

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA: LINGUAGEM E SOCIEDADE

VAMBERG PEREIRA DE BARROS

**ENTRE A ENXADA E A CANETA: A MEMÓRIA DA EXPERIÊNCIA DA TURMA
ELIZABETH TEIXEIRA COMO RETRATO DA LUTA DE CLASSES NO BRASIL**

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
DEZEMBRO DE 2021

VAMBERG PEREIRA DE BARROS

**ENTRE A ENXADA E A CANETA: A MEMÓRIA DA EXPERIÊNCIA DA TURMA
ELIZABETH TEIXEIRA COMO RETRATO DA LUTA DE CLASSES NO BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, como requisito parcial e obrigatório para a realização da qualificação do texto prévio da dissertação.

Área de Concentração: Multidisciplinaridade da Memória.

Linha de Pesquisa: Memória, Cultura e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix de Oliveira.

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

DEZEMBRO DE 2021

B277e

Barros, Vamberg Pereira de.

Entre a enxada e a caneta: a memória da experiência da turma Elizabeth Teixeira como retrato da luta de classes no Brasil. / Vamberg Pereira de Barros – Vitória da Conquista, 2021.
79f.

Orientador: Cláudio Eduardo Félix de Oliveira.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, Vitória da Conquista, 2021.
Inclui referências: F. 75 – 79.

1. Educação - campo. 2. PRONERA. 3. Luta de Classes - Direito. I. Oliveira, Cláudio Eduardo Félix de. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade. III. T.

CDD: 370.981

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

Título em inglês: Between the hoe and the pen: the memory of the experience of the Elizabeth Teixeira group as a portrait of the class struggle in Brazil

Palavras-chaves em Inglês: Right; Education; PRONERA; Class struggle.

Área de concentração: Multidisciplinaridade da Memória.

Titulação: Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade.

Banca Examinadora: Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix de Oliveira (presidente), Prof. Dr. José Alves Dias (titular), Profa. Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel (titular).

Data da Defesa: 21 de dezembro de 2021.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade.

FOLHA DE APROVAÇÃO

VAMBERG PEREIRA DE BARROS

ENTRE A ENXADA E A CANETA: A MEMÓRIA DA EXPERIÊNCIA DA TURMA ELIZABETH TEIXEIRA COMO RETRATO DA LUTA DE CLASSES NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, como requisito parcial e obrigatório para a realização da qualificação do texto prévio da dissertação.

Local e Data da defesa: Vitória da Conquista/BA, 21 de dezembro de 2021.

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix dos Santos
(Presidente)
Instituição: UESB

Ass.: 

Prof. Dr. José Alves Dias
Instituição: UESB

Ass.: 

Profª. Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel
Instituição: UFBA

Ass.: 
Celi Nelza Zülker Taffarel
Dra. Titular
Profª Participante Especial UFBA
Profª Visitante UFAL

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa é resultado de um esforço desmedido, que só se concretizou graças à contribuição de inúmeras pessoas a quem devo meus sinceros agradecimentos.

À universidade pública e instituições de fomento à pesquisa – que resistem ao intenso processo de sucateamento e ainda possibilitam, em meio a inúmeros limites e desafios impostos, o estudo e discussão sobre questões estruturais e, portanto, relevantes da sociedade brasileira – particularmente ao PPGMLS, CAPES, FAPESB e UESB.

A meu orientador, Cláudio, pela paciência, confiança e aprendizado proporcionado; como também a todo Grupo de Pesquisa por ele coordenado, ao qual agradeço em nome de Fernanda e Luciana, pelas trocas e, sobretudo, ensinamentos. Em nome delas também agradeço ao restante das(os) colegas de turmas das diversas matérias, que muito acrescentaram.

À luta popular, que me posicionou ante as lentes do marxismo para que este trabalho seja uma tentativa de fornecer elementos que ajudem na compreensão acerca dos avanços, limites e desafios que podem ser extraídos do nosso objeto de estudo.

Agradeço também às relações de companheirismo, fruto do esperar revolucionário, sobretudo através de Xandó, Guilherme, Larice e Aline, em nome de quem estendo às(os) tantas camaradas, pelo estímulo, cuidado e acolhimento que deram suporte e afagaram as intercorrências ao longo deste caminho.

A Ana Cândida, psicóloga, pelo amparo dado e pela competência no auxílio para que eu desanuviasse os caminhos nos momentos mais turvos.

A todas as pessoas que, de alguma forma, fortaleceram esta construção e estiveram comigo nos aperreios da escrita e da vida, como as amizadas e familiares. Particularmente a Frarlei Antônio, a quem tive como irmão, e minha avó Porcina Maria de Barros, ambos em memória.

Por fim, e não menos importante, gostaria de agradecer à minha família pela onipresença durante todos os momentos, ainda que não fisicamente. Joel, Floriza, Niara, Rafaela, Elma, Daniel e Iana Flor, muito obrigado. Amo vocês.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar os principais embates, conflitos e perspectivas formativas presentes na experiência da Turma de Direito sediada na UEFS, diante das circunstâncias, sobretudo políticas, daquela quadra histórica nos anos 2013 a 2018. A dissertação inicia desenvolvendo um estudo aproximativo acerca da natureza do Direito sob a perspectiva do marxismo, bem como da relação entre o ensino jurídico e a Divisão Social do Trabalho que se forjou no Brasil desde os tempos coloniais. Em seguida, nos diligenciamos a delimitar o conceito de Estado para apresentar o PRONERA enquanto política pública viabilizada em um contexto político com correlação de forças, sob determinados aspectos, favorável para a classe trabalhadora, no intuito de compreender a sua concepção, história e, em alguma medida, seu lugar na luta de classes, com recorte para as Turmas Especiais de Direito. Por fim, tendo como fonte principal as entrevistas dos indivíduos envolvidos, exploramos a memória em torno da experiência do PRONERA e, particularmente, da Turma Elizabeth Teixeira como uma expressão do estágio da luta de classes no Brasil no âmbito da educação e formação de trabalhadores rurais assentados da reforma agrária em determinado momento histórico. A pesquisa conclui que a luta pelo ensino jurídico para camponeses, fruto de uma política pública, foi motivada não só pelo direito constitucional à educação, mas por necessidade concreta de assessoria jurídica oriunda das organizações camponesas, especializada, inclusive, para atender à crescente demanda gerada pela marginalização dos movimentos sociais por meio da negação e violação de direitos históricos, da criminalização das suas lutas ou da instauração de outros processos cíveis e administrativos. Identificamos que, independentemente do caráter burguês do Direito, a construção destas turmas, como de todo o PRONERA e demais políticas públicas educacionais, proporcionam melhores condições de desenvolvimento para os camponeses, instrumentalizando-os para garantir sua própria sobrevivência e qualificar suas ações na sociedade.

Palavras-chave: Direito; Educação; PRONERA; Luta de classes.

ABSTRACT

This work aims to analyze the main clashes, conflicts and formative perspectives present in the experience of the Law School based at UEFS, given the circumstances, especially political, of that historical period in the years 2013 to 2018. The dissertation begins by developing an approximate study about the nature of Law from the perspective of Marxism, as well as the relationship between legal education and the Social Division of Labor that has been forged in Brazil since colonial times. Then, we endeavored to delimit the concept of State to present PRONERA as a public policy made possible in a political context with correlation of forces, in certain aspects, favorable for the working class, in order to understand its conception, history and, in to some extent, its place in the class struggle, with a focus on the Special Law Classes. Finally, having as main source the interviews of the individuals involved, we explore the memory around the experience of PRONERA and, particularly, of Turma Elizabeth Teixeira as an expression of the stage of class struggle in Brazil in the field of education and training of rural workers. settlers of the agrarian reform in a certain historical moment. The research concludes that the struggle for legal education for peasants, the result of a public policy, was motivated not only by the constitutional right to education, but by the concrete need for legal advice from peasant organizations, specialized, even, to meet the growing demand generated for the marginalization of social movements through the denial and violation of historical rights, the criminalization of their struggles or the initiation of other civil and administrative proceedings. We identified that, regardless of the bourgeois character of the Law, the construction of these groups, as of the entire PRONERA and other public educational policies, provide better conditions for the development of peasants, providing them with instruments to guarantee their own survival and qualify their actions in society.

Keywords: Right; Education; PRONERA; Class struggle.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AATR	Associação dos Advogados dos Trabalhadores Rurais
ACP	Ação Civil Pública
BA	Bahia
CETA	Movimento de Trabalhadores Rurais Assentados e Acampados da Bahia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MCP	Movimento das Comunidades Populares
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MLC	Movimento de Luta Camponesa
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MPF	Ministério Público Federal
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PR	Pastoral Rural
PRONERA	Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
RENAP	Rede Nacional de Advogados Populares
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
1.1 Breves considerações sobre a memória em Benjamin	11
1.2 Procedimentos metodológicos	18
2 O DIREITO NA SOCIEDADE DE CLASSES	21
2.1 A formação jurídica como aliança e privilégio de classe	32
3 A ENXADA E A CANETA: A CONSTITUIÇÃO DO PRONERA E A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA DOS TRABALHADORES RURAIS	40
3.1 O movimento de educação do campo e o PRONERA	41
4 A EXPERIÊNCIA DA TURMA ELIZABETH TEIXEIRA: A LUTA DE CLASSES EM FRAGMENTOS DE MEMÓRIA	50
4.1 Sucinto diagnóstico da 2ª turma especial de direito	50
4.2 Turma Elizabeth Teixeira: uma experiência inspirada pela memória	54
4.3 “Só sai reforma agrária com aliança camponesa e operária”	55
4.4 Da luta do povo ninguém se cansa. <i>E nem descansa!</i>	59
4.5 Desafios Pedagógicos	61
4.6 Principais reações, conflitos e legado da experiência	62
5 CONCLUSÃO	66
REFERÊNCIAS	75

1 INTRODUÇÃO

No bojo dos estudos desenvolvidos pelo Projeto de Pesquisa em Memória e História das ideias pedagógicas contra hegemônicas no Brasil, coordenado e orientado pelo prof. Dr. Cláudio Félix, foi gestado o presente trabalho. Seu intuito é contribuir com mais elementos que ajudassem a aprofundar na compreensão do papel de políticas públicas educacionais dentro dos marcos do capitalismo, particularmente a formação de *bacharéis sem-terra*¹.

Dessa forma, aqui pretendemos aprofundar no entendimento de como a criação e desenvolvimento de uma política pública de educação – pautada e direcionada para camponeses organizados em movimentos sociais –, tendo como fio condutor a memória dos indivíduos envolvidos em determinada experiência de formação acadêmica, pode oferecer subsídios que auxiliem na identificação de avanços, limites e contradições de uma política educacional diversa do modelo hegemônico tradicional do país.

Pela comunhão com a formulação de que estamos sob a égide do sistema capitalista, pois, mesmo sem uma Revolução Burguesa Clássica – aos moldes da França, EUA, etc. –, o Brasil já concretizou sua transição para o modo de produção burguês, faremos o esforço de compreender o objeto de pesquisa a partir da realidade nacional, no que tange à atuação dos aparelhos de Estado, sobretudo a partir dos marcos jurídicos que o legitimam socialmente.

Em 1988, com o advento da Constituição Federal, inaugurou-se um novo horizonte no campo da Educação, refletindo juridicamente na criação de mais espaço para as políticas públicas de ações afirmativas direcionadas a parcelas da sociedade historicamente privadas deste direito em seus mais diversos níveis, preservando, todavia e obviamente, a especificidade burguesa do Estado e do Direito. O que vem a ser, em outras palavras, o Estado de Democrático de Direito.

Dentro dos limites intrínsecos à forma jurídica recém constituída, foram conquistadas políticas públicas como cotas raciais/sociais, REUNI, PROUNI, FIES e, em especial para nosso estudo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, entendido no contexto da luta pela Educação do Campo reivindicada por organizações sociais

¹ Termo presente em Editorial do periódico O Estado de São Paulo, em de 07/09/2007, que será abordado mais à frente.

de diversos territórios com suas especificidades e geridas pelo governo federal desde a administração de Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, e ampliada nos governos Lula e Dilma Rousseff, para depois passar por intenso processo de sucateamento até os dias atuais.

O PRONERA visa à transformação da realidade, tentando contextualizá-la no processo educacional, alterando não somente os componentes curriculares, mas também a prática pedagógica para formar um quadro técnico que dê suporte e ajude a promover o desenvolvimento no campo.

Criado em 1998 e democratizando o acesso à escolarização formal de forma gradativa, esta política pública começou a se materializar por meio turmas de alfabetização, passando pelos níveis fundamental, médio e técnico, ampliando o acesso ao nível superior por meio dos cursos de licenciatura, mas somente em 2008 foi criada a primeira turma de Direito, na Universidade Federal de Goiás – UFG, Cidade de Goiás – GO.

Entretanto, a criação desta turma de Direito, ao contrário da maioria dos demais cursos ofertados pelo PRONERA, gerou reações contrárias e de amplo alcance nos diversos setores da sociedade. Exemplo disso foi o conflito judicial provocado pelo Ministério Público Federal, alegando que a turma, de alcunha Evandro Lins, era um ato administrativo com desvio de finalidade, pois ofertava aos camponeses uma formação eminentemente urbana e, inviável de cumprir o objetivo de desenvolver o campo.

Esta disputa de interesses, que ocorreu na institucionalidade jurídica, esteve sob os holofotes dos grandes meios de comunicação e também não teve a indiferença da produção acadêmica, mas aparece revestida como uma mera divergência técnica/jurídica em torno da legalidade das turmas, por ter como palco do conflito a própria estrutura do judiciário através da mencionada ação judicial. Algumas produções apontam alguns elementos de motivação, mas sem a necessária abordagem do marxismo, que nos esforçamos em apresentar.

Na Bahia, duas Turmas Especiais de Direito foram implantadas: uma na Universidade Estadual de Feira de Santana (Turma Elizabeth Teixeira) e outra na Universidade do Estado da Bahia/*Campus* de Salvador (Turma Eugênio Lyra). Apesar desta última ter se formado primeiro (final de 2017), as articulações e inauguração da turma em Feira de Santana se deram inicialmente, mesmo formando em 2018.

A pesquisa concentrou-se no estudo da turma sediada pela UEFS – recorte imposto pelas limitações do contexto pandêmico –, porém o seu caráter nacional, tanto pelo financiamento, mas, sobretudo, porque deveria contemplar a diversidade de movimentos do campo distribuídos territorialmente por todo país, reflete a sua abrangência, simbolismo e importância, demonstrada também nas resistências e reações dela advindas.

O estudo da Turma Elizabeth Teixeira é motivado, portanto, pela seguinte problemática: de que forma as imagens despertadas pela memória dos indivíduos que participaram da experiência da Turma Elizabeth Teixeira expõem disputas de classe oriundas do PRONERA e, particularmente, em torno da formação jurídica?

No atual contexto de nítido acirramento da luta de classes no Brasil e desmonte dessas políticas públicas, promovemos o exame destas questões visando contribuir com a compreensão do PRONERA e, em particular, das disputas de classe em torno da experiência da Turma Elizabeth Teixeira, à luz do materialismo histórico.

O objetivo deste trabalho é analisar, a partir da memória dos indivíduos e dos documentos ali gerados, os principais embates, conflitos e perspectivas formativas presentes na experiência da Turma de Direito sediada na UEFS, diante das circunstâncias, sobretudo políticas, daquela quadra histórica.

Especificamente nossos objetivos são: a) discorrer sobre a natureza do Direito e como seu processo de educação formal, particularmente no Brasil, é reflexo do desenvolvimento do capitalismo e de suas classes, b) analisar o PRONERA em seus aspectos estrutural e conjuntural, almejando compreender a relação entre o movimento de educação do campo – encabeçado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – que culmina com a criação de Turmas Especiais de Direito, com a luta pelo poder e, especialmente, na disputa pelo Estado.

Para isso, foi realizado o esforço de identificar, por meio de entrevistas semidiretivas, os reflexos da luta de classes em seus aspectos objetivos (negação e ataque aos direitos, conflitos) e subjetivos (preconceito, ódio) contidos nas memórias de indivíduos envolvidos na construção de um curso de formação jurídica oriundo das reivindicações dos movimentos sociais camponeses, como é o caso da Turma Especial de Direito pelo PRONERA na UEFS.

Nessa esteira, prezando pela apreensão das memórias, recorreremos aos estudos de Walter Benjamin cuja esteve secundarizado no debate acadêmico, especialmente sobre Memória, contudo, sua contribuição teórica se torna de grande valia devido à atualidade de suas elaborações, que emergem novamente em um contexto de fascistização da sociedade.

1.1 Breves considerações sobre a Memória em Benjamin

Benjamin, por meio de uma escrita peculiar, fragmentária e não linear, aplica o método marxista em suas reflexões sobre o mundo urbano, essencialmente em sua relação com o tempo e a sociedade. Tratava especificamente, da contradição entre a modernidade do mundo burguês do século XX e o seu próprio atraso ao se manter nas estruturas que o criaram nos séculos passados.

Valendo-se da alegoria de uma estética distinta (para além de outras peculiaridades já citadas), Benjamin recolhe aquilo que foi descartado, considerado lixo para a história e num movimento dialético do despertar passa a reconstruir os fenômenos históricos.

Isso “se deve ao fato de existir, para Benjamin, um saber não consciente do passado, que poderá ser conhecido na estrutura do despertar, ao passo que a experiência dialética do despertar é totalmente singular: ‘trata-se de uma experiência compulsória, drástica, que desmente toda ‘progressividade’ do devir e comprova toda a aparente ‘evolução’ como reviravolta dialética eminente e cuidadosamente composta” (MATTOS, 2016, p. 26)

Consequentemente, Benjamin compara o fato ocorrido no passado com o sonho e relaciona o despertar deste com a recordação daquele. Dessa forma, sua opção filosófica materializa a dialética na medida em que o *despertar* é a reelaboração do ocorrido no *sonho* (MATTOS, 2016, p. 26), onde um e outro assumem significados específicos na teoria por ele elaborada e que nos interessa particularmente na sua análise da ressignificação dos episódios ocorridos e trazidos ao presente por meio da lembrança, portanto do *despertar*.

Esta reelaboração do ocorrido implica em dizer, então, que os fatos do passado passam a ser ressignificados por meio da consciência existente no momento presente (PASS, BENJAMIN, p. 434). Esta consciência não é neutra e é mediada por instâncias ideológicas às quais os indivíduos que rememoram estão submetidos.

Particularmente nos interessa pontuar essa relação, pois a memória analisada no presente trabalho, obtida a partir de entrevistas, parte da ressignificação (como será visto

adiante) dada por indivíduos envolvidos diretamente no processo de construção das Turmas Especiais, havendo um rompimento entre a figura do “agente da história e seu relato” (MATTOS, 2016, p. 66 e 67).

Estas entrevistas foram feitas objetivando recolher os fragmentos desperdiçados pela história, o que Benjamin chama de “trapos e lixos”, aquilo que não aparece nos grandes feitos (MATTOS, 2016, p. 66) e, conseqüentemente, também não figura na linearidade história, como é percebido, sobretudo, em sua contribuição *Sobre o Conceito de História* (BENJAMIN, 1985).

Por não se tratar de entrevistas que se debruçam sobre dados e amostras quantitativas tradicionalmente exigidas pelo positivismo, os depoimentos acolhidos na pesquisa assumem forma análoga aos próprios fragmentos, uma vez impossível de conseguir exprimir a totalidade da Memória, mas senão seus elementos centrais analisados conforme o referencial teórico escolhido.

Ademais, ressalta-se aqui que a impossibilidade de se conseguir obter todos os elementos, se dá muito menos pelo irrisório, porém exaustivo, esforço aqui empreendido, e muito mais pela inviabilidade de se ler o infinito leque de lembranças – ou, qualificando em conceitos benjaminianos, *imagens dialéticas* –, cujo potencial de serem *despertadas* perdura enquanto houver consciência e possibilidade de rememoração (uma conseqüência lógica da relação entre imagem e vigília). Tampouco é visada a reprodução dos fatos via representação, mas tão somente a afirmação de seu formato fragmentário em razão do método aplicado.

Dessa forma, o *despertar*, no pensamento de Benjamin, exprime, de maneira onírica, uma dialética onde as imagens são ressignificadas por meio de lembranças de uma realidade constituída historicamente, que produz e reproduz o apagamento proposital daquilo que não apresenta uma ideia contínua da história, ou seja, do *sonho*.

