

**LIBERDADE DE CÁTEDRA E DEMOCRACIA: A (IN) CONSTITUCIONALIDADE DO PROJETO DE LEI N. 5.358/2016**

FREEDOM OF CHAIRPERSON AND DEMOCRACY: THE (IN) CONSTITUTIONALITY OF BILL N. 5.358/2016

*Paulo Arthur Germano Rigamonte¹**Daniel Barile da Silveira²*

RESUMO: O presente trabalho pautou-se na investigação do Projeto de Lei n. 5.358/2016, de autoria do Deputado Federal Eduardo Bolsonaro, e sua possível (in) constitucionalidade, à luz da liberdade de cátedra. Como plano de análise, foi utilizado o princípio da proporcionalidade e a teoria externa em tema de colisão entre direitos fundamentais. Aplicado o princípio da proporcionalidade, o projeto de lei não resistiu ao teste da necessidade quando tenciona restringir a liberdade de cátedra, mostrando-se, pois, inconstitucional. Adotou-se o método dedutivo, partindo-se da premissa maior que é a Constituição Federal e o âmbito de proteção da liberdade de cátedra. Como técnica de pesquisa, utilizou-se a documentoscópica indireta, mais conhecida como “bibliográfica”.

Palavras-chave: Liberdade de expressão; Liberdade de cátedra; Democracia; Princípio da proporcionalidade; Projeto de Lei n. 5.358/2016.

ABSTRACT: The present work was based on the investigation of the Law Project n. 5,358/2016, authored by Federal Deputy Eduardo Bolsonaro, and its possible (in)

¹ Doutorando e Mestre em Direito pela UNIMAR - Universidade de Marília/SP. Professor Universitário do Centro Universitário Toledo Wyden de Araçatuba/SP e da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Birigui/SP (FATEB). Coordenador de Núcleo de Prática Jurídica. Advogado.

² Pós-Doutor em Direito pela Universidade de Coimbra, Portugal (Ius Gentium Conimbrigae). Doutor e Mestre em Direito pela Universidade de Brasília (FD-UnB). Professor dos Programas de Doutorado e Mestrado em Direito da Unimar (Universidade de Marília). É advogado na área Societária e Empresarial. Consultor em Compliance. Recebeu Menção Honrosa do Supremo Tribunal Federal pelo seu trabalho. E-mail: danielbarile@hotmail.com.



constitutionality, in the light of the freedom of professorship. As a plan of analysis, the principle of proportionality and the external theory were used in the matter of collision between fundamental rights. Applying the principle of proportionality, the bill did not withstand the test of necessity when it intends to restrict the freedom of professorship, thus proving to be unconstitutional. The deductive method was adopted, starting from the main premise, which is the Federal Constitution and the scope of protection of academic freedom. As a research technique, the indirect documentoscopy, better known as "bibliographic" was used.

Keywords: Freedom of expression; Chair freedom; Democracy; Principle of proportionality; Bill no. 5.358/2016.

INTRODUÇÃO

No ano seguinte ao da eleição do Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, uma Deputada Federal anunciava em uma rede social a incitação para que alunos da rede pública e privada denunciassem seus professores que emitissem manifestações político-partidárias ou ideológicas em sala de aula.

Isto sucedeu uma série de atos judiciais e administrativos que, durante as eleições de 2018, possibilitaram o ingresso de agentes públicos em universidades públicas e privadas, a fim de recolher documentos, interromper aulas, debates e manifestações de ordem política e/ou ideológica.

Em ambos os casos, o Supremo Tribunal Federal teve oportunidade de corroborar o desacerto: no primeiro, o da Deputada Federal e do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, que não viu ilicitude na prática; no segundo, o das autoridades policiais e judiciais que determinaram o ingresso em universidades. O fundamento constitucional com que o Supremo embasou suas decisões foi a liberdade de cátedra.

Contudo, existem outras situações que, de um modo ou de outro, desafiam a liberdade de cátedra, consagrada como princípio da educação (e direito fundamental) pelo art. 206, inciso II da Constituição Federal. Uma delas tem sido debatida à exaustão: a questão do



Projeto “Escola Sem Partido”. Outra questão é aquela sobre a qual a presente pesquisa se debruça: o Projeto de Lei n. 5.358/2016.

De autoria do Deputado Federal Eduardo Bolsonaro, o Projeto de Lei n. 5.358/2016 “altera a redação da Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989 e da Lei n. 13.260, de 16 de março de 2016, para criminalizar a apologia ao comunismo”, mostrando-se, pelo menos aprioristicamente, ameaçador da liberdade de cátedra.

Munida de interesse investigativo, este artigo se divide em três capítulos. O primeiro, tem como foco construir, a partir da liberdade de expressão, os fundamentos teóricos que conformam a liberdade de cátedra, deixando o solo arejado para a aplicação do princípio da proporcionalidade.

O segundo capítulo ingressa no estudo da liberdade de cátedra, definindo-a a partir da liberdade de aprendizado, que também é um direito fundamental expresso no art. 206, inciso II da Constituição Federal, terminando por esmiuçar os *standards* que possivelmente servirão para a solução de colisões com outros direitos igualmente fundamentais.

O último capítulo busca no Projeto de Lei n. 5.358/2016 elementos para a análise de sua (in) constitucionalidade, concluindo-se, definitivamente, pela ameaça à liberdade de cátedra, cujo pano de fundo é o princípio da proporcionalidade.

Quanto à metodologia, adotou-se o método dedutivo, partindo-se da premissa maior que é a Constituição Federal e o âmbito de proteção da liberdade de cátedra, para o fim de analisar a (in) constitucionalidade do Projeto de Lei n. 5.358/2016. Como técnica de pesquisa, utilizou-se a documentoscópica indireta, mais conhecida como “bibliográfica”.

