

# **I ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

## **DIREITO DO TRABALHO E MEIO AMBIENTE DO TRABALHO II**

**ILTON GARCIA DA COSTA**

**LEONARDO RABELO DE MATOS SILVA**

**SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI**

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

**Diretoria – CONPEDI**

**Presidente** - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina

**Vice-presidente Centro-Oeste** - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás

**Vice-presidente Sudeste** - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais

**Vice-presidente Nordeste** - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe

**Vice-presidente Norte** - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará

**Vice-presidente Sul** - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul

**Secretário Executivo** - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - Unimar/Uninove – São Paulo

**Representante Discente – FEPODI**

Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

**Conselho Fiscal:**

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro

Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo

Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)

Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

**Secretarias:**

**Relações Institucionais**

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM – Santa Catarina

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará

Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM – Distrito Federal

**Relações Internacionais para o Continente Americano**

Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goiás

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão

**Relações Internacionais para os demais Continentes**

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo

Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

**Eventos:**

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch (UFSM – Rio Grande do Sul)

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho (Unifor – Ceará)

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta (Fumec – Minas Gerais)

**Comunicação:**

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro (UNOESC – Santa Catarina)

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho (UPF/Univali – Rio Grande do Sul)

Dr. Caio Augusto Souza Lara (ESDHC – Minas Gerais)

**Membro Nato** – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

---

D597

Direito do trabalho e meio ambiente do trabalho II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Leonardo Rabelo de Matos Silva; Ilton Garcia Da Costa; Samyra Haydêe Dal Farra Napolini – Florianópolis: CONPEDI, 2020.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-091-6

Modo de acesso: [www.conpedi.org.br](http://www.conpedi.org.br) em publicações

Tema: Constituição, cidades e crise

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. I Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2020 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



# **I ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI**

## **DIREITO DO TRABALHO E MEIO AMBIENTE DO TRABALHO II**

---

### **Apresentação**

No dia 24 de junho de 2020, ocorreu durante o I Encontro Virtual do CONPEDI a reunião do Grupo de Trabalho DIREITO DO TRABALHO E MEIO AMBIENTE DO TRABALHO II, com todos os artigos apresentados via digital pelos participantes do grupo. A reunião transcorreu normalmente sendo essa a sequência dos trabalhos apresentados:

1. RISCOS DAS NANOTECNOLOGIAS NO AMBIENTE DE TRABALHO: A PROTEÇÃO AO TRABALHADOR A PARTIR DO PRINCÍPIO DA PRECAUÇÃO Rudinei Jose Ortigara
  
2. RELAÇÕES CULTURAIS E TRABALHISTAS NA CADEIA PRODUTIVA DOS ARTIGOS DE MIRITI EM ABAETETUBA/PA. Helder Fadul Bitar e Suzy Elizabeth Cavalcante Koury
  
3. O FATO DO PRÍNCIPE E A CONVID-19 NAS RELAÇÕES DE TRABALHO. André Vitoriano da Silva
  
4. TERCEIRIZAÇÃO, REFORMA TRABALHISTA E UBERIZAÇÃO DO TRABALHO: ELEMENTOS ESTRUTURANTES DO DIREITO DO TRABALHO DE EXCEÇÃO NO BRASIL. Letícia Pereira Lima e Francisco Meton Marques De Lima
  
5. TRABALHADOR DELLIVERY: A UBERIZAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO DAS RELAÇÕES DE EMPREGO. Nelci Lurdes Gayeski Meneguzzi.
  
6. UM PARADOXO ENTRE OS LIMITES MORAIS DO MERCADO E AS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS (COVID-19) NO BRASIL NAS RELAÇÕES MAIS VULNERÁVEIS DE CONSUMO E DE TRABALHO. Luis Gustavo Barbedo Coelho Montes De Carvalho e Francisco de Assis Oliveira.
  
7. UBERIZAÇÃO DAS RELAÇÕES DE TRABALHO: A NOVA REALIDADE LABORAL. Rafaela Rabelo Daun , Olivie Samuel Paião e Mario Furlaneto Neto.
  
8. TRABALHO E GÊNERO: UMA NOVA VARIÁVEL PARA ANÁLISE DO RECONHECIMENTO. Carolina Höhn Falcão.

9. O PERVERSO NOSSO DE CADA DIA: A INFLUÊNCIA DOS NOVOS MODELOS DE GESTÃO E FATORES AMBIENTAIS NO ASSÉDIO MORAL. Hilda Baião Ramirez Deleito.

10. O TRABALHO DO “PECONHEIRO” NA REGIÃO AMAZÔNICA: UMA ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO NA COLHEITA DO AÇAÍ A PARTIR DO CONCEITO DE TRABALHO DECENTE. Erica de Kassia Costa da Silva e Vanessa Rocha Ferreira

11. PROJETO “ESCOLA SEM PARTIDO” E LIBERDADE DE CÁTEDRA NOS CURSOS DE DIREITO. Debora Markman.

12. O TRABALHO INFANTIL NO BRASIL COMO SUBTRAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS E SUA RELAÇÃO COM O LABOR FORÇADO. Germano André Doederlein Schwartz e Gabriela Di Pasqua Pereira.

13. OS REFLEXOS DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NO DIREITO E OS NOVOS DESAFIOS DA CARREIRA JURÍDICA. Bruno Augusto Barros Rocha , Ricardo Libel Waldman.

