

# O ESTADO AUTORITÁRIO TÉCNICO-BUROCRÁTICO E O ENSINO JURÍDICO

*Ildemar Egger*

Mestrando do CPGD/UFSC

## 1. UM PREÂMBULO

Crise do Direito? Do ensino jurídico? Da cultura jurídica? Das estruturas políticas? Ou crise da sociedade? As respostas a estas indagações permitem uma discussão sobre a crise do ensino jurídico brasileiro e sobre a experiência de sua reformulação, a partir das necessidades de uma sociedade como a nossa, imersa em uma estrutura autoritária. Uma forma de sociedade e de Estado que busca sua legitimação invocando uma hierarquia de valores, por meio dos quais se imprimem, na ação social, os hábitos e os elementos coativos que orientam as atividades sociais para a satisfação do mitificado “bem comum”.

A partir desse contexto é que se deve entender a crise do Direito, associada à crise política, a qual surge da necessidade de preservar um consenso para o Estado autoritário brasileiro e de legitimar o sistema jurídico que lhe permite absorver a dominação e a injustiça social que infringe à sociedade, sem perda de sua integridade e sem perda da iniciativa política.

Uma crise que permite tornar cotidiano o recurso extremo da coerção, em nome de uma ilusó-

ria defesa das instituições jurídicas ameaçadas; em outras palavras, crise de um sistema jurídico que só é lembrado como um lugar retórico que justifica a repressão que diz protegê-lo.

Essa é a atmosfera de crise em que vive a cultura jurídica que deve ser ensinada como se nosso país vivesse sob um regime democrático, onde as implicações Polípticas do Direito permitem um, jogo mais livre das classes sociais antagônicas, um jogo onde o conflito social se desenvolve longe do fascismo.

Dessa forma, o estudante de Direito sente que o educador está lhe mostrando um conto de fadas, convidando-o a um exercício jurídico que nada tem a ver com a realidade brasileira. <sup>(1)</sup>.

A criação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil <sup>(2)</sup>, responde à mentalidade vigorante até a metade do século XIX. Uma mentalidade que exalta o liberalismo econômico e o individualismo Político. Essa mentalidade respondia às necessidades da época, preocupada em assegurar um Brasil independente e que necessitava de uma elite de juristas que ajudassem a formar o Estado-Nacional.

Consoante assinala Aurélio Wander Bastos <sup>(3)</sup>, a organização de cursos jurídicos mais voltados Para atender os interesses do Estado que às expectativas judiciais da sociedade, na verdade, tinham por finalidade básica, nãoa formação de advogados, mas sim, o atendimento das prioridades burocráticas do Estado.

Essa elite burocrática foi caracterizada, segundo vários autores, por bacharelismo. O “bacharelismo” era uma ideologia dos juristas que lhes permitia desempenhar o serviço do Estado, ao mesmo tempo que alegavam a necessidade da não interferência do Estado na Sociedade Civil. Este fenômeno era que permitia, por outro lado, submeter a elite dos advogados à dependência internacional<sup>(4)</sup>.

Este fenômeno conduziu, gradativamente, à marginalização política dos advogados e à crise nas escolas de Direito. Essa situação ideológica, justificada pela necessidade de substituição do absolutismo pelo liberalismo, como forma de auto-afirmação do Brasil frente a Portugal, não conseguiu a substituição das doutrinas jurídicas de “Coimbra” pelas de “Olinda”, senão a de “Coimbra” pelas da “Sorbonne”.

Outrossim, cabe-nos perguntar pelo sentido da permanência desses valores jurídicos ainda no atual regime autoritário e do tipo de ensino que deve incrementar-se em face à abertura e à transição. Pois, se hoje as escolas de Direito estão em crise, isto se deve, em realidade, ao fato destas satisfazerem mais às aspirações de inserções sociais e prestígios de uma pequena burguesia do que às necessidades que determinaram, no início da república, o surgimento do “bacharelismo”.