Em *Sobre o Conceito de História*, encontramos que devemos escovar a história a contrapelo, de forma a não admitir empatia pela narrativa vencedora, portanto, a empatia com os vencedores (BENJAMIN, 1985, p. 225).

Sua conseqüência, encontrada em Charlie Baudelarie (BENJAMIN, p. 154) é a necessária extração do objeto histórico do “*continuum* da história”, rompendo com a simulada continuidade de eventos que se reproduzem no tempo e espaço.

Para extrair este objeto histórico, Benjamin pensa a legibilidade da história a partir da ideia de que “poderão ser lidas imagens, eminentemente dialéticas, em um determinado ponto crítico específico do seu movimento interior e ligadas a seu índice histórico”, não por estar presa a determinada época, mas por se tornar legível a determinada época (MATTOS, 2016, p. 34 e 35).

O estudo da experiência da Turma Elizabeth Teixeira enquanto evento histórico nos evidencia, então, a possibilidade de encará-lo a partir das *imagens dialéticas* trazidas pelo *despertar*, logo mediadas ideologicamente pela consciência ímpar e coletiva do indivíduo que rememora. A lembrança individual, portanto, assume seu caráter de classe.

Ainda em *Sobre o conceito de História*, Benjamin já apontava, de forma nítida, a importância da *imagem* dos “antepassados escravizados” como única forma de alimentar o “ódio” e “espírito de sacrifício” necessários para a classe operária consumir “a tarefa de libertação em nome das gerações de derrotados”, que não se nutre em nome dos “descendentes liberados”, sob o risco de se privar de “suas melhores forças” (BENJAMIN, 1985, p. 228 e 229).

Dessa maneira, ao indicar que a atenção da classe operária, enquanto “sujeito do conhecimento histórico”, deve se voltar para o passado, como forma de alimento de elementos subjetivos da classe “combatente e oprimida”, Benjamin, de forma implícita, registra em suas formulações, mais uma vez, a relação entre imagem e memória como imprescindível para a apreensão da história real, falseada sob a ideia de progresso (BENJAMIN, 1985).

Inevitavelmente, a apresentação da história na perspectiva materialista deve ter como alvo a crítica ao conceito de progresso, sinônimo da catástrofe repetitiva do mundo burguês – o inferno ou catástrofe – e, para isso, é preciso romper com a continuidade da história (BENJAMIN, 1985). Necessário frisar que sob a perspectiva da imagem dialética, um determinado ocorrido é simultaneamente o novo evento histórico de sempre, implicando que a apresentação da concepção materialista de história começa pelo *despertar*, ou “agora da cognoscibilidade” (MATTOS, 2016, p. 37, 38 e 39).

O *despertar*, este limiar entre o campo onírico e o da vigilância, só possível porque permite a interpretação dos *sonhos* (a realidade falseada como evento contínuo da história) com base no agora. Nesse sentido, esse movimento de interpretação se relaciona com o despertar tanto para os sonhos, quanto para os mitos (ao qual o mais potente era o do

progresso, da inovação). O despertar para o mito do progresso, por exemplo, perpassa pelo desvelamento da modernidade enquanto uma estrutura social e de domínio de uma classe sobre outra e que se repete continuamente (MATTOS, 2016, p. 42 e 43). Nas palavras do próprio Benjamin,

Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado: imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação. Em palavras: a imagem é a dialética na imobilidade. Pois, enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal, a do ocorrido com o agora é dialética - não de natureza temporal, mas imagética. Somente as imagens dialéticas são autenticamente históricas, isto é, imagens não-arcaicas. A imagem lida, quer dizer, a imagem no agora da cognoscibilidade, carrega no mais alto grau a marca do momento crítico, perigoso, subjacente a toda leitura. (BENJAMIN, 2009c, p. 505).

Portanto, a *imagem dialética* é “a apresentação de um objeto histórico dentro de um campo de forças carregado de passado e presente que produz eletricidade política em um ‘flash luminoso’ de verdade” (MATTOS, 2016, p. 64 e 65 *apud* BUCK-MORSS, p. 265). Ela nasce conceitualmente devido à sua relação íntima com a valorização do imagético, rompendo com as tradicionais representações por meio de imagens e escrita, bem como com a aparente imparcialidade e onipresença do narrador/historiador (MATTOS, 2016, p. 66 e 67).

Para se constituir enquanto dialética, a imagem se vale do despertar que, antes de tudo, “é um atributo daquilo que constitui o termo mais original da historiografia benjaminiana: a imagem-dialética, seja ele tomado como ‘síntese da consciência onírica e da antítese da consciência de vigília’, ou como ‘o agora da cognoscibilidade’” (MATTOS, 2016, p. 69), mas, sobretudo, como dando a ver no presente a “multiplicidade de questões” (MATTOS, 2016, p. 72).

Por ser um “fenômeno originário de apresentação da história”, a imagem dialética, potente e fugaz como um relâmpago, tem o poder de colisão com a continuidade da história, sendo verificada a verdadeira historicidade. É como um choque de dois polos dialéticos que leva “o passado a colocar o presente numa situação crítica” (BENJAMIN, 2009c, p. 513).

Assim como o relâmpago, possui em sua instantaneidade sua “fragilidade essencial”. Logo, devido a alto risco da verdadeira história revelada se perder como um flash, estabelece Benjamin aqui a exigência de “pensar a memória enquanto compromisso com o devir histórico, o que certamente só pode se dar como processo e não como resultado” (MATTOS, 2016, p. 70 e 71).

E neste processo, Benjamin também "empregou o método mais moderno da montagem para construir, a partir dos fragmentos decadentes da cultura do século XIX, imagens que tornaram visível a fraturada linha de demarcação entre natureza física e significado" (MATTOS, 2016, p. 78 *apud* BUCK-MORSS, p. 210). Método e estética que marcaram a construção de seus trabalhos e sua contraposição à filosofia clássica. Nas palavras do próprio Benjamin,

De que maneira seria possível conciliar um incremento de visibilidade com a realização do método marxista? A primeira etapa desse caminho será aplicar à história o princípio da montagem. Isto é: erguer as grandes construções a partir de elementos minúsculos, recortados com clareza e precisão. E, mesmo, descobrir na análise do pequeno momento individual o cristal do acontecimento total. Portanto, romper com o naturalismo histórico vulgar. Aprender a construção da história como tal (BENJAMIN, 2009c, p. 503)

Ao estudar as bases constitutivas do método benjaminiano, Mattos afirma que “para o método de composição do conhecimento, tudo o que é pensado durante este processo deve ser incorporado a qualquer preço”, de tal maneira que os fragmentos devem caracterizar e preservar os “intervalos do pensamento”, o que revela a importância da montagem como “detrimento do todo fechado em si mesmo” (MATTOS, 2016, p. 79). Continua de maneira brilhante a análise de que, *ipsi literis*,

Benjamin propôs como primeira etapa do caminho conciliar o incremento da visibilidade com a realização do método marxista, aplicando “à história o princípio da montagem. Isto é: erguer as grandes construções a partir de elementos minúsculos, recortados com clareza e precisão”. Seguindo este mote, o autor sustentou a importância de encontrar o ínfimo e de “descobrir na análise do pequeno momento individual o cristal do acontecimento total”. Este encontro com o pequeno pode se dar no presente através da cognoscibilidade deste apoucado, deste restolho que dialeticamente cintila e faz-nos topar com o passado e ter a chance de sobre ele saber algo. Para a atualização do passado, impõe-se a necessidade do despertar para a visada do *rebus*, daquilo que se dá a ver como rastro e que, quando tomado em seu instante de aparição, ganha contornos de linguagem. A descoberta da análise do pequeno significa, pois, “romper com o naturalismo histórico vulgar. Aprender a construção da história como tal. (MATTOS, 2016, p. 80).

Assim, com afimco de melhor trabalhar o processo de montagem da história a partir das imagens apreendidas nas entrevistas, é que infere-se, portanto, que os fatos quando lembrados são mediados por uma consciência forjada pela posição que o indivíduo ocupa

no bojo da luta de classes, de tal forma onde cada memória individualmente considerada, é composta por referências interagidas pela coletividade, ou seja, compondo o *despertar* a partir da inevitável mediação ideológica à qual está submetido qualquer sujeito, pois, necessariamente pertencente a uma determinada classe e suas frações.

Particularmente nos interessa pontuar essa relação, pois a memória analisada no presente trabalho, obtida a partir de entrevistas, parte da ressignificação (como será visto adiante) dada por indivíduos envolvidos diretamente no processo de construção das Turmas Especiais, havendo um rompimento entre a figura do “agente da história e seu relato” (MATTOS, 2016, p. 66 e 67) e escovando a história a contrapelo, de forma a não admitir empatia pela narrativa vencedora, portanto, a empatia com os vencedores (BENJAMIN, 1985a, p. 225), vez que estes indivíduos ainda se encontram em classes subalternas, dominadas, e suas narrativas adquirem centralidade.

Apreender a forma fragmentária e imagética da memória individual, mas de classe, nos auxilia a compreender, a partir das entrevistas, em que medida a experiência da Turma Elizabeth Teixeira se apresenta como percalço para a lógica de reprodução do sistema capitalista, posto o fato do PRONERA ter fornecido dezenas de cursos de graduação sem que estes cursos gerassem reações contrárias como na criação da primeira Turma Especial de Direito.

Este raciocínio nos permite sugerir uma interlocução com algumas pontuações feitas por Halbwachs acerca daquilo que ele conceitua como *Memória Coletiva*.

Maurice Halbwachs compreende que as lembranças são elementos que os indivíduos carregam consigo, entretanto o convívio social é determinante para que essas lembranças sejam reconstituídas a partir de “dados e noções comuns” que permitam a existência de uma memória também comum àqueles pertencentes ao mesmo grupo. Segundo este sociólogo francês,

Não basta reconstituir pedaço por pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstituição funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aqueles e vice-versa, o que será possível se somente tiverem feito e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. (HALBWACHS, 2013a, p. 39).

Essa memória comum é denominada memória social (ou coletiva), uma vez que se refere a um evento que teve lugar na vida de um grupo social. Não é necessário, portanto, que o indivíduo tenha vivido esta experiência, mas ele carrega consigo a partir de referências, ou *quadros sociais*, comuns a, e criados por, quem viveu (HALBWACHS, 2004b, p. 30)

Na família isto fica bem mais ilustrado, mas pode ser percebido a partir de outros grupos sociais, que possuam elementos em comuns que possibilitem a rememoração de lembranças individuais que convergem para uma memória coletiva ao passo que acessam pontos de referências em comuns para a sua reconstituição (HALBWACHS, 2013a).

Estes elementos estão presentes na composição da Turma Elizabeth Teixeira, levando em consideração, primeiramente, os aspectos estruturais da formação socioeconômica brasileira, qual seja a formação de um campesinato marcado pela herança do latifúndio, da escravidão e das particularidades da Divisão Social do Trabalho que se desenvolveu a partir destas estruturas. E, em segundo lugar, a formação e cultura política compartilhada entre as organizações – ou, pelo menos, a maioria delas –, de origem dos estudantes das turmas, que formam bases para a construção de quadros de memória comum entre os indivíduos entrevistados.

Alicerçados nestas pontuações acerca da Memória Coletiva, é que sugerimos a relação de coerência entre as *imagens dialéticas* apreendidas nas entrevistas com seu caráter de classe presente nas lembranças individuais, reflexo de um processo histórico que produziu diversos pontos de intersecção na memória dos(as) nossos(as) interlocutores(as).

Para a análise do objeto envolvendo sua problematização e dados, utilizaremos o método materialista histórico. Para isso nos apoiamos na clássica reflexão de Marx e Engels (2019b) à qual afirma que não se pode partir de perspectivas arbitrárias nem dogmas para tratar dos fenômenos sociais. É fundamental analisar a história.

Portanto, em primeiro lugar, para fazer a história os seres humanos precisam estar vivos. Todavia, diferente de outros animais que agem instintivamente, os seres humanos necessitam ir além dos instintos naturais e agir de forma intencional e ativa na natureza para garantir a sua sobrevivência.

Desse modo, no ponto de partida da investigação, buscamos compreender o Direito na sociedade de classes e o papel da formação jurídica no capitalismo brasileiro; observando,

na sequência, as circunstâncias que impulsionaram a criação do PRONERA, especialmente a necessidade de formação jurídica em Turmas Especiais para camponeses e, assim, analisar, por meio das memórias dos indivíduos envolvidos, as disputas de classe em torno de sua experiência.

1.2 Procedimentos metodológicos

Por meio das entrevistas, buscamos registrar a memória de indivíduos envolvidos diretamente na experiência da Turma Elizabeth Teixeira – a saber, coordenações de curso, estudantes egressos e dirigente do MST, movimento que foi referência na luta pelo PRONERA, totalizando 5 entrevistados, que atualmente residem na Bahia. Nos esforçamos em apreender o significado da criação destas turmas diante do processo de formação social e econômica do Brasil e como eles elementos nelas reverberaram.

Para isso, lançamos mão de entrevistas orais, na modalidade semidiretiva, uma vez que “(...) favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). Para Manzini (1990/1991, p. 154), este formato pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Por conta das circunstâncias da pandemia realizamos entrevistas virtuais, individualmente, objetivando recolher os fragmentos da experiência e da história da luta das pessoas envolvidas e suas, buscando nos aproximar do que Benjamin chama de “trapos e lixos”, aquilo que não aparece nos grandes feitos (MATTOS, 2016, p. 66).

As reflexões nos levaram a produzir, na primeira seção, um estudo sobre a natureza da formação jurídica, analisando a relação entre Direito, e a Divisão Social do Trabalho sustentado na dicotomia entre campo e cidade forjada pelo capital. Neste capítulo exploramos o processo de formação do bacharel em direito. Para tanto recorreremos aos estudos de Marx (2013), Marx e Engels (2008a, 2019b), Pachukanis (2017), Naves (2014a, 2008b), Mascaro (2019), Sousa (2015), Souza (2019).

Na segunda seção nos debruçamos sobre o conceito de Estado no intuito de entender a origem, concepção, constituição e efetivação do PRONERA enquanto política pública resultante das disputas entre as classes antagônicas, e que só foi viabilizada em determinadas

circunstâncias políticas. Para tanto, recorreremos, além do instrumental teórico já apontado, às contribuições de Lenin (2007) sobre o tema.

Feita essa reflexão, acrescida da discussão realizada anteriormente, faremos um resgate histórico das Turmas Especiais de Direito, buscando identificar as condições políticas que permitiram a sua criação, especialmente na UEFS.

Encontramos em Freitas; Sousa (2008), Machado (2009), Magalhães (2015), Fon; Siqueira; Strozake (2012), Karlinski; Strozake (2016), Sousa (2015), Belarmino (2010) E Spiess (2016a e 2017b) uma “colcha de retalhos” de dados e reflexões sobre o que é proposto neste capítulo. Nosso esforço é sistematizar a compreensão dos conflitos em torno da criação das Turmas Especiais à luz do referencial teórico demonstrado no capítulo anterior, como forma de estruturar as premissas fundamentais para o estudo específico das turmas criadas na Bahia.

Na última seção, analisamos os embates, conflitos e perspectivas do curso organizando os tópicos a partir dos pontos que nos chamaram à atenção nas entrevistas realizadas e estabelecendo uma relação entre a formação jurídica construída no Brasil ao longo da história e a Divisão Social do Trabalho que se forjou no desenvolvimento do capitalismo.

As pessoas entrevistadas serão identificadas por meio de nomes fictícios num único gênero, vez que houve menções entre si, porém qualificando-as quanto à sua condição de envolvimento na experiência, seja como discente, docente ou dirigente de organização cuja militância foi contemplada nas vagas da turma.

As entrevistas, acompanhadas pelo orientador, foram guiadas em torno de quatro questionamentos, organizados em três perguntas centrais, quais sejam: Como foi o processo de construção da Turma Elizabeth Teixeira e o que possibilitou sua criação na UEFS?; Quais as principais dificuldades encontradas nesse processo e as maiores queixas dos estudantes neste período?; Qual o legado dos movimentos camponeses para a universidade e a sociedade?.

Outras questões subsidiaram a condução da escuta e apresentaremos, por preferência metodológica, a análise dos fragmentos de memória trazidos à tona sintetizados e organizados com base nas perguntas elencadas, de tal forma que merece o acréscimo preliminar da

presença inerente de um breve ponto específico para tratar da presença de uma memória coletiva com referencial classista, enquanto uma práxis política da Turma Especial.

2 O DIREITO NA SOCIEDADE DE CLASSES

Para que possamos nos debruçar sobre as oposições e disputas presentes no processo de criação da Turma Elizabeth Teixeira, na UEFS, é preciso, antes, refletir sobre a natureza do Direito no capitalismo, para depois discutir o desenvolvimento histórico do ensino jurídico e seu caráter de classe, em especial, no Brasil, identificando, neste caminho, as peculiaridades que sustentam o simbolismo e significado da formação de camponeses por meio de Turmas Especiais.

Particularmente em relação ao primeiro ponto, é fundamental pontuarmos a sua análise sob o prisma do materialismo histórico dialético.

Como bem sintetizam Engels e Marx (2008a, p. 10) na parte inicial do Manifesto do Partido Comunista: “a história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe”. Dessa maneira, apresentam a ideia de que os antagonismos de classe, que se manifestaram de formas diferentes em cada época, permearam o desenvolvimento dos modos de produção até que o capitalismo, fundado na evolução da propriedade privada burguesa, se hegemonizasse pelo planeta, tendo a relação capital \times trabalho como sua principal contradição e colocando em polos antagônicos e inconciliáveis a burguesia e o proletariado, principalmente (ENGELS, MARX, 2008a).

Para esta linha de pensamento, o cerne da questão está na propriedade privada, que coloca em polos opostos aqueles que a tem e os que não a tem, como bem assevera Engels:

(...) na maior parte dos Estados históricos, os direitos concedidos aos cidadãos são regulados de acordo com a riqueza, ficando evidente que o Estado pode ser dito claramente tratar-se de um organismo para a proteção da classe possuidora para protegê-la contra a não possuidora. Foi assim nas classes atenienses e romanas, classificadas segundo a riqueza. Foi assim no Estado feudal da Idade Média, onde o poder político era distribuído conforme a importância da propriedade territorial. E é assim no censo eleitoral dos modernos Estados representativos. (...). Como o Estado surgiu da necessidade de conter as oposições de classes, mas ao mesmo tempo surgiu no meio do conflito subsistente entre elas, ele é, em regra, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, converte-se também em classe politicamente dominante, adquirindo assim novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida. (ENGELS, 2009, p. 212).

Fruto deste antagonismo inconciliável surge, portanto, o Estado que, em seu estágio Moderno (burguês), cria uma “ordem” que “legaliza a submissão de uma classe por outra” e que amortece o confronto entre elas (LENIN, 2007, p. 27) e isso se dá, sobretudo, e em

primeira instância, por meio do Direito. Vejamos o que dizem Marx e Engels em *A Ideologia Alemã*:

Como o Estado é a forma em que os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns e se condensa toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns [gemeinsamen] que adquirem uma forma política são mediadas pelo Estado. Daí a ilusão de que a lei assentaria na vontade e, mais ainda, na vontade dissociada da sua base real, na vontade livre. Do mesmo modo o direito é, por sua vez, reduzido à lei. (ENGELS, MARX, 2009a, p. 112).

Mais à frente complementam que

todas as vezes que, pelo desenvolvimento da indústria e do comércio, se formaram novas formas de intercâmbio, por exemplo. companhias de seguros e outras, o direito foi sempre obrigado a incluí-las entre os modos de adquirir a propriedade. (ENGELS, MARX, 2009a, p. 114).

Essa relação correspondente entre a propriedade privada moderna e o Estado Moderno (ENGELS, MARX, 2009a, p. 111), específica do sistema capitalista, atribui ao Direito um papel imprescindível ao criar e aperfeiçoar categorias fundamentais, tais como, *sujeito de direito, liberdade, igualdade e propriedade*, dando, ao mesmo tempo, dinâmica e suporte para a ideologia burguesa, pois se trata de um fenômeno determinado pela relação de capital, sendo a forma jurídica uma forma social.

Filiamo-nos, portanto, à corrente de pensamento da tradição marxista que atribui ao Direito o caráter de forma social específica do modo de produção burguês, pois em outros modos de produção as formas sociais para a garantia da exploração e dominação eram outras, pois o Direito só existe como tal no capitalismo.

