



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
DEPARTAMENTO DE DIREITO PÚBLICO E DE FILOSOFIA DO DIREITO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITO DO ESTADO**

Carlos Dinarte de Oliveira Keppler

**LIBERDADE DE CÁTEDRA: a evolução de um princípio do direito
ao ensino nas constituições brasileiras**

**PORTO ALEGRE
2022**

Carlos Dinarte de Oliveira Keppler

**LIBERDADE DE CÁTEDRA: a evolução de um princípio do direito
ao ensino nas constituições brasileiras**

Trabalho de conclusão de Curso de Especialização apresentado ao Departamento de Direito Público e Filosofia do Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Direito do Estado. Orientador: Dr. Carlos Eduardo Dieder Reverbel.

**PORTO ALEGRE
2022**

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho àqueles que defendem e lutam, com constância, pelo direito
à educação e ao ensino para todos.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus familiares pelo apoio e compreensão fundamental para o alcance deste objetivo. Agradeço à ciência por possibilitar esta formação em tempos de Pandemia. Agradeço à Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul pela oportunidade de aprender com liberdade. Agradeço ao Professor e Orientador pela confiança, incentivo e generosidade.

EPÍGRAFE

“Genuine knowledge demands freedom to pursue it”

Franklin D. Roosevelt

RESUMO

O presente trabalho busca discutir o tema da liberdade de cátedra, princípio do direito ao ensino, pelo prisma da filosofia liberal influente no ordenamento jurídico brasileiro. O objetivo da pesquisa é saber se o princípio está previsto na Constituição Federal de 1988, bem como entender o seu histórico nas demais constituições do País. O caminho percorrido por este estudo partiu de pesquisa bibliográfica para possibilitar o entendimento sobre o conceito amplo de liberdade, examinado na perspectiva de alguns dos principais teóricos do liberalismo. O trabalho discute o conceito de liberdade na educação, no Estado Democrático de Direito, inculcado em duas funções distintas, a de educar e a de ensinar, deveres estes da família e do Estado respectivamente. O trabalho destaca a importância da liberdade de aprender e ensinar e do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas como princípios do direito ao ensino. Na sequência, o estudo trata do conceito de liberdade de cátedra, propriamente dito, como um princípio primordial do direito ao ensino. Como instituições garantidoras da liberdade de cátedra são apresentados o próprio Estado Democrático de Direito e a perspectiva do direito de estabilidade no serviço público, derivado do direito de vitaliciedade do catedrático. O exame sobre comentários às constituições, bem como sobre os discursos das constituintes é apresentado no Capítulo quarto, o qual perpassa desde as primeiras constituições de final do Século XIX, até as demais do Século XX. O estudo conclui reconhecendo a existência, na Constituição Federal de 1988, da garantia da liberdade de cátedra, disposto esse direito de forma mais abrangente, somado com os demais princípios garantidores do direito ao ensino: a liberdade de aprender, ensinar, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Palavras-chave: liberdade de cátedra; liberdade de ensinar; educação; Estado Democrático de Direito.

ABSTRACT

The present work seeks to discuss the subject of academic freedom, principle of the right to education, through the prism of liberal philosophy that is influential in the Brazilian legal system. The objective of the research is to know if the principle is foreseen in the Federal Constitution of 1988, as well as to understand its history in the other constitutions of the country. The path taken by this study started with a bibliographic research to make possible the understanding of the broad concept of freedom, examined from the perspective of some of the main theorists of liberalism. The work discusses the concept of freedom in education, in the Democratic State of Law, instilled in two distinct functions, that of educating and that of teaching, duties of the family and the State respectively. The work highlights the importance of freedom to learn and teach and the pluralism of ideas and pedagogical concepts as principles of the right to education. Subsequently, the study deals with the concept of academic freedom, itself, as a primordial principle of the right to education. As institutions guaranteeing the freedom of the professorship, the Democratic State of Law itself and the perspective of the right to stability in the public service, derived from the professor's right to tenure are presented. The examination of comments on the constitutions, as well as on the speeches of the constituents is presented in Chapter four, which runs from the first constitutions of the end of the 19th century to the others of the 20th century. The study concludes by recognizing the existence, in the Federal Constitution of 1988, of the guarantee of the freedom of professorship, providing this right in a more comprehensive way, added to the other principles guaranteeing the right to education: the freedom to learn, teach, pluralism of ideas and of pedagogical concepts.

Key words: academic freedom; freedom to teach; education; Democratic State.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 8 |
| 2 IDEIAS DE LIBERDADE | 10 |
| 2.1 LIBERDADE E LIBERALISMO | 15 |
| 2.2 LIBERDADE NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS..... | 18 |
| 3 LIBERDADE NA EDUCAÇÃO NO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO | 20 |
| 3.1 O CONCEITO DE LIBERDADE NA EDUCAÇÃO | 23 |
| 3.2 EDUCAÇÃO É LIBERDADE DE ENSINAR E APRENDER..... | 25 |
| 3.3 LIBERDADE DE CÁTEDRA..... | 28 |
| 3.4 PLURALISMO DE IDEIAS | 30 |
| 3.5 INSTITUIÇÕES GARANTIDORAS DA LIBERDADE DE CÁTEDRA | 32 |
| 3.5.1 Educar é amar | 35 |
| 3.5.2 Educar é formar o cidadão | 36 |
| 4 A LIBERDADE DE CÁTEDRA NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS | 37 |
| 4.1 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1824 (BRASIL IMPÉRIO)..... | 37 |
| 4.2 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1891 (BRASIL REPÚBLICA)..... | 39 |
| 4.3 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1934 (SEGUNDA REPÚBLICA) | 42 |
| 4.4 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1937 (ESTADO NOVO) | 43 |
| 4.5 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1946 (NOVA CONSTITUIÇÃO DEMOCRÁTICA)..... | 45 |
| 4.6 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1967 (REGIME MILITAR) | 46 |
| 4.7 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988 (CONSTITUIÇÃO CIDADÃ)..... | 48 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 51 |
| REFERÊNCIAS | 54 |
| APÊNDICE – CATEGORIAS DE LIBERDADE | 56 |

1 INTRODUÇÃO

A experiência humana em sociedade, ao longo de toda a sua existência, se faz de tempos de paz e de guerra. Almeja-se a paz e por ela se constroem caminhos, numa empreitada que exige constância na direção da justiça para a garantia de direitos.

Quando o homem se vê a lutar contra o seu semelhante, nem sempre se questiona o que é justo, mas a guerra é sempre injusta. A paz se constrói com tolerância e respeito pelo outro. Este respeito significa a existência de limites.

Esses enfrentamentos a que chamamos de guerra, não estão apenas presentes nos noticiários, no embate entre países e potências mundiais. O desrespeitar de limites acontece em todos os lugares. A todo o momento ultrapassamos os limites, causando injustiças, prejuízos, em diferentes medidas e graus.

O livre arbítrio nos possibilita ultrapassar os limites, afinal, a realidade escapa, quase sempre, da nossa possibilidade de controle. Ser mais ou menos livre depende da nossa consciência em relação aos limites que não se deve corromper.

Gerar opressão é ferir o direito de alguém, desrespeitando um dos valores mais elementares da nossa vida em sociedade que é a liberdade. O Estado, historicamente, é o que mais oprime, pois possui a legitimidade da força, e esta, que por vezes lhe escapa aos limites impostos pelos direitos universais, tem o potencial de atentar contra a vida.

Para isso existe a necessidade de freios, a Constituição Cidadã de 1988 é bastante generosa, e não poderia ser diferente, quanto à previsão de liberdades, das mais diversas, tendo em vista o passado do País, em termos de violações.

Este trabalho buscará compreender e apresentar um conceito específico de liberdade que está presente no direito ao ensino. Trata-se da liberdade de cátedra (termo clássico), ou liberdade de ensinar.

O espaço da sala de aula, como um ambiente de convívio e de desenvolvimento humano, comporta a mais plural gama de opiniões, ideias, visões de mundo, ideologias, credos e crenças. Como humanos, tanto aluno como professor possuem as suas bagagens, de vivências, formação e experiências. Há nesse sentido, a necessidade de equilíbrio entre os direitos e deveres. A liberdade de opinião, de ensinar, de aprender, são limitadas até o espaço do direito alheio.

Estas reflexões sobre a liberdade docente surgem em um momento histórico importante, no qual as democracias, pelo mundo, parecem estar sendo testadas. Embora, no limite deste trabalho, não se permita examinar a fundo as condições das democracias, um questionamento se coloca e diz respeito à coexistência entre democracia e liberdade: afinal, a liberdade de cátedra, em sua especificidade, está presente na Constituição Brasileira, e qual o histórico desse direito no ordenamento jurídico brasileiro, especialmente, nas suas constituições? Partimos da hipótese de que o conceito de liberdade de cátedra venha se modificando, ampliando-se e fundindo-se, com os demais princípios do direito ao ensino que são as demais liberdades de aprender, pesquisar, divulgar o conhecimento, bem como do respeito ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Para enfrentar essa questão do direito à liberdade de cátedra e sua previsão no Constitucionalismo Pátrio, este trabalho se organizou da seguinte forma: trata-se de uma pesquisa qualitativa, em que se lança mão de pesquisa bibliográfica de modo a focalizar o objeto, a sua definição e a sua aplicação.

Para responder sobre o histórico da liberdade de cátedra no constitucionalismo brasileiro, como metodologia de pesquisa, foi escolhida a análise de discursos, sobre os comentários das constituições, assim como de anais das constituintes brasileiras.

Inauguramos o segundo Capítulo deste trabalho tratando, de forma geral, sobre as ideias de liberdade. Serão abordados os conceitos e as origens dessa expressão: liberdade, buscando como referência as ideias dos principais filósofos do liberalismo. O Capítulo também discute, além de liberdade e liberalismo, o conceito de liberdade no Estado Democrático de Direito.

O Capítulo terceiro aproximará o conceito de liberdade no âmbito da educação no Estado Democrático de Direito. Chega-se então ao conceito de liberdade de

cátedra e às concepções básicas sobre liberdade de ensinar e aprender e do pluralismo de ideias. O Capítulo também apresenta e discute as instituições garantidoras da liberdade de cátedra: o Estado Democrático de Direito, o qual assegura, entre outros direitos, a estabilidade no serviço público, derivado da vitaliciedade do professor catedrático.

No quarto Capítulo serão descritos e analisados os comentários às constituições brasileiras, das duas primeiras de 1824 (Brasil Império) e de 1891 (Brasil República). Na seção serão enfrentadas as questões relativas aos primórdios da organização do sistema de ensino no País.

Passando pela CF/1934 – Constituição da Segunda República – democrática e suplantada pela CF/1937, a do Estado Novo (Ditadura Vargas), tem destaque ainda, a Constituição democrática de 1946. Na sequência, as análises avançam até a CF/1967, pouco modificada, mas bastante criticada. Por fim, estarão descritos no Capítulo quarto uma análise sobre os comentários da Constituição Cidadã de 1988.

2 IDEIAS DE LIBERDADE

Propomos, neste Capítulo, uma revisão das ideias de liberdade que possam contribuir para um posterior enquadramento sobre as noções de liberdade de cátedra no campo da educação. De maneira geral, a ideia sobre liberdade é aquela que contrapõe à noção de escravidão, de prisão, de opressão, de proibição. A liberdade, portanto, representa a condição de ser livre e contrário a tudo o que impeça o ser de agir, pensar, opinar, evoluir e movimentar-se. Essa representação do conceito de liberdade é a mais usual na nossa sociedade contemporânea, e, conforme o autor:

[. . .] surgiu do imaginário da burguesia da Europa moderna. Essa definição defende a liberdade como o individualismo, com a autonomia individual que se materializa nas clássicas liberdades de ir e vir, de se expressar, de comprar e vender, de dispor de sua força de trabalho como melhor lhe convier. (SILVA; SILVA, p. 262, 2012).

No seio do pensamento iluminista, a liberdade foi se transformando como a expressão de um direito, consolidando-se ao tempo das rupturas históricas que deram cabo à modernidade. Essa liberdade despontou como a reivindicação da sociedade burguesa capitalista ascendente no continente europeu, contra as forças do poder absolutista e clerical.

Contudo, é importante não deixarmos de reconhecer as origens remotas e anteriores das ideias de liberdade ao já mencionado período histórico moderno, visto que – pelo menos desde o mundo antigo, bem como nas culturas do mundo oriental, a liberdade era possivelmente compreendida de outras formas. Assim como muitas das ideias apropriadas pela visão eurocentrista, a liberdade teve a sua origem nos mais diversos contextos e lugares, ao que, segundo o autor:

[. . .] a Antropologia começou a perceber que existem outros conceitos de liberdade em sociedades fora do Ocidente. Por exemplo, em sociedades cuja organização comunitária da vida é fundamental para a sobrevivência dos seus membros, o indivíduo só se sente livre quando atrelado à comunidade maior. (SILVA; SILVA, p. 263, 2012).

