

# **A LIBERDADE DE ENSINAR NOS CURSOS DE DIREITO: considerações à luz da Constituição Federal brasileira**

FREEDOM TO TEACH IN THE COURSE OF LAW: considerations in light of the Brazilian Federal Constitution

*Juliana Borinelli Franzoi<sup>1</sup>*

**Resumo:** Este artigo busca contrapor as concepções acerca da liberdade de ensinar e a liberdade de cátedra no âmbito dos cursos de Direito. Para tanto, inicialmente, revisitou-se o panorama histórico da criação dos cursos jurídicos no Brasil, e teceram-se breves considerações sobre a liberdade de cátedra. À luz dessas reflexões, traz-se uma explanação sobre o alcance e os limites de autonomia dos professores no direcionamento do conteúdo das disciplinas pelas quais é responsável, à luz do princípio da liberdade de ensinar, previsto na Constituição Federal brasileira, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- lei 9.394/96). Concluindo, é discutido o papel de cada envolvido no processo de ensino-aprendizagem, o professor, o aluno, bem como a instituição, e seu respectivo lugar nesta cadeia, a procura de fomentar posturas reflexivas e críticas.

**Palavras-chave:** Ensino. Direito. Liberdade.

**Abstract:** This article seeks to counter the conceptions of freedom of teaching and academic freedom under the law courses. Therefore, initially, revisited the historical overview of the creation of legal courses in Brazil, and spun up some brief remarks about academic freedom. In light of these reflections, brings up an explanation of the scope and limits of autonomy of teachers in directing the course content they are responsible, under the principle of freedom of teaching provided in the Brazilian Federal Constitution and the Law Guidelines and Bases of National Education (LDB- Law 9.394/96). In conclusion, we discussed the role of each stakeholder in the process of teaching and learning, the teacher, the student and the institution, and its respective place in this chain, the demand for foster reflective and critical attitudes.

**Keywords:** Teaching. Right. Freedom.

## **1 INTRODUÇÃO**

Muito se discute acerca das deficiências do ensino jurídico, sobre a formação de operadores jurídicos desprovidos de capacidade crítica, sobre as diretrizes aos projetos

---

<sup>1</sup> Juliana Borinelli Franzoi. Mestranda em Direito pela UFSC. Advogada. [julifranzoi@hotmail.com](mailto:julifranzoi@hotmail.com)

políticos pedagógicos dos cursos jurídicos, sobre o planejamento educacional, entre outros tópicos.

Todos, indubitavelmente, necessitam ser sopesados em um contexto mais amplo: o direito a educação, previsto pela Constituição Federal de 1988.

Neste sentido, este artigo se propõe a analisar, dentro do grande tema sobre as atividades do processo de ensino-aprendizagem, tópicos que resultam no debate sobre os conceitos de liberdade de cátedra, de liberdade de ensinar, e de liberdade de aprender.

Fazer uma reflexão sobre esses tópicos é na verdade fazer uma reflexão sobre a própria história da educação jurídica e suas bases constitucionais. Desta forma, inicialmente, o presente artigo contextualiza as bases do ensino jurídico no Brasil.

Partindo teoricamente de premissas histórico-jurídicas, na sequência, têm-se uma explanação sobre o alcance e os limites de autonomia dos professores no direcionamento do conteúdo das disciplinas pelas quais é responsável, à luz do princípio da liberdade de ensinar, previsto na Constituição Federal brasileira, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- lei 9.394/96).

O presente artigo objetiva, ao final, extrair conclusões sobre o conceito de liberdade de cátedra e suas implicações no ensino jurídico, como o papel de cada envolvido no processo de ensino-aprendizagem, o professor, o aluno, e a instituição, e seu respectivo lugar nesta cadeia, a procura de fomentar posturas reflexivas e críticas.

## **2 O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL: BREVE PANORAMA HISTÓRICO**

Para discutir o tema da liberdade de ensinar e a liberdade de aprender, interessante revisitar o panorama histórico em que foram criados os primeiros cursos de direito, e o contexto onde se insere o ensino jurídico brasileiro.