Na atualidade, nota-se uma dupla contradição nas escolas de Direito. Sua tradição cultural entra em choque tanto com a tendência à racionalização tecnológica e à burocratização do Estado, como com as necessidades de uma sociedade que tem de organizar-se, roubando as bandeiras do liberalismo, reivindicando uma justiça social, direitos humanos e o exercício de uma cidadania não mais limitada aos setores oligárquicos e à pequena Burguesia.

Hoje, os movimentos sociais empregam, com outra semântica, a linguagem do bacharelismo, criando um conflito semiológico e material difícil de conciliar, no ritual da sala de aula, sobretudo quando esse conflito aquire, também, um espaço nas escolas de Direito, onde uma minoria de juristas críticos atizam aos velhos mandarins, impedindo a estes de reproduzir, sem inquietações, a velha ideologia liberal.

## **II. OS TEMAS PROIBIDOS:**

“A unidade do conhecimento com o interesse verificase numa dialética que reconstrua o elemento reprimido a partir

dos traços históricos do diálogo proibido.”<sup>(5)</sup>. Os temas proibidos começam a ser falados, e as faculdades de Direito entram em crise começando a questionar tanto a formação da classe dirigente, como a produção de advogados ao serviço das grandes empresas. Com isso, queremos referirmos ao momento atual da crise da educação jurídica no Brasil, que é muito diferente da crise denunciada, pelo próprio Estado autoritário brasileiro, na década de “70”, o qual, necessitando fortalecer um nacionalismo desenvolvimentista, denunciou uma crise das Faculdades de Direito, de seu ensino; uma crise colocada em termos pedagógicos e didáticos.<sup>(6)</sup>

O ensino do Direito estava em crise, diziam os tecnocratas do Estado, porque os professores, bons juristas, bons juizes, ensinavam mal, davam aulas maçantes, não desenvolviam a capacidade participativa do aluno. Falou-se então, da necessidade de um ensino científico - eficiente -. Inventouse, para isso, a tecnologia educacional,<sup>(7)</sup> como uma forma milagrosa para superá-la.

Entretanto, a crise era outra. Era ideológica - de significados e não de significantes - e o que molestava era formar advogados que poderiam somar-se à elite dirigente; pois, nesse momento, necessitavam de advogados para o desenvolvimento, para a empresa.

Nesse contexto, é interessante notar a ênfase dada às dimensões profissionalizantes do ensino do Direito, rejeitando-se a formação humanística dos juristas. O currículo mínimo, atualmente vigente, não contempla o ensino da Filosofia do Direito, nem da Sociologia Jurídica, como tampouco, de nenhuma outra disciplina que não se reduza a considerar senão as normas jurídicas através do método exegético - contado em pré-lições sobre as normas jurídicas - e, ainda, com uma total predominância do Direito Privado.

A função primordial das escolas de Direito, como fornecedoras de profissionais liberais, passa a ser a de ensinar o respeito ao Código Civil e ao Código Comercial. Sua função frente ao Estado já não seria mais a de participar no governo, senão de respeitá-lo a partir da ideologia da legalidade.

Frente a esse panorama, minorias de juristas procuram denunciar a alienação da crise, denunciada desde a tecnologia educacional, tentando criar as condições de uma cultura jurídica ao serviço do povo - da sociedade -. Para isso, propõem rever os conteúdos, procurando mostrar o comportamento do Direito, as funções da cultura jurídica, a partir do instrumental elaborado pelas ciências sociais especialmente pela Sociologia e pela Ciência Política.

Claro que isso é feito, de um modo totalmente difuso, no interior de algumas cadeiras humanísticas. Como, por exemplo: a Sociologia Jurídica, a Teoria Geral do Direito, a Política Jurídica, ou em disciplinas como o Direito Constitucional, o Direito do Trabalho, e ainda a Introdução ao Estudo do Direito, sem esquecer essa possibilidade, também, na cadeira de Estudos de Problemas Brasileiros. O objetivo desse embrião, de ensino crítico, era principalmente o de discutir o papel do Direito no Estado, convidando os alunos a uma melhor compreensão do tipo de Estado em que vivem.