1. A LIBERDADE DE EXPRESSÃO COMO FUNDAMENTO DA LIBERDADE DE CÁTEDRA

Quanto à metodologia, adotou-se o método dedutivo, partindo-se da premissa maior que é a Constituição Federal e o âmbito de proteção da liberdade de cátedra, para o fim de analisar a (in) constitucionalidade do Projeto de Lei n. 5.358/2016. Como técnica de pesquisa, utilizou-se a documentoscópica indireta, mais conhecida como “bibliográfica”.

A liberdade de expressão pertence ao rol das liberdades públicas, também nomeadas de direitos individuais, que juntos “constituem o núcleo dos direitos fundamentais”



(FERREIRA FILHO, 2016, p. 46), visto que a elas se agregam os direitos econômicos e sociais, bem como os direitos de solidariedade (FERREIRA FILHO, 2016).

Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, escrita a partir do art. 55 da Carta das Nações Unidas, foi conferida à liberdade de expressão duas dimensões: uma dimensão individual e uma dimensão coletiva. Segundo o art. 18 da Declaração Universal:

Todo homem tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância isolada ou coletivamente, em público ou em particular. (ONU, 1948, s. p.).

O mesmo foi repetido pela Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica), que em seu art. 13 dispôs que o direito à liberdade de pensamento e de expressão “inclui a liberdade de procurar, receber e difundir informações e ideias de qualquer natureza, sem considerações de fronteiras, verbalmente u por escrito, ou em forma impressa ou artística, ou por qualquer meio de sua escolha” (OEA, 1969, s. p.).

Segundo Luiz Flávio Gomes e Valério de Oliveira Mazzuoli (2010, p. 156):

Tais direitos contam com uma dimensão individual (art. 13, 1, primeira parte) e uma dimensão social (art. 13,1, *in fine*), as quais devem ser garantidas simultaneamente pelo Estado. Nesse sentido, a Corte Interamericana, no caso A Última Tentação de Cristo, declarou firmemente que o conteúdo do direito à liberdade de pensamento e de expressão abrange não só o direito e a liberdade de expressar seu próprio pensamento, senão também o direito e a liberdade de buscar e difundir informações e ideias de toda índole, motivo pelo qual tais liberdades têm uma dimensão individual e uma dimensão social.

Sob a perspectiva de Virgílio Afonso da Silva (2010), para quem o âmbito de proteção de um direito é “o âmbito dos bens protegidos por um direito fundamental; e bens protegidos, nessa definição, são ações, estados ou posições jurídicas nos respectivos âmbitos temáticos de um direito de defesa” (SILVA, 2010, p. 72), a liberdade de expressão protege, a princípio, “toda e qualquer manifestação de pensamento, não importa o conteúdo (ofensivo ou não), não importa a forma, não importa o local, não importam o dia e o horário” (SILVA, 2010, p. 110), o que se aplica para todos os direitos fundamentais.

Também neste sentido, a liberdade de expressão deve ser compreendida, então, como o direito de os indivíduos manifestarem a sua liberdade de pensamento, independentemente



de autorização prévia ou juízo de valor de terceiros, de modo a atingir e concretizar, em sua plenitude, o exercício da atividade intelectual. (WERMUTH; SCHAFER, 2017, p. 681).

A partir disso, pode-se afirmar que a dimensão individual da liberdade de expressão compreende toda e qualquer expressão do pensamento, ao passo que a dimensão social abrange a liberdade *a priori* irrestrita de buscar e difundir informações de toda e qualquer índole, ainda que ofensivas. Trata-se, evidentemente, de um pressuposto da teoria externa dos direitos fundamentais¹.

Entretanto, dizer que a liberdade de expressão deve ser considerada irrestrita *a priori* implica aceitar, de outro lado, que aqueles direitos fundamentais com o qual ela possivelmente colidir também têm um âmbito de proteção extensivo, a exemplo dos direitos da personalidade (honra, imagem, vida privada e privacidade).

Neste sentido, a Constituição Federal trata a liberdade de expressão sob diversos aspectos, ora como direito individual (art. 5º, incisos IV, VI, IX e XIV), ora como comunicação social (art. 220), ora como liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, inciso II).

Como direito individual, a liberdade de expressão encontra seu conteúdo normativo em contraponto com o anonimato (art. 5º, inciso IV), com o direito de resposta (art. 5º, inciso V), e com a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem (art. 5º, inciso X). Já como comunicação, a liberdade de expressão encontra limites nas regulações de diversões e espetáculos públicos, bem como na restrição de propagandas comerciais de bebidas, tabacos, agrotóxicos, medicamentos e terapias (art. 220, § 3º).

Enfim, como liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, a liberdade de expressão precisa observar os princípios do art. 206 da Constituição Federal, especialmente o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (inciso III), de sorte que a liberdade de aprender deve estar em consonância com a liberdade de ensinar, ambas consideradas em seus graus máximos.

¹ A teoria externa remete à disputa doutrinária que fundamenta as colisões entre direitos fundamentais. Nesta disputa, dialoga-se com a teoria interna, segundo a qual os limites dos direitos fundamentais são imanentes, conferíveis ora na Constituição Federal, ora na legislação infraconstitucional. Logo, não há, teoricamente, colisões entre direitos fundamentais, visto que já estariam delineados no ordenamento jurídico de tal forma que não seriam colidíveis entre si.



Isso mostra que, apesar de o âmbito de proteção da liberdade de expressão ser aprioristicamente irrestrito, quando contraposto com outro direito igualmente fundamental, recortes mais ou menos contundentes passam a ser necessários, ou seja, “por maior abrangência que se lhe queira atribuir, em nenhum sistema legal a liberdade de expressão é concebida em termos tais que signifiquem conferir proteção e imunidade a toda e qualquer comunicação” (MARTINS NETO, 2008, p. 29).

