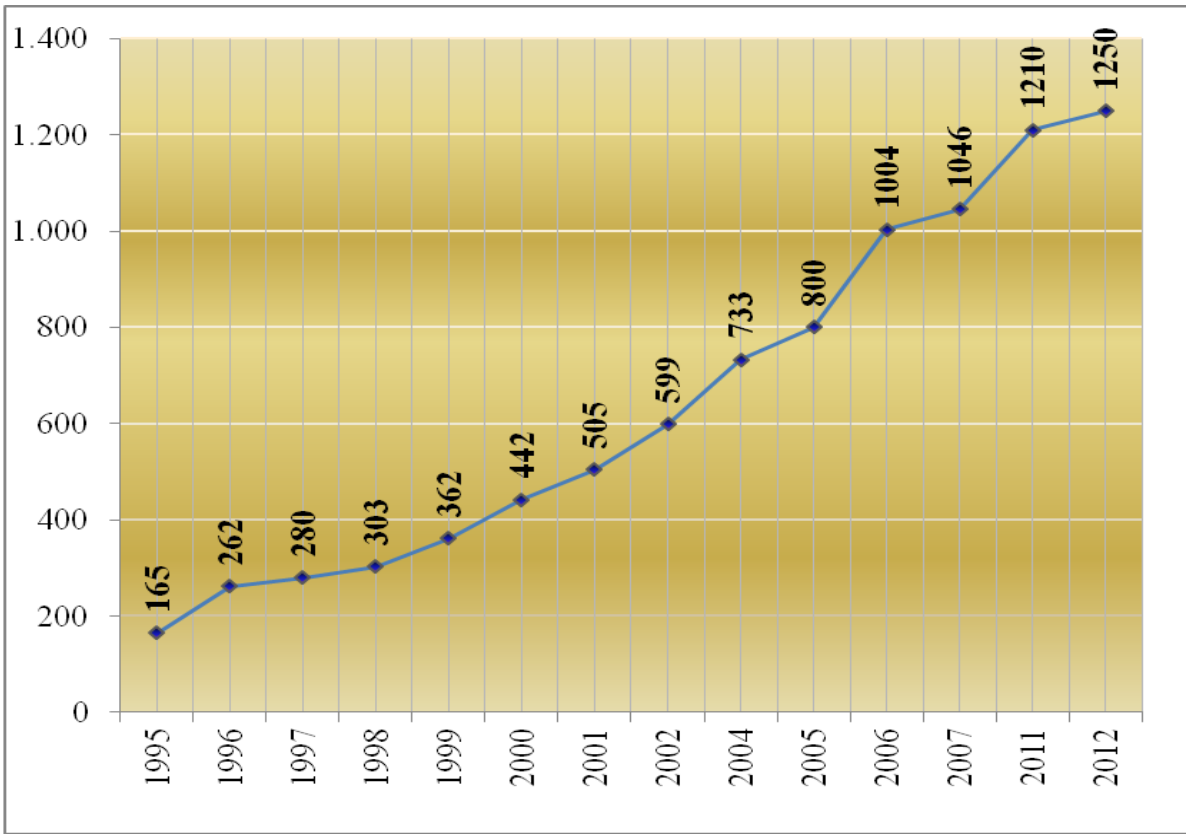


GRÁFICO 9: Quantidade de cursos de DIREITO no Brasil – 1995-2012
Fonte: Elaboração da autora da dissertação utilizando diversas fontes de dados[11].

[11] OAB Recomenda, 2012. INEP 2012. HOPSTEIN, G.; VAL, E. M. *O Ensino Superior em Direito no Brasil: Cenários, Perspectivas e Principais Desafios*. Revista Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Ano V, N 11; 2009. RIBEIRO, Wanderley. *Da Formação à Deformação: crise no Ensino jurídico*. Apresentação de Trabalho/Congresso. 2008.

Podemos ver que, no período de 1995 a 2012, a quantidade de cursos de Direito existentes no Brasil cresceu extraordinariamente. Isso poderia ter sido considerado favorável por duas razoes: I) Se este crescimento tivesse sido em Universidades Públicas, resultando em um amplo acesso ao Ensino Superior Público; II) Se o ingresso às IES fosse universal e sem processo seletivo.

Porém, não é o que constatamos nos próximos dados, quando vemos a quantidade de cursos de Direito nas Instituições de Ensino no Brasil em 2012:

TABELA 10: Cursos de Direito no Brasil – 2012

	PUBLICAS	PRIVADAS	TOTAL
Cursos	162	1088	1250
Extintos, em extinção	32	43	75
Em andamento	130	1045	1175

Fonte: Elaboração da autora utilizando a base de dados o E-mec.

Em 2012, dos 1.250 cursos, apenas 162 cursos (ou 12,96% do total de cursos existentes) são ofertados por Universidades Públicas. E dentre eles, 32 foram extintos. Isto é, atualmente são ofertados 130 cursos de Direito em Instituições Públicas, enquanto as Instituições Privadas oferecem 1.088 cursos (ou 87,04% do total de cursos existentes), dentre os quais 43 foram extintos, estão em extinção ou sob júdice.

Vejamos no gráfico:

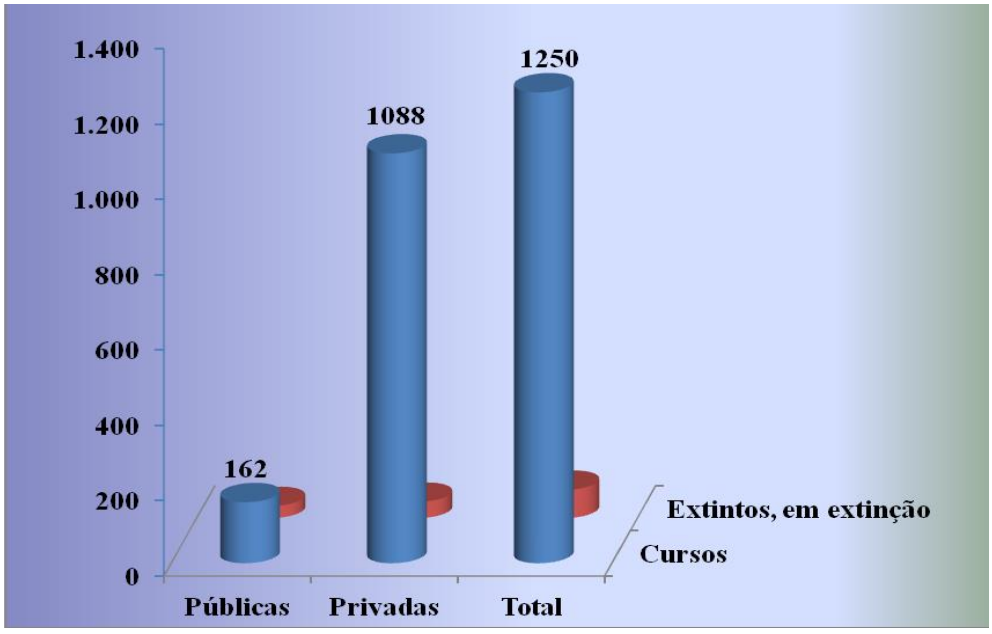


GRÁFICO 10: Cursos de Direito no Brasil – 2012
Elaboração da autora utilizando como fonte a base de dados o E-mec.

Desta forma, a oferta de cursos de Direito em Instituições Públicas é bastante reduzida se considerarmos o fato de que trata-se do terceiro curso mais concorrido no Brasil. E os camponeses, oriundos das Escolas Públicas, têm muita dificuldade para ingressar nos Cursos de Direito das Universidades Públicas, tendo em conta o processo seletivo de vestibular (baseado na meritocracia e educação de mercado).

Para exemplificar a concorrência: no processo seletivo de 2013 para o curso de Direito da USP, foram ofertadas 560 vagas[12]. Inscreveram-se 11.304 pessoas, um total de 20,18 candidatos por vaga. E assim observamos em outras Universidades Públicas do Brasil: na UNB, no processo seletivo de 2012 para Direito, foram 1.159 inscritos para 48 vagas (24,14 candidatos por vaga).

Este pensamento é exposto abertamente por alguns acadêmicos de Instituições Públicas:

> A fórmula de sucesso das melhores instituições quando o assunto é ensino jurídico começa com o vestibular. "Nossos estudantes enfrentaram um processo seletivo competente e rigoroso. Esse é o primeiro passo para a excelência", diz Gomes Filho, da USP, quarto curso que mais aprovou no último exame da Ordem e um dos mais conceituados e tradicionais do Brasil. "Se a qualidade do aluno selecionado é baixa, ou ele não acompanha o curso ou, pior, a universidade se adapta a um baixo padrão de qualidade.[13]

Por outro lado, se os camponeses intentam estudar Direito em Instituições Privadas, se depararam com a enorme dificuldade financeira de se sustentar no curso durante os cinco anos de graduação (dado que, além da mensalidade, eles têm gastos com moradia, alimentação, material didático, transporte, etc.). O estudante do curso de Direito, Edgar, destaca: *"*O Direto é um curso de elite que é privilégio de poucos*"*.

Isto é: os cursos de Direito, tanto em Instituições Pública como Privadas, não foram feitos para os camponeses, nem para outras classes sociais desfavorecidas economicamente. Edgar relata: "A minha vontade era fazer agronomia. Eu nunca tive condições de fazer agronomia se não fosse numa universidade pública. E tem essa dificuldade de se pagar e tudo. E aí direito ou medicina. Mas isso ficava em segundo ou terceiro plano, porque imagina: um camponês fazendo direito ou medicina!".

O Ensino Superior representa o acesso ao conhecimento e à profissionalização. E quando os camponeses não conseguem estudar, têm mais dificuldades em reivindicar seus

---

[12] Disponível em <http://www.fuvest.br/vest2013/informes/relacao_candidato_vaga_2013.pdf>. Acesso em: nov. 2012.

[13] "Multiplicação de cursos compromete formação de bacharéis". Veja On line. 07/07/2011. Acessado em 27.11.2011, na página: Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/multiplicacao-de-cursos-compromete-formacao-de-bachareis>. Acesso em: nov. 2012.

Direitos, conhecer as leis e normas, ter acesso à Justiça e ao Direito. O sistema de ensino que não se interessa em formar advogados camponeses, como muito bem defendeu a Procuradoria do Ministério Público na Ação Civil Pública[14] impetrada contra a Turma Especial em Direito:

> Ao completar o curso, o assentado da reforma agrária– agora graduado em Direito – migrará para um centro urbano para viabilizar a sua inclusão no mercado de trabalho, frustrando-se o fim último da reforma agrária, que é a manutenção do indivíduo na terra, ou continuará em sua propriedade rural, agora tendo sido apresentado à ciência jurídica, sem que dela possa fazer conhecimento, ante a ausência de potencialidade de aplicação efetiva de seu conhecimento, criando-se a inócua figura do 'palpiteiro' jurídico, implicando em produção de conhecimento despida de resultado prático. (Brasil, 2007, p. 06).

Assim, para o Promotor não é necessário que os trabalhadores rurais tenham acesso ao Ensino Jurídico, nem a qualquer outro curso de nível superior que não seja voltado à vida no campo, pois como integrantes da Reforma Agrária, a eles só cabe o conhecimento na esfera agrária (agronomia, medicina veterinária ou biologia). Tal reducionismo denota o caráter de superioridade urbana que o promotor atribui à esfera jurídica, e de estagnação do status social dos advogados: trabalhador rural tem com continuar com a enxada, e os filhos da elite continuarão a ser os operadores da justiça. Tal visão talvez seja uma herança da formação brasileira, chamada de "República dos Bacharéis" por estudiosos como Raymundo Faoro (em "Os Donos do Poder") e Sérgio Buarque de Holanda (em "Raízes do Brasil").

Conhecedores desta realidade no ensino jurídico, e enfrentando sérios problemas na área jurídica, os movimentos sociais reivindicam políticas públicas para a implementação de cursos de Direito destinados aos povos do campo. Como nos descreve a Prof. Roseli Caldart, trata-se da *"*luta pela democratização do acesso ao conhecimento, reconhecendo sua importância estratégica na formação de sujeitos capazes de construir novas alternativas populares para o desenvolvimento do campo*"* (CALDART, 2008b).

[14] *Ação Civil Pública n° 2008.35.00.013973-0, de 15.06.2008.*

1.5 – Políticas Públicas e PRONERA

1.5.1 – Políticas Públicas

Como demonstramos anteriormente, as dificuldades de acesso ao ensino superior são maiores para a juventude rural, que, após frequentar um ensino médio de qualidade quase sempre inferior nas escolas rurais, tem que enfrentar a concorrência do processo seletivo em nível nacional, além de estar geograficamente mais distante dos locais que oferecem cursos de graduação.

Diante desta desigualdade, os movimentos sociais rurais organizaram-se e reivindicaram projetos educacionais específicos para o campo, que atendessem às demandas dos trabalhadores rurais. A partir dessas mobilizações foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), uma política pública do Estado em resposta à demanda dos movimentos sociais camponeses pelo direito à Educação. Assim, as lutas por direitos dos trabalhadores rurais são traduzidas em normas legais e políticas públicas para o campo.

O Programa foi elaborado após a realização de dois grandes encontros: o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, e a I Conferência Nacional de Educação do Campo, realizada em 1998. O PRONERA foi instituído em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº 10/98, do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Obteve autorização legislativa pela Lei nº 11.947 (Art.33), de 16.06.2009, e instituído pelo Decreto Presidencial nº 7.352, de 04.11.2010.

É um programa governamental que está inserido dentro do debate das políticas públicas e Estado. Para abordá-lo, apresentaremos o referencial teórico para conceituar Estado e Políticas Públicas, a partir de uma análise histórico-materialista.

Em relação ao conceito de *Estado*, para Marx (2002) as condições materiais da sociedade (forma como as coisas são produzidas, distribuídas e consumidas) são a base da estrutura social e da consciência humana. O desenvolvimento das forças produtivas materiais forma a estrutura econômica da sociedade. Esta é a base sobre a qual se "eleva" uma superestrutura ideológica, moral, jurídica e política. Assim, *"*o modo de produção da vida material condiciona, de forma geral, o processo de vida social, político e intelectual*"* (MARX, 2002).

Segundo Marx (2002), Estado é o aparato de reprodução das classes dominantes, pois é resultado da divisão social do trabalho, espaço onde se desenvolvem as lutas reais entre as diferentes classes. Os conflitos de classes materializam-se dentro desse aparato, pois o Estado reproduz as relações sociais que existem na sociedade. O Estado faz parte da superestrutura, e, de acordo com o autor, é um instrumento transitório, que deixará de existir numa sociedade comunista quando não existam mais classes sociais. Como estabelecia Marx:

> É sempre na relação imediata entre o proprietário dos meios de produção e o produtor direto (relação cujos diferentes aspectos correspondem a um determinado grau de desenvolvimento dos métodos de trabalho e, portanto, a um determinado grau da força produtiva social) onde se deve buscar o segredo mais profundo, o fundamento oculto de todo o edifício social e, por conseguinte, da forma política que a relação de soberania e dependência assume; resumindo, a base da forma específica que o Estado assume num período determinado (MARX apud ACANDA, 2006, p. 150).

Em "A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado" (1884), Engels e Marx defendem que o Estado surgiu para controlar os conflitos sociais que existem entre os distintos interesses econômicos e manter a "ordem" – ordem que corresponde à manutenção dos interesses da classe economicamente dominante. Assim, o Estado teria a função de controlar os antagonismos inconciliáveis dentro da ordem, o que já foi feito em outros tempos históricos (Estado antigo e proprietários de escravos; Estado feudal e nobreza, Estado moderno e capitalistas). O Estado regulamenta política e juridicamente a luta de classes por meio do sistema judicial (elaboração de normas e leis).

Marx considera que no modelo estabelecido de democracia burguesa todas as pessoas são declaradas iguais perante a lei (os direitos de cada cidadão são iguais ao de outro cidadão qualquer). Essa igualdade é forjada criando uma figura formal jurídica, abstrata: a do cidadão. Porém, essa igualdade é apenas aparência, pois só vale para alguns – aqueles que detêm os meios de produção. Assim, Marx retoma um conceito de Aristóteles: para que o direito seja justo, ele tem que ser desigual, isto é, tem que levar em conta as desigualdades existentes entre os homens (MARX apud GRUPPI, 1987).

Antonio Gramsci, Claus Offe, James O´Connor e Nicos Poulantzas são autores que, atualizando o legado teórico marxista, pensam o Estado de uma forma mais ampla, mostrando suas contradições e sua dimensão política ativa. A partir de uma visão marxista da sociedade de classes, estes autores debatem o papel do Estado. Como apresenta Potyara Pereira estes autores marxistas *"*começaram a tecer considerações sobre ele e não somente contra ele*"*. (PEREIRA, 2008, p. 107).

Gramsci (1999) concorda com Marx nas origens materiais de classe e do papel de luta e da consciência de classe na transformação social. O diferencial deste autor é a concepção de *sociedade civil.* Ele compreende o papel da superestrutura (Estado) na perpetuação das classes e para limitar a consciência de classe. Assim, o Estado burguês dissemina um único conceito da realidade, para garantir a reprodução das relações de produção. O Estado, como aparelho de hegemonia, está enraizado na estrutura de classes, definido pelas relações de produção. A isto, Gramsci acrescenta que o Estado não é unicamente um aparato de coerção. Ele é um aparelho de hegemonia, essencial para a o controle da classe dominante sobre as classes subalternas. O grupo dominante exerce a hegemonia por meio da sociedade civil (escola, igrejas, partidos políticos), e a dominação direta por meio dos aparelhos coercitivos do Estado.

Para Poulantzas (2000) há contradição dentro do Estado capitalista: ao mesmo tempo em que ele é o instrumento de dominação da classe dominante (ajudando a explorar os trabalhadores), atende também às reivindicações e demandas das classes dominadas. O desafio é entender o espaço onde ocorrem as relações contraditórias de poder dentro do Estado capitalista, compreender quais são os mecanismos de poder.

Assim, Potyara Pereira (2008) define: "O Estado é uma arena tensa e contraditória, na qual interesses e objetivos diversos se confrontam permanentemente. No contexto capitalista fazem parte dessa arena tanto interesses dos representantes do capital quanto dos trabalhadores" (PEREIRA, 2008, p. 148).

Em relação ao conceito de *Políticas Públicas,* para Netto (2003) as políticas sociais são espaços de embate de projetos e objetivos diferentes, campo de tensão e contradição. É o *locus* em que se articulam as relações econômicas, políticas e sociais de uma determinada forma de vida, e é também o espaço em que ocorrem as disputas entre projetos políticos e sociais antagônicos.

Potyara Pereira (2008) define a política pública como resultado da relação entre o Estado e a sociedade de classes. A política pública é um fenômeno conflitante, surge da contradição dos interesses das classes e da relação entre Estado e sociedade e depende da correlação de forças em determinado momento histórico. E por trás de sua formulação há conceitos e teorias que definem decisões e escolhas.

Desta forma, as políticas públicas não são um espaço físico: são concepções de mundo nas quais existem diferentes interesses e atores sociais. Assim, não existe uma política pública neutra ou objetiva. Todas elas são elaboradas, pensadas, a partir de algum ideal, de algum pensamento e definição e, acima de tudo, a partir de uma determinada concepção ou projeto

de sociedade. A política pública representa, além da execução de ações políticas, a escolha e tomada de decisões. São, portanto, "produto da relação dialeticamente contraditória entre estrutura e história e, portanto, de relações – simultaneamente antagônicas e recíprocas – entre capital x trabalho, Estado x sociedade e princípios a liberdade e da igualdade que regem os direitos da cidadania" (PEREIRA, 2008, p. 166). Partindo deste princípio teórico, a política pública não é um processo linear positivo ou negativo, mas tem beneficiado determinados interesses dependendo da correlação de forças existentes. Por isso, a política pública é dialeticamente contraditória e conflituosa.

Conforme Duarte (2008) as políticas públicas deveriam ser a concretização do princípio de igualdade material[15]. Porém, na sociedade brasileira, em função das graves desigualdades existentes, principalmente na questão agrária, o princípio da igualdade não condiz com as relações sociais. Assim, não basta tratar a todas as pessoas iguais como se todas tivessem as mesmas facilidades para acessar seus direitos. É necessário direcionar as políticas públicas, para que todos tenham acesso a benefícios de forma igualitária. Em outras palavras: em uma sociedade tão repleta de desigualdades, tratar desiguais da mesma forma acaba por perpetuar desigualdades. Esta é uma crítica que vem crescendo entre os analistas e estudiosos de políticas públicas, e é um dos argumentos utilizados na defesa da implementação, por exemplo, das políticas de ação afirmativa, recentemente aprovadas para todas as universidades federais no Brasil.

Mas como nos lembra Acanda (2006) não se trata da "igualdade e justiça" defendidas pela hegemonia neoliberal, que vincula estes conceitos unicamente à sobrevivência humana, associadas ao mercado e à esfera econômica, perpetuando assim a fragmentação social e aprofundando a alienação das pessoas.

Apesar de as políticas públicas serem promovidas pelo Estado, elas devem ser acompanhadas pela população (participação social), tendo por base o controle social das mesmas.

[15] Compreende-se igualdade material *"como as formas concretas de implementar as diretrizes constitucionais para a efetividade de um determinado direito"* (DUARTE, 2008:36).

1.5.2 – PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

O PRONERA é uma política pública executada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), sendo uma parceria entre o INCRA, as Instituições de Ensino e os movimentos sociais e sindicais rurais. Conforme o Manual de Operações do PRONERA, o objetivo do Programa é oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), em todos os níveis de ensino (incluindo ensino fundamental, nível médio, técnico profissionalizante e ensino superior) e áreas do conhecimento; melhorar as condições de acesso à educação do público do PNRA; proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da formação e qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

O Estado é obrigado a reconhecer a diversidade existente no campo brasileiro, especificamente na área de Educação:

> O PRONERA nasceu vinculado a sujeitos sociais comprometidos com um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social, voltado à formação integral dos trabalhadores: educação portadora e cultivadora de valores humanistas e socialistas, preocupada com o cuidado da natureza e que se desenvolve na perspectiva da práxis: prática e teoria articuladas pelos processos de transformação do mundo e de autotransformação humana. (CALDART, 2008a, p. 01).

Especificamente, são desenvolvidos projetos e cursos de alfabetização e escolarização de Jovens e Adultos, Formação profissional de nível médio e superior; capacitação de educadores, cursos de licenciaturas e bacharelatos, produção de material de educação do campo, realização de pesquisas, seminário e debates sobre a Educação do Campo.

Entre 1998 e 2010 o PRONERA foi responsável pela formação de mais de 400 mil trabalhadores rurais, em diferentes níveis de escolarização, tendo realizado convênios com mais de 50 instituições públicas de ensino e mais de 20 movimentos sociais do campo.

Na PNERA é interessante notar que o PRONERA foi mencionado pelos assentados e assentadas durante a pesquisa, constando que 1% dos cursos já eram ofertados, no ano de 2000, para a população localizada em áreas de Reforma Agrária:

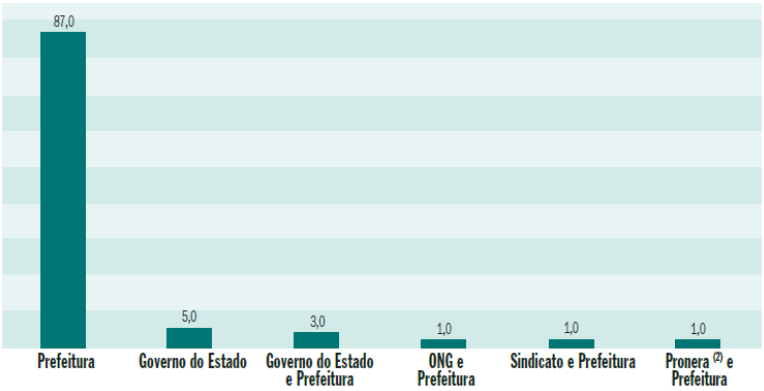


GRÁFICO 11: Instituições responsáveis pela manutenção das escolas dos assentamentos – Regiões Selecionadas 2000 (em %)
Fonte: DIEESE, 2011.

Assim, no próximo quadro observamos a quantidade de trabalhadores/as rurais formados pelo PRONERA:

Modalidade	1998 a 2002	2003 a 2010
Educação de jovens e adultos	99.531	299.277
Médio e superior	1.874	46.891
Especialização	-	461
Total de alunos	101.405	346.629
Instituições parceiras	45	65

Fonte: LERRER, Débora.

Nestes últimos dez anos, existiram diversas instituições de ensino que participaram do programa, ofertando diferentes tipos de cursos. Alguns exemplos são:

MAPA 1: Algumas instituições de Ensino que ofertaram cursos.
Elaboração: Autora da dissertação.

E alguns exemplos de cursos já desenvolvidos ou em andamento pelo PRONERA foram/são:

MAPA 2: Tipos de cursos do PRONERA 1998-2008
Elaboração: Autora da dissertação.

A amplitude do Programa, tanto em termos de diversidade de cursos ofertados quanto por sua extensão pelo território nacional, deve-se à sua configuração, pois desde o início os movimentos sociais do campo têm participado ativamente em sua elaboração e gestão.

No Manual de Operações do PRONERA de 2011 (Publicado no DOU nº 105, de 02/06/2011), há um capítulo inteiro que descreve as Parcerias que podem ser efetuadas pelo Programa (capítulo 4).

Assim, o Programa se desenvolve por meio de uma parceria entre três membros: os Movimentos sociais e sindicais do campo, as Instituições Públicas de Ensino e o INCRA.

As características de cada um dos parceiros são:

1. **Movimentos sociais e sindicais:** representam os/as trabalhadores/as rurais que são os estudantes beneficiários do Programa, e apresentam a demanda de cursos às IES – Instituições de Ensino;

2. **Instituições de Ensino Públicas:** Podem ser Universidades Federais ou Estaduais, Institutos Federais, Colégios Agrícolas, Escolas Família Agrícola, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. São os que elaboram o projeto

político-pedagógico junto aos movimentos sociais. E, após sua aprovação, fornecem todo o suporte de docentes e estrutura para a realização do curso;

3. **INCRA** (por meio da Divisão da Educação do Campo – DDE1): disponibiliza os recursos necessários para a execução dos cursos solicitados, assim como acompanhar o andamento dos cursos do início ao fim.

De acordo com o Capítulo 3 do Manual de Operações (Como se organiza o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), há participação dos movimentos sociais e sindicais na condição de representantes da sociedade civil (INCRA, 2011). Esta participação ocorre em dois âmbitos: nacional (Comissão Pedagógica Nacional – CPN) e estadual (Colegiado Executivo Estadual). A CPN é a instância responsável pela orientação e definição das ações político-pedagógicas do programa.

> O PRONERA se desenvolve por meio de uma gestão participativa, cujas responsabilidades são assumidas por todos em uma construção coletiva no acompanhamento e na avaliação dos projetos pedagógicos.
> A parceria é a condição para a realização das ações do PRONERA. Os principais parceiros são os movimentos sociais e sindicais do campo e as instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e os governos municipais e estaduais (INCRA, 2011).

Os projetos de cursos apresentados para análise pela CPN atendem diversas orientações discriminadas no Manual de Operações. Uma das principais características é que os projetos são apresentados pelas Instituições de Ensino, "em articulação com as Superintendências Regionais (SR´s) do INCRA, e os movimentos sociais e sindicais do campo". Isto é, observa-se que há toda uma interação entre os parceiros, que conversam sobre os projetos que serão desenvolvidos.

Para tanto, o PRONERA compreende por Movimentos sociais e sindicais "as organizações de trabalhadores rurais, representativas dos beneficiários, em âmbito local, estadual e nacional". São atribuições destas instituições: I) Indicar as demandas educacionais das áreas de Reforma Agrária e do Crédito Fundiário, em conjunto com os demais parceiros; II) Acompanhar e avaliar o processo pedagógico dos cursos. (INCRA, 2011).

A participação social, por meio dos movimentos sociais, é de suma importância para o PRONERA. Pois os camponeses trazem suas opiniões, formas de pensar, agir, cultura. Enfim, sua forma de ver o mundo. E as políticas públicas a eles direcionadas devem respeitar e condizer com as demandas da sociedade. Neste caso, o Programa deve responder às

necessidades dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, representados pelos movimentos sociais e sindicais do campo.

O Programa, muitas vezes, é a única alternativa para que um camponês possa voltar a estudar e qualificar-se, pois fornece as condições para que o trabalhador do campo possa dedicar-se exclusivamente ao estudo, como podemos verificar através de depoimentos como do estudante Francisco de Araújo (Tiquinho):

> Eu já estava convencido que para eu estudar teria que ser num curso nesse estilo do PRONERA, que você para tudo na sua vida para estudar. Pois para conciliar trabalho, estudo, não estava dando conta. E aí surgiu a ocasião de vir para cá, e vim.

Podemos relacionar o protagonismo dos movimentos sociais e sindicais do campo, dentro do Programa, com a linha teórica do Direito Achado na Rua: são sujeitos coletivos de Direitos, que reivindicam o Direito à Educação do Campo.

Ao ter como um dos seus princípios a parceria e a gestão participativa junto aos movimentos sociais e sindicais e as instituições de ensino, o PRONERA teve muitos avanços, mas também muitos recuos, aflorando assim as contradições que permeiam as políticas públicas e refletindo as diversas formas como a participação popular é tratada pelo Estado.

Sá e Molina (2010b) destacam que o movimento da Educação do Campo, formado pela relação entre Estado e Movimentos Sociais, é conflituoso. A própria existência do PRONERA dentro do Estado é tensa. Para existirem os cursos ofertados pelo PRONERA é preciso transpor as contradições não só das relações entre Estado e Sociedade, mas também enfrentar as divergências que ocorrem nas instituições públicas de ensino superior, que nem sempre são prontamente receptivas ao Programa. São diversos obstáculos e dificuldades, como cortes e contingenciamento orçamentário; falta de recursos; interrupção na transferência de recursos; burocratização excessiva; falta de pessoal técnico; problemas administrativos (tanto nas Instituições de Ensino como no INCRA); submissão a normativos e regras que não refletem a realidade rural, dentre outros. Para concretizar a necessária parceria com tais instituições, é preciso encontrar nas fissuras das Universidades a abertura para a educação do campo.