### **III. DADOS SOBRE A ESTRUTURA ATUAL DO ESTADO BRASILEIRO:**

Naturalmente, conforme assinala o professor WARAT, a produção de um saber crítico para o Direito passa por um ampla discussão do ensino tradicional e do papel ideológico e institucional que as escolas de Direito representam <sup>(8)</sup>. O ensino crítico, do ensino tradicional, exige a compreensão da estrutura do Estado em que esse ensino se insere, ou seja, o Estado determinado pelo movimento de “64”.

Esse movimento, nos dizeres de Betty Antunes de Oliveira <sup>(9)</sup>, elimina a possibilidade de concretização das idéias do chamado nacional-desenvolvimentismo <sup>(10)</sup>.

E, acrescenta, que para justificar a nova perspectiva político-econômica (que proclama pretender restaurar a ordem democrática conturbada no período janguista.), aquele movimento lança mão de princípios liberais, submetidos, porém, aos pressupostos da concepção geopolítica da Segurança Na-

cional. Para efetivá-la (a nova perspectiva político-econômica), foi preciso proceder uma “modernização” do aparato estatal e paralelamente elaborar uma política econômica que redefinissem os mecanismos de acumulação de capital condizentes com o novo modelo de desenvolvimento: o “dependente-associado”. Ficavam assim, restaurados os vínculos internos e externos, que estavam rompendo desde a Primeira Guerra Mundial e, em especial, durante a “era getuliana”, isto é, entre 1930 e 1954. O Brasil ficava reintegrado no sistema capitalista mundial - a chamada “Civilização Ocidental” - tendo, desta vez, como fundamento (acreditado como indiscutível) a concepção geopolítica do Pentágono, contribuindo para a posição dos EUA, como país hegemônico dessa “Civilização”<sup>(11)</sup>.

E, agrega ainda, que os benefícios das idéias liberais se restringem, cada vez mais, a determinados grupos da classe dominante, e os sonhos de aspirações democráticas se esvaziam pouco a pouco. Ao lado disso, o lema tecnocrático de “o máximo de eficiência, no mínimo de tempo e de gastos, com o máximo de produtividade”, generalizou-se em todos os setores<sup>(12)</sup>.

No fim do governo Médici o milagre se esvazia; e, no governo Geisel necessita realimentar-se, substituindo o “milagre econômico” pelo “milagre democrático”, de aberturas, permitidas e controladas, para salvaguardar o regime, pela chamada “democracia relativa”.

Isto posto, ou seja, após este breve relato do movimento de 64, pode-se dizer, seguindo a Betty Antunes de Oliveira, que o aparato estatal é um comitê que executa as decisões de um “pacto de dominação”, constituído por intelectuais que se tornam “orgânicos” (em relação a esse comitê), isto é, “funcionários (militares e civis), “burguesia de Estado”, (ou seja, executivos e “policy-makers” das empresas estatais), grande empresariado privado (nacional e estrangeiro) e os setores das “novas classes médias” a ele ligados.”

Esses intelectuais seriam “orgânicos” <sup>(13)</sup> em relação ao grupo do poder: embora não representem necessariamente uma determinada camada social, embora não estejam isentos dos resultados da luta entre elas, embora recebendo pressões.

Alguns pontos devem estar bem claros: há facções da classe dominante que estão alijadas das decisões do poder; por outro lado, as classes subalternas estão integralmente alijadas do processo decisório e dos reais benefícios da acumulação de capital e, principalmente, sobre ela é que têm incidido os programas de “arrocho”.

Os “intelectuais orgânicos” do grupo dirigente são recrutados entre “setores modernos” da Sociedade Civil, cujos interesses convergem, em princípio, para os objetivos desse “Estado” capitalista produtivo e, entre os setores também modernos da burocracia estatal <sup>(14)</sup>.

#### **IV. O BINÔMIO SEGURANÇA E DESENVOLVIMENTO:**

Nos conformes do já exposto, o “modelo brasileiro de desenvolvimento” do período pós-64, só poderia ser concretizado de acordo com os objetivos da “Segurança” e “Desenvolvimento”, se houvessem redefinições e reestruturações das funções da Sociedade Política e da Sociedade Civil, com **vistas** à “modernização” de suas funções e do “consumo de massa”, através do aparato estatal, comumente chamado de “Estado”. E que, no Brasil, adquire sabor militar já que as Forças Armadas como “corporação técnico-burocrática” permeiam todo o processo decisório e até mesmo a execução de planos considerados estratégicos.