No sentido de tal constatação sobre a ideia de liberdade fora da visão de mundo ocidental, o autor considera:

ainda que [. . .] as importantes virtudes do individualismo, igualdade e liberdade, sejam com frequência consideradas basicamente europeias e parte da herança cultural do ocidente – que lhe permitiu avançar para a modernização antes do resto do mundo –, essa visão se apoia em fundações frágeis. (GOODY, 2013 p. 295).

Cabe-nos, no entanto, para compreendermos as origens das ideias de liberdade, pelas quais perpassa o direito à liberdade de cátedra, no âmbito de um direito ao ensino, perceber como o conceito foi edificado a partir do pensamento filosófico e político europeu a partir do século XVII em diante.

Em uma das obras que mais influenciou a teoria do contrato social, fundamentando a concepção do Estado moderno, *Leviatã*, de Thomas Hobbes (1588-

1679), encontramos algumas reflexões importantes sobre a ideia de liberdade. Para o autor:

O significado da palavra liberdade, em seu sentido próprio, é a ausência de oposição (entendendo por oposição os impedimentos externos ao movimento), e esse termo se aplica tanto às criaturas racionais como às irracionais e inanimadas. Dizemos que tudo o que está atado ou enrolado, não podendo mover-se, a não ser dentro de certo espaço, determinado pela oposição de algum corpo externo, não tem liberdade de ir mais além. (HOBBS, 2014, p. 170).

A liberdade assim descrita pelo autor, pode ser analisada na perspectiva do estado de natureza, contemplando seres que possam de uma determinada maneira realizar algum movimento, alteração ou transformação. O autor segue, a partir de então, empregando por meio de metáforas, a ideia de imposição de limites às “criaturas vivas e às águas”. Nos apresenta, portanto, uma ideia de contenção à determinada força natural, nesse sentido (HOBBS, 2014, p.170) destaca:

O fato se passa com todas as criaturas vivas, quando se encontram presas ou limitadas por muros ou prisões, e também com as águas, contidas por diques ou canais, e que se assim não fosse, se espalhariam por um espaço maior. Portanto costumamos dizer que essas criaturas e as águas não têm a liberdade para se mover, e que os fariam, não fossem esses impedimentos externos.

A lei e o direito natural são a tônica dos excertos de Hobbes. Emerge, pois, de seu pensamento, uma proposta de liberdade, que segundo (MARUYAMA, 2009, p. 50), “[. . .] é um direito que temos de agir em conformidade com nossos desejos, vontades e inclinações.”. Ainda segundo a autora, sobre o conceito de liberdade de Hobbes, vemos que este se trata de “[. . .] um direito, e opõe-se à lei e à obrigação. Estamos diante de um direito originário, condição humana, mas aqui a tônica recai mais sobre os apetites e desejos do que sobre alguma qualidade intrínseca específica do homem”. O quão distante estariam, portanto, essas ideias de liberdade no direito atual da liberdade de cátedra, sendo esses desejos, vontades e inclinações faculdades humanas.

No pensamento filosófico de John Locke (1632-1704), há uma explicação em sua obra: O Segundo Tratado Sobre o Governo Civil –, no que diz respeito aos limites para a liberdade. O autor infere que a liberdade individual se sujeita à limites legais, ou seja: se a lei permite, o indivíduo é livre, conforme destaca:

A liberdade consiste em não se estar sujeito à restrição e à violência por parte de outras pessoas; o que não pode ocorrer onde não há lei: *e não é, como nos foi dito, uma liberdade para todo homem agir como lhe apraz.* (Quem poderia ser livre se outras pessoas pudessem lhe impor seus caprichos?) Ela se define como a liberdade, para cada um, de dispor e ordenar sobre sua própria pessoa, ações, possessões e tudo aquilo que lhe pertence, dentro da permissão das leis às quais está submetida, e, por isso, não estar sujeito à vontade arbitrária de outra pessoa, mas seguir livremente a sua própria vontade. (LOCKE, 1994, p.115, *grifo nosso*).

Nesta afirmação de Locke, percebe-se a noção de limites impostos pela lei para a garantia da própria liberdade e paz entre os indivíduos. Ou seja, a liberdade não significa autorização para qualquer ação, mas sim, liberdade dentro de um quadro onde tudo é possível se fazer, desde que seguindo-se os princípios éticos e jurídicos que garantam exitosa harmonia. Aqui, portanto, o conceito de liberdade representa, na lei, o fator limitador do exercício de arbitrariedades. A vontade importa até onde a lei delimita. Na obra o Espírito das Leis, Montesquieu (1689-1755) ressalta esse sentido de limites da liberdade, o autor assim questiona:

O que é a liberdade? É verdade que nas democracias, o povo parece fazer o que quer: mas a liberdade política não consiste em fazer o que se quer. Num Estado, ou seja, numa sociedade em que existem leis, a liberdade só pode consistir em podermos fazer o que devemos querer e em não sermos obrigados a fazer o que não devemos querer. Devemos ter bem claro o que é independência e o que é Liberdade. A liberdade é o direito de fazer tudo o que as leis permitem; e, se um cidadão pudesse fazer o que proibem, não teria mais liberdade, porque os outros também teriam tal poder. (MONTESQUIEU, p. 167, 2010).

As leis são propriamente concebidas para a garantia da paz e sem justiça não há liberdade. Para haver justiça, deve haver limites na liberdade, é o que nos ensina (MAXIMILIANO, 2005, p.742) “Não se conhece liberdade absoluta. Qualquer franquia tem por limite o interesse superior da coletividade. É este o princípio da Constituição, atestado pelos Anaes e pela unanimidade dos jurisconsultos.” Ser

livre, nesse sentido, é poder fazer escolhas, desde que essas não afrontem os direitos que resguardam a própria liberdade. Portanto, a liberdade não é um direito absoluto, visto que ao ultrapassar os limites das leis, as quais tutelam diversos outros direitos, a liberdade é se torna ameaçada na perspectiva da justiça.

Em um comentário, sobre a visão de Jeremy Bentham (1748-1832) para a ideia de liberdade, encontra-se o que poderíamos chamar de uma não unanimidade, por parte dos intelectuais influentes da época, quanto à importância do conceito, visto que, conforme o autor:

A ideia de “direitos naturais” parece-lhe um absurdo, tal como a de contrato social ou de constituição política. Bentham não crê na liberdade nem na igualdade. Esse arauto do *laissez-faire* econômico até na taxa de juro não concede mais do que uma pequena importância à liberdade política, “bastante relativa” (PERROT, 2019, p.143).

Corroborando o pensamento ocidental do período moderno, pelo prisma da liberdade política, Alexis de Tocqueville (1805-1859), em sua obra *O Antigo Regime e a Revolução*, nos apresenta um retrato de como os franceses pensavam o conceito de liberdade. Para eles, segundo o autor:

É bem verdade que são muito favoráveis à livre-troca de mercadorias, ao *laissez-faire* ou ao *laissez-passer* no comércio e na indústria; mas, quanto às liberdades políticas propriamente ditas, nem sequer pensam nelas, e, mesmo quando se apresentam por acaso à sua imaginação, rejeitam-nas, prontamente. (TOCQUEVILLE, p. 167, 2017).

John Stuart Mill (1806-1873) enfatiza uma visão de liberdade centrada no indivíduo. Essa liberdade, portanto, tem relação com a noção de homem livre, capaz de fazer e evoluir por si, sem pedir licença, conforme o autor:

A única liberdade que merece o nome é a liberdade de procurar o nosso próprio bem à nossa própria maneira, desde que não tentemos privar os outros do seu bem, ou colocar obstáculos aos seus esforços para o alcançar. Cada qual é o justo guardião da sua própria saúde, tanto física, como mental e espiritual. As pessoas têm mais a ganhar em deixar que cada um viva como

lhe parece bem a si, do que forçando cada um a viver como parece bem aos outros. (MILL, p.44, 2018).

Ao que sugere o autor, a liberdade é o indivíduo poder viver de suas escolhas. Tal afirmação não parece admitir a conformação do indivíduo pelo coletivo, ou seja, explícita, portanto, no seu sentido de liberdade, o realçar de oposição a qualquer visão política impositiva que possa representar a própria supressão de liberdades. Ao mesmo tempo, não se preocupando com desigualdades.

2.1 LIBERDADE E LIBERALISMO

Ronald Dworkin (1931-2013), apresenta na sua obra *Levando os direitos a sério*, a proposta de uma Teoria Liberal do Direito, a qual é alicerçada nos direitos humanos universais. Esta teoria é crítica à teoria jurídica dominante, conhecida como Teoria Liberal –, a qual se desdobra em duas partes independentes, derivadas da filosofia Benthamiana: a do positivismo jurídico e da doutrina do utilitarismo. Segundo Dworkin, a ideia dos direitos humanos individuais estaria ausente nas duas partes teoria dominante.

O autor explora o conceito dos direitos individuais, os quais, “são trunfos políticos que os indivíduos detêm” (DWORKIN, 2010, p. XV). Dentre esses direitos individuais, para o autor, o direito à igualdade é axiomático, uma prerrogativa. Para ele, “Esse direito, que é o mais fundamental de todos, é uma concepção nítida do direito à igualdade, que chamo de direito à igual consideração e respeito” perante a lei. (DWORKIN, 2010, p. XVI).

Dworkin discute, no capítulo intitulado – *Liberdade e Liberalismo*, algumas críticas de autores sobre o pensamento de Stuart Mill. Para Dworkin, (2010, p. 399), “o ensaio *On Liberty* (1859) serviu mais a conservadores que a liberais” uma vez que os primeiros se utilizam do escrito de Mill para apontar as falhas do liberalismo, por meio de interpretações (equivocadas) do conjunto do ensaio e das demais obras, anteriores e posteriores, de Mill.

Dworkin aponta, por exemplo, o erro da interpretação de Gertrude Himmelfarb (historiadora norte americana, conservadora) na discussão sobre a possível contradição de Stuart Mill sobre o conceito de liberdade de *On Liberty* ante as suas obras posteriores. Segundo Dworkin, (2010, p. 399) Himmelfarb “diz que ele mesmo (Mill) condena, em seus outros escritos, as premissas filosóficas nas quais *On Liberty* se baseia”. Conforme explica (DWORKIN, 2010, p.407): “O sentido original de liberdade que o jovem Mill tinha em mente, era, sem dúvida, a liberdade como licença e nada contradiz *On Liberty*, nem nas palavras, nem no espírito.”

Para Dworkin, Himmelfarb, em sua crítica à Mill, confundiu dois sentidos de liberdade: o de liberdade como licença e a liberdade como independência, e fez uso em sua análise equivocada, na leitura da liberdade como independência.

Para Dworkin (2010, p. 404), liberdade como licença é “o grau em que uma pessoa está livre das restrições sociais ou jurídicas para fazer o que tenha vontade”, enquanto liberdade como independência é “o status de uma pessoa como independente e igual e não, como subserviente”. A liberdade como licença seria um conceito indiscriminado, ou seja, não havendo distinção entre as formas de comportamento, segundo (DWORKIN, 2010, p.404-405):

[. . .] Toda lei prescritiva diminui uma liberdade como licença, antes disponível para os cidadãos: boas leis, como as que proíbem o homicídio, diminuem essa liberdade da mesma maneira, e possivelmente em um grau maior do que as más leis, como as que proíbem a liberdade de expressão política.

Para o autor, ao se atribuir um valor muito alto à liberdade como licença, os valores contrastantes, sejam bons ou maus, podem ser relativizados. Um argumento em favor da liberdade de expressão (como licença), pode ser o mesmo para criar argumentos em favor da liberdade para “formar monopólios ou apedrejar vitrines” – (DWORKIN, 2010, p.405).

No Capítulo 12 – Que direito temos? Dworkin responde que, primeiramente, nenhum direito à liberdade. O autor cita a popularidade do direito à liberdade e a retórica sobre o conceito em todos os espectros políticos, com destaque para o uso da expressão liberdade pelos conservadores (Dworkin, 2010 p.410).

O conceito de liberdade e os direitos de liberdade – de primeira geração, do ponto de vista econômico e político, que pode ser denominado, portanto, de Liberalismo, compreende-se de uma experiência histórica vivida pela humanidade até os dias de hoje. A emancipação da classe burguesa a partir das revoluções, abriram campo para o exercício de liberdades frente à ao poder absolutista.