A questão do ensino jurídico no Brasil perpassa pela questão da Universidade brasileira, especialmente porque a história e a origem da nossa Universidade estão na história e na origem dos cursos de Direito. (BASTOS, 1997)

A criação dos cursos jurídicos confunde-se com a criação do Estado nacional. Os aspectos históricos relacionados às Instituições Jurídicas no Brasil nos auxiliam a compreender a origem do ensino do direito no país.

Os cursos jurídicos surgiram e se desenvolveram no Brasil a partir da definição do Estado imperial brasileiro, tendo como primeiro marco histórico a chegada da família real portuguesa, em 1808.

Após a proclamação da independência, em 1822, foi apresentado durante a Assembleia Constituinte de 1823, o primeiro projeto de criação e implementação do Curso de Direito no Brasil. A partir deste momento, iniciaram os debates sobre a importância institucional e o significado político da criação de cursos jurídicos brasileiros, e os limites de influência da Universidade de Coimbra na sua formação e estruturação. (BASTOS, 1997)

Imediatamente após a Constituição Brasileira de 1824 que se encaminhou, em 1826, ao Parlamento Imperial, a primeira proposta de criação de um Curso de Direito no Brasil. Novamente após muitos debates, em 1827, esta proposta de materializa na criação do primeiro curso de Ciências Jurídicas e Sociais de São Paulo e de Olinda que, mais tarde, meados de 1854, tornou-se a Faculdade de Direito de Recife. (BASTOS, 1997)

A discussão sobre o papel social dos cursos jurídicos e a formação intelectual dos bacharéis adveio a partir da República, sempre voltados à formação de militantes da atividade forense: advogados, magistrados e promotores. (BASTOS, 1997)

Desta forma, historicamente, o ensino jurídico brasileiro foi construído sobre a matriz do modelo liberal, baseado na adoção de currículos privatistas e metodologias pedagógicas tradicionais. (MARTINEZ, 2003)

A técnica, aliada ao controle do pensamento crítico, era o referencial a ser seguido, porquanto atendia às leis de mercado e mantinha a ordem perante o aparato estatal autoritário. Segundo BASTOS (1997), pela conjugação de fatores apresentada (crise organizacional, didática, metodológica, curricular, mercadológica), esse foi um dos momentos de maior crise na história do ensino jurídico brasileiro.

É a partir do século XX, com as suas mudanças políticas, sociais e econômicas, ocorre um processo de reconfiguração do país, e também nas Universidades e no ensino.

No período de 1930 a 1972 ocorreu uma proliferação muito grande de faculdades de Direito por todo o país, ampliando o acesso a elas por parte da classe média. A partir de San Tiago Dantas, começou-se a pensar na crise da educação jurídica como um aspecto de crise do Direito e sua cultura, e a criticar o ensino meramente

legalista, defendendo, como meta pedagógica o desenvolvimento do raciocínio jurídico. (RODRIGUES, 1993)

A influência de um modelo tardio de estado social intervencionista, se chocou com o paradoxo de expansão do mercado do ensino jurídico, na década de 90. As exigências do momento demandavam profissionais do Direito, com qualificação superior àquela fornecida pelo ensino jurídico tradicional, aptos ao enfrentamento da complexidade dos conflitos, até então contidos pelo autoritarismo, cujo reconhecimento vinha no embalo da Constituição Federal de 1988. (MARTINEZ, 2003)

Iniciou-se uma série de reformas no ensino jurídico por todo o país, até que, com a Constituição Federal de 1988 dá-se *status* constitucional à liberdade, ao pluralismo e a qualidade de ensino.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 houve campo democrático para transformações substanciais no ensino jurídico. Vários direitos e garantias haviam sido introduzidos no ordenamento jurídico brasileiro pela nova Constituição e essa onda cidadã permitiria inovações nos cursos de Direito.

Ingressamos no século XXI, no entanto o ensino jurídico continua suscitando reflexões. O desafio de mudanças se intensifica quando se observa o crescimento acelerado dos cursos de Direito nos últimos anos.

Acompanhando a tendência histórica, a abertura democrática, somada aos ideais do neoliberalismo, suscita ainda mais reflexões, especialmente, sobre a construção do conhecimento e sobre o processo de ensino-aprendizagem, em que efetivamente participam dois atores principais: professor e o aluno.

Desta forma, iremos explorar nos próximos capítulos, a estreita relação entre esses dois atores, à luz do princípio constitucional do direito à educação, e as equivocadas concepções acerca da liberdade de cátedra, liberdade de ensinar e de aprender.