Entre os muitos questionamentos acerca do paradigma da Educação do Campo, um dos mais inquietantes é se as políticas conquistadas fortalecem ou não os movimentos sociais.

A este respeito, Sá e Molina (2010b) lembram que a conquista de direitos é garantida pelas lutas dos movimentos sociais e não pela existência das políticas de Estado.

Outra questão instigante é: o PRONERA é uma política universal de Educação do Campo ou uma política focal e assistencialista?

> A reflexão sobre a experiência do PRONERA e seus cursos superiores traz uma indagação quanto à característica do Programa, como política de educação superior. O PRONERA deve ser compreendido no âmbito das políticas focais, ou há diferenças na construção, na estratégia e na operacionalização dos cursos superiores executados pelo Programa, que o afastariam da lógica das políticas focalizadas, incluindo-o no âmbito das lutas pela real democratização do acesso à educação superior? (SÁ e MOLINA, 2010b, p. 78)

As políticas focais referem-se àquelas que restringem o papel do Estado, retirando suas funções dentro de uma sociedade de igualdade e justiça social. No Brasil, dada a grave desigualdade existente, é necessária uma intervenção do Estado para implementar o direito à educação. No entanto, dado que vivemos numa sociedade capitalista, todas as políticas direcionadas para a classe trabalhadora são sempre compensatórias.

Para as autoras, isto pode levar ao risco de que as políticas focais reforcem a divisão de sujeitos, criando dificuldades para a unidade das lutas sociais e práxis revolucionária.

Como observam as autoras, os projetos de cursos apresentados ao PRONERA tiveram que se adaptar à lógica estatal de financiamento público e às imposições da lógica acadêmica. Nesta última, a luta é no âmbito institucional:

> Uma questão geral que se coloca a partir do debate realizado diz respeito ao modo de inserção da Educação do Campo nas políticas de educação superior e à superação da condição de política focal, ou de falsa inclusão social. É necessário discutir as políticas de educação superior para os povos do campo dentro de uma visão mais geral das políticas vigentes, o que implica articular as políticas de Educação do Campo com outras políticas de Estado, relacionadas com a Reforma Agrária e o mercado de trabalho, articulando também os cursos de formação superior com a educação básica. Além disso, é preciso estabelecer a institucionalidade da Educação do Campo nas universidades e garantir a continuidade do financiamento da educação superior. (SÁ e MOLINA, 2010b, p. 83)

Em relação aos cursos do PRONERA, é importante que se institucionalizem dentro dos estabelecimentos de Ensino público, e deixem de serem cursos especiais com uma data final pré-determinada já desde o início do curso. É fundamental que eles passem a ser incluídos na oferta regular das instituições, e que incluam o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Desta forma, salientamos que é importante fortalecer políticas públicas como o PRONERA, desde que paralelamente também se lute pela implantação de um sistema público de ensino superior, gratuito e universal, que permita às populações do campo ascensão educacional quando assim o desejarem. Como aponta Arroyo (2007), é preciso lutar por sistemas públicos universais que reconheçam a existência da diversidade existente na sociedade brasileira (raça, etnia, gênero, território, classe, etc.). Políticas universais que atendam às heterogeneidades existentes dentro do povo do campo, com princípios e diretrizes universais, mas que garantam a materialidade das populações rurais.

CAPÍTULO 2. TURMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO EM DIREITO PARA BENEFICIÁRIOS DA REFORMA AGRÁRIA E AGRICULTURA FAMILIAR

"A universidade deve ser flexível,
pintar-se de negro, de mulato, de operário,
de camponês ou então ficar sem portas,
e o povo invadirá a universidade e pintará
com as cores que quiser".
Ernesto Che Guevara

2.1 – Histórico do surgimento da Turma Especial de graduação em Direito

O Curso de Direito em Vila Boa (Cidade de Goiás/GO)[16] foi o sexto do país. Até 1898, só existiam Cursos de Direito em Ouro Preto, Recife, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo.

Foi criado com a Lei nº 186, de 13 de Agosto de 1898 (Sancionada por Bernardo Antonio de Faria Albernaz). No Artigo nº 32 consta a criação da "Academia de Direito de Goiás", a qual foi instalada posteriormente em 24 de fevereiro de 1903, funcionando no Lyceu de Goiás (Rua Corumbá). Na inauguração do curso o presidente do Estado, José Xavier de Almeida, menciona: "Daqui alguns anos, o jovem encontrará na fina flor da mocidade goiana os bacharéis necessários para o preenchimento dos cargos de judicatura e do ministério publico" (In CASTRO, 1990). Os primeiros docentes foram desembargadores integrantes do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. É interessante mencionar que, naquele período, o curso de Direito era de três anos, e com o diploma já podiam fazer parte do quadro do Ministério Público, Ofícios de Justiça e Magistratura. Já os primeiros alunos faziam parte da elite do Estado[17], e esperava-se deles o ingresso no Serviço Público depois de formados.

---

[16] Para mais informação, ver: http://www.direito.ufg.br/pages/943; Castro, José Soares. *História da Faculdade de Direito da UFG*. Revista da Faculdade de Direito da UFG, 13/14(1): 133-151, jan/dez. 1989/90.

[17] Castro (1989/90) menciona que Sebastião Fleury Curado foi um dos primeiros professores e fundador da Faculdade Livre de Direito e da posterior Faculdade de Direito do Estado de Goiás. Cabe lembrar que os Fleury, Curado e Caiado pertenciam às oligarquias do período do Império, vindos de Portugal e tiveram como integrantes os Capitão-Mor e Bandeirantes. Estavam ligados diretamente ao latifúndio e oligarquias da região do Centro-Oeste do Brasil. Como nos lembra Junior Fidélis: "*A velha Vila Boa de Goiás que nasceu quando Bartolomeu Bueno ateou fogo em álcool dizendo ser água com o fito de apropriar-se do ouro dos índios, onde depois se instalou a primeira Faculdade de Direito do Estado, conhecida por ser reduto e propriedade de uma aristocracia rural de famílias tradicionais*" (http://caximgoias.wordpress.com/22/)

A 1ª Turma de Direito da Cidade de Goiás formou-se no dia 16 de dezembro de 1906, em sessão solene na Congregação da Academia, com o título de Bacharel em Ciências Jurídicas. Porém, após quatro turmas formadas, a Academia de Direito foi fechada em 1909, por falta de recursos.

Em Junho de 1915 foi criada a "Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais". Contudo, fechada em 1920. Em Julho de 1921 foi implantada a Faculdade de Direito de Goiás, mas fechou em 1926.

Com o Decreto nº 1336, de 10 de Agosto de 1931, reabre-se novamente a Faculdade de Direito do Estado de Goiás, na Cidade de Goiás. Em Março de 1937 a Faculdade foi transferida para a cidade de Goiânia. Em Dezembro de 1960, a mesma instituição passa a integrar o Sistema Federal de Ensino Superior, e foi incorporada à Universidade Federal de Goiás (UFG).

O curso de Direito passou a funcionar também no Campus da Faculdade de Direito na Cidade de Goiás no ano de 1989. Sendo sempre um dos cursos mais concorridos, com mais de vinte (20) candidatos por vaga[18].

Em relação à Turma Especial de Direito, objeto deste trabalho, ela não foi criada pela UFG para o Campus da Cidade de Goiás, mas resultado de uma demanda dos movimentos sociais do campo (neste caso, do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

No decorrer de uma reunião da Coordenação Nacional do MST em Goiânia, em 2005, no Centro de Formação Dom Fernando, dirigentes do Setor de Direitos Humanos do MST encontraram com o Prof. José do Carmo Alves Siqueira (professor da Faculdade de Direito do Campus da UFG na Cidade de Goiás). Naquela ocasião, o MST apresentou a ideia da criação de um Curso de Direito destinado aos trabalhadores e trabalhadoras rurais de Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária, nos moldes de outros cursos de nível superior que já estavam ocorrendo por meio do PRONERA. Por meio de entrevista, Strozake descreveu:

> No Setor de Direitos Humanos já, há cerca de dez anos, nós estávamos discutindo a necessidade. Existe o programa do PRONERA, o acesso aos cursos universitários dos assentados. E existe uma necessidade muito grande da assessoria jurídica para os movimentos sociais. E a partir dessa necessidade nós começamos a discutir um projeto político-pedagógico para encontrar uma universidade que pudesse aceitar esse projeto político-pedagógico, e constituir uma turma de graduandos no curso de direito[19].

[18] Disponível em: http://www.vestibular.ufg.br
[19] Entrevista com Juvelino Strozake, Setor de Direitos Humanos do MST, em 11.08.2012.

Desta forma teve início o diálogo entre a UFG (Faculdade de Direito do Campus da Cidade de Goiás) e o MST para implantar o Curso de Direito para camponeses. A fim de atender à demanda dos movimentos sociais do campo, a UFG começou a construir, conjuntamente com a representação dos trabalhadores rurais, o Projeto Político-Pedagógico.

Ressaltamos a questão da "demanda" porque é um dos princípios do PRONERA, como política pública que dê respostas ao público beneficiário da Reforma Agrária, pelo reconhecimento do protagonismo dos movimentos sociais e sindicais, sujeitos coletivos de direitos. As políticas públicas não devem surgir dos gabinetes e prédios públicos. Pelo contrário, devem vir da população, da sociedade, que demanda ao Estado suas necessidades, pois são os melhores conhecedores dos seus problemas e dificuldades. Assim, os movimentos sociais, tendo em vista as necessidades dos Assentamos de Reforma Agrária, são os mais apropriados para definir quais são os cursos que devem ser criados, para dar resposta à realidade das comunidades rurais.

No caso deste curso, em entrevista Strozake narrou:

> O movimento escolheu o curso de direito porque há uma necessidade muito grande, seja nas cooperativas, nas associações de lavradores que são assentados nos projetos. Ou mesmo na assessoria jurídica do movimento social, dos movimentos sociais que nascem a partir da luta pela Reforma Agrária.

Inicialmente o curso foi denominado de: "*Curso de Graduação em direito para Beneficiários da Reforma Agrária – Turma Especial"*. Os parceiros foram, naquele momento, a UFG (Universidade Federal de Goiás), o INCRA/SR04 (Superintendência Regional do INCRA no Estado de Goiás) e o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra)[20].

No dia 11 de Outubro de 2005 o Egrégio Conselho Diretor da Faculdade de Direito da UFG realizou reunião extraordinária, aprovando por unanimidade o projeto do curso. A única condição foi a solicitação, por aquele Conselho, da ampliação do quadro de docentes efetivos da Faculdade de Direito, até que o curso começasse. Isto foi conseguido com o MEC, como esclarece o Prof. José do Carmo, em entrevista:

> Aliás, 18 de agosto de 2005, que o Secretário Nelson Maculano, professor Nelson Maculano, reunidos ali com a Via Campesina, ele me pergunta: o que a Universidade precisava para oferecer um curso como esse? Aí eu respondi para ele: professores. Precisamos de vinte professores para poder oferecer esse curso. (...) Então, teve esse pacto: o MEC acabou destinando dez vagas de professores para a universidade lotar aqui nesse campus e poder oferecer o curso para a universidade.

[20] Informação obtida no PPP.

Em outubro de 2005 o Projeto do Curso de Graduação em Direito foi encaminhado para Brasília (para a CPN – Coordenação Pedagógica Nacional do PRONERA), para ser avaliado na reunião da CPN. O projeto foi aprovado, com o comentário: "Projeto pertinente e necessário à garantia do acesso à Educação Superior de advogados críticos e participativos em suas comunidades. Reconhecemos que essa formação contribuirá em muito com a produção científica e técnica na representação pública dos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras do campo"[21].

A falta de alguns documentos (currículo, ementas, Estatuto da Universidade) atrasou o início do curso. A documentação faltante foi encaminhada à SR04/GO em maio de 2006 e incorporados ao Projeto.

Já em maio de 2006 começaram as primeiras reações de estranhamento com o curso. Diversas matérias em jornais e revistas questionavam a legitimidade do curso. Algumas manchetes de Jornais foram bastante preconceituosas e de caráter conservador:

	Jornal O Popular:
10.05.2006	**UFG para assentados**
17.05.2006	**Empresários temem aumento de invasões de terra e vão pedir explicações a reitor da instituição. Professor diz que proposta é inconstitucional por privilegiar segmento específico.** Questionamentos do empresário Cyro Miranda (Fórum Empresarial do Estado de Goiás): *Quem é a UFG para dar aulas para o MST? Vão ensinar como invadir terras? Algum dos professores possui alguma propriedade?Em um curto espaço de tempo, as invasões de terra vão quintuplicar em Goiás. Estamos revoltados. É um disparate a UFG se prestar a fazer isso. O reitor vai ter de se explicar de uma maneira ou de outra e, se os esclarecimentos não forem satisfatórios, iremos á Justiça questionar essa proposta.*
21.05.2006	**Incoerência da UFG** Fala de Randolfo Carneiro Carvalho: *Causa espanto a iniciativa da Universidade Federal de Goiás, através da Faculdade de Direito, de criar, a pedido do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), um curso de graduação em Direito destinado aos assentados pela Reforma Agrária. A iniciativa não conta com argumentos que a amparem, ao contrário, pois contraria até mesmo o papel do direito, que é de estabelecer a paz entre os homens, incluindo aí o convívio entre os proprietários. O papel das faculdades de direito é formar aplicadores do direito, responsáveis pela preservação da paz social, e não formar transgressores do direito de propriedade e da ordem social. Estes, o Brasil já os tem em número considerável.*
16.06.2006	**Questão a ser aberta**

[21] Disponível no Processo do Curso nº 54150.002538/2005-87, pág. 58.

16.06.2006	**Curso para Sem Terra**
04.07.2006	**Investigado Curso para sem-terra**
30.07.2006	**O conflito do agronegócio com os assentados**
	Diário da manhã/UNIVERSIDADE:
27.08.2006	**Assentados ganham vagas no campus de Goiás. Direito à terra.**
17.10.2006	**A farsa do MST e seus congêneres**

QUADRO 1: Notícias veiculadas na imprensa sobre o Curso de Direito
Fonte: Elaboração da Autora

Estas manchetes foram contestadas, tanto por apoiadores da Turma como pela própria UFG. Assim, como exemplo de apoio à Turma, foi proposto um termo de parceria entre a UFG e outras entidades do Brasil e do exterior: Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCRIM), Associação dos Juízes Federais (AJUFE), Associação Juízes para a Democracia (AJD), Instituto de Criminologia do Rio de Janeiro (ICC/RJ), Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (Portugal), Universidade Carlos III – Instituto de Direitos Humanos "Bartolomé de Las Casas" (España) e a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF).

A proposta do Curso de Direito foi aprovada no dia 04 de Julho de 2006 pelo CEPEC – Conselho de Ensino, Pesquisa e Cultura.

Nesse período o iminente jurista Prof. Dr. Dalmo de Abreu Dallari emitiu parecer reconhecendo a legalidade dos direitos dos assentados de estudar. Embora este parecer se referisse especificamente ao curso "Pedagogia da Terra", em parceria com a USP – Faculdade de Educação, foi de suma importância para o Curso de Direito. Assim:

> Como seres humanos e brasileiros, os assentados têm todos os direitos que a constituição assegura às demais pessoas, incluindo-se entre eles o direito à educação, que, nos termos do artigo 205, "é direito de todos e dever do Estado". (...) "é fundamental que se compreenda que decorre da própria constituição a necessidade da criação de cursos que levem em conta a condição de assentados, de seus alunos, não para o oferecimento de cursos de menor nível ou marginais ao sistema educativo nacional, mas para que os assentados tenham a real possibilidade de receber educação e desenvolver todo o seu potencial, até o nível superior (DALLARI, 2006, p. 01).

Concomitantemente, o Ministério Público Federal (MPF), da Procuradoria da República em Goiás, abriu um Inquérito Civil Público (Portaria nº 51/2006), para apurar a regularidade dos cursos de Direito, Pedagogia e Administração da UFG. Em relação ao curso de Direito, o MPF solicitou à Comissão de Ensino Jurídico do Conselho Secional da OAB/GO

um parecer sobre a Turma Especial de Direito. Com 15 votos a favor e 12 votos contra, esta Comissão emitiu um parecer favorável à implantação da Turma. Neste parecer menciona-se: *"*atento ao fato de que a educação ainda é um direito altamente seletivo, sobretudo a de nível superior pública e gratuita, é que devemos analisar a igualdade prevista nos artigos 206 e 208 da Constituição (...) Assim, a proposta da Universidade Federal de Goiás, a meu ver, não viola a igualdade prevista na Constituição. Pelo contrário, valoriza-a, pois se mostra como política afirmativa razoável e justificada explicita e implicitamente na própria Carta Magna*"* (Parecer da Comissão de Ensino Jurídico da OAB-GO, 2006, p. 08).

Este Inquérito foi arquivado, mas recomendou-se a ampliação dos beneficiários do curso para os agricultores familiares. Desta forma, incorporam-se também como beneficiários da Turma Especial do Curso de Direito os agricultores familiares e empreendedores familiares e rurais (tendo como base a Lei nº 11.326 de 24.07.2006, que criou a Política Nacional de Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais). [22]

Desta forma, diz o Ministério Público Federal de Goiás que o projeto da Turma Especial da UFG: "corrobora na tentativa de mitigar a desigualdade real existente entre os cidadãos do meio rural e do meio urbano, homenageando, pois, os princípios constitucionais da igualdade e do acesso universal à educação". (Página 09 do Inquérito Civil Público PR⁄GO nº 1.18.000.008340⁄2006-92).

No dia 15 de Setembro de 2006, o Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás (CONSUNI), por meio da Resolução nº 18⁄2006, criou a Turma Especial do curso de graduação em Direito para Beneficiários da Reforma Agrária, ampliando-a para beneficiados da Política Nacional de Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais.

O processo seletivo foi realizado no dia 18 de março de 2007, na Faculdade de Direito – Campus Cidade de Goiás.

Os primeiros 60 (sessenta) colocados passaram a integrar a Turma Especial de Direito. O início do curso foi no dia 17 de Agosto de 2007, com uma Aula Inaugural proferida por Eros Roberto Grau, Ministro do Supremo Tribunal Federal: "O Direito Posto e o Direito Pressuposto". [23]

Na abertura do curso também estiveram presentes outras autoridades, como o Ministro do Desenvolvimento Agrário (Guilherme Cassel), o Presidente do INCRA (Rolf Hackbart),

---

22 Anteriormente, no dia 07 de fevereiro de 2007, por meio do Decreto Presidencial nº 6.040, tinha sido instituída a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.

23 No Projeto inicial estava previsto o começo do curso para Janeiro de 2006 e finalizar em Janeiro de 2011, com duas etapas anuais de 72 dias cada uma. Porém isto mudou no percurso, e o curso só teve inicio em Agosto de 2007.

Procurador Geral do Estado de Goiás, Dom Tomaz Balduíno e o Reitor da UFG (Edward Madureira Brasil), dentre outras autoridades. O Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, não esteve presente, mas enviou uma mensagem para a nova Turma, destacando: *"*vocês serão formadores e defensores dos Direitos exatamente daqueles que historicamente foram privados, excluídos da vida digna e cidadã*"* [24].

A última aula foi no dia 30 de Junho de 2012, e a formatura no dia 11 de Agosto de 2012 (simbolicamente, no dia do Advogado).

[24] Mensagem do Senhor Presidente da República Federativa do Brasil aos Alunos de Direito da UFG, Campus de Goiás (GO). Brasília, Agosto de 2007.

2.2 – Princípios da Educação do Campo

A seguir, apresentaremos alguns dos princípios da Educação do Campo desenvolvidos na Turma Especial do Curso de Direito: Projeto Político Pedagógico (PPP), processo seletivo para ingressar no curso, identidade camponesa, matriz curricular, alternância, organicidade e os impactos da Turma no mundo acadêmico.

Destacamos que para a elaboração deste item utilizamos: os materiais recolhidos durante a pesquisa de campo (tanto documentos como anotações feitas durante as entrevistas e durante o período de estadia na Cidade de Goiás); as entrevistas realizadas com os estudantes, professores e movimentos sociais; o processo administrativo do curso de Direito no INCRA; o material bibliográfico pertinente às temáticas que foram abordadas e o material obtido pela pesquisa documental que tratavam da Turma Evandro Lins e Silva.

2.2.1 Projeto Político Pedagógico (PPP)

Conforme o PPP, o objetivo geral do curso era "Formar uma turma Especial do Curso de Direito mantido na Cidade de Goiás, a fim de diplomar 60 (sessenta) trabalhadores e trabalhadoras rurais, com origem nos assentamentos da Reforma Agrária, para que adquiram o preparo técnico necessário à sua atuação profissional" (UFG, 2006, p. 07). Existiria a possibilidade de incorporar Licenciatura no 6º ano.

Os objetivos específicos eram: a) Garantir o Acesso à Educação Superior; b) Formar advogados e assessores jurídicos com consciência crítica e conhecimento técnico que seja aplicável à realidade dos trabalhadores assentados; c) Contribuir para a pluralização do debate no meio acadêmico para uma abertura progressiva do campo jurídico; d) Proporcionar a inclusão das trabalhadoras e trabalhadores no meio jurídico. (UFG, 2006, p. 08).

Na Justificativa do Projeto constava o escopo de formar operadores do Direito que tivessem *formação fundamental* (conteúdos humanistas com formação técnica para poder responder às demandas políticas, econômicas, sociais e culturais); *formação sócio-política* (procurar ampliar a compreensão do Direito, vendo-o como um instrumento de mudança social); *formação técnico-jurídico* (além de dominar a questão técnica, necessária para todo

formado em Direito, cabe elaborar novos instrumentos normativos no intuito das transformações sociais, para entender juridicamente os fatos sociais); *formação prática* (o objetivo é realizar a práxis jurídica, por meio da relação entre o "mundo do foro" e o "mundo dos livros"), *formação ética e socialmente responsável* (não se trata somente dos Códigos de Ética e Disciplinas, mas dos valores ligados aos Direitos Humanos).

Dentre os "Indicadores de Resultados" no Projeto Político-Pedagógico, cabe destacar a "compreensão e avaliação das diferentes correntes doutrinárias, desde as mais positivistas e mais enfáticas na defesa do Direito posto e da propriedade como algo intocável, até as correntes ditas de Direito Alternativo que buscam mais o Justo em detrimento ao legalismo e as que vão à busca do "Direito Achado na Rua", podendo aferir julgamentos e tomada de decisões". (UFG, 2006, p. 09). Destacamos estas últimas duas correntes, o Direito Alternativo e o Direito Achado na Rua, para compreender qual era o pensamento jurídico inserido na construção do Projeto Político do curso.

Outro indicador de resultado muito importante e que foi obtido com sucesso é o número de formandos: dos 60 ingressantes, formaram-se 54 estudantes. Em relação à taxa de evasão do curso, apenas 6 estudantes desistiram do curso, o que representa 9% de evasão. Observamos que é um índice inferior à média nacional[25], sendo que nas IES Públicas a taxa de evasão escolar é de 12%, e nas IES Privadas o índice chega a 26%. Assim, em comparação à média nacional, podemos considerar um êxito o baixo índice de evasão.

Isto nos demonstra a importância de dar oportunidade a quem não pode estudar. Mas era uma luta persistente para permanecer estudando. Assim foi relatado por um estudante, no livro da Turma Especial de Direito:

> Numa luta diária, conciliando trabalho, estudo e família, quase coloco tudo a perder. Levantava às quatro horas da manhã para a ordenha, porque a aula começava às oito hora e tinha que percorrer dezessete quilômetros até a Universidade. Depois, retornava para buscar os alunos (do assentamento) e levá-los à escola, fazendo o mesmo percurso, chegando em casa por volta das seis e meia da tarde, sendo insuficiente o tempo para regressar novamente à Universidade, porque as aulas do período noturno se iniciavam às seis e vinte, para terminar a faina diária às dez e vinte. Conclusão: chegava de volta no meu sítio para descansar quase meia noite, e no outro dia tinha de enfrentar a mesma rotina.[26]

[25] Existem diferentes formas de medir a evasão no Ensino Superior. Pode ser por ano, por curso ou após a comparação entre os ingressantes e os formados em determinado curso num determinado período de tempo. Para tanto, usaremos como base os dados do INEP: Sinopses do Ensino Superior – 2001-2005 (Brasil, 2006).

[26] Depoimento de José Geraldo Soares no livro da Turma, pág. 90.

Para integralização curricular, os alunos deveriam concluir 4.268 horas de atividades, integralizadas em dez etapas de curso, 5 anos no total (vide Anexo A). Ao final da 10ª Etapa os estudantes completaram o curso em cinco anos, como previsto inicialmente no Projeto Político Pedagógico. Observando o histórico escolar de alguns estudantes, verificamos que vários deles, além de completar a carga horária obrigatória, cursaram diversas disciplinas (por meio dos núcleos livres), completando uma carga horária maior do que o obrigatório para formar-se. Esta questão será explanada posteriormente, no item da matriz curricular.

A oferta de um curso regular para uma Turma que só pode estudar em períodos alternados acabou por ficar excessivamente concentrada no Tempo Escola, gerando alguns problemas, pois para cumprir a carga horária, os estudantes tiveram que passar 3 meses seguidos fora de suas comunidades, o que causou algumas dificuldades (que serão posteriormente relatadas).

O Curso foi dividido em etapas de 90 dias, a fim de cumprir carga horária planejada, um total de 4.268 horas, a serem concluídas em cinco anos. Para ter uma carga horária inferior em cada semestre, com etapas de menor duração (como em outros cursos do Pronera), teria sido necessário aumentar para seis ou sete anos o curso. Esta possibilidade foi debatida, mas inviabilizada em função de que não teria sido aprovada pelos Colegiados pertinentes a proposta de um curso em mais anos do que uma Turma regular.

Como consta no PPP, incialmente estava previsto que houvesse carga horária durante o Tempo Comunidade. No item "*4.2 – Organização Curricular e ementas de cada disciplina*", existia a sugestão que os Estágios Supervisionados seriam feitos nas comunidades de origem: "Estágio Supervisionado, Estágio = tempo comunidade".

Porém, tal alternativa não se concretizou, e os Estágios Supervisionados foram realizados durante o Tempo Escola, na UFG. Sobre este assunto trataremos mais no item – Matriz Curricular e Alternância.

Em relação aos recursos, inicialmente estava previsto o instrumento de Convênio, com um orçamento total de R$ 1.106.384,00 – sendo que o PRONERA arcaria com R$ 900.000,00 e a FUNAPE/UFG com R$ 206.384,00, pois, por ser um convênio, era necessária a contrapartida da entidade proponente, no caso, a Fundação da UFG. Porém, como o INCRA foi impedido de realizar convênios[27], a parceria foi implementada por meio de Portaria

[27] O TCU, por médio da decisão no Acórdão TCU nº 2.653/08 – Plenário, e em seu item 9.4.3.2 determinou ao INCRA que se abstivesse de assinar convênios. Disponível em: http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/visualizarEmenta.asp?s1=000080603&base=baseMonocraticas

Conjunta e Descentralização orçamentária entre entes federativos. Mudando, desta forma, o orçamento total.

Como o PRONERA só podia custear educandos de Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária[28], foi necessário retificar o Plano de Trabalho e adequar o orçamento para 48 estudantes[29]. Dessa, forma, com um custo por aluno de R$ 3.000,00 (três mil) reais por ano, o valor do custo do Projeto do Curso de Direito passou a ser de R$ 720.000,00 reais (setecentos e vinte mil reais).

Tendo em vista o andamento do curso, as evasões e as mudanças no Plano de Trabalho, foram repassados pelo INCRA um total de R$ 981.605,00 (novecentos e oitenta e um mil e seiscentos e cinco reais), divididos da seguinte forma:

1ª Etapa	Portaria Conjunta/INCRA/P/INCRA/SR04(GO) /UFG nº 9, de 17.08.2007, publicado no DOU – Diário Oficial da União, 20.08.2007, Seção 1, nº 160, pág. 54.	R$ 72.015,64
2ª e 3ª Etapa	Portaria Conjunta/INCRA/P/INCRA/SR04(GO)/UFG nº 6, de 30.05.2008, publicado no DOU – Diário Oficial da União, nº 103, de 02.06.2008, Seção 1, Pág. 85.	R$ 143.984,36
4ª e 5ª Etapa	Termo de Cooperação entre o INCRA, SR04(GO) e a UFG, publicado no DOU no dia 30.04.2009, seção 3, pág. 206	R$ 207.000,00
6ª e 7ª Etapa	Primeiro Termo Aditivo ao Termo de Cooperação entre o INCRA, a SR04(GO) e a UFG, publicado no DOU no dia 09.04.2010, seção 3, pág. 150	R$ 207.000,00
8ª e 9ª Etapa	Segundo Termo Aditivo ao Termo de Cooperação entre o INCRA, a SR04(GO) e a UFG, publicado no DOU no dia 30.05.2011, seção 3, pág. 101	R$ 202.500,00
10ª e 11ª Etapa	Terceiro Termo Aditivo ao Termo de Cooperação entre o INCRA, a SR04(GO) e a UFG, publicado no DOU no dia 04.0602012, seção 3, pág. 143.	R$ 149.105,00

QUADRO 2: Transferência de recursos para o Curso de Direito
Fonte: Elaboração da Autora

Inicialmente, no Plano de Trabalho, o recurso estava previsto para 72 dias. Como houve um acréscimo e cada etapa ficou com duração de 90 dias, o curso ficou um pouco prejudicado, no sentido do fornecimento da verba necessária para a alimentação adequada para os educandos. O PRONERA financiou o alojamento (locação do imóvel, despesas com água e luz), alimentação, deslocamento (da comunidade de origem até a Cidade de Goiás, ida e volta), material de consumo (expediente) e material didático (livros e fotocópias).

[28] Orientação contida no Manual de Operações do Programa (2004).
[29] Cabe mencionar que estes recursos foram para custear as despesas dos 48 estudantes oriundos de Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária. Os outros 12 estudantes da Agricultura Familiar conseguiram uma Bolsa do MEC.