Ao adentrar o século XX, os reflexos, no entanto, do ideal liberal e de seus projetos importou em acentuadas desigualdades. Por sua vez, a exigência de reconhecimento dos direitos sociais – de segunda geração, da emancipação da classe proletária, por exemplo, fez surgir as forças políticas com vistas ao equilíbrio dos interesses.

Em ambientes e situações políticas diversas, oscilando entre revoluções ou reformas, os direitos fundamentais ampliaram o seu escopo, incorporando direitos sociais e a perspectiva da solidariedade -, novos direitos de terceira geração (FILHO, 2007, p. 23-24).

Por outro lado, o ideário de liberdade está também presente em ideologias de cunho libertário, em que o Estado é repelido em sua concepção de estrutura lógica de poder e dominação. A visão anarquista, por exemplo, tem nas ideias de autogestão uma proposta de experiência de liberdade, ainda que essa dependa da aceitação do conjunto da sociedade proposta, o que em suma, sugere a submissão de seus membros à um sistema antissistema.

O que de fato se enfrenta nesse sentido da busca pela liberdade é que invariavelmente esta jamais se coloca na realidade como um direito absoluto, ou uma ideia isenta de falhas. Na concepção liberal, do ponto de vista econômico, os seus reflexos já são por demasiado conhecidos e questionados.

O Estado, como posto nas democracias contemporâneas, exerce o papel não só de regulador da atividade econômica, mas principalmente como garantidor de políticas públicas voltadas à correção das distorções causadas pelo modelo macroeconômico global e hegemônico do capital, ou seja, a mesma sociedade que clama por liberdade, exige igualdade.

Uma distinção clara deve ser feita, portanto, entre a liberdade econômica, a do indivíduo de prosperar e ter o seu patrimônio protegido pelo Estado, e a liberdade do indivíduo. O Estado, portanto, deve garantir condições para a vida pacífica, com soluções para os conflitos sociais que respeitem ao máximo as liberdades, até o limite do que é justo, quando inevitável o tolhimento da liberdade.

Para (MATHIEU¹, 2009), duas formas de liberdade podem ser percebidas desde a Declaração Francesa de 1789: a liberdade individual e a liberdade pessoal. Segundo o autor:

a primeira diz respeito essencialmente a um direito de agir, enquanto a segunda visa a preservar a esfera de intimidade do indivíduo. Da liberdade pessoal decorre a liberdade do casamento ou o respeito à vida privada, duas liberdades que são por si só reconhecidas por qualquer texto constitucional.

Nesse sentido, podemos constatar diferentes significados para a liberdade de forma geral, importando, entretanto, considerar a impossibilidade de lhe ter como um direito ou princípio absoluto. Os limites onde a liberdade esbarra são por muitas vezes justos ou injustos. Na história o que podemos compreender por injustiça, ao fim, favoreceu ao desenvolvimento dos direitos fundamentais, onde a liberdade é um dos seus pilares.

2.2 LIBERDADE NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

No campo dos direitos humanos fundamentais, especialmente debruçado no estudo da Declaração de 26 de agosto de 1789, o Professor Manoel Gonçalves Ferreira Filho nos situa sobre duas grandes categorias representantes dos direitos humanos: as liberdades e os direitos do cidadão. Segundo o autor “A primeira é a dos

¹ AGRA, Walber de M.; BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge. Comentários à Constituição Federal de 1988. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2009. 978-85-309-3831-4. E-book. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-309-3831-4/>. Acesso em: 02 ago. 2022.

direitos do Homem, estes são liberdades [. . .] poderes de agir, ou não agir, independentemente da ingerência do Estado.” (FILHO, 2007, p. 23-24). As liberdades, portanto, no âmbito dos direitos do Homem, são bastante amplas, muitas delas previstas desde a Declaração Francesa e outras verificadas até os dias de hoje nas principais constituições democráticas.

Como o professor nos ensina, “a Declaração é a renovação do pacto social”, tem como finalidade “proteger os direitos do Homem contra os atos do Governo” objetivando “instruir os indivíduos de seus direitos fundamentais” (FILHO, 2007, p. 22). Sobre as liberdades no exame dos direitos fundamentais da Constituição Brasileira de 1988, (FILHO, 2007, p. 103) nos diz que: “as liberdades são poderes de fazer, seu objeto portanto, são ações (fazer) ou omissões (não-fazer)”. As liberdades, segundo o autor, seria uma das quatro espécies de direitos fundamentais.

Os direitos de liberdade estão presentes nas primeiras constituições e foi um dos primeiros direitos a surgir desde o início do período histórico da modernidade. O reconhecimento de sua importância é atemporal, considerando que até os dias atuais está presente nas principais constituições democráticas. Pertence, portanto, à categoria dos direitos fundamentais de primeira geração, os mesmos dos direitos civis e políticos inaugurados nas Revoluções Burguesas do Século XVIII.

Contrário ao direito de liberdade encontramos historicamente, no ceio dos governos ditatoriais, diversas práticas de afronta aos direitos fundamentais, desde a censura até a práticas de perseguição contra opositores, tortura, entre outras. O que se pode constatar, portanto é que: uma vez que o Estado se coloque como contrário aos direitos fundamentais, estará o próprio Estado atacando frontalmente às liberdades.

Nesse sentido, o Estado Democrático de Direito constitui o respeito para com os direitos fundamentais, assegurando os mesmos em ordenamentos fundados nos princípios mais elevados. Outrossim, o respeito às liberdades é um dos principais direitos, desde à liberdade de ir e vir, a liberdade econômica, a liberdade política de votar e ser votado, de participação – incluindo a liberdade de ensinar e aprender que são exemplos de direitos encontrados em democracias contemporâneas.

3 LIBERDADE NA EDUCAÇÃO NO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

O principal papel da educação é fundar no humano as condições para o viver em sociedade. Os diversos estágios desta formação se iniciam desde muito cedo. Na infância a família exerce o seu dever de educar, preparando a criança para os desafios da vida. A escola, vem logo em seguida, quando o Estado assume também o seu papel. O dever de educar é então compartilhado entre família e Estado e com a colaboração da sociedade, pois a ela importa a educação para o seu próprio desenvolvimento. A educação está prevista na Constituição Cidadã de 1988, em seu Artigo 205, o qual nos diz que:

A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2022).

A educação como um conceito amplo abarca as funções da família, do Estado e da sociedade. O ensino como um conceito restrito, importa no papel do Estado e das Instituições privadas inclusive, em transmitir e construir o saber em prol do desenvolvimento intelectual do indivíduo. E, no Estado Democrático, formar o cidadão.

O educando irá aprender que a sociedade organizada impõe restrições ao comportamento dos indivíduos, nem tudo é permitido e a liberdade acaba por ter limites. Na escola se ensina os conteúdos programáticos, mas não apenas os didáticos: a criança também passa a aprender noções sobre direitos e deveres – o que é ideal que também tenha lhe sido ensinado no lar, no ceio familiar, quando isso é possível.

Ao tratar do tema dos direitos fundamentais, e, especialmente, no tocante ao direito social à Educação, o professor Ives Gandra da Silva Martins nos ensina que a educação, antes somente dever do Estado, o é da Família. No lar a criança já deve receber a educação que assegura o seu entendimento sobre os valores morais e sociais.

Contudo, à criança deve ser garantida essa liberdade de aprender, mesmo antes de o Estado dar continuidade nesta formação. A educação básica adequada, como dever, não deve se restringir ao Estado, podendo a iniciativa privada atender às demandas da educação, como forma de permitir aos pais alternativas. Conforme ilustra o autor:

O direito à educação representa o direito aos meios formativos a serem ofertados pela iniciativa privada ou pelo Estado, em caso de a iniciativa privada não ter condições de assegurar a todos uma educação básica adequada. (MARTINS, 2012, p. 209).

Em um Estado Democrático de Direito as margens para a liberdade são mais amplas. Cuida-se mais da liberdade, e permite-se maior liberdade para que o indivíduo possa crescer, evoluir e contribuir para o desenvolvimento social por meio de sua participação. Assim a liberdade é um valor social.

O ser humano livre para pensar permite à sociedade avançar nos mais diversos aspectos da vida. A educação possibilita ao indivíduo refletir sobre a sua condição e sobre a realidade em que se encontra a sociedade da qual faz parte, e para isso necessita de autonomia.

Esta liberdade necessita, de alguma forma, lhe ser permitida. Historicamente a humanidade enfrenta restrições no tocante às liberdades. Religiões, Estado, família e as próprias tradições, por vezes, suscitam os mais claros exemplos disso. Entretanto o Estado Democrático de Direito busca garantir as liberdades apesar da vontade da igreja ou de governantes, visto que esta liberdade assume o papel de direito e garantia fundamental nos principais ordenamentos democráticos, ao menos na perspectiva da cultura ocidental.

Um exemplo de como um Estado, por vezes, tende a tolher a liberdade no campo da educação, pode ser encontrado no seguinte texto:

As pressões sobre cientistas e estudiosos para trabalhar em alguns temas em detrimento de outros, além da demissão por razões políticas, ocorreram em diversos países – pense-se na perseguição aos intelectuais de esquerda

nos Estados Unidos promovida pelo senador Joseph McCarthy, no começo dos anos 1950. (BURKE, 2012, p. 282).

Outro exemplo sobre as restrições de liberdade, no campo da educação, pode ser assim conhecido, conforme o autor:

Em 1953, por exemplo, o Presidium, órgão diretor da Academia, aos moldes do Presidium do Soviete Supremo, criticou o Instituto de História por seu interesse por temas afastados do mundo contemporâneo, como a Idade Média, e orientou os historiadores a dar mais atenção à luta heroica do povo soviético para edificar o socialismo sob a direção do Partido Comunista. (BURKE, 2012, p. 282).

Durante o período da Alemanha nazista, situações semelhantes ocorreram, da seguinte forma, conforme o autor:

Antes de Hitler se tornar ditador em 1933, havia apenas uma cátedra de folclore (Volkskunde) na Alemanha, em Hamburgo, mas entre 1933 e 1935 foram criadas mais quatro. Os ortodoxos ganharam promoções: o diretor do novo instituto em Tübingen, por exemplo, era um nazista militante. Os não ortodoxos eram perseguidos: em 1935, o folclorista Will- Erich Peuckert, da Universidade de Berslau, foi proibido de lecionar ou de publicar seus escritos “por razões políticas”. (BURKE, 2012, p. 284).

Nos citados exemplos se percebem situações em que a liberdade na educação se viu ameaçada. Quando estruturas de poder e dominação política e ideológica buscam solapar as democracias a educação é uma das principais áreas-alvo de ataques. A imposição de formas de pensamento, ou da ordem desejada, pode se dar pela lógica hierárquica, assim como de forma dissimulada, por meio de jogos de poder.

No limite, em situações em que há certo acobertamento das ações de repressão, uma perseguição poderá ser percebida apenas como fato normal, justificável aos olhos dos outros. Todavia, quanto mais claros forem os propósitos autocráticos, mais evidentes serão as situações de perseguições.

A obra *Como as Democracias Morrem* explica o processo pelo qual pode ocorrer a morte de uma democracia: um processo lento e gradual. Até ser percebido,

o sistema já está corrompido e tomado pelo exercício de poder de sectários em todas as áreas de influência na sociedade.

Uma constituição por si só, segundo os autores, não é suficiente para conter as intenções de implantação de uma ditadura “primeiro porque constituições são sempre incompletas. Como qualquer conjunto de regras elas tem inúmeras lacunas e ambiguidades.” (LEVITSKY; ZIBLATT, 2018). Uma constituição também por si não se basta uma vez que uma democracia pode ruir por meio de compra, chantagem ou toda a sorte de ameaças contra os que fazem ou aplicam as leis.

Contudo, o Estado Democrático de Direito é constituído para proteger os direitos da sociedade. Nesse sentido, tem papel importante os meios de comunicação, a imprensa, as associações, as universidades, os órgãos de todos os poderes: todos devem assumir o compromisso de cumprir o seu papel constitucional. A educação, no entanto, não pode ser monopólio do Estado, sob pena deste poder interferir na formação educacional como bem entender, a depender do projeto de poder que possa se estabelecer “numa concepção estatizante da educação”, nos termos de (MARTINS, 2012, p. 210). À família, portanto, cabe o papel de cuidado sobre a educação dos seus filhos, enquanto há liberdade para tal.

3.1 O CONCEITO DE LIBERDADE NA EDUCAÇÃO

A liberdades de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar são liberdades pedagógicas. A educação é um direito constitucional, situado no campo dos direitos sociais. O dever do Estado, da Família e da Sociedade busca antes de tudo a formação do indivíduo com capacidade crítica diante de uma realidade que se lhe impõe.