14. OS LIMITES CONSTITUCIONAIS DO NEGOCIADO SOBRE O LEGISLADO. Waldomiro Antonio Rizato Junior , Jean Henrique Jocarelli

15. O “TRABALHO DECENTE” E OS DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE. Márcia Regina Castro Barroso.

16. O ASSÉDIO MORAL NAS RELAÇÕES TRABALHISTAS E A PRODUÇÃO DE PROVAS NO JUDICIÁRIO BRASILEIRO. Fernando da Silva Luque.

17. O DIREITO DA PREVENÇÃO DE RISCOS OCUPACIONAIS DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE NA PANDEMIA DE COVID-19: VIOLAÇÃO DA AUTONOMIA E DA INDEPENDÊNCIA PROFISSIONAL DOS MÉDICOS DO TRABALHO. Saulo Cerqueira de Aguiar Soare.

18. O CONTRATO DE TRABALHO INTERMITENTE E O SEU SURGIMENTO NO BRASIL. Tamires Gomes da Silva Castiglioni , Everton Silva Santos e Viviane Cristina Martiniuk.

19. EFEITOS DA REFORMA TRABALHISTA NOS DIREITOS SOCIAIS ADQUIRIDOS: MAIS INFORMALIDADE E MENOS CIDADANIA (2017-2019). Alaety Patricia Teixeira Coronel Munhoz , Maurinice Evaristo Wenceslau e Fábio Luis Martins Fernandes.

20. CONTRATOS INTERMITENTES NA “GIG ECONOMY”: AS NOVAS FORMAS DE PRECARIZAÇÃO E OS DIREITOS DA PERSONALIDADE. Leda Maria Messias Da Silva e Ana Paula Dalmás Rodrigues.

21. NEGOCIAÇÃO COLETIVA DE TRABALHO NOS MOMENTOS DE CRISE: ANÁLISE DAS MEDIDAS PROVISÓRIAS 927 E 936 DE 2020, DECISÕES DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL E RECOMENDAÇÕES DO MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. Kauana Vailon e Regina Stela Corrêa Vieira.

22. DIREITOS E GARANTIAS DO TRABALHADOR DE NAVEGAÇÃO DE CABOTAGEM DE PASSAGEIROS E SUAS VIOLAÇÕES. Ivy Soares De Souza Araya e Bernardo Silva de Seixas.

23. LIMITES DO PODER DIRETIVO: O DIREITO À INTIMIDADE SOB O OLHAR DA FRATERNIDADE. Landial Moreira Junior.

24. FLEXIBILIZAÇÕES TRABALHISTAS E A PANDEMIA DO COVID-19 NO BRASIL. Luiza Cristina de Albuquerque Freitas Ferreira e Valena Jacob Chaves Mesquita.

25. APLICAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS NO ADESTRAMENTO DE TRABALHADORES. Juliana Marteli Fais Feriato e Daniel Amud Zuin.

26. A RESPONSABILIDADE SOCIAL EMPRESARIAL COMO UMA ALTERNATIVA NORMATIVA FRENTE AO RETROCESSO SOCIAL TRAZIDO PELA LEI 13.467/2017. Leonardo Cosme Formaio e Almir Gallassi.

27. A (IN)VULNERABILIDADE DO TRABALHADOR INTERMITENTE? UMA ANÁLISE CRÍTICA SOB A PERSPECTIVA DOS DIREITOS DA PERSONALIDADE. Leda Maria Messias Da Silva e Ana Paula Dalmás Rodrigues.

Os trabalhos transcorreram normalmente e os debates foram bem interessantes, vários assuntos relacionados ao momento de pandemia em que estamos vivendo foram tratados, além de outros de extrema relevância sobre as condições de muito trabalhadores no Brasil.

Coordenadores do Grupo de Trabalho:

Prof. Dr. Ilton Garcia Da Costa

Universidade Estadual do Norte do Paraná/UENP

Prof. Dr. Leonardo Rabelo de Matos Silva

Universidade Veiga de Almeida/UVA RJ

Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini

Centro Universitário das faculdades Metropolitanas Unidas /FMU e Centro Universitário Eurípedes de Marília/UNIVEM

Nota técnica: Os artigos do Grupo de Trabalho Direito do Trabalho e Meio Ambiente do Trabalho II apresentados no I Encontro Virtual do CONPEDI e que não constam nestes Anais, foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals (<https://www.indexlaw.org/>), conforme previsto no item 8.1 do edital do Evento, e podem ser encontrados na Revista do Direito do Trabalho e Meio Ambiente do Trabalho. Equipe Editorial Index Law Journal - [publicacao@conpedi.org.br](mailto:publicacao@conpedi.org.br).

## PROJETO “ESCOLA SEM PARTIDO” E LIBERDADE DE CÁTEDRA NOS CURSOS DE DIREITO

### PROJECT “SCHOOL WITHOUT PARTY” AND FREEDOM OF CHAIR IN LAW COURSES

Debora Markman <sup>1</sup>

#### Resumo

O objetivo da presente pesquisa foi, por intermédio de pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, utilizando-se, na escrita, o procedimento dedutivo, estudar a (in) constitucionalidade do projeto “escola sem partido” a partir da liberdade de cátedra constitucionalmente garantida, bem como as consequências de sua aprovação e de sua extensão à universidade, especialmente para os cursos de direito.. O presente trabalho se justifica pela necessidade de se preservar as evoluções do ensino jurídico, assim como de se concretizar a Constituição, especialmente os direitos fundamentais, de todas as maneiras possíveis.