Adotando-se os pressupostos da teoria externa, o desenho existente é um direito fundamental em si (*prima facie*), de um lado, e os direitos fundamentais capazes de restringi-lo, de outros. Deste modo, condicionando-se o direito *prima facie* com suas restrições, afigura-se o direito definitivo, lembrando que, por definitivo, só pode ser considerado no caso concreto¹ (SILVA, 2010).

Tais restrições externas podem tanto ser construídas a partir de regra com aparência de princípio, já que são o resultado de uma ponderação anterior entre dois princípios feita pelo legislador, quanto por princípios, colocados no sistema jurídico sem que tenha havido uma ponderação anterior (SILVA, 2010).

A solução, portanto, encontra-se no campo argumentativo, através do princípio da proporcionalidade, desenhado a partir da adequação, necessidade e proporcionalidade em sentido estrito.

Adequada é a medida para fomentar a realização do objeto perseguido, não sendo indispensável uma exigência completa do fim perseguido, mas apenas aparente (SILVA, 2010). Necessária é a medida que “não [pode] ser promovida, com a mesma intensidade, por meio de outro ato que limite, em menor medida, o direito fundamental atingido” (SILVA, 2010, p. 171). Enfim, a proporcionalidade em sentido estrito, que, como última etapa, coloca como condição a relação custo-benefício entre a restrição e o direito fundamental em questão.

Uma vez desenhado o âmbito de proteção do direito à liberdade de expressão, ver-se-á que ele se amolda a tantos quantos forem os direitos fundamentais, mormente a liberdade de aprendizagem e de ensino, plasmada naquilo que se convencionou chamar de “liberdade de cátedra” em sentido amplo.

¹ Segundo Virgílio Afonso da Silva (2010, p. 154): “faz parte da necessidade de coerência teórica aceitar que ações ‘proibidas’ façam parte do âmbito de proteção de direitos fundamentais. Tais ações devem ser consideradas, *prima facie*, como exercício desses direitos, sob pena de uma ruptura interna na teoria”.



Por fim, antes de se definir a liberdade de cátedra, é preciso dizer que ela encontra pelo menos dois dos quatro fundamentos da liberdade de expressão, segundo Eric Barendt (2005)¹: é um meio para a concepção da verdade e uma garantia para a democracia.

Como meio para concepção da verdade, não é preciso insistir que a liberdade de cátedra permite que, no âmbito escolar e universitário, sejam acirrados os debates científicos, valorizando-se os pontos de vista que mais se aproximem da epistemologia, dotados de método e cientificidade.

Ora, é no ambiente acadêmico que nasce a ciência, cujo postulado é o da verdade científica. Opiniões não são bem-vindas; a ciência é. O debate acadêmico robustece a busca pela verdade, cujas premissas, hipóteses e métodos mostram-se como chaves de leitura para a realidade que se busca compreender.

Como garantia para a democracia, a liberdade de cátedra possibilita que o discurso político seja cada vez mais lapidado, (re) moldando a qualidade dos debates e colocando o interlocutores em um patamar mais sofisticado, dotando-os de experiências prático-teóricas que não poderiam adquirir fora do ambiente acadêmico.

Ousa-se afirmar, inclusive, que, enquanto a liberdade de expressão possibilita um debate quantitativo sobre as mais variadas questões em sociedade, a liberdade de cátedra permite um debate qualitativo. Nas palavras de Owen Fiss (2005, p. 80): “algumas escolhas podem enriquecer o entendimento pública, enquanto outras podem empobrecê-lo”.

Colocada a importância da liberdade de cátedra, sobretudo porque otimiza a liberdade de expressão, é chega a hora de analisá-la como objeto de estudo.

2. LIBERDADE DE CÁTEDRA

Na etimologia da palavra, a palavra “cátedra” está relacionada à existência de um assento específico para escritórios litúrgicos ou cadeiras de autoridades eclesiástica (LAROUSSE, 2016). Com o passar dos anos, o termo passou a ser enxergado como uma

¹ Eric Barendt (2005) situa a liberdade de expressão a partir de quatro fundamentos: (i) garantia da autossatisfação individual (self-fulfiment); (ii) meio para conceber a verdade; (iii) garantia da democracia; (iv) e ferramenta de manutenção da atividade governamental.



posição ocupada pelo professor no ensino superior, já que costumava lecionar sentado e prostrado em um plano acima dos alunos.

Junto com o conceito de cátedra foi se desenvolvendo a questão da autonomia universitária, cujo formato moderno foi concebido por Wilhelm Von Humboldt (1769-1835), quando escreveu a obra “Sobre a Origem Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim” (1810) (ARAÚJO, 2009).

Segundo Humboldt (1997, p. 79), “as instituições científicas apenas se justificam plenamente quando as ações que as definem convergem para o enriquecimento da cultura moral da Nação”. Estas instituições são centros de saber que não podem estar desatrelados de processos de pesquisa e ensino, implicando duas tarefas: “de um lado, a promoção do desenvolvimento máximo da ciência; de outro, a produção do conteúdo responsável pela formação intelectual e moral da nação” (HUMBOLDT, 1997, p. 79).

Tratava-se de uma implicação entre ciência objetiva (pesquisa) e formação subjetiva (ensino) numa interação entre professores e alunos. A partir desta simbiose entre pesquisa e ensino é que o Estado se coloca:

O papel do Estado aí se configura como uma obrigação, a de propiciar as condições para o desenvolvimento científico que, em última instância, ressoa em vista das finalidades do Estado. Se a concepção de Nação, no texto em apreço, aparece dissociada das concepções que expressam o que é o Estado, significa que este é posto a serviço daquela, ou seja: as realizações do Estado têm em vista o enriquecimento da cultura moral da Nação. (ARAÚJO, 2009, p. 76).