2.2.2 Processo Seletivo

O Processo Seletivo Especial da UFG foi divulgado por meio do Edital nº 02⁄2007, elaborado pelo Centro de Seleção da Pró-Reitoria de Graduação. Foi um Edital elaborado única e exclusivamente para o acesso ao Curso de Direito para a Turma Especial, com validade apenas para o ano de 2007[30].

As inscrições ocorreram de 05 até 22 de fevereiro de 2007, somente via internet, no portal do vestibular da UFG. Além dos documentos pessoais, foi necessário o pagamento de uma taxa de R$ 30,00 (trinta reais). Para efetivar a inscrição, os candidatos ao curso tiveram que enviar para a UFG o requerimento da inscrição, o comprovante de pagamento da taxa e alguns documentos (cópia da carteira de identidade, CPF, Certificado da Conclusão do Ensino Médio).

No caso dos candidatos oriundos de Projetos de Assentamento de Reforma Agrária, foi requerida uma Declaração da Superintendência Regional do INCRA, uma declaração da organização de trabalhadores rurais que estava indicando o candidato para o curso, um documento que apresentasse seu vínculo com um lote/parcela/gleba e um termo de responsabilidade.

No caso dos candidatos oriundos da Agricultura Familiar, foi requerida uma declaração da Delegacia Federal do MDA, uma declaração da organização de agricultores familiares que estava indicando o candidato para o curso confirmando sua condição de agricultor familiar, conforme a Lei nº 11.236/06,[31] e um termo de responsabilidade.

Inscreveram-se 636 candidatos de todo o país, sendo que 438 foram do Estado de Goiás, 65 de Minas Gerais e 19 do Pará, dentre outros. O Centro de Seleção da Universidade Federal de Goiás só homologou 298 inscrições (tendo em vista os requisitos necessários para fazer o curso).

O Processo Seletivo foi aplicado às 14 h do dia 18 de março de 2007 na Faculdade de Direito do Campus Cidade de Goiás, e foi realizado em uma única fase, com duas provas: uma de conhecimentos gerais (com 20 questões de múltipla escolha sobre História do Brasil,

---

[30] Para mais informação, ver: UFG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS. Faculdade de Direito. CEPEC. Edital n. 02/2007 - Processo seletivo especial. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2006**.** Disponível em: http://www.vestibular.ufg.br/psdireito2007/edital.pdf. Acesso em 2011.

[31] Lei de 24.07.2006, referente à Política Nacional de Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais.

Questão Agrária e história dos movimentos sociais no campo) e uma prova discursiva (elaboração de uma Redação com o tema de Política Agrária e Meio Ambiente).

Os resultados foram divulgados ainda no mês de março, e a matrícula foi efetuada nos dias 10 e 11 de abril de 2007. Houve ainda uma segunda chamada em abril para o preenchimento de vagas não ocupadas na primeira chamada[32].

Dos 60 (sessenta) matriculados, 48 (quarenta e oito) provinham de Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária e 12 (doze) eram oriundos da Agricultura Familiar. Do total, 30 eram homens e 30 mulheres, e com idades entre 17 e 42 anos.

BA	5
CE	3
DF	3
ES	1
GO	20
MA	3
MG	2
MS	1
MT	1
PA	2
PE	1
PI	2
PR	1
RJ	1
RN	1
RO	2
RS	2
SE	2
SP	7

MAPA 3: Estados de origem dos educandos/as
Elaboração: Autora da dissertação.

[32] Foto: Disponível em http://incragoias.wordpress.com

Cabe mencionar que um Processo Seletivo destinado a um público específico não rompe com o princípio da igualdade. Este foi um dos questionamentos à legalidade da Turma: além de ser questionada a própria Turma, foi questionado o porquê de um Vestibular direcionado com temáticas diferentes das usualmente utilizadas nos vestibulares tradicionais dos cursos de Direito.

Uma revista da imprensa hegemônica, que tradicionalmente assume posições contrárias ao MST, tratou o tema da seguinte forma: "O diploma é o mesmo. Já o vestibular.... Para entrarem numa universidade pública, os sem-terra prestam um vestibular próprio". Em outro parágrafo escreve: "O avanço do MST no Ensino Superior. Um novo levantamento do Ministério do Desenvolvimento Agrário mostra que o governo federal destina a cada ano, mais verbas para cursos universitários exclusivos aos sem-terra". E acrescenta, para desqualificar o Programa diante de seu público: "Já são dezesseis universidades públicas que oferecem graduação exclusiva aos assentados. É isso mesmo: elas aceitam apenas sem-terra".

Outras matérias seguiram a mesma argumentação de crítica ao Programa:

> A Universidade Federal de Goiás (UFG) patenteou uma nova tecnologia para driblar o mérito no vestibular. Oferece dois tipos de curso de Direito. O primeiro é igual ao que se encontra no país inteiro: os interessados prestam vestibular e são classificados os estudantes que têm as melhores notas. O segundo curso é patrocinado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e oferece 60 vagas para um tipo especial de cota, que não garante vagas em função da cor da pele, da condição social ou da freqüência em escola pública. O privilégio é profissional: apenas assentados rurais e agricultores familiares podem prestar vestibular para concorrer ao curso. É uma espécie de cota - MST.[33]

Como disse Rui Barbosa[34], não se pode tratar de forma igual pessoas que são desiguais:

> A regra da igualdade não consiste senão em quinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade... Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real (BARBOSA, 1997, p. 26).

---

[33] Revista Época, Edição de 27/06/2008, "Cota para os amigos". Disponível em: http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI6913-15223,00-COTA+PARA+OS+AMIGOS.html

[34] BARBOSA, Rui. **Oração aos Moços**. 5.ed. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1997, p.26. Disponível em: http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/rui_barbosa/FCRB_RuiBarbosa_Oracao_aos_mocos.pdf

Como fazer um processo seletivo igualitário para pessoas que finalizaram o Ensino Médio de forma desigual? Como aplicar a mesma prova para estudantes oriundos de escolas particulares, com toda a infra-estrutura, e outros que estudaram em escolas rurais precárias e multisseriadas? Como aplicar a mesma prova para estudantes de 16 e 17 anos, que só estudaram toda a vida em colégios particulares, em competição com outras pessoas que têm mais de vinte ou trinta anos, que são pais e mães de família, que trabalharam na roça a vida toda?

A seleção específica, que não é exclusividade dos processos seletivos dos cursos do PRONERA, (existem outros programas de inclusão[35] que adotam o mesmo modelo) ocorreu porque, em primeiro lugar, tratava-se de turma especial, destinada a um setor específico da sociedade, e, em segundo lugar, é a forma de assegurar um princípio muito caro ao ideário liberal, que é a igualdade de condições.

FOTO 1: Processo Seletivo
Fonte: INCRA

[35] Um exemplo é o PROIND, Programa de Inclusão Indígena da UFMT, que também realiza vestibular destinado apenas a indígenas para preencher as vagas destinadas àquele programa.

Nos relatos das entrevistas, assim como nas histórias de vida relatadas por muitos dos estudantes da Turma, percebemos que todos vieram de escolas públicas, alguns estiveram muitos anos fora da escola (vários estudantes tinham mais de trinta anos, sendo que no início do curso havia uma enorme diferença de idade, de pessoas entre 17 e 48 anos); muitos estudantes eram mães e pais que não tiveram oportunidade de continuar seus estudos durante sua juventude.

O que nem sempre é muito bem compreendido pelos críticos das políticas de inclusão é que se há um sistema de ingresso diferenciado. A saída, ou seja, a conclusão do curso é exatamente da mesma forma que ocorre para os demais estudantes. Isto é: não se rompe com o princípio meritocrático que permeia o sistema de educação superior. Assim, um processo seletivo específico não diminuiu em nada a competência e o mérito dos formandos que ingressaram em um programa específico.

A competência, ou o mérito, dos estudantes do Programa pode ser comprovado tanto por sua participação em eventos acadêmicos, suas notas, pelo índice de evasão ou aprovação no Exame da Ordem antes de finalizar o curso. Retomaremos este assunto mais adiante.

O que analisamos deste processo seletivo especial é que o ingresso nesta Turma possibilitou-lhes uma nova oportunidade de estudar. A emoção dos estudantes quando souberam que passaram no vestibular é comovente:

> Não esperava que eu passaria, não tinha uma expectativa enquanto a isso. Eu estava, inclusive o dia que fiquei sabendo que eu tinha passado no vestibular, eu estava na sala de aula. (...). E um colega chegou na sala me dizendo, me dando os parabéns. Eu falei: você está zoando com a minha cara. Como é que eu passei? Porque eu não tinha expectativa nenhuma. Aí corri, fui na Lan House, e realmente estava lá o meu nome. Como era em ordem alfabético, meu nome era o segundo ou terceiro lá, já olhei de cara.

2.2.3 Identidade camponesa

Os estudantes da Turma Especial foram indicados[36] pelas comunidades onde residiam para realizar o curso (houve um processo de vestibular entre os estudantes que tinham sido indicados pelas comunidades de origem). Para atestar sua origem, foi solicitado aos estudantes documentos que comprovassem o vínculo com Assentamentos da Reforma Agrária ou Agricultura Familiar: um Termo (assinado pelos educandos/as), onde se comprometiam, depois de formados, a retornar às áreas de Reforma Agrária ou Agricultura Familiar.

Das entrevistas que realizamos, todos os entrevistados/as tinham origem rural, fosse como agricultores, camponeses ou trabalhadores rurais. Tanto eles próprios, como seus ascendentes e famílias (pais e avôs). Uma característica que percebemos comum era a ligação com a terra e com as comunidades rurais, seja em Assentamentos de Reforma Agrária, Agricultura Familiar e comunidades tradicionais (quilombolas e geraizeiros[37]).

Alguns deles foram acampar desde crianças, quando seus pais ingressaram nos acampamentos em busca de uma vida melhor. Como narraram, foram influenciados pelos movimentos sociais, sindicatos rurais, Comunidades Eclesiais de Base (CEB´s) ou CPT – Comissão Pastoral da Terra. Isto é, algum tipo de organização que conversou com eles ou com suas famílias, e a partir dos quais se decidiram a conquistar um pedaço de terra para viver.

Uma questão a mencionar é a solidariedade e cooperação entre as famílias que lutam juntas pela terra, para enfrentar os desafios e superar os obstáculos. A solidariedade é uma prática social no cotidiano camponês, que resgata valores e costumes que ajudam a enfrentar as dificuldades e obstáculos enfrentados no cotidiano enquanto acampados. Nessa luta pela terra passaram por despejos, reintegrações, enfrentamentos com pistoleiros (a mando dos fazendeiros e latifundiários), truculência da polícia, inoperância do INCRA[38] e do Estado, e todo tipo de dificuldades. Estas famílias lutavam pelo direito à terra.

Verônica, estudante do curso, narrou com emoção por meio de entrevista*:*

[36] No Manual de Operações do PRONERA (de 2004) era permitido que as comunidades rurais indicassem seus integrantes para poder realizar os cursos do Programa.

[37] Geraizeiros são trabalhadores rurais de comunidades *geraizeiras*. Os geraizeiros moram na região do Cerrado no norte do Estado de Minas Gerais, região que é conhecida como "campos gerais".

[38] O INCRA é o órgão responsável por implementar uma política de Reforma Agrária no Brasil.

> Meu pai foi pai de vinte filhos. Era uma família grande já naquela época, que vivia lá nas terras, lá nos campos, produziam. E por ocasião do êxodo rural, que se estendeu e teve seu ápice na década de trinta em diante, muitas famílias, milhares e milhares de famílias brasileiras foram expulsas do campo para a cidade. Que foi proposital o êxodo rural. As terras estavam novamente sendo todas latifundiadas, concentração de terras já que culminou agora para a questão do agronegócio, exportador, que hoje as terras estão, em sua grande maioria nas mãos dos grandes latifundiários. E minha família também foi expulsa do campo. Eu vi muitas outras famílias sofrerem, serem reprimidas, oprimidas, outros mortos. Era criança mas eu via tudo, e não entendia o porquê. Hoje eu entendo. Então, essa raiz camponesa ela está muito viva dentro de mim e vai estar sempre, onde quer que eu esteja.

Semelhante a outros estudantes, como Francisco de Araújo (Tiquinho), que narra sua história de vida:

> Meus pais são cearenses, migraram para o Piauí na década de sessenta. Meu pai sempre foi sem terra. E aí veio parar numa terra que era do governo federal, o DNOCS – Departamento Nacional de Obras Contra a Seca, que faz açudes, barragens. Então, meu pai conseguiu um pedaço de terra (concessão de uso só), que era para plantar vazantes, pescar e plantar roça. Lá então tiveram 14 filhos (ou sou o terceiro). Dos 14, dois morreu. E eu tive um contato, muito cedo, com a questão da luta.

A história de Adão é análoga:

> A origem toda, avôs, todos pequenos agricultores por parte de mãe. E na parte de pai sempre foram agregados, arrendatários. Uma outra época empregados mesmo. Tinha muito aquela lógica de plantio para dividir o lucro. Na verdade quem ficava com o lucro era só o patrão. E é assim: quando surgiu a oportunidade, nos relato de pai e mãe, de ocupação de uma terra na esperança de conquistar um espaço, meu pai não pensou duas vezes. Com incentivo da minha avó de ir para a terra. E no período a gente tinha um enfrentamento muito forte, que era o assentamento Mosquito, que ficou sete anos acampados. Naquele período nós, do assentamento Retiro, fomos os mais rápido no período. Foi dois anos e meio de ocupação até o pré-assentamento com o sorteio dos lotes. Então, a conquista para a terra nossa teve muitos entraves com fazendeiros e pistolagem, mas foi muito rápida, assim, em comparação ao Mosquito que ficou neste caso sete anos na barraca.

O êxodo rural é um fato marcante nas histórias relatadas pelos estudantes. Saíram dos locais de origem pela força, com dor e sofrimento para as famílias. Não é uma mudança por vontade própria para um futuro melhor, mas os camponeses foram obrigados a mudar-se, sem saber ao certo para onde iriam ou qual seria o seu destino final.

João Luís (nome fictício), estudante, conta a origem de sua família:

> Eu nasci em Volta Redonda em 1982, no dia 29 de maio. Minha mãe trabalhava em Volta Redonda. Meus familiares vieram de Minas Gerais. Relacionado à questão do latifúndio: o fazendeiro tinha fazenda em Minas Gerais e tinha fazenda no Rio de Janeiro. Aí trouxeram meus parentes de Minas Gerais pra o Rio de Janeiro. E foram pessoas bem maldosas: quando trouxeram eles de Minas, trouxeram para o Rio e abandonaram no Rio. Aí você imagina: trazer alguém de Minas Gerais, abandonar e aí depois obriga as pessoas a se sujeitar.

Danilo, estudante descendente de quilombolas, descreve a diferença entre a luta pela terra e a luta pelo território: "Trabalhamos com o direito ao território, que compreende a vida, o modo de fazer, de criar. O modo de você trabalhar a terra. Não significa apenas a apropriação patrimonial de um pedaço de terra, mas a terra, para a gente é o elemento fundamental para a construção da nossa identidade cultural e sócio-política*"*.

Outro elemento em comum foi a dificuldade de estudar. Para cursar o Ensino Fundamental e Ensino Médio tiveram que sair dos locais de moradia. Indo estudar em Colégios Agrícolas, Colégios Técnicos, Escolas Família Agrícola, indo para a cidade (em casa de parentes ou amigos da família). Vejamos como os próprios estudantes nos relatam o percurso até a Universidade. Assim, Aldinei relata:

> Inicialmente eu sou agricultor familiar de uma comunidade tradicional geraizera[39], do Município de Rio Pardo de Minas. Tive que sair muito cedo de casa, por conta da escola. Na minha época não tinha, só tinha até a quarta série do primário. E não tinha esse negócio de ônibus nem nada, eu tive que sair muito cedo de casa para poder conseguir terminar o Ensino Fundamental e depois o Médio. Aí fui para a cidade, larguei família, morei na casa dos outros. E aí consegui concluir.

Em função de serem indicados por suas organizações, os estudantes têm vínculo com diferentes movimentos sociais e sindicais do campo. Elencamos algumas das organizações das quais fazem parte e nas quais fazem militância como dirigentes ou assessores sindicais: MABE (Movimento dos Atingidos pela Base Espacial de Alcântara), CONAQ (Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Quilombolas), Via Campesina (Articulação Internacional de diversos movimentos camponeses), MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores), CONTAG (Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura), FETAEG (Federação dos Trabalhadores na

[39] Os geraizeiros moram na região do Cerrado no norte do Estado de Minas Gerais, região que é conhecida como "Campos Gerais".

Agricultura do Estado de Goiás*), Sindicato Rural de Rio Pardo (Minas Gerais), Assessoria Sindical em s*indicatos rurais na região do Vale do Jiquiriçã e Jequié (Bahia), PT (Partido dos Trabalhadores).

E por fazer parte de organizações políticas que representam os quilombolas, agricultores, camponeses ou trabalhadores rurais, participaram de diversas atividades políticas: Marchas Estaduais e Nacionais, ocupações, mobilizações, atos em defesa das lutas dos povos do campo, reintegrações, Grito da Terra, cursos de formação, etc.

Eduardo (nome fictício), estudante, pondera: "O grande diferencial da nossa Turma é esse acúmulo político de vida que o pessoal trouxe da vivência dos movimentos. Faz uma diferença muito grande no embate, na própria discussão do Direito. Porque o direito em si não resolve nada*".*

A origem deles e o fato de serem ligados a movimentos sociais e sindicais que lutam pela terra e pelo território fortaleceram o sentimento de identidade entre os estudantes durante o curso de direito. São estudantes de Direito, mas que pensam o Direito para ser aplicado no dia a dia das suas comunidades de origem, nas suas organizações. Para os povos do campo. Esta característica permaneceu desde o início do curso até a formatura.

Sua origem no campo e a história de vida, caracterizada por lutas e conquistas pela terra e território marcaram diferença em sala de aula e na relação com o mundo Acadêmico. Adão diz: "essa vivência de ocupação, de desapropriação, de enfrentamento à pistolagem, eu vivenciei isso. E quando eu venho para sala de aula, eu remonto muito a minha vivência nessas passagens".

As lutas sociais que estes estudantes forjaram durante toda sua vida fizeram com que eles tivessem outro olhar para o mundo universitário, trouxessem conhecimento e elementos importantes que destacaram suas intervenções em sala de aula ao longo do curso.

Percepção também percebida pelo Coordenador da Turma Especial e Professor José do Carmo Alves Siqueira:

> Eu estou com doze anos que leciono aqui neste campus e não tinha tido contato com uma turma com esse diferencial, com esse componente tão particular que é trazer para dentro da universidade um mundo que todos nós sabemos que existe, mas a universidade ainda fica distante desse mundo. Então entendemos como sendo uma experiência absolutamente nova para a universidade e esse fator da origem, afirmada. Porque tem muita gente que tem uma origem assim mas nega. Por quê? Porque o ambiente da universidade é urbano demais. Então, a pessoa que vem do campo: ou ele esquece isso, ou ele não acentua isso. Aqui não. Neste caso, são pessoas que reconhecem a sua origem, afirmam a sua origem com muita firmeza e fazem disso um elemento diferencial, simbólico. De como também fizeram um

> verdadeiro movimento de conquista do próprio estar aqui. Então, estar aqui na universidade significa para estas pessoas também um elemento de conquista.

Ao ingressar na UFG, os estudantes da Turma Especial não esqueceram suas origens e não ingressaram como indivíduos particulares. Isto é, reforçaram, desde o início, sua pertença a organizações sociais. Ao contrário dos estudantes regulares, que ingressam nos centros de ensino de forma individual.

Para o Prof. José Humberto de Góes Junior (Prof. Betinho), a forma de pensar dos estudantes, suas histórias de vida, as monografias que elaboraram, são muito diferentes dos estudantes das turmas regulares, pois eles trazem as angústias e problemáticas dos seus cotidianos, das suas realidades, as quais estão mais ligadas a questões coletivas do que meramente individuais (com noções abstratas e doutrinárias). De maneira distinta das turmas regulares, os estudantes da Turma Especial, na sua maioria, pensam de forma coletiva, voltados aos problemas sociais das suas comunidades. Estão estudando para resolver problemas dos locais onde moram. O professor Betinho fez o seguinte relato sobre os estudantes:

> Vejo muita gente que tem uma preocupação, que tem um respeito, que está ali, num processo mesmo de construir uma aprendizagem para servir a alguém. Sabendo que educação se faz contra ou a favor de alguém, e sabendo que eles têm um compromisso, que é fazer uma advocacia depois a favor de alguém, que é a favor dos grupos dos quais eles provêm.

Durante a pesquisa de campo para a realização deste trabalho, percebemos outra questão muito interessante: os estudantes não se sentem "agradecidos" à UFG por estar fazendo o Curso de Direito. Pelo contrário: para eles, o Curso é resultado de muita luta e conquista, pelo direito de estudar. Isto é, não é um sentimento de gratidão, como de quem estivesse recebendo um favor. Mas o sentimento de quem obteve uma conquista, pois os estudantes, as organizações às quais eles representam, lutaram para que existisse este curso específico de Direito (papel de sujeito)[40]. Isso foi observado no debate com outros estudantes e professores sobre diversos temas e questões. Desta forma, sem esquecer suas origens, eles garantiam suas identidades camponesas e se afirmavam como estudantes do campus, em pé de igualdade com relação aos estudantes regulares, inclusive participando ativamente nos debates concernentes aos problemas do campus. Isto é, não recuaram por serem trabalhadores rurais.

[40] Para ver mais sobre "O movimento social como sujeito pedagógico", ver CALDART, Roseli. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

Pelo contrário, a afirmação de sua origem e identidade camponesa sempre era asseverada quando necessário.

É muito importante esta mudança de atitude, pois quebra com um elemento de nossa cultura política que faz com que os cidadãos percebam seus direitos como um favor, uma dádiva concedida por alguém poderoso, e não como uma conquista, um Direito que lhes é devido – é a "Cultura da Dádiva", conceito trabalhado por Teresa Sales[41]. A educação do campo é uma conquista, é resultado da luta pelo Direito à Educação. O curso de Direito é, da mesma forma, uma conquista pela luta por educação. Assim, a identidade da Turma foi construída a partir da consciência de que estavam ali por direito, conquistado com muita luta, e permeado pela solidariedade e identificação com milhares de acampados e trabalhadores rurais, que permanecem com dificuldades no campo, que lutam para tentar mudar essa situação – desde o período de acampamento (com o enfrentamento direto com a violência rural) até quando são assentados (e têm muitas dificuldades na produção, comercialização e questões das associações e cooperativas).

As histórias de vida deles, como indivíduos, foram muito semelhantes. E isso os fez participar, de uma forma ou outra, de organizações que respondiam aos problemas e demandas dessas necessidades individuais. Assim, integrar a luta pela terra, identificar-se e fazer parte de organizações que buscavam transformar a realidade rural em uma opção de vida melhor para viver, fez com que muitos daqueles estudantes ingressassem nos movimentos sociais do campo.

Ao serem indicados por estas organizações, eles passaram a representar um coletivo, um grupo de pessoas. Não ingressaram unicamente por mérito individual, por terem sido aprovados num processo seletivo.

Observamos estas características também nos depoimentos de estudantes e professores de outros cursos ofertados pelo PRONERA: os estudantes do Programa comportam-se como integrantes de um coletivo. E é por isso que se sentem na responsabilidade de dar respostas às suas organizações, que acreditaram neles, que confiaram neles como pessoas que iriam retornar às comunidades de origem para contribuir, como já estavam fazendo antes de virem a estudar o curso.

Outro elemento a destacar durante os cinco anos de duração do curso foi a questão cultural, que resultou do encontro de estudantes oriundos de 19 Estados do Brasil (Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul,

[41] Para mais informação, ver: "SALES, Tereza. **Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira**, RBCS, ANPOCS 25. ano 9. jun. de 1994."

Mato Grosso, Pará, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, Rio Grande do Sul, Sergipe e São Paulo). Por meio do diálogo com os estudantes percebemos que foi uma rica diversidade regional e cultural trazida por cada estudante, o convívio das diferentes experiências de vida, geracional e região.

Mas uma dificuldade encontrada foi a distância que se impôs das famílias e comunidades de origem (e ao ficar tão longe do lote, tiveram que ter ajuda das famílias ou comunidades para tocar a roça), os primeiros contatos entre diferentes movimentos sociais e sindicais (que, com o tempo, passou a ficar melhor e foram sendo diluídas diferenças internas), e os preconceitos de alguns estudantes regulares contra a Turma Evandro Lins e Silva – mas que foram sendo quebrados ao longo dos anos com a convivência e compreensão da Turma Especial.

2.2.4 Matriz curricular

A Matriz Curricular ofertada para a Turma Evandro Lins e Silva foi aprovada pela Resolução CEPEC nº 696, de 26.01.2005. Vejamos a seguir o desenho curricular deste curso:

		DISCIPLINAS	PROFESSOR/A	CH[42]	CH total
1ª Etapa	17/08 a 09/11 de 2007	História do Pensamento Jurídico	Margareth Pereira Arbués	48 h	352 horas
		Ciência Política	Ricardo Barbosa de Lima	48 h	
		Sociologia Geral	Edma José Silva	48 h	
		Criminologia	Franciele Silva Cardoso	32 h	
		Introdução ao Direito	Orloff Neves Rocha	64 h	
		Metodologia do Trabalho Científico	Margareth Pereira Arbués	32 h	
		Economia Política	Ricardo Barbosa de Lima	48 h	
		Direitos Humanos – Núcleo Livre	Cleuton César Ripol de Freitas	32 h	
2ª Etapa	15/04 a 12/07 de 2008	Direito Civil I	Marcelo de Barros Barreto	64 h	400 horas
		Teoria da Constituição	Onésio Soares Amaral	32 h	
		Sociologia Jurídica	Edma José Silva	64 h	
		Hermenêutica Jurídica e Direito Intertemporal	Orloff Neves Rocha	48 h	
		Direito Penal I	Franciele Silva Cardoso	64 h	
		Teoria Geral do Estado	Ricardo Barbosa de Lima	64 h	
		Leitura e Produção de Textos (Núcleo Livre)	José do Carmo Alves Siqueira	32 h	
		Direitos Humanos, Movimentos Sociais e Democracia; Leitura e Produção de Texto; Leitura e Produção Textual – Núcleo Livre	Ricardo Barbosa de Lima	32 h	
3ª Etapa	15/09 a 13/10 de 2008	Direito Civil II	Marcelo de Barros Barreto	48 h	432 horas
		Direito Penal II	Aurecio de Oliveira Lôbo	64 h	
		Direito Constitucional I	Onésio Soares Amaral	64 h	
		Teoria Geral do Processo	Cleuton César Ripol de Freitas	64 h	
		Filosofia Geral	Edma José Silva	64 h	
		Metodologia da Pesquisa em Direito	Douglas Antônio Rocha Pinheiro	32 h	
		Direito Internacional Público	José Arimatéia Valentim	64 h	
		Redação Jurídica – Núcleo Livre	Paulo Henrique Rodrigues	32 h	

[42] Carga Horária

4ª Etapa	23/03 a 30/06 de 2009	Direito Civil III	Marcelo de Barros Barreto	64 h	416 horas
		Direito Penal III	Rebeca Adorno Blanco Nunes	64 h	
		Direito Constitucional II	Douglas Antônio Rocha Pinheiro	64 h	
		Direito Processual Civil I	Cleuton César Ripol de Freitas	64 h	
		Filosofia Jurídica	Erika Macedo Moreira	64 h	
		Medicina Legal	Luiz Godinho	64 h	
		Metodologia da Iniciação Científica, Temas Contemporâneos de Direito, Direito Educacional, Tópicos de Direito Ambiental, Grego I – Núcleo Livre	Diversos	32 h	
5ª Etapa	08/09 a 27/11 de 2009	Direito Penal IV	Erika Macedo Moreira	64 h	400 horas
		Direito Processual Penal I	José do Carmo Alves Siqueira	64 h	
		Direito Processual Civil II	Cleuton César Ripol de Freitas	48 h	
		Direito Empresarial I	Fernanda de Paula Ferreira Moi	64 h	
		Direito Administrativo I	Soaria da Rosa Mendes	64 h	
		Estágio Supervisionado I	Cláudio Agatão Porto	32 h	
6ª Etapa	22/03 a 18/06 de 2010	Direito Civil V (Direitos Reais)	João Paulo de Faria Santos	64 h	432 horas
		Ética Profissional Jurídica	Orloff Neves Rocha	48 h	
		Direito Processual Penal II	José do Carmo Alves Siqueira	64 h	
		Direito Processual Civil III	Jorge Luiz Ribeiro de Medeiros	64 h	
		Direito Empresarial II	Marcelo de Barros Barreto	64 h	
		Direito Administrativo II	Clodoaldo Moreira dos Santos	64 h	
		Estágio Supervisionado II	Ivone Elizabeth Correa Santomé	32 h	
		Direito e Cooperativismo – Núcleo Livre	Cleuton César Ripol de Freitas	32 h	

7ª Etapa	20/09 a 11/12 de 2010	Direito Civil VI (Família)	Jorge Luiz Ribeiro de Medeiros	64 h	432 horas
		Direito Econômico e Concorrência	Alexandre Aguiar dos Santos	48 h	
		Direito do Trabalho I	Claudio Agatão Porto	64 h	
		Direito Processual Penal III	José do Carmo Alves Siqueira	64 h	
		Direito Processual Civil IV	Clodoaldo Moreira dos Santos	64 h	
		Direito Empresarial III	Fernanda de Paula Ferreira Moi	64 h	
		Estágio Supervisionado III	Claudio Agatão Porto	32 h	
		Direito Eleitoral – Núcleo Livre	José do Carmo Alves Siqueira	32 h	
8ª Etapa	11/04 a 30/06 de 2011	Direito Civil VII (Sucessões)	Jorge Luiz Ribeiro de Medeiros	64 h	416 horas
		Direito do Trabalho II	Claudio Agatão Porto	48 h	
		Direito Processual Penal IV	José do Carmo Alves Siqueira	64 h	
		Direito Processual Civil V	Adriana Andrade Miranda	64 h	
		Direito Tributário I	Douglas Antonio Pinheiro	64 h	
		Monografia Jurídica (Projeto)	Fernanda Rezek Andery	32 h	
		Estágio Supervisionado IV	Claudio Agatão Porto	32 h	
		A questão agrária no Brasil – NL	Alexandre A. dos Santos	32 h	
9ª Etapa	05/09 a 02/12 de 2011	Processo Constitucional	Alexandre A. dos Santos	32 h	448 horas
		Direito Ambiental	Eduardo Gonçalves Rocha	64 h	
		Direito Tributário II	Douglas Antonio Pinheiro	64 h	
		Direito Processual Trabalhista	Claudio Agatão Porto	64 h	
		Estágio Supervisionado V	Daniela Marques de Moraes	32 h	
		Laborat. Prática Jurídica (Civil I)	Adriana Andrade Miranda	48 h	
		Laborat. Prática Jurídica (Penal I)	José C. Alves Siqueira	48 h	
		Monografia Jurídica II (Elaboração e Defesa)	Érika Macedo Moreira	32 h	
		Estudos de Casos de Processo Penal – Núcleo Livre	José do Carmo Alves Siqueira	32 h	
		Leis Penais Especiais – NL	Allan Hahnemann Ferreira	32 h	

10ª Etapa	09/04 a 30/06 de 2012	Laboratório de Prática Jurídica (Civil II)	José Humberto de Góes Junior	48 h	416 horas
		Direito de Negociação, Mediação e Arbitragem	Daniela Marques de Moraes	64 h	
		Laboratório de Prática Jurídica (Trabalhista)	Claudio Agatão Porto	48 h	
		Laboratório de Prática Jurídica (Penal II)	José do Carmo Alves Siqueira	48 h	
		Direito Agrário	Alexandre Aguiar dos Santos	48 h	
		Ações Coletivas	Daniela Marques de Moraes		
		Responsabilidade Civil	Silvana Beline Tavares		
		Monografia Jurídica II	Jorge Luiz Ribeiro de Medeiros	32 h	
		Monografia Jurídica II (Turma Evandro Lins e Silva) – NL	Érika Macedo Moreira	32 h	
		Criminologia – Núcleo Livre	Érika Macedo Moreira	32 h	
		Política de Drogas – Núcleo Livre	Érika Macedo Moreira	32 h	
		Tópicos Especiais de Direito Penal – Núcleo Livre	Fernanda Rezek Andery	32 h	
		Direito nos Tribunais Internacionais – Núcleo Livre	Fernanda de Paula Ferreira Moi	32 h	
11ª Etapa	01/07 a 30/08 de 2012	Até 30 de Julho: Elaboração e defesa de todos os TCC – Trabalhos de Conclusão do Curso (requisito para finalização)			
		08 de Agosto: Aula da Saudade			
		09 de Agosto: Culto Ecumênico			
		10 de Agosto: Seminário de Encerramento			
		11 de Agosto: Colação de Grau e Jantar Dançante			

QUADRO 3: Matriz Curricular. Quadro elaborado pela Autora.
Fonte: PPP e INCRA

O total da carga horária no curso regular era de 4.268 horas, assim divididas:

- Disciplinas do Núcleo Comum (NC): 2.768h
- Disciplinas do Núcleo Específico (NE) Obrigatórias: 448h
- Disciplinas do Núcleo Específico (NE) Optativas: 128h
- Disciplinas de Núcleo Específico (NE) Profissionalizantes: 400h
- Disciplinas do NL (Núcleo Livre): 224h

- Atividades Complementares (AC): 300h. Podendo ser: Monitorias, Projetos e Programas dos docentes da Faculdade de Direito da UFG; eventos na área jurídica (seminários, simpósios, fóruns, congressos, conferências); eventos em conexão com a área jurídica (seminários, simpósios, congressos, conferências); e outras atividades complementares reguladas pelo Conselho diretor da Faculdade (como cursos de línguas, carga horária excedente das disciplinas do Núcleo Livre, dentre outras).