**Palavras-chave:** (in) constitucionalidade, Projeto “escola sem partido”, Liberdade de cátedra, Cursos de direito, Desobediência

#### Abstract/Resumen/Résumé

The objective of the present research was, through bibliographic research, of qualitative character, using, in writing, the deductive procedure, to study the (in) constitutionality of the project "school without party" from the freedom of constitutionally guaranteed chair, as well as the consequences of its approval and its extension to the university, especially for law courses. The present work is justified by the need to preserve the evolution of legal education, as well as to materialize the Constitution, especially fundamental rights , in all possible ways.

**Keywords/Palabras-claves/Mots-clés:** Unconstitutionality, “school without a party” project, Freedom of chair, Law courses, Disobedience

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em Direito pela Universidade Metodista de Piracicaba (UMIMEP). Especialista em Direito do Trabalho pela ESA/OAB FUMEC.

## INTRODUÇÃO

Nos atuais tempos de crise político-institucional no Brasil sobrepõe-se, mais uma vez, a universidade, como contraponto crítico às ideias e posturas autoritárias que novamente se instalam no país. Boa parte desse ideário consubstancia-se no denominado projeto “escola sem partido”.

Trata-se de um conjunto de projetos de lei voltados a limitar a liberdade de ensino, retirando das matrizes curriculares, inclusive, algumas disciplinas de caráter crítico. Ao menos em sua configuração original, referidos projetos não atingem a autonomia universitária de forma direta.

O objetivo do presente trabalho foi, por meio de pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, estudar a (in) constitucionalidade do projeto “escola sem partido” no contexto da liberdade de cátedra constitucionalmente garantida, e as consequências de sua aprovação e de sua eventual extensão à universidade, especificamente para os cursos de direito.

O presente trabalho foi dividido em duas partes, na primeira, foram estudados o contexto de liberdade de cátedra, seu enquadramento constitucional, bem como suas relações com a denominada *liberdade de ensinar* e com o *núcleo essencial* do direito fundamental à educação. Utilizou-se, na escrita, o procedimento dedutivo.

Na segunda, foram estudadas as potenciais consequências do projeto “escola sem partido” para os cursos de direito, especialmente no que concerne às possibilidades do retorno do *paleojuspositivismo*, à despolitização do ensino jurídico e da possibilidade de exercício do direito fundamental de desobediência no caso de aprovação do referido projeto.

Justifica-se o presente trabalho, em decorrência do fato de ser necessária a preservação da evolução que se operou no ensino jurídico nas últimas décadas, mesmo que discreta, bem como de se concretizar a Constituição de todas as maneiras possíveis, especialmente no que se relaciona aos direitos fundamentais.



## 1. A LIBERDADE DE CÁTEDRA

As discussões acerca da existência e da qualidade dos limites ao exercício da liberdade de cátedra perpassam suas origens jurídicas e conceituais, especialmente por se tratar de conceito historicamente antigo, cuja semântica remete ao catolicismo apostólico romano clássico.

A expressão *cátedra* deriva do latim, significando “cadeira magistral” ou “doutrinária”, inspirada na cadeira de São Pedro - *Cathedra, Cathedra Petri* ou *Cadeira de Pedro* - que até hoje existe na Basílica de São Pedro, como símbolo das palavras e conselhos magistrais, justificando o paralelismo da expressão em relação à docência (TOLEDO, 2017, p. 3).

Notável, portanto, a relação que a cátedra tem com a sabedoria e sua transmissão pelo docente, que, nesse contexto, assume o lugar do Santo Padre como mediador dos conhecimentos, localizado, portanto, entre o divino e o mundano. A expressão, todavia, somente tomou esse sentido a partir do Século XIX.

Em relação às suas origens modernas, o atual formato das universidades foi concebido por Wilhelm von Humboldt, em 1810, no seu “Sobre a Origem Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim” que, todavia, foi publicada décadas após (SANTOS NETO; CARDOSO, 2017, p. 78).

Na obra, o autor defendeu que os “centros do saber” não podem se desvencilhar dos processos de pesquisa (que produz conhecimento) e de ensino (que o dissemina), de modo que as bases de organização dessas instituições deveriam combinar a “formação objetiva” (pesquisa) com a “formação subjetiva” (ensino) (SANTOS NETO; CARDOSO, 2017, p. 78).

Esse conceito, todavia, foi se aperfeiçoando até que, hodiernamente, comporta dois significados complementares: o primeiro (administrativo) afirma que o poder mantenedor, especialmente o Executivo, não pode interferir nas finanças ou na administração das instituições de ensino (SANTOS NETO; CARDOSO, 2017, p. 79).

O segundo sentido se relaciona à “[...] liberdade dos processos pedagógicos de pesquisa e de ensino”, que abrange as liberdades de *expressão, ensino* ou *cátedra*, “[...] e um grau de discricionariedade para formatação de currículos dos cursos e planejamentos das disciplinas, unidades e aulas” (SANTOS NETO; CARDOSO, 2017, p. 80).