Dentro desse contexto, de “modernização”, notam-se aspectos ideológicos contraditórios, pois a ideologia liberal co-existe com os princípios da ideologia do Estado burocrático autoritário. A ideologia liberal permanece, embora sem condições efetivas de concretização, mas serve para momentos em que se precisa legitimar o regime, mais pela persua-

são que Pela repressão, então, surgem as promessas, dos princípios liberais, logrando-se temporariamente um pseudoconsenso.

Entretanto, esses princípios proclamados terminam por ganhar um espaço, dentro de certos grupos sociais, forjando uma abertura real, conflitiva e contraditória, para o estilo de desenvolvimento que se quer realizar, que é no dizer de Cardoso <sup>(15)</sup>, de “ordem e abundância” - ordem para os que estão embaixo e abundância para os que estão por cima —.

Esse modelo força a que o poder deva manter-se através do ciclo, construído de crises agudas pelas contradições que se evidenciam entre o proclamado e o realizado. O ciclo desgasta-se, historicamente, proporcionando o surgimento de alternativas de superação da crise hegemônica que se prenuncia <sup>(16)</sup>.

É dentro desse contexto contraditório que a Universidade desenvolve sua tarefa. Tendo, portanto, um espaço, no caso das escolas de Direito, de uma teoria crítica que ajude ao desenvolvimento de dita crise de hegemonia. Esta é a dimensão do trabalho pedagógico.

## **V. PARA UMA DEMOCRACIA ALÉM DO LIBERALISMO:**

Os cursos de Direito reproduziram sempre as concepções liberais de democracia. Consoante Madrilena Chauí <sup>(17)</sup>: “Num país como o Brasil, de tradição fortemente autoritária, a democracia liberal sempre aparece como um grande passo histórico e político, toda vez em que se pode implantá-la durante algum tempo. Por este motivo, no quadro da universidade, é perfeitamente compreensível que a democratização permaneça no contexto liberal. Mas isto não impede de compreender uma possibilidade democrática para além dos limites liberais. Neste caso, precisaríamos começar pela compreensão de que a democracia não é uma forma de regime político, mas uma forma de existência social. Compreendida sob esse ângulo, ela nos permitiria perceber que o po-



der não se restringe à esfera do Estado, mas se encontra espalhado pelo interior de toda a Sociedade Civil sob a forma da exploração econômica e da dominação social veiculada pelas instituições, pela divisão social do trabalho, pela separação entre produtores e proprietários, dirigentes e executantes, e pela dominação simbólica.”<sup>(17)</sup>

E, acrescenta: “Ao afirmar anteriormente que nossas lutas e propostas de democratização não vão além do quadro liberal, isto não implicava em minimizar a importância dessas lutas e propostas, sobretudo quando se considerava o contexto autoritário, mas visava apenas a sugerir que com elas não chegamos a analisar a violência que nós mesmos exercemos, freqüentemente sem saber. Cotidianamente, enquanto professores e pesquisadores exercemos violências e nossa incapacidade democrática é cada vez mais assustadora porque reforçada pela instituição universitária, interiorizada por nós. Basta tomarmos duas situações (entre inúmeras outras) para que isto se torne perceptível: a relação pedagógica transformada em posse vitalícia do saber, e as pesquisas comprometidas com a “história do vencedor”<sup>(18)</sup>.

Em suma, seguindo a CHAUI, diríamos que a crise da universidade reflete a crise do sistema; pois, a história jurídica que nos contam é a história dos vencedores, ‘Interpretada sob o prisma do liberalismo. É uma história da democracia formal, de um saber que se produz sonhando dar as costas à história, para que esta siga sendo uma história dos dominadores.

A história jurídica, contada nas escolas de Direito, serve para superar as crises do movimento de “64”. Mas, também está inserida em um contexto contraditório, podendo-se aprofundar a contradição contra o regime. Esse é o papel da teoria crítica, nessa fase de transição e abertura. É- daí que o educador da área do Direito deve conduzir o futuro jurista a uma reflexão sobre as formas de democracia além do liberalismo. Fomentando a participação em todos os sentidos

inclusive, seduzindo-os para um ensino e uma pesquisa que se realizem como uma crítica ao autoritarismo e às injustiças <sup>(19)</sup>.