### **3 O DIREITO A EDUCAÇÃO E A LIBERDADE DE ENSINAR COMO PRINCÍPIO CONSTITUCIONAL**

Paralelamente ao desenvolvimento do ensino jurídico no Brasil, o tema educação é tratado de forma clara em todas as Constituições brasileiras.

A inscrição do direito fundamental à educação no texto constitucional brasileiro é o resultado de um longo processo histórico marcado por avanços e retrocessos. Desde a Constituição Imperial de 1826 até a atual de 1988, a temática da educação evoluiu no sentido de refletir ideologias e valores de cada época.

Sem dúvidas, a natureza pública da educação, bem como a sua perspectiva política são realçadas na Constituição Federal de 1988, que enuncia o direito à educação como um direito social no artigo 6º:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 64, de 2010)

Além disso, é notável a estruturação desta temática como um todo em nossa Carta Magna, ao especificar a competência legislativa nos artigos 22, XXIV e 24, IX; dedicar toda uma parte do título da Ordem Social para responsabilizar o Estado e a família, tratar do acesso e da qualidade, organizar o sistema educacional, vincular o financiamento e distribuir encargos e competências para os entes da federação.

O direito à educação, no âmbito do constitucionalismo inaugurado em 1988 e como parte da Ordem Social brasileira, precisa ser percebido como um fator republicano de inclusão social, sendo este o cenário para atribuição do seu significado no contexto da ordem constitucional brasileira. (SANTOS e MORAIS, 2007)

A inscrição do direito à educação no texto constitucional brasileiro, mais notadamente nos artigos 205 e seguintes, é uma exposição explícita do valor que se atribui à educação: um direito fundamental, assegurado a todos os brasileiros, de forma indiscriminada e universal.

O primeiro artigo do capítulo III, “da educação, da cultura e do desporto”, seção I, “da educação”, dá sentido aos demais, prevendo:

Art. 205. 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.

Em seguida, o artigo 206 destaca os princípios que devem guiar o ensino no Brasil:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)  
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
VII - garantia de padrão de qualidade.  
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)  
Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

A Constituição de 1988 afirma que “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” como um dos princípios orientadores do ensino (artigo 206, II), que, junto com a liberdade de “expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação” (artigo. 5º, IX), integram a “liberdade de transmissão e recepção do conhecimento”. (SILVA, 1992)

É necessário estabelecer que o real significado de direito à educação, à luz da Constituição Federal de 1988, apenas se concretiza com o oferecimento de uma educação republicana, includente e transformadora, impondo, às práticas pedagógicas, o uso de estratégias que vão de encontro com tais finalidades. (SANTOS e MORAIS, 2007)

A educação, numa perspectiva mais ampla, e o ensino – como também o ensino jurídico - num campo mais restrito, devem estar em consonância com a própria Constituição Federal de 1988, compromissados com sua tarefa de transformação social.

Pensando um ensino jurídico humanista, Warat (2005) ensina que o ensino do Direito tem que se reconhecer comprometido com uma prática política dos direitos do homem à sua própria existência, ou seja, com as transformações da linguagem, aceitar-se como prática genuinamente transgressora da discursividade instituída, e como exercício da resistência a todas as formas de violência simbólica.

Este “chamado à humanização”, significa uma possibilidade de que, mesmo sob a hegemonia liberal e do mercado do ensino jurídico em contínua ampliação, sejam criados mecanismos estratégicos em seu interior, voltados a revirar a práxis didática e a transformá-la em um ato de efetiva emancipação social. (MARTINEZ, 2003)

Assim, o ensino, como expressão do direito à educação, precisa estar identificado com o seu conteúdo e adotar estratégias e fórmulas que busquem a realização do projeto constitucional.

Em consonância com o texto constitucional, propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- lei 9.394/96), a liberdade para aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (art. 3º, II).

As concepções pedagógicas e o respeito ao pluralismo de ideias, que possuem livre trânsito na LDB (art. 3º, III), no passado, correspondem ao ideal de liberdade de cátedra, reconhecido pela Constituição de 1946 (art. 168).