Evidente, portanto, que se trata de um sentido muito mais complexo do que o primeiro, merecendo, portanto, tratamento mais aprofundado, especialmente no que se refere à liberdade de ensino, amplamente discutida nos mais diversificados contextos acadêmico-científicos, em relação a todas as ciências.

O jusfilósofo americano Ronald Dworkin afirmou que a liberdade acadêmica distingue entre quais cargos acadêmicos devem ser criados e quem deve preenchê-los, por um lado, assim como as formas pelas quais os nomeados devem absorver suas responsabilidades, sendo que este aspecto é que mais importa criticamente (DWORKIN, 1996, p. 11).

A liberdade de expressão consiste no direito de não ser completamente impedido de dizer algo, não necessariamente de ser apoiado ou auxiliado por aqueles que o consideram falso ou indesejável. A chance de se descobrir a verdade aumenta se os acadêmicos e suas instituições permanecerem livres do controle externo no maior grau possível (DWORKIN, 1996, p. 11-12).

Desse modo, a proteção à liberdade de cátedra não equivale a salvaguardar conteúdos específicos, mas, sim, em se reforçar a responsabilidade intelectual dos indivíduos (DWORKIN, 1996, p. 12). A Constituição Federal de 1988 parece se encontrar, justamente, no sentido dessa proteção.

### **1.1. A liberdade de cátedra na Constituição Federal de 1988**

A liberdade de ensino consagrada pela Constituição de 1988 tem, portanto, origens conceituais remotas, que, porém, somente foram juridicamente protegidas no século posterior à sua idealização por Humboldt. O Brasil, todavia, especialmente em decorrência de sua história colonial, levaria ainda algumas décadas para garanti-la.

A expressão *liberdade de cátedra* se materializou pela primeira vez na Constituição Federal de 1934, em seu artigo 155, que garantia a *liberdade de cátedra*. Em seguimento, na Constituição de 1946, artigo 168, foram elencados os princípios do ensino, garantindo-se a mesma liberdade, no inciso VII do referido dispositivo (TOLEDO, 2017, p. 3).

Em 1967, a descrição constitucional foi ampliada, passando a englobar, de maneira expressa, o *princípio da autonomia universitária*, nos termos do inciso VI, do § 3º do artigo 168 (TOLEDO, 2017, p. 3). Cabe rememorar que vigia sobre a República Brasileira nesse período uma governança militar e, mesmo neste cenário, a liberdade de cátedra foi ampliada.

Com o advento da Constituição de 1988, situada temporalmente e caracterizada pela redemocratização esse direito foi consagrada.

Apesar dessa consagração, ainda se faz necessário definir sua aplicação, o que exige a compreensão acerca dos fundamentos dessa autonomia. Não se trata, contudo de uma liberdade absoluta, pois se restringe ao exercício de suas atribuições “[...] e não tem como referência o seu próprio benefício”, mas, sim, uma finalidade social (DURHAM, 1989, p. 3).

Dessa forma, assim como qualquer direito ou garantia fundamental, a liberdade constitucional de cátedra não é absoluta, pois limitada à sua função social, não podendo servir a interesses particulares. Necessário, assim, delimitar sua amplitude, sua incidência e seus limites.

## **1.2. A liberdade de ensinar**

A liberdade de cátedra, no sentido de autonomia universitária, não se refere apenas à impossibilidade de intervenção institucional em sua administração financeira e executiva, como também, na proibição de influência dos poderes em suas prerrogativas institucionais, estas, todavia, voltadas especialmente à pesquisa e ao ensino.

Nesse sentido, a cátedra deve ser qualificada pelo contexto de liberdade, referente a ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, que legitimam o processo educacional, e cuja amplitude “[...] é definida pelo acompanhar da expressão liberdade como ato pleno à busca das atividades educacionais” (TOLEDO, 2017, p. 3).

Sua finalidade última, no entanto, é a educação, referente à construção do conhecimento, que é “[...] verdadeiro instrumento de diferenciação da ação humana, pois é por meio dele que se diferencia o ser humano de todas as demais espécies e

é utilizando-o desta forma que se vem construindo os destinos da humanidade” (TOLEDO, 2017, p. 3).

Confirma-se, portanto, que os limites à liberdade de cátedra se referem à sua função social, especialmente no que concerne ao direito dos discentes à educação, caracterizando-se, portanto como instrumento para o aprendizado, não como mero fim em si mesma. Trata-se dessa forma sua principal limitação.

Isso porque a liberdade de ensinar não comporta a decisão unilateral de vontade, a acomodação ou descompromisso com a aprendizagem, a opção de dar qualquer aula ou de se ensinar o que bem entender, desorganização, relaxamento, irresponsabilidades ou o direito ao isolamento ou à arrogância (DONADELI; GONÇALVES, 2008, p. 80).

Também não tolera desestímulo ou a condescendência com o desinteresse do aluno, nem a aplicação de avaliações voltadas a prejudicar o discente, não se confundindo com autoritarismo (DONADELI; GONÇALVES, 2008, p. 80). Confirma-se, assim, que a liberdade de ensino é mero instrumento para a concretização do direito fundamental à educação.

### **1.3. O direito fundamental à educação**

A definição da amplitude e dos limites à liberdade de cátedra guarda relação instrumental com o próprio direito fundamental à educação, também consagrado constitucionalmente. Trata-se, no entanto, de um direito dotado de grande complexidade histórica e social.