Os educadores buscam antes de apenas transmitir conhecimentos instigar no aluno a sua autonomia. A escola ou as universidades não devem buscar apenas formatar o aluno como um profissional ideal para o futuro mercado de trabalho, este objetivo teria apenas como consequência causar prejuízo para o indivíduo e para a

própria sociedade. Nesse sentido, o aluno estaria à mercê de interesses, conforme destaca o autor:

Como antropologia, a filosofia da educação procura desenhar uma concepção de ser humano que norteará a prática educativa, mas de um ser humano não redutível aos limitados interesses de diversas instâncias de poder. Pois corremos sempre o risco de que se pretenda construir um “homem ideal” ou uma “mulher ideal” como resultado de processos escolares que aquelas instâncias de algum modo definiram. A pessoa como “coisa” à medida do Estado, ou do Partido, ou da Empresa ou da Religião, ou do Mercado. (PERISSÉ, p.39, 2022).

A filosofia da educação, como exemplo, se debruça nos valores que de fato transformam, para melhor, uma sociedade. Segundo o autor:

Como axiologia, a filosofia da educação investiga os valores que envolvem o ensino e o aprendizado. [. . .] Valores como a liberdade, o conhecimento, a corporeidade, a beleza, o trabalho, a justiça, o respeito, a paz, a saúde, a religiosidade, a solidariedade são essenciais para a execução do projeto homem/mulher. (PERISSÉ, p.40, 2022).

Portanto, pode-se considerar que a educação se fundamenta em valores de uma determinada época, capazes condicionar uma sociedade que busca a pluralidade, a paz, a justiça, a igualdade e a liberdade.

A liberdade na educação é um caminho de diálogo, conforme destaca o autor:

A liberdade acadêmica tem em uma de suas faces a liberdade do cientista, do pesquisador, do professor. Na outra face, a liberdade de crítica por parte da comunidade científica e acadêmica, aí incluídos necessariamente os alunos. Ela somente tem sentido havendo a possibilidade do Debate Crítico Apreciativo (DCA). (ROGRIGUES; OLIVEIRA. 2018, p. 161).

O que importa no tocante à liberdade, em qualquer debate sobre a realidade do ensino, é a sua capacidade de viabilizar a construção de caminhos para uma sociedade melhor. O desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária somente deve ser possível por meio da liberdade e do pluralismo democrático. Essa liberdade

não deve ser apenas a do ideal econômico, mas sim, a liberdade que aproxima a todos no debate de suas pautas e interesses.

Os caminhos à radicalização devem ser evitados, e isso somente é possível com elevado espírito crítico, ancorado nos valores democráticos. Em certo sentido a liberdade é a característica principal das sociedades democráticas. Nas escolas e universidades devem estar sempre presentes esses valores, de modo que as comunidades escolares ou acadêmicas em sua diversidade saibam encontrar nos valores os elos que os unem e fortifiquem.

A liberdade na educação é um conceito mais específico, em relação às demais ideias de liberdade. A liberdade na educação se coloca como um dos valores mais importantes, não apenas para a educação em si, mas para a sociedade que deve reconhecer na educação um caminho para a justiça e para a paz social.

Escola e universidade de fato não podem assumir outro fim que não da educação. A educação tem o seu papel de formadora de cidadãos críticos e conscientes dos problemas do mundo contemporâneo.

O ensino busca a transformação de pessoas em agentes capazes de contribuir para o enfrentamento dos diversos problemas sociais, tais como as doenças, a guerra, a fome, as desigualdades, o subdesenvolvimento, as ameaças à sustentabilidade do meio ambiente e da vida no planeta. Ou seja, não é finalidade da educação – escolas e universidades – somente o debate socialismo x liberalismo, mas sim, a superação de desafios globais pelo diálogo plural, nesse enfrentamento conjunto, para o bem comum.

3.2 EDUCAÇÃO É LIBERDADE DE APRENDER E ENSINAR

A educação sem liberdade não estaria sendo educação em sua essência. Educar não é catequizar, formatar, projetar, mas sim libertar! Ou seja, possibilitar ao educando que este consiga enxergar o mundo como ele é e não como o dizem ser. Educação e ensino são conceitos distintos e funções atribuídas aos atores família e

Estado. Educar é mais amplo, e inclui aspectos da formação do indivíduo no seio familiar, não somente neste grupo, mas principalmente. Já o conceito de ensino é mais direcionado à função do Estado, mas não somente do ente abstrato é o papel de ensinar, sendo que esta função há muito antes do surgimento dos estados já se realizava.

O espaço acadêmico não se restringe apenas à opinião ou ideologia do professor, o aluno que ali está para aprender, também está para questionar, contestar, e dialogar – a este aluno deve ser possibilitado o espaço para tal, assim como ao professor deve ser garantida a sua liberdade de expor a sua visão e opinião. De um lado ou de outro, o que não deve ser permitido é a liberdade para a censura.

Ao exemplo do que se vive no Brasil, a pelo menos há quase uma década, estão as situações que ilustram a ameaça aos valores até aqui percorridos. O caso do movimento Escola Sem Partido, demonstra uma insatisfação por parcela da sociedade com a forma de ensinar.

Para esse movimento, as escolas e universidades não devem permitir que os professores doutrinem os alunos, com a interferência de suas ideologias subjetivas no processo de ensino aprendizagem. Ora, esse não é de fato o objetivo da educação que tem como valor a liberdade de ensinar, logo, o argumento do movimento não se sustenta, pois o papel do educador é ensinar com liberdade, respeitando o pluralismo de ideias. Sendo assim, podemos afirmar que nem à escola e muito menos às universidades cabe o papel da dita doutrinação ideológica, logo, essa não existe.

Portanto, a forma de pensar de movimentos como o Escola Sem Partido não condiz com a realidade. Um professor tem a sua liberdade constitucionalmente assegurada para ministrar as suas aulas sem deixar de lado a sua visão de mundo, algo que já seria impossível, e, ao mesmo tempo, ser isento como se isso fosse uma forma de tornar uma aula mais ou menos purificada. Ao contrário, ao professor e aos alunos deve ser permitido sim, um debate aberto e transparente, com posicionamentos, argumentos e críticas, pois somos livres para pensar num Estado Democrático de Direito.

A escola e a universidade são os últimos locais onde se buscará doutrinar, pois como visto, ao contrário, são espaços de diálogo, de diferenças e divergências. Quão

improdutivas seriam as universidades sem os debates acadêmicos permeados pelas ideias múltiplas, pelas diferentes formas de se perceber a realidade e o mundo.

Quão pobre seriam os debates e os resultados de pesquisas sem a contribuição de cientistas economistas de direita ou esquerda, sociólogos ou historiadores de centro, matemáticos de direita e esquerda. E o que dizer dos que preferem não se posicionar, pois discordam das visões de esquerda, direita, e não se importam com a luta de classes, nem mesmo com o desenvolvimento da financeirização do capital do século XXI. A todos a liberdade deve ser garantida, inclusive a de não participar.

A liberdade como valor deve assim ser compreendida – não devendo haver preconceitos –, a educação deve exercer o papel de emancipadora das mentes bloqueadas e das visões limitadas sobre as múltiplas ideias de mundo. O espaço democrático de sala de aula não significa um local em que não haja limites, ao contrário, colidem também, por vezes, os princípios da liberdade de ensinar e de aprender, visto que, conforme o autor:

Se as liberdades de ensinar e de aprender fossem absolutas, uma anularia a outra. Como princípios constitucionais é necessário buscar a sua harmonização, atribuindo-lhes interpretações que mantenham ambos e que permitam que o direito principal e originário, o direito à educação, ocorra de forma efetiva, plural e atingindo seus objetivos no campo da formação do aluno. (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 11).

A formação profissional e humana, de um acadêmico, se constrói com o esforço para o alcance de um estágio mais avançado de conhecimentos que possibilite ao aluno, gradativamente, se tornar um ser completo em determinada área do saber. Um médico não poderá operar um paciente se não se esforçou para dominar a medicina.

O aprendizado se comprova com a realização das avaliações. Nesse sentido, o aluno não é livre para não entregar as suas provas e trabalhos. Contudo, a liberdade não se torna ausente do processo educacional justamente por ser este valor capaz de construir conhecimento com base na criticidade.

Ao aluno é facultado participar com maior ou menor dedicação, mas não há aprendizado sem o mínimo esforço de participação e comunicação. O processo de diálogo ensino-aprendizagem, somente é possível com liberdade.

3.3 LIBERDADE DE CÁTEDRA

Passemos a examinar, na sequência, o conceito de liberdade de cátedra, como uma categoria em análise e que é tema deste trabalho. Busca-se compreender a origem deste conceito. Ao que nos coloca o autor:

Cátedra é expressão que deriva do latim e significa cadeira magistral ou doutrinária e teve a sua inspiração na influência da própria cadeira de São Pedro, a chamada Cathedra [...] conservada até os dias atuais na Basílica de São Pedro, por ser um símbolo da origem das palavras e conselhos magistrais, de sabedoria, razão que inspirou também ao paralelo com a atividade docente como um direito de defender suas ideias ou professar conhecimento. (TOLEDO, 2022).

A liberdade de cátedra, pode ser entendida como a liberdade de ensinar, visto que é ao professor permitido estabelecer a forma e conteúdo do ensino que pretenda desempenhar. Na visão dos autores:

Pode-se dizer que liberdade de cátedra é a denominação mais tradicional que se confere à liberdade de ensinar enquanto liberdade docente; pode-se inclusive dizer que regra geral se refere especificamente à liberdade do professor em sua atividade de ensino. (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 07).

Ao exame do conceito de liberdade de cátedra, à luz da atividade docente, encontra-se a possibilidade de emprego ampliado das práticas de ensino, ao contrário de delimitações metodológicas nos projetos pedagógicos. Ou seja, nesse sentido, percebe-se que há na concepção desta liberdade uma permissão para a criatividade, o que é apenas positivo, em se tratando da necessidade de atendimento às disparidades de toda sorte enfrentadas por quem é educador. Como destacam os autores:

A liberdade de ensinar, neste viés, garante às instituições de ensino que, cumpridas as normas gerais da educação e as diretrizes curriculares, possam livremente construir seus projetos pedagógicos, estando, entretanto,

submetidas a processos avaliativos por parte do poder público. E, neste sentido, também os critérios adotados para aferir a qualidade vinculam tanto as instituições como seus docentes. (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 06).

A liberdade de cátedra assegurada permite limitar a interferência do Estado na educação. No exercício de seu dever, ao Estado é permitida a definição de programas, elaborados com a participação da sociedade, bem como a avaliação dos próprios programas quando já implementados. Não cabendo ao Estado ir além do cumprimento do seu dever, as escolas, comunidades e a própria universidade possuem a autonomia necessária para a gestão e execução de suas atividades. Dentro do conceito de gestão democrática na escola pública, por exemplo, há o conceito de protagonismo da comunidade escolar nas questões da escola.

Por outro lado, há limites também neste protagonismo. A ele é assegurado liberdade até enquanto não interfira no direito ao ensino. A atividade-fim de toda escola ou universidade deve ser alcançado, mesmo quando os meios para essa consecução sejam por vezes alternativos. Na opinião dos autores:

A liberdade acadêmica de ensinar – vista em sentido amplo e como liberdade acadêmica docente – manifesta-se no âmbito de um conjunto mais amplo de direitos e garantias, diretrizes e planejamentos, dele recebendo condições objetivas a serem preenchidas no seu exercício. Se de um lado não se deve descuidar de situações em que o Estado, sob a justificativa do controle de qualidade, passe a promover interferências indevidas, também é necessário não descuidar, por outro lado, das situações em que os professores e as instituições, em nome da liberdade acadêmica e institucional de ensinar, atinjam o direito à educação, a liberdade acadêmica de aprender e todos os demais direitos e garantias inerentes ao estado democrático de direito e a uma sociedade plural em seus valores, ideologias e crenças. (RODRIGUES; OLIVEIRA, 2019, p. 168).

Em nome da liberdade acadêmica nem tudo é permitido, visto que o discurso não pode ser adotado para permitir a afronta aos próprios princípios que estabelecem a educação garantidora do pluralismo de ideias e da autonomia de sua gestão. Ao docente, é permitida a realização da atividade de ensino com autonomia, conquanto que de fato haja o aprendizado adequado ao que a sociedade almeja, haverá o docente realizado a sua missão, conforme prevê o Inciso III do Art. 206 da CF/88 (BRASIL, 2022) ao tratar do pluralismo de concepções pedagógicas.