Primeiramente, para esta corrente de pensamento, cujo principal expoente é Evguiéni Pachukanis, é necessário pontuar que, apesar de haver regramentos sociais em outros modos de produção, como no escravismo clássico e feudalismo, coexistiam a elas relações objetivas de poder, sustentadas e justificadas pela religião, por exemplo. Já no capitalismo, as relações de poder que se expressam juridicamente não o fazem senão sob o manto da ideologia burguesa que criou *indivíduos de direito*, com *liberdade e igualdade* entre si para poderem vender a sua força de trabalho e não mais dispô-la tal qual na servidão ou escravidão.

Se em modos de produção anteriores os direitos e deveres dos indivíduos de determinada sociedade eram alicerçados em relações de poder advindas da religião ou de guerras, por exemplo, com o advento do capitalismo, a *forma jurídica* resultante destoa das

antigas maneiras de regulação social justamente por se traduzir para a coletividade como uma vontade impessoal, de certa forma abstrata, que disciplina a sociedade de modo a assegurar a circulação de mercadorias, sobretudo, da força de trabalho. Esta *forma jurídica*, própria do capitalismo, chamamos de Direito e a compreensão de sua especificidade é primordial para entender o seu significado no modo de produção burguês.

Entretanto, não aprofundaremos em compreender a evolução do Direito ao longo dos diversos modos de produção, limitando, tão somente, em compreender a sua constituição enquanto forma social do sistema capitalista.

Objetivamente aqui nos interessa entender de que maneira a sua especificidade burguesa do Direito se traduz na Divisão Social do Trabalho – principalmente sem seu processo formativo, de ensino jurídico –, tendo em vista a necessidade de reunir mais elementos que ajudem a compreender a manifestação de conflitos de classes quando na oferta pontual do curso de Direito para camponeses organizados em movimentos sociais, sobretudo de luta pela terra, por meio de políticas públicas.

Como pensam Engels e Marx (2009a), o direito não pode ser compreendido de forma isolada, como uma história própria, como um algo que se explica em si mesmo. Deve-se analisar o direito como uma especificidade no complexo da totalidade dos modos de produzir a vida, suas formações específicas e suas relações sociais oriundas desses processos de organização da existência humana em sua concretude.

A compreensão que, até então, para estes pensadores, se forja sobre o Direito, assim como o Estado, enquanto instrumento a serviço da classe dominante – onde a burguesia detém recursos para fazer prevalecer a sua vontade sobre o aparelho estatal (não sem resistência da classe trabalhadora, que mira acessá-lo enquanto disputa do poder político) – é uma importante chave de leitura crítica dessa atividade humana específica que contribui para desmistificar o Direito como algo meramente técnico-operativo, neutro ou acima dos interesses das classes, porém insuficiente, como demonstra a análise das demais obras de Marx e Engels.

Incrementa esta reflexão, a elaboração do conceito de *Autonomia Relativa* do Estado (que será resgatado mais à frente), especificamente em *18 de Brumário de Luís Bonaparte*, que, em essência,

(...) mostra que a burguesia pode deixar de exercer o domínio direto do Estado sem que este perca a sua natureza de Estado da classe burguesa, porque a dominação de classe já está garantida, independentemente de ele ser ocupado ou não pela classe dominante, em virtude de sua forma mesma, isto é o Estado é um aparelho que "inscreve a dominação de classe na sua própria organização interna". (*Idem*, p. 33).

De maneira elementar, em *O Capital*, essa questão é melhor elucidada, mas desde já infere-se que o caráter de classe atribuído ao direito não está vinculado à vontade da classe dominante, mas à natureza do Direito que, assim como o Estado, possui *Autonomia Relativa*, tendo sua dinâmica de funcionamento estruturada no processo de circulação de mercadorias, especialmente da força de trabalho.

Para Márcio Naves, Marx sustenta que as relações de produção são determinantes para o desenvolvimento das forças produtivas, imprimindo nelas seu caráter social. Para isso, exemplifica a partir da transição do feudalismo para o capitalismo, onde as relações de produção se alteraram mesmo com a permanência temporária das forças produtivas do modo de produção anterior. Apenas num segundo momento, onde já não a reprodução das forças produtivas do modo de produção anterior, é que há completa subordinação do trabalho e da força de trabalho ao capital (NAVES, 2014, p. 37 e 38).

É importante ressaltar a inserção, nesta obra e no campo da economia política, da especificidade burguesa da forma valor (concomitantemente a mais geral e abstrata), pois inerente à produção de mercadoria e onde o trabalho abstratamente humano é a única forma de valor capaz de se valorizar à medida que é comercializada.

Essa é uma questão fundamental para compreender a emergência do Direito na sociedade de classes, especialmente na sociedade burguesa, como preleciona Naves:

Ora, como Marx explica, essa operação é fundamental para que ocorra a valorização do valor, pois é justamente a existência de uma mercadoria que tem a propriedade única de, ao ser consumida produzir um valor superior ao seu próprio valor, que encerra todo o segredo do capital. (*Idem*, 2014, p. 46).

Essa referência à forma mercantil nos possibilita, portanto entender sua relação com a forma jurídica que se apresenta no modo de produção burguês como o Direito.

Não obstante, para assegurar que o indivíduo produza o valor de troca inerente à mercadoria, por meio de sua força de trabalho que se valoriza, surge a categoria *sujeito de direito*, possibilitando a compra e venda dessa força de trabalho, mediante a *igualdade e liberdade* ao conjunto de indivíduos desprovidos dos meios de produção.

O surgimento das categorias *igualdade e liberdade* – coroadas no lema da revolução burguesa ocorrida na França –, considerando-as inerentes à condição humana, portanto como direito inato, faz com que, todo e qualquer homem (e mulher) tenha a igualdade jurídica de celebrar contratos, ao mesmo tempo em que dá à liberdade a sua realização mais elevada ao possibilitar que o indivíduo possa “dispor de si mesmo por tempo determinado através de uma *troca de equivalentes*”. Fica estabelecida, portanto, uma relação cada vez mais sólida entre a forma mercantil e a jurídica, pois o direito aparece como reflexo e condição subjetiva da relação econômica, só assim permitindo um “circuito de trocas” (*Ibidem*, p. 50 e 51). É o que vemos no próprio Marx:

As mercadorias não podem ir por si mesmas ao mercado e trocar-se umas pelas outras. Temos, portanto, de nos voltar para seus guardiões, os possuidores de mercadorias. Elas são coisas e, por isso, não podem impor resistência do homem. Se não se mostram solícitas, ele pode recorrer à violência, em outras palavras, pode tomá-las à força. Para relacionar essas coisas umas com as outras como mercadorias, seus guardiões têm de estabelecer relações uns com os outros como pessoas cuja vontade reside nas coisas e que agir de modo tal que um só pode se apropriar da mercadoria alheia e alienar a sua própria mercadoria em concordância com a vontade do outro, portanto, por meio de um ato de vontade comum a ambos. Eles têm, portanto, de se reconhecer mutuamente como proprietários privados. Essa relação jurídica, cuja forma é o contrato, seja ela legalmente desenvolvida ou não, é uma relação política, na qual se reflete a relação econômica. O conteúdo dessa relação jurídica ou volitiva é dado pela própria relação econômica. Aqui, as pessoas existem umas para as outras apenas como representantes da mercadoria e, por conseguinte, como possuidoras de mercadorias. (MARX, 2013, p. 159).

No *Grundrisse* já encontramos essa equiparação entre os indivíduos enquanto apenas “trocadores” que, do ponto de vista formal, não possuem diferença alguma, pois determinada pela relação econômica, onde se encontram reciprocamente equivalentes quando no intercâmbio, sendo assim, uma relação de igualdade (MARX, 2011, p. 184). Dessa forma, destacamos que a *igualdade e liberdade* não ditam a circulação de mercadorias, pelo contrário, as condições materiais onde ela se dá é que determinam o surgimento e existência dessas categorias (NAVES, 2014, p. 53).

Percebe-se que esta vertente da análise marxista do Direito lhe confere sua especificidade burguesa ao assegurar o fenômeno da circulação de mercadoria e, acima de tudo, do homem como mercadoria, que tem a sua capacidade de trabalho espoliada, possibilitando uma “unidade de medida comum”, que faz uma “equivalência viva” dos homens e possibilita sua comercialização (*Idem*, p. 86). Assim,

Toda relação em que a equivalência não existe ou se encontra em posição subordinada é uma relação de natureza não jurídica, é uma relação de poder, que, como já notamos, pode se manifestar como moralidade ou misticismo religioso. (*Ibidem*, p. 87).

Continua o autor, sustentado no pensamento de Marx, que sem a equivalência não se pode diferenciar uma norma política de uma jurídica, pois o poder de coerção se confunde com a própria classe dominante, a exemplo do feudalismo onde os senhores feudais exerciam sua dominação direta sobre os servos com base em sua “capacidade de por em funcionamento contra eles um aparelho militar e um aparelho ‘judiciário’ que se confundem” com os próprios senhores. Conclui-se, portanto, que a categoria *sujeito de direito* faz da ideologia jurídica a base da ideologia burguesa e que assegura uma relação alienada dos indivíduos com as suas condições materiais de vida (*Ibidem*, p. 89).

Este amadurecimento na elaboração abriu caminhos para que outras formulações fossem feitas com o intuito de desdobrar e/ou aprimorar o pensamento marxista sobre o Direito.

Nessa seara é indispensável a contribuição de Evguiéni Pachukanis sobre a Teoria Geral do Direito e Marxismo, que se fundamenta, sinteticamente, na equivalência entre *sujeito de direito e mercadoria*, possível somente no capitalismo, por isso esta especificidade jurídica do Direito.

Pachukanis, se referenciando sobretudo pelo método e formulações apresentados em *O Capital*, refuta de maneira categórica as diversas correntes de pensamento sobre o direito, sobretudo as elaborações positivistas de Hans Kelsen e também aquelas que disputavam a concepção marxista do Direito.

No campo do marxismo, o pensamento, sustentado principalmente por Stuchka, logrou demonstrar que o direito enquanto um conjunto de relações que correspondem aos interesses da classe dominante que os asseguram pela “força organizada”. Entretanto, para Pachukanis “essa definição revela o conteúdo de classe contido nas formas jurídicas, mas não explica porque este conteúdo assume tal forma” (PACHUKANIS, 2017, p. 96).

Para Pachukanis,

o homem que produz em sociedade é pressuposto do qual parte a teoria econômica. Desse pressuposto fundamental deve partir a teoria geral do direito, já que ela lida com definições fundamentais. Assim, por exemplo, a

relação econômica de troca deve existir para que surja a relação jurídica contratual de compra e venda. (*Idem*, p. 103).

De forma concreta, a norma parte da relação econômica-mercantil e não o contrário. “Apenas mediante essa condição prévia o sujeito de direito tem seu substrato material na figura do sujeito econômico egoísta, que a lei não cria, mas encontra diante de si e a determina” (*Ibidem*, p. 103 e 104).

Dessa forma, corrobora com o pensamento marxista presente em *O Capital*, ao afirmar que “toda relação jurídica é uma relação entre indivíduos”, pois é o sujeito o “átomo da teoria jurídica” e de onde devem partir as análises (*Ibidem*, p. 117). Temos então que a análise da forma sujeito – histórica, como toda forma social – é derivada da forma mercadoria e, como esta não pode comercializar a si própria, necessitando de um possuidor para efetivar a sua circulação (MARX, 2013, p.159), é necessário que seu possuidor tenha “direitos” para exercer sobre as coisas.

Por isso, ao mesmo tempo que um produto do trabalho adquire propriedade de mercadoria e se torna o portador de um valor, o homem adquire um valor de sujeito de direito e se torna portador de direitos. “Sujeito do direito é o ente cuja vontade é decisiva”. (PACHUKANIS, 2017, p. 120).

É com o pleno desenvolvimento das relações de produção burguesa que o Direito adquire um caráter abstrato, vez que o homem se torna um “homem geral” o trabalho se torna socialmente útil em geral, a norma toma a “forma lógica acabada da lei abstrata geral” e surge a figura abstrata do sujeito de direito (PACHUKANIS, 2017).

Esta é a dimensão subjetiva da teoria do direito apresentada por Pachukanis como reflexo de um “único fenômeno, que Marx caracteriza como a separação entre o Estado político e a sociedade civil”. Cabendo a esta ser a expressão do direito subjetivo, característico do “homem egoísta, membro da sociedade civil” (*Idem*, p.111).

Dialeticamente, o Direito se manifesta de forma objetiva através do Estado burguês, que é a *forma política* em sua universalidade, de modo que o poder de uma pessoa sobre outra, ou de uma classe sobre outra, também se manifeste de forma “imparcial”, “impessoal”, e isso se dá através da lei, da norma coercitiva, ou seja, do poder do Direito. O Estado de Direito surge para garantir o exercício de domínio e, somente quando se torna insuficiente para tal, é mantido, em outras instâncias, pelo uso gradual do aparelho repressor (*Ibidem*, 2017).

Portanto, assim como o Estado é a *forma política* do modo de produção burguês, o Direito é sua *forma jurídica* – pois assume o caráter de um aparelho externo à sociedade de classes, que atua de forma impessoal e abstrata, sobre ela exercendo controle –, e não simplesmente um instrumento que se resume à manifestação de vontade da classe dominante.

Deste modo temos o Direito enquanto atributo objetivo do modo de produção burguês, constituído para assegurar a valorização e circulação de mercadorias, especialmente a força de trabalho. E que se materializa ideologicamente com o surgimento de categorias como *sujeito de direito, igualdade e liberdade* – inexistentes, de maneira universal, em outros modos de produção.

Estas categorias sustentam a impessoalidade e abstração do Direito enquanto *forma jurídica* do modo de produção burguês, tão inerente a ele quanto a sua *forma mercantil, o valor*. Por isso, a existência das relações de produção capitalistas que determinam a existência do Direito e não o contrário. Com isso, sob o prisma desta formulação marxista, o Direito não é mais considerado o instrumento, produto da vontade, da classe dominante, mas uma forma social eminentemente burguesa e que, por tal condição, possui *Autonomia Relativa* das forças produtivas, mas vinculação objetiva com as relações de produção burguesas.

Esta *Autonomia Relativa* é o que, dentre outras questões, assegura a dominação burguesa, mesmo que os quadros da estrutura política/judiciária não sejam das classes dominantes. Entretanto, o controle dos aparelhos estatais e judiciários por parte destas classes, por meio da formação de quadros, é imprescindível para garantir a dominação burguesa de maneira orgânica. Desta forma, até onde vai esta autonomia, se considerada a vinculação da formação de mão de obra de determinadas profissões com classes sociais específicas.

Ademais, a especificidade burguesa do Direito nos possibilita inferir que o processo preparação formal de sua mão de obra especializada também possui peculiaridades que se manifestam, por sua vez, na Divisão Social do Trabalho que se constituiu entre as classes que se desenvolveram no capitalismo brasileiro.

Dessa forma, passamos a analisar, então, a constituição histórica do bacharelado em Direito no Brasil, levando em consideração o desenvolvimento das classes sociais e seus papéis no capitalismo emergente a fim de identificar os elementos estruturais que motivaram as disputas de classe em torno da oferta de turmas especiais de Direito para trabalhadores do campo.

2.1 A formação jurídica como aliança e privilégio de classe

Na criação de Turmas Especiais de Direito, que inserem o campesinato na universidade por meio do PRONERA – por sua vez, resultado de luta dos movimentos sociais do campo –, temos visivelmente a existência de reações e conflitos, devido ao ingresso de um “novo perfil” no ensino jurídico: o camponês, antagônico com as classes que se valem dessa formação para manter a relação de dominação.

Aqui faremos o esforço, tão somente, de resgatar as bases materiais que motivaram o processo de conformação do ensino jurídico no Brasil, buscando relacionar a formação universitária em Direito com a Divisão Social do Trabalho que se forjou entre as classes desde o Brasil Colônia.

Como visto, o desenvolvimento do Direito enquanto atributo objetivo do capitalismo é indissociável do processo de constituição do próprio Estado enquanto formal social burguesa, consequentemente, a sua formação de quadros acompanha este movimento. Temos então de fazer a demarcação que “o introito do ensino jurídico brasileiro deve, essencialmente, passar pelo desenvolvimento do Estado brasileiro” (AMARAL, ANDRADE, RODRIGUES, 2017, p. 41).

Dessa forma, é preciso pontuar que no processo de formação da sociedade brasileira, inaugurado com a invasão portuguesa e que teve a escravidão como trauma histórico, houve um pacto antipopular entre a burguesia – que já nascia dependente da Metrópole – e a classe média, somada à pequena burguesia, para que esta reproduza e assegure a relação de dominação e exploração fundada desde o Brasil Colônia (SOUZA, 2019).

Para Jessé Souza (2019, p. 114), dentre as classes sociais conformadas no período pós-escravidão, a classe média é a “mais estratégica para o padrão de dominação social que se instaurou no Brasil”. O seu comportamento consiste num pacto antipopular segundo o qual as “migalhas” são negociadas a troco da manutenção de uma estrutura colonial. De acordo com Souza (2019), a classe média

forma um pacto antipopular comandado pela elite dos proprietários, onde se misturam aspectos racionais, como preservação de privilégios, e aspectos irracionais, como necessidades de distinção, ódio e ressentimento de classe. (*Idem*, p. 115 e 116).

Estes elementos contribuem para perseguir o entendimento de como se desenvolveram as classes, suas características e seus papéis no capitalismo brasileiro, um dos últimos da fração latina da América a implantar o ensino superior “estatal” em seu território.

Portanto, trabalhadores, especialmente os rurais, estariam fora dos quadros de uma formação intelectual, haja vista que na Divisão Social do Trabalho os(as) camponeses(as) são forjados para o exercício, apenas, do trabalho manual, com acesso à mínima escolarização formal necessária para sua realização.

A história do ensino superior e, particularmente, jurídico no Brasil nos fornece mais elementos que ajudam a compreender a relação entre a formação universitária, sobretudo em Direito, com a Divisão Social do Trabalho que se constituiu no capitalismo brasileiro.

Ao longo de todo período colonial não houve iniciativa da Coroa Portuguesa em instalar universidades no Brasil, mesmo datando do século XIII a presença da universidade na Metrópole, esta não admitia a instalação de instituições de ensino superior em suas colônias, concedendo bolsas a colonos selecionados ou possibilitando o letramento por parte da ordem dos jesuítas (CUNHA, 2000a, p. 152). (SALLES, 2003, p. 09) (AMARAL, ANDRADE, RODRIGUES, 2017, p. 41).

Dessa forma, ao negar o acesso ao ensino superior em solo brasileiro, “Portugal pretendia impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes de movimentos independentistas, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América” (CUNHA, 2000a, p. 152).

Havia, principalmente, os cursos de Filosofia e Teologia, porém sob a cátedra e tutela curricular da ordem dos Jesuítas (que foi expulsa pelo reino português, em 1759, e substituída pela franciscana em São Paulo e Rio de Janeiro), numa mescla entre público e privado por omissão da Coroa (CUNHA, 2000a, p. 153), (CUNHA, 2004b, p. 13).

Logo, para adquirir o bacharelado, tiveram os brasileiros de ir à Europa, especialmente Coimbra. Eles brasileiros representavam uma ínfima parcela da população que, além do prestígio em relação à posição social, possuía objetivos de classe específicos, pois “a educação de nível superior apresentava-se privilégio das classes sociais dominantes”, sendo o curso de Direito, “por muito tempo, a principal opção para a formação da burocracia estatal”, que os repatriava como “doutores” (ROZEK, SANTIN, 2020, p. 08).

Via de regra retornavam bacharéis em Direito, título que lhes permitia adentrar o mundo da política, bem como lhes garantia boas posições dentro do serviço público. No entanto, não retornavam da Europa com o vigor das mudanças sociais. Voltavam trazendo as ideias em teoria, mas aqui chegando, procuravam apenas aproveitar-se da qualificação que obtiveram, mantendo o status quo. (CARVALHO; SOUSA, 2016, p. 01).

Se antes da Proclamação da Independência, em 1822, os filhos das “elites locais” se formavam tecnicamente e ideologicamente nas universidades da metrópole, após a independência e instauração da monarquia imperial, se tornou necessária a criação dos cursos que dessem suporte às necessidades imediatas do Império que engatinhava (PRATES, 2019, p. 49).