O Estado à serviço da Nação, com o objetivo de enriquecimento cultural, significa estar voltado para a garantia de um princípio democrático. Torna-se importante, então, “a vinculação da autonomia universitária e da liberdade de cátedra aos valores mais basilares positivados na Constituição brasileira” (QUEIROZ, 2019, p. 4).

Em textos anteriores à Constituição de 1988 a liberdade de cátedra já vinha sendo assegurada sob um modelo expresso. A Constituição de 1934, em seu art. 155, previa expressamente que “é garantida a liberdade de cátedra” (BRASIL, 1934, s. p.). O mesmo texto foi repetido na Constituição de 1946 (art. 168) e na Constituição de 1967.

Hoje, a liberdade de cátedra aparece como “liberdade de ensino”, estampada como um dos princípios da Educação (art. 206, inciso II):



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 ideias 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; 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. IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (grifo nosso) (BRASIL, 1988, s. p.).

Esta liberdade de ensinar deve ser compreendida tanto como liberdade institucional como liberdade docente, garantindo-se o pluralismo de ideias e abordagens pedagógicas e a expressão de pontos de vista acadêmicos distintos (RODRIGUES; MAROCCO, 2014).

Sob o aspecto docente:

Para que o professor possa ensinar é necessário ter liberdade de pensamento, para desenvolver modelos pedagógicos os quais se adaptem às necessidades de seus alunos, ou, até mesmo, ter liberdade para reconhecer que muitas vezes ensinar é levar o aluno a aprender por si só, como é o caso do professor orientador, ou maiêutico, para lembrarmos Sócrates (ABRÃO, 2016, p. 1.083).

Neste sentido, o constituinte parece ter guardado uma profunda preocupação com a questão do engessamento das técnicas pedagógicas, assim porque trouxe o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas como princípio educacional (art. 206, III).

Ora, existem inúmeras técnicas pedagógicas, cada qual com suas qualidades e deficiências, como, por exemplo: as pedagogias críticas (Habermas, Paulo Freire etc.), as pedagogias livres não-diretivas (Rousseau, Tolstói etc.), as pedagogias de inclusão e cooperação, as pedagogias sistêmicas, as pedagogias de conhecimento integrado etc. (CARBONELL, 2016), não podendo ser priorizada com exclusiva uma em detrimento da outra.

Igualmente, a liberdade de cátedra se relacionada ao tipo de aula, aos recursos, às obras e textos utilizados pelo docente em sala:

A liberdade de ensinar também autoriza o professor a utilizar métodos, metodologias, estratégias e instrumentos à sua escolha, dentre aqueles legalmente e pedagogicamente autorizados e reconhecidos [...]. 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).

Outro aspecto de subsunção à liberdade de cátedra guarda relação com o monopólio da educação pelo Estado, que, contudo, não pode querer ser o “dono do conhecimento”, tal como assevera André Ramos Tavares (2018, p. 773):

[...] o Estado cumpre e respeita o direito à educação quando deixa de intervir de maneira imperial ditando orientações específicas sobre a educação, como “versões oficiais da História” impostas como únicas admissíveis e verdadeiras, ou com orientações políticas, econômicas ou filosóficas. Também cumpre a referida dimensão deste direito quando admite a pluralidade de conteúdos (não veta determinadas obras ou autores, por questões ideológicas, políticas ou morais).

É certo que as instituições de ensino estão obrigadas a cumprir normas gerais de educação nacional, elaborando o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano Pedagógico Institucional (PPI), conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), bem com observando tanto a Constituição Federal quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e as resoluções e orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e dos Conselhos Estaduais de Educação (CEEs)¹.

Contudo, a competência para estabelecer as normas e diretrizes da educação não podem servir como pretexto para tolher a liberdade de ensinar de acordo com a metodologia, técnica, estratégia ou instrumento que melhor avaliar a instituição e o docente, ou ainda, não pode querer impor conteúdos discriminadamente, adotando-se uma versão ou orientação em detrimento de outra, sobretudo quando isso envolver questões ideológicas.

¹ “Resumidamente, é possível afirmar que compete: a) ao Estado, estabelecer as normas gerais de educação e estruturar seus sistemas de ensino, de forma a cumprir seu papel no campo específico da educação; também editar resoluções e orientações através do Conselho Nacional da Educação (CNE) e dos Conselhos Estaduais de Educação (CEEs); em matéria de planejamento, em sentido próprio, esse se dá, em especial, através do Plano Nacional de Educação (PNE), no qual devem ser estabelecidas as metas e estratégias a serem alcançadas em um determinado espaço de tempo, cumprindo o que dispõe a Constituição Federal (CF) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); b) às Instituições de Ensino Superior (IES), cumprirem sua missão e desenvolverem suas atividades de atendimento às Normas Gerais da Educação Nacional e ao PNE, cumprindo a exigência constitucional de manutenção e elevação de qualidade; esse planejamento se dá, em especial, através do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que deve conter os objetivos e estratégias para um período de cinco anos, e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI); c) aos diversos cursos de cada IES, estruturarem seus Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), que deverão conter a clara concepção do curso, suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização; d) aos professores, dentro desse contexto, coloca-se o planejamento de cada disciplina específica” (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, pp. 15-16).