Da leitura do artigo 207, por sua vez, podemos observar que a nossa Constituição igualmente deu tratamento sobre a autonomia universitária, e consagrou a tríplice vinculação entre ensino, pesquisa e extensão:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

Além disso, outro dispositivo importante que influencia a liberdade de ensino é o artigo 209 da Constituição Federal de 1988:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

A despeito da aparente clareza dos mandamentos constitucionais (principalmente os artigos 206, 207 e 209), tanto no que se refere à liberdade de atuação da iniciativa privada, quanto no que se refere à liberdade do pesquisador para ministrar e difundir o conhecimento sem amarras ideológicas ou religiosas, pode-se dizer que é quanto à abrangência desta segunda diretriz que se desenvolve um importante debate sobre a autonomia universitária. (CADERMATORI, 2006)

A ideia de autonomia universitária não se confunde, apesar do que se constata na prática, com poderes ilimitados, soberania ou independência face aos mecanismos de controle estatais. Também, a autonomia didático-científica não se confunde com as formas de liberdade vigiada. (CADERMATORI, 2006)

O sentido que deve ser concebido dentro da noção de autonomia didático-científica das instituições de ensino superior não pode ser confundido com o de autonomia administrativa dos entes sob controle e fiscalização da Administração Direta. Já no plano eminentemente acadêmico, a autonomia universitária deverá ser consolidado através da liberdade de decisão sobre o conteúdo dos cursos, pesquisas e atividades de extensão. (CADERMATORI, 2006)

Isto porque, do artigo 209 se pode inferir que o Estado exige da iniciativa privada, no âmbito educacional o equivale ao que ele exige dele mesmo, ou seja, as instituições de ensino públicas e privadas estão submetidas a cumprir as normas gerais da educação nacional.

A liberdade de ensinar, neste viés, garante às instituições de ensino que, cumpridas as normas gerais da educação e as diretrizes curriculares, podem livremente construir seus projetos pedagógicos. (RODRIGUES, 2012).

Considerando que as normas gerais englobam regras quanto à elaboração dos PDIs, PPIs e PPCs, bem como o cumprimento de diretrizes curriculares editadas pelo CNE, seus professores também têm sua liberdade de ensinar limitada por essas normas, planos e diretrizes. (RODRIGUES, 2012).

Portanto, respeitado o direito à educação, a liberdade de aprender do aluno e ao pluralismo de ideias, na perspectiva do exercício de sua atividade, a liberdade de ensinar garante ao professor a manifestação das suas posições e convicções, propiciando aos seus alunos as diversas posições e teorias aceitas pela respectiva área do conhecimento. (RODRIGUES, 2012).

O professor Horácio Wanderly Rogrigues (2012) conclui que a liberdade de ensinar conforme aparece no texto constitucional, é limitada e contextual: trata da liberdade institucional e da liberdade docente.

Em ambos os casos ela a liberdade de ensinar é condicionada por um conjunto de outros princípios e garantias constitucionais e pela estrutura do sistema educacional brasileiro. Ao mesmo tempo, ela é suficiente para garantir o pluralismo de ideias e abordagens pedagógicas e de expressão de posições e de convicções, mantendo assim a sua finalidade. Ainda, os limites que lhe são impostos impedem que de liberdade ela se transforme em arbitrariedade. (RODRIGUES, 2012).

Indiscutivelmente, é importante destacar a clareza em que se verifica o duplo direcionamento, proposto por Horácio Wanderley Rodrigues (2010, p. 57):

Mas mesmo limitada e contextual, é ela uma garantia constitucional, de duplo direcionamento:

a) garante a liberdade de ensinar às instituições de ensino, que cumpridas as normas gerais da educação e as diretrizes curriculares, podem livremente construir seus projetos pedagógicos;

b) garante a liberdade de ensinar do professor, que:

no âmbito do conteúdo da disciplina que está 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 pelo Poder Judiciário, no caso dos professores de Direito);

no âmbito didático-pedagógica, mantém autonomia de escolha, respeitada a necessária adequação entre meio e fim.

Por conta do exposto, refletindo acerca do no ensino jurídico, o que se pode perceber nas instituições que oferecem o curso de Direito, infelizmente, é que o ensino perpetua o dogmatismo, estando restrito à letra da lei. Um ensino que apenas reproduz conhecimentos e não os renova.