Necessário realçar que, no contexto que antecede a Independência, temos, primeiramente, a vinda da Família Real (1808), que abriu portas e criou condições para o desenvolvimento intelectual e do ensino superior no recente Império, instalando cursos de nível superior em Salvador e Rio de Janeiro; e, já no Brasil Imperial, as mobilizações que partiram dos brasileiros estudantes da Universidade de Coimbra para a implantação do curso de Direito no país (AMARAL, ANDRADE, RODRIGUES, 2017, p. 43).

Como afirma Venâncio Filho (1977, p. 19):

(...) O evento da Independência é claramente mencionado, inclusive com a referência de que seria incompatível que os brasileiros continuassem a demandar a Universidade de Coimbra, ou quaisquer outros países estrangeiros.

Sucedido o momento de implantação dos primeiros cursos de Direito no Brasil (Olinda e São Paulo, em 1827), quando no início do processo seletivo, o estudante deveria preencher os “seguintes requisitos: apresentação da certidão de nascimento, mais de quinze anos de idade, ser aprovado em testes de língua francesa, retórica, gramática latina, filosofia e geometria” (SALLES, 2003, p. 09).

Quem, na primeira metade do século XIX, atenderia aos critérios acima, na recém “ex-colônia”, constituída sobre as base do modo de produção escravista colonial? Quais indivíduos, pertencentes a quais classes sociais, teriam acesso à formação jurídica universitária?

Nota-se que as condições para admissão nos recém-instalados cursos de Direito, de imediato, retirava a maior parcela da população, que ainda estava escravizada ou, mesmo livre, era restrita dos critérios mínimos de escolarização formal que eram exigidos á época.

Estes critérios, além de outros fatores, tinham como principal motivação “a formação de recursos humanos capazes de ocupar a administração pública e a política do Império e exercer as funções burocráticas do Estado” (CARVALHO; SOUSA, 2016, p. 01). Dessa forma, podemos apontar que a administração do poder político em território brasileiro, e a formação profissional por ela demandada, está estreitamente vinculada às classes sociais mais abastadas, quais sejam, a classe média e a pequena burguesia, como já mencionado.

Importante destacar que os cursos de Olinda e São Paulo possuíam diferenças entre si, tendo a instituição pernambucana despontado como referência no debate intelectual, doutrinário e político enquanto na instituição paulistana criou-se uma cultura de ensino jurídico técnico e burocrático, mais voltado para a administração da coisa pública, elevando sua estima de maneira proporcional ao desenvolvimento econômico da região (WOLKMER, 2003, p. 82 e 83).

Ademais, apesar destas diferenças, “ressalta-se que a criação das Faculdades de Direito no Brasil seguiu a tendência europeia”, onde “estas instituições de ensino eram dirigidas pelas classes dominantes, com escopo, inicial, de aprimorar os quadros administrativos do Estado” (AMARAL, ANDRADE, RODRIGUES *apud* SANTOS, 2014, p. 45). Isso muito se deve à presença do liberalismo enquanto proposta de progresso, de conteúdo contraditório, pois convivendo com a estrutura patrimonialista de poder e admitindo, ao mesmo tempo, a propriedade escrava (WOLKMER, 2003, p. 66).

Esta *tendência europeia* se expressa, dessa forma, pois

A independência do Brasil trouxe modificações significativas na sua estrutura administrativa quanto às relações com Portugal e rompimento do elo colonial, mas manteve a estrutura das relações de dominação política e econômica baseadas na riqueza, na cor da pele e classe social (PRATES, 2019, p. 49).

A estratificação social à época é, portanto, reforçada com a implantação dos cursos jurídicos no Brasil e tem estreita ligação com a conformação das classes sociais e seus papéis, bem como pela transição marcada pela combinação do liberalismo e patrimonialismo. É o que afirma Raimundo Faoro ao discorrer sobre o Estado brasileiro em conformação, o classificando como “estamento burocrático”, pois inacessível ao povo brasileiro, salvo as limitadas exceções eleitorais. Para ele:

O bacharel, o pré-juiz, o pré-promotor, o pré-empregado, a véspera do deputado, senador e ministro, não criam a ordem social e política, mas são

seu filho legítimo. O sistema prepara escolas para gerar letrados e bacharéis, necessários à burocracia, regulando a educação de acordo com suas exigências sociais. (FAORO, 1975, p. 465)

Este fenômeno de formação de bacharéis de Direito, burocratas, com formação legalista e eivada de individualismo político, é chamado de “bacharelismo” (VENÂNCIO FILHO, 1977, p. 83 e 84). Trata-se de uma herança do período colonial onde, “após a conclusão do bacharelado em ciências jurídicas retornavam com valores europeizados ‘de uma nova aristocracia: a dos sobrados. De uma nova nobreza: a dos doutores e bacharéis’” (PRATES, 2019, p. 52).

Tão grande é a influência do bacharelismo que vários dos grandes nomes da literatura pátria cuidaram em adquirir o título de bacharel, com predileção pela área jurídica. Como exemplo tem-se Álvares de Azevedo, Castro Alves, Joaquim Nabuco e José de Alencar, de tal sorte que a formação jurídica, em seus primórdios, servia mais projeção política e cultural que propriamente por vocação para a área (CARVALHO; SOUSA, 2016, p. 05).

Esses elementos não estiveram alheios aos autores clássicos da literatura brasileira, que se valeram da estética linguística para retratar a imagem do “doutor” enquanto um privilégio de classe.

Em *A superstição do doutor*, Lima Barreto (1961, p. 39-51) tece feroz crítica à titulação e ao perfil do “doutor” que, para ele, era formado por meninos ricos, cuja formação acadêmica decorria, desde o berço, unicamente da condição social e não da aptidão pelas matérias correlatas à medicina, engenharia e direito, como deveria ser. Tentando justificar sua “birra” com o título de doutor, o considera como entrave para o desenvolvimento da política e da sociedade, ao determinar de forma classista (que ele denomina “fôrças sociais”) os quadros do aparelho estatal, inviabilizando a inovação e podndo indivíduos que possuam mais merecimento para a formação nas escolas superiores. Para ele,

É um êrro prestigiar todo entrave que se opõe ao livre jôgo das fôrças sociais. É da autonomia de cada uma delas e do seu desenvolvimento total que podemos obter, não só o seu melhor aproveitamento para benefício comum, como seu espírito perfeito e eficaz (BARRETO, 1961, p.48).

Lima Barreto, ao longo do escrito, não só revela a imagem em torno do “doutor” existente à época, com todo privilégio e “ar sagrado que os costumes lhe emprestam”, como também apresenta uma herança colonial de nossa formação jurídica: a estreita ligação entre a formação ensino superior e a política brasileira.

Na mesma esteira, encontramos mais uma referência na literatura brasileira, na obra de Machado de Assis, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, onde o narrador, ao resgatar suas memórias de quando estava em vida, revela sua origem de família rica, que o enviou a Coimbra para formar-se bacharel em direito mirando a carreira de deputado no Brasil e o casamento com Marcela que lhe asseguraria a ascensão social esperada (ASSIS, 1994). Assim é o registro da Lembrança de Brás Cubas de quando seu pai o enviou à Europa: “Desta vez, disse ele, vais para a Europa; vais cursar uma Universidade, provavelmente Coimbra; quero-te para homem sério e não para arruador e gatuno (*Idem*, p. 26). Mais à frente, acrescenta que

A Universidade esperava-me com as suas matérias árduas, e não sei se profundas; estudei-as muito mediocrementemente, e nem por isso perdi o grau de bacharel; deram-mo com a solenidade do estilo, após os anos da lei; uma bela festa que me encheu de orgulho e de saudades, - principalmente de saudades. Tinha eu conquistado em Coimbra uma grande nomeada de folião; era um acadêmico estróina, superficial, tumultuário e petulante, dado às aventuras, fazendo romantismo prático e liberalismo teórico, vivendo na pura fé dos olhos pretos e das constituições escritas. No dia em que a Universidade me atestou, em pergaminho, uma ciência que eu estava longe de trazer arraigada no cérebro, confesso que me achei de algum modo logrado, ainda que orgulhoso. Explico-me: o diploma era uma carta de alforria; se me dava a liberdade, dava-me a responsabilidade (*Ibidem*, p. 32)

Esta memória retrata fielmente os argumentos levantados por Barreto (1961), pois a pretensão de Brás Cubas era obter o bacharelado para, retornando, casar-se com Marcela e tornar-se deputado: “(...) o que eles vêem é o título que lhes dá namoradas, consideração social, direito a altas posições (...)” (*Idem*, p. 40).

A partir dessas referências, temos que o ensino jurídico no Brasil, se consolidou historicamente como um espaço de preparação do corpo profissional responsável pela administração e execução do sistema de normas que conferem a reprodução da vida material.

Sua transição de Colônia para o Império não dispensou a herança do “liberalismo” e do “patrimonialismo”, de modo a influenciar a cultura, a organização do Estado e, conseqüentemente, o ensino jurídico. Isso “expressaria a vitória dos conservadores sobre os radicais” (do Iluminismo), dissociando de “práticas democráticas” e afastando de seu corpo os “setores rurais e urbanos populares” (WOLKMER, 2003, p. 79-80).

Desde o século XX no Brasil essa tradição se mantém, apesar da ampliação de cursos de Direito no país em várias universidades públicas e privadas ou em faculdades isoladas. Hoje o país conta com mais de 1200 cursos de espalhados pelo país.

Essa ampliação na oferta do ensino jurídico, bem como no seu acesso, é fruto de políticas educacionais, tais como o REUNI, PROUNI, FIES, etc., promovidas pelos governos Lula e Dilma (2003-2016), ambos do Partido dos Trabalhadores - PT. Estes governos, chamados de *neodesenvolvimentistas*², foram formados por uma coalizão de setores de classes que convergiram, naquele momento, em apresentar uma proposta de Estado indutor da economia e que possibilitasse maior participação e inserção das classes populares por meio de políticas públicas, ainda que, logicamente, dentro dos marcos do modo de produção burguês.

Estes elementos, que serão mais bem trabalhados na seção seguinte, também deram condições para a efetivação e ampliação do PRONERA (criado ainda no governo anterior, de Fernando Henrique de Cardoso) e, conseqüentemente, para a criação de suas Turmas Especiais de Direito.

Posto isso, findamos o presente tópico com a conclusão de que a formação jurídica não está descolada dos papéis que as classes sociais no desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Logo, as memórias construídas em torno desses papéis são imprescindíveis para compreender as reações e disputas em torno da experiência da Turma Elizabeth Teixeira, vez que rompe a lógica de reprodução da formação jurídica constituída historicamente.

Este breve histórico do processo de constituição do ensino jurídico para brasileiros (primeiramente), e no Brasil (num segundo momento), demonstra o seu papel de formação dos quadros técnicos e ideológicos, oriundos especialmente da classe média e pequena burguesia, que deveriam assumir os postos da burocracia estatal e judiciária visando garantir as relações de exploração e dominação.

Portanto, é reflexo da Divisão Social do Trabalho e, principalmente, da especificidade burguesa do Direito, que lhe confere importância sobressaltada por se tratar de uma *forma social* do modo de produção burguês e não, somente, um instrumento da classe que domina. Por conseqüência, a formação dos bacharéis em Direito não assume, apenas, um caráter técnico, como, de maneira destacada, toma para si um papel de cunho político diante do desenvolvimento do capitalismo brasileiro.

² Uma das principais características do Neodesenvolvimentismo, segundo um dos principais formuladores e difusores deste conceito, Armando Boito Jr., foram de que os setores da burguesia interna eram os maiores beneficiados com esta frente política, que contemplava também, “ainda que de maneira periférica e pontual, alguns interesses das classes populares – operariado urbano, baixa classe média, campesinato e a massa empobrecida pelo desemprego e pelo subemprego” (BOITO JR, 2012).

Entretanto, nos valendo do conceito de Autonomia Relativa, temos a seguinte indagação: se o caráter de classe é *atributo objetivo* do Estado e, também, do Direito, conferindo especificidade burguesa à sua organização interna, por que os quadros da burocracia judiciária e estatal são formados por indivíduos de classes específicas? Por conseguinte, qual o impacto e importância do PRONERA, sobretudo das Turmas Especiais de Direito, na dinâmica de reprodução do modo de produção burguês, que tem o próprio Direito como uma *forma social* a ele inerente?

Essas questões abrem a necessidade de aprofundar o entendimento do PRONERA enquanto uma política pública resultante da luta protagonizada por camponeses organizados em movimentos sociais, em determinada conjuntura, de forma que possamos assimilar os elementos centrais do seu significado, especialmente da formação jurídica, alvo de muitas reações e motivo de conflitos.

3 A ENXADA E A CANETA: A CONSTITUIÇÃO DO PRONERA E A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA DOS TRABALHADORES RURAIS

Nesta seção nos debruçaremos sobre a compreensão do PRONERA – especialmente a constituição das Turmas Especiais de Direito – a partir de suas necessidades e possibilidades históricas, ou seja, levando em consideração suas condições estruturais e, principalmente, conjunturais que ensejaram a construção de políticas públicas voltadas para a educação no campo.

Como já demonstramos que a restrição estrutural no acesso ao ensino superior no Brasil, sobretudo o jurídico, é um privilégio de classe conformado ao longo do desenvolvimento do capitalismo, aqui nos resta alcançar quais motivos possibilitaram a criação de turmas inéditas de juristas camponeses sem que houvesse, para tanto, alteração ou início de transição do modo de produção burguês e, conseqüentemente, na essência do Direito e do Estado.

O Estado, para Lenin (2007, p. 27), em uma clássica síntese das ideias de Engels, é “o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes”, surgindo à medida que os objetivos de classes antagônicas não podem ser conciliados ao passo de que estas mesmas contradições justificam a sua existência.

Porém, sendo o PRONERA uma política pública (logo, pode assumir um caráter estatal ou, apenas, governamental), permanece a lacuna em compreender as possibilidades estruturais e conjunturais que permitiram a sua criação e, especialmente, das Turmas Especiais de Direito para trabalhadores(as) rurais organizados em movimentos sociais, especialmente aqueles(as) envolvidos(as) na luta pela terra, bem como as dimensões da disputa pelo poder que estão no bojo das experiências dessas turmas.

Vale pontuar que Engels e Marx, mesmo tratando o Estado enquanto ente abstrato e impessoal, onde todas as lutas nele travadas não passam de ilusões das lutas reais entre classes, afirmam que

todas as classes que aspiram ao domínio, mesmo quando seu domínio, como é o caso com o proletariado, condiciona a superação de toda forma da sociedade e da dominação em geral, têm primeiro de conquistar o poder político para, por sua vez, representarem o seu interesse como interesse geral, coisa que no momento são obrigados a fazer. (ENGELS e MARX, 2009, p. 48).

Assim, ainda que existam elementos estruturais que definam a Autonomia Relativa do Estado e do Direito sobre a base econômica, “essa relação é constantemente colocada em questão por lutas políticas que se desenvolvem no seio da sociedade.” (ALMEIDA, 2020, p. 95). Estas lutas políticas podem ser, dentre outras, predominantemente sociais (como nos casos das mobilizações pela Educação do Campo) ou institucionais (como nas eleições), porém refletem disputas que podem ampliar ou restringir margens de “direitos”, resultado de projetos políticos que são apresentados como o interesse comum das classes em luta.

Como visto, apesar do Estado se apresentar como a forma política do modo de produção burguês, é imprescindível que as classes, que almejam conquistar seus interesses, lancem mão de disputar e alcançar o aparelho estatal para apresentar como condição necessária para projetar e executar seu programa político .

Em outras palavras, reconhecer que a criação de políticas públicas é resultado da disputa e correlação de forças entre as classes sociais em determinado momento histórico, nos leva à constatação de que a criação – e, sobretudo, a efetivação e ampliação – do PRONERA, bem como da Turma Elizabeth Teixeira, só foi possível num contexto os trabalhadores rurais organizados em movimentos sociais conquistaram espaço na arena política.

Nessa seção analisaremos o PRONERA enquanto produto da luta de classes no Brasil: sua criação, desenvolvimento, contradições e disputas em torno, especialmente, dos cursos de Direito.

3.1 O movimento de educação do campo e o PRONERA

Por muito tempo, desde o início da colonização portuguesa, o Brasil teve sua economia predominantemente agrária e, ainda que a maior parte da população brasileira vivesse na zona rural, não existiam políticas públicas educacionais direcionadas para essa parcela da sociedade.

O Estado que tomava a sua forma, marginalizava esta parcela no acesso a direitos, como a educação. As duas constituições que vigoraram (1824 e 1891) sequer faziam “menção acerca da educação rural” (SOUSA, 2015, p. 115), “evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo” (CNE, 2001, p.03).

A partir da década de 1930, com o objetivo de promover a fixação do homem no campo, vez que as cidades estavam em crescimento desenfreado e incapacidade de absorver toda mão de obra advinda das correntes migratórias, nasce o *Ruralismo Pedagógico* (CALAZANS, 1993).

Esta foi a primeira política pública voltada para camponeses(as), visando resolver o crescente “problema social”. “Neste sentido, entendia-se que o homem rural era atrasado, que sua cultura precisa ser mudada para que o desenvolvimento chegasse ao campo” (SOUSA, 2015, p. 117).

De acordo com o já citado Relatório/Parecer do CNE (2003, p. 05) este período foi precedido pela influência do Patronato, visível no 1º Congresso de Agricultura do Nordeste Brasileiro, em 1923, que resultou em políticas cuja finalidade, além de garantir o desenvolvimento agrícola de cada região, era de transformar “crianças indigentes em cidadãos prestimosos”, vez que

A perspectiva salvacionista dos patronatos prestava-se muito bem ao controle que as elites pretendiam exercer sobre os trabalhadores, diante de duas ameaças: quebra da harmonia e da ordem nas cidades e baixa produtividade do campo. De fato, a tarefa educativa destas instituições unia interesses nem sempre aliados, particularmente os setores agrário e industrial, na tarefa educativa de salvar e regenerar os trabalhadores, eliminando, à luz do modelo de cidadão sintonizado com a manutenção da ordem vigente, os vícios que poluíam suas almas. (CNE, 2003, p. 05)

Merece destaque o fato de que, à época da República do Café com Leite, onde ainda predominava o caráter agrário da economia, surgiram contradições suficientes para influenciar em um marco da luta educacional no Brasil: a construção do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

O Manifesto “expressa claramente os impactos de uma nova relação de forças que se instalou na sociedade a partir das insatisfações de vários setores cafeicultores, intelectuais, classes médias e até massas populares urbanas” (CNE, 2003, p. 05 e 06), que, apesar das limitações – e, diferente do presente trabalho, posiciona a educação como o mais importante na “hierarquia dos problemas nacionais” –, fez um diagnóstico da situação educacional brasileira com proposições de políticas públicas visadas a resolver este problema (AZEVEDO *et al*, 1984, p. 407)

Não iremos nos debruçar sobre em como se conformaram as políticas educacionais ao longo da história, mas este marco histórico merece destaque pela relação que se pode fazer entre o Manifesto, enquanto expressão de setores de classe em determinada condição histórica, e a correlação de forças presente na sociedade e expressa na política implementada pelo Estado.

Merece destaque o fato de que os contemplados diretos por estas políticas públicas eram alheios e aliçados do protagonismo por sua reivindicação e disputa, quais sejam, os(as) camponeses(as) que não estavam inseridos(as) nas discussões, nem na política, tampouco na estrutura estatal, a ponto de serem apenas objeto de uma política educacional construída pelo Estado visando atender às demandas do desenvolvimento capitalista e suas classes dominantes à época.

As disputas não deixaram de ocorrer desde este período até os dias atuais, porém nos cabe aqui fazer o recorte temporal necessário para compreender de que forma as contradições acumuladas e geradas até e após o PRONERA, permitiram seu surgimento, efetivação e, especialmente, a criação de Turmas Especiais de Direito, das quais escolhemos a experiência da turma Elizabeth Teixeira como objeto de análise.

Tendo em vista que as classes antagônicas disputam entre si o poder político e que o exemplo sobre o qual nos debruçamos está compreendido no processo de redemocratização do país – principalmente depois da ascensão de partidos de esquerda ao governo federal –, buscamos destacar o papel dos movimentos sociais e das condições políticas que possibilitaram na criação da Turma Especial de Direito na UEFS.

Como já mencionado, a educação formal figura como uma das instâncias de reprodução do modo de produção burguês e, por isso, é restrito a amplos setores da sociedade, como o campesinato.