A razão para tanto é que a liberdade de cátedra guarda uma relação bidirecional com a democracia, no sentido de que aquela se realiza nesta e esta depende daquela para ser efetivada, tratando-se, pois, de um instrumento valioso, senão indispensável, para a realização do princípio democrático (TRAVINCAS, 2016).

De forma mais contundente, é possível afirmar que a liberdade de cátedra é a democracia posta em termos práticos, ou seja, uma das formas de exercício prático da democracia é a liberdade de cátedra, merecendo ser enxergada como uma forma de vida político-social, indispensável ao regime democrático¹.

Portanto, tomando-se como pressuposto teórico o primeiro capítulo desta pesquisa, é fato que a liberdade de cátedra precisa ser enxergada com o maior âmbito de proteção possível, assim porque se configura como direito fundamental, e, tal como a liberdade de expressão, só pode ter seu conteúdo definitivo delimitado se, e quando, colidir com outro direito igualmente fundamental.

Significa dizer que a liberdade de ensinar é, aprioristicamente, irrestrita, no sentido de que o docente e a instituição guardam liberdade para aplicar todos e quaisquer métodos, metodologias, estratégias e instrumentos à sua escolha, utilizando-se das bases teóricas que convier ao ensino livre.

No entanto, sabendo que nenhum direito fundamental é absoluto, a liberdade de cátedra também pode encontrar em seu caminho outros direitos da mesma estatura jurídica, que, também por possuírem um âmbito de proteção amplo, precisam ser conformados no caso concreto. É o exemplo da liberdade de aprender.

Se, de um lado, instituições de ensino e professores titularizam o direito de ensinar (liberdade de cátedra), de outro, afigura-se aos alunos receptores do ensino o direito de aprender (liberdade de educação). Nenhuma delas é absoluta, mesmo porque, “se as liberdades de ensinar e de aprender fossem absolutas, uma anularia a outra” (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 10).

¹ Neste sentido: “No podemos dejar que el cocepto de democracia pierda su valor estratégico, forma parte de un proyecto de sociedad anticapitalista, com dignidad, justicia social y paz. La democracia es una práctica social y plural de control y ejercicio del poder, desde su deber ser, incorpora el sentido ético de la condición humana, es una forma de vida. Si no se ejercita no existe. [...] La democracia, insisto, es una práctica plural de control y ejercicio del poder desde el deber ser del poder” (ROSENMANN, 2007, p. 14).



Com efeito, a liberdade de ensinar não pode ser confundida com a liberdade de expressão em sentido estrito. O professor em sala de aula não guarda o mesmo nível de liberdade que teria se estivesse se manifestando em uma praça pública, já que, em sala de aula, a manifestação deve estar em consonância com as competências exigidas da área de conhecimento lecionada.

Neste sentido:

[...] a faculdade de manifestação, em um espaço público, no uso da liberdade de expressão, em muito se distancia do dever de se manifestar de acordo com as competências exigidas em uma área do conhecimento, daí o fundamento de a liberdade de ensinar não abarcar a conduta de ensinar sem bases técnicas (TRAVINCAS, 2016, p. 120).

Sendo assim, o professor e a instituição, ambos titulares da liberdade de cátedra (um, sob a ótica do ensino, outra, sob a ótica institucional), precisam enxergar-se como instrumentos democráticos de aprendizagem, e não como fins em si mesmos. Pouco importa o posicionamento pessoal e ideológico do professor sobre temas sensíveis, como política, religião, filosofia etc., contanto que sejam perseguidos os objetivos pedagógicos estabelecidos.

Contudo, isto também não pode significar uma proibição de que o docente exponha a vertente que, de acordo com suas convicções, entende mais acertada, desde que possua correção com a matéria ensinada. Vale dizer:

De outro lado, a liberdade de ensinar não protege as manifestações valorativas, ideológicas e religiosas que desrespeitem a liberdade de aprender dos alunos e que não possuam correlação com a matéria ensinada, bem como aquelas que professem preconceitos e discriminações vedadas pela nossa ordem constitucional e legal. (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 9).

Portanto, “se de um lado a liberdade de ensinar autoriza o professor a expor seus próprios pontos de vista acadêmicos, a liberdade de aprender dos alunos impõe ao professor que também exponha os demais pontos de vista e teorias sobre o conteúdo específico” (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 10). E mais, “impõe também que, sendo teórica e cientificamente aceitas, as demais teorias e posições possam ser adotadas pelos alunos em detrimento naquelas por ele esposadas” (RODRIGUES; MAROCCO, 2014, p. 10).



Estas são orientações que devem servir como *standards* para a solução de eventuais colisões entre a liberdade de ensinar (cátedra) e a liberdade de aprender, buscando-se na educação um ponto de equilíbrio, já que ela “nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, [...] nem tampouco é a perpetuação do ‘status quo’” (FREIRE, 2000, p. 127).

3 A (IN) CONSTITUCIONALIDADE DO PROJETO DE LEI N. 5.358/2016 À LUZ DA LIBERDADE DE CÁTEDRA

O Projeto de Lei n. 5.358/2016, de autoria do Deputado Federal Eduardo Bolsonaro, “altera a redação da Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989 e da Lei n. 13.260, de 16 de março de 2016, para criminalizar a apologia ao comunismo” (BRASIL, 2016, s. p.).

Da Lei n. 7.716/89, o projeto propõe a alteração das redações dos arts. 1º e 20, *caput* e § 1º, que passariam a dispor o seguinte:

Art. 1º. Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião, procedência nacional ou de fomento ao embate de classes sociais.

Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião, procedência nacional ou fomentar o embate de classes sociais.

§ 1º. Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, a foice e o martelo ou quaisquer outros meios para fins de divulgação favorável ao nazismo ou ao comunismo. (BRASIL, 2016, s. p.).