A liberdade acadêmica, de ensinar, ou de cátedra, está mais diretamente associada à autonomia docente para a escolha e definição dos meios didático-pedagógicos a serem adotados para a realização de suas aulas. Contudo, esta liberdade deve congrega com os demais princípios garantidores do direito ao ensino: a liberdade de aprender e o pluralismo de ideias, conforme destacam (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2019, p.173):

(a) no âmbito do conteúdo sob sua responsabilidade, mesmo no contexto de um projeto pedagógico específico, mantém o espaço de manifestação das suas posições e convicções, devendo, entretanto, em respeito ao direito à educação, à liberdade de aprender do aluno e ao pluralismo de ideias, também propiciar aos discentes o acesso às demais posições e teorias aceitas pela respectiva área do conhecimento; e

(b) no âmbito didático-pedagógico, mantém autonomia de escolha, respeitada a necessária adequação entre meio e fim; as opções têm de ser adequadas aos conteúdos, competências e habilidades a serem trabalhados. É nesse segundo sentido, da liberdade de ensinar do professor, que normalmente é identificada a tradicional liberdade de cátedra.

A liberdade de cátedra, portanto, trata da liberdade, não absoluta, do docente exercer o seu papel de educador com autonomia, de acordo com o Estado Democrático de Direito, respeitada a Constituição no que diz respeito ao direito ao ensino: liberdade de aprender, de ensinar e o pluralismo de ideias.

3.4 PLURALISMO DE IDEIAS

Trata o pluralismo de ideias, previsto no texto constitucional, Inciso III do Art. 206 da CF/88 (BRASIL, 2022), de princípio da educação, o qual expressa a garantia do debate multifacetado sobre teorias e pontos de vista diversos sobre conteúdos discorridos em aula. Do ponto de vista acadêmico, principalmente, deve o docente garantir o acesso aos alunos para as mais diversas opiniões científicas existentes, sobre as teorias já desenvolvidas para determinadas categorias de assunto estudadas.

Ao tratar sobre matéria específica deve o professor recomendar autores, teorias, diferentes abordagens, sobre os mais diferentes pontos de vista: dos mais conservadores ao mais revolucionários, pois há de se fomentar o debate crítico. Conforme destacam os autores:

Neste contexto, além das escolhas mais propriamente ligadas à didática tipo de aula e de atividades, recursos tecnológicos etc. –, está também incluída a liberdade de escolha de textos e obras, desde que contenham o conteúdo a ser ministrado e, no seu conjunto, permitam o acesso ao pluralismo de ideias presente no campo específico do conhecimento, e que não contenham material que endosse preconceitos e discriminações. (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 9).

Em temas polêmicos, como por exemplo, pena de morte ou aborto, o professor tem o direito de manifestar a sua opinião e, ao mesmo tempo, demonstrando conhecimento sobre os temas, possibilitar aos alunos o livre debate. Sobre pontos de vista de autores e das teorias, deve o professor apresentar como se tratam os assuntos nas diferentes culturas, assim como apresentar o contexto histórico. Por outra via, a opinião dos discentes deve ser acolhida e mediada, considerando as posições favoráveis e contrárias.

No limite, trata-se de um debate intelectual contributivo para a reflexão acadêmica, devendo estar acordado, entre docente e discentes, as fronteiras dessa comunicação de ensino-aprendizagem, ou seja, o limite das liberdades de aprender e ensinar. Não há espaços para a apologia ao crime, para ofensas, discriminação e preconceitos.

Uma vez que a sociedade reconheceu o nazismo como uma ideologia que restou na condenação por genocídios, não pode nesse sentido haver opiniões que assim o defendam, sob a sombra do relativismo. Ao mesmo tempo não deve ser concedido espaço para o debate relativizado sobre os crimes praticados por Stalin, durante o período de sua existência como ditador soviético.

Os crimes praticados pelo Estado, durante o período da Ditadura Militar no Brasil, de igual forma, não podem ser negados em sala de aula, nem justificados como resultado de décadas de Guerra Fria. A polêmica sobre a prescrição ou não de crimes

em razão da anistia, devem ser enfrentados no debate, contudo, se os movimentos revolucionários também praticaram crimes isso também deve ser enfrentado. O debate em sala de aula deve perseguir a verdade, a qual, em virtude dos mais diversos interesses e opiniões, conhecimento e visão de mundo, se torna algo difícil de ser alcançado, pois estarão presentes no meio dessa comunicação, de ensino-aprendizagem, as paixões e a razão.

A mesmo tempo, essa pluralidade de ideias representa a própria diversidade de opiniões e visões de mundo, ou seja, das vivências, experiências e perspectivas de vida de todos os participantes no diálogo ensino-aprendizagem. O princípio do pluralismo de ideias protege o direito a educação contra visões unilaterais, permitindo a inserção no debate dos mais variáveis posicionamentos.

Não há o que esperar de válido em debates limítrofes entre teoria A e B, embasada em ideologia A ou B, entremeada por religião A ou B. De toda forma, a previsão constitucional do princípio do pluralismo de ideias torna claro o papel deste na manutenção do direito ao ensino. Educar é também dissipar retrocessos, ao menos deveria ser assim compreendido o seu papel, de construir uma sociedade mais harmonizada e com menos conflitos.

3.5 INSTITUIÇÕES GARANTIDORAS DA LIBERDADE DE CÁTEDRA

Talvez possamos admitir que a principal instituição garantidora, não apenas do direito ao ensino ancorado nos princípios da liberdade de cátedra, liberdade de aprender e pluralismo de ideias, seja o próprio Estado Democrático de Direito. O próprio texto constitucional assegura, no seu Art. 205, esse direito, assim como assegurado está na legislação infraconstitucional, a mais importante, a Lei Federal 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB).

Contudo, as leis por si só não garantem a permanência de direitos, ao menos enquanto inalterados os seus textos. Há no meio dos interesses mais diversos, o embate político, motivado pela lógica econômica, ideológica e por vezes de interesses

particulares de quem está no poder ou próximo a ele. Por esta razão, não raras vezes, são solapados direitos, sob argumentos bem construídos, embutidos nas ditas reformas, costuradas, aprovadas e aceitas.

Nenhum direito está completamente protegido quando se é possível e permitido, no próprio Estado Democrático de Direito, alterações constitucionais, criações de emendas etc. Sob esse argumento, a proteção da própria liberdade de cátedra corre os seus riscos.

A proteção à liberdade de cátedra tende a ser maior no âmbito público do que no privado. Resguardado o direito ao ensino, no ensino público estão presentes os princípios que não se aplicam ao âmbito privado. Como exemplo o princípio da legalidade: ao administrador público lhe cabe apenas o exercer de funções expressamente previstas no ordenamento jurídico aplicável, à exceção das discricionariedades previstas, igualmente, na lei.

Uma instituição garantidora da liberdade de cátedra diz respeito à própria garantia da estabilidade no serviço público. A liberdade de um empresário para admitir ou demitir os seus empregados não é a mesma para os gestores públicos.

A estabilidade no serviço público, no entanto, não é um instrumento permissivo para que o docente servidor cometa irregularidades ou ilicitudes sem a devida apuração e responsabilização, não se trata disso. A estabilidade é a proteção do sistema contra perseguições políticas, ideológicas, e de toda a ordem, contra um servidor público.

Esta estabilidade é um direito que de igual forma contribui para a autonomia não apenas do servidor público, no caso professor, mas também para a manutenção da estabilidade da ordem nas próprias instituições públicas, fator-chave para a autonomia universitária, inclusive. Contudo, no Brasil, esta estabilidade, ao menos desde o final da última década do Século XX, vem sendo ameaçada por propostas de reformas administrativas. Conforme destacam (MARIANO; SOUZA, 2020, p.131):

O neoliberalismo de FHC cuidou assim de inserir, via Emenda Constitucional nº 19, de 5 de junho de 1998, mais 2 (duas) outras hipóteses de perda da estabilidade:

a avaliação periódica de desempenho; e a exoneração para fins de readequação dos limites de gastos com pessoal. A partir de então, o servidor público que adquirisse estabilidade poderia perdê-la em virtude das seguintes 4 (quatro) possibilidades:

- 1) em virtude de sentença penal condenatória transitada em julgado;
- 2) mediante processo administrativo em que sejam assegurados ampla defesa e contraditório;
- 3) mediante procedimento de avaliação periódica de desempenho, na forma da lei complementar, assegurada ampla defesa; e,
- 4) redução de despesas com pessoal aos limites previstos na Lei de Responsabilidade Fiscal.

A estabilidade do professor servidor público também se justifica pelo direito ao ensino. A liberdade de ensinar depende fundamentalmente desta estabilidade, ou mais ainda, ela, a liberdade, é quem fundamenta a existência dessa estabilidade, que embora não seja específica dos servidores professores, existe justamente como reflexo do princípio da legalidade e da impessoalidade.

Um docente que não tenha assegurada a sua liberdade de ensinar, por ameaça de perda da função, não conseguirá desempenhar com dedicação, motivação e empenho suficientes a sua função. Será um meio professor, visto que a sua autonomia poderá lhe ser retirada, prejuízo não apenas ao docente, mas ao aluno e à educação.

Nesse sentido, cabe uma reflexão: a liberdade de ensinar não pode ser a mesma no âmbito privado em relação ao público, onde não existem mecanismos, como a estabilidade no emprego ou função, que lhe reforcem a autonomia e a liberdade de fato. E, em relação a este fato, podemos considerar que a mesma qualidade no ensino não poderá ser alcançada na esfera privada, em relação à pública, pois o componente de autonomia e liberdade são princípios essenciais do direito ao ensino, mas que não se pode garantir, plenamente, com a mesma força.

Não se está defendendo o monopólio estatal da educação, contudo, que na escola ou universidade privada, católica, luterana, ou filantrópica etc., a liberdade de ensinar seja tão ou mais garantida. Uma vez que se enfraqueçam as instituições garantidoras da liberdade de cátedra, se enfraquecerá o direito ao ensino, mas antes, o próprio Estado Democrático de Direito.

3.5.1 Educar é amar

A igualdade de condições, outro importante princípio dentro do direito ao ensino, revela um consenso sobre a realidade das desigualdades existentes e debatidas ao menos desde a obra *Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens* (Rousseau, 1754). Não sendo essa obra o marco sobre as discussões sobre desigualdades, mas talvez uma das mais reconhecidas, demonstra a sensibilidade humana sobre os problemas que afligem as sociedades em todos os tempos.

A educação também foi a área para qual J.J Rousseau dedicou a sua vida. Na obra *Emílio ou da educação* (1762), tratou de política e de filosofia, defendendo que o homem não é mau por natureza e que pode manter-se íntegro, mesmo diante de uma sociedade corrompida. Tendo a obra sido proibida e queimada por razões religiosas, posteriormente foi as ideias de Rousseau influenciaram não apenas os ideais revolucionários que irromperam a modernidade, como também da concepção de seus escritos foram adotadas as políticas de educação na França do período revolucionário.

Portanto, é da tradição Liberal Social e Democrática o cuidado com a educação, mas também o reconhecimento de sua importância para indivíduo e para a sociedade. Correntes à esquerda defendem a educação como uma forma de fazer política, a única capaz de emancipar a classe oprimida na luta contra a classe opressora. Neste caso o indivíduo é capacitado a compreender a sua realidade subalterna, devendo, a partir dessa conscientização, se engajar na luta política revolucionária.

Contudo, antes de qualquer uma dessas visões sobre a educação, está o ensino. Ensinar para quê? ou para quem? são algumas das perguntas postas em jogo na disputa entre quem defende a educação para a manutenção da ordem vigente ou como forma de embate no campo das ideias para a emancipação proletária.

O ensino não se faz apenas com ideologia, mas sim com amor. Quem educa ou quem ensina o faz por amor ao próximo. Nessa relação está presente também a

solidariedade humana, capacidade humana que, em última análise, tem por função de preservação da própria espécie.

Educa-se para se querer o bem, reconhecendo-se as desigualdades, buscando superá-las. E, por se acreditar na vida melhor que se constrói com esforços individuais e coletivos, educa-se para a convivência pacífica, de respeito mútuo.

Educar e ensinar, como funções distintas atribuídas à família e ao Estado, se concretizam quando realizadas com a dedicação condizente com os propósitos elevados, como o de amor ao semelhante e amor pelo fazer profissional. A educação da família molda o cidadão para o futuro, contribui para o desenvolvimento da sua personalidade, já o ensino capacitará o cidadão para o trabalho, viabilizando a sua forma de integração e cooperação social.

3.5.2 Educar é formar o cidadão

Educar, portanto, é formar o cidadão, lhe capacitando para a vida digna. A este cidadão, que desde a infância foi conduzido a reconhecer valores e princípios de solidariedade, deve ele reconhecer e zelar pela defesa dos direitos fundamentais, do Estado Democrático de Direito, das liberdades e da responsabilidade.

Este cidadão é, portanto, capaz de contribuir para a redução das desigualdades, por melhores condições de vida digna para todos. O cidadão com direitos de participar, votar, ser votado, trabalhar, empregar, pagar impostos, cobrar e fiscalizar os seus irmãos servidores e eleitos representantes.