Destarte, por acreditarmos que serão nossas lutas cotidianas, as que determinarão os critérios de reconhecimento das injustiças que deverão ser corrigidas e, embora a trajetória seja ainda obscura, devemos, certos de que a democracia necessita de uma dose de utopia, fazer, consoante Lefart <sup>(20)</sup>, a “reinvenção democrática”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) -A esse respeito v. tbém, LYRA F<sup>o</sup>., Roberto. “O Direito que se ensina errado”, in. Cadernos da UNB, Brasília, UNB, 1980.
- (2) -Sobre a criação dos Cursos Jurídicos no Brasil, ver ALENCAR, A.V.A.N., “O Poder Legislativo e a criação dos cursos jurídicos”, Brasília, Senado Federal, 1977.
- (3) - BASTOS, Aurélio Wander. “O Estado e a Formação. dos Currículos Jurídicos do Brasil”, in “Os Cursos Jurídicos e as, Elites Políticas, Brasileiras”, Brasília, Câmara dos Deputados, 1978.
- (4) - FALCÃO, ....., Joaquim. de Arruda, in “Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras”, op. cit.
- (5) - HABERMAS, Jurgen. “Conhecimento e Interesse”, in “Os Pensadores”, Vol. XLVIII, 1<sup>a</sup>. edição, São Paulo, ABRIL CULTURAL, 1975, pág. 300.
- (6) - V. tbém. MELO, Osvaldo Ferreira de. “Reflexão para uma Política da Cultura”, Fpolis, UFSC/MOVIMENTO, 1982, Introdução.
- (7) - Com respeito à tecnologia educacional, ver WARAT, L.A., in “Tecnologia Educacional e Direito”, apostilha de aula.
- (8) - Ver WARAT, Luis Alberto. “A Produção Crítica do Saber, Jurídico”, texto apresentado a VI Jornada latino-Americana de Metodologia e Ensino do Direito - ALMED, Rio de Janeiro, 1981.
- (9) - OLIVEIRA, Betty Antunes de. “O Estado Autoritário Brasileiro e o Ensino Superior”, 2<sup>a</sup> edição, São Paulo, CORTEZ, 1981, pág. 56.
- (10) - Ideologia. traduzida no plano pedagógico por Paulo Freire - razão de ser um autor proibido pelo movimento. de 1964 -, ver a respeito em PAIVA, Vanild P., “Paulo Freire e o Nacionalismo -Desenvolvimentista”, Rio., Civilização Brasileira, 1980.

- (11) - OLIVEIRA, Betty Antunes, op. cit., pág. 56. Ver também, MELO, Osvaldo Ferreira de, op. cit., Cap. III - O Estado e a Cultura.
- (12) - OLIVEIRA, B. A., op. cit., pág. 59/60.
- (13) - Ver GRAMSCI, Antonio. “Os intelectuais e a organização da Cultura”, Rio, Civilização Brasileira, 1979; v. tbém., -MELO, O.F., op. cit., Cap. IV - Consciência e Tradição da Cultura. O papel dos intelectuais.
- (14) - OLIVEIRA, B.A., op. cit., pág. 62/63.
- (15) - Idem, idem, pág. 84.
- (16) - Idem, idem, pág. 85.
- (17) - CHAUI, Marinela, in BRANDÃO, Carlos R. e outros. “O Educador: Vida e Morte”, 1ª edição, Rio, GRAAL, 1982., págs. 67/68.
- (18) - Idem, idem, pág. 69.
- (19) - Nesse sentido, sobre um ensino do Direito que se realize como uma crítica às injustiças, ver FALCÃO, Joaquim de Arruda, “Política Científica e Direito”, in “Pesquisa Científica e Direito”, Recife, CNPq/Massangana, 1983, pág. 13 e ss.
- (20) - Ver LEFORT, Claude. “A invenção democrática”, S. Paulo, Brasiliense, 1983.