Assim como o acesso à educação formal, o acesso à terra também foi, e continua sendo, negado a grande parte do(as) trabalhadores(as) rurais, que vem sendo submetidos à aparente encruzilhada entre a venda de sua força de trabalho para os grandes latifundiários – cada vez mais substituída pelo grande maquinário de alta tecnologia – e a migração para os centros urbanos em busca de sobrevivência.

Este é um dos resultados da contradição entre a grande concentração fundiária no Brasil que, ao mesmo tempo, alija os(as) camponeses(as) de sua ligação substancial com a terra e, por conta da Divisão Social do Trabalho, marginaliza estes mesmos indivíduos do acesso à escolarização formal.

Alternativamente à aparente encruzilhada imposta pelo capital agrário, uma parcela do campesinato historicamente tem se organizado em movimentos sociais que lutam pela reforma agrária. Desde o processo de redemocratização do País, a principal referência nesta luta é o MST – Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra.

Apesar da centralidade na luta pela terra, a contradição latente imposta pela Divisão Social do Trabalho no Brasil, qual seja, a formação de uma classe trabalhadora (em sentido amplo) marginalizada, entre outras coisas, pela negação ao acesso ao ensino formal, fez o MST avançar em suas bandeiras de luta, mobilizando suas fileiras, de maioria não escolarizada, pelo direito à educação.

A partir desta necessidade de alfabetização das pessoas que integravam o movimento, reflexo do processo de formação social e econômica do Brasil, bem como da demanda de assistência técnica, o setor de educação do MST, com referência na educação popular, envolveu a bandeira da educação em sua agenda de lutas (NAGOYA, 2011).

Conforme se extrai do próprio sítio virtual do movimento:

(...) para que a demanda fosse atendida foi preciso muita luta e pressão política. O Pronera, que possibilita as parcerias dos movimentos com as universidades, foi criado em 1998 por um pressionado governo Fernando Henrique Cardoso.

Em 1997, o MST organizou a “Marcha Nacional pela Reforma Agrária, Emprego e Justiça”, com mais de cem mil pessoas, que chegou à Brasília no dia 17 de abril, em referência ao Massacre de Eldorado dos Carajás, ocorrido um ano antes. E foi nesse contexto que os movimentos exigiram do governo um programa destinado à educação rural. (NAGOYA, 2011).

Dessa forma, o MST fez um duplo movimento ao associar a batalha por reforma agrária com a luta pela educação: organiza a luta por acesso à escolarização formal, compreendendo-a enquanto parte de um projeto de desenvolvimento do campo, por melhores condições de vida, ao passo que desenvolve uma nova pedagogia própria, com vistas a promover uma formação integral, de perspectiva crítica, à qual o Estado não tinha condições de ofertar (SOUSA, 2015, p. 134).

Com isso, o movimento se consolida como referência nos debates e lutas em torno do acesso à educação para o(a) trabalhador(a) rural e, juntamente com outras organizações – sobretudo de camponeses(as), quilombolas e comunidades tradicionais – realiza um esforço de formular uma pedagogia de caráter crítico, para ser materializada na escolarização formal, calcada na realidade dos indivíduos e alçada mediante processos de luta institucional e, sobretudo, social, que desemboca na práxis política concebida como Educação do Campo.

Dessa forma, podemos demonstrar que a Educação do Campo se caracteriza, dentre outras coisas, pelo protagonismo do sujeito camponês frente a um processo de reparação histórica, desde a identificação até a consolidação de políticas públicas educacionais que atendam à necessidade do homem e da mulher do campo (SANTOS; SOARES; SOUZA, 2020).

Nessa perspectiva, como resultado de mobilizações populares, o PRONERA foi criado pelo então Ministério Extraordinário de Política Fundiária através da Portaria 10/98, sob o comando de Raul Jungmann. Em 2001 foi vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, o INCRA (BRASIL, 2004, p. 15-16). De acordo com seu Manual de Operações,

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA – é uma política pública de educação envolvendo trabalhadores(as) da Reforma Agrária. O PRONERA é um programa articulador de vários ministérios; de diferentes esferas de governo; de instituições e movimentos sociais e sindicais de trabalhadores(as) rurais para qualificação profissional dos assentados da Reforma Agrária. (BRASIL, 2004, p. 17).

A priori os cursos criados eram, em sua maioria, de alfabetização de jovens e adultos, mas estando previstas, desde sua criação, atividades de formação em todos os níveis. No nível superior, os primeiros cursos foram Pedagogia, Agronomia, Geografia e História e, somente em 2006 foi apresentada a proposta pioneira de uma Turma Especial do Curso de Graduação em Direito para Beneficiários da Reforma Agrária (BELARMINO, 2010, p. 2821).

A essência do PRONERA é promover a transformação social, visando a melhora das condições de vida e a garantia do homem e da mulher no campo através de um processo de ensino aprendizagem que considere a realidade em que os indivíduos estão inseridos (BRASIL, 2004).

Vale ressaltar que, muito antes da Constituição Federal de 1988, já existiam leis no Brasil prevendo mecanismos com aparência de ação afirmativa. Exemplo dessa prática é a

chamada Lei do Boi, de nº 5.465/68, que reservava certo número de vagas para estudantes da zona rural cursarem o ensino médio e superior em áreas voltadas para a agricultura.

Na prática, somente os filhos de latifundiários tinham acesso, devido às condições de se deslocar e manter a vida nos grandes centros. Logo, funcionava como a “cota” de ingresso de filhos da burguesia rural nas universidades, evidenciando a disputa destes espaços com a crescente burguesia urbana.

Enquanto a Lei do Boi, resultado de uma disputa de interesses entre frações internas da burguesia, foi promulgada sob a égide da Ditadura Militar, a criação da Turma Especial de Direito, no bojo do PRONERA, foi fruto de um estágio mais avançado da redemocratização brasileira, pois

ao longo de sua trajetória e diante das transformações sociais, econômicas e políticas do País, os camponeses agregaram novas motivações à sua luta. Conscientes da insuficiência da distribuição pura e simples das terras, os Movimentos organizados passaram a reivindicar a efetivação integral de direitos e garantias fundamentais, como moradia, saúde e educação. (KARLINSKI, STROZAKE, 2016, p. 223).

Sua criação se deu por meio de portaria no governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1998 – após ampla mobilização do MST em torno da investigação e condenação dos responsáveis pelo Massacre dos Carajás³ –, foi vinculado ao INCRA três anos depois.

Porém, só em 2010, através do Decreto de nº 7.352, o então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou instrumento normativo que dispunha “sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera”, vinculando o PRONERA ao Ministério de Desenvolvimento Agrário e transformando-o em política pública permanente, avolumando os recursos de 9 milhões, na época do governo de FHC, para 70 milhões ainda em 2010 (NAGOYA, 2011).

Esta discrepância na dotação orçamentária é reflexo, principalmente, da mudança de orientação política e econômica do governo federal da década de 90 para os anos 2000.

Válido trazer que desde o início da redemocratização (governos Sarney e Collor/Itamar), a política econômica do país já adotava medidas de caráter neoliberal, contudo, somente com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à Presidência da República (reconduzido por mais um mandato) o neoliberalismo se consolida com um acelerado

³ Fazer um parágrafo explicando.

processo de sucateamento dos serviços públicos e privatizações de bancos e empresas estatais de cunho estratégico, como determina a cartilha.

Ainda que a Constituição Federal determinasse o papel do Estado como indutor da construção de uma sociedade justa e igualitária, a orientação dos governos neoliberais – sobretudo FHC – mais se aproximou da formulação marxista sobre o Estado, apresentada anteriormente, do que daquela disposta na Lei Maior.

Em outras palavras, ao reduzir a presença do Estado na economia (por meio das privatizações e assegurando o crescimento das taxas de lucro dos grandes bancos) e, além de outras coisas, sucatear os serviços públicos, os governos de orientação neoliberal tratam de inviabilizar a materialização dos preceitos normativos dispostos na CF/88.

Ao contrário, fizeram comprovar que o Estado é condição objetiva de existência e sobrevivência do capitalismo pois, ainda que sua Constituição estabelecesse normas que exigem um aparelho estatal fortalecido, indutor da economia e promotor de políticas públicas (sobretudo de ações afirmativas), não houve mudança na base material de produção e, além de outros fatores, a correlação de forças, nacional e internacional, entre as classes era desfavorável para as classes trabalhadoras.

Neste cenário de “letra morta” da Constituição Federal, vez que o governo federal escancarava a forma e conteúdo de um Estado a serviço das classes detentoras dos meios de produção, é que o PRONERA figura como uma política pública conquistada por meio da luta do MST, que já era o maior movimento social da América Latina à época e, na contramão do recuo imposto à classe trabalhadora naquele momento, avançava com suas ocupações e aglutinando parte da considerada “esquerda social”.

Em 2002, após três derrotas em eleições polarizadas com os candidatos neoliberais, Lula é eleito presidente do Brasil, sustentado por uma coalização entre amplos setores organizados da classe trabalhadora com frações da burguesia interna. Apesar de não romper totalmente com os marcos neoliberais, os governos petistas (sequenciados por Dilma Rousseff), em regra, mudaram a orientação da política econômica, promoveram e ampliaram políticas de ações afirmativas e, dessa forma, se aproximou da concepção de Estado prevista pela Constituição de 1988.

Dentro desta ampla coalizão, que contemplava setores da esquerda e da direita, estava o MST (e também outros movimentos sociais de camponeses que também se beneficiam de políticas como o PRONERA). Esta composição de interesses confluiu para um governo de orientação Neodesenvolvimentista que, dentre outras características, construiu inúmeras políticas públicas de ações afirmativas, garantindo maior acesso dos setores populares, incluindo os(as) camponeses(as), aos recursos do Estado e uma significativa melhora nas condições de vida destas parcelas da população, como na ampliação do acesso à educação formal.

Na educação, podemos verificar esta afirmação por meio de inúmeras políticas como a Lei de Cotas, REUNI, PROUNI, assistência e permanência estudantil, financiamentos de pesquisa, incentivo à ciência e tecnologia, programas de intercâmbio e, principalmente, com o desenvolvimento do PRONERA ao longo dos anos.

Além do aumento da dotação orçamentária, como já mencionado, houve outras significativas diferenças, como a ampliação da escolarização nos diversos níveis – desde a alfabetização até a formação universitária –, e com a participação dos indivíduos envolvidos na construção de uma pedagogia específica, adaptada à realidade camponesa.

Particularmente sobre este ponto, merece destaque a contextualização política, qual seja, a orientação e composição do Governo Federal, para a compreensão da atuação dos movimentos sociais do campo neste determinado momento. Diante da necessidade (histórica, pois estrutural) de avançar na democratização do acesso à Universidade, os movimentos do campo souberam utilizar o acúmulo teórico e de mobilização em torno do PRONERA com a oportunidade (política) criada em um governo de orientação neodesenvolvimentista.

Se, em um primeiro momento, a realidade camponesa demandava a escolarização em seus primeiros níveis e formação técnica para a lida na roça, num momento posterior surgiu a necessidade de formar professores(as) “visando atender o problema da oferta de ensino de qualidade adequado à realidade camponesa” e o Programa criou turmas de Pedagogia, Geografia, História e, também por necessidade imediata, Agronomia (KARLINSKI, STROZAKE, 2016, p. 223). Da mesma forma, a “complexibilização das técnicas e das relações de trabalho no meio rural acabaram por gerar demandas de formação em outras áreas e níveis” (KARLINSKI, STROZAKE, 2016, p. 223).

Entretanto, como já mencionado, este avanço da democratização do acesso aos vários níveis da escolarização formal, sobretudo, universitária, só foi possível mediante condições objetivas proporcionadas pela correlação de forças entre as classes naquela quadra histórica, que se traduzia em um governo de orientação neodesenvolvimentista, com participação de diversos movimentos sociais do campo.

Estes mesmos movimentos sentiram que, da mesma forma que o PRONERA em seus primeiros níveis carecia de oferta do ensino adequado à realidade camponesa, a “complexibilização das técnicas e das relações de trabalho no meio rural acabaram por gerar demandas de formação em outras áreas e níveis” (KARLINSKI, STROZAKE, 2016, p. 223).

Isso não significa dizer que os movimentos sociais do campo não contaram com assistência técnica, especialmente jurídica. Ao contrário, a existência da própria Rede Nacional de Advogados Populares – RENAP, como de outras redes solidárias de assessoria jurídica, assegurou (e continua a fazê-lo) o atendimento de demandas, sobretudo judiciais, das associações e cooperativas, como também individualizadas (com a crescente criminalização dos movimentos) (KARLINSKI, STROZAKE, 2016, p. 224).

Entretanto, a “falta de familiaridade” dos profissionais de origem urbana, somada ao pontual acesso de assentadas(os) à formação jurídica por meio do PROUNI e REUNI, formaram o binômio necessidade x oportunidade que fez os movimentos demandarem a formação de juristas como ação afirmativa. “Neste contexto, a possibilidade do PRONERA apoiar uma turma de graduação em Direito para beneficiários da Reforma Agrária, apresentou-se como uma oportunidade estratégica para os camponeses” (KARLINSKI, STROZAKE, 2016, p. 224).

Como resultado desta situação, temos, em 2008, a criação da primeira Turma Especial de Direito, que em seu nome homenageia Evandro Lins e foi sediada pela Universidade Federal de Goiás, na Cidade de Goiás-GO. Contudo, esta primeira experiência de ensino jurídico voltado exclusivamente para indivíduos camponeses não passou despercebida pelos atores da luta de classes, vez que amplificou disputas e contradições geradas pelo PRONERA e, mais especificamente, presentes na formação jurídica ao longo da história.

Primeiramente merece ser assinalado o fato de que esta turma, apesar de pontual, foi alvo de duras críticas na grande mídia. Por exemplo, No dia 07 de Setembro de 2017, data onde é celebrada a Independência do Brasil e que, tradicionalmente, há pronunciamentos

formais de autoridades, pessoas públicas e veículos de comunicação, o periódico O Estado de São Paulo publicou editorial sob o título: “Bacharéis sem-terra”, cujo conteúdo era de um nítido contraponto ideológico e distorcido da criação da turma (MESQUITA, 2007, p. 03).

Mesmo posicionamento encontramos na revista Época, que promoveu forte apelo ideológico na crítica também dirigida à Turma Evandro Lins, no sentido de que seria formada pelos “mais aptos a integrar os movimentos políticos de protesto no campo” (RAMOS, 2008).

Estes fatos não são possuem menor relevância, haja vista que o espaço jornalístico onde costumeiramente era utilizado para provocar discussões da agenda nacional, volta-se contra a criação de uma única turma de Direito, até então, demonstrando não somente o receio de que fossem formados advogados(as) para atuar em defesa do MST, como também o medo de que a origem sem terra viesse a pautar as possíveis interpretações de um juiz, promotor ou procurador oriundo desta Turma (MESQUITA, 2007, p. 03).

Além disso, a Turma Evandro Lins foi objeto de uma Ação Civil Pública movida pelo Ministério Público Federal de Goiás, sob a justificativa de contradição e “desvio de finalidade”, uma vez que a atividade “técnico-jurídica” seria incompatível com a “manutenção do homem no campo”, além da inconstitucionalidade presente no processo de seleção diferenciado (BRASIL, 2017).

Hugo Belarmino, ao discorrer sobre a motivação das disputas em torno da criação da primeira Turma Especial, na UFG, apontou que

(...) uma das razões que explica estas contestações é que, do ponto de vista do Direito e mais especificamente da Educação Jurídica, há um modelo hegemônico historicamente estabelecido que mais se coaduna com fórmulas abstratas e distantes da realidade. Tal modelo não se conforma com a possibilidade concreta de ver a Universidade ocupada, mesmo que timidamente, por Movimentos Sociais e Populares (*Idem*, p. 2823).

Necessário pontuar que este modelo hegemônico de Educação Jurídica é reflexo dos meios de produção e reprodução da vida e permanecia intacto até o surgimento da primeira Turma Especial de Direito. É como assevera Spiess, ao tratar da pioneira Turma Evandro Lins, na UFG:

Ao possibilitar que assentados e acampados do MST, quilombolas, pessoas vinculadas à Pastoral da Terra ou a Pastoral da Juventude Rural, dentre outros, pudessem ingressar em um curso de direito em uma universidade federal, o projeto do Pronera também se mostrou como uma forma de romper a lógica de reprodução social do próprio campo jurídico. E a ruptura

dessa lógica só veio a aumentar as controvérsias sobre a possibilidade de se ter uma turma de direito na qual todos os alunos estivessem, necessariamente, vinculados ao contexto rural brasileiro (SPIESS, 2016, p.73).

Nota-se que, mesmo com o avanço do PRONERA em governos neodesenvolvimentistas, a criação de uma turma específica no curso de Direito abalou as estruturas da formação jurídica tradicional, destinada historicamente a escolarizar apenas alguns setores de classe, já vistos na primeira seção.

Este conflito é emblemático justamente pela seguinte motivo: Por que num universo com mais de 1200 cursos de Direito no país, a criação de uma única turma voltada para camponeses ligados a movimentos sociais gerou um conflito desta magnitude?

Como assinalamos na primeira seção, a formação jurídica no Brasil ao longo de seu desenvolvimento capitalista foi destinada a forjar os quadros da Administração Pública. Esta peculiaridade sinaliza a necessidade de se aprofundar no estudo das Turmas Especiais de Direito – que somam quase uma dezena, atualmente, em um contexto de sucateamento progressivo do PRONERA e da Educação, como um todo – e dos conflitos que ocorreram durante cada experiência.

Dessa forma, escolhemos analisar a primeira turma sediada na Bahia, a Elizabeth Teixeira, na UEFS, a partir da memória de indivíduos envolvidos no processo, visando contribuir com o entendimento da importância e impacto de uma experiência de educação jurídica contra hegemônica voltada, exclusivamente, para camponeses(as), por meio do PRONERA.

4 A EXPERIÊNCIA DA TURMA ELIZABETH TEIXEIRA: A LUTA DE CLASSES EM FRAGMENTOS DE MEMÓRIA

Ao nos debruçarmos, na primeira seção, sobre a especificidade burguesa do Direito e sua formação de quadros, bem como sua relação com a Divisão Social do Trabalho que se forjou no desenvolvimento do capitalismo brasileiro, buscamos elementos que permitissem compreender a estreita ligação da formação jurídica, em particular, com a manutenção e reprodução das relações de produção.

Na seção seguinte, realizamos um aparente salto no estudo para analisar, de forma geral e estrutural, o PRONERA enquanto política pública implantada e desenvolvida em determinado estágio da luta de classes – após feito um breve histórico da escolarização formal voltada para camponeses –, trazendo alguns elementos conjunturais que humildemente julgamos determinantes para a sua construção e efetivação.

Esta escolha metodológica possibilita que, neste terceiro momento, o estudo se volte para a análise das entrevistas realizadas sob a égide do arcabouço teórico já apresentado e na busca incessante de recolher os fragmentos de memória resultantes das disputas de classe experimentadas pelos indivíduos entrevistados no bojo do processo de construção e efetivação da Turma Elizabeth Teixeira.

4.1 Caracterização da 2ª Turma Especial de Direito

É primordial ressaltarmos que, como destacado por algumas entrevistadas (OLGA, 2021), a Turma Especial de Direito pelo PRONERA, tem um caráter nacional e é o desdobramento de uma política pública vinculada, inicialmente ao INCRA e, depois, ao MDA. Deste modo, seu financiamento direto não se deu através do Ministério da Educação, adotando critérios próprios, desde o processo de seleção até a definição da matriz curricular, método e metodologia de ensino.

Além disso, como afirma uma dirigente do MST presente na articulação política, “por ser uma das primeiras turmas, tentamos contemplar mais estados” (LÉLIA, 2020). Este caráter nacional se refletiu na diversidade da composição da turma. Num universo de 40

estudantes selecionados, sete movimentos sociais estavam representados (MST, MPA, MAB, MCP, PR, CONTAG e Via Campesina), tendo origem em onze estados do país⁴.

Para que estes estudantes fossem selecionados, houve não só edital específico para tal, como também houve estudos preparatórios realizados pelos movimentos com as pessoas interessadas em ingressar na turma. Além disso,

Algumas organizações, embora tenham vínculo com o campo, pelo Regulamento do PRONERA, estavam impossibilitados de participar. Por exemplo, os pescadores quilombolas: tem relação com o campo, mas não estava na legislação do PRONERA a condição pra esse povo participar. Isso foi um elemento de diálogo entre a Via Campesina e os Movimentos de como lutar pra superar essas coisas e conseguir garantir também tenha acesso e participasse do PRONERA. (LÉLIA, 2020).