Assim, cumprindo com a sua parte no contrato social, cada cidadão é peça fundamental para que o todo, que é a sociedade, funcione e viva intensamente em busca e em defesa de valores mais elevados da paz e da solidariedade. O educando, perceberá o seu papel nesse sistema quando amadurecer em essência ao lhe foi ensinado. Há que se cuidar daqueles excluídos da educação, de modo a reduzir as desigualdades e inserir estes na dinâmica da vida coletiva.

A todos e a todas deve ser garantido o direito de participar, de sonhar por vidas melhores, com dignidade, trabalho, saúde e educação. A educação, nesse sentido é a via mais importante, se não a única, capaz de transformar realidades individuais e sociais. O ensino, assume o papel de fundar no cidadão a sua capacidade de participar e contribuir para com a sociedade em que esteja inserido, por esta razão, a própria sociedade deve incentivar e valorizar o ensino como uma das funções mais nobres, o qual pode ser realizado pelo Estado, mas não exclusivamente por este.

4 A LIBERDADE DE CÁTEDRA NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS

Esta seção pretende apresentar a liberdade de cátedra nas constituições, analisando como este princípio foi se consolidando nos textos constitucionais até se transformar nos contemporâneos princípios básicos da educação. Serão discorridos a seguir, constituição por constituição, algumas das questões gerais e periféricas, no âmbito da educação. Os comentários sobre o objeto de presente estudo, presente nas constituições, feitos por estudiosos (alguns consagrados) do direito constitucional, bem como de alguns participantes da construção das constituições, serão sedimentados nos tópicos seguintes. Este Capítulo pretende, na medida do possível, e, nos limites deste trabalho, demonstrar onde, quando e como o princípio da liberdade de cátedra esteve presente nas constituições e, em alguns casos, nos debates constituintes.

4.1 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1824 (BRASIL IMPÉRIO)

Sobre a análise da CF/1.824 nada se encontra, de maneira ampla, sobre a educação ou ensino, essas duas palavras nem constam do texto. A não ser o previsto em dois incisos do Artigo 179, que trata sobre a inviolabilidade dos direitos civis. O que dizem os respectivos incisos: o XXXII fala da “Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos”, e, o inciso XXXIII, “trata dos Collegios, e Universidades, onde

serão ensinados os elementos das Ciências, Bellas Letras, e Artes.” (BRASIL, 1824). Sobre a primeira Constituição Brasileira, o autor nos ensina que:

A criação de nossa primeira Constituição, a Constituição Política do Império do Brasil, de 1824, fora resultado de uma longa sequência de eventos históricos críticos, que envolveram o Império Português e seu núcleo de poder político, a Família Real. Cada um desses grandes acontecimentos que provocaram profundas consequências políticas, sofreu fortes influências das correntes filosóficas e ideológicas prevalentes na época. (NEIVA, 2022).

Dessas citadas correntes filosóficas e ideológicas, a mais significativa, na influência dos acontecimentos que culminaram na Constituinte de 1823, fora a corrente liberal. A partir da revolução ocorrida em Portugal, em 1820, Revolução Liberal do Porto, o Brasil que se desenvolvia em termos sua autonomia econômica, passou a ter, na figura de seu Imperador Dom Pedro I, que levaria o Brasil a declarar a sua independência em 1822, em posteriormente, a ter a sua primeira constituição de influência liberal, em 1824. Com os quatro poderes instituídos na Constituição de 1824, a saber – o Legislativo, Executivo, Moderador e o Judicial, e, dividida a representação brasileira entre o seu Imperador e a Assembleia Geral, tem-se uma transformação inédita na política, como protótipo do que se tornaria o escopo da República.

Organizava, esta Constituição, o funcionamento de todo um Estado. A Carta garantia a todos os cidadãos o direito de intervir de acordo com os seus interesses, por meio da Câmara dos Distritos, assim como do Conselho Geral da Província. Estavam definidas as competências das câmaras e do Senado, contudo, o Brasil nesse período continuava sendo um país escravocrata. Entre avanços e atrasos a educação evoluía lentamente, visto que desde a reforma de Marquês do Pombal, as condições do ensino permaneciam as mesmas, até 1824, como bem destaca o autor:

Até a vigência da Carta de 1824, a educação no Brasil seguia os moldes portugueses conforme definidos pelo Marquês do Pombal, em 1759. Cada escola era, na verdade, uma “cadeira” avulsa ministrada por um professor, sem articulação com as demais, os alunos podiam assistir quaisquer aulas pelas que se interessarem, que, via de regra, eram ministradas na própria residência dos professores, cujos salários eram baixíssimos. (NEIVA, 2022).

Em 15 de outubro de 1827 editou-se a Lei Geral de Ensino, a qual determinou a abertura de escolas “em todas as cidades, vilas e comunidades mais populosas do País” (NEIVA, 2022). Nesse sentido, a educação no Brasil Império andava a passos lentos, pela ausência de articulação política necessária para levar a cabo um projeto de ampliação, o que foi somente se verificar no início do Século XX.

Portanto, até então, existia ainda a forte influência católica no ensino, o que de certo modo existia da influência do trabalho das congregações, principalmente a dos jesuítas. A partir de 1841, esta congregação teve restaurada a sua Companhia de Jesus, após quase oito décadas das expulsões conduzidas sob as ordens de Marquês do Pombal. Os jesuítas retomaram o projeto educacional no Brasil. Dom Pedro II apoiava e valorizava sobremaneira a educação, e defendia que a população obtivesse uma formação de base para que pudesse participar da política pelo voto.

Portanto, a educação, na primeira Constituição Brasileira, não se encontra solidificada, e nada em especial sobre o direito à liberdade de cátedra havia, embora a Constituição do Brasil Império tenha dado início a criação de instituições de ensino em todo o País.

4.2 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1891 (BRASIL REPÚBLICA)

A expressão liberdade de cátedra não se encontrava descrita como um dos princípios da educação na primeira constituição do Brasil República. Esta, ao que veremos, apenas se subtendia. Na Constituição de 1824, não havia um capítulo ou seção específica sobre educação.

As discussões geravam em torno da liberdade no tocante à obrigatoriedade ou não do ensino. A educação não havia se desenvolvido, ainda, como um sistema de ensino mais amplo, que alcançasse a todos os cidadãos, sua ramificação nos rincões, contudo, já fazia parte das discussões dos governos que tratavam mais sobre a liberdade de trabalho, ou seja – do direito de todos sobre a escolha do seu diploma acadêmico profissional.

Garantia-se, no entanto, a todos o acesso ao saber, na visão da formação para o trabalho, como pode ser destacado das palavras de (MAXIMILIANO, 2005, p. 742):

A liberdade consiste em não existir corporações de *offício*, em ser a classe acessível a todos, abertas, sem distinção, as matrículas das academias; permite-se à humildes e poderosos a conquista do saber, indispensável para o exercício das profissões várias.

O dever da família e do Estado, no tocante à educação, estava presente conforme se constata nos comentários da C.F de 1891. Do debate sobre os limites da liberdade dos pais, no tocante à instrução de seus filhos, a qual, segundo o autor, encerrava em situações como “a dos filhos que são forçados a trabalhar para os progenitores, em vez de irem à escola” (MAXIMILIANO, 2005, p. 695), depreende-se o quadro em que se encontrava a realidade do direito ao ensino da época.

A pauta, como se observa, da exploração infantil já estava latente, e a ação do Estado, nas palavras do autor, era de intervenção compulsória, com o fim de “proteger a infância contra a cobiça e a perversidade dos adultos.” (MAXIMILIANO, 2005, p. 695). Conforme o autor, “a instrução é um direito dos menores, que não lhes podem negar os tutores natos ou dativos.”. Embora, portanto, não havendo capítulo especial para a educação naquela Constituição, nem por isso se deixava de reconhecer o direito ao ensino.

Por outro lado, havia argumento, por parte da sociedade, de que a pobreza dos pais justificava a não permanência na escola dos seus filhos, em razão da impossibilidade de os genitores arcarem com custos como vestimenta e alimentação (MAXIMILIANO, 2005, p. 695). A discussão destes tempos estava centrada, por visto, na obrigatoriedade do ensino, o que segundo alguns, não deveria ferir a liberdade da família, a não ser em casos de exploração infantil.

A reorganização do ensino secundário e superior no Brasil se dava por meio da edição de decretos. Como nos explica, (MAXIMILIANO, 2005, p. 695), o mesmo que como Ministro da Justiça e Negócios Interiores, do Governo Wenceslau Brás Pereira Gomes (1914-1918), redigiu o Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, “o Decreto

pôs termo à confusão entre liberdade de ensino e liberdade de exame, citando “a frase feliz do Deputado João Mangabeira.” Segundo o autor:

a última não existe em país nenhum; **a primeira predominou sempre no Brasil**. Lecione quem quiser e como quiser, contanto que leve depois os alunos às provas de habilitação em institutos oficiais ou em particulares fiscalizados pelo Conselho Superior de Ensino. (MAXIMILIANO, 2005, p. 746, **grifo nosso**).

Podemos inferir em que consistia a liberdade de ensino, sobre a análise das competências do professor catedrático, ao exame ligeiro do referido Decreto (BRASIL, 1915):

Art. 37. Compete ao professor cathedratico:

- a) a regencia effectiva da cadeira para a qual foi nomeado;
- b) a elaboração do programma do seu curso, afim de ser approved pela Congregação 30 dias antes da abertura das aulas;
- c) fazer parte das mesas examinadoras, desde que não haja incompatibilidade legal;
- d) indicar os seus assistentes, preparadores e demais auxiliares;
- e) submeter a provas oraes ou escriptas os seus alumnos, na primeira quinzena de junho e na segunda de agosto, e conferir-lhes uma nota quando chamados aos trabalhos praticos, afim de deduzir a média annual, que influirá para a nota do exame final, conforme for determinado pelo Regimento Interno;
- f) ensinar toda a materia constante do programma por elle organizado.

A vitaliciedade do cargo de professor catedrático e seu substituto estava prevista no Decreto, conforme o Art. 41: “Os professores cathedraticos e os substitutos serão vitalícios desde o dia da posse e exercício.” (BRASIL, 1915). Portanto, ao professor catedrático restava garantida a sua liberdade de elaboração do programa, a regência efetiva, a possibilidade de indicar os seus assistentes, bem como a própria vitaliciedade no cargo ou função.

4.3 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1934 (SEGUNDA REPÚBLICA)

A Constituição Brasileira de 16 de julho de 1934 foi a primeira a assegurar uma parte específica para a educação em sua redação contida no Título V, Capítulo II, da Educação e da Cultura. O Art. 148 inaugura com a seguinte redação:

Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. (BRASIL, 1934).

Nela está, desde então, assegurado o direito de todos à educação, de forma literal, fundado nos princípios de desenvolvimento da consciência e da solidariedade humana. A gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, bem como a organização do sistema de alocação de recursos financeiros pelos dos estados, municípios e próprio Distrito Federal, para a sustentação de um sistema de ensino, era uma das grandes novidades.

Se pensava, a partir desta Carta, na educação como um sistema a ser implementado de forma mais ampla possível, dentro da organização do Estado, para o alcance de todos. Nos debates da Constituinte de 1934 a Educação foi pautada, em grande parte, em razão do projeto apresentado pelos trabalhos da V Conferência Nacional de Educação, realizada em 31 de dezembro de 1932.

Desenhava-se ali o grande projeto de educação nacional que se viu contido na CF de 1934. No trecho, extraído dos anais da Assembleia Nacional Constituinte (1933-1934), o Deputado Federal, Renato Rodrigues Barbosa, fundador do Partido Republicano Liberal (PRL), destacou:

o labôr imenso dos homens que vêm em todas as épocas pregando a democracia como o melhor sentido da nossa organização política, esqueceram que é pela escola e somente pela escola que se pode alcançá-la e o momento de radical transformação nacional terá que dela se socorrer como única norma ideológica, eficiente e segura. Se assim não acontecer, se este não se fizer o escopo maior da revolução transformadora, se os responsáveis pelos destinos da Nação assim não entenderem, estou certo, Sr. Presidente, o maior, o mais importante, o mais necessário e imperioso de

todos os problemas que precisamos atender sem delongas, ficará protelado, com o agravo de todos os outros que lhe são subsidiários. (BARBOSA, 1935, p. 364).

Este breve trecho do discurso proferido pelo Deputado Gaúcho de Jaguarão, demonstra os ares daquele período democrático, com viés liberal, que acabaria por ser superado, em razão dos acontecimentos globais de ascensão do nazismo e fascismo na Europa, ao golpe do Estado Novo. Surgiria uma nova constituição autoritária, onde houve mudanças significativas no próprio texto constitucional de 1937. O fim de um momento democrático se instaurou com as pretensões autocráticas de Getúlio Vargas, inspirado nos principais líderes autoritários.