O conceito de cátedra não existe fora da definição constitucional do direito à educação, que se constrói pela compreensão de outros elementos, a exemplo das “[...] construções sobre a liberdade e da forma pela qual estes institutos estão dispostos na Constituição Federal de 1988” (TOLEDO, 2017, p. 3).

Nesse sentido, o cabedal constitucional construído para defender o protagonismo docente “[...] assegura-lhe que ao lado do direito de lecionar está a liberdade como forma de exercê-lo, mas possui também irradiações importantes aos demais setores que circundam as práticas docentes” (TOLEDO, 2017, p. 3).

A cátedra, como “plenitude de exercício docente de liberdade”, se volta à concretização da educação enquanto direito fundamental, que não se conforma com

interpretações reducionistas, visto que a Constituição determina a capacitação humana plena, inclusive, para a “[...] consolidação institucional do Estado democrático” (TOLEDO, 2017, p. 3).

Nesses termos, a liberdade de ensinar, como dimensão essencial da autonomia universitária, não pode ser interpretada restritivamente, mas, sim, de maneira acentuadamente ampliada, como parte indispensável do próprio direito fundamental à educação, a demonstrar que todas as eventuais limitações devem ser constitucionalmente justificadas.

Ocorre que, para que a liberdade didática ocorra, a Universidade precisa “[...] estabelecer o conhecimento que terá como relevante, selecionar os alunos, estabelecer os cursos a serem desenvolvidos, promover a avaliação que lhes permita adquirir títulos, de acordo com o saber adquirido” (DURHAM, 1989, p. 9).

Transcorre que o estado brasileiro tem interferido excessivamente nessa seara, por meio da fixação de currículos mínimos ou pelo controle na abertura de novos cursos (DURHAM, 1989, p. 9). A interferência estatal é desejada, contudo, somente como instrumento garantidor da aplicação e efetivação constitucional, sem prejudicar, todavia, o núcleo essencial desse direito fundamental.

#### **1.4. O núcleo essencial da liberdade de cátedra**

Estabelecida a possibilidade, ao menos em abstrato, de limitação da liberdade de ensinar, faz-se necessário determinar quais restrições ultrapassariam o núcleo essencial dessa garantia, ensejando, portanto, o descumprimento da Constituição e prejudicando, inclusive, o próprio direito fundamental à educação.

O constituinte originário tratou de relacionar a liberdade de cátedra dentre os “[...] princípios segundo os quais o ensino deverá ser ministrado”, de aprender e ensinar, de pesquisar e divulgar o pensamento e o saber, bem como “[...] o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (TOLEDO, 2017, p. 3).

A liberdade de ensinar se relaciona a um núcleo pedagógico, que não pode ser reduzido, restando imune a diminuições pelo Estado ou pelos particulares (TOLEDO, 2017, p. 3). Desta forma, tudo aquilo que seja capaz de interferir no referido núcleo viola o conteúdo essencial desse direito fundamental, e conseqüentemente, desobedecendo a Constituição.

As restrições ao direito a educação somente serão legítimas se forem adequadas para garantir o interesse social, revelando-se ilegítimas caso sejam incompatíveis com o núcleo essencial desse direito, inclusive, no que respeita aos parâmetros limitadores determinados pela legislação infraconstitucional (SYLVESTRE, 2012, p. 353).

O legislador ordinário, portanto, deve compreender o direito a educação como dever institucional, limitando-o somente de maneira adequada, necessária e proporcional (SYLVESTRE, 2012, p. 353). Note-se, nesse sentido, que o diploma que reduza os repasses para a educação ou que retire disciplinas como filosofia e sociologia violam a Constituição.

Isso porque a progressividade da oferta é parte do núcleo essencial desse direito, “[...] como determinante da possibilidade de sua inserção na dimensão social da cidadania”. Sem ela, o direito à educação não existe, pois deixa de incluir “[...] o fomento ao pensamento crítico e ao conhecimento dos processos históricos de formação social” (GOES, 2017, p. 90-92).

Esse tipo de restrição, portanto, fere “[...] o núcleo essencial do direito à educação, sendo assim proibidas pelo princípio de vedação ao retrocesso, o que as torna inconstitucionais” (GOES, 2017, p. 97). Ao restringir a liberdade de ensinar de maneira excessiva, o denominado projeto “escola sem partido” demonstra sua inconstitucionalidade.

## **2. A ESCOLA "SEM" PARTIDO E A LIBERDADE DE ENSINAR: REFLEXOS NOS CURSOS DE DIREITO**

Sob a escusa de se “combater” o “comunismo” e a “doutrinação ideológica” supostamente presente nas escolas, tomou corpo uma “ideia” que acabou por se converter em um projeto de lei nacional e em diversas proposições estaduais e municipais ao redor do Brasil, flagrantemente voltado a limitar a liberdade de ensinar, denominado “Escola sem Partido”.

De acordo com Flach, trata-se de uma das consequências da “onda conservadora” que invadiu diversos setores da sociedade, voltadas a “conformar as novas gerações ao controle, ao silêncio, ao direcionamento externo”. Tanto é assim

que o “Projeto Escola sem Partido” recebeu o cognome de Projeto da “Lei da Mordaza” (FLACH, 2017, p. 38).