Nota-se, portanto, que a construção coletiva possibilitou, inclusive, que os movimentos encontrassem formas de que os indivíduos, também espoliados do acesso à formação jurídica, inabilitados a concorrer a uma vaga também se tornassem aptos.

Outro aspecto de destaque se refere à escolha da UEFS como instituição para receber a segunda experiência. Sediada no município de Feira de Santana, segunda maior cidade do estado (com mais de 700.000 habitantes, de acordo com o último censo), a 130 km de Salvador, a Universidade concentra suas ações no Centro-Norte baiano, atingindo também outros territórios por meio de seus outros *campi*, e está presente em cerca de 150 municípios. Atualmente conta com 31 (trinta e um) cursos de graduação, 25 cursos de pós-graduação *strictu sensu* e 8 em *lato sensu*.

Alguns elementos diferentes, porém não divergentes, apareceram nas entrevistas. O primeiro deles se refere à abertura que a gestão universitária à época, na pessoa do Reitor Prof. Dr. José Carlos, teve em relação à possibilidade de sediar e apoiar a segunda turma, dentro dos limites orçamentários e mediante após amplo debate com a comunidade acadêmica e respeitando as instâncias universitárias.

Em entrevista concedida pelo próprio reitor para o site *Brasil de Fato* à época da inauguração da Turma,

⁴ Por se tratar de entrevistas realizadas com um número limitado a alguns indivíduos envolvidos na experiência, não foi possível extrair maiores dados quantitativos no que tange a outros critérios que qualificariam a pesquisa – na medida em que traria elementos centrais para a compreensão do sujeito e a composição dos movimentos e Turma –, como raça, religião, gênero, orientação sexual, etc, vez que não foram encontrados estas informações sistematizadas.

A turma especial de Direito de assentados da Reforma Agrária representa um momento histórico da Universidade Estadual de Feira de Santana. Nós temos assumido um compromisso para que essa universidade seja cada vez mais democrática, cada vez mais socioreferenciada e tenha uma formação de uma turma dessas. Nós entendemos que a universidade cumpre seu papel ao promover esta possibilidade de que pessoas oriundas de um movimento tão importante como o de Reforma Agrária possam estar aqui e se formar para continuar a sua luta por transformação social. (ARAÚJO, MERCÊS, 2013).

Por ser uma instituição estadual, não é menos importante mencionar que, à época, o Governo da Bahia era administrado por Jaques Wagner (PT), que ascendeu à chefia do executivo em momento de maior popularidade de seu correligionário, Lula, que liderava a criação e ampliação de políticas públicas, como o PRONERA. *A priori*, e o contrário não apareceu nas entrevistas, é possível inferir que algum eventual óbice de ordem política era, de fato, improvável.

Outro fator que deu melhores condições para que a UEFS recebesse a segunda Turma Especial de Direito é de que, segundo uma das entrevistadas, ela é a instituição de ensino superior com mais teses de doutorado que estudam a questão da terra, tendo bastante peso estes resultados de produção científica e, conseqüentemente, de pesquisadores(as) reconhecidos(as) nacionalmente (OLGA, 2021).

Mesmo com a impossibilidade de se verificar empiricamente, à risca, a veracidade desta última informação, realizamos esta menção por fidelidade ao relato das entrevistas e pela relevância do dado fornecido, acrescido da nossa percepção na vivência dos movimentos sociais e da prática advocatícia.

Apesar de a UEFS ter recebido a segunda turma, houve uma tentativa anterior com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, porém não obteve sucesso “por conta dos entraves internos” e a proposta não teve seguimento (HELENIRA, 2021)

Para sediar a Turma Elizabeth Teixeira, que durou de 2013 a 2018, a Universidade não precisou dispor somente de sua estrutura física, recursos financeiros e quadro de servidores, como também teve de se adaptar à organização da prática pedagógica sobre a qual eram conduzidas as turmas do PRONERA.

Denominada de Pedagogia da Alternância, este princípio metodológico tem sua origem na França, nos anos de 1920, fruto do esforço de agricultores preocupados com a

educação formal dos filhos que criaram uma escola com funcionamento que permitia a presença mais constante entre eles. No PRONERA, a construção desta pedagogia “está alicerçada em experiências diferenciadas, mas que estão conectadas pela necessidade de promover a escolarização de crianças, jovens e adultos que residiam nos assentamentos, em todos os níveis de ensino”. (ANTUNES-ROCHA, MUNARIM, p. 176 e 177).

Levando em consideração a construção do PRONERA enquanto conquista protagonizada por movimentos sociais, a sua prática pedagógica precisa ser referenciada numa teoria que parta da realidade particular dos camponeses, que o mantenha como protagonista desta política pública e que são sejam, tão somente, o seu público. A alternância entre os tempos de estudo e de trabalho nasce justamente desta necessidade da realidade do campesinato.

Ela consiste, basicamente, em bifurcação do período letivo entre Tempo Escola – geralmente com carga horária maior, com relação ao ensino tradicional – e Tempo Comunidade – quando os(as) educandos(as) retornavam para seus territórios –, sobre o prisma de que a escolarização formal do sujeito camponês deve levar em conta sua condição como tal, compreendendo também a dimensão educativa de outros espaços, além da sala de aula, e a necessidade de reflexão, problematização, socialização e troca acerca da realidade de sua comunidade (ANTUNES-ROCHA, MUNARIM, p. 181 e 182). Desse modo,

A Pedagogia da Alternância é a essência da Educação do Campo, pois nela se integram a prática e a teoria, os saberes científicos e os saberes populares. O enriquecimento da vida acadêmica é levado à comunidade e a prática comunitária é estudada e teorizada nos bancos da academia. (COSTA, p. 219).

Devido às demandas específicas sobre as quais surgem as turmas do PRONERA, esta teoria acadêmica, por certo, também precisa de adequações na matriz curricular aplicada durante o Tempo Escola, visando aproximá-la da realidade e necessidade camponesas (ANTUNES-ROCHA, MUNARIM, p. 182).

Assim, percebe-se que a Pedagogia da Alternância vai muito além da organização da carga horária de acordo com a dinâmica de plantio e colheita nos territórios, pois insere uma nova prática pedagógica na escolarização formal no Brasil. Conseqüentemente, a experiência da Turma Elizabeth Teixeira, destoou do tradicional ensino aplicado na UEFS, o que demandou uma série de esforços e adaptações por parte dos indivíduos envolvidos na

experiência, como da própria universidade. É evidente, aliás, que esta prática pedagógica caminha na direção contrária do modelo hegemônico da educação brasileira como um todo, visto que tem os educandos e suas organizações como protagonistas de uma mudança radical na relação ensino-aprendizagem.

Este é um elemento crucial para compreender de que forma estas peculiaridades presentes na segunda Turma Especial de Direito, pelo PRONERA, refletiram em dificuldades (de diversas ordens) e expuseram disputas e conflitos de classe em torno desta experiência.

4.2 Turma Elizabeth Teixeira: uma experiência inspirada pela Memória

O primeiro elemento a ser ressaltado diz respeito ao próprio nome da Turma Especial: Elizabeth Teixeira. Ainda em vida até o presente momento, a homenageada teve sua trajetória de vida construída na luta por condições dignas de sobrevivência no campo, desde a reforma agrária pautada pelas Ligas Camponesas à época, como pelo acesso à saúde, educação e cidadanias plenas.

Elizabeth Altino Teixeira foi, principalmente, militante da luta pela terra, da qual a Turma – e o PRONERA, como um todo –, é consequência. Nascida em 1925, no município de Sapé-PB, foi presa diversas vezes na Ditadura Militar (1964-1985), se constituiu como referência de luta para os movimentos sociais do campo, sobretudo, e hoje é a matriarca de uma família que constituiu com João Pedro Teixeira, também liderança das Ligas Camponesas, mas que foi assassinado durante os anos de chumbo. Ter este nome como alcunha da 2ª Turma Especial de Direito ultrapassa o simbolismo aparente da homenagem prestada.

Resgatando a reflexão proposta por Benjamin em *Sobre o Conceito de História*, a escolha deste nome, por si só, já estimula o próprio rompimento com a continuidade de eventos (leia-se, neste caso, homenagens) no tempo e no espaço, pois destoa das costumeiras honrarias concedidas a figuras privilegiadas socialmente ou que compõem as carreiras docentes ou jurídicas, presentes nas formaturas das turmas universitárias, sobretudo de Direito.

Vale salientar, inclusive, que o nome da turma não foi escolhido antes do momento tradicional da colação de grau, mas em momento anterior ao início das aulas, com participação de discentes e demais militantes de organizações envolvidas na construção da turma.

Este fato demonstra a importância dada coletivamente ao resgate da memória a *contrapelo*, através de todo enfrentamento coletivo carregado simbolicamente no nome de Elizabeth Teixeira, a saber: uma mulher sertaneja, espoliada dos meios de produção e de seus resultados e que, a partir da luta social organizada, buscou combater as desigualdade, assim como tantas outras e outros que construíram a luta em defesa da classe trabalhadora.

Outro destaque a ser realizado é que a memória esteve presente nas menções em torno da experiência pioneira, Turma Evandro Lins, na UFG, tanto pelo reconhecimento de sua importância e similaridade no processo, quanto pela referência de comparação com os conflitos de classe observados na UEFS.

Quanto ao primeiro ponto, temos que a experiência da Turma Elizabeth Teixeira está ligada à criação da primeira Turma, Evandro Lins, na UFG, que serviu de referência e inspiração (HELENIRA, 2021) (LUÍZA, 2021) (OLGA, 2021), justamente por ser resultado de um acúmulo de forças da turma em Goiás, que enfrentou o “conservadorismo do judiciário e da grande mídia” (ARAÚJO, MERCÊS, 2013). Ainda que fizessem “parte do mesmo processo político e socioeducacional”, é possível identificar a formação de uma memória recente, contemporânea, mas solidificada a respeito da importância e ligação da primeira turma em relação à segunda.

Já em relação às diferenças com a Turma Evandro Lins, “embora não tenha havido ações judiciais, houve estranhamento, pois (a Turma Especial de Direito) movimentou a universidade em vários sentidos” (LUÍZA, 2021), sendo que houve o questionamento à isonomia sem o aparato e força do Ministério Público Federal (OLGA, 2021).

Em uma considerável busca de publicações da mídia local, de Feira de Santana, não foram encontrados posicionamentos públicos contrários à criação da Turma, tampouco algum fato similar foi relatado nas entrevistas, como ocorreu na primeira Turma.

Esta ausência de disputas de maior magnitude na Turma Elizabeth Teixeira não implica na inexistência de “estranhamentos” e conflitos de “classe e raça” em sua experiência, como afirmado em algumas entrevistas.

4.3 “Só sai Reforma Agrária com aliança Camponesa e Operária”

Este trecho da música de Zé Pinto (presente em CDs e cancionários do MST, bem como nos momentos lúdicos e de agitação do movimento) parte de uma formulação marxista

– que ganha corpo originalmente na Rússia pré Revolução de 1905 – sobre a necessidade de aliança entre setores explorados do campo e cidade, para a superação do capitalismo, particularmente o campesinato e o proletariado.

Apesar de não adentrar no conteúdo das palavras “operária” e “proletariado”, lançamos mão do trecho que nomeia esta Subseção para fazer a analogia entre a síntese de uma formulação da tradição marxista sobre a política de alianças de setores explorados da classe trabalhadora e aquela que ocorreu durante a experiência da Turma Especial de Direito na UEFS – fruto da luta por Reforma Agrária em sentido amplo, como demonstrado –, à qual teve o maior envolvimento de professores (que são profissionais liberais e, a rigor, não se enquadram na categoria proletariado) dentre os setores urbanos aliados.

Dessa forma, sem tratar o objeto de pesquisa como algo pontual, faremos aqui o esforço de apresentar a experiência da Turma Elizabeth Teixeira como um *processo*, como bem salientou o uso deste termo um dos entrevistados ao responder ao primeiro questionamento (LUÍZA, 2021) e que será percebido ao longo de todo capítulo, implicando em dizer que ele é resultado da dinâmica de luta de classes impressa em determinado momento histórico e perpassa pela participação de diversos atores políticos que agem unidade.

Com esta afirmação, buscamos demonstrar a criação da Turma Especial na UEFS enquanto consequência do aumento da participação política de alguns setores da classe trabalhadora após a redemocratização do Brasil, sobretudo os(as) camponeses(as), destacando seu protagonismo na construção e avanço das políticas públicas.

Contudo, esta participação não se deu de forma isolada e várias iniciativas perpassaram pela construção de alianças internas (entre as frações organizadas do campesinato, por exemplo) e com setores urbanos da classe trabalhadora. Como foi o caso da experiência da Turma Elizabeth Teixeira, resultado da articulação entre uma equipe de professores que “seguram a peteca” dentro da universidade (LUÍZA, 2021), movimento estudantil a Rede Nacional de Advocacia Popular – RENAP, servidores da Administração universitária e diversos outros atores políticos.

Segundo uma das docentes, é fundamental a vinculação de diversas ordens entre as pessoas envolvidas, pois “se você não tiver protagonistas, indivíduos que tenham uma

sedução, uma partilha de ideias, de projeto, uma comunhão de interesses, um respeito e uma confiança numa sociedade melhor e inclusiva, você não faz [a turma]” (OLGA, 2021).

Em uma das entrevistas foi relatado que “uma das docentes que chegou a ser coordenadora da Turma, Marília Lomanto, tinha boas relações dentro da universidade; a Reitoria da Universidade era progressista; então o contexto ele não foi tão desfavorável” (HELENIRA, 2021).

Dessa forma, observamos que as lembranças em torno da construção e criação da Turma Elizabeth Teixeira não se limitaram a descrevê-la como fruto de um ato formal (seja administrativo, como realmente o foi na UEFS, ou jurídico, como no caso da UFG), mas como um árduo caminho derivado da correlação de forças e da ação política dos(as) camponeses organizados em movimentos sociais, mas que demandou a construção de um arco de alianças com outras frações de classe para lograr êxito nesta iniciativa.

Como relatado uma por uma das docentes, como a produção acadêmica sobre a questão agrária era intensa na universidade, as(os) professoras(es), após serem provocados e estimulados pelos movimentos sociais, sobretudo o MST, resolveram encampar a luta e apresentar a proposta para a comunidade universitária. Imediatamente a coordenadora à época aceitou a proposta.

Mesmo já apresentado a proposta para a UEFS em um contexto favorável, a própria tramitação do procedimento administrativo para a realização do Projeto representa uma dificuldade por conta seus ritos necessários, como uma ampla discussão com toda comunidade universitária, respeitando todas as instâncias decisórias da instituição (LUÍZA, 2021). Mesmo tendo “um corpo docente aberto” a este projeto, “foram necessárias inúmeras reuniões de colegiado, para depois ir para a Câmara de Graduação e depois ser discutida nos Conselhos Superiores” (OLGA, 2021).

No caso da UEFS, em particular, a proposta da Turma Especial foi encarada com bons olhos pelo Prof. Dr. José Carlos – seu reitor à época e tido como parceiro pelos entrevistados, sobretudo docentes –, mas sob a condição de que o processo de criação primasse pelo debate democrático. Vejamos o que diz um dos entrevistados:

Na universidade, inicialmente teve a dificuldade de convencimento. Este é um primeiro momento, que é importantíssimo. Logo na entrada, nós tivemos a aceitação do reitor da UEFS (também na UNEB não tivemos problemas dessa ordem). Então foram projetos que tiveram a aceitação imediata. Na

UEFS, uma coisa que nos chamou a atenção e foi bem interessante isso, porque, ao mesmo tempo em que gera um certo susto, é interessante porque garante também a participação do debate, que é o reitor disse o seguinte: Todo o apoio da reitoria, mas não é um curso que será feito via decreto. É preciso o convencimento dos pares, da universidade. (LUIZA, 2021).

Este convencimento passou pela realização de seminários e eventos sobre o tema nos recintos da própria universidade, além das próprias reuniões acadêmicas, porém não esteve restrito aos espaços formais de discussão. Ao contrário, os professores que já tinham ligação com os movimentos camponeses, por meio da RENAP, e encabeçaram a discussão na UEFS, relatam que a persuasão da comunidade acadêmica perpassou diversos ambientes, como salas de aula, corredores, transportes coletivos, etc (LUÍZA, 2021).

Inclusive, como ressalta uma das entrevistadas, dirigente do MST:

Vários embates foram superados porque também a gente contava com muitas pessoas, bastante compromissadas com a educação do campo; a própria gestão da universidade, comprometida com essa abertura, com essa possibilidade de expandir esse papel da universidade também para os povos do campo (LÉLIA, 2020).

Durante este caminho foram necessárias inúmeras articulações para, inicialmente, garantir a criação da segunda Turma Especial e, posteriormente, assegurar que ela fosse concluída logrando êxito, tanto em níveis de expectativa dos(as) próprios(as) envolvidos(as), quanto dos métodos avaliativos utilizados como parâmetros, a exemplo do exame admissional da Ordem dos Advogados do Brasil.

Também houve a necessidade de articulação com o Movimento Estudantil nesta jornada, que demonstrou “sensibilidade e compromisso” (LÉLIA, 2020) e “desde o início abraçou o projeto” (OLGA, 2021).

Em síntese,

Esse debate foi feito informalmente e também em momentos formais, como seminários e eventos em auditórios, para sensibilizar a comunidade acadêmica como um todo: estudantes, professores, sobre a importância do curso e, enquanto isso o projeto tramitando nas instâncias formais da universidade (reitoria, colegiado, departamento, até chegar ao CONSU e ser aprovado). Tudo isso leva tempo e energias, mas para nós foi muito importante porque, uma vez aprovado o curso na universidade, a gente percebeu que o curso ele mexeu com a universidade como um todo. A UEFS que não tinha experiência com o PRONERA, então com isso a gente percebeu uma movimentação na própria universidade. O curso mexeu com os seguranças, os porteiros, os professores, até a reitoria. Não tem jeito! O curso cria um estranhamento e a necessidade do debate, de adaptação, as perguntas, respostas. (LUÍZA, 2021).

De imediato, após a aula inaugural e início efetivo da Turma Elizabeth Teixeira, houve a necessidade de adaptação de rotina e horários dos servidores, em sentido amplo. Os porteiros e seguranças, por exemplo, manifestaram estranhamento com os horários de circulação dos(as) estudantes nas áreas da universidade como quadra poliesportiva, piscina, etc. Já os(as) professores que se habilitaram e/ou foram convencidos(as) a lecionar para a Turma, também tiveram de compreender a dinâmica de horários diferenciados em virtude da Pedagogia da Alternância (LUIZA, 2021).

4.4 “Da luta do povo ninguém se cansa. *E nem descansa!*”⁵

A partir do grifo presente no subtítulo supra, traçamos um paralelo entre a simbologia presente nesta palavra de ordem e os relatos apresentados nas entrevistas, vez que, da criação até a formatura da Turma Elizabeth de Teixeira, os indivíduos envolvidos na experiência estiveram se movimentando em torno dos desafios que surgiram, numa luta contínua e, metaforicamente, sem descanso.

Seguindo a escolha metodológica das perguntas geradoras, temos inúmeros pontos em comum nas dificuldades relatadas entre os(as) docentes e discentes entrevistados, mesmo a partir de olhares distintos. Vejamos.

Entre as principais dificuldades, estão aquelas decorrentes do limite orçamentário. Mesmo com o aumento do montante de recursos financeiros destinados ao PRONERA no imediato período que antecedeu a criação da turma, “a verba é mínima” e com imensa dificuldade burocrática para acessar estes recursos (LUIZA, 2021).

Mesmo com o Projeto da Turma Especial aprovado democraticamente em todas as instâncias, não houve descanso: as dificuldades de ordem estrutural e burocrática ameaçavam o início do curso na data prevista. Primeiramente porque a UEFS não possuía alojamento que acomodasse os(as) estudantes e Feira de Santana, mesmo sendo a segunda maior cidade do estado em termos populacionais, sobretudo, não possuía alojamento que se interessasse ou estivesse em gozo dos critérios legais para celebrar esta parceria com a universidade. O breve relato a seguir, que carrega consigo o sentimento rememorado no momento de quem estava na coordenação da Turma, assim diz:

⁵ Palavra de ordem comum em atividades de movimentos camponeses, tais quais os contemplados na Turma Elizabeth Teixeira.