Comparando a grade curricular que foi ofertada à Turma Evandro Lins e Silva e a grade do curso normal (ver anexo A), observamos, inicialmente, que não há muita diferença entre os dois currículos. Isto é, em relação ao currículo, aparentemente não houve inovação. Os estudantes cursaram todas as disciplinas do Núcleo Comum (NC), NE Obrigatórias, NE Optativas, NE Profissionalizantes, e as do Núcleo Livre (NE). Em relação às ementas das disciplinas, também se observa que não houve modificações significativas, ou elementos novos inseridos no Curso.

Ao longo das análises e entrevistas sobre a grade curricular do Curso, observamos que houve o cuidado para que o currículo não fosse muito diferenciado, pois existem exigências que o Bacharel, depois de formado, precisa cumprir. Um programa muito diferente poderia ser prejudicial, a ponto inviabilizar a inserção dos recém-formados na área jurídica, que poderiam ver frustradas as suas tentativas de passar no Exame OAB, prova eliminatória para ser advogado. Esta questão nos leva ao debate do Ensino Jurídico no Brasil: o que se está ensinando nas Universidades, e que Bacharéis estão sendo formados, como questionava Lyra Filho, em *O Direito que se ensina errado.* Segundo explicação do Coordenador do Curso:

> A opção foi essa: se fôssemos criar um curso novo, isso levaria muito tempo porque a burocracia interna na universidade é pesada para chegar à formulação. E eu tinha uma outra preocupação: se esse curso novo não corria o risco de criar um certo "frankenstein", criar uma coisa meio fora do contexto nacional do Direito. A gente não pode tratar o Direito, promover um curso de graduação de um modo tão diferenciado que depois, esse bacharel que saia daqui, ele não consiga entrar no universo do Direito que é muito amplo. Então, nós tivemos essa preocupação.

E, de fato, a ideia inicial não era formar especialistas em Direito Agrário, mas formar estudantes que dominassem as diversas áreas do Direito que pudessem ser aplicadas em

defesa dos interesses e demandas das Comunidades Rurais, do Direito Administrativo ao Direito Previdenciário, por exemplo.

Estes fatores fizeram com que a Turma Especial fosse criada sem um currículo nem disciplinas novas ou específicas. Foi o custo de se criar a primeira Turma de Direito do Pronera: sendo o Direito um dos cursos mais tradicionais, conservadores e elitizados na sociedade, alguns elementos (como currículo e ementas), importantes do ponto de vista de uma proposta inovadora e transformadora, acabaram por ser deixados de lado.

Contudo, já é profundamente inovador e transformador, no quadro geral da história do Brasil, que trabalhadores do campo, por tanto tempo relegados à enxada, tenham se formado bacharéis em Direito. Além disso, a novidade curricular ainda será construída: nas lutas, na reivindicação de conteúdos diferenciados e, quiçá, através da atuação diferenciada que estes futuros advogados exercerão na vida jurídica brasileira. Novos advogados, com uma outra perspectiva do que seja a justiça, poderão não apenas defender suas comunidades mas, talvez, contribuírem com uma nova visão do Direito, a partir da prática junto a movimentos historicamente deixados à margem da Justiça.

Dessa forma, em relação ao currículo, leituras, discussões e práticas diferenciadas ficaram por conta dos professores~~/as~~ de disciplinas regulares ou do Núcleo Livre que tiveram maior abertura ou sensibilidade com relação à realidade e à causa dos estudantes da Turma Especial.

Um exemplo é o do professor José Humberto de Góes Junior:

> Como sou um professor que trabalha metodologias, procuro revelar a educação desde a origem do estudante a partir das experiências deles, numa perspectiva freiriana, eu não trago um conteúdo próprio. Tudo na sala é construído com os estudantes. Não trago ementa, não trago programa, não organizo previamente o conhecimento". Mas isto gerou problemas, pois como menciona o Prof. Betinho: "O Direito nos currículos, nas ementas, no conteúdo é um direito que ainda se vivencia individualmente. Tanto que os professores, o tempo todo, falam em individuo*".*

Alguma formação inovadora, ou diferenciada, foi possível por meio do Núcleo Livre (NL), que viabilizou a oferta de 19 disciplinas: Direitos Humanos; Direitos Humanos, Movimentos Sociais e Democracia; Redação Jurídica; Leitura e Produção de Textos; Leitura e Produção Textual; Metodologia da Iniciação Científica; Temas Contemporâneos de Direito; Direito Educacional; Tópicos de Direito Ambiental; Grego I; Direito Eleitoral; Estudos de Casos de Processo Penal; Leis Penais Especiais; Direito e Cooperativismo; A Questão Agrária

no Brasil; Direito Agrário Aplicado; Política de Drogas; Tópicos Especiais de Direito Penal; Criminologia e Direito nos Tribunais Internacionais.

Se contabilizada a carga horária do Núcleo Livre (19 disciplinas, cada uma com cerca de 32 horas) ofertado à Turma Especial, verificamos 608 horas no total. O curso regular, contudo, oferece para o Núcleo Livre 224h. Nota-se, portanto, que para a Turma Especial a carga horária de disciplinas do NL foi quase o triplo da oferta no curso regular. Isto é, houve um comprometimento, por parte de alguns docentes da UFG, em ofertar disciplinas direcionadas para a Turma Especial. Sendo que, para algumas das disciplinas do NL foram convidados profissionais da área jurídica de fora da UFG (procuradores federais da AGU – Advocacia Geral da União, professores da UNB, dentre outros), que mostraram outras formas de pensar o Direito.

A pesada (e indispensável) carga horária no curso de Direito, traz consigo a exigência de uma grande quantidade de leituras fundamentais para cursar Direito. Algumas adversidades foram mencionadas por vários estudantes e professores, já na 1ª Etapa do Tempo Escola: a grande quantidade de leituras, dificuldades para escrever, problemas com o domínio do português. Para um curso de Direito, o domínio da leitura e da escrita é essencial (pois o Bacharel deverá ter a capacidade de redigir peças, relatórios, pareceres, etc.). E para estudantes oriundos de escola pública rural, inicialmente tal exigência foi um choque. A grande maioria percebeu a dificuldade na linguagem escrita. Tanto foi que, por demanda dos estudantes, na 2ª Etapa foi ofertado um Núcleo Livre intitulado: "Leitura e Produção de Textos" e na 3ª Etapa foi "Redação Jurídica".

O último elemento a destacar é sobre as Disciplinas do Núcleo Específico Profissionalizante (NE), que correspondem ao Estágio Supervisionado no Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ) da UFG, em um total de 400h, cursadas por todos os estudantes. Esta etapa consistia em visitas ao Fórum, Audiências, elaboração de peças técnicas jurídicas, tudo durante o Tempo Escola de permanência na Universidade. Desta forma, o Estágio Supervisionado realizado no TE foi contabilizado no Histórico Escolar dos estudantes, diferente das práticas jurídicas que descreveremos no próximo capítulo (Tempo Comunidade), que não contabilizaram como carga horária no histórico dos estudantes.

2.2.5 Alternância

Nesse item relata-se o período vivenciado pela Turma na UFG, na Cidade de Goiás. Isto é, durante o período das aulas. Pois o período que passaram nas comunidades, será relatado posteriormente no capítulo 3 desta dissertação.

Para a elaboração desta parte utilizamos os materiais das entrevistas, o Projeto Político Pedagógico e anotações que fizemos durante o trabalho de campo.

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico do Curso: "a proposta pedagógica se baseia em dois tipos de atuação. Em cada disciplina: uma atuação intensiva e presencial e a outra não presencial, sob a forma de trabalho dirigido e executado na própria comunidade". Assim, estavam programados dois períodos:

1. Parte presencial = Parte intensiva. Este período foi realizado em 10 Etapas, de 90 dias cada uma, perfazendo o total anual de 180 dias.
   Conforme o PPP, esta parte presencial estaria dividida em três "momentos pedagógicos":
   I. Estudo da Realidade (ER);
   II. Organização do Conhecimento (OC);
   III. Aplicação do conhecimento (AC);
2. Parte não presencial = trabalho não presencial. É desenvolvido nas comunidades rurais de origem.

As definições e conceitos da proposta metodológica do PPP estavam fundamentados nas diretrizes das EFAS´s – Escolas Família Agrícola. Para compreender esta metodologia, devemos nos remeter ao regime de alternância, que tem suas origens em 1935, na França, nas MFR – Maison Familiale Rurale; na Espanha foi chamado de Escola Família Agrícola (EFA).

No Brasil este sistema de alternância começou a funcionar em 1968, promovido pela União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB). A ideia era pensar um sistema educativo que respondesse às necessidades da realidade rural. A Pedagogia da Alternância relaciona-se à produção familiar de subsistência (pois os filhos da oligarquia rural podiam estudar nas cidades ou até no exterior). Ainda hoje existem as Casas Familiares Rurais (CFR) e as Escolas Famílias Agrícola (EFA), agrupadas nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), precursores deste sistema pedagógico.

Mas a metodologia proposta no PPP não foi implementada durante o curso. Tendo em vista o diálogo com os estudantes, professores e dirigentes de movimentos sociais, observamos que no curso de Direito não foram aplicados os três momentos pedagógicos mencionados anteriormente (ER, OC e AC). Isto é, não foi praticado o regime de alternância das EFAS.

Como a maioria dos estudantes era oriunda dos movimentos sociais ligados à Via Campesina, a Turma Especial desenvolveu uma metodologia ligada e acompanhada pelos movimentos sociais do campo (a qual trabalha com os conceitos de Tempo Escola e Tempo Comunidade).

Desta forma, durante a primeira etapa do curso (agosto a outubro de 2007), duas educadoras de Brasília, do Setor de Educação do MST, deslocaram-se para a Cidade de Goiás para explicar e implantar a proposta pedagógica e a organicidade, forma de organização da estrutura do curso para os estudantes ligados à Via Campesina. E uma educadora ligada à CONTAG também se deslocou à Cidade de Goiás para acompanhar os estudantes ligados a esta organização.

Estas educadoras explicaram a pedagogia da alternância (Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC), a organicidade (tempos educativos) e as propostas educativas dos movimentos sociais do campo.

Foi organizada uma Comissão Político-Pedagógica (CPP), composta por estudantes da Turma, independentemente do movimento social do qual faziam parte, com a tarefa de pensar a Turma, fazer relações públicas com a Universidade e com os professores e alunos da UFG. Cada casa indicava um estudante para compor a CPP, a qual era mudada em cada Tempo Escola.

Assim, pelo diálogo com os estudantes e dirigentes dos movimentos sociais, observamos que a metodologia TE e TC foi adotada pelos educandos/as, mas não pelo corpo docente. Não houve, por parte da UFG, uma assimilação, interiorização ou desenvolvimento da pedagogia da alternância. Para a grande maioria do corpo docente (embora houvesse exceções), dar aula para a Turma Especial representava dar aula para uma Turma regular, sem pensar no que os estudantes iriam fazer quando retornassem às comunidades de origem. Como explicou em entrevista o Professor José Humberto de Góes Junior:

> A universidade não se preparou para lidar com isso, não tem um acompanhamento efetivo dessas atividades que em tese eles fazem lá, principalmente porque eu nem sei de fato das atividades que eles fazem lá. Eu nunca vi qualquer professor propor alguma atividade, ou me dizer que propôs uma atividade para eles fazer no tempo comunidade. (...) A

> universidade não se preparou metodologicamente para receber essa Turma, a universidade não conseguiu entender a proposta da pedagogia da alternância. O curso de Direito não conseguiu entender a pedagogia da alternância. Não conseguiu entender a necessidade de construir um programa de estudos para ele voltar para a comunidade dele.

Esta questão foi debatida pelos movimentos sociais e docentes responsáveis pela construção do Projeto Político Pedagógico (PPP). Como relatado nas entrevistas, e pelo diálogo com os dirigentes dos movimentos sociais, houve várias dificuldades relatadas na elaboração do PPP. Quando foi formulado o PPP, o Coordenador da Turma ponderou:

> Nós tivemos essa preocupação de como adotar a pedagogia da alternância num curso que ia chamar muito a atenção. Como de fato chamou. Que teve olhares de expectativa, teve gente de olhar meio curioso, de assim: o que é que vai dar isso? Mas teve olhar contrário mesmo: aquele olhar de ofensiva, de ataques que a turma sofria.

Assim, existiu toda uma conjuntura adversa para implementar este curso de Direito. Com uma tradição extremamente conservadora e arcaica na área do Direito, era difícil encontrar uma Universidade que se decidisse a destinar um curso específico para trabalhadores rurais. O curso passou por diversas instâncias internas até ser aprovado. Desde a Coordenação e Faculdade de Direito, até pelos Conselhos e Instâncias Universitárias. Tanto que esta dificuldade tornou-se real com duas ações: um Inquérito Civil Público (posteriormente arquivado) e a Ação Civil Pública impetrada pelo Ministério Público, que permaneceu até o dia da formatura, existindo a possibilidade real de extinção da Turma Especial.

Outras dificuldades mencionadas durante o Tempo Escola foi o cansaço das primeiras etapas do curso, que eram desgastantes e exaustivas, dado que os estudantes passavam 90 dias longe das famílias e do seu entorno, num clima extremamente seco e quente, morando em repúblicas com mais de dez pessoas cada uma, com pessoas de uma grande diversidade regional e cultural (com algumas dificuldades de convivência), distintos movimentos sociais e sindicais (com visões diferentes), alimentando-se de forma muito precária (os recursos das primeiras etapas foram insuficientes, tendo que fazer campanhas de solidariedade para arrecadar alimentos), muitas estudantes tinham levado seus filhos (e nestes casos redobrava o esforço, pois tinham o cuidado dos afazeres domésticos, além de ter que estudar e com uma carga horária mais pesada que as estudantes regulares), além do sentimento de saudade para retornar a casa. Todas estas questões fizeram das etapas na Universidade um período longo e cansativo.

2.2.1 Organicidade

Como descrito anteriormente, a organicidade do curso durante o Tempo Escola ficou por conta dos movimentos sociais do campo. Como relatado pelos estudantes nas entrevistas, e pela observação direta durante a pesquisa de campo, os Tempos Educativos ficaram divididos desta forma:

I) *Tempo Aula*: por regra geral, ocorria nos períodos matutinos (das 08:00 às 12:00) e noturno (das 18:20 até as 22:20). No final do curso também havia aula no período da tarde, e que correspondia às atividades do Estágio Supervisionado realizado no NPJ – Núcleo de Práticas Jurídicas;

II) *Tempo Trabalho:* Como explicado no item da organicidade, cada casa era um núcleo. Nesta lógica, cada núcleo organizou seu tempo trabalho, relativo às tarefas de manutenção da limpeza da casa, lavar a louça, fazer o jantar (pois o almoço era servido no restaurante que ganhou a licitação). Cada casa montou seu próprio cronograma.

III) *Tempo Mística:* Em função de ser uma Turma com diversos movimentos sociais e sindicais, não era realizada mística no início de cada aula (como é feito em outros cursos do PRONERA). Porém, os eventos organizados pela Turma Evandro Lins e Silva eram precedidos de mística.

IV) *Tempo de organicidade:* foi o momento no qual foram feitas as reuniões dos núcleos de Base, reuniões da CPP, planejamento, avaliações e assembleias, reuniões da Turma como um todo.

Dentro dos Tempos Educativos, também foram organizadas algumas equipes, cada uma com tarefas definidas:

a) *Comunicação* (divulgação, diálogo com pessoas interessadas sobre a Turma, jornais, informação);

b) *Infra-estrutura:* Questões relativas às casas e alimentação. Pois no início do curso, o custo/aluno não supria as necessidades alimentares dos/as educandos/as, e foi necessário articular apoio externo para suprir esta demanda (foram feitas campanhas de arrecadação de alimentos).

   Inicialmente os estudantes dividiram-se em cinco casas, por livre escolha e afinidade. Uma casa com os estudantes do movimento sindical e outras quatro casas com

estudantes da Via Campesina[43]. Cada casa tinha um coordenador ou coordenadora, com o objetivo de repassar as discussões da CPP, e também buscar coletivamente as soluções para os problemas enfrentados.

Em relação à infraestrutura, os estudantes passaram por diversas dificuldades durante o Curso. Uma delas referiu-se ao alojamento. Como a UFG – Campus de Goiás não possui nenhum tipo de alojamento, foi necessário alugar casas, e até os estudantes se ajeitarem em cada uma, o convívio coletivo em cada uma delas (alugaram-se cinco casas, ficando uma média de dez estudantes (e os que tinham filhos e filhas pequenos, para evitar a desistência das alunas mães) em cada casa de 3 quartos. O estudante Aldinei relatou:

> "No início muito complicado, a gente veio para uma república que a gente morava dezesseis pessoas numa casa, que tinha um banheiro só e três quartos. Pensa, detalhe: foi numa época que a gente veio no auge do calor aqui de Goiás, final do ano, setembro, outubro[44]. E por exemplo: tinha que estar na faculdade oito horas da manhã e acordar para tomar banho. Nossa, pensa, quatro horas da manhã já tinha gente na fila do banheiro lá. Uma loucura. Gente dormindo na sala, tudo espalhado".

A divisão em casas deveu-se ao fato de que os estudantes não recebiam dinheiro pessoalmente para pagar alojamento ou alimentação. Em relação ao pagamento dos alugueis das casas, a UFG pagava o aluguel diretamente aos proprietários dos imóveis (recurso oriundo do PRONERA).

Em relação à alimentação, foi efetuado um processo licitatório e contratado um restaurante que fornecia a alimentação do almoço e as outras refeições por meio de marmitas. Mas infelizmente os recursos oriundos do PRONERA não foram suficientes para uma alimentação saudável, o que prejudicou o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, que muitas vezes deslocaram-se à sala de aula sem ter se alimentado corretamente. E sem esquecer que por serem populações do campo desfavorecidas, muito longe de suas comunidades de origem, não tiveram como comprar alimentos nesse período ou procurar formas alternativas de resolver este grave problema. Esta questão só foi superada na 3ª Etapa, quando houve um aumento no repasse dos recursos do Programa.

---

[43] Os estudantes da Via Campesina organizaram-se em Núcleos, os quais correspondiam a cada casa (Mao Tse Tung, QGM – Quartel General Marxista, Maria da Penha e Joana D´Arc).

[44] O período da seca dificultou a primeira etapa do curso (pois muitos estudantes não estavam acostumados ao tempo seco e quente do Centro-Oeste).

Este método também utilizado para as cópias: os estudantes tinham uma cota de cópias na Faculdade para providenciar os textos que os professores sugeriam para estudo em sala de aula.

c) *Ciranda infantil:* Organizava os monitores que inicialmente cuidavam dos filhos/as dos estudantes e questões relativas às crianças. Posteriormente não houve mais Ciranda Infantil, pois as mães e pais deixaram de levar as crianças para o Tempo Escola.
d) *Biblioteca e Memória*: A Turma organizou uma Biblioteca, e foram recebidas muitas doações. Ao finalizar o curso, o acervo foi doado para a Biblioteca da UFG;
e) *Formatura*: Equipe que se organizou para pensar o momento final do curso. Organizaram diversos eventos e rifas (foram rifados livros, máquina digital, moto), como forma de arrecadar dinheiro para a formatura;

Por meio da pesquisa de campo e com as entrevistas, consideramos que a questão da organicidade foi um dos pontos frágeis do curso. Alguns estudantes relataram que se sentiram desorientados algumas vezes. Assim, um dos estudantes relatou: "Esta Turma é uma turma que não teve acompanhamento político-pedagógico do MST ou Via Campesina. Não teve. Aquilo que sempre houve foi auto-gestão política e pedagógica". A fala de outra estudante também foi semelhante: "A Turma aqui teve que ser auto-gestionada. No começo tivemos o apoio do próprio movimento, que veio discutir organicidade, como se dá a experiência em outros cursos. Mas não tivemos o acompanhamento externo. Tivemos que se virar sozinho (sic)".

Segundo os estudantes, isto prejudicou de diversas formas, tanto com o diálogo com os problemas enfrentados com a UFG (questões acadêmicas e burocráticas) e com o INCRA (questões burocráticas), como na coesão da Turma, que ficou fragilizada no último Tempo Escola do Curso.

Outra questão a mencionar foi o nome da Turma. Em novembro de 2007 ficou definido que seria "Evandro Lins e Silva". No livro sobre a Turma, Tiago Lins e Silva relata quem foi seu avô: Procurador-Geral, Ministro do STF – Supremo Tribunal Federal, membro da ABL – Academia Brasileira de Letras, Chefe da Casa Civil da Presidência da República e Ministro das Relações Exteriores, dentre outras funções. Formou-se em Direito na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro (única na época). Os estudantes escolheram este nome porque Evandro Lins e Silva defendia a educação (ao invés da construção de presídios), a formação e o fomento de trabalho e vida digna para todos os cidadãos brasileiros.

E em 2007 foi definido o logo da Turma. Junto aos símbolos dos movimentos sociais e sindicais integrantes da Turma (Via Campesina e CONTAG), e o da Universidade (UFG), encontra-se o símbolo da Justiça. É interessante que este símbolo está do lado direito, porém, direcionado à esquerda demonstrando que a Justiça não deve ser cega, mas sim direcionada aos que mais sofrem.

FORMATURA

A Formatura da Turma Especial ocorreu em Agosto de 2012[45]. Alguns dias antes os estudantes organizaram diversos eventos, como momento de reflexão e celebração: Aula da Saudade (08 de Agosto), Culto Ecumênico (09 de Agosto), Seminário de Encerramento (10 de Agosto), Colação de Grau e Jantar Dançante (11 de Agosto).

FOTO 2: Turma Especial no 10º Tempo Escola (última Etapa)
Fonte: ACERVO

[45] No dia 31 de Julho, ante a iminência da possível extinção da Turma, 21 estudantes colaram grau em Goiânia.

Foram dias intensos, de muita emoção. Houve um dia para que as famílias dos estudantes se expressassem e dessem depoimentos a respeito dos formandos (durante o Seminário de Encerramento). Foi um espaço muito comovente, forte, em que aflorou o sentimento de orgulho dos camponeses, agricultores familiares e trabalhadores rurais falarem dos seus filhos e filhas, da luta para chegar até esse dia, das dificuldades e superações pessoais e coletivas em formar-se no Ensino Superior, e ainda mais, num curso como Direito.

FOTO 3: Turma Especial no 10º Tempo Escola
Fonte: ACERVO

No evento da Colação de Grau participaram as seguintes autoridades: Carlos Mário Guedes de Guedes (Presidente do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária); Clarice Aparecida dos Santos (Coordenadora-geral de Educação do Campo e Cidadania e Coordenadora do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); Dom Tomás Balduíno (Patrono da Turma Evandro Lins e Silva); Edward Madureira Brasil (Reitor da UFG – Universidade Federal de Goiás); Eva Maria Dal Chiavon (Secretária executiva do Ministério do Planejamento); Fernanda Rezek (Coordenadora do curso de Direito do Campus da UFG em Goiás); Gilberto Carvalho (Ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República do Brasil representando o paraninfo da turma, o

ex-presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva); José do Carmo Siqueira (Coordenador da Turma Evandro Lins e Silva); José Geraldo de Sousa Junior (Reitor da Universidade de Brasília); José Gonzalo Armijos (Diretor do campus da UFG em Goiás); Mauro Rubem (Deputado estadual de Goiás); Sandramara Matias Chaves (Pró-reitoria de Graduação da UFG) e Valmir Assunção (Deputado Federal da Bahia).

FOTO 4: Colação de Grau
Fonte: UFG Ascom[46].

[46] Algumas fotos da Fotos da Formatura da Turma Especial Evandro Lins e Silva estão disponíveis em: https://picasaweb.google.com/100001553920413164215/FormaturaDaTurmaEspecialDeDireitoTurmaEvandroLinsESilva

2.2.2 Impacto da Turma Especial na Universidade

I. GREVE NA UFG

No dia 11 de Junho de 2012 iniciou um período de Greve na UFG[47]. A greve teve inicio no dia 17 de maio, e teve a adesão de 95% das instituições federais de Ensino Superior (de 59 universidades federais, 56 tinham professores em greve. E também foi realizada por servidores técnicos administrativos em 22 estados) [48]. Foi um momento muito tenso para Turma como um todo. Os estudantes apoiavam a greve, e consideravam legítima as reivindicações dos docentes[49].

Porém, além de terem que finalizar o curso (a grande maioria já estava no processo de redação da Monografia Jurídica, as últimas disciplinas, muitos educandos/as estudando e preparando-se para a Prova da Ordem), tinha o problema dos recursos do PRONERA, que já tinham sido repassados, e não era possível novo repasse para recuperação de aulas não ofertadas durante o período de greve. Também existia o agravante da Ação Civil Pública (ACP), que podia ser julgada a qualquer momento (e existindo a possibilidade real de ser extinta a Turma). Diante desse quadro, a Turma Especial realizou diversas reuniões com os professores, chegando-se ao entendimento pela continuidade do curso como atividade de greve, em função da proximidade do julgamento da ACP.

II. CORPO DOCENTE

A Turma Evandro Lins e Silva trouxe novos desafios para a Academia. Especificamente, para a Universidade Federal de Goiás – Campus da Cidade de Goiás. Conforme relato dos professores, antes de 2007 o Campus estava passando por um momento muito crítico, correndo o risco da Faculdade de Direito da UFG encerrar suas atividades na Cidade (pois até 2007, o único curso que existia na Cidade de Goiás era o curso de graduação em Direito).

---

[47] A greve finalizou no dia 06 de Setembro de 2012, após quase três meses.

[48] Dados do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES)

[49] A Turma Especial elaborou uma Carta de Apoio à Greve, no dia 11.06.12, onde afirmava: "Sem desistir da nossa condição de militantes das causas sociais queremos fazer nosso coro e afirmar "a Turma Evandro Lins e Silva é totalmente favorável a deflagração da greve" no Campus Cidade de Goiás e em todo país, pois acredita que essa luta comporta uma pauta significativa para educação pública, gratuita e de qualidade, reestruturando os planos de carreira, a correção salarial dos professores das universidades públicas federais e especialmente a defesa intransigente do direito a educação".