Entretanto, a liberdade de ensinar e de aprender, como vistas, dentro do contexto constitucional, deveria implicar que fosse ultrapassada a ideia de que o simples conhecimento do ordenamento jurídico já é suficiente para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

Tal modelo de ensino e aprendizagem já não corresponde as novas demandas impostas pelo mercado de trabalho jurídico, e os docentes da área do Direito deveriam ultrapassar a simples exposição da letra da lei, mas fomentar posturas reflexivas e críticas, bem como a transdisciplinariedade.

Por conta dessa necessidade de repensar o alcance e limites da autonomia do ensino por parte dos docentes, tratar-se-á a cerca da liberdade de cátedra e suas implicações no ensino jurídico.

#### **4 A LIBERDADE DE CÁTEDRA**

Percebemos que cada vez mais se tem defendido a importância da autonomia docente como sinônimo da liberdade de cátedra, discutindo-se sobre a repressão da mesma na execução do projeto pedagógico, bem como na rigidez das avaliações de aprendizagem, na cobrança informal da padronização das aulas, entre outras.

Entretanto, tal concepção reducionista do conceito de liberdade de cátedra, associada tão somente à autonomia do professor, foi superada ao longo dos anos, já que a nossa Constituição Federal hoje é clara ao relacioná-la com a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Inicialmente, é interessante verificar como se desenvolveu a liberdade de cátedra dentro do nosso ordenamento constitucional.

A primeira constituição nacional, a de 1824, estabeleceu a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos e previu a criação de colégios e universidades. (DEMARCHI, 2006)

Com a Constituição de 1891 se institui o ensino leigo ministrado nos estabelecimentos públicos. Adotando o modelo federal, a Constituição Republicana de 1891 preocupou-se em discriminar a competência legislativa da União e dos Estados em matéria educacional. Coube à União legislar sobre o ensino superior enquanto aos Estados competia legislar sobre ensino secundário e primário, embora tanto a União quanto os Estados pudessem criar e manter instituições de ensino superior e secundário. Rompendo com a adoção de uma religião oficial, determinou a laicização do ensino nos estabelecimentos públicos. (DEMARCHI, 2006)

Foi na constituição de 1934 que apareceram as ideias referentes aos Sistemas de Ensino e da criação de uma Lei de Diretrizes para a Educação Nacional. A partir deste marco, leis, decretos, resoluções, pareceres e outros elementos foram surgindo aperfeiçoando ainda mais o ordenamento *jus* educacional brasileiro. (DEMARCHI, 2006)

E a Constituição Federal de 1934 foi a primeira a prever textualmente a liberdade de cátedra, em seu artigo 155:

Artigo 155 - É garantida a liberdade de cátedra.

Na Constituição de 1937, pode-se destacar a novidade quanto ao esclarecimento sobre a liberdade do ensino à iniciativa privada, que se pode constatar no artigo 128. É que mesmo abrindo à iniciativa privada, o Estado não se eximiu do seu dever com a Educação, ao afirmar, no mesmo artigo 128, que é dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de associações públicas ou particulares que tenham como finalidade a Educação. (DEMARCHI, 2006)

Além disso, a Constituição de 1937 também trouxe a obrigatoriedade do ensino primário, determinada pelo então artigo 130.

Entretanto, o termo “liberdade de cátedra” esteve suprimido nesta Constituição do ano de 1937.

Em 1946, o texto constitucional a trouxe inserida no artigo 168:

Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:  
(...)  
VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Mas como novidades trazidas pela Constituição de 1946, podemos citar o disposto no artigo 168, inciso III, que tratava da obrigatoriedade, para as empresas com mais de 100 trabalhadores de manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes. Também, reforçou no artigo 170 que a União organizará o sistema federal de ensino. (DEMARCHI, 2006)

Esses dois pontos foram importantes pois, com base nisso, é que após 15 anos da promulgação da Constituição, surgiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 40245, de 20 de dezembro de 1961. (DEMARCHI, 2006)

Após, o diploma constitucional do ano de 1967 dispôs no artigo 168, §3º, inciso VI:

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.  
(...)  
§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:  
(...)  
VI - é garantida a liberdade de cátedra.