4.4 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1937 (ESTADO NOVO)

Nos comentários de (CASTRO, 2003, p.309), comparando a Constituição Federal de 1937 em relação à de 1934, destaca que:

A atual Constituição em matéria de educação e cultura, foi muito além, estabelecendo preceitos de grande alcance, como o que torna obrigatória em todas as escolas primárias, secundárias e normais a educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça tal exigência.

Segundo (CASTRO, 2003, p. 310) “A Constituição estabelece como princípio a liberdade de ensino, permitindo que, ao lado dos estabelecimentos oficiais, funcionem, em igualdade de condições, aqueles que forem fundados por corporações ou particulares.” A liberdade de ensino, constante neste comentário, diz respeito à possibilidade de oferta do ensino por instituições privadas. O dever do Estado, descrito na CF/1934, nos termos do Art. 128, também é o de contribuir, direta ou indiretamente, para o estímulo e o desenvolvimento das instituições. A liberdade de cátedra, previsto na CF de 1934, foi retirada do texto da CF/1937, deixando, portanto, de existir a sua previsão.

Prevê a Constituição do Estado Novo, para a educação dos menos favorecidos, o ensino pré-vocacional e profissional. Segundo (CASTRO, 2003, p. 311) o primeiro dever do Estado, em relação à educação, era fundar “[...] institutos de ensino profissional e subsidiar os de iniciativa dos estados, dos municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais”. Atribuía, igualmente a Constituição Federal de 1937, às indústrias e aos sindicatos, o dever de criação de escolas de aprendizes destinadas aos filhos dos operários. Nos comentários de (CASTRO, 2003, p.311), sobre o Artigo 129, se destaca que: “A lei regulará o cumprimento desse dever, e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílio, facilidade e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público.

Destaca ainda (CASTRO, 2003, p. 312) que o Estado, nos termos do (Art.132), possuía o dever de criação ou de dar auxílio e proteção às “Instituições destinadas a promover o aperfeiçoamento físico e moral da juventude” – contemplando “[...] a disciplina moral e o adestramento físico pelo trabalho em campos e oficinas, de modo a preparar a juventude para os seus deveres para com a e economia e a defesa da Nação”. O tema da educação, portanto, na CF/1937, estava previsto em uma parte dedicada a assegurar forte papel do Estado direta e indiretamente na fundação de escolas e institutos não apenas para a formação primária, secundária e normal, de sua época, mas também para a formação para o trabalho, para a defesa do País, assegurado o ensino religioso. O Estado, como se percebe, exerceu na educação, além de como se é sabido em outras dimensões da C.F de 1937, um papel autoritário, nos ditames do Estado Novo.

A liberdade encontrada na seção dedicada à educação, naquela Constituição de 1937, se referia mais à possibilidade de favorecer a ampliação do alcance da educação para a mais ampla parte da sociedade, parte seguindo a intenção de sistematização do ensino desde a CF/1934. Contudo, a educação se implementava com um forte controle do Estado, de acordo com os propósitos idealizados segundo a visão autoritária dos Governos de então.

4.5 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1946 (NOVA CONSTITUIÇÃO DEMOCRÁTICA)

Findo o Estado Novo (1937-1945) ao término da Segunda Grande Guerra, a constituição de 1946 retomou aos seus moldes de 1934, a última democrática até então. No campo da educação, voltava-se exigir a sua autonomia perante o Estado. Nos termos dos comentários da CF de 1946, o autor enfatiza:

Diante da Ciência, a atitude do Estado tem de ser de ativação e não de intervenção nos métodos e nos critérios, posto que passa a ser de intervenção na preferência dos setores de experimentações (aqui a intervenção não fere a liberdade essencial ao pensamento científico). (MIRANDA, 1953, p. 163).

Conforme o autor, as experiências de um Estado totalitário e autocrático do passado, reverteram-se na exigência por uma nova sociedade livre, respeitados os limites dessa liberdade. Havia nos discursos de tais comentários, uma consciência sobre a importância da defesa de uma educação livre, nesses termos, o autor nos diz:

O Estado pode chamar a si as instituições de investigação científica, ir, até a negação do direito individual de investigar e de opinar (princípio da liberdade de opinião ou da livre discussão) e cercar de garantias materiais extraordinárias o investigador: o que não lhe é dado fazer é negar a livre disponibilidade de espírito, indispensável à pesquisa e à meditação científica. (MIRANDA, 1953, p. 163-164).

Para (MIRANDA, 1953, p. 164) “O Estado contemporâneo tem de ser educativo [...] Mas se elimina a liberdade de pensar, ou a de cátedra, é um monstro. É o Leviatã de Hobbes.”. Ao que se percebe, as experiências traumáticas de anos de guerra e ditaduras fizeram aflorar demandas por democracia. Nas palavras de (MIRANDA, 1953, p. 164) “A liberdade de cátedra não é direito fundamental, pelo menos, ainda não, no é. É garantia institucional. Não pode ser suprimida por lei ordinária.” A liberdade de cátedra se situava, portanto, como uma das barreiras contra o

autoritarismo. A sua força está justamente na previsão de uma constituição democrática, cuja legitimidade existente é irreparável. Para o autor:

A liberdade de cátedra é garantia constitucional sem restrições e limites. Nem sequer a responsabilidade pelos alunos está prevista no texto. Absoluto e irrestrito. Com isto suprime-se o poder de polícia que envolve a apreciação discricionária por parte da administração, mas não se exclui a responsabilidade apurada em processo judicial, pelos abusos porventura cometidos no exercício do magistério. (CAVALCANTI, 1953, p.117).

A Constituição Brasileira de 1946 e a democracia no País, se mantiveram estáveis, ao menos por duas décadas, até os movimentos que se intensificaram por influências da Guerra Fria, a qual contribuiu para o solapar das democracias sul-americanas, em grande parte. A próxima Constituição haveria por manter o conteúdo sobre educação, alterando-a pontualmente conforme se verá a seguir.

4.6 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1967 (REGIME MILITAR)

A educação na Constituição Brasileira de 1967 está prevista no Artigo 168, o qual descrevia o seguinte: “Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, 1967). Estava prevista, no mesmo Artigo, inciso VI, do parágrafo terceiro de princípios e normas da educação, a Liberdade de Cátedra.

Ao que se depreende da manutenção dos direitos à educação, praticamente inalterados da CF democrática de 1946, é que esse, apesar de ser o texto promulgado após no Regime Militar, instituído desde 1964, não representou mudanças do ponto de vista de proibições e restrições de liberdades, ao menos do ponto de vista literal, no campo da educação. Os próprios comentários de Pontes de Miranda, sobre a Constituição de 1967, na parte sobre Liberdade de Cátedra, são a cópia dos seus comentários da Constituição de 1946, já citados neste trabalho.

Ao que se pode constatar como principal mudança, foi o fim da gratuidade do ensino superior, sendo proposto como solução a concessão de bolsas pelo Estado. Críticos a essa modificação sustentavam o retrocesso que isso representava, sendo que o próprio Estado não seria capaz de suprir a demanda por ensino médio e superior para todos.

O discurso abaixo, extraído de texto de discussão do projeto da CF/1967, lido em plenário, pelo Deputado Federal Ewaldo Pinto (MDB), o qual teve posteriormente o mandato cassado e os direitos políticos suspensos por dez anos, na legislatura 1967-1971, em face do disposto no Art. 4 do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968, pode-se compreender a razão do retrocesso:

Sabemos quanto é precária a concessão de bôlsas de estudos, quer no ensino de grau médio, quer no ensino superior. Atualmente, para colégios cujas anuidades vão a 400 e 500 mil cruzeiros, o poder público, através do Ministério da Educação, está oferecendo bôlsas da ordem de apenas 80 mil cruzeiros, o que representa contribuição irrisória, que, em verdade, não permite à família manter os filhos nem mesmo na escola secundária. (PINTO, 1969, p. 120).

O seu discurso sobre a matéria da Liberdade de Cátedra, mantida na CF/1967, ilustra que este princípio estava sendo violado e os reflexos disso estão também bem registrados conforme segue:

É de se esperar que esse dispositivo, efetivamente necessário, e que deve constar de toda Constituição de um país civilizado, seja respeitado na prática, pois, em verdade, **nestes últimos anos o que se verificou em nosso País foi a violação ostensiva da liberdade da cátedra**, a criação de um clima absolutamente negativo, profundamente nocivo ao desenvolvimento dos trabalhos de ensino e de pesquisa, o que causou a emigração de numerosos pesquisadores, cientistas e professores do mais alto gabarito, que foram obrigados a procurar em outros países condições mais favoráveis ao desenvolvimento dos trabalhos do ensino e da pesquisa. (PINTO, 1969, p. 121, **grifo nosso**).

Importante portanto constatar que nas discussões registradas nos anais da Constituição de 1967, estava presente a liberdade de cátedra e sua importância. Ao que se verá ao longo das décadas seguintes, até a redemocratização, é o desenvolvimento dos princípios educacionais no País. A liberdade de cátedra dará

lugar, em conjunto com as demais liberdades de aprender, de pesquisar e divulgar e do pluralismo de ideias, a um escopo mais ampliado na principiologia educacional.

4.7 COMENTÁRIOS À CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988 (CONSTITUIÇÃO CIDADÃ)

Aos comentários sobre o tema da liberdade de ensinar, conforme se lê dos excertos expressos a seguir, denotam uma maturação do entendimento sobre os princípios da educação. O entrelaçar de direitos contidos entre as liberdades busca o alcance do dever do Estado, da família com apoio da sociedade, para garantir o desenvolvimento humano. As liberdades, entretanto, conforme destacam os autores dos comentários desta CF/1988, são acompanhadas dos deveres, salientando os limites que visam garantir, por meio do papel da educação e do ensino, mais precisamente, um Estado Democrático de Direito.

Marcos Augusto Maliska, no comentário à CF/1988, ao tratar da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, e o saber, nos traz a seguinte reflexão:

Na interpretação desse Princípio Constitucional é fundamental o questionamento acerca dos limites dessa liberdade. Uma análise criteriosa da Constituição irá demonstrar que há limites, pois, a Constituição faz opções por determinadas visões de mundo que efetivamente são incompatíveis com outras de caráter, basicamente, totalitário. (MALISKA, 2013, p. 1966).

Ainda segundo o Autor:

O tema dos limites da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, está vinculado, por certo, à realidade histórica e cultural de cada país. Com exceção dos casos de flagrante violação dos princípios constitucionais, como, por exemplo, mediante a propagação de concepções racistas e discriminatórias, os limites estarão vinculados aos elementos de consenso que se formam no ambiente social. (MALISKA, 2013, p. 1967).

Para (Maliska, 2013, p. 1967) “Há também limitações de caráter ordinário, na hipótese de conflitos entre direitos, ou entre um direito e um bem juridicamente protegido pela Constituição”:

Os limites da liberdade de ensino e de aprendizagem devem ter em vista os desafios de cada sociedade e a necessidade de que o enfrentamento e a superação deles depende, em grande medida, de uma adequada prática pedagógica. Aqui o direito à liberdade reveste-se de elemento fundamental no trato de questões que precisam ser debatidas no espaço público. O direito à diferença e ao pluralismo, por exemplo, somente ganhará força se passar a ser objeto de discussão no plano da liberdade das práticas pedagógicas, pois a escola é, também, um lugar de aperfeiçoamento do cidadão sob o ponto de vista dos valores protegidos pela Constituição.

A liberdade de ensinar, como princípio educacional presente na CF/1988, diz respeito ao exercício do magistério. Este princípio, segundo (SILVA, 2005, p. 785), “trata-se do reconhecimento da liberdade de uma classe de especialistas na comunicação do conhecimento, que são os professores.”.

Continua o autor: “A expressão liberdade de cátedra era mais restritiva, por estar vinculada à ideia de catedrático, que recebia conotação de titularidade de certos cargos de magistério (SILVA, 2005, p. 785). Sendo assim, as liberdades de aprender, de ensinar, e de pesquisar, e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, permite garantir o mais amplo alcance desse Direito, não apenas para uma espécie ou tipo de professor, o universitário e o catedrático, mas a todos os que exercem a função de magistério, “incluindo professores de qualquer grau. (Silva, 2005)”. O quadro a seguir sintetiza o comentário de (SILVA, 2005, p. 785) sobre os direitos de aprender, ensinar e pesquisar, incluindo breve comentário sobre os deveres do professor:

| Direitos do professor | Deveres do professor | Direitos do aluno | Direitos do pesquisador |
|---|-----------------------------------|--|-------------------------|
| Direito de ensinar | Assiduidade | Direito de aprender | Direito de aprender |
| Direito de escolher o objeto relativo do ensino a transmitir (condicionado aos programas oficiais de ensino). | Excelência do ensino ao seu cargo | Receber o conhecimento | Receber o conhecimento |
| Empreender o ensino com liberdade de crítica. | | Buscar o conhecimento | Buscar o conhecimento |
| Liberdade de escolha e definição de conteúdo, forma e técnica de transmissão do conhecimento. | | Reclamar um trabalho sério de seus mestres | |

Quadro 1: Liberdade de aprender, ensinar e pesquisar, no Comentário Contextual à Constituição de 1988, de José Afonso da Silva, 2005, p. 785-786. **Fonte:** este autor.