O Coordenador da Turma, prof. José do Carmo Alves Siqueira, narra:

> Chegou um momento de crise que, em 2005, se cogitava de fechar a experiência de retorno do curso de Direito aqui para a cidade de Goiás, da federal. Naquele momento apareceu, nos foi apresentada a demanda de oferecer esse curso para beneficiários da Reforma Agrária. A demanda chegou com essa finalidade, e o curso era destinado para essa categoria muito particular: assentados da Reforma Agrária.

A vinda da Turma Especial trouxe uma renovação, pois foi por meio do Curso que ocorreu o processo seletivo para a contratação de 10 (dez) novos professores da área de Direito para o Campus da Cidade de Goiás, para atender à nova demanda que estaria chegando em Agosto de 2007, mês previsto para iniciar as aulas. Este fato representou uma renovação, no sentido de que foram contratados professores que começaram a pensar o papel da Universidade, do Campus e da Turma.

III. CONCEPÇÃO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Os estudantes da Turma, integrantes de movimentos sociais e sindicais do campo, trazem uma bagagem de participação em cursos e formação em suas organizações, questionando o papel da Universidade: para quem é a Academia? Para que serve estudar? Qual é o objetivo do estudo?

Assim explica o prof. José Humberto de Góes Junior:

> Essa Turma traz essa demanda para a universidade. Traz uma demanda de extensão, de pesquisa engajada. De pesquisa-ação mesmo. De pesquisa com a realidade e a partir da realidade. Que a universidade precisa aprender, embora nós tenhamos muitos professores críticos, muitos professores muito inteligentes, muitos professores muito estudiosos. Mas nós não temos ainda um fazer que revele essa relação direta com o mundo real. E esses estudantes provocam isso. Mas como é um processo que se iniciou há cinco anos de aprendizagem, nós também estamos aprendendo a fazer.

Por outro lado, como lembra o mesmo professor, a Turma foi desafiando os docentes a pensar e ensinar diferente:

> A Turma, se por um lado ela cobra conhecer como os conservadores pensam, como os "inimigos" pensam, por outro lado ela demanda um conhecimento que a universidade ainda não aprendeu para poder ensinar,

> que é o conhecimento sobre o Direito coletivo, que é o conhecimento sobre os problemas sociais reais, que é ensinar a pensar o Direito a partir de problemas concretos.

Assim, começou a aprofundar-se o debate sobre as relações da Universidade com a sociedade, especificamente o papel de universidade, se haveria a necessidade de expansão do Campus da UFG, quais novos cursos deveriam ser criados, a possibilidade de ampliação do Campus e a tríade ensino-pesquisa-extensão.

Em relação à pesquisa, observamos que nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), denominados de Monografia Jurídica, os temas escolhidos pelos estudantes eram relacionados às realidades das comunidades rurais. Embora seis estudantes tenham realizado a defesa de suas monografias na 9ª Etapa, a grande maioria defendeu na 10ª Etapa (no final de Junho e início de Julho de 2012). Partes dos estudantes tiveram algumas dificuldades na redação (não tanto na escolha do tema a ser pesquisado), embora fosse superado com a Defesa do Trabalho Final.

Outra questão a ser destacada é o registro nos quadros da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil). Para exercer a profissão de advogado, os estudantes de direito (ou Bacharéis) devem realizar um exame intitulado "Exame de Ordem Unificado". Só com a aprovação nesta seleção é que os estudantes ou bacharéis recebem a carteira que os habilita a exercer a profissão de advogado.

Quinze dos recém formados prestaram o Exame da Ordem pela primeira vez (V Prova da Ordem Unificada), sendo seis aprovados. É importante destacar esta informação, pois, como já mencionamos trata-se de prova eliminatória, para obtenção de habilitação necessária ao exercício da advocacia – e, segundo informações da OAB divulgadas recentemente, 89,7% dos candidatos na última edição do Exame foram reprovados. Do total de formados que prestaram o Exame (quinze), temos um índice de 40% de aprovação (seis aprovados), o que atesta que o desempenho dos estudantes da Turma Especial está acima da média nacional dos candidatos ao Exame da Ordem dos Advogados do Brasil. Esses dados referem-se aos candidatos que passaram logo na primeira tentativa. Em Março de 2013, momento de entrega desta Dissertação de Mestrado, já tinham sido aprovados dezessete estudantes, sendo que foram aprovados nas seguintes provas: 6 estudantes no V Exame da Ordem, 5 estudantes no VI Exame da Ordem, 1 estudante no VII Exame da Ordem, 3 estudantes no VIII Exame da Ordem e 2 estudantes no IX Exame da Ordem.

IV. MELHORIAS DA INFRAESTRUTURA DO CAMPUS:

Em relação ao espaço físico da UFG no Campus da Cidade de Goiás, no inicio do curso, o Campus passava por um momento crítico, de quase fechamento, tanto pela falta de professores, como pela precária infraestrutura da Biblioteca, das salas de aula, falta de acomodação para os educandos que estavam chegando. Foi com a chegada da Turma que se iniciaram melhorias no Campus, com a instalação de aparelhos de ar condicionado nas salas de aula (no tempo da seca, os termômetros chegam a marcar 40º), construção de novas salas de aula. Assim, após a formatura (Agosto 2012), já contava com mais salas de aula, nova biblioteca, dois cursos novos no Campus de Goiás (Serviço Social e Filosofia, criados em 2008 e ofertando 100 vagas a partir desse ano). Observa-se toda uma mudança na UFG – Campus da Cidade de Goiás num curto período de cinco anos (2007 a 2012); e isso por influência da vinda da Turma Especial, que revigorou o significado do papel da Universidade.

IV. PRODUÇÃO ACADÊMICA DA TURMA

Tentamos sintetizar uma listagem nos Eventos dos quais a Turma foi convidada a participar. Não foi uma tarefa fácil, pela dificuldade de reunir as informações, pois a pesquisa de campo só foi realizada durante o último ano do curso. Desta forma, talvez alguns eventos possam ter ficado de fora.

Embora nos eventos externos houvesse mais dificuldade para participar, alguns estudantes foram escolhidos pela Turma para participar como representantes da Turma, levando a experiência e conhecimento pelas quais estavam passando.

É interessante notar que em algum destes eventos os educandos apresentaram trabalhos, principalmente no Encontro Goiano dos Estudantes de Direito (EGED). Em outros, como pudemos conferir na Programação, houve uma mesa ou momento para debater a Turma Especial de Direito. Pois os estudantes queriam dialogar sobre suas experiências de vida, identidade camponesa e diversidade cultural com outros estudantes e professores que não faziam parte da Turma. Numa tentativa de reconhecimento de que existe a possibilidade da situação do camponês no mundo acadêmico, tantas vezes negada ao longo de sua vida. O professor José do Carmo Alves Siqueira explica esta característica:

> Trazem uma história de vida, uma compreensão do fenômeno do Direito não apenas numa perspectiva do Direito da lei, mas do Direito como algo que é muito maior, que deve integrar a vida das pessoas. E mais: o Direito como fruto de lutas e conquistas. São pessoas, são protagonistas de lutas sociais, muitos deles dirigentes inclusive de movimentos sociais. Isso, sem dúvida nenhuma, os diferencia. Desde o primeiro semestre pudemos notar isso, quando promovemos um evento acadêmico, eles tinham vontade de participar, tem muita história para contar, história real, inclusive de muito sofrimento também, e isso diferencia essa turma de qualquer outra.

Foram estes os Eventos dos quais tivemos informação de que a Turma foi convidada como coletivo para participar:

1ª Etapa	17 agosto de 2007 até 14 Abril de 2008	Nome:	Políticas Afirmativas, PRONERA e o curso de Direito na perspectiva da Reforma Agrária e da Agric.Familiar
		Organizador:	UFG/FD – Campus da Cidade de Goiás
		Data:	15.09.2008
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	Políticas Afirmativas, PRONERA e o curso de Direito da Reforma Agrária e Agricultura Familiar
		Organizador:	Fórum Social Mundial
		Data:	30.01.2009
		Local:	Belém/PA
		Nome:	I Jornada Jurídica da Faculdade de Direito (Campus Goiás)
		Organizador:	UFG/FD – Campus da Cidade de Goiás
		Data:	25 a 28.10.2007
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	VI EGED – Encontro Goiano dos Estudantes de Direito
		Organizador:	Centro Acadêmico XI de Maio – Cidade de Goiás
		Data:	15 a 18 de novembro de 2007
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	Encontro Nacional da Rede Nacional de Advogados Populares
		Organizador:	RENAP
		Data:	13 a 16.12.2007
		Local:	Brasília/DF

2ª Etapa	15 Abril até 15 Setembro de 2008	Nome:	II Encontro Terra e Cidadania.
		Organizador:	Instituto de Terras, Cartografia e Geociências/PR
		Data:	25 a 27.06.2008
		Local:	Curitiba/PR
		Nome:	I REPED – Encontro Nacional da Rede Popular de Estudantes de Direito
		Organizador:	REPED
		Data:	5 a 8.07.2008
		Local:	Belo Horizonte/MG

3ª Etapa	15 Setembro de 2008 até 22 de março 2009	Nome:	III Semana Cultural – 1º Simpósio sobre Sistema Prisional Goiano.
		Organizador:	Gerência de Ensino da Administração Prisional (GEAPE) do Estado de Goiás.
		Data:	15 a 17.10.2008
		Local:	Goiânia/GO
		Nome:	VII EGED – Encontro Goiano dos Estudantes de Direito
		Organizador:	Centro Acadêmico XI de Maio – Cidade de Goiás
		Data:	22 a 25.10.2008
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	I CONEPEC – Congresso de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura.
		Organizador:	Faculdade de Direito da UFG – Campus Cidade de Goiás
		Data:	22 a 25.10.2008
		Local:	Cidade de Goiás/GO

4ª Etapa	23 Março até 08 de setembro 2009	Nome:	XIV Encontro Nacional da RENAP – Rede Nacional de Advogados e Advogadas Populares
		Organizador:	RENAP
		Data:	Agosto 2009
		Local:	Luziânia/GO
		Nome:	Encontro Regional das Assessorias Jurídicas (ERAJU Centro- Sul)
		Organizador:	RENAJU – Rede Nacional de Assessorias Jurídicas Universitárias Populares NAJUP – Núcleo de Assessoria Jurídica Universitária
		Data:	04 a 07.09.2009
		Local:	Goiânia/GO

5ª Etapa	08 Setembro de 2009 até 21 de março 2010	Nome:	VIII EGED – Encontro Goiano dos Estudantes de Direito
		Organizador:	Centro Acadêmico XI de Maio – Cidade de Goiás
		Data:	31.10 a 01.11 de 2009
		Local:	Cidade de Goiás/GO
			II CONEPEC – Congresso de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura.
			Faculdade de Direito da UFG – Campus Cidade de Goiás
			26 a 29.11 de 2009
			Cidade de Goiás/GO
		Nome:	5º Encontro Anual ANDHEP
		Organizador:	ANDHEP – Associação Nacional de Direitos Humanos - Pesquisa e Pós- Graduação
		Data:	17 a 19.09.2009
		Local:	Belém/PA

		Nome:	VI CONPEEX – Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão
		Organizador:	UFG – Pro - Reitoria de Extensão e Cultura
		Data:	27 a 30 de outubro de 2009
		Local:	Goiânia/GO

6ª Etapa	22 de março até 19 de setembro de 2010	Nome:	III CONEPEC – Congresso de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura.
		Organizador:	Faculdade de Direito da UFG – Campus de Goiás
		Data:	27 a 29.05.2010
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	Fórum INCRA 40 anos: Reforma Agrária, Direito e Justiça
		Organizador:	INCRA
		Data:	11.06.2010
		Local:	Cidade de Goiás/GO

7ª Etapa	20 de setembro de 2010 até 10 de abril de 2011	Nome:	IX EGED – Encontro Goiano dos Estudantes de Direito
		Organizador:	Centro Acadêmico XI de Maio – Cidade de Goiás
		Data:	12 a 15.11.2010
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	I Ciclo Internacional de Debates do Programa de Mestrado em Direito Agrário da UFG
		Organizador:	UFG
		Data:	09 a 12.11.2010
		Local:	Goiânia/GO
		Nome:	IV Encontro sobre o Diálogo entre Reforma Agrária e Academia
		Organizador:	UFG
		Data:	17.11.2010
		Local:	Goiânia/GO
		Nome:	Direito Agrário
		Organizador:	Contag
		Data:	07 a 09.04.2011
		Local:	Cidade de Goiás/GO

8ª Etapa	11 de abril até 04 de setembro de 2011	Nome:	I Seminário Direito, Pesquisa e Movimentos Sociais
		Organizador:	Faculdade de Direito da USP
		Data:	28 a 30.04.2011
		Local:	São Paulo/SP
		Nome:	I Simpósio de Estudos Jurídicos: Democracia, Cidadania e Direitos Fundamentais
		Organizador:	Faculdade de Direito da UFG – Campus Cidade de Goiás
		Data:	06 a 08.06.2011
		Local:	Cidade de Goiás/GO

		Nome:	I Seminário de Estágio Jurídico
		Organizador:	Faculdade de Direito da UFG – Campus Cidade de Goiás
		Data:	06 a 08.06.2011
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	V Simpósio de Direito Alternativo de Franca
		Organizador:	UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
		Data:	25 a 28.08.2011
		Local:	Franca/SP

9ª Etapa	05 de setembro de 2011 até 08 de abril de 2012	Nome:	I Ciclo Internacional de Debates do Programa de Mestrado em Direito Agrário da UFG
		Organizador:	UFG
		Data:	09 a 12.11.2011
		Local:	Goiânia/GO
		Nome:	X EGED – Encontro Goiano dos Estudantes de Direito – EGED
		Organizador:	Centro Acadêmico XI de Maio – Cidade de Goiás
		Data:	27 a 30.10.2011
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	IV CONEPEC - Congresso de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
		Organizador:	Campus Cidade de Goiás
		Data:	08 a 10.09.2011
		Local:	Cidade de Goiás/GO

10ª Etapa	09 de abril até 30 de junho de 2012	Nome:	II Seminário Direito, Pesquisa e Movimentos Sociais
		Organizador:	Faculdade de Direito da UFG – Campus Cidade de Goiás
		Data:	26 a 28.04.2012
		Local:	Cidade de Goiás/GO
		Nome:	O Direito e a perspectiva da Transformação Social
		Organizador:	Ministério da Justiça
		Data:	24 a 26.05.2012
		Local:	Cidade de Goiás/GO

QUADRO 4: Eventos dos quais tivemos informação que a Turma foi convidada como coletivo para participar
Fonte: Elaboração da Autora

Os eventos foram organizados por:

- Sociedade civil: 11 eventos;
- Academia: 16 eventos;
- Instituições Governamentais: 4 eventos

Observamos que no total foram 31 eventos dos quais a Turma foi convidada a participar. De todos esses, 25 foram na Cidade de Goiás ou Goiânia (ficando próximos do local onde estudavam). Cruzando estes dados com as entrevistas e diálogo com os estudantes, deduzimos que os estudantes participaram, em média, em quase 70% deles (pois nos eventos que ocorriam fora do Estado de Goiás, iam representantes da Turma, dado o custo financeiro para deslocamento e hospedagem fora da Universidade).

E cabe mencionar que quando os estudantes participaram destes eventos, obtendo o Certificado correspondente, eles contabilizaram no Histórico Escolar como Atividades Complementares (AC). Sendo que segundo a Matriz Curricular (Vide Anexo A), as atividades complementares podiam ser eventos tanto da área jurídica como de eventos externos (mas que tivessem relação com a área jurídica).

FOTO 5: Turma Especial durante a 3º Tempo Escola
Fonte: Acervo

V. PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TURMA ESPECIAL

Diversos acadêmicos elaboraram ótimos trabalhos analisando a Turma Evandro Lins e Silva. Assim, conforme a Plataforma Lattes, os seguintes pesquisadores escreveram artigos, Monografias, Dissertações; Teses e outras iniciativas que versaram sobre a Turma:

- ✓ Livro sobre a Turma: *"O Direito do Campo no Campo do Direito: Universidade de elite versus universidade de massas*"[50]. Organizado por Aton Fon Filho, José do Carmo Alves Siqueira e Juvelino José Strozake teve a participação de 26 educandos/as da Turma. É muito emocionante ler o relato das histórias de vida deles, reflexo de uma origem rural humilde, e de como lutaram para chegar onde estão: formados em Direito.
- ✓ *Entrevista com estudantes da turma Evandro Lins e Silva para beneficiários da Reforma Agrária, Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais.* Captura Críptica: direito política, atualidade. Revista Discente do Curso de Pós-Graduação em Direito. – n.3, v.1. (jul/dez. 2010) – Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.
- ✓ Programa: "Faz o Quê?", da UFG, elaborou um documentário sobre a Turma Especial de Direito na Cidade de Goiás. Disponível em: http://brasiledesenvolvimento.wordpress.com/2012/04/06/educacao-juridica-tambem-e-educacao-para-o-campo/
- ✓ Documentário "*Parceria pela Educação*" da TV Justiça, no Programa "Via Legal". Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=CipCP7bf_n4
- ✓ Artigo do ex-reitor da UNB, Prof. José Geraldo de Souza Junior: "Turma especial de Direito para beneficiários da reforma agrária"[51];
- ✓ Artigo da Professora Fernanda de Paula Ferreira Moi, Professora da UFG: "Da (In) Constitucionalidade da Turma Especial para os Beneficiários da Reforma Agrária: questão jurídica ou ideológica?";
- ✓ *Thiago Arruda Queiroz Lima.* Mestrado em Ciências Jurídicas, Universidade Federal da Paraíba, UFPB, 2012, com a Dissertação: "A dialética da efetividade dos direitos humanos sob o capitalismo: a experiência do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra";

[50] São Paulo: Editora Outras Expressões, 2012. Disponível em: https://www.expressaopopular.com.br/
[51] Disponível em: http://www.unb.br/administracao/reitoria/reitor_da_unb/artigos_do_reitor/artigo122009

- ✓ Hugo Belarmino de Morais. Mestrado em Ciências Jurídicas na Universidade Federal da Paraíba, UFPB, 2011, com a Dissertação: "A Dialética entre Educação Jurídica e Educação do Campo: A Experiência da Turma Evandro Lins e Silva da UFG derrubando as cercas do saber jurídico";
- ✓ *Ranielle Caroline de Sousa*. Mestrado em Direito. Universidade de Brasília, UNB, 2012, com a Dissertação: "O Direito Achado no Campo: a construção da liberdade e da igualdade na experiência da Turma Evandro Lins e Silva";
- ✓ *Cleuton César Ripol de Freitas*: Doutorado em andamento na UNB;
- ✓ Grupo de Pesquisa da UFG e UNB: "*Educação Jurídica, Ações Afirmativas e Questão Agrária*". Objetivo: Este projeto visa aprofundar, a partir da consolidação da Turma em Direito para beneficiários da reforma agrária e agricultura familiar, os temas sobre educação jurídica, ações afirmativas e questão agrária. Integrantes: Erika Macedo Moreira (UFG), Ranielle Caroline de Souza (UNIFAJ), Eriberto Francisco Bevilaqua Marin (UFG), Alexandre Bernardino Costa (UNB);
- ✓ Grupo de Pesquisa: "*Educação jurídica, questão agrária e ações afirmativas: a turma especial em direito para beneficiários da reforma agrária e agricultura familiar*". Integrante: Allan Hahnemann Ferreira;
- ✓ Criação do IPDMS – Instituto de Pesquisa, Direito e Movimentos Sociais, durante o II Seminário Direito, Pesquisa e Movimentos Sociais (26 a 28 de abril de 2012, no Campus da UFG na Cidade de Goiás).

2.3 – Resistência às reações contra a Turma Especial

A principal dificuldade da Turma Evandro Lins e Silva foi a luta e resistência contra a extinção da Turma Especial, que existiu permanentemente ao longo dos cinco anos de curso. Isto provocou tensão, desânimo, preocupação e agonia entre os estudantes, que não sabiam ao certo se o esforço e tempo que dedicavam ao curso resultaria na efetiva formação em Direito. Houve muitas manifestações externas de apoio à Turma, demonstrando que um curso específico para trabalhadores rurais e agricultores familiares é legítimo e necessário.

O curso de Direito da UFG, destinado a trabalhadores rurais, agricultores familiares e integrantes de comunidades tradicionais, provocou diferentes sentimentos por parte da sociedade. Se por um lado houve pessoas e coletivos a favor, defendendo o direito à Educação e a favor da existência da Turma Especial, por outro lado existiram reações contrárias, propondo a extinção da Turma, oriundas da área jurídica.

Elencamos duas Ações contra a Turma Especial que nos chamaram a atenção:

1. **Primeira Ação:** Foi um Inquérito Civil Público, impetrado pela Procuradoria da República em Goiás (Ministério Público Federal), de nº PR/GO nº 1.18.000.008340/2006-92.
2. **Segunda Ação:** Foi uma Ação Civil Pública, impetrada pelo Ministério Público Federal (Procuradora da República no Estado de Goiás), sob o n° *2008.35.00.013973-0.*

Embora ambas tenham sido arquivadas, representaram a reação dos setores hegemônicos, que por meio dos órgãos de controle e instituições do Estado, focalizaram cercear o direito dos camponeses a estudar direito.

E ocorreram durante todo o curso, o que desestabilizou os estudantes, pois foi uma ameaça constante.

CAPÍTULO 3. ACESSO À JUSTIÇA E AO DIREITO

"A justiça é o pão do povo.
Às vezes bastante, às vezes pouca.
Às vezes de bom gosto, às vezes de gosto ruim.
Quando o pão é pouco, há fome.
Quando o pão é ruim, há descontentamento.
Fora com a justiça ruim!
(...) O povo necessita do pão diário
da justiça, bastante e saudável.
Sendo o pão da justiça tão importante,
quem amigos, deve prepará-lo?
Quem prepara o outro pão?
Assim como o pão, deve o pão da justiça
ser preparado pelo povo".

O pão do povo (Bertold Brecht)

3.1 – Tempo Comunidade

Neste item abordaremos as atividades que os estudantes desenvolveram durantes as estadias nas Comunidades de origem. Para tanto, optamos por fazer entrevistas e diálogos com os estudantes, professores e dirigentes dos movimentos sociais. Devido ao pouco tempo que caracteriza um curso de Mestrado, além da origem dos estudantes (de todo o Brasil) não foi possível visitar as comunidades de origem para realizar observação direta, até porque seria uma visita esporádica, sem continuidade, e de difícil execução num curso de abrangência nacional, como é o de Direito.

Cabe mencionar que as atividades que desenvolveram enquanto permaneciam nas comunidades intitulamos de "práticas jurídicas". Foi um período com atuação acompanhada pelos movimentos sociais e não pela UFG (vide Item 2.2.5 – Alternância). Os educandos chamaram este período de "Tempo Comunidade", conforme a organicidade oriunda dos movimentos sociais do campo.

Assim sendo, trata-se do olhar, percepções e visão de mundo dos estudantes e integrantes de movimentos sociais, que descreveram nas entrevistas e conversas informais o que os educandos realizaram no Tempo Comunidade.

Para tanto, dividimos este item em três partes: I) Estágios Supervisionados; II) Práticas jurídicas; e III) Análise das práticas jurídicas.

3.1.1 – Estágios Supervisionados

Como explicado no item 2.2.4 (Matriz Curricular), os estudantes realizaram, durante o Tempo Escola, os Estágios Supervisionados no NPJ (visitas ao Fórum, Audiências, elaboração de peças técnicas jurídicas); o qual foi contabilizado no Histórico Escolar dos estudantes.

3.1.2 – Práticas Jurídicas

Consideramos como práticas jurídicas as atividades não presenciais que os estudantes realizaram durante sua estadia nas comunidades. Cabe, uma vez mais, salientar que são diferentes do Estágio Supervisionado realizado no NPJ (Núcleo de Práticas Jurídicas), realizados durante o Tempo Escola.

Assim, foram diversas práticas realizadas durante a permanência nas comunidades de origem. Mas nenhuma delas foram contabilizadas nos históricos dos estudantes como Estágio Supervisionado.

Foram contabilizadas como atividades extra-curriculares. A participação em tais tipos de práticas foi bastante relativa, dependeu muito de cada estudante e de cada região do Brasil. Como mencionou Edgar:

> No Tempo Comunidade a UFG não tem nenhum acompanhamento, até porque o estágio que a gente faz é na própria UFG. O estágio, você pode fazer um contrato com a entidade que você estagia, e a UFG, mas para contar como hora-extra curricular. Mas formalmente o estágio normalmente é feito aqui na própria UFG a partir do NPJ. O que vai contar formalmente de estágio é uma disciplina específica de estágio supervisionado.

Isto é, mesmo realizadas em espaços institucionais como o INCRA ou Ministério da Justiça, as práticas não contabilizaram na disciplina “Estágio Supervisionado”, mas sim nas “Atividades Complementares” (que deveriam ser 300 horas no total).

Tratou-se de uma formação para além da academia, era uma formação vinculada às práticas dos movimentos sociais.

Optamos pelo agrupamento dos estudantes por práticas desenvolvidas, até porque a partir de certo momento as falas começaram a ser muito semelhantes, sendo que há estudantes que fizeram atividades em mais de um grupo. Expomos da seguinte forma:

I) Setor de Direitos Humanos dos movimentos sociais.

Os estudantes que passaram a integrar o setor de Direitos Humanos dos movimentos sociais trabalharam conforme as demandas que chegavam ao Setor, segundo as necessidades dos trabalhadores rurais.

Relataram que não havia um planejamento anterior aos três meses em que permaneciam nas comunidades, não estava marcado por dias (de 2ª a 6ª) ou com horário definido (8 horas por dia). Não seguiam a lógica de 40 horas semanais, com dias de descanso, mas ao atendimento das demandas dos camponeses, que as faziam chegar ao Setor de Direitos Humanos. Não havia como fazer uma programação fechada, até pela natureza deste tipo de demanda, emergencial e a sabor dos acontecimentos, como uma ocupação ou reintegração de terras, por exemplo. Em entrevista, o estudante Edgar comenta:

> Além do planejamento, a gente trabalha a partir das demandas. Porque no ramo do direito, das violações dos direitos humanos, acontecem coisas esporádicas, não tem como você fazer uma programação retilínea. Tem a programação, sim, mas a partir das demandas que vão acontecendo.

As atividades realizadas ao longo dos três meses do Tempo Comunidade dependiam, portanto, das demandas (e não ao contrário, como ocorre em Estágios de Escritórios de Advocacia, ou como é no Núcleo de Práticas Jurídicas, com toda uma programação de visitas aos Assentamentos, por exemplo).

Dentre as tarefas que os/as estudantes descreveram, listamos:

- Acompanhamento e diligências de peças processuais, Audiências em Tribunais, Juizados e Fóruns;
- *Direito Agrário*. Acompanhamento de processos ligados à Questão Agrária, função social da terra, Reforma Agrária, desapropriações e os decorrentes da violência rural (ameaças, violações dos direitos humanos dos trabalhadores rurais, assassinatos ou tentativas de assassinatos por milícias particulares). São processos que andam muito lentamente dentro do sistema judicial, e por isso, existe entre os camponeses um forte sentimento de impunidade e injustiça;
- *Intermediação em conflitos agrários*. Algumas delas foram ações de ocupações de terras, liminares de reintegração de posse, despejos, expulsões de suas terras e outras

formas de ameaças e repressão (vindas tanto dos latifundiários como da polícia). Reuniões com os órgãos responsáveis para negociar uma solução dos conflitos fundiários. Principalmente os conflitos ocorridos em áreas de Acampamentos;

- *Direito administrativo e civil*. Alguns estudantes acompanharam processos de desapropriação de áreas; usucapião; propriedade rural. Como destacou o estudante Edgar: "Tem um monte de ações, tanto no âmbito administrativo (questão de desapropriação de terras), âmbito penal e também na questão do direito empresarial no que tange às cooperativas".
- *Direito penal*. Na defesa contra a criminalização de lideranças de movimentos sociais (habeas corpus, mandados de segurança, prisões, liberdade provisória);
- *Direito Agrário (Cooperativismo).* Alguns estudantes contribuíram com as Cooperativas e Associações que existem nos Assentamentos rurais. No que tange aos Estatutos, burocracias, contratos, tributos, participação coletiva, comercialização, configurações jurídicas das entidades, acesso a recursos e negociações de créditos e políticas agrícolas, esclarecimentos de questões legais que dificultavam a melhoria da cooperativa. É interessante destacar a fala de alguns estudantes, vendo nas cooperativas dos Assentamentos uma estratégia de luta em favor da melhoria das condições de vida dos camponeses. Não é uma questão meramente econômica, mas de transformação social da realidade rural.
- *Direito Ambiental.* Outros estudantes acompanharam de perto a elaboração do Código Florestal e suas repercussões para os Assentamentos;
- *Direito das mulheres.* Neste sentido, foi mencionada a realização de cursos na área de Direitos Humanos nos Assentamentos e Acampamentos, para explicar a Lei Maria da Penha e o direito à aposentadoria e outras temáticas previdenciárias;
- *Direito Previdenciário.* Aqui foi relatada a grande dificuldade dos trabalhadores e trabalhadoras rurais em acessar informação a respeito dos seus direitos, como aposentadoria, licença maternidade e outros.
- *Direitos Sociais e Coletivos.* Principalmente os que se referiam à criminalização dos movimentos sociais. Neste sentido, os/as estudantes contribuíram nas articulações de campanhas e atividades em defesa dos movimentos sociais.
- *Participação em mobilizações*: Encontro Nacional Unitário dos Trabalhadores e

Trabalhadoras e Povos do Campo, das Águas e das Florestas (Brasília/DF, 2012); Acampamento Nacional por Reforma Agrária da Via Campesina (Brasília/DF, 2011); Jornada Nacional por Reforma Agrária (Brasília/DF, 2010); Acampamento Nacional pela Reforma Agrária (Brasília/DF, 2009).