Pense o que significa iniciar um projeto nessas condições com a dificuldade desse tamanho?! Então as aulas vão começar e não tínhamos ainda garantia (do alojamento), pois faltava um documento da cooperativa que, inicialmente, iria alugar um espaço para a universidade alugar a turma, mas não preenchia um mínimo requisito exigido para a procuradoria. A aula inaugural marcada e a situação nessas condições. E ao mesmo tempo fazer coordenação pedagógica e resolver essas questões de ordem estrutural, financeira, operacional do projeto. Por mais que trabalhe no coletivo, quem responde é quem tá lá na ponta e quem coordena que tem que dar resposta da demanda que chega e tem que sair logo. É preciso diálogo, conversa com o colegiado, mas quem responde é quem coordena, é o reitor, o coordenador. (LUIZA, 2021).

Segundo esta docente entrevistada, a solução encontrada foi alterar o projeto para que os recursos destinados ao alojamento fossem redirecionados diretamente para as contas bancárias dos(as) estudantes, no formato de bolsas voltadas para o provimento de aluguéis (ou suas parcelas) assumidos individualmente (LUIZA, 2021).

Com estas bolsas, os(as) estudantes, se dividiram em grupos maiores ou menores entre si para dividirem aluguel e outras despesas. Porém, antes disso, a Turma ficou temporariamente hospedada em um alojamento pertencente a uma Cooperativa localizada próximo à Universidade, mas por questões, sobretudo, burocráticas, esta saída não foi definitiva. Quando as bolsas passaram a ser concedidas, os(as) estudantes se organizaram por afinidade, movimento ou outros interesses para garantir a estadia em Feira de Santana (HELENIRA, 2021) (MARGARIDA, 2021).

Vale ressaltar que, por se tratar de uma turma nacional, com estudantes de onze estados, o alojamento é requisito imprescindível para assegurar a permanência estudantil, sobretudo para acessar a estrutura necessária para a formação, como a biblioteca. Além disso, a bolsa concedida pelo INCRA era insuficiente para arcar com todos os custos de sobrevivência e estudo (LÉLIA, 2021) (LUIZA, 2021).

Nessa esteira, outro obstáculo é notado assim que se tem início o período letivo: a garantia da alimentação. Sendo a bolsa extremamente limitada, as refeições necessárias ficavam comprometidas com o baixo valor do recurso fornecido pelo INCRA. Mais uma vez, a gestão universitária, agindo de forma subsidiária, mas indispensável, conseguiu assegurar que os(as) estudantes da Turma Elizabeth Teixeira pudessem se alimentar no Restaurante Universitário (HELENIRA, 2021) (OLGA, 2021).

Entretanto, mesmo com a disposição institucional de resolver os problemas, as dificuldades eram permanentes, pois os recursos (inclusive das bolsas) atrasaram por mais de uma vez (HELENIRA, 2021).

4.5 Desafios Pedagógicos

Outras dificuldades foram surgindo, sobretudo na prática pedagógica adotada pelo PRONERA e, conseqüentemente, pela turma. No que tange à Pedagogia da Alternância, por parte dos docentes, percebemos os empecilhos pedagógicos e que envolvem o perfil dos indivíduos a serem formados: militantes, sendo muitos(as) deles(as) dirigentes, pois

Foi uma turma muito heterogênea, de 11 estados, sete organizações, de todo país. Imagina aí você na sala de aula, com 40 estudantes de sete tribos reunidas. É difícil a relação, porque, muito embora dentro da pedagogia da alternância, o período que eles passam juntos na universidade é um período longo. (LUIZA, 2021).

Inclusive, exigindo a disciplina acadêmica necessária, segundo eles, para cumprir o objetivo de formar profissionais para assessorar os movimentos sociais e exercer a advocacia popular:

Boa parte da turma era formada por lideranças e lidar com este perfil é muito difícil, porque um militante coordenador de movimento ou membro de direção de movimento, ele tem compromisso demais com a organização e ele traz esse compromisso para a universidade e quer resolver as duas coisas ao mesmo tempo. E nós temos o compromisso de pegar esse estudante durante aquele período e formar, a gente precisa do máximo de dedicação dele naquele lugar. Então a gente teve que ser muito rigoroso e os estudantes não gostavam, como esticar a carga horária do Tempo Escola, o que gerava tensão. (LUÍZA, 2021).

Já no *Tempo Comunidade* a dificuldade foi acompanhar os(as) estudantes, diante de toda limitação estrutural da Universidade e dos(as) próprios(as), que possuíam uma “carga de trabalho muito grande e pesada”, e estavam espalhados por onze estados (LUÍZA, 2021).

Como também assevera a entrevistada dirigente do MST,

o distanciamento do aluno de alguns orientadores dificultava um pouco mais, mas a gente tinha um processo coletivo de buscar co-orientação, formas de que esses alunos, mesmo morando no interior, sem muito acesso à internet, com dificuldade de dialogar com seus orientadores, pudessem ter o suporte de outras pessoas naqueles estados e que pudessem contribuir com essa formação. (LÉLIA, 2020).

Em contrapartida, uma discente entrevistada relata que a cobrança era exacerbada, pois a coordenação da turma, principalmente, era bastante exigente com os resultados acadêmicos

e, desconsiderava a dinâmica diferenciada de estudos, onde o cansaço físico e mental eram presentes (MARGARIDA, 2021).

Uma das discentes ainda relata que, desde o início do curso que a Turma enfrenta dificuldades no processo de aprendizado e adaptação ao estudo das novas matérias, visto que os(as) estudantes “vinham de um ensino precário no ensino médio, de escola pública; muitos já estavam sem estudar há mais de 7 anos. Então foi muito difícil”, o que gerou algumas desistências (HELENIRA, 2021).

Percebe-se que a palavra de ordem tradicional dos movimentos camponeses presentes na Turma se mostrou coerente com a realidade, visto que não houve descanso na luta para conseguir formar advogadas e advogados populares. Pelo contrário, foi uma jornada de muitos desafios e superações.

4.6 Principais reações, conflitos e legado da experiência

No bojo das articulações que foram realizadas, sobretudo com o corpo docente, não foram poucos os questionamentos, inseguranças e reações contrárias à implantação da Turma na UEFS. As alegações eram inúmeras, desde uma suposta inconstitucionalidade da turma, ou que “eles não vão passar na OAB, é um pessoal que vem do ensino público, de péssima qualidade” e, até mesmo, o argumento de que a turma iria “favelizar” a universidade com este “tipo de gente” no curso de Direito, gerando uma “tensão muito grande” (LUIZA, 2021).

Estes questionamentos e críticas, segundo relato da Docente Luíza, se deve ao fato de que a “universidade é reflexo da sociedade”; Em suas próprias palavras,

As contradições dos professores são as contradições da sociedade, elas se expressam (classe, raça e gênero), sobretudo, neste caso, de classe, pois há uma reação imediata daqueles que historicamente se naturalizaram como indivíduos que acessam a universidade, brancos, classe média, em cursos como Direito, Medicina, engenharias. (...) Imagina num contexto de consolidação e implantação das cotas raciais no Brasil, que geraram e continuam a gerar debates e estranhamento: aí tem a concepção de que a universidade não é para pobre, para preto. A universidade está e sempre esteve para as classes e raças que historicamente ocuparam este espaço. (LUÍZA, 2021).

Já dentro do corpo discente, sobretudo do curso de Direito, a “primeira reação” foi o questionamento se o curso tiraria vagas do método tradicional de ingresso (seleção de vestibular e ENEM), mas assim que a dúvida era elucidada de que a excepcionalidade da

turma, por ser pontual e não regular, tendo vagas próprias, o clima para o convencimento se tornou mais favorável.

Uma discente entrevistada relatou que

logo no momento da criação e entrada da turma (a universidade) havia uma certa resistência, falas preconceituosas, como se a gente passasse na OAB a nossa carteira deveria ser diferente da deles. Mas foram episódios muito isolados. Pelo menos não chegava pra gente este tipo de atitude (...). Como estudantes não presenciamos ou não chegamos até nós. (HELENIRA, 2021).

Entretanto, as reações e conflitos, quando comparados à primeira experiência, se deram de maneira mais amena e pontual. Além do “contexto ser outro”, se referindo às articulações locais e posicionamento da reitoria (HELENIRA, 2021), as e estratégias de convivência e diálogo com a comunidade acadêmica da UEFS permearam a experiência da Turma.

Foi unanimidade nas entrevistas que a Turma buscou construir boas relações não somente com os(as) colegas de curso, como com os docentes, servidores da administração e demais servidores funcionários. Esta estratégia se materializava nas atividades acadêmicas, culturais, desportivas e, principalmente, no convívio diário com tais indivíduos.

Porém, nos chama a atenção o relato de uma docente, que foi coordenadora da Turma durante um período, onde uma Desembargadora lhe informou que teria escutado dos colegas que o curso de Direito pelo PRONERA, da UEFS, era “de esquerda e coordenado por uma comunista” (OLGA, 2021).

Este tipo de comentário, apontado como crítica na entrevista, aparece como mais um elemento de confirmação da intrínseca relação entre a formação jurídica e o desenvolvimento do capitalismo brasileiro e suas classes, de forma que se observa uma caricatura da experiência da Turma Especial enquanto um ponto fora da curva, sobretudo pelos aspectos ideológicos que a ela se atribui por conta dos indivíduos envolvidos.

Estas características podem ser atribuídas à composição da Turma, mas acreditamos que sua posição perante a universidade, de utilização de simbologias, vestimentas e momentos que fortalecem e identificam uma luta coletiva, orientada para a justiça social. É o que foi trazido na entrevista como Mística: “um elemento central, fundamental, agregador, fortalecedor (...), que tem essa pegada da formação da Teologia da Libertação, dos movimentos sociais e dos partidos de esquerda” (LUÍZA, 2019).

Esta reação, explica a docente, é oriunda dos próprios indivíduos e suas determinações sociais, pois

O próprio corpo do estudante é um elemento da mística. É um estudante que tem um corpo diferente dos estudantes tradicionais das universidades, tradicionais no sentido dos cursos regulares. São pretos, pobres, mulheres (também pretas e pobres) que vem dos movimentos. Esses corpos trazem um histórico, eles são representações da história, das suas origens, das suas classes sociais, de seus grupos raciais (quilombolas, descendentes de indígenas), movimentos de luta por reforma agrária, reconhecimento de comunidades tradicionais, regularização fundiária de fechos de pastos, deserdados do campo depois das grandes obras. (LUÍZA, 2021).

Nota-se que estas manifestações contrárias se manifestam, segundo a docente, pela caricatura dos corpos e adereços, pela simbologia do estereótipo fenotípico destes indivíduos, de suas vestimentas, indumentárias e práticas.

Entretanto há de ressaltar a unanimidade de reconhecimento, ao longo das entrevistas, de que houve grande aceitação e diálogo com a turma à medida que os debates aconteceram e as relações cotidianas foram se criando. Isso se refletiu, por exemplo, na concordância de todas(os) as(os) docentes que foram procuradas(os) para ministrar aulas para a Turma, mesmo com a adaptação requerida pela Pedagogia da Alternância e sem qualquer acréscimo na remuneração, o que demonstra vinculação e empatia individual das pessoas envolvidas, inclusive de fora da UEFS (OLGA, 2021).

É preciso, também, dar destaque aos resultados, ao menos objetivos e mensuráveis, da Turma Elizabeth Teixeira. Em uma publicação que comemorava a formatura da turma e seu sucesso à época, assim escreveu Pina (2018):

Dos 40 alunos que iniciaram o curso, apenas três não vão se formar - uma taxa de desistência de 7,5%. A média nacional de evasão em direito é de 54,2%, segundo o Inep. Ou seja, mais da metade dos matriculados no curso desistem ou trocam de curso durante a graduação.

Além disso, 13 dos 37 alunos já foram aprovados no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) no primeiro semestre deste ano, antes mesmo da conclusão do curso. (PINA, 2018).

O mesmo foi percebido nas entrevistas, como no relato de uma docente que, orgulhosa, disse:

Ouvi também naquela primeira situação de estranhamento coisas desse tipo: “ah, eles não vão passar na OAB, é um pessoal que vem do ensino público, de péssima qualidade...”, mas a gente conseguiu preparar os estudantes para, ao sair da Universidade, passar na OAB e estarem trabalhando e a maioria dos egressos está advogando.

Eu me sinto orgulhoso encontrando colegas já no Mestrado, que foram nossos alunos. Já tem Mestre, pelas universidades públicas. Nos melhores programas de Mestrado nós temos egressos desses cursos já inseridos. (LUÍZA, 2021).

Os depoimentos e análises revelam conflitos e esperanças dos estudantes em relação ao trabalho jurídico e as dificuldades do processo de formação do bacharel numa turma especial formada por camponeses e camponesas que buscam conhecer a operacionalização do direito e contribuir com as lutas pela terra: sua conquista e permanência.

CONCLUSÃO

É evidente apontar que o esforço aqui realizado para apreender os conflitos encontrados na experiência da Turma Elizabeth Teixeira, a partir da memória de indivíduos envolvidos, e sua relação com a luta de classes que se desenvolveu no capitalismo brasileiro é, sem titubeio, insuficiente para esgotar o estudo e tampouco fornecer todas as respostas para as próprias indagações que motivaram a pesquisa.

Dessa maneira, nos limitaremos a tentar apontar possíveis desdobramentos para a investigação empreendida, sobretudo, a partir das lacunas que ficaram e surgiram ao longo do trabalho.

Dentro das inúmeras possibilidades de fazer um estudo em Memória, fizemos a escolha utilizá-la como fonte de pesquisa, de onde buscamos extrair, por meio da rememoração, do *despertar* (termo cunhado por Benjamin), dos indivíduos entrevistados, os conflitos presentes na experiência da primeira Turma Especial de Direito na Bahia.

Em primeiro lugar, entendemos que a percepção da existência de uma memória em torno da Turma Evandro Lins, enquanto parte do processo de construção da Turma Elizabeth Teixeira, demonstra a importância de aprofundamento do estudo da memória presente em indivíduos que carregam consigo eventos que marcaram sua classe (ou fração dela) mesmo sem ter participado diretamente dessas experiências.

Os indivíduos envolvidos na experiência da Turma Especial de Direito na UEFS são camponeses(as), militantes e trabalhadores(as) da educação, portanto, indivíduos expropriados dos meios de produção, pois pertencentes a setores camponeses. Ainda que as docentes entrevistadas tenham assumido postos do judiciário em algum momento da vida, ainda assim, em último caso, assim como o restante das entrevistadas, estão espoliados do controle dos meios de reprodução e, socialmente, se comprometem com a luta.

A lembrança e reconhecimento explícito, ao longo de todas as entrevistas, da importância da Turma Evandro Lins como parte de um mesmo processo, associado ao fato de que também é unânime o empenho e compreensão da necessidade das Turmas Especiais, nos alimenta duas indagações: 1. Qual a importância da Memória na constituição do estágio de consciência coletiva, definida pelo marxismo como *classe para si*? Quais as estratégias e métodos utilizados para alcançar este estágio de consciência?

Particularmente em relação a esta última pergunta, ressaltamos a referência à Mística ao longo das entrevistas. Esta é a denominação dada para o uso de simbologias, momentos e intervenções, a fim de criar, resgatar, assegurar ou fazer avançar a consciência de classe nos indivíduos. Ela é oriunda da Teologia da Libertação e está presente na cultura política dos movimentos camponeses beneficiados pelo PRONERA. Nas palavras de Ademar Bogo, militante histórico da questão agrária e ex-dirigente nacional do MST, a mística é “uma expressão coletiva que nasce e se alimenta da luta do povo, que se articula através de interesses comuns e busca (naquilo que às vezes parece ingenuidade) razões para não desistir” (BOGO, 2011, p. 197).

Trata-se de uma estratégia que, muitas vezes de maneira lúdica, estes (e muitos outros) movimentos se valem visando alimentar a sua disposição militante para a luta, bem como para fortalecer a posição ideológica determinada pela classe à qual pertencem.

Vale ressaltar que o momento da mística era tido como “tarefa militante” ao longo do Tempo Escola, o que refletia em secundarizá-la diante da sobrecarga de horas/aula, mas, ainda que sem a dedicação esperada, este momento de alimentar a convicção para a luta durante os estudos era garantido (MARGARIDA, 2021).

Avançar na compreensão destas e demais estratégias utilizadas pra forjar e fortalecer a consciência de classe nos parece imprescindível para romper o *bacharelismo* presente no ensino jurídico brasileiro desde o período colonial.

Na própria pesquisa encontramos elementos que possibilitam fazer essa contraposição entre esta herança burocrata, individualista e legalista do bacharelismo, com os exemplos de solidariedade entre as organizações desde o processo seletivo (para que mais camponeses fossem contemplados), passando pelo rateio de passagens, como tantas outras situações.

Importante ressaltar que, ao longo da história do ensino universitário brasileiro, particularmente o jurídico, não houve qualquer rompimento com o bacharelismo e sua lógica fundante, qual seja, formar quadros de determinadas frações de classe para atuar nos postos de trabalho do aparato estatal. Somente a partir dos Governos Lula e Dilma – com as políticas de ampliação no acesso ao ensino superior, incluindo o PRONERA – que a formação jurídica como privilégio de classe foi abalada.

Porém, não é possível inferir em que medida as experiências de maior magnitude – que contemplava indivíduos heterogêneos entre as frações de classe, em sua maioria, desvinculados de movimentos sociais –, como o PROUNI, REUNI e Lei de Cotas, tenham provocado as mesmas mudanças, visto que, basicamente, tratavam da inserção de novos indivíduos na universidade, sem promover, em regra, alterações curriculares e prático-pedagógicas de acordo com a realidade e que partissem do protagonismo coletivo das(os) novas(os) ingressantes, como no caso do PRONERA e de suas turmas de Direito.

Entretanto estes exemplos são, apenas, pistas que nos sugerem que a experiência da Turma Elizabeth Teixeira (como as demais Turmas Especiais) conseguiu promover rompimentos que vão além da tradição do ensino jurídico, mas confrontam valores da sociedade como um todo.

Outro ponto que merece destaque é que, apesar desta pesquisa ter como ponto de partida a Divisão Social do Trabalho que se constituiu no capitalismo brasileiro, a questão racial apareceu nas entrevistas de forma recorrente, o que não se traduz no título – que evidencia a centralidade nos conflitos e reações de classe, somente.

A presença do elemento racial como qualificador da análise também nos parece primordial para melhor compreender a composição das classes estudadas e a sua relação com o processo de racialização presente na formação social e econômica do país, que teve a escravidão de povos originários e trazidos do continente africano como elemento fundante, com características próprias que refletiram na “modernização” brasileira (MOURA, 2019) (GORENDER, 2000a) (SOUZA, 2019).

Além disso, modelo escravagista adotado pelo escravismo colonial, diferentemente das relações de escravidão em outros períodos históricos (como na Antiguidade ou Idade Média), tem no racismo dos povos dominados, particularmente os originários e aqueles trazidos do continente africano, a sua “justificativa ideológica” e que perdura até os dias de hoje (GORENDER, 2000a, p. 55).

Da mesma forma, a presença do latifúndio também foi elemento constitutivo deste modo de produção e se manteve ileso no processo de abolição da escravidão. Consequentemente se formou uma massa de despossuídos de qualquer tipo de propriedade, além de sua própria força de trabalho, restando a disputa do restrito mercado de trabalho com imigrantes europeus (GORENDER, 2000a, p. 71) (SOUZA, 2019, p. 74).

Essa massa de despossuídos é condição *sine qua non* para o desenvolvimento e consolidação das mercadorias. Em um breve recurso ao pensamento de Engels e Marx, encontramos que:

O processo que cria o sistema capitalista consiste apenas no processo que retira ao trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho, um processo que transforma em capital os meios sociais de subsistência e os de produção e converte em assalariados os produtores diretos. **A chamada acumulação primitiva é apenas o processo histórico que dissocia o trabalhador dos meios de produção** (MARX, 2006, p. 828) (grifo nosso).

A chamada acumulação primitiva de capital, no desenvolvimento do capitalismo brasileiro, corresponde ao modo de produção escravista colonial (GORENDER, 2000a). Dessa forma, a massa de despossuídos que se constituiu no país ao longo da história é constituída, majoritariamente, por descendentes de africanos que vieram escravizados sob a justificativa ideológica que se sustenta no processo de racialização fenotípica (e não subjugados após guerras, como no escravismo clássico) (ALMEIDA, 2020).