Já em relação à Lei n. 13.260/2016, o projeto propõe a alteração do art. 2º, *caput*, com a supressão do § 2º, bem como a inclusão do inciso III na redação do art. 5º, passando os dispositivos a vigorar nos termos seguintes:

Art. 2º. O terrorismo consiste na prática por um ou mais indivíduos dos atos previstos neste artigo, por razões de xenofobia, discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia e religião, ou de fomento ao embate de classes sociais, quando cometidos com a finalidade de provocar terror social ou generalizado, expondo a perigo pessoa, patrimônio, a paz pública ou a incolumidade pública. Art. 5º. [...] III – Fazer apologia a pessoas que praticaram atos terroristas a qualquer pretexto, bem como a regimes comunistas. (BRASIL, 2016, s. p.).

A pedra de toque do Projeto de Lei n. 5.358/2016 com a questão da liberdade de cátedra está na “justificação” que o Deputado Federal ofereceu quando da propositura dele,



donde se lê, entre variados os focos de proibição sobre os quais recai o projeto (jornalismo, expressões culturais, atuações político-partidárias etc.), o ambiente do ensino escolar.

Em pelo menos duas passagens da “justificação” a *mens legislatoris* ressoa colidente com a liberdade de cátedra:

O que ocorre, na verdade, é o contínuo fomento de formas subliminar, velada ou mesmo ostensiva, da luta entre grupos distintos, que se materializam em textos jornalísticos, falsas expressões culturais, doutrinação escolar, atuações político-partidárias dentre outras, sempre com a pseudo intenção da busca pela justiça social. (grifo nosso) (BRASIL, 2016, s. p.). Quanto jovens já não se encantaram pelo discurso apaixonado do “professor” de história e entregaram seu vigor engajando-se na defesa de uma sociedade mais justa? Quantos já não se questionaram do papel das Forças Armadas no cumprimento de seu dever constitucional, em passado próximo, ao lerem as matérias atuais de alguns meios de comunicação? Quantos já não se comoveram ao verem seu ídolo, artista, músico, apresentador relatando o terror da tortura? (grifo nosso) (BRASIL, 2016, s. p.).

Há, inclusive, uma menção favorável à “tortura” como mecanismo de resposta ao suposto terror comunista que teria tomado o Brasil nas décadas de 60 e 70: “Não cabe defesa à tortura, mas esta, se ocorreu, não precedeu ao terrorismo. O contrário é verdadeiro. O Estado brasileiro teve de usar seus recursos para fazer frente a grupos que não admitiam a ordem vigente, e, sob esse argumento, implantaram o terror no país” (BRASIL, 2016, s. p.).

A questão problemática que se coloca é saber se o Projeto de Lei n. 5.358/2016 é constitucional, tomando-se como ponto de partida se, e em que medida, ele é capaz de ameaçar a liberdade de cátedra do art. 206, II da Constituição Federal. Para tanto, adotar-se-á o princípio da proporcionalidade como técnica argumentativa para dialetizar a liberdade de cátedra, de um lado, e a paz ou incolumidade pública, de outro¹.

Vislumbra-se no projeto de lei uma medida que restringe, ainda que indiretamente, o exercício da liberdade de cátedra, na medida em que criminaliza a chamada apologia ao comunismo (ou ao regime comunista), comparando-o com o nazismo alemão.

Primeiro que se trata de uma comparação tecnicamente equivocada, já que o nazismo foi um movimento político-partidário de natureza fascista², ao passo que o comunismo é um

¹ Aliás, este parece ser o bem coletivo em rota de colisão com a liberdade de cátedra, já que o Projeto de Lei n. 5.358/2016 busca alterar leis que guardam interesses de ordem pública e coletiva (Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989 e da Lei n. 13.260, de 16 de março de 2016).

² Tratando-se de criança e adolescente, o ensino deve observar a sua condição peculiar, haja vista que não estão com a formação intelectual completa. Neste sentido: “os adolescentes ainda estão em processo de formação, adotando comportamento de risco e experimentação, os quais podem lhes perseguir por toda a vida, sendo um



estágio avançado da política marxista, posterior à revolução que dá ensejo ao socialismo, onde a figura do Estado torna-se dispensável (MARX; ENGELS, 2008)¹.

A discussão do comunismo faz parte de uma vertente crítica da educação, e deve ser compreendido de acordo com o materialismo dialético proposto por Karl Marx, não podendo ser confundido com experiências socialistas fracassadas, como foi aquela liderada pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

Questionar a estrutura do capitalismo em sociedades como a brasileira, que está situada em 84º lugar no IDH mundial²; aonde o desemprego chegou, no final de 2021, a 12,1% da população³; onde o Índice de Gini atingiu, no segundo trimestre de 2021, o número de 0,640⁴; parece ser razoável, sendo absolutamente pertinente a adoção de matrizes epistemológicas de natureza crítica.

Se no ensino fundamental a atuação do professor deve ser um pouco mais contida⁵, no ensino médio, por outro lado, o desenvolvimento do pensamento crítico é tido como uma de suas finalidades, conforme dispõe o art. 35 da Lei n. 9.394/96:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: [...] III - o aprimoramento do educando como pessoa humana,

dos motivos que justificam uma interpretação legal onde prevaleçam seus interesses” (SOBREIRA FILHO; LIMA; MEZZAROBBA; SLOMP NETO, 2019, p. 7).