II) Sindicato Rural:

Alguns estudantes desenvolveram estágios nos Sindicatos Rurais de Agricultura Familiar. Sendo que vários, por serem oriundos do Estado de Goiás, fizeram Estágios na Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás (FETAEG), ligada à Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Listamos algumas das atividades relatadas pelos estudantes:

- Acompanhamento e diligências de peças processuais, elaboração de petições e requerimentos; Tribunais, Juizados e Fóruns;
- *Assessoria jurídica sindical* junto aos Sindicatos filiados à Federação;
- Estágio nos Sindicatos rurais da região (com supervisão dos advogados da Federação);
- *Direito agrário*: Acompanhamento de reintegração de posse, esbulho possessório;
- *Direito previdenciário rural*: orientações sobre os direitos de Previdência e Seguridade Social dos trabalhadores e trabalhadoras rurais;
- *Direito do Trabalho*: questões ligadas ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), jornada de trabalho, condições de trabalho dos assalariados rurais e outras categorias com emprego rural; negociação coletiva, justiça do trabalho e dos conflitos coletivos de trabalho; acompanhamento de denuncias de trabalho escravo ou infantil, super-exploração e desrespeito dos direitos trabalhistas;
- *Direito Sindical:* Compreensão e articulação da organização sindical, associações sindicais e federações, campanhas salariais, participação em cursos de capacitação sobre as temáticas sindicais em defesa dos trabalhadores rurais e agricultores familiares;
- *Celebração de Acordos Coletivos:* Negociação de Acordos Coletivos para resolver conflitos advindos das relações de trabalho, junto a assessores sindicais e trabalhadores rurais das culturas ligadas ao corte de cana, laranja, tomate e trabalhadores das granjas. É interessante o depoimento de Milena (nome fictício), uma

estudante do curso sobre este assunto, pois mostra como os Sindicatos rurais são sujeitos formadores, além da Academia:

> Uma das participações que eu considero mais qualificadas foi nas negociações coletivas da cana, que eu consegui participar todos os anos. Inclusive, o movimento sindical para isso ele oferece curso de formação dos dirigentes, dos assessores, das pessoas que acompanham a mesa de negociação. Não é só o dirigente, os assessores, os trabalhadores irem para lá e participar. A gente faz um curso de formação em direito, em Direito do Trabalho. Inclusive tem um material que a Federação produziu sobre o Direito do Trabalho voltado aos dirigentes sindicais nessa perspectiva de formar.

– *Direito Administrativo*: Um caso muito polêmico e que consideramos importante expor como exemplo foi o trabalho dos estudantes nas Defesas administrativas de Assentados e assentadas que foram notificados pelo INCRA a partir da IN nº 47. Esta Instrução Normativa estipulou diretrizes para supervisionar a situação dos lotes em Projetos de Reforma Agrária, e sua retomada no caso que estivesse irregular. Ocorre que esta IN nº 47 (de 13.12.2008) determinou que agentes públicos não poderiam ser beneficiários de parcela de Reforma Agrária. No entanto, muitos assentados estudaram (alguns deles pelo PRONERA), se formaram e prestaram concurso para serem professores de Escolas rurais, agentes de saúde, merendeiras e cozinheiras nos próprios assentamentos onde residiam. Ou seja: alguns assentados, a fim de permanecerem residindo no campo e, ao mesmo tempo, contribuírem para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, qualificaram-se e passaram a atuar na educação e saúde dentro do próprio. Políticas públicas como o PRONERA incentivam os camponeses a estudar e permanecer no campo, para melhorar a qualidade de vida dos Projetos de Assentamento de Reforma Agrária. Contraditoriamente, o mesmo INCRA, órgão que implementa o PRONERA, que defende a Educação (por meio da Coordenação Geral de Educação e Cidadania), também orienta a retirar os assentados que se qualificam, estudam e que desejam permanecer no campo. Ou seja: o INCRA estimula a qualificação profissional e penaliza com expulsão os assentados e assentadas que mais estudaram e desejavam morar no campo. Desta forma, estudantes da Turma Especial Evandro Lins e Silva atuavam na defesa destes assentados, para que permanecessem nos seus lotes e continuassem trabalhando em defesa da melhoria da qualidade de vida dos Assentamentos.

– *Participação em mobilizações:* Encontro Nacional Unitário dos Trabalhadores e Trabalhadoras e Povos do Campo, das Águas e das Florestas (2012 em Brasília/DF); Marcha das Margaridas (2007 e 2011 em Brasília/DF), Jornada das Margaridas (2009 em Brasília/DF), Festival Nacional da Juventude Rural (2010 em Brasília/DF), Grito da Terra (Goiânia/GO), Grito da Terra (Brasília/DF), dentre outros.

III) Quilombolas:

Tinha um estudante que pertencia a povos tradicionais – era um membro de uma comunidade remanescente de quilombolas, da região de Alcântara (Maranhão), onde existem 152 Comunidades remanescentes, numa área de 68 mil hectares de terra (as quais são utilizadas de forma comunitária por todas as famílias). Dentro desta área foi planejada a instalação do Centro de Lançamento e Base Espacial de Alcântara. Isto representaria a expulsão de todas estas famílias deste local, o que causou enorme repercussão e resistência dos povos que ali habitavam[52].

Diante da ameaça às suas comunidades, organizaram-se e criaram o MABE – Movimento dos Atingidos pela Base Espacial de Alcântara, e lutam pelo reconhecimento de seu território, pela permanência naquela região, na qual sempre residiram e moraram, da qual fazem parte há décadas ou até centenas de anos. Em 2007, o MABE indicou um dos seus integrantes, Danilo, para que fosse estudar Direito na Turma Especial na UFG. Algumas das atividades relatadas pelo educando foram:

– Criação dos Estatutos das Associações para receberem os títulos de propriedade étnico-quilombola, o que representou a participação em reuniões, negociações e articulações com a comunidade com os órgãos públicos responsáveis pela Titulação da Terra. Um exemplo foi a criação do Estatuto da Associação do Território Quilombola de Alcântara (ATQUILA);
– Outras atividades relacionadas à regularização do território quilombola, como a elaboração de artigos e sobre o direito à terra das comunidades quilombolas (com

[52] O Ministério Público entrou com uma ação para investigar possíveis irregularidades na forma de instalação da Base Aérea, e determinou a realização de Laudo Antropológico, que informou da existência de elementos históricos, sociais, geográficos e etnográficos que comprovaram a existência de 150 comunidades remanescentes de quilombos. O Gabinete de Segurança da Presidência da República contestou o Relatório (com o argumento da defesa do Programa Aéreo-Espacial brasileiro). Foi criada uma Câmara de Conciliação (dentro da AGU). Atualmente, a decisão cabe à Presidência da República.

artigos publicados)[53]; organização de seminários locais, palestras locais e nacionalmente sobre à temática de direitos territoriais das comunidades quilombolas;

- Um elemento a mencionar é que o MABE contribuiu no planejamento das atividades do estudante;
- Ministrar oficinas em Direitos Humanos, sobre a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), instrumento internacional de proteção aos povos indígenas e quilombolas para o acesso à terra. Sendo que na Constituição Federal do Brasil de 1988 o direito ao território está garantido pelo Art. 68 do Ato das Disposições Transitórias (ADCT). O estudante relatou algumas das conquistas obtidas a partir destas oficinas:
    - ✓ Impetração de Mandado de Segurança contra o Comando do Centro de Lançamento de Foguetes (CLA). Este comando não estava permitindo que as comunidades quilombolas praticassem atividades agrícolas nas proximidades do CLA. A sentença foi favorável às comunidades afetadas;
    - ✓ Denúncia à OIT do não cumprimento da Convenção nº 169;
- Participação em eventos: I) Seminário Nacional "Convenção 169 da OIT: experiências e perspectivas". Local: Brasília/DF, de 08 a 09 de março de 2012. Organização OIT e Secretaria Geral da Presidência da República; II) 64ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Local: São Luís/MA, de 22 a 27 de Julho de 2012. Palestra no dia 23 de Julho: "A Base Espacial e as comunidades quilombolas de Alcântara".

[53] Destacamos a produção acadêmica deste educando, algumas são capítulos dentro de livros (já antes de finalizar o curso): **1.)** LOPES, Danilo da Conceição Serejo; LIMA, Ricardo Barbosa de. *Quilombos, território e conflitos em Alcântara (MA): uma análise da função social da terra.* Pôster apresentado no GT 8 – Culturas e Territórios Indígenas, Quilombolas e Ribeirinhos e Direitos Humanos durante o 5º Encontro Nacional da ANDHEP em Belém – Pará, 2008. **2.)** RAINHA, Roberto; LOPES, Danilo da Conceição Serejo. *A titulação dos territórios quilombolas: uma breve leitura nos oito anos de governo Lula***.** Relatório Direitos Humanos no Brasil 2010. Ed. Expressão Popular. São Paulo: 2010. **3.)** RAINHA, Roberto; LOPES, Danilo da Conceição Serejo. *Quilombos no Brasil: efetivação de direitos versus violência.* Relatório Direitos Humanos no Brasil 2011. Ed. Expressão Popular. São Paulo: 2011.

IV) Geraizeiros:

Tinha um educando que fazia também parte de povos tradicionais, neste caso, de comunidades *geraizeiras*. Os geraizeiros moram na região do Cerrado no norte do Estado de Minas Gerais, região que é conhecida como "campos gerais". Esta região foi expropriada pelo Estado durante o período do regime militar, e repassada para empresas de eucaliptos.

Como resultado, as comunidades tradicionais ficaram "encurraladas" nas grotas e nas glebas, onde existem poucos recursos (água e terra) para o plantio. Diante dessa grave situação, estas populações tradicionais começaram a organizar-se e a lutar pela defesa da retomada dos territórios geraizeiros, locais onde moravam antes de serem expulsas.

Assim, num processo de conscientização, começaram a lutar e reivindicar de volta seus territórios, os quais foram usurpados por grandes empresas. O educando que faz parte das comunidades geraizeiras ministrou palestras, seminários e Oficinas para os povos tradicionais, sobre várias temáticas. Um exemplo foi sua fala sobre meio ambiente, cidadania e direitos dos agricultores familiares, num curso intitulado: "*Gerenciamento de Recursos Hídricos e noções de Cidadania*", para a Articulação do Semi-Árido (ASA), no Projeto um milhão de Cisternas. Como explicou o estudante na entrevista:

> A gente está falando de meio ambiente, a gente está falando de Direitos, está falando de cidadania, muito bacana. Até publiquei um textozinho no meu Blog esse sentimento de como é estar com esse povo, estar conversando, para mim é fantástico. A forma com que o pessoal trata a gente. É muito bom estar com esse público, com essas conversar. A cada curso desses que eu termino, ao final sempre falo com eles: não é demagogia nem nada, aprendo muito mais com eles do que qualquer coisa. Simplesmente estou lá para promover uma troca de experiências, a grande maioria desses que participam já tem uma certa idade, são pais e mães de família, tradicional, tem um acúmulo, é muito bacana.

Outro elemento a destacar é que este educando fez a monografia jurídica sobre esta temática, trabalho com o qual obteve nota máxima da Banca Julgadora, que recomendou sua publicação.

Instituições Públicas:

Alguns estudantes fizeram Estágio em outros locais. Porém, não foram computados no histórico escolar como Estágio Supervisionado, mas sim como "Hora Extra-Curricular". Conforme os estudantes, serviram para adquirir experiência nas práticas da área jurídica. Mas não foi institucional, não teve nota ou relatório final, no sentido da UFG reconhecer estas experiências dos estudantes na grade curricular como Estágio Supervisionado. Listamos a seguir:

a) **UFG:** Existiu o Projeto da UFG vinculado ao NPJ. Chamava-se de "*Balcão de Direitos – Assessoria Popular às Comunidades de Assentados (as) e Acampados (as) na região noroeste do Estado de Goiás*", coordenado por Professores da UFG.

Dez estudantes da Turma trabalharam ativamente neste projeto, o qual foi muito bem avaliado. E o estágio desenvolvido neste Projeto foi contabilizado no histórico escolar dos estudantes (pois teve acompanhamento de docentes da UFG).

Este projeto teve a duração de dois anos, levando os alunos para fazer assessoria jurídica junto aos assentamentos e sindicatos rurais, na temática de Questão Agrária (na área de Direitos Humanos, Direito Previdenciário e Direito do Trabalho).

Este projeto atendeu a população rural do entorno da Cidade de Goiás, principalmente os assentados da Reforma Agrária da Cidade de Goiás (que congrega 22 PA – Projetos de Assentamentos de Reforma Agrária, num total de 682 famílias assentadas).

b) **INCRA:** Estágio nas Procuradorias Regionais Especializadas (PRE) e na Procuradoria Federal Especializada (PRF) do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária)[54], tanto nas Superintendências Regionais como no INCRA Sede.

Foram realizados os Estágios no Tempo Comunidade das 7ª e 8ª Etapas, nos meses de Março 2011 (7ª Etapa) e Julho 2011 (8ª Etapa). Nas Procuradorias regionais do INCRA, a saber, e nos seguintes Estados: Distrito Federal (INCRA Sede), Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Piauí e Sergipe.

[54] Conforme o Art. 12 da Seção III do Regimento Interno do INCRA, cabe: "*À Procuradoria Federal Especializada, na qualidade de órgão executor da Procuradoria-Geral Federal, compete em âmbito nacional: I - representar judicial e extrajudicialmente o INCRA; II – exercer as atividades de consultoria e assessoramento jurídicos aos órgãos do INCRA, aplicando-se, no que souber, o disposto no art. 11 da Lei Complementar nº 73, de 10 de fevereiro de 1993; III - promover a apuração da liquidez, certeza e exigibilidade dos créditos, de qualquer natureza, inerentes às atividades do INCRA, inscrevendo-os em dívida ativa, para fins de cobrança amigável ou judicial; e IV – coordenar e supervisionar as Superintendências Regionais na execução das atividades relacionadas a sua área de atuação".*

Estes Estágios começaram a ser pensados em reunião realizada no Fórum INCRA 40 anos: Reforma Agrária, Direito e Justiça, junto aos Procuradores Federais da AGU que trabalhavam no INCRA.

Os estágios foram realizados a partir de contrato assinado entre o INCRA e o CIEE (Centro de Integração Empresa – Estudante).[55]

c) **Ministério da Justiça:**

a) O Ministério da Justiça (MJ) desenvolve um Estágio denominado "*Programa de Intercâmbio do Ministério da Justiça*" em parceria com a Casa Civil da Presidência da República. Na sua 6ª edição, de 18 de Julho até 05 de Agosto de 2011, teve a participação de um estudante da Turma. Como foi descrito numa matéria: "*Alunos das cinco regiões do país participam de intercâmbio em Brasília*" [56].

b) Também no Ministério da Justiça, mas na Comissão de Anistia e na Secretaria Nacional de Justiça, uma educanda fez o Estágio em Agosto de 2011;

d) **Fóruns**: Duas estudantes da Turma desenvolveram Estágio no Fórum de Campinas, na Vara que trabalhava os crimes contra a vida;

e) **CEDEC**: Outras duas educandas fizeram Estágio no CEDEC – Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, onde realizavam visitas aos locais onde estavam detidos os menores, e reuniões com os pais e responsável com os adolescentes detidos.

V) Escritórios de Advocacia (Advocacia Popular):

Alguns estudantes fizeram estágios em escritórios de advocacia, para ter contato com a área jurídica e com o mundo profissional e jurídico dos advogados. Os estudantes que faziam parte da Via Campesina acompanhavam os trabalhos dos advogados da Rede Nacional de Advogados e Advogadas Populares (RENAP).

---

[55] Com toda a documentação pertinente, como é solicitado a todos os estagiários do INCRA: Histórico Escolar, Declaração de Matrícula, documentos pessoais (RG e CPF), comprovante de residência e exame médico admissional.

[56] Disponível em http://www.casacivil.planalto.gov.br/?p=6622

Algumas das atividades listadas nos Escritórios foram: assessoria jurídica popular direcionada às populações do campo, comparecer a audiências, acompanhar processos civis e administrativos, acompanhar ações possessórias (luta pela terra), elaboração de pareceres jurídicos, acompanhamento de ações judiciais, dentre outros.

VI) ONG´s:

Trabalho junto a outras organizações sociais, tais quais: CPT – Comissão Pastoral da Terra, Terra de Direito, Mariana Crioula (Centro Jurídico Popular que faz assessoria popular para movimentos sociais rurais e urbanos).

3.1.2 – Análise das práticas jurídicas

Pela descrição das práticas jurídicas relatadas pelos estudantes e pelo material de pesquisa que coletamos durante o trabalho de campo, observamos várias questões a serem analisadas:

– **Debate sobre a permanência nas comunidades:** Os estudantes desejavam fazer práticas jurídicas que respondessem às realidades dos assentamentos e comunidade rurais. Estava previsto no Projeto Político Pedagógico: "O trabalho complementar não presencial se desenvolverá na própria comunidade do estudante e será acompanhada por um responsável (docente ou advogado – nos moldes já explanados), na proporção de um responsável para cada 10 (dez) acadêmicos. Esses se responsabilizarão por enviar materiais, auxiliar nas atividades propostas, redimensionar planejamentos individuais".

  Assim, embora constasse no Projeto do Curso, avaliamos que a UFG não considerou importante e não priorizou o TC. Pois é relatado como "Trabalho *complementar* não presencial". Destacamos a palavra "complementar", no sentido de que já na elaboração do Projeto do Curso o Tempo Comunidade não existiu para a Universidade.

  Alguns estudantes fizeram a comparação do Curso de Direito com outros cursos do PRONERA. Foi bem interessante, pois discorriam sobre os elementos comuns. Porém, o que mais sentiram de diferente foi em relação ao Tempo Comunidade, pois os outros estudantes chegavam nas comunidades com todo um planejamento de leituras e atividades para desenvolver. Os estudantes do curso de Direito chegavam à Comunidade e se inseriam ou no trabalho da roça ou na militância, além de outras atividades.

  Não obstante, os educandos entrevistados sabiam que não era possível, nem justo, simplesmente comparar o Curso de Direito com outros Cursos financiados pelo PRONERA, que já tinham mais de dez anos de existência (por exemplo, com os cursos de Pedagogia da Terra) e, portanto, de acúmulo de experiências que possibilitam um maior e melhor planejamento. Compreendiam que era diferente, em termos de duração e abrangência, e reconheciam que era necessário realizar um debate mais profundo para saber como implementar, de forma mais planejada e proveitosa, o Tempo Comunidade num curso que exigia tanta carga horária.

  Os estudantes, oriundos de movimentos sociais onde os cursos de formação têm Tempo Comunidade, pressionaram para o debate sobre o que fazer quando retornassem às comunidades de origem. Assim, marcaram uma reunião e conversaram sobre a

possibilidade de ter monitores que, sob supervisão dos professores do Curso de Direito, planejariam e acompanhariam as atividades dos educandos nesse período. Teriam um papel de comunicadores e facilitadores, seriam uma ponte entre os educandos e os professores (que marcariam tarefas e atividades para desenvolver nas comunidades, que tivessem uma ligação com as disciplinas ofertadas no Tempo Escola anteriores ao retorno a casa). Contudo, esta proposta terminou por não concretizar-se, ficando as atividades realizadas durante o Tempo Comunidade a cargo dos movimentos sociais e sindicatos rurais.

- **Visão dos estudantes: O** Tempo Comunidade, para os estudantes que entrevistamos, foi um momento de árduo trabalho e atividades nas comunidades de origem, pois estas cobravam (indiretamente) uma resposta destes estudantes. Isto é, não são como os estudantes da Turma regular que voltam para casa para descansar ou viajar de férias com a família, após uma longa jornada de estudos na Universidade. Os estudantes da Turma Especial, na sua grande maioria, estão envolvidos em muitas atividades (trabalhar na roça, o lote, da militância, da organização da qual fazem parte, do cuidado da família, pois muitos deles são pais e mães). Durante o Tempo Escola dedicavam-se aos estudos e leituras; durante o Tempo Comunidade realizavam as diversas atividades na comunidade de origem.

- **Planejamento e acompanhamento durante o TC:** Questionados sobre o Tempo Comunidade, a resposta foi unânime: a UFG não fez nenhum tipo de acompanhamento durante o TC, isto é, não houve uma alternância vinculada à academia, não houve acompanhamento das atividades no Tempo Comunidade por professores da UFG, embora isto estivesse previsto inicialmente no Projeto Político Pedagógico.
  O estudante Francisco de Araújo (Tiquinho) menciona:

> Como a gente não tem essa coordenação externa (que outros cursos até têm), que sai da etapa com um planejamento fechado: ficar fora três meses e leva atividades que você tem que prestar contas. Aqui nós não temos isso, fica muito livre: cada um. Nós chegamos a debater em etapas anteriores de ficar alguns professores para pensar uma espécie de aprofundamento, de reforço, nos cursos. Mas isso acabou não se viabilizando. Então fica muito livre, de cada um, organizar seu tempo comunidade.

Em relação ao acompanhamento e planejamento pelos movimentos sociais e sindicatos rurais, houve diferentes respostas, não havendo um consenso. As respostas foram distintas, dependeu do vínculo que o educando/a tinha com sua organização antes de ingressar no curso (os que estavam mais inseridos viram o TC como uma continuidade das suas atividades que já realizavam antes de ingressar na UFG, tiveram mais facilidade para planejar o TC junto ao movimento social ou sindicato rural). Os estudantes que estavam vinculados à Via Campesina tiveram acompanhamento dos dirigentes do Setor de Direitos Humanos desde o início do curso (e visitaram os educandos durante cada Tempo Escola, durante todo o curso), com orientação de inserção do estudante no setor de Direitos Humanos do seu Estado, continuando com as leituras realizadas no Tempo Escola, e tentando estagiar em Escritórios de Advocacia próximos da RENAP. Os estudantes ligados a Sindicatos Rurais também tiveram orientação para se inserir na assessoria jurídica das Federações e Sindicatos dos quais faziam parte já antes do início do curso. Alguns deles nos relataram suas atividades nos Sindicatos, de orientação sindical junto aos trabalhadores rurais.

- **Dificuldades:** Também foi unânime a opinião dos estudantes acerca da dificuldade de desenvolver no Tempo Comunidade atividades ligadas estritamente às áreas jurídicas (como estágios em escritórios de advocacia ou acompanhamento de processos). Embora todos os entrevistados tenham se envolvido em práticas jurídicas, não foram contínuas durante todo o curso. Se compararmos com alguns estudantes das Turmas regulares, muitos deles são filhos ou tem parentes na advocacia, e já tem seu lugar garantido na área jurídica quando formados, em escritórios "de renome", ou na área jurídica de algumas empresas nas quais os pais trabalhavam.

  Com exceção de alguns docentes, a metodologia do curso reduziu-se às salas de aula. A maior parte do corpo docente não compreendeu (ou não valorizou) a importância de vincular o conteúdo ministrado em sala de aula e sua aplicação na realidade das comunidades rurais. Desta forma, alguns conteúdos não respondiam às demandas das comunidades, não havendo ligação entre conteúdo e realidade. Embora os estudantes concordassem sobre a importância de conhecer todas as matérias do Direito, muitas vezes sentiram falta da sua aplicação no mundo rural. Era fundamental conhecer todas as matérias, mesmo que algumas não correspondessem às expectativas dos estudantes ou às questões de interesse das comunidades rurais, já que, para advogar, é necessário prestar o Exame da Ordem, que exige conhecimentos gerais do Direito.

Outro elemento é que os estudantes não estiveram envolvidos na elaboração das ementas e conteúdos das disciplinas; não houve espaço ou flexibilidade para debater outros conteúdos que respondessem à realidade camponesa. Decorrente disso, a teoria e a prática não caminharam juntas a todo momento, não houve uma interação entre os conteúdos do Tempo Escola e as práticas do Tempo Comunidade, sendo que os educandos~~/as~~ relataram como "descontínua" ou "quebrada" a relação entre Tempo Escola e Tempo Comunidade. Isto é, a longa permanência no Tempo Escola (é o curso do PRONERA de maior quantidade de dias na Universidade) trouxe dificuldades aos estudantes, que não puderam dar uma continuidade às atividades ou tarefas políticas que desenvolviam antes de retomarem para os estudos de cada Etapa.

Assim, ocorreram algumas ambiguidades, o que levou a desafios paradoxais:

I) A longa estadia na universidade fez com que, aos poucos, o Tempo Comunidade fosse deixado para a inserção na Comunidade, para que não afastasse os estudantes do que já vinham fazendo antes de ingressar no curso. Pois os movimentos sociais consideravam que o afastamento das famílias e das comunidades rurais era um tempo muito longo (três meses);

II) Com uma pesada carga horária a ser cumprida em cinco anos, ficou pouco tempo para o TC. E neste pouco tempo, os estudantes preferiram dedicar-se às atividades rurais, às famílias e comunidade, à militância, deixando de lado a questão acadêmica no TC;

III) Por ser a primeira Turma de Direito destinada exclusivamente a camponeses, e com a permanente ameaça de ser extinta (ACP – Ação Civil Pública), as fragilidades do Tempo Comunidade ou do protagonismo dos educandos em relação ao conteúdo, foram sendo relegadas a um segundo plano. Desta forma, é compreensível a atitude de todos os envolvidos a favor da Turma Especial (tanto estudantes, como professores, como os movimentos sociais e sindicatos rurais): o objetivo era finalizar o curso, tornarem-se Bacharéis em Direito para contribuírem na luta pelo acesso aos direitos dos camponeses, ainda que o curso não estivesse plenamente de acordo com suas expectativas.

Optamos por analisar as práticas jurídicas a partir da proposta pedagógica do MST, tendo em vista que o TC foi acompanhado pelas organizações às quais os educandos estavam vinculados. Assim, observamos que trabalho e educação estão vinculados, há uma relação entre ensino e trabalho, ensino e produção.

Conforme a profa. Maria Nalva Araújo: *"o tempo comunidade caracteriza-se por um tempo de formação intencional que implica a reflexão crítica sobre o que se aprende, como se aprende, para que se aprende, a serviço de quê e de quem estão estas aprendizagens, e como quem se aprende. O tempo comunidade se realiza por meio de projetos educativos que se orientam por uma metodologia em que a educação deve estar vinculada ao mundo vivido dos sujeitos e um projeto de desenvolvimento"* (ARAUJO, 2007, p. 281). Entre as dimensões que a autora relata, está a inserção dos educandos nas comunidades rurais, mantendo seu enraizamento; a realização de tarefas que complementem os estudos do Tempo Escola; reflexão sobre a realidade na qual está inserido; sistematização da vivência no Tempo Comunidade. Exceto pela última dimensão, observamos que os educandos praticaram as outras três, por meio da orientação fornecida pelos movimentos sociais.

A observação e análise do material coletado com as entrevistas permitem-nos afirmar que a auto-disciplina e auto-organização foram elementos importantes durante o tempo Comunidade. Tais características, também mencionadas por Araújo, fazem com que os educandos continuem estudando sem desvincular-se da realidade. Outra característica é que o tempo-comunidade dos cursos ligados ao MST, diferentemente de cursos à distância de instituições de ensino, radica-se no vínculo entre teoria e luta. Verificamos que isto foi aplicado com os estudantes da Turma de Direito. Ao desenvolver práticas jurídicas nos seus Estados de origem, foram buscar a aplicação do conhecimento adquirido em sala de aula nas comunidades onde residiam. Mesmo que os componentes curriculares do Curso de Direito não fossem específicos para a questão agrária, os educandos iam aprendendo a teoria, e o Tempo Comunidade ficou vinculado às lutas sociais e práticas jurídicas desenvolvidas nas comunidades.

O trabalho e a organização coletiva são valores educativos, com uma metodologia que se fundamenta na concepção dialética do conhecimento, são princípios adotados pelos movimentos sociais. É necessária a inter-relação entre teoria e prática, como forma de garantir o conhecimento aplicado à realidade, levando também o conhecimento da realidade para a sala de aula, pois a realidade é a base da produção do conhecimento. Também observamos, no curso de Direito, outros princípios desenvolvidos durante o curso: gestão democrática e auto-organização dos estudantes.

A interação dos estudantes com suas comunidades foi significativa. O fato de integrarem um movimento social, um sindicato rural ou uma comunidade tradicional, carrega em si um significado de sujeito pedagógico, pois movimentos sociais e sindicais educam e formam, como podemos verificar em algumas matrizes pedagógicas de movimentos sociais, especificamente no caso do MST (CALDART, 2004): pedagogia da luta social (*tudo se conquista com luta e a luta educa as pessoas)*, pedagogia da organização coletiva (*enraizamento e identidade com uma coletividade)*, pedagogia da terra (*relação com a terra, com o trabalho e com a produção)*, pedagogia da cultura *(modo de vida)*, pedagogia da história (*os sem terra se educam cultivando a memória e compreendendo a história)*. Assim, a permanência nas comunidades (quando não estavam nas etapas presenciais do curso) não foi um mero retorno às atividades cotidianas, produtivas da agricultura, mas a reinserção nas atividades das organizações às quais pertenciam, já mesmo antes de iniciar o curso.

Como aponta Caldart (2004), as pessoas se formam nas relações sociais, sendo as principais relações aquelas que ocorrem entre educação e vida produtiva, relação entre formação humana e cultura, relação entre educação e história. Quando os educandos retornavam às comunidades, integravam-se e participavam das lutas e atividades dos movimentos sociais e sindicatos rurais, iam acumulando experiências que eram trazidas constantemente durante as etapas do curso. Como afirma E. P. Thompson[57], a experiência humana, que forma o processo histórico, é uma experiência educativa e formadora de consciência, da classe trabalhadora.

Deste modo, mesmo sem o previsto (mas não cumprido) acompanhamento acadêmico das atividades desenvolvidas durante o Tempo Comunidade, houve um elo entre a teoria do Tempo Escola e a práxis do Tempo Comunidade. O processo de formação dos movimentos sociais está ligado à consciência de classe, formação de quadros (intelectuais orgânicos) e à organização dos trabalhadores para a mudança social. Assim, *"é preciso formar sujeitos, e sujeitos são formados pela prática. E no contexto social e político em que disso se trata, estes sujeitos são da classe trabalhadora, são vinculados a organizações e movimentos sociais do campo que assumem perspectiva da luta pela transformação social".* (MACHADO, 2008, p. 06).