Nesse contexto, a escola se tornou “[...] o *locus* privilegiado para fortalecer as defesas conservadoras retrógradas de grupos que têm como meta tornar as pessoas subservientes a um posicionamento tomado como detentor de verdade inquestionável”, situação que tem consequências potencialmente nefastas (FLACH, 2017, p. 44).

Trata-se de um retrocesso em relação ao trabalho de educadores e à formação crítica das futuras gerações, já que propõe a constante vigilância “[...] às práticas pedagógicas, à produção do conhecimento e ao desenvolvimento coletivo dos estudantes” e, conseqüentemente, à cidadania, produzindo uma “escola sem educação” (FLACH, 2017, p. 44).

Restringindo-se as possibilidades de se ensinar criticamente, prejudica-se a cidadania, ferindo-se de morte o direito fundamental à educação. Isso porque um projeto como esse determinaria ao professor como ensinar ou, no mínimo como não ensinar, situação que, por si só, representa uma afronta à liberdade de cátedra.

Para se discutir as ideologias e sua coexistência é que surgem expressões como “doutrinação”, segundo a qual os docentes, “[...] por meio de suas exteriorizações ideológicas, acabam acostumando os discentes a obedecer aos seus pensamentos ou a acatá-los por meio de recompensas ou retribuições” (TOLEDO, 2017, p. 3).

A abordagem do tema ideologia no contexto da liberdade de cátedra remete à discussão acerca da presença ou da ausência de “violências educacionais” (TOLEDO, 2017, p. 3). É notável, contudo, que o projeto de que se trata é completamente permeado de ideologia ou, no mínimo, de uma contraideologia.

Como afirmou Marilena Chauí, ideologia é “[...] um *corpus* de representação e de normas que fixam e prescrevem de antemão o que se deve e como se deve pensar, agir e sentir”, predeterminando e pré-formando “[...] os atos de pensar agir e querer ou sentir, de sorte que os nega enquanto acontecimentos novos e temporais” (CHAUI, 2016, p. 247).

Em sentido diverso, o conhecimento consiste na “[...] apropriação intelectual de certo campo de objetos matérias ou ideias como dados, isto é, como fatos ou como ideias”. O pensamento de nada se apropria, pois, é um trabalho de reflexão voltado a elevar uma experiência, acolhendo-a como indeterminada (CHAUI, 2016, p. 247-248).

Destarte, restringir o acesso a determinado conhecimento para evitar a propagação de uma ideologia desafia a lógica de ambos os conceitos, assim como desafia, flagrantemente, a liberdade de cátedra, pois se propõe a determinar como ensinar. Ao restringir o ensino crítico, as consequências para os cursos de direito são evidentes e tendentes ao retrocesso.

## **2.1. O retorno do paleojuspositivismo**

O debate acerca da existência ou inexistência de “doutrinação” nas instituições de ensino também existe no contexto dos cursos de direito. A incidência da ideologia do projeto “escola sem partido” pode representar gigantesco retrocesso no que tange às possibilidades de um ensino jurídico crítico.

Nesse sentido, o ensino jurídico no império era caracterizado por uma visão lógica e harmônica do Direito, em um contexto cultural abertamente desinteressado, baseado em uma percepção ingênua da realidade social, em “[...] uma concepção de mundo voltada para a perpetuação das estruturas de poder vigentes” (ADORNO, 1988, p. 92.).

Por essa razão é que “[...] a natureza essencialmente conservadora do ensino jurídico, na sociedade brasileira, situou as faculdades de Direito como instituições encarregadas de promover a sistematização e integração da ideologia jurídico-política do Estado Nacional” (ADORNO, 1988, p. 92.).

Um dos prejuízos mais graves do abandono da postura crítica no ensino jurídico é o retorno ao denominado paleojuspositivismo que, no decorrer da história, foi capaz de legitimar injustiças e até mesmo gigantescas atrocidades, ao pregar o império total da lei e a ilusória neutralidade dos julgadores diante dela.

De acordo com Ferrajoli, o paleojuspositivismo se refere as teorias interpretativas nas quais a função jurisdicional apenas reproduz o sentido único e “real” de um enunciado normativo, baseado no princípio da mera legalidade por meio do qual o legislador seria onipotente (FERRAJOLI, 2011, p. 41-45).

Com o regresso da força absoluta da lei e da impossibilidade de sua interpretação judicial, revenda-se, perigosamente, a uma “neutralidade paradoxal”, por estar contaminada pela mesma ideologia que motiva projetos como a “escola sem partido”, caracterizada, também, pela forte despolitização do direito.



## 2.2. Um direito sem política

A possibilidade de retorno do paleojuspositivismo como método de entendimento do ordenamento jurídico, de cariz iminentemente retrógrado, no contexto do potencial retrocesso do ensino do direito, é capaz de despolitizar o debate na universidade, indo em sentido oposto aos progressos alcançados desde o período imperial.

No processo educacional, o professor é, no mínimo, sua figura iniciadora. Ocorre que “[...] a educação é um processo dialógico, em que participam reciprocamente docentes e discentes, mas a condução, pela cátedra, o verdadeiro ponto de partida da educação se concretiza pelas práticas dos professores” (TOLEDO, 2017, p. 3).