Clóvis Demarchi (2006) destaca que a Constituição de 1967 trouxe como novidade a obrigatoriedade do ensino dos sete aos quatorze anos. A Emenda Constitucional de 1969 manteve a mesma ideia com relação à Educação.

Por fim, a Constituição de 1988, como já explicado anteriormente, a liberdade de cátedra não possui previsão expressa. Ela se encontra implicitamente, dentro dos artigos que dispõe acerca dos princípios orientadores do ensino e a da liberdade de transmissão e recepção do conhecimento.

De forma inovadora, a Constituição de 1988 destinou uma seção somente à Educação. Tal seção está no capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, que inicia com o artigo 205 que apresenta a Educação como direito de todos e dever do Estado e da Família.

O inciso VI do artigo 206 estabelece a gestão democrática . No artigo 207 encontra-se a referência à autonomia universitária. O artigo 208 expressa como se garante o dever do Estado frente à Educação e para finalizar o artigo 214 estabelece as bases para o futuro Plano Nacional de Educação.

A partir da Constituição de 1988 é que se passou a debater em nível nacional a necessidade da criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira.

Deste modo, no atual ordenamento constitucional, a liberdade de cátedra corresponde a uma garantia da liberdade de ensino e pesquisa a professores, pesquisadores e estudantes, e deve ser compreendida com outros princípios e normas constitucionais.

Entretanto, ainda hoje, a enunciação independente do termo “liberdade de cátedra” pode trazer confusão e uma ideia equivocada sobre seu alcance.

De um lado, em relação ao artigo 206 da Constituição Federal de 1988, a liberdade de cátedra deve ser associada a uma garantia, do professor, de liberdade de expressão da atividade intelectual, e não, equivocadamente, a plena liberdade no direcionamento das disciplinas e conteúdos, como alerta Horácio Wanderlei Rodrigues (2012, p. 371):

É muito comum ouvir falar sobre a liberdade de cátedra em especial entre os professores dos cursos de Direito. Muitos entendem, equivocadamente, que ela atribui a plena liberdade do professor no direcionamento das disciplinas e matérias pelas quais é responsável.

Para superar essa visão errônea, o autor explica que é necessário visualizar que a liberdade de ensinar encontra-se amparada constitucionalmente no princípio geral da educação. (RODRIGUES, 2012, p. 367)

A liberdade de cátedra, pois, é um princípio que assegura a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Tem como finalidade a garantia do pluralismo de ideias e concepções no ensino, bem como a autonomia didático-científica. Permite que os docentes expressem, com relação à matéria ensinada, suas próprias convicções e pontos de vista, sem que haja a imposição de um único critério metodológico ou didático.

Portanto, a liberdade de cátedra é ter liberdade de escolha e de utilização de materiais, de procedimentos didáticos e de instrumento de avaliação do processo ensino-

aprendizagem, dentro dos princípios psico-pedagógicos, objetivando alicerçar o respeito à pessoa humana e, a construção do bem comum.

A liberdade de cátedra, desta forma, é indissociável do contexto constitucional de 1988: permite que os docentes expressem, com relação à matéria ensinada, suas próprias convicções e pontos de vista, mas sem a imposição de uma única teoria a ser seguida.

Na área jurídica, a liberdade de cátedra não ampara as manifestações ideológicas que desrespeitem a liberdade de consciência dos alunos e que não tenham correlação com a matéria ensinada. Espera-se do professor que ele exponha todos os pontos de vista de determinada matéria, a luz da legislação, a jurisprudência e dos diversos autores, propondo sempre uma perspectiva crítica.

Como se deve ensinar Direito, e não o que ensinar em Direito. Bastos (1997, p. 47) ensina que esta é uma grande mensagem de San Tiago Dantas, para quem o raciocínio jurídico deve ser a base do aprendizado jurídico. Em geral, sabemos o que se deve ensinar em Direito: o código, as leis, a doutrina e sua interpretação, mas nunca fica transparente como se deve ensinar Direito.

Certamente são atuais ainda essas lições, pois o importante para o estudante de Direito não é aprender a pensar com o Código, mas é aprender a pensar o Código.

Conclui-se, desta maneira, que a autonomia ligada a liberdade de cátedra, ao contrário da noção de soberania, possui limites advindos do próprio princípio geral da educação.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Captar toda a dimensão sobre a liberdade de cátedra e sobre a autonomia dos professores durante o processo de ensino-aprendizagem depende de situá-los previamente no contexto do princípio geral da educação, previsto em nossa Constituição Federal de 1988.