---

57 Edward Palmer Thompson, em *"A história vista de baixo"*, aborda outra forma de pensar a história social, a partir dos de baixo, da classe trabalhadora. São agentes históricos. Para tanto, ver: SILVA, Sérgio. Thompson, Marx, "Os Marxistas e os Outros". In: *As Peculiaridades dos Ingleses e Outros Artigos*. NEGRO, Antônio L. & SILVA, Sérgio (org). Campinas: Editora UNICAMP, 2001. THOMPSON, Edward P. *A Formação da Classe Operária Inglesa: A árvore da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1987. THOMPSON, Edward P. Algumas Observações Sobre a Classe e a "Falsa Consciência". In: *As Peculiaridades dos Ingleses e Outros Artigos*. NEGRO, Antônio L. & SILVA, Sérgio (org). Campinas: Editora UNICAMP, 2001.

Os estudantes da Turma de Direito, na sua participação nos debates acadêmicos, no seu retorno às comunidades, são sujeitos de conhecimento, e não objetos. É uma nova forma de produzir ciência, as pessoas que passam pelos problemas podem estudar e investigar as causas e possíveis soluções, e não mais esperar, passivamente, que alguém de fora venha com o conhecimento pronto e fechado, que lhes é considerado inacessível. Pelas temáticas e atividades desenvolvidas no Tempo Comunidade (violência no campo, questão agrária, direitos previdenciários, reintegrações), os educandos foram advogando para as causas dos camponeses.

Trata-se, portanto, da formação de Intelectuais Orgânicos (Gramsci, 1985) da classe trabalhadora rural. O conceito grasmciano de *Intelectual Orgânico* é aplicado à pessoa que pensa e organiza a classe social, e que tem a função de dirigir as ideias e aspirações da classe à qual pertence organicamente. No caso da Turma Especial do curso de Direito, trabalhadores rurais formaram-se advogados que, tendo o domínio da teoria, ampliarão o acesso ao conhecimento jurídico e à Justiça na luta pela Reforma Agrária.

> "Numa visão transformadora, a educação não muda o mundo, mas prepara os sujeitos que vão fazê-lo. A pedagogia tem que ser pensada em articulação com a luta social, e precisamos disputar o imaginário da sociedade sobre o campo, em contraposição às representações da elite. Para isso, a ciência produzida na academia pode contribuir com a formação dos intelectuais da classe trabalhadora do campo, que vão fazer essa disputa de hegemonia". SÁ e MOLINA, 2010b, p. 77).

Os estudantes, por meio da sua identidade de trabalhadores rurais e através da práxis política, apropriaram-se do conhecimento jurídico técnico, transformando-se em intelectuais orgânicos da classe trabalhadora rural na esfera jurídica.

3.2 – Assessoria Jurídica Popular

As práticas dos estudantes do curso de Direito situam-se no marco da assessoria jurídica popular. Quando os educandos permaneceram nas comunidades (durante os cinco anos de estudo) e desenvolveram diversas atividades (descritas anteriormente, como oficinas, estágios e outras atividades relacionadas à realidade do campo), foram democratizando o acesso à informação e ao saber jurídico especializado, e concretizando assim os direitos sociais dos trabalhadores rurais nos Assentamentos de Reforma Agrária e áreas de Agricultura Familiar.

Tais atividades fizeram cumprir o segundo objetivo específico do Projeto Político-Pedagógico do Curso de direito: "Formar Advogados e assessores jurídicos com consciência crítica e conhecimento técnico que seja aplicável à realidade dos trabalhadores assentados, como multiplicadores do saber adquirido, buscando a garantia dos seus direitos fundamentais, solucionando pacificamente os conflitos típicos do mundo rural, e também na constituição e no desenvolvimento de suas instâncias produtivas" (UFG, 2006, p. 09).

Desta forma, as práticas dos estudantes fizeram parte da assessoria jurídica popular, compreendida como uma prática no âmbito da contra-hegemonia, na defesa dos movimentos sociais (tanto urbanos como rurais). Segundo Ribas, é exercida por advogados, militantes e estudantes de direito, e busca desenvolver ações para o acesso à justiça, vinculando assistência jurídica, educação popular e participação social com movimentos sociais (RIBAS, 2011).

O autor menciona que a *advocacia popular* ou *assessoria jurídica popular* surgiu na década de 1990, quando da atuação política dos advogados que defendiam causas populares, as quais estavam ligadas às reivindicações das camadas pobres, na área dos direitos humanos, direito a terra, trabalho e moradia.

Kopittke (2010) apresenta um histórico do surgimento da advocacia popular, que tem suas origens na década de 1980, com o surgimento da Nova Escola Jurídica (NAIR), que tinha uma abordagem voltada a uma concepção jurídica de transformação social, numa concepção dialética do fato jurídico. Em 1982 surgiu a Associação de Advogados de Trabalhadores Rurais (AATR), na Bahia, que realizava atos para denunciar a perseguição e criminalização de advogados que defendiam aos trabalhadores rurais.

Ainda na década de 1980, surgiu o Instituto de Apoio Jurídico Popular (IAJUP). Também criado por advogados, tinha como objetivo a construção de um novo pensamento

jurídico, que fugisse da visão dominante, conservadora e positivista do Direito. Fomentava a formação de líderes comunitários, assessorias aos movimentos sociais, debates e eventos com visão crítica.

O IAJUP se dissolveu, e foi feita uma nova articulação e criada a Associação Nacional de Advogados Populares (ANAP), formada por advogados que já assessoravam movimentos sociais como o MST, CPT e outros.

Esta associação foi substituída pela Rede Nacional dos Advogados e Advogadas Populares (RENAP), a qual nasceu em 1995, no contexto das políticas e práticas que caracterizam o neoliberalismo. Até aquele momento, os advogados que defendiam as causas populares atuavam de forma mais individual. Com a RENAP, passaram a se articular em nível nacional. Surgiu com forte influência do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que solicitava constante apoio jurídico dos advogados ligados às questões dos trabalhadores rurais. Em função de não se desejar ter instâncias, optou-se por ser uma rede.

Atualmente a RENAP abrange advogados e advogadas de todo o Brasil que prestam assessoria jurídica a movimentos sociais rurais e urbanos. São advogados que tem sensibilidade com diversas demandas sociais e defendem os trabalhadores.

Porém, a RENAP não foi suficiente para atender à grande demanda dos movimentos sociais na área jurídica. Assim, os movimentos sociais começaram a perceber a necessidade de formar seus próprios integrantes, por vários motivos: demanda na área jurídica, a questão da linguagem e a formação dos advogados da RENAP (os advogados da rede possuem formação tradicional, nem sempre voltada às áreas específicas das demandas dos movimentos sociais).

Em relação à linguagem, os estudantes da Turma Especial caracterizam-se pela linguagem, gestos, palavras, vocabulários de camponeses e agricultores familiares, de comunidades tradicionais, de quilombolas. São traços de suas origens e identidades. Conhecem melhor a realidade de suas comunidades, pois a vivenciam. Isto faz que os membros das comunidades de origem dos estudantes se identifiquem com eles, sintam orgulho dos seus companheiros, que saíram para estudar e retornaram às comunidades rurais.

Sua origem, a ligação com as comunidades de origem, o fato de vivenciarem a realidade e os conflitos de suas comunidades, e, especialmente, o fato de terem sido indicados por suas próprias comunidades para cursarem Direito, a fim de atender às demandas de suas comunidades, faz da Turma Especial um exemplo de formação de Intelectuais Orgânicos da classe trabalhadora rural na área jurídica.

Assim relata a estudante Fátima:

> O direito é uma área muito abrangente e no movimento tem muitas demandas. Então, se a gente conseguir contribuir no movimento nas demandas que a gente conhece, que pode defender melhor, com mais qualidade, com certeza será uma contribuição grande para o movimento. E são várias áreas: questão administrativa, da questão previdenciária, da questão agrária, da questão da desapropriação. Enfim, muitas demandas.

O curso, para estes estudantes, não representou uma "coisa nova". Representou uma continuidade: foram estudar Direito para dar respostas às necessidades pelas quais eles estavam passando como integrantes de movimentos sociais, e por isso foram indicados.

Além da ligação orgânica dos estudantes com suas comunidades, o próprio Projeto do Curso para a Turma Especial previa o exercício de atividades ligadas às necessidades de suas comunidades de origem:

> 11.1. O candidato aprovado no Processo Seletivo que concluir o Curso de Direito, ofertado por esta Turma Especial da Faculdade de Direito/UFG, mediante Termo de Compromisso a ser firmado no ato da matrícula, se compromete em permanecer vinculado a Assentamentos Rurais do País e à Agricultura Familiar, pelo período mínimo de 5 (cinco) anos após a conclusão do curso, excetuando-se as remoções por interesse de serviço. (PPP).

Quase todos afirmaram que continuarão residindo nas comunidades rurais e tradicionais, mas que não desejam dedicar-se exclusivamente ao lote ou roça. A ideia é que, com o acúmulo de conhecimento e técnica fornecidos pela universidade, possam contribuir na área na qual foram formados. Neste caso, no direito. Danilo esclarece:

> Eu não estou me formando em direito para voltar a ser trabalhador rural. Seria uma perda de tempo ficar cinco anos na faculdade e voltar para roça. Isso, contudo, não retira em nenhum momento a minha identidade quilombola ou minha identidade camponesa. Continuo sendo quilombola, continuo sendo camponês. Isso é uma questão de identidade política, de identidade social. Então, o fato de eu ser um advogado não retira minha condição de quilombola.

Ou como disse Mauro Lemes, quando discursou na Colação de Grau como orador da Turma Especial: "Seremos promotores, advogados, juízes, professores ainda não sabemos de onde. E sim sabemos de onde viemos e a quem devemos nos reportar daqui em diante, ao povo brasileiro e as nossas organizações, e seguiremos reafirmando o sentimento de justiça ao povo e aos menos favorecidos".

Assim, compreendemos que as práticas jurídicas exercidas pelos estudantes da Turma Especial durante seu período de formação representaram uma forma de acesso ao Direito e à Justiça dos trabalhadores rurais das áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar. Ao retornarem às suas comunidades, como representantes dos movimentos sociais, e trabalharem as diversas temáticas pertinentes às suas realidades, os estudantes fizeram sua contribuição de ampliação democrática no acesso à justiça e ao direito para os camponeses das comunidades de origem. Ao orientar sobre pedidos de reintegração de posse, dar oficinas e cursos de formação sobre direitos (previdenciários, territoriais, etc.), contribuíram com a ampliação do acesso ao direito.

A Turma de Direito do PRONERA da UFG trouxe inovações na área jurídica, rompeu com as cercas do saber jurídico, na perspectiva de origem (classe trabalhadora rural) e destino (pensar o Direito na Questão Agrária pelos próprios camponeses).

Desta forma, observamos que os educandos da Turma Evandro Lins e Silva trabalharam e dedicaram-se às questões agrárias durante a permanência nas comunidades, contrariando o Ministério Público, que argumentava contra a existência da Turma, sob alegação de que os recursos do PRONERA estariam custeando *"*(...) curso superior em área de conhecimento que não se mostre evidentemente ligada aos fins colimados pela reforma agrária*"* (Brasil, 2007:26).

Não podemos ser categóricos e afirmar que todos os estudantes continuarão trabalhando no futuro com advocacia popular, ou que ficarão a favor da classe trabalhadora. Mas sua formação, sua origem, e suas práticas no tempo comunidade foram momentos que ampliaram o acesso ao Direito e à justiça para os trabalhadores rurais com os quais eles se relacionaram ao retornar às suas comunidades.

Os estudantes alargaram o debate sobre o Acesso ao Direito e à Justiça, ampliando o alcance ao saber jurídico para os camponeses. Esta perspectiva estaria dentro da contra-hegemonia, quando defendem a classe trabalhadora rural, seja nas áreas de Reforma Agrária (militantes e advogados do Setor de Direitos Humanos), seja dentro de outros espaços que lidam com a Questão Agrária: no sistema judiciário (fóruns, tribunais), organizações da sociedade civil (ONGs, etc.) e Estado, dentre outros espaços de atuação dos estudantes.

3.3 – Acesso ao Direito e à Justiça

Na defesa das classes populares, os estudantes, por meio de suas práticas, ampliaram o Acesso ao Direito e à Justiça, pois existe uma grande dificuldade dos camponeses em conhecer as informações jurídicas básicas, o que permitiria maior consciência dos seus direitos e cidadania.

E para debater o acesso ao Direito, partimos da definição de Direito de Roberto Lyra Filho (1982): direito não pode ser reduzido ao âmbito das leis e normas, e não pode ser reduzido à esfera estatal. Assim:

> O Direito, em resumo, se apresenta como positivação da liberdade conscientizada e conquistada nas lutas sociais e formula os princípios supremos da Justiça Social que nela se desvenda. Por isso é importante não confundi-lo com as normas em que venha a ser vazada, com nenhuma das séries contraditórias das normas que aparecem na dialética social. Estas últimas pretendem concretizar o Direito, realizar a Justiça, mas nelas pode estar a oposição entre a Justiça mesma, a Justiça Social atualizada na História, e a ‘ justiça’ de classes e grupos dominadores, cuja ilegitimidade não desvirtua o “direito” que invocam. (LYRA FILHO, 1982, P. 57).

Tal perspectiva considera que o Direito surgiu da dialética, da contradição, e vai muito mais além do espaço do Estado: ele é achado na rua, a partir do protagonismo dos movimentos sociais (SOUSA JUNIOR, 2008a). Ampliar aos Movimentos Sociais o acesso ao Direito e à Justiça é possibilitar-lhes instrumentos que democratizem a justiça, práticas rumo às mudanças sociais, pois o “direito ao Direito” é constantemente negado às camadas populares. Assim nos relata a estudante Verônica:

> Entender a dimensão da necessidade de pessoas com uma consciência político-humana a respeito dos direitos, no campo jurídico do cidadão, é tão necessário e sempre foi, tão necessário inserido no contexto das lutas sociais. Haja visto que o Estado brasileiro, enquanto Estado Judiciário, na realidade ele fecha os olhos, é conivente com a situação que está dada, que só tem acesso ao Direito, de fato, quem ter poder econômico. Aqueles que estão abaixo dos olhos complacentes do Estado. A grande maioria da população brasileira, hoje eu consigo enxergar melhor ainda estudando as leis, elas são excluídas do seu direito de ser atendido. Do seu direito ao atendimento jurídico, e sempre eles ficam à margem nas decisões judiciais, é sempre o pobre, o excluído, o favelado de raça negra que vai para as cadeias, para as prisões. Estão se acumulando, se amontoando nas prisões brasileiras.

A situação do parco acesso ao Direito e à Justiça começou a ser questionada e enfrentada pelos movimentos sociais, que percebem que o Direito e o sistema jurídico estão permeados de contradições, os quais podem ser usados pelas classes sociais oprimidas para garantir o acesso à justiça social (SOUSA JUNIOR, 2008b).

Santos considera que existem dois campos na área da justiça: o hegemônico (orientado para o mercado) e o contra-hegemônico (orientado para a efetivação dos direitos sociais e econômicos das populações mais carentes). Para este autor, o Direito pode contribuir para o fortalecimento das lutas sociais, podendo ser usado de forma contra-hegemônica pelos movimentos sociais. Para tanto, é necessário repensar o Direito, adaptá-lo às demandas dos movimentos sociais. (SANTOS, 2007)

Segundo Molina (2010), a luta coletiva dos movimentos sociais busca assegurar os direitos que são negados aos trabalhadores rurais. É fundamental garantir a materialidade de origem, vinculada ao protagonismo dos sujeitos coletivos organizados e suas lutas sociais no campo, na perspectiva da construção da contra-hegemonia. Que fazem parte de um projeto de campo tendo como centralidade a classe trabalhadora, sociedade e educação:

> As ações dos sujeitos coletivos de direito podem ser compreendidas como aquelas produzidas por um conjunto organizado de sujeitos, que tem projetos e objetivos comuns, e que se organizam para, coletivamente, lutar pela garantia de seus direitos, quer sejam estes já positivados, ou ainda em processo de reconhecimento pelo sistema jurídico (MOLINA, 2010, p. 03).

Sousa Junior (2008b) avalia que o sistema jurídico se fortalece com a negação da participação popular que reivindica seus direitos, não permite outros ordenamentos jurídicos contra-hegemônicos formados pelos movimentos sociais. Assim: “o nível restrito do acesso à justiça se reafirma no sistema judicial. O nível mais amplo do mesmo conceito se fortalece em espaços de sociabilidades que se localizam fora ou na fronteira do sistema de justiça”.

É arriscado cair no reducionismo do Direito que despolitiza a transformação social e reduz os conflitos sociais. Faz-se necessária uma nova concepção do acesso à Justiça. Sousa Junior (2003) considera que na década de 1980 ocorreu um aumento da participação popular, principalmente com a promulgação da Constituição Federal em 1988. Inicia-se um novo modelo de participação popular, no qual as camadas populares se organizaram paulatinamente, reivindicaram suas demandas e direitos, surgiram novos instrumentos de participação social. Assim, estes cidadãos passam a ver no Direito uma ferramenta, um instrumento para efetivar suas demandas.

O acesso ao Direito e à Justiça começa a mudar após a Constituição Federal de 1988, que instituiu mecanismos de participação popular, possibilitando que as populações começassem a cobrar seus direitos. A participação popular, com o protagonismo dos movimentos sociais, foi um grande passo. Mas não é suficiente, pois o acesso ao Direito e à Justiça, dentro de um sistema jurídico conservador, é muito difícil, embora existam profissionais que integram tal sistema e que lutam contra esse modelo.

Sousa Júnior (2008) defende que para ampliar o acesso democrático à justiça, é necessário reorientar os pressupostos atualmente existentes; que a participação popular não esteja fechada ao modelo do Estado, num sistema jurídico centralizado e que seja coletiva, uma prática de cidadania, para além do individualismo.

Para alguns teóricos do acesso à justiça, como Mauro Capelletti e Bryant Garth, num primeiro momento, foi desenvolvida uma "assistência jurídica aos pobres". Num segundo momento foi a defesa dos direitos difusos, que eram os das classes mais pobres. Num terceiro momento trata-se da advocacia judicial ou extrajudicial. O enfoque destes autores centraliza-se mais no sistema jurídico.

Porém, existem outras correntes teóricas que fornecem subsídios para outras formas de acesso à justiça e ao Direito. Dentre elas, temos o Pluralismo Jurídico, que parte do reconhecimento de que existem outros sujeitos, que são portadores de direitos e anseiam pelo acesso à Justiça. O Pluralismo Jurídico tem apresentado propostas de controle social sobre o Poder Judiciário por meio das ouvidorias, juizados especiais, órgãos de conciliação, mediação, arbitragem, dentre outros, para facilitar o acesso à Justiça. Outros instrumentos são as Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADINS), ações declaratórias de inconstitucionalidade. Mas a elite é contra o Pluralismo Jurídico, pois tira de seu controle o poder sobre a Normatividade.

Inserida no debate sobre a democratização do acesso ao Direito e à Justiça temos a Advocacia Popular, como nova forma de mobilização jurídica, compreendida como prática jurídica e social no acesso ao direito e à justiça pelas camadas populares. É neste sentido que vemos as práticas dos estudantes, inseridos na Advocacia Popular, como de ampliação democrática para o acesso dos direitos dos camponeses com os quais eles trabalharam.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar em que medida a 1ª Turma de Direito do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), tem contribuído para a ampliação do acesso à Justiça e ao Direito em defesa da Agricultura Familiar, Camponesa e de Comunidades Tradicionais. Para tanto, focalizamos em dois objetivos específicos: 1) Análise da estruturação e dinâmica do curso; 2) Descrição das práticas jurídicas dos estudantes do curso de Direito.

Apresentamos o movimento pela Educação do Campo, resultado da luta dos povos do campo por políticas públicas que garantam o Direito à Educação das populações rurais, no espaço da contra-hegemonia, pois estas populações, como demonstramos por meio de estatísticas e gráficos, sofreram uma exclusão social e educacional. Diante do grave quadro de concentração da propriedade de terra e consequente desigualdade, organizaram-se por meio de movimentos sociais e sindicais, para lutar por seus direitos. Tanto pelo direito à terra, como pelo direito à educação do campo.

Partimos da concepção de que o Direito nasce das ruas, das lutas das classes oprimidas, da luta dos camponeses, e que os movimentos sociais são sujeitos coletivos de direitos, que buscam as transformações sociais e uma sociedade mais justa e igualitária. E nesta situação ocorrem as reações do projeto dominante da classe hegemônica, num enfrentamento de classes. Os movimentos sociais começaram a enfrentar diversos problemas na área jurídica, principalmente no âmbito do direito criminal (face à violência rural e à criminalização dos movimentos sociais), cível e administrativo. Para responder a esta nova demanda dos trabalhadores rurais, começou a ser pensado um curso de graduação em Direito. Pois o Direito, como analisamos nesta dissertação, é reduzido ao âmbito das normas e das leis, que atendem aos interesses das classes economicamente dominantes. E o Direito, como apontam diversos autores, deve ser entendido de forma diferente: a partir da realidade e da dialética social, a partir das lutas sociais, como modelo legítimo de organização social da liberdade. Neste contexto surgiu a Turma Especial em direito para beneficiários da Reforma Agrária e Agricultura Familiar, a Turma Evandro Lins e Silva. O cenário no qual a Turma foi criada é de adversidade, pois como demonstramos por diversos gráficos, as populações do campo praticamente não tiveram oportunidades de acesso nem ao Ensino Superior, e nem ao Ensino Jurídico. A Turma Evandro Lins e Silva foi fruto da reivindicação dos movimentos sociais por políticas públicas direcionadas aos povos do campo. Foi um curso financiado pelo

PRONERA, programa do governo federal que é uma política pública oriunda da luta do movimento pela Educação do Campo. Lembrando que é uma política pública que funciona por meio da parceria entre o Estado (através do INCRA e as Instituições Públicas de Ensino – a UFG, neste caso) e os Movimentos Sociais e sindicais do campo. A existência da Turma de Direito Evandro Lins e Silva demonstra a necessidade de avançar no fortalecimento de políticas públicas para o ensino nas áreas rurais. Trata-se de levar em conta as particularidades dos sujeitos envolvidos, o que eles pensam, onde moram e seus desejos. Para tanto, é preciso ouvi-los, compreende-los, interagir no imaginário camponês para dar respostas às demandas oriundas das comunidades camponesas.

Analisamos o curso por meio do Projeto Político Pedagógico, do material recolhido na pesquisa de campo e nas entrevistas, e do levantamento bibliográfico e documental. Uma das primeiras conclusões a ser citadas é que o curso surge da demanda dos movimentos sociais do campo (especificamente, a primeira proposta do curso foi elaborada pelo MST) para solucionar problemas vivenciados nos Assentamentos de Reforma Agrária.

Mesmo antes de sua efetiva implantação, o curso destinado aos trabalhadores do campo provocou diversas reações contrárias, por parte de grupos ligados aos setores hegemônicos da sociedade brasileira.

Analisamos os princípios da Educação do Campo do curso, no intuito de demonstrar a importância de tratar os desiguais de forma desigual a fim de assegurar alguma igualdade de condições a grupos historicamente excluídos do sistema de ensino superior brasileiro, que é extremamente elitizado – especialmente em algumas áreas, como é o caso do Direito.

Discutimos acerca da Identidade Camponesa (origem rural, sofrimento e violência no campo, dificuldade de estudar, experiência política de militância, histórias de vida caracterizadas por lutas e conquistas pela terra, afirmação da identidade camponesa) e de como tal identidade marcou a Turma na vivência acadêmica, pelo contraste com os demais estudantes regulares, que ingressam como indivíduos.

O estudo da Matriz Curricular do curso destinado à Turma Especial nos levou à constatação de que, dadas as características dos cursos de Direito no Brasil (que são bastante rígidos em suas estruturas, devido, entre outros elementos, às exigências dos exames da Ordem dos Advogados para o exercício da profissão), não foi possível implementar plenamente a proposta de inovação curricular da Educação do Campo. Apenas disciplinas ofertadas nos Núcleos Livres possibilitaram alguma formação mais voltada aos interesses e questões relacionadas ao mundo rural.

Ainda acerca da formação destinada aos estudantes da Turma Especial, verificamos que foi estabelecido um regime de Alternância: parte do curso era realizado presencialmente, no campus – era o Tempo Escola (TE); outra parte deveria ser realizada nas comunidades de origem dos estudantes – era o Tempos Comunidade (TC). Esta segunda etapa foi realizada de forma precária. Era necessário um planejamento e acompanhamento pela UFG, com a implementação de atividades da área jurídica. No entanto, para a UFG, a metodologia de Alternância se reduziu às ofertas de disciplinas em sala de aula, sem a necessária conexão com o Tempo Comunidade, o qual era considerado período de férias, como nos cursos regulares. Os docentes não orientavam sobre atividades que poderiam ser desenvolvidas nos Assentamentos ou comunidades tradicionais. Não houve, portanto, um efetivo planejamento e acompanhamento por parte da UFG, que não estabeleceu monitores, nem coordenadores para acompanhar os estudantes durante o período de realização do TC.

O funcionamento do Tempo Comunidade ficou por conta da orientação dos movimentos sociais e sindicais. Não foram, portanto, atividades realizadas de forma homogênea em todos os Estados e com todos os estudantes. Contudo, até mesmo em decorrência da falta de acompanhamento por parte da universidade, a Organicidade acabou por desempenhar um importante papel – foi estabelecida a organicidade dos movimentos sociais, dividida em Tempos Educativos e equipes de trabalho, auto-gestionados pelos próprios estudantes. Tais circunstâncias demonstram o protagonismo dos movimentos sociais e sindicais como formadores, para além da Academia.

Essa falta de planejamento e acompanhamento (e, portanto, de registros mais rigorosos) do Tempo Comunidade inviabilizou uma análise sistemática das atividades de Práticas Jurídicas dos estudantes em suas comunidades de origem. Assim, parte de nosso objetivo inicial não pôde ser plenamente realizado. Contudo, as entrevistas realizadas com os estudantes nos possibilitaram concluir que o fato de os estudantes terem sido indicados por suas comunidades para cursar Direito, de retornarem a elas para o cumprimento do Tempo Comunidade e, nestes períodos, terem realizado orientações jurídicas, atendimentos, palestras, oficinas e as demais atividades que realizaram (relatadas no item 3.1.2) representa uma significativa ampliação do alcance a noções Direito e de Cidadania pelos membros das Comunidades que os indicaram.

Cabe citar como indicador positivo de resultado os índices de evasão escolar: apenas 6 estudantes desistiram do curso (9%), índice inferior à media nacional (12%) ou à media das IES Privadas (26%). Outro indicador foi a alta participação dos estudantes em diversos eventos que foram promovidos pela Academia, pela Sociedade Civil e pelo Estado. Um

elemento a destacar é a elevada produção acadêmica sobre a Turma, que despertou interesse de diversos acadêmicos.

A existência de camponeses formados em Direito, por meio da Turma Especial Evandro Lins e Silva, tem muitos significados e ensinamentos, além de representar uma grande conquista para a classe trabalhadora.

Com a experiência desta Turma Especial, vimos que é possível transpor entraves e limites do sistema de ensino brasileiro. Eles mostraram para representantes conservadores da área jurídica que é possível que camponeses tornem-se advogados que continuam defendendo a superação de diversos problemas em torno da questão agrária brasileira. Esta turma representa a formação de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora rural, que atenderão às demandas e dificuldades das comunidades rurais, no âmbito da assessoria jurídica popular, como forma de viabilizar maior acesso ao Direito e à Justiça para os trabalhadores~~/as~~ rurais das áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar.

Por fim, a experiência da Turma Especial atesta o papel crucial de programas como o PRONERA para a melhoria das condições de vida das populações rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACANDA, Jorge Luis. **Sociedade civil e hegemonia**. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 2006**.**

ANDRADE, M. R., DI PIERRO, M. C. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em perspectiva**: dados básicos para uma avaliação. São Paulo:Ação Educativa, 2004.

ARAUJO, Maria Nalva Rodrigues. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto da luta pela terra**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.

ARROYO, Miguel G. . **A educação básica e o movimento social do campo.** In: Miguel González Arroyo; Roseli Salete Caldart; Mônica Castagna Molina. (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004, v. , p. 65-86.

_____, Miguel. **Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

AVRITZER, Leonardo. "Sociedade Civil, Instituições Participativas e Representação: Da Autorização à Legitimidade da Ação". In **DADOS – *Revista de Ciências Sociais***, Rio de Janeiro, Vol. 50, no 3, 2007, pp. 443 a 464.

BARBOSA, Rui. **Oração aos Moços**. 5.ed. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1997, p.26. Disponível em: http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/rui_barbosa/FCRB_RuiBarbosa_Oracao_aos_mocos.pdf

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____, Roseli; Mônica Castagna Molina (Orgs.). **Por Uma Educação do Campo.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. v. 1. (Coleção por uma Educação do Campo).

_____, Roseli. **Educação Profissional no contexto das áreas de reforma agrária**: subsídios para discussão de diretrizes político-pedagógicas para os cursos do Pronera. Veranópolis/RS, 2008a (digital).

_____, Roseli Salete. **Sobre Educação do Campo**. In.: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Campo. Políticas públicas: educação. Brasília: INCRA-MDA, 2008b, p. 67-86. (Por uma Educação do Campo, n. 7. Coleção).

_____, Roseli. **Educação do Campo: notas para uma análise do percurso**. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Educação do Campo e pesquisa – II: questões para reflexão. Brasília: Nead. 2010. p. 103-126.

CARNOY, Martin**. Estado e Teoria Política.** Campinas: Papirus, 1988.

CARVALHO, Horácio Martins (org.). **O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2001.

DAGNINO, E. . **Os Movimentos Sociais e a Emergência de uma Nova Noção de Cidadania**. In: Evelina Dagnino. (Org.). Os Anos 90: Política e Sociedade no Brasil. S. Paulo: Brasiliense, 1994, v. , p. 103-115.

DUARTE, Clarice Seixas. *A constitucionalidade do direito à educação dos povos do campo*. IN: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do Campo**: Campo – políticas públicas – educação. Brasília: INCRA – MDA, 2008. P.33-38.