Nesse contexto, “[...] o debate social e acadêmico contrapõe as liberdades de ensinar e de aprender à eventual ocorrência de doutrinação ideológica nas práticas docentes de um lado e, de outro, se é possível ou positivo se falar em um ensino neutro”, ocasionando uma evidente polarização nesses dois sentidos (TOLEDO, 2017, p. 3).

É impossível, porém, falar em liberdade de cátedra unilateral, equivalente ao *magister dixit* (o mestre o disse), pois esse engessamento prejudicaria a necessária relação dialogal entre docentes e discentes, desatrelando a liberdade de ensinar da liberdade de aprender, prejudicando a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas (TOLEDO, 2017, p. 3).

Nesse diapasão, o afastamento da perspectiva dialógica das faculdades de direito acaba por empobrecer a pesquisa e, via de consequência, o ensino jurídico, que retorna, portanto, à mesma perspectiva de neutralidade e supremacia da legislação que caracterizou o ensino jurídico no período imperial.

Nesse sentido, a política jurídica é um instrumental do qual dispõe o jurista para participar dos esforços dos cientistas sociais no direcionamento das mudanças socioeconômicas. É aberta, polissêmica, participativa e resta comprometida com as utopias sociais (MELO, 1994, 47).

Trata-se de um espaço de criação democrática do direito, resgatando a semiologia do justo e do útil (MELO, 1994, 49). Ao se afastar a política jurídica do

ensino do direito, por meio do condicionamento e da proibição do incentivo ao pensamento crítico e à transmissão de certos conteúdos, descumpre-me, flagrantemente, a Constituição.

### **2.3. O direito de resistência e desobediência civil**

Independentemente da inclinação político-ideológica daquele que governa, é certo que a Constituição de um país deve imperar sobre qualquer atitude arbitrária ou contrária aos dispositivos constitucionais. Nesses contextos, porém, é que exsurge o direito fundamental de desobediência civil.

A lei não torna os homens mais justos. Aliás, é pelo respeito a ela que mesmo aqueles mais bem-intencionados se transformaram em agentes da injustiça. Outrossim, leis injustas podem existir. Há, nesse contexto, duas escolhas: conter-nos em obedecê-las ou esforçar-nos para corrigi-las (THOREAU, 1999, p. 9-23).

O direito de desobediência nasce a partir da legislação e de práticas governamentais que não se pautem pela justiça ou que contrariem os princípios morais dos indivíduos (THOREAU, 1999, p. 32). Assim, a resistência a projetos como o “escola sem partido” nada mais é do que o legítimo exercício de um direito fundamental.

Isso porque todos têm direito a garantir o cumprimento da Constituição e resistir a violações à sua ordem. É, desse modo, um direito secundário, pois somente é aplicável no descumprimento de algum direito, na busca por social, dignidade humana, honradez do governante e respeito ao pluralismo democrático (BUZANELLO, 2003, p. 198-200).

No caso do projeto “escola sem partido”, especialmente o pluralismo restaria seriamente comprometido e, via de consequência, a própria cidadania, tendo em vista que, ao se proibir o ensino sob a perspectiva crítica, retira-se do estudante a capacidade de repensar os fundamentos jurídicos aos quais está submetido.

A desobediência civil é, portanto, resistência política, que se mostra quando os cidadãos se convencem de que os canais usuais para mudanças não funcionam, de modo que suas queixas não serão ouvidas ou terão efeito, ou quando o governo se encontra prestes a efetuar mudanças cuja legalidade e constitucionalidade são duvidosas (ARENDDT, 1999, 68).

A presente problemática se encontra, portanto, na segunda hipótese, tendo em vista a possibilidade ainda presente de o projeto “escola sem partido” ser aprovado e, após, serem instaladas as limitações claramente inconstitucionais à liberdade de cátedra, que terão consequências severas, especialmente, para os cursos de direito.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As discussões sobre os limites ao exercício da liberdade de cátedra se relacionam ‘as suas origens jurídicas e conceituais. Trata-se de um conceito antigo, concatenado ao catolicismo apostólico romano primordial, relacionando-se à sabedoria e à transmissão do conhecimento, por meio da qual o docente se coloca como portador e mediador do saber.

A expressão tomou novo sentido a partir do Século XIX, com o modelo de universidade criado por Humboldt, que se mantém até os dias de hoje, passando a guardar íntima relação com a liberdade de ensino, expressamente protegida pelas Constituições brasileiras de 1934, 1967 e 1988.

Na Constituição de 1988, todavia, esse direito foi ampliado, passando a englobar o princípio da autonomia universitária. Trata-se de um direito fundamental que, portanto, não é absoluto, limitado que está à sua função social. No sentido da autonomia universitária, refere-se à impossibilidade de intervenção institucional administrativa e didática.

Os limites à liberdade de cátedra se relacionam à sua função social. Trata-se de um instrumento para o aprendizado, não um fim em si mesma. É uma funcionalidade que se dirige à concretização do direito fundamental à educação, caracterizado por grande complexidade histórica e social.

Nesse sentido, a interferência estatal apenas pode se dar para garantir a concretização do direito fundamental à educação, sem prejudicar, contudo, o núcleo essencial desse direito, pois tudo aquilo que seja capaz de interferir no núcleo pedagógico da liberdade de ensino viola seu conteúdo essencial.