Destaca-se, como desdobramento deste, o princípio da liberdade de ensinar, contextualmente previsto em um conjunto amplo de normas infraconstitucionais, diretrizes e planejamentos institucionais, além de, ao mesmo tempo, dividir espaço com a liberdade de aprender dos alunos, pelo pluralismo de ideias e abordagens pedagógicas.

Mesmo com a garantia constitucional do direito à educação e todos os seus respectivos dispositivos e legislações correlatas, percebemos que, historicamente, a educação tem sido muito mais quantitativa do que qualitativa.

O atual desenvolvimento do conhecimento jurídico demonstra que o aprendizado jurídico deve vincular-se ao mesmo tempo a compreensão do arcabouço teórico, do ensino da aplicação e da interpretação da lei, além de estar afeiçoado às novas conquistas do conhecimento e às novas questões sociais.

A liberdade de ensinar e a liberdade de aprender não são absolutas, e devem ser harmônicas, permitindo que o direito à educação – princípio central previsto em nossa Constituição – ocorra de forma efetiva, plural, e atinja seus objetivos no campo da formação do aluno.

Ressalta-se ainda, que o estudante de Direito necessita se conscientizar de sua própria função social de operador jurídico, assim como a função social da universidade, direcionada aos docentes e discentes.

Isto é, os alunos do curso de direito não devem somente vislumbrar os seus interesses particulares, e os professores devem ser pautados pelo compromisso ético de transmitir o conhecimento respeitando a bagagem intelectual do aluno. Tudo isso a fim de melhorar a qualidade e a imagem da profissão jurídica, em todos os ramos.

À luz dessas reflexões, cabe a cada envolvido o processo de ensino-aprendizagem, o professor, o aluno, bem como a instituição, compreender seu papel nesta cadeia, e procurar fomentar posturas reflexivas e críticas.

## **6 REFERÊNCIAS**

BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil e as suas personalidades históricas – uma recuperação de seu passado para reconhecer seu futuro*. In: Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília: Conselho Federal da OAB, 1997.

BRASIL. Constituição (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos Do Brasil*.

\_\_\_\_\_. Constituição (1946). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*.

\_\_\_\_\_. Constituição (1967). *Constituição da República Federativa do Brasil*.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

CADERMATORI, Luiz Henrique Urquhart. *A liberdade de cátedra universitária face à interpretação do conceito de autonomia-didático científica: uma abordagem jurídico-administrativa*. In: DINIZ, Débora; BUGLIONE, Samantha, RIOS, Roger Raupp. Entre a dúvida e o dogma: liberdade de cátedra e universidades confessionais. Brasília: Letras Livres; Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

DEMARCHI, Clovis. *Autonomia do direito educacional*. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29277-29295-1-PB.pdf>. Acesso em: 01/09/2013.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo. *A Evolução Do Ensino Jurídico No Brasil*. Disponível em: <http://www.ensinojuridico.com.br/dmdocuments/Artigo-Ensino-PDF.pdf>. Acesso em 01/09/2013. Trecho adaptado da obra Manual da Educação Jurídica. Curitiba: Juruá, 2003.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Ensino jurídico e direito alternativo*. São Paulo: Editora Acadêmica, 1993.

\_\_\_\_\_, Horácio Wanderlei. *Planejando atividades de ensino para Cursos de Direito*. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de (org.). Educação jurídica: temas contemporâneos. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

\_\_\_\_\_, Horácio Wanderlei. *Popper e o processo de ensino-aprendizagem pela resolução de problemas*. Revista Direito GV, São Paulo, FGV, v. 6, n.1, jan.-jun. 2010, p.39-57. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1808-24322010000100003>. Acesso em 01/09/2013.

SANTOS, André Leonardo Copetti; MORAIS, José Luis Bolzan de. *O ensino jurídico e a formação do bacharel em Direito: diretrizes político-pedagógicas do curso de Direito da UNISINOS*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SILVA, José Afonso. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. São Paulo: RT, 1992.

WARAT, Luis Alberto. *Epistemologia e ensino do direito: o sonho acabou*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.