¹ Neste sentido: “o Estado não tem existido eternamente. Houve sociedades que se organizaram sem ele, não tiveram a menor noção do Estado ou de seu poder. Ao chegar a certa fase de desenvolvimento econômico, que estava necessariamente ligada à divisão da sociedade em classes, essa divisão tornou o Estado uma necessidade. Estamos agora nos aproximando, com rapidez, de uma fase de desenvolvimento da produção em que a existência dessas classes não apenas deixou de ser uma necessidade, mas até se converteu num obstáculo à produção da mesma. As classes vão desaparecer, e de maneira tão inevitável como no passado surgiram. Com o desaparecimento das classes, desaparecerá inevitavelmente o Estado. A sociedade, reorganizando de uma forma nova a produção, na base de uma associação livre de produtores iguais, mandará toda a máquina do Estado para o lugar que lhe há de corresponder: o museu das antiguidades, ao lado da roca de fiar e do machado de bronze” (ENGELS, s. d., p. 135).

² Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2021/08/07/medalhas-idh-covid-pib-per-capita-como-o-brasil-se-compara-aos-outros-paises-do-mundo.ghtml>. Acesso em: 11 jan. 2021.

³ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/desemprego-cai-para-12-1-mas-ainda-atinge-129-milhoes-de-brasileiros/>. Acesso em: 11 jan. 2021.

⁴ Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2021-09/fgv-mais-pobres-sofrem-maior-impacto-na-pandemia>. Acesso em: 11 jan. 2021.

⁵ Uma nota sobre o fascismo: “A pedra fundamental da doutrina fascista é sua concepção de Estado, da sua essência, suas funções e seus objetivos. Para o fascismo, o Estado é absoluto, os indivíduos e grupos são relativos. Indivíduos e grupos são admissíveis na medida em que venham no bojo do Estado” (MUSSOLINI, 2019, pos. 372). A partir daí, pode-se imaginar os problemas que o fascismo é capaz de causar, tendo como experiências históricas a Alemanha de Hitler e a Itália de Mussolini.



incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (BRASIL, 1996, s. p.).

Para o ensino superior, o pensamento crítico está imbricado na própria noção de autonomia universitária, cujas competências estão voltadas, entre outras, a criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior, a fixar os currículos dos seus cursos e programas, a estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão (art. 53 da Lei n. 9.394/96).

De outro lado, o Projeto de Lei n. 5.358/2016, ainda que se dissesse adequado à finalidade para a qual foi proposto (qual seja: proteger a ordem pública de eventuais manifestações subversivas), não resistiria ao teste da necessidade. Não há nenhum estudo aprofundado sobre a existência de efeitos prejudiciais da liberdade de cátedra do professor que, mesmo em sala de aula, leciona sobre os fundamentos do regime comunista, ainda que apontando juízos de valor ou preferência subjetivos.

Neste sentido, considerando que a liberdade de cátedra decorre dos mesmos fundamentos que a liberdade de expressão, acrescido, todavia, do cotejo com a liberdade de aprender, a exigência de provas factuais para sua restrição com base em uma suposta ordem pública tem sido um pressuposto da necessidade subjacente ao princípio da proporcionalidade, na esteira, inclusive, do entendimento da Comissão Interamericana de Direitos Humanos, balizado pela doutrina e jurisprudência internacional sobre a matéria:

A CIDH tem indicado, seguindo reiterada doutrina e jurisprudência internacional na matéria, que a imposição de sanções pelo abuso da liberdade de expressão por conta de incitação à violência (entendida como a incitação ao cometimento de crimes, à ruptura da ordem pública ou da segurança nacional) deve ter como pressuposto a prova factual, certa, objetiva e contundente de que a pessoa não estava simplesmente manifestando uma opinião (por mais dura, injusta ou perturbadora que ela tenha sido), mas tinha a clara intenção de cometer um crime e a possibilidade atual, real e efetiva de alcançar seus objetivos. Se não fosse assim, estar-se-ia admitindo a possibilidade de sancionar opiniões e todos os Estados estariam habilitados a suprimir qualquer pensamento ou expressão crítica das autoridades que, assim como o anarquismo ou as opiniões radicalmente contrárias à ordem estabelecida, questionam até mesmo a própria existência das instituições vigentes. Em uma democracia, a legitimidade e a solidez das instituições se enraízam e se fortalecem graças ao vigor do debate público sobre o seu funcionamento, e não à sua supressão. (OEA, 2009, p. 20).

No Brasil, discussões sobre a liberdade de cátedra não são inéditas. O Supremo Tribunal Federal já teve oportunidade de se posicionar sobre casos pontuais envolvendo o



controle estatal sobre universidades, como, por exemplo, na Medida Cautelar de Suspensão de Liminar n. 1.127, em que decidiu que o preceito de atribuição de “nota zero” à redação do ENEM que afrontasse os direitos humanos violava o direito à liberdade de expressão.

Outro caso semelhante foi o julgamento da Medida Cautelar na Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental n. 548, em que o Pleno do Supremo referendou a decisão monocrática dada pela Ministra Carmen Lúcia, que havia suspenso os efeitos de atos judiciais e administrativos, emanados de autoridades públicas, que possibilitassem, determinassem ou promovessem o ingresso de agentes públicos em universidades públicas e privadas, a fim de recolher documentos, interromper aulas, debates e manifestações de ordem política e/ou ideológica, durante as eleições de 2018.

No voto referendado, a Ministra Cármen Lúcia destacou o seguinte:

O uso de formas lícitas de divulgação de ideias, a exposição de opiniões, ideologias ou o desempenho de atividades de docência é exercício da liberdade, garantia da integridade individual digna e livre, não excesso individual ou voluntarismo sem respaldo fundamentado na lei. [...]. Reitere-se: universidades são espaços de liberdade e de libertação pessoal e política. Seu título indica a pluralidade e o respeito às diferenças, às divergências para se formarem consensos, legítimos apenas quando decorrentes de manifestações livres. Discordâncias são próprias das liberdades individuais. As pessoas divergem, não se tornam por isso inimigas. (BRASIL, 2018, s. p.).