Diplomas legislativos que eventualmente diminuam repasses financeiros à educação ou retirem disciplinas propedêuticas ou de formação crítica, violam a Constituição. Um claro exemplo de restrição desproporcional à liberdade de cátedra é o denominado projeto “escola sem partido”.

Referida ideia ganhou força no contexto de repúdio ao “comunismo” e à “doutrinação ideológica” supostamente presente nas escolas, tendo acabado por se converter em diversos projetos de lei por todo o território nacional, voltando-se a restringir a liberdade de ensinar. Trata-se, no entanto, de pauta notavelmente ideológica ou, ao menos, contra ideológica.

Essa limitação ao ensino crítico reduz a cidadania e descumpra o direito fundamental à educação, pois determinaria ao professor como ensinar ou não ensinar, em clara afronta à liberdade de cátedra. Nesse contexto, as eventuais consequências para os cursos de direito tendem ao retrocesso.

Mais do que isso, restringir o acesso a determinado conhecimento de modo a evitar a propagação de uma ideologia é uma atitude ilógica, que desafia a liberdade de cátedra, ao se propor a determinar como ensinar. Esse debate sobre a existência ou inexistência de “doutrinação” nas instituições de ensino alcança, também, os cursos de direito.

Um dos prejuízos mais graves que poderiam resultar do abandono do ensino jurídico crítico é o retorno ao paleojuspositivismo, que já legitimou injustiças e massacres. Isso porque, com a volta da força absoluta da lei e da impossibilidade de interpretação judicial, retornar-se-ia à uma “neutralidade paradoxal”, aparentemente neutra, porém, tisonada por ideologia.

Não bastasse, essa situação poderia desencadear a despolitização do debate nas faculdades de direito, fazendo-as retroceder aos parâmetros de ensino do período imperial, o que empobreceria a pesquisa e, conseqüentemente, o ensino, descumprindo-se a Constituição de maneira flagrante.

Nesse sentido, pouco importa a inclinação político-ideológica dos governantes frente à Constituição, que representa limite insuperável às ações que a descumprem. Nesses contextos surge o direito fundamental de desobediência civil, de modo que a resistência a projetos como o “escola sem partido” é nada mais do que o exercício legítimo de um direito fundamental.

Isso porque o pluralismo, constitucionalmente protegido, seria imensamente prejudicado e, conseqüentemente, a cidadania. Ao se proibir o ensino crítico, retira-se do estudante a capacidade de repensar as determinações jurídicas sob as quais se encontram. Em sendo assim, é possível a desobediência civil no caso da aprovação do projeto “escola sem partido”, em prol da preservação do núcleo essencial do direito fundamental.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- ARENDT, Hannah. *Crises da república*. Trad: José Volkmann. 2 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.
- BUZANELLO, José Carlos. *Direito de resistência constitucional*. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2002.
- CHAUI, Marilena. *Ideologia e educação*. Educação e pesquisa, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan.- mar., 2016.
- DONADELI, Paulo Henrique Miotto; GONÇALVES, Viviane. O princípio da liberdade de ensinar do docente no ensino superior em face do princípio da liberdade de aprender do acadêmico, segundo a Constituição Federal de 1988. *Cesur em Revista*, v. 6, p. 69-84, 2008.
- DURHAM, Eunice Ribeiro. *Os desafios da autonomia universitária. Educação e Sociedade*. São Paulo, v. X, n.33, p. 1-14, 1989.
- DWORKIN, Ronald. *We need a new interpretation of academic freedom*. *Academe: academic freedom and the future of the university lecture series*, v. 82. n. 3, p. 10-15, maio-jun., 1996.
- FERRAJOLI, Luigi. *Por uma teoria dos direitos e dos bens fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.
- FLACH, Simone de Fátima. *O retrocesso conservador do projeto “escola sem partido”: uma análise ancorada no pensamento de Antônio Gramsci*. *Revista Pedagógica*, v. 19, n. 42, p. 34-48, set.-dez. 2017.
- GOES, José Henrique. *Direito fundamental à educação: núcleo essencial e retrocesso em relação à PEC 241/2016 e à MP 746/2016*. *Cadernos de Direito*, v. 17, n. 32, p. 77-100, jan.-jun., 2017.
- MELO, Osvaldo Ferreira de. *Fundamentos da política jurídica*. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 1994.
- ANTOS NETO, José Leite dos; CARDOSO, Henrique Ribeiro Cardoso. *Sobre a autonomia universitária, liberdade de cátedra e o projeto de lei “escola sem partido”*. *Revista de Teoria e Filosofia do Estado*, v. 3, n. 2, p. 76 – 94, jul.-dez., 2017.
- SYLVESTRE, Fabio Zech. *Direito fundamental à educação e as políticas públicas de universalização do ensino superior público*. *Revista Jurídica (UNOESC)*, v. 1, p. 345-358, 2012.

TOLEDO, Cláudia Mansani Queda de. *Direito à liberdade de cátedra*. In: CAMPILONGO, Celso Fernandes; GONZAGA, Alvaro de Azevedo Gonzaga; FREIRE, André Luiz. (Coords.). Enciclopédia jurídica da PUC-SP. NUNES JÚNIOR, Vidal Serrano; ZOCKUN, Maurício; ZOCKUN, Carolina Zancaner; FREIRE, André Luiz (Coord.). Tomo: Direito Administrativo e Constitucional. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017, p. 2-22.