Em outras palavras, os povos escravizados eram “alienados de sua essência humana”, pois pertenciam aos seus senhores, como coisas. Portanto, na condição de mercadoria que circulava para alimentar a acumulação primitiva de capital, não se pode desprezar esta modernização, que injetava, de acordo com as relações de produção e a decorrente divisão internacional do trabalho, aspetos “civilizatórios” que excluía esta parcela da população (MOURA, 2019).

O processo de abolição (eu envolve a Lei do Ventre Livre, Lei do Sexagenário, a própria abolição formal da escravatura e outras leis) foi o mais tardio das Américas e sua duração cronológica incide menos pelo espaço de tempo do que pelas “transformações técnicas, sociais e econômicas”, de orientação internacional, promovidas neste longo período (MOURA, 2019, p. 260).

Ele está no bojo da transição entre os modos de produção escravista colonial e o burguês, transforma os descendentes dos povos africanos, antes considerados mercadorias, em uma massa de despossuídos – que se viu ainda mais afastada de uma possível inserção no mercado de trabalho incipiente com a imigração europeia, fruto de uma política de Estado

para preencher os postos de trabalho a serem criados nesta nova etapa do desenvolvimento capitalista associado à tentativa de eugenia⁶ da sociedade brasileira.

Logo, é possível inferir que, a formação social e econômica no Brasil difere daquela centralmente refletida por Engels e Marx, sobretudo em sua composição decorrente do modo de produção escravista colonial. O que não invalida as formulações acerca da criação do capitalismo e apropriação dos meios de produção, mas apresenta possibilidades de encontrar outras contradições presentes no seio da sociedade brasileira e que podem ser determinantes, como acreditamos, em virtude das estruturas criadas e herdadas do escravismo colonial.

Diante desta lacuna que se evidencia ao longo da pesquisa, sobretudo nas entrevistas, reconhecemos que há uma necessidade de avançar no estudo do “latifúndio escravagista como forma fundamental de propriedade” no processo de acumulação primitiva (MOURA, 2019, p. 262), no intuito de compreender como a concentração fundiária e o racismo estruturaram a formação do capitalismo brasileiro, suas classes e a Divisão Social do Trabalho, possibilitando uma análise mais aprofundada das reações e conflitos em torno da Turma Elizabeth Teixeira e demais.

Outra consideração a ser feita diz respeito às elaborações realizadas pela tradição marxista acerca do Direito e que foram adotadas enquanto campo teórico de abordagem ao longo da pesquisa, levando em consideração as experiências de Turmas Especiais.

Nota-se ao longo da pesquisa que a luta pelo ensino jurídico para camponeses, fruto de uma política pública, foi motivado não só pelo direito constitucional à educação, mas por necessidade concreta de assessoria jurídica oriunda das organizações camponesas, especializada, inclusive, para atender à crescente demanda de marginalização dos movimentos sociais por meio da criminalização ou de processos cíveis e administrativas.

Identificamos que, independentemente do caráter burguês do Direito, a construção destas turmas, como de todo o PRONERA e demais políticas públicas educacionais, proporcionam melhores condições de desenvolvimento para os camponeses, instrumentalizando-os para garantir sua própria sobrevivência e qualificar suas ações na sociedade.

⁶ Movimento que surgiu no Brasil no início do século XX, oficialmente, e que residia na crença de uma raça superior, a branca ariana e, por isso, o desenvolvimento do Brasil estava condicionado ao branqueamento de seu povo por meio da imigração europeia, associada à, já existente, política de segregação racista (FERREIRA, 2017).

Percebemos, também, que a motivação das organizações camponesas em torno das Turmas de Direito, foge ao escopo da dimensão apenas técnica da profissão (neste caso, apenas a advocacia). Como já demonstrado a partir das entrevistas e outras fontes, a necessidade de fazer a defesa judicial diante da crescente criminalização dos movimentos sociais também é uma justificativa para a criação das Turmas, ou, como disse uma das docentes entrevistadas, “pela necessidade de ampliação e instrumentalização destes movimentos para atuar em outros espaços de luta” (OLGA, 2021).

O reconhecimento de que estes movimentos sociais, sobretudo aqueles oriundos da necessidade de Reforma Agrária, nascem a partir de um elemento fundante de nossa sociedade, qual seja, a concentração fundiária e de que os conflitos decorrentes das suas atuações possuem a luta por acesso à terra, principalmente, como motivação, nos dá pistas de que a formação de *bacharéis sem-terra* é, em última instância, a instrumentalização de parcela da classe trabalhadora organizada para sua atuação como protagonista em outros terrenos da luta de classes, no caso, o judiciário.

Contudo, como relatou uma das entrevistadas, formar militantes para atuar na advocacia, tão somente, é insuficiente para fazer esta disputa orgânica do *Direito* de maneira ampla, levando em consideração toda sua burocracia judiciária, que possui outras inúmeras funções em sua estrutura, inclusive com maior poder de interferência na realidade, como a própria magistratura:

O MP e a Magistratura tem que ser um espaço para disputarmos. Não adianta só ter advogado popular, precisamos de juiz popular, promotor popular, etc. É tarefa árdua, mas é importante. Na pegada gramsciana, disputar a hegemonia. (MARGARIDA, 2021).

A princípio, esta observação, analisada sobre o prisma da tradição marxista adotada na pesquisa (sem recorrer a Gramsci, como no relato), demonstra coerência visto que o *Direito*, mesmo sendo uma forma social do modo de produção burguês, possui relativa autonomia frente às relações de produção, ou seja, possui certa margem de disputa de atuação.

Se assim considerarmos, a atuação por meio da advocacia se mostra como um passo importante, porém limitado, vez que a estrutura da burocracia judiciária, de fato, conta com mais funções (inclusive, por vezes, consideradas superiores hierarquicamente, como o cargo de juiz).

A pontual democratização no acesso à formação não implica na proporcional ocupação de determinados cargos na estrutura judiciária, inclusive por contar com processos seletivos, estruturalmente, excludentes e que tem o exercício prévio da advocacia como critério de ingresso (como nos concursos para Juízo, Promotoria, Procuradoria, etc.). Obviamente, o poder de interferência social e política das(os) advogadas(os) formadas(os) pelas Turmas Especiais é inferior ao de muitos cargos, o que demanda quadros orgânicos para desempenhar outras funções, assim como as classes dominantes sempre fizeram.

Destarte, a crescente criminalização dos movimentos sociais, o ativismo judiciário em matérias legislativas, bem como sua ingerência nos pleitos eleitorais tem demonstrado uma maior capacidade de interferência dos cargos técnicos do Direito no campo da política. Como as instituições e os indivíduos que nelas atuam não o fazem com neutralidade, esta interferência técnica aponta os tribunais como palcos da luta de classes.

Dessa forma – se o Direito é, por essência, burguês e as Turmas Especiais de Direito geraram reações diversas mesmo sendo experiências pontuais – qual é o peso que a atuação e, conseqüentemente, disputa da burocracia Judiciária (e formação de seus quadros) tem na luta que as classes travam pelo poder político dentro do Estado e, particularmente, no Brasil?

Outra questão que surge é a seguinte: o conteúdo presente no conceito que adotamos como *bacharelismo* é uma exclusividade genérica do Brasil e, até mesmo, dos países colonizados, ou podemos encontrar similitudes com a formação jurídica no conjunto dos países capitalistas?

Ao nosso ver, a apreensão de elementos que apontem a resolução destas questões podem servir, primeiramente, para contribuir com o debate acadêmico que transite sobre estes temas, assim como para abastecer os questionamentos e formulações que subsidiam as organizações envolvidas na construção do PRONERA e de suas turmas em Direito, bem como as demais organizações que travam a luta política e buscam definir estratégias de luta a partir destas experiências.

Depois de um longo esforço empreendido entre 2019-2021, que coincide com o governo de Jair Bolsonaro na Presidência da República, percebemos cada vez mais a importância desta pesquisa como tentativa de contribuir e fornecer subsídio teórico à classe trabalhadora – sobretudo às frações camponesas e de profissionais da educação, além de suas próprias organizações – para a identificação de entraves e desafios, tanto no âmbito institucional e burocrático, na política e na disputa pelo poder que se trava entre as classes enquanto elas existem.

O corte orçamentário ao qual foi submetido o PRONERA se inicia ainda no governo Dilma Rousseff, com significativa diminuição dos recursos no governo de seu sucessor, Michel Temer, até atingir a paralisia no atual governo. O mesmo aconteceu com a política de Reforma Agrária que se encontra estagnada (CATTELAN, MORAES, ROSSONI, 2020).

Esta constatação reforça a necessidade de incidência na relativa autonomia do Estado, por meio da disputa do poder político como saída para a emancipação das classes exploradas, proporcionando o acesso à cidadania plena e da instrumentalização coletiva para a luta.

Como visto, ao buscarmos cumprir os objetivos da pesquisa, identificamos a necessidade de aprofundá-la em seus mais diversos aspectos, diante das várias limitações encontradas ao longo desta empreitada.

Porém, estes não são condições impeditivas para sistematizar apontamentos que se sustentam na literatura e resultados da pesquisa apresentada. Primordialmente é essencial ressaltar que o simbolismo do PRONERA, sobretudo da Turma Elizabeth Teixeira – desde a escolha do nome –, é apreendido como reconhecimento, por parte dos movimentos sociais, da memória *de classe* enquanto elemento que deve estar presente nas diversas dimensões da luta social.

Ao mesmo tempo em que, da experiência estudada pode ser obtido um retrato da luta de classes no Brasil entre 2013 e 2018, como demonstrado, dela apreende-se também uma espécie de caricatura invertida da formação social brasileira marcada por uma divisão social do trabalho extremamente aguda e desigual, potencializada pela contradição entre campo e cidade – típica do modo de produção burguês –, com contornos próprios do capitalismo brasileiro, alicerçado no escravismo colonial, e que dele herda elementos fundantes da formação universitária e, sobretudo, jurídica no Brasil.

A Turma Elizabeth Teixeira expressa exatamente o oposto das estruturas criadas: dezenas de estudantes, oriundos do campo, que, ao longo da história, foram espoliados do acesso à educação, especialmente do ensino jurídico, e, de maneira evidente, afastados historicamente da Casa Grande e mais próximos ou, necessariamente, vinculados aos Quilombos, mas que se beneficiaram de uma política pública fruto da própria luta e de seus antecessores, por meio de diversas formas, notadamente pela atuação dos movimentos sociais de luta pela terra e de Educação do Campo.

Fica, portanto, registrado o empenho e esforço em contribuir na compreensão do PRONERA e, principalmente, das Turmas Especiais de Direito, sob o prisma do materialismo histórico dialético aplicado à realidade brasileira, tendo a memória como fonte primordial para, a partir da dimensão subjetiva dos indivíduos, compreender a objetividade das experiências de luta dentro do capitalismo, de maneira mais direta, como também contra ele, mediatemente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

ALVES, José do Carmo; FON, Aton; STROZAKE, Ney. **O direito do campo no campo do direito: universidade de elite versus universidade de massa**. 1ª ed. São Paulo: Outras Expressões, Dobra Editorial, 2012.

AMARAL, Antônio Carlos Victor; ANDRADE, Vanessa de Lima; RODRIGUES, Neire Cristina Carvalho. **O Ensino Jurídico no Brasil – The Legal Education in Brazil**. *Multidisciplinary Journal*, n. 4, vol. 2, 2017, p. 41-50. (disponível em: < <http://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/cientifica/article/download/2461/2144/> >, acesso em 26/04/2021)

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MUNARIM, Antônio. Tempo-Comunidade/Tempo-Escola: alternância como princípio metodológico para organização dos tempos e espaços das escolas do campo. *In: JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de; MOLINA, Monica Castagna; SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2016, p. 171-186. (disponível em: <<http://educacaodocampopb.com.br/wp-content/uploads/2016/08/Mem%C3%B3ria-E-Hist%C3%B3ria-Do-Pronera-Rev-1.pdf>>, acesso em 19/02/2021)

ARAÚJO, Cícero; MERCÊS, Marília. **Pronera inaugura segunda turma de Direito para camponeses na Bahia**. 2013. (disponível em: < <https://mst.org.br/2013/01/15/pronera-inaugura-segunda-turma-de-direito-para-camponeses-na-bahia/>>, acesso em 23/10/2021)

ASSIS, Machado de. **Obra Completa. vol. I**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

BARRETO, Lima. **BAGATELAS: Artigos**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1961.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In: BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas, vol. 2: Magia e técnica, arte e política*. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985a.

_____. **Obras escolhidas, vol. 3: Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985b.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Organização da edição brasileira por Willi Bolle. Belo Horizonte: Editora UFMG; São Paulo: Imprensa oficial do estado de São Paulo, 2009c.

BOGO, Ademar. **Organização Política e Política de Quadros**. São Paulo: Expressão Popular, 1. ed., 2011.

BOITO Jr., Armando. A nova burguesia nacional no poder. *In: BOITO Jr., Armando e GALVÃO, Andréia (Org.). Política e classes sociais no Brasil dos anos 2000*. São Paulo: Alameda Editorial, 2012, pp. 69-106.

BRASIL. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: Manual de Operações**. Brasília: MDA, 2004a.

_____. Justiça Federal de Goiás. **Ação Civil Pública nº 2008.35.00.013973-0**. Requerente: Ministério Público Federal; Requeridos: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária; Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2007b.

CATTELAN, Renata; MORAES, Marcelo Lopes de; ROSSONI, Roger Alexandre. **A reforma agrária nos ciclos políticos do Brasil (1995-2019)**. Revista NERA, v. 23, n. 55, p. 138-164, set.-dez., 2020.

COSTA, José Jonas Duarte da. Reflexões sobre o curso de História para os Movimentos Sociais do Campo na UFPB. In: JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de; MOLINA, Monica Castagna; SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2016, p. 211-221. (disponível em: <<http://educacaodocampopb.com.br/wp-content/uploads/2016/08/Mem%C3%B3ria-E-Hist%C3%B3ria-Do-Pronera-Rev-1.pdf>>, acesso em 19/02/2021)

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e Universidade no Brasil. In: **Lopes, E.M.T. Faria Filho, L.M. e Veiga, Cynthia Greive (Org.). 500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a, p. 151-204.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009a.

_____. **Manifesto do partido comunista**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008b.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1975.

FERREIRA, Tiago. **O que foi o movimento de eugenia no Brasil: tão absurdo que é difícil acreditar**. 2017. (disponível em: <https://www.geledes.org.br/eugenia-no-brasil-movimento-tao-absurdo-que-e-dificil-acreditar/>), acesso em 29/11/2021)

FREITAS, Cleuton César Repol de; SOUSA, Ranielle Caroline de. Educação Jurídica e Ações Afirmativas: formação e perfil da turma especial em direito. In: **Anais do Congresso Latino-Americano de Direitos Humanos e Pluralismo Jurídico**. Florianópolis: Dom Quixote, 2008.

GORENDER, Jacob. **Brasil em preto & branco: o passado escravista que não passou**. São Paulo: Editora SENAC, 2000a.

GORENDER, Jacob. **O Escravismo Colonial**. São Paulo: Expressão Popular, 2019b.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Ed. Centauro, 2013a.

_____. **Os quadros sociais da memória.** São Paulo: Centauro, 2004b.

HELENIRA, Discente. Entrevista concedida no dia 08/04/2021.

KARLINSKI, ELISANGELA; STROZAKE, JUVELINO. A Universidade e o ensino de Direito para Camponeses: a experiência do curso de Direito na Universidade Federal de Goiás (UFG). *In*: JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de; MOLINA, Monica Castagna; SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2016, p. 223-235. (disponível em: <<http://educacaodocampob.com.br/wp-content/uploads/2016/08/Mem%C3%B3ria-E-Hist%C3%B3ria-Do-Pronera-Rev-1.pdf>>, acesso em 19/02/2021)

LÉLIA, Dirigente. Entrevista concedida no dia 29/09/2020.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução.** São Paulo: Expressão Popular, 1. ed., 2011.

LUÍZA, Docente. Entrevista concedida no dia 23/03/2021.

MACHADO, Antônio Alberto. **Ensino jurídico e mudança social.** 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MAGALHÃES, Wallace Lucas. **A “Lei Do Boi” como estratégia da Burguesia Rural: O caso da Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro (1968 – 1985).** Niterói: 2015. (disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2917980>, acesso em 19/02/2019)

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** São Paulo: Didática, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARGARIDA, Discente. Entrevista concedida no dia 23/03/2021.

MARX, Karl. **O capital: Livro I.** São Paulo: Boitempo, 2013.

MASCARO, Alysson Leandro. **Introdução ao Estudo do Direito.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MATTOS, Manuela Sampaio de. **Ética da Memória em Walter Benjamin: Um ensaio.** Porto Alegre: Bestiário, 2016.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MESQUITA, Ruy. **Bacharéis sem-terra.** O Estado de São Paulo. São Paulo: ano 128, Edição 41.597, p. 03, 07 de Setembro de 2007.

MORAIS, Hugo Belarmino de. Entre a Educação do Campo e a Educação Jurídica: a Turma Especial de Direito da UFG. *In*: **Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI.** Fortaleza: 2010.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

NAVES, Márcio Bilharinho. **A questão do direito em Marx**. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, Dobra Universitário: 2014a.

_____. **Marxismo e Direito: um estudo sobre Pachukanis**. São Paulo: Boitempo, 2008b.

NAGOYA, Otávio. **A ocupação dos latifúndios da educação pelos Sem Terra**. 2011. (Disponível em: <https://mst.org.br/2011/04/03/a-ocupacao-dos-latifundios-da-educacao-pelos-sem-terra/>, acesso em 04/12/2020).

OLGA, Docente. Entrevista concedida no dia 25/03/2021.

PACHUKANIS, Evguiéni B. **Teoria Geral do Direito e Marxismo**. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

PINA, Rute. **Camponeses se formam em direito com desafio de mudar a cara da Justiça**. 2018. (disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/07/20/camponeses-se-formam-em-direito-com-desafio-de-mudar-a-cara-da-justica/>), acesso em 23/10/2021)

PRATES, Pollianna Santos. **A formação do bacharel: contradições, ideologia e memória no curso de direito da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (1999-2018)**. Vitória da Conquista: 2019. Dissertação (Mestrado em Memória, Linguagem e Sociedade, UESB, Vitória da Conquista, 2019)

RAMOS, Murilo. **Cotas para quem?**. Época. Edição nº 528. 28/06/2008. (disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI6913-15223,00.html>), acesso em 19/02/2019)

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. Ação afirmativa – o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica *In Revista Trimestral de Direito Público*. São Paulo, n. 15, 1996, p. 85-101.

ROZEK, Marli; SANTIN, Janaína Rigo. **As primeiras Faculdades de Direito e seu papel na formação das instituições jurídico-políticas brasileiras: uma escola para manutenção do Poder**. 2020. (disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=f1e1fd9e97f59379>), acesso em 27/11/2020)

SALLES, Luiz Caetano de. **Da concepção de ensino à educação jurídica: saberes institucionalizados e emancipatórios no Brasil**. Uberlândia, 2003. Dissertação de Mestrado.

SANTOS, Arlete Ramos dos; SOARES, Jamile de Souza; SOUZA, Edmacy Quirina de. **Educação do Campo como categoria temática em revistas (2015-2020)**. Santarém: Revista Exitus, Vol. 10, p. 01-25, e020062, 2020 (disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1459/856>), acesso em 25/11/2020)

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **O Direito Achado na Rua: concepção e prática**. Rio de Janeiro: Jumen Juris, 2015.

SOUSA, Ranielle Caroline de. **Direito à Educação do Campo: um estudo sobre a constitucionalidade do PRONERA**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

SPIESS, Marcos Alfonso. **Bacharéis sem-terra! Uma análise da Ação Civil Pública contra a primeira turma de direito pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. *In: Revista Espaço Acadêmico*, nº 180. Maringá: maio/ 2016, p. 70-81.

_____. **O Direito em disputa: Instituições Públicas e definições do que é Direito em um Processo Judicial**. 2017. (disponível em: <<https://eventos.ufpr.br/semanarq/semanarq2017/paper/view/1076/409>>, acesso em 19/02/2019)

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das Arcadas ao Bacharelismo (150 anos de Ensino Jurídico no Brasil)**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1977.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico: fundamentos de uma nova cultura no direito**. São Paulo: Alfa-Ômega, 2001.