EFREM FILHO, Roberto. "A Verdade Jurídica é um Monopólio:a transferência da política para o direito" – Revista IHU Online Ed. 266. São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, 2008 (Entrevista). Disponível em <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1981&secao=266>. Acesso em: Nov 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 27 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI.** Conferência de Abertura da XXXIII Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED). Caxambu, MG, 17 de outubro de 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais no início do Século XXI: antigos e novos atores sociais.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci**. 8ª ed.. Porto Alegre: L&PM Editores, 1987.

HOFLING, Heloisa. **Estado e Políticas (públicas) sociais.** Cadernos CEDES, Campinas nº 55, Nov. 2001.

CASTRO, José Soares. *História da Faculdade de Direito da UFG*. Revista da Faculdade de Direito da UFG, 13⁄14(1): 133-151, jan⁄dez. 1989⁄90. Ver: http://www.direito.ufg.br/pages/943;

FIDELIS, Junior. *Turma Especial de Direito para Beneficiários da Reforma Agrária: A Queda de um Latifúndio.* Disponível em: http://caximgoias.wordpress.com/22/

FON, Aton; SIQUEIRA, José do Carmo Alves; STROZAKE, Juvelino (orgs). **O Direito do Campo no Campo do Direito: Universidade de elite versus universidade de massas.** São Paulo: Editora Outras Expressões, 2012.

DALLARI, Dalmo. Parecer do Curso de Pedagogia. 2006.

KOLLING, Edgar.J.; NÉRY, Israel. Fsc, e MOLINA, Mônica C. (Orgs). **Por uma Educação Básica do Campo – Memória.** Coleção de Cadernos Por Uma Educação Básica do Campo – Vol 1, Brasília, 1999.

KOPITTKE, Alberto Liebling. **Introdução a teoria e prática dialética no direito brasileiro: a experiência da Renap.** São Paulo:Expressão Popular, 2010.

LYRA FILHO, Roberto. *Desordem e Processo: um prefácio explicativo* in Doreodó Araújo Lyra (org)**. Desordem e Processo. Estudos sobre o direito em homenagem a Roberto Lyra Filho.** Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor. 1986.

_____, Roberto. **O Direito que se ensina errado.** Brasília: CAD da UNB. 1980.

_____, Roberto. **O que é Direito.** São Paulo: Editora Brasiliense, 11ª Edição, 1982.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Parecer sobre o curso de Pedagogia da Terra. 2006.

LERRER, Débora F. **Preparar gente: a educação superior dentro do MST**. Revista Estudos Sociedade e Agricultura, ano 20 volume 2, outubro 2012, 451-484.

MACHADO, Carmen Lucia Bezerra (Org.); CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares (Org.); PALUDO, Conceição (Org.). **Teoria e prática da educação do campo: análise de experiências**. Brasília: MDA, 2008.

MARX, K. **A ideologia alemã.** In: Weffort, F. Os clássicos da Política II. São Paulo: Ed. Ática. 2002.

MACHADO, Carmem Lúcia Bezerra; CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares; PALUDO, Conceição. **Teoria e prática da educação do campo : análises de experiências**– Brasília:MDA, 2008.

MELO, João Alfredo Telles. **Reforma agrária quando?: CPI mostra as causas da luta pela terra no Brasil.** Senado Federal, 2006.

MOLINA, Mônica C 2002. "**Desafios para os Educadores e as Educadoras do Campo**." in CALDART, Roseli S., CERIOLI, Paulo R., KOLLING, Edgar J. (Orgs). Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção por uma educação do campo, n. 4, 37-43p.

_____. **Reflexões sobre o significado do Protagonismo dos Movimentos Sociais na Construção de Políticas Públicas de Educação do Campo**. In: Mônica Castagna Molina. (Org.). Educação do Campo e Pesquisa II. 1ed.Brasília: Nead, 2010, v. 1, p. 137-150.

_____. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, M. C. E JEUSUS, S. M. S. A.. (Org.). Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. 4ed.BRASÍLIA: Articulação Nacional, 2004, v. 200, p. 53-90.

MORAIS, Hugo Belarmino de. **Entre a educação do campo e a educação jurídica: a turma especial de direito da UFG.** Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI, 2010. V. v., p. 2820-2830.

_____. **Para repensar a educação jurídica: a turma especial de Direito da Terra da UFG** / Hugo Belarmino Morais - João Pessoa, 2009. Orientador: Edward Pinto de Lemos. Monografia Jurídica (Graduação) – UFPB/CCJ.

NETTO. José P. *O materialismo histórico como instrumento de análise das políticas sociais*.

In: NOGUEIRA, F. M. G. *et all* (Orgs.). **Estado e Políticas Sociais:** Brasil – Paraná. – Cascavel: EDUNIOESTE, 2003. . P. 11 – 28.

PEREIRA-PEREIRA, Potyara. **Política social: Temas & Questões.** São Paulo: Cortez, 2008.

RIBEIRO, Wanderley. *Da Formação à Deformação: crise no Ensino jurídico***.** Apresentação de Trabalho/Congresso. 2008.

MARX. Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado" (1884), Engels e Marx

POULANTZAS, Nikos. **O Estado, o Poder, o Socialismo.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SÁ, Laís Mourão; MOLINA, M. C. **Desafios e perspectivas na formação de educadores**: reflexões a partir da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, in *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Soares, L. et al (orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2010(a).

_____. **Políticas de Educação Superior no Campo**. In: Monica Castagna Molina. (Org.). Educação do Campo e Pesquisa II – Questões para reflexão. Brasília: NEAD, 2010(b), v. I , p. 74-83.

SANTOS, Boaventura de Sousa**. Para Uma Revolução Democrática da Justiça** – 3ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

_____**. O Acesso ao Direito e à Justiça: um direito fundamental em questão.** 2002. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/lex/a_pdf/01_boaventura_acesso_jud_pt.pdf>. Acesso em: jun. 2012.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **O Acesso ao Direito e à Justiça, os Direitos Humanos e o Pluralismo Jurídico.** Colóquio Internacional – Direito e Justiça no Século XXI (Coimbra, 29 a 31 maio 2003). Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/direitoXXI/comunic/JoseGeraldoJunior1.pdf>. Acesso em: jul. 2012.

_____. **Direito como Liberdade: o Direito Achado na Rua. Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito.** Programa de Pós Graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade de Brasília – UNB. (Tese de Doutorado). 2008a.

_____. **Por uma concepção alargada de Acesso à Justiça**. Revista Jurídica, Brasília, v. 10, nº 90, Ed. Esp., p.01-14, abr./maio, 2008b.

STROZAKE, J. J.; KARLINSKI, E. **A universidade e o ensino de Direito para camponeses: a experiência do curso de Direito na Universidade Federal de Goiás**. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Monica Castagna e JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de.. (Org.). *Memória e história do PRONERA: contribuições para a educação do campo no Brasil.* 1 ed. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010, v. 1, p. 223-235.

TELLES, Vera. **Direitos sociais. Afinal do que se Trata?**. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2008.

VEIGA, José Eli da. *Mudanças nas relações entre espaços rurais e urbanos.* Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional, G&DR. V.3, nº1, p. 123-149, jan-abr/2007.

WANDERLEY, M.N.B. **Raízes históricas do campesinato brasileiro.** XX Encontro da ANPOCS. Caxambu, 1996.

ZAGO, Nair. *Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares***.** Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

APÊNDICE

APÊNDICE A – FONTES PRIMÁRIAS DE PESQUISA

ESTATUTO DA TERRA – Lei nº 4.504 (30.11.1964).

HOPSTEIN, G.; VAL, E. M. *O Ensino Superior em Direito no Brasil: Cenários, Perspectivas e Principais Desafios*. Revista Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Ano V, N 11; 2009.

INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Manual de Operações do PRONERA: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.** Brasília: MDA, 2011**.** Disponível em http://www.incra.gov.br/. Acesso em: jun. 2012.

INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. Processo nº 54150.002538⁄2005-87. Goiânia, 2005.

MPF – MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL (Procuradoria Regional do Estado de Goiás). **Ação Civil Pública nº 2008.35.00.013973-0.** Goiânia, 2007.

MPF – MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL DE GOIÁS (MPF/GO). **Inquérito Civil Público PR⁄GO nº 1.18.000.008340⁄2006-92**. 2006.

OAB. **OAB Recomenda: indicador de educação jurídica de qualidade** / Rodolfo Hans Geller et al. 4ª Ed. Brasília:OAB, Conselho Federal, 2012

OAB. Parecer da Comissão de Ensino Jurídico da OAB-GO, 2006.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (PR). **Decreto Presidencial nº** 7.352, de 04.11.2010, que Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. 2010.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (PR). **Mensagem do Senhor Presidente da República Federativa do Brasil aos Alunos de Direito da UFG**. Campus da UFG na Cidade de Goiás (GO). Brasília, 17 de Agosto de 2007.

UFG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS. Faculdade de Direito. CEPEC. **Edital n. 02/2007 - Processo seletivo especial.** Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2006**.** Disponível em: http://www.vestibular.ufg.br/psdireito2007/edital.pdf. Acesso em 2011.

UFG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS. Faculdade de Direito. **Projeto da turma especial do curso de graduação em direito para beneficiários da reforma agrária.** Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2006.

APÊNDICE B – FONTES ESTATÍSTICAS DE PESQUISA

Conflitos no Campo Brasil 2011. Organização: Antônio Canuto, Cássia Regina da Silva Luz, Isolete Wichinieski – Goiânia:CPT Nacional Brasil, 2012.

DIEESE. **Estatísticas do meio rural 2010-2011**. 4ª Ed. / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos socioeconômicos; Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural; Ministério do Desenvolvimento Agrário. São Paulo: DIEESE; NEAD; MDA. 2011.

INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **PNERA – Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária.** Parceria do MDA/INCRA/PRONERA com o INEP/MEC. 2005. Disponível em: http://dados.gov.br/dataset/microdados-da-pesquisa-nacional-da-educacao-na-reforma-agraria-pnera. Acesso em: set 2011.

INCRA – INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **PQRA – Pesquisa Sobre a Qualidade de Vida, Produção e Renda dos Assentamentos da Reforma Agrária**. Disponível em: http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/questao-agraria/numeros-da-reforma-agraria/file/1152-pesquisa-qualidade-de-vida-nos-assentamentos-2010. Acesso em: ago. 2012.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses do Ensino Superior – 2001-2005.** Brasília:INEP. 2006.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior:2009**. Brasília:INEP. 2011.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior:2010** – **Resumo Técnico.** Brasília:INEP. 2012.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA)**. Brasília: INEP, 2005. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>. Acesso em: mai. 2011.

IPEA. **Políticas sociais: Acompanhamento e análise**, V.20, Brasília:IPEA, 2012. Disponível em:<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=15011&Itemid=9>. Acesso em nov. 2012.

MEC – Ministério da Educação. **E-MEC**. Disponível em: < http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: nov. 2012.

APENDICE C – Roteiro de entrevista com professores da Turma Especial de Direito

Nome:
Data:
Disciplinas ministrada e semestre em que foi oferecida:

- A origem do estudante (trabalhador rural, camponês, agricultor familiar, etc.) e a experiência de luta pela terra (mobilizações, ocupações, marchas, etc.) dos estudantes da Turma Evandro Lins e Silva, faz alguma diferença na sala de aula (em suas intervenções, debates, avaliações)?
- Qual foi o impacto da Turma Evandro Lins e Silva na vida acadêmica no Campus da UFG na Cidade de Goiás?: I) Para os próprios estudantes da turma; II) Para os outros estudantes e professores do curso regular de Direito;
- Em relação aos principio da Educação do Campo, quais considera que estão sendo aplicados no curso de Direito? No que se refere ao Tempo presencial e não presencial na UFG: Trata-se de alternância ou de EAD – Educação à Distância? Há carga horária do tempo não presencial ou são as férias escolares como os estudantes regulares?
- Em relação ao currículo, conteúdo e ementas das disciplinas: é o mesmo ou são diferentes se comparados aos oferecidos para os estudantes regulares da UFG?
- Qual é sua opinião sobre as expectativas de futuro dos estudantes depois de formados?
- Como tem percebido os interesses contraditórios) dentro do judiciário? E em relação à Ação Civil Pública contra a Turma Evandro Lins e Souza?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com dirigentes dos movimentos sociais

Nome:
Data:
Movimento social:
Setor em que atua:

- Como foi a elaboração do projeto político pedagógico do curso? Ele modificou-se até iniciar o curso? Como foi e como é a relação com a UFG?
- Qual foi o impacto da Turma Evandro Lins e Silva dentro do movimento?
- Você acha que o curso está contribuindo para a formação de quadros do movimento (formação de intelectuais orgânicos)?
- No que se refere ao Tempo não presencial (Tempo comunidade): Está sendo acompanhado? O que os estudantes estão fazendo quando retornam aos Estados de origem?
- Qual é sua opinião sobre as expectativas de futuro dos estudantes depois de formados?
- Como tem percebido os interesses contraditórios dentro do judiciário? E em relação à Ação Civil Pública contra a Turma Evandro Lins e Souza?

APÉNDICE E – Roteiro de entrevista com os estudantes da Turma Especial de Direito

Nome:
Data:
Movimento social:
Local onde permanece no tempo não presencial (Tempo Comunidade):

- Me conte da sua história de vida até chegar ao curso: qual é seu vínculo com a terra (trabalhador rural, agricultor familiar, camponês, etc.)? Tem algum vínculo com os movimentos sociais ou sindicais?
- Porque você escolheu estudar Direito?
- A sua experiência de luta pela terra faz alguma diferença na sala de aula (em suas intervenções, debates, avaliações)?
- Qual foi o impacto da Turma Evandro Lins e Silva na vida acadêmica no Campus da UFG na Cidade de Goiás? Impactos positivos e negativos (se houve).
- No que se refere ao Tempo não presencial (Tempo comunidade): onde você atua ou trabalha? Está relacionado com a Questão Agrária? Está sendo acompanhado pela UFG ou pelos movimentos sociais? Houve algum tipo de planejamento das atividades desenvolvidas neste período?
- Como tem percebido os interesses contraditórios dentro do judiciário? E em relação à Ação Civil Pública contra a Turma Evandro Lins e Souza?
- Como você analisa o poder judiciário antes do conhecimento jurídico (estudar um curso de Direito), e agora depois de estar quase finalizando o curso.
- O que você gostaria de fazer depois de formado?
- Indique, por favor, as atividades acadêmicas das quais tem participado desde que está estudando o curso de Direito: artigos produzidos, artigos publicados, participação sem seminários, eventos, palestras, cursos, etc.
- Detalhe as atividades desenvolvidas no Tempo não Presencial (Tempo Comunidade)

APÊNDICE F – Roteiro da Pesquisa Documental

DADOS PRIMÁRIOS:

- Documento produzido pelos estudantes;

Data:

Conceitos abordados:

Resumo:

DADOS SECUNDÁRIOS:

- Documento Público
- Matéria de Jornal, revista, etc.
- Documento produzido por professores e academia;
- Outros

Data:

Conceitos abordados:

Resumo:

ANEXOS

ANEXO A – Matriz Curricular do Curso de Direito da UFG (Turma Regular)

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE DIREITO DA FACULDADE DE DIREITO/UFG

DISCIPLINA	PRÉ-REQUISITO	CH / NATUREZA
1° PERÍODO		
2688 - CIÊNCIA POLÍTICA	Não há	48 / NC
2811 - CRIMINOLOGIA	Não há	32 / NE (Obrigatória)
2691 - ECOMONIA POLÍTICA	Não há	48 / NC
2800 - HISTÓRIA DO PENSAMENTO JURÍDICO	Não há	48 / NC
2801 - INTRODUÇÃO AO DIREITO	Não há	64 / NC
2803 - METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO	Não há	32 / NC
2806 - SOCIOLOGIA GERAL	Não há	48 / NC
2° PERÍODO		
2772 - DIREITO CIVIL I (PARTE GERAL I)	Introdução ao Direito	64 / NC
2690 - DIREITO PENAL I	Não Há	64 / NC
2799 - HERMENÊUTICA JURÍDICA E DIREITO INTERTEMPORAL	Introdução ao Direito	48 / NC
2807 - SOCIOLOGIA JURÍDICA	Sociologia Geral	64 / NC
2809 - TEORIA DA CONSTITUIÇÃO	Não Há	32 / NC
2808 - TEORIA GERAL DO ESTADO	Ciência Política	64 / NC
3° PERÍODO		
2773 - DIREITO CIVIL II (PARTE GERAL II)	Direito Civil I (Parte Geral I)	48 / NC
2779 - DIREITO CONSTITUCIONAL I	TGE e Teoria da Constituição	64 / NC
2815 - DIREITO INTERNACIONAL PÚBLICO	Introdução ao Direito	64 / NE (Obrigatória)
2785 - DIREITO PENAL II	Direito Penal I	64 / NC
2693 - FILOSOFIA GERAL	Não há	48 / NC
2802 - METODOLOGIA DA PESQUISA EM DIREITO	Metodologia do Trabalho Científico	32 / NC
2810 - TEORIA GERAL DO PROCESSO	Não Há	64 / NC
4° PERÍODO		
2774 - DIREITO CIVIL III (OBRIGAÇÕES)	Direito Civil II (Parte Geral II)	64 / NC
2780 - DIREITO CONSTITUCIONAL II	Direito Constitucional I	64 / NC
2786 - DIREITO PENAL III	Direito Penal II	64 / NC
2694 - FILOSOFIA JURÍDICA	Filosofia Geral	64 / NC
2817 - MEDICINA LEGAL	Direito Penal III	64 / NE (Obrigatória)
2788 - DIREITO PROCESSUAL CIVIL I	Teoria Geral do Processo	64 / NC
5° PERÍODO		
2770 - DIREITO ADMINISTRATIVO I	Direito Constitucional I	64 / NC
2775 - DIREITO CIVIL IV (CONTRATOS)	Direito Civil III (Obrigações)	64 / NC
2689 - DIREITO EMPRESARIAL I	Direito Civil III	64 / NC
2789 - DIREITO PROCESSUAL CIVIL II	Direito Processual Civil I	48 / NC
2787 - DIREITO PENAL IV	Direito Penal II	64 / NC
2793 - DIREITO PROCESSUAL PENAL I	Direito Penal III	64 / NC
2834 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	Teoria Geral do Processo	32 / NE (Profis.)
6° PERÍODO		
2771 - DIREITO ADMINISTRATIVO II	Direito Administrativo I	64 / NC
2776 - DIREITO CIVIL V (DIREITOS REAIS)	Direito Civil III (Obrigações)	64 / NC
2783 - DIREITO EMPRESARIAL II	Direito Empresarial I	64 / NC
2790 - DIREITO PROCESSUAL CIVIL III	Direito Processual Civil II	64 / NC
2794 - DIREITO PROCESSUAL PENAL II	Direito Processual Penal I	64 / NC
2835 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO II	Estágio Supervisionado I	32 / NE (Profis.)
2692 - ÉTICA PROFISSIONAL JURÍDICA	Não há	48 / NC
7° PERÍODO		
2777 - DIREITO CIVIL VI (FAMÍLIA)	Direito Civil III (Obrigações)	64 / NC
2784 - DIREITO EMPRESARIAL III	Direito Empresarial II	64 / NC
2791 - DIREITO PROCESSUAL CIVIL IV	Direito Processual Civil III	64 / NC
2795 - DIREITO PROCESSUAL PENAL III	Direito Processual Penal II	64 / NC
2836 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	Estágio Supervisionado II	32 / NE (Profis.)
2781 - DIREITO DO TRABALHO I	Direito Civil III (Obrigações)	64 / NC
2814 - DIREITO ECONÔMICO E CONCORRÊNCIA	Direito Constitucional II e Economia Política	48 / NE (Obrigatória)
8° PERÍODO		
2778 - DIREITO CIVIL VII (SUCESSÕES)	Direito Civil III e Co-Requisito em Direito Civil VI	64 / NC
2796 - DIREITO PROCESSUAL PENAL IV	Direito Processual Penal III	64 / NC
2797 - DIREITO TRIBUTÁRIO I	Direito Constitucional II	64 / NC
2792 - DIREITO PROCESSUAL CIVIL V	Direito Processual Civil IV	64 / NC
2837 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV	Estágio Supervisionado III	32 / NE (Profis.)
2782 - DIREITO DO TRABALHO II	Direito do Trabalho I	64 / NC
2804 - MONOGRAFIA JURÍDICA I (Projeto)	Metodologia da Pesquisa em Direito	32 / NC
9° PERÍODO		
2816 - DIREITO PROCESSUAL TRABALHISTA	Teoria Geral do Processo e Direito do Trabalho II	64 / NE (Obrigatória)
2798 - DIREITO TRIBUTÁRIO II	Direito Tributário I	64 / NC
2838 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO V	Estágio Supervisionado IV	32 / NE (Profis.)
2839 - LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (CIVIL I)	Direito Processual Civil III	48 / NE (Profis.)
2841 - LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (PENAL I)	Direito Processual Penal III	48 / NE (Profis.)
2813 - DIREITO AMBIENTAL	Direito Constitucional II e Direito Civil V	64 / NE (Obrigatória)
2805 - MONOGRAFIA JURÍDICA II (Elaboração e Defesa)	Monografia Jurídica I (Projeto)	32 / NC
10° PERÍODO		
2818 - RESPONSABILIDADE CIVIL	Direito Civil III (Obrigações)	48 / NE (Obrigatória)
2840 - LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (CIVIL II)	Laboratório de Prática Jurídica (Civil I)	48 / NE (Profis.)
2842 - LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (PENAL II)	Laboratório de Prática Jurídica (Penal I)	48 / NE (Profis.)
2843 - LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (TRABALHISTA)	Direito Processual Trabalhista	48 / NE (Profis.)
2812 - DIREITO AGRÁRIO	Direito Ambiental	64 / NE (Obrigatória)

OBS.: 1) Para integralização curricular o aluno deverá concluir **4.268 horas** de atividades, v. TABELA I.
2) Disciplinas do Depto. de Formação Básica e Complementar e Depto. Profissionalizante, v. TABELA II.

TABELA I

I) Disciplinas do Núcleo Comum **(NC)** com **2.768h** conforme consta na Grade Curricular

II) Disciplinas do Núcleo Específico **(NE)**:
(Obrigatórias, Optativas e Profissionalizantes)

a) Disciplinas de NE **Obrigatórias** com **448h**:

Criminologia (32h)
Medicina Legal (64h)
Direito Agrário (64h)
Direito Ambiental (64h)
Direito Processual Trabalhista (64h)
Direito Econômico e Concorrência (48h)
Responsabilidade Civil (48h)
Direito Internacional Público (64h)

* Estas disciplinas constam na Grade Curricular

b) Disciplinas de NE **Optativas** com **128h:**

Leis Penais Específicas (48h, Dir. Penal I e II)
Direito de Execução Penal e Administração Prisional (32h)
Direito Penal Internacional (32h, Dir. Constitucional I)
Direitos Individuais Especiais (48h)
Direito do Consumidor (32h)
Direito Previdenciário (48h)
Direito de Negociação, Mediação e Arbitragem (32h)
Direito Proc. Administrativo (32h, Dir. Adm. I e II e TGE)
Ações Coletivas (32h, TGE)
Processo Constitucional (32h, TGP e Dir. Const. II)
Direito Imobiliário (32h)
Propriedade Industrial (32h, Dir. Empresarial I e II)
Direito Comunitário e de Integração (48h, TGE)
Direito Comparado (32h, Introd. ao Direito)
Dir. do Com. Internacional (32h, Dir. Econ e Dir Civil V)

c) Disciplinas de NE **Profissionalizantes** com **400h**:

Estágio Supervisionado I (32h)
Estágio Supervisionado II (32h)
Estágio Supervisionado III (32h)
Estágio Supervisionado IV (32h)
Estágio Supervisionado V (32h)
Laboratório de Prática Jurídica-Civil I (48h)
Laboratório de Prática Jurídica-Civil II (48h)
Laboratório de Prática Jurídica-Penal I (48h)
Laboratório de Prática Jurídica-Penal II (48h)
Laboratório de Prática Jurídica-Trabalhista (48h)

III) Disciplinas do **Núcleo Livre (NL)** com **224h**:

Acidente de Trabalho
Antropologia e Direito
Direito nos Tribunais Internacionais
Ética e Valores Humanos
Ética Empresarial e Estado
Argumentação Jurídica
Bioética e Direito
Comércio e Contratos Internacionais
Direito Administrativo III
Direito Agrário Aplicado
Direito Ambiental Internacional
Direito Autoral
Direito da Pequena e Média Empresa
Direito do Comércio Internacional
Direito e Desenvolvimento
Direito e Informática
Direito e Psiquiatria
Direito Educacional
Direito Eleitoral (32h)
Direito Financeiro
Direito Internacional Privado
Direito Municipal
Direito Penal Econômico
Direito Processual Tributário
Direito Romano
Direito Urbanístico
Direitos Fundamentais e Democracia
Direitos Humanos, Movimentos Sociais e Democracia
Gestão Política
Iniciação Científica
Linguagem Jurídica (48h)
Lógica Jurídica
Mediação e Arbitragem
Mercado de Capitais
Organizações Judiciárias
Procedimentos Penais Especiais
Processo Eletrônico (32h)
Processo e Técnica Legislativos
Processo nos Juizados Especiais
Psicologia e Direito
Psicologia Forense
Relações Internacionais
Temas Contemporâneos de Direito (32h)
Teoria Geral dos Direitos Humanos
Tópicos Especiais de Direito Administrativo
Tópicos Especiais de Direito Agro-ambiental
Tópicos Especiais de Direito Civil
Tópicos Especiais de Direito Constitucional (32h)
Tópicos Especiais de Direito Internacional
Tópicos Especiais de Direito Penal
Tópicos Especiais de Direito Processual Civil
Tópicos Especiais de Direito Processual Penal
Tópicos Especiais de Direito Trabalhista
Tópicos Especiais de Direito Tributário

IV) Atividades Complementares **(AC)** com **300h**.

De acordo com a Resolução MEC/CNE/CES nº 09/2004, o RGCG e regulamentação da Unidade, poderão ser consideradas atividades complementares:

a) Monitorias em disciplinas pertencentes ao currículo pleno do curso de graduação em Direito;
b) Projetos e Programas de Pesquisa orientados por docentes da Faculdade de Direito, devidamente aprovados e cadastrados pelos Departamentos e Conselho Diretor da Faculdade de Direito;
c) Projetos e Programas de Extensão coordenados por docentes da Faculdade de Direito de UFG e aprovadas pelos Departamentos e Conselho Diretor da Faculdade de Direito;
d) Eventos diversos na área jurídica (seminários, simpósios, fóruns, congressos, conferências, etc.);
e) Eventos diversos em outras áreas conexas com a jurídica (seminários, simpósios, congressos, conferências, etc.);
f) Outras atividades complementares, devidamente reguladas pelo Conselho Diretor da Faculdade, que compreendem representação estudantil; cursos de línguas; relatórios de defesas de Monografias Jurídicas ou Trabalhos de Conclusão do Curso de Graduação em Direito; relatórios de defesas de Dissertações de Mestrado; relatórios de defesas de Teses de Doutorado; carga horária excedente das disciplinas de Núcleo Livre cursadas pelo acadêmico, etc.

TABELA II	
Depto. de Formação Básica e Complementar	**Depto. Profissionalizante**
CIÊNCIA POLÍTICA	CRIMINOLOGIA
ECONOMIA POLÍTICA	DIREITO CIVIL I (Parte geral I)
HISTÓRIA DO PENSAMENTO JURÍDICO	DIREITO PENAL I
INTRODUÇÃO AO DIREITO	DIREITO CIVIL II (Parte Geral II)
METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO	DIREITO PENAL II
SOCIOLOGIA GERAL	TEORIA GERAL DO PROCESSO
HERMENÊUTICA JURÍDICA E DIREITO INTERTEMPORAL	DIREITO CIVIL III (Obrigações)
SOCIOLOGIA JURÍDICA	DIREITO PENAL III
TEORIA DA CONSTITUIÇÃO	MEDICINA LEGAL
TEORIA GERAL DO ESTADO	DIREITO PROCESSUAL CIVIL I
DIREITO CONSTITUCIONAL I	DIREITO CIVIL IV (Contratos)
DIREITO INTERNACIONAL PÚBLICO	DIREITO EMPRESARIAL I
FILOSOFIA GERAL	DIREITO PROCESSUAL CIVIL II
METODOLOGIA DA PESQUISA EM DIREITO	DIREITO PENAL IV
DIREITO CONSTITUCIONAL II	DIREITO PROCESSUAL PENAL I
FILOSOFIA JURÍDICA	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I
DIREITO ADMINISTRATIVO I	DIREITO CIVIL V (Direitos Reais)
DIREITO ADMINISTRATIVO II	DIREITO EMPRESARIAL II
ÉTICA PROFISSIONAL JURÍDICA	DIREITO PROCESSUAL CIVIL III
DIREITO DO TRABALHO I	DIREITO PROCESSUAL PENAL II
DIREITO TRIBUTÁRIO I	ESTÁGIO SUPERVISIONADO II
DIREITO DO TRABALHO II	DIREITO CIVIL VI (Família)
MONOGRAFIA JURÍDICA I e II	DIREITO EMPRESARIAL III
DIREITO TRIBUTÁRIO II	DIREITO PROCESSUAL CIVIL IV
	DIREITO PROCESSUAL PENAL III
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO III
	DIREITO ECONÔMICO E CONCORRÊNCIA
	DIREITO CIVIL VII (Sucessões)
	DIREITO PROCESSUAL PENAL IV
	DIREITO PROCESSSUAL CIVIL V
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV
	DIREITO PROCESSUAL TRABALHISTA
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO V
	LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (Civil I)
	LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (Penal I)
	DIREITO AMBIENTAL
	RESPONSABILIDADE CIVIL
	LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (Civil II)
	LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (Penal I)
	LABORATÓRIO DE PRÁTICA JURÍDICA (Trabalhista)
	DIREITO AGRÁRIO