Na leitura que se faz sobre os princípios da educação, que isoladamente não existe liberdade de ensinar, sem antes garantida a liberdade de aprender, pois é a quem mais importa para desenvolvimento do saber, da personalidade, da cidadania, da dignidade. A liberdade de pesquisar igualmente deve ser assegurada, como forma de possibilitar o desenvolvimento da ciência, que deve ser estimulado e garantido constitucionalmente. Ao que se constata, não deve haver direito ao ensino sem que uma dessas liberdades esteja garantida, elas se somam, e portanto, a afirmação dessas liberdades constitui a educação em um Estado Democrático de Direito.

Na visão de (PEREIRA JUNIOR, 2009, p.2230), a liberdade de ensinar tem por destinatário quem deve ofertar o ensino. Liberdade condicionada aos deveres contidos no Art. 205 da CF/1988: garantir o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988). Para (PEREIRA JUNIOR, 2009, p.2230), a Liberdade de ensinar [...] primeiro expressa a liberdade de educar a partir de compreensões de mundo distintas;

segundo, reconhece a legitimidade de métodos diversos no processo educacional; terceiro, garante a liberdade de ensino ministrado por entidades privadas.

Portanto, depreende-se até aqui, o direito ao ensino estar fundamentado em princípios de liberdade e de pluralismo de ideias, ancorados em deveres bastante claros, como se lê do citado Art. 205 da CF/1988. O dever da família de sorte possibilita o acompanhamento dos programas ensinados nas escolas, cabendo a essa a sua intervenção quando se percebe haver violações das liberdades, contudo antes que seja necessário intervir, por meio de movimentos como a escola sem partido, já citado em capítulo anterior, o melhor caminho é o de participar na vida educacional, construindo caminhos para o bem comum.

A liberdade de ensinar deve ser exercida para o diálogo com o direito de aprender, respeitado o pluralismo de ideias. Não existe, como se sabe, direito absoluto de ensinar e aprender, por outro lado, deve ser buscada a garantia de ensino que alcance os fins estabelecidos pela sociedade democrática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou tratar o objeto liberdade de cátedra sob a perspectiva constitucional brasileira. Tentou-se responder a questão sobre se há liberdade de cátedra presente no ordenamento jurídico brasileiro, a partir da leitura de textos das constituições.

Antes de se entrar nos resultados, não menos importante considerar que os estudos partiram de uma leitura de obras clássicas e de autores do liberalismo, reconhecendo-se, contudo, que o conceito de liberdade é demasiado amplo, e de origem diversa, não apenas, por óbvio, surgido das revoluções burguesas, mas por certo, de sentido muito mais remoto e distante temporal e geograficamente nas suas origens.

Entretanto, justifica-se trazer a baila o tema do liberalismo por sua influência na liberdade de cátedra, visto a presença dos ideais liberais na conformação da primeira

constituição brasileira, assim como foi importante esta mesma corrente, ao longo da história das constituições. A história demonstrou que o respeito às liberdades somente é possível em democracias autênticas.

Isso não quer dizer que a liberdade de cátedra tenha sido uma invenção das democracias. A questão do Estado Democrático de Direito também foi discutida, pois, defende-se aqui a importância desse Estado para a garantia das liberdades.

Algumas descobertas, muito mais importantes para o autor deste estudo, do que para a ciência, dizem respeito ao esclarecimento do quão avançadas se tornaram as políticas públicas brasileiras de educação, em relação à situação verificada nas primeiras constituições. A conformação da educação, como a percebemos, atravessou séculos para se colocar como tema prioritário, estando ainda presente nos debates mais importantes e necessários na nossa democracia contemporânea.

No tocante às desigualdades, vê-se por exemplo, nos tempos atuais, e no reconhecimento sobre as injustiças do passado, a necessidade de correção dessas distorções, a qual se dá pelas políticas inclusivas e de ações afirmativas. No Brasil, por influência direta do Império português, a educação inicialmente era elitista e aristocrática, desde muito cedo, na história da educação, ela não foi planejada como se encontra nos dias de hoje, estruturada e sistematizada por todo, ou quase todo o território.

Preocupava-se mais, nos primórdios constitucionais brasileiros, de se estender o alcance do ensino a todos, contudo, no amadurecimento da república capítulos específicos para a educação foram sendo consolidados somente a partir da Constituição de 1934, nas últimas décadas da primeira metade do Século XX. Este avanço nem sempre constante, pois a breve história desenvolvida neste estudo constatou retrocessos, precisa ser, contudo, celebrado. Basta para essa constatação, agora sim, refletir sobre o objeto de estudo, novamente.

A liberdade de cátedra, em princípio, trata do direito do professor de transmitir o conhecimento da forma que melhor lhe convém, desde que garantida a qualidade do ensino empreendido e respeitado o direito de aprender do aluno. A contribuição, entretanto, que este estudo tem a fazer, diz respeito ao seguinte: o questionamento da pesquisa pode ser respondido da seguinte forma: sim, a liberdade de cátedra está

presente no constitucionalismo brasileiro. Porém, esta liberdade não é mais e somente a do professor de transmitir o conhecimento, mas sim, a do diálogo comunicacional, do ensino-aprendizagem.

Ademais, verificou-se que na história do constitucionalismo brasileiro a liberdade de cátedra, portanto, nem sempre esteve prevista. Como se viu, nas duas primeiras constituições, o Estado Brasileiro ainda se preocupava com as definições de um sistema de ensino bastante incipiente. Na constituição de 1934, ainda democrática, estava prevista a garantia da liberdade de cátedra, a qual foi removida na constituinte seguinte.

Em 1946, a nova constituição democrática inseriu, novamente, a garantia da liberdade de cátedra, e em 1967, manteve-se, embora, houvesse comentários sobre a sua violação, e por fim, na CF/1988, a liberdade de cátedra ganha novo significado, se transformando em liberdade de ensinar.

Por esse entendimento, de que o os princípios do direito ao ensino somente existem em seu conjunto, é que se percebe o quanto este conceito da liberdade de cátedra se transformou. Não se está afirmando que esta liberdade tenha deixado de existir, como uma liberdade exclusiva ao professor catedrático, aquele ocupante de cargo vitalício, contudo, a abrangência de alcance é mais condizente com a realidade da educação atual que é a mais plural possível.

Os limites dessa liberdade, como em todos os direitos, pairam nos deveres do docente, na sua própria ética, na boa fé, para buscar desenvolver, com o máximo de dedicação, a formação do aluno. A educação, portanto, “direito de todos, dever do Estado e da família” é um direito a ser constantemente defendido, pois será sempre ameaçado enquanto a democracia for contestada. Quanto ao ensino, este somente será verdadeiro quando respeitados os seus princípios, na sua integralidade.

REFERÊNCIAS

- AGRA, Walber de M.; BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge. **Comentários à Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2009. *E-book*. ISBN 978-85-309-3831-4. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-309-3831-4/>. Acesso em: 2 ago. 2022.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Annaes da Assembléa Nacional Constituinte 1933/1934**. Rio de Janeiro, v. 5, 1935.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Brasília, DF, 1915. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 14 ago. 2022.
- CANOTILHO, J.J. Gomes; MENDES, Gilmar Ferreira; SARLET, Ingo Wolfgang; STRECK, Lenio Luiz (Coord.) **Comentários à Constituição do Brasil**. 2013.
- FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Curso de Direito Constitucional**. Rio de Janeiro: Grupo GEN: Editora Forense, 2020. ISBN 9788530991845. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788530991845/>. Acesso em: 14 mar. 2022.
- HOBBS, Thomas. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado Eclesiástico e Civil**. São Paulo: Marin Claret, 2019.
- LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018. 272 p. ISBN - 13: 978-8537818008.
- LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo civil**: ensaio sobre a origem, os limites e os fins verdadeiros do governo civil. RJ: Vozes, 1994.
- MARIANO, Cynara Monteiro; SOUSA, Francisco Arlem de Queiroz. Estabilidade no serviço público: privilégio ou garantia ao próprio serviço público? Entre o direito à boa Administração Pública e a vedação ao retrocesso social. **A&C, Revista de Direito Administrativo e Constitucional**, ano 25, n. 80, abr./ jun. 2020. Disponível em: <https://www.forumconhecimento.com.br/periodico/123/41978/92352>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- MARTINS, Ives Gandra da S.; MENDES, Gilmar F.; NASCIMENTO, Carlos Valder D. **Tratado de direito constitucional**. v.1. São Paulo: Saraiva, 2012. ISBN 9788502143869. *E-book*. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788502143869/>. Acesso em: 13 ago. 2022.
- MIRANDA, Pontes de. **Comentários à Constituição de 1946**. São Paulo: Max Limonad, 1953.

MILL, John S. **Sobre a Liberdade**. Portugal: Grupo Almedina, 2018. ISBN 9789724422398. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9789724422398/>. Acesso em: 9 mar. 2022.

MONTESQUIEU, Charlos de Secondat, Barão de. **O Espírito das Leis**. São Paulo: Martin Claret, 2009.

NEIVA, Leonardo José Feitosa. **Comentários à Constituição Política do Império do Brasil de 1824**. [S. l.: s.n.]

OLIVEIRA; RODRIGUES; Amanda Muniz; Horácio Wanderlei. A liberdade acadêmica no direito brasileiro: fundamentos e abrangência. **Revista Opinião Jurídica**. Fortaleza, ano 17, n. 25, p.158-176.

PEREIRA JUNIOR, A.J. **Comentários à Constituição Federal de 1988**, 2009.

PERISSÉ, Gabriel. **Introdução à Filosofia da educação**. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2008. ISBN 9788582179468. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582179468/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

PERROT, Michelle. O inspetor Benthon. *In*: BENTHAN, Jeremy. **O panóptico**. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2019. p.125-170. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788565381925/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

PINTO, EWALDO. **Anais da Constituição do Brasil de 1967**. Câmara dos Deputados. Secretaria-geral da Presidência. 1969.

SILVA; SILVA, Kalina Vanderlei; Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2012.

SOUZA JUNIOR, Cezar Saldanha. **A Crise da Democracia no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1978.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **O Antigo Regime e A Revolução**. São Paulo: Edipro, 2017.

TOLEDO, Claudia Mansani Queda de. Direito à Liberdade de Cátedra. Tomo Direito Administrativo e Constitucional. 1. ed. *In*: **Enciclopédia Jurídica da PUCSP**, São Paulo: PUCSP, abr. 2017. Disponível em: <<https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/102/edicao-1/direito-a-liberdade-de-catedra>>. Acesso em 20 de ago. 2022.

VERONESE, Alexandre. **Ensinar direito o direito**, 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2015. (Série IDP). ISBN: 9788502619043. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788502619043/>. Acesso em: 12 mar. 2022.

APÊNDICE – CATEGORIAS DE LIBERDADE

| | |
|------------------|--|
| Liberdade | Acadêmica |
| | Associação (de) |
| | Cátedra (de) |
| | Comércio (de) |
| | Consciência (de) |
| | Culto. (de) |
| | Docente |
| | Domicílio (de) |
| | Ensino, Ensinar (de) |
| | Espiritual. Ver, em comentários à CF. 1937, sobre o ensino religioso. CASTRO, 2003, p.312. |
| | Expressão. (de) |
| | Imprensa. (de) |
| | Individual |
| | Indústria (de) |
| | Intelectual |
| | Ir e vir; locomoção. (de) |

| | |
|--|--|
| | Jurídica. |
| | Literária - Tocqueville, Alexis de. Antigo regime e a revolução. |
| | Opinião. (de) |
| | Particular. |
| | Pensamento. (de) |
| | Pessoal. |
| | Petição (de) |
| | Política. |
| | Privada. |
| | Profissão (de) |
| | Pública - Tocqueville, Alexis de. Antigo regime e a revolução. |
| | Religiosa. |
| | Reprodutiva |
| | Reunião (de) |
| | Sexual |
| | Sindical |
| | Trabalho (de) |

| | |
|--|--------------|
| | Tribuna (da) |
|--|--------------|