Noutro caso (Medida Cautelar na Reclamação n. 33.137), o Ministro Edson Fachin cassou decisão monocrática liminar dada no Agravo de Instrumento n. 4032450-55.2018.8.24.0000 (Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul), na qual se admitia a manifestação de uma Deputada no Facebook, que incitava alunos da rede pública e privada a denunciarem professores que emitissem manifestações político-partidárias ou ideológicas em sala de aula.

Para o Ministro, a liminar confrontava o teor do entendimento do STF na ADPF n. 548, no sentido de proibir que agentes públicos, por diversos meios e modos, inibam ou controlem a manifestação de ideias e a divulgação do pensamento nos ambientes universitários (BRASIL, 2019).

Não se olvide, uma vez mais, que ao docente em sala de aula a liberdade de ensinar deva coadunar com a liberdade de aprender, dele se exigindo apego às diretrizes pedagógicas da instituição de ensino e dos planos nacionais e estaduais de educação.



Contudo, a liberdade de cátedra deve permitir a escolha dos referenciais teóricos que forem pertinentes, lembrando-se o docente sempre de, podendo pronunciar-se sobre juízos valorativos em prol de uma ou de outro corrente de pensamento, estar aberto ao diálogo e respeito mútuos, à construção multilateral do conhecimento e à tolerância.

É evidente que, em um ambiente democrático e tolerante, não haverá espaço para o que o Projeto de Lei n. 5.358/2016 chama de “doutrinação escolar”, mostrando-se desnecessária a criminalização da apologia ao comunismo, que, além de tecnicamente equivocada, distancia-se sobremaneira da apologia ao nazismo, este sim acertadamente ameaçador do Estado Democrático de Direito.

Portanto, sobre o pano de fundo do princípio da proporcionalidade, o Projeto de Lei n. 5.358/2016 não resiste ao teste da necessidade quando tenciona restringir a liberdade de cátedra, mostrando-se, pois, inconstitucional, mormente porque não há provas factuais acerca de uma eventual interrupção da ordem pública na utilização de matrizes críticas, tal como se apresenta a dialética marxista.

Pelo contrário, as referências ao comunismo se apresentam como instrumento questionador da realidade (práxis) social, voltada à compreensão crítica das mazelas que o capitalismo é bem capaz de produzir. Logo, pertence ao âmbito de proteção da liberdade de cátedra, merecendo, pois, prevalecer em detrimento da famigerada ordem pública ou paz coletiva, que, além de serem termos tecnicamente imprecisos, abrem a porta para restrições inconstitucionais.

CONCLUSÕES

Adotando-se a teoria externa em tema de colisão entre direitos fundamentais, a liberdade de expressão, através de suas dimensões individual e social, apresenta-se como chave de leitura para os fundamentos do âmbito normativo da liberdade de cátedra, embora dela se diferencie substancialmente.

Liberdade de cátedra não é apenas liberdade de expressão. Também o é. No entanto, trata-se de uma liberdade mais fundamentada na qualidade do debate, especialmente científico, como busca da verdade e elemento democrático, do que propriamente na livre difusão de ideias, opiniões e fatos.



ARAÚJO, José Carlos Souza. O projeto de Humboldt (1767-1835) como fundamento da pedagogia universitária. In: **Aprender, Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, v. 1, n. 12, jan./jun. 2014, Pedagogia na Educação Superior, pp. 65-81. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3106/2591>. Acesso em: 09 jan. 2021.

BARENDT, Eric. **Freedom of speech**. 2. Ed. Oxford: OUP Oxford, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. **Projeto de lei n. 5.358, de 23 de maio de 2016**. Altera a redação da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 e da Lei nº 13.260, de 16 de março de 2016, para criminalizar a apologia ao comunismo. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2085411>. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal (Pleno)**. Medida cautelar na ação de descumprimento de preceito fundamental n. 548. Relatora Ministra Cármen Lúcia [2019]. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=752896813>. Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal (Pleno)**. Medida Cautelar na Reclamação n. 33.137. Relator Ministro Edson Fachin [2019]. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/fachin-suspende-postagem-incentiva.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2021.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educadora**. 3. Ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Vol. 3. São Paulo: Alfa-Ômega, s. d.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos humanos fundamentais**. 15. Ed. São Paulo: Saraiva Jur., 2016.

FISS, Owen. **A ironia da liberdade de expressão: Estado, regulação e diversidade na esfera pública**. São Paulo: Renovar, 2005.



GOMES, Luiz Flávio; MAZZUOLI, Valério de Oliveira. **Comentários à convenção americana sobre direitos humanos: pacto de San José da Costa Rica**. 3. Ed. São Paulo: RT, 2010.

HUMBOLDT, Wilhelm von. **Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

LAROUSSE. **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Lafonte, 2016.

MARTINS NETO, João dos Passos. **Fundamento da liberdade de expressão**. Florianópolis: Insular, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MUSSOLINI, Benito. A doutrina do fascismo. In: MUSSOLINI, Benito; TRÓTSKI, Leon. **Fascismo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

OEA. **Marco jurídico interamericano sobre o direito à liberdade de expressão**. Relatoria Especial para a Liberdade de Expressão Comissão Interamericana de Direitos Humanos. 30 dez. 2009. Traduzido para o português em maio de 2014. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/cidh/expressao/docs/publicaciones/20140519%20-%20PORT%20Unesco%20-%20Marco%20Juridico%20Interamericano%20sobre%20el%20Derecho%20a%20la%20Libertad%20de%20Expresion%20adjust.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2021.

ONU. **Declaração universal dos direitos humanos** [1948]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12 jan. 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. **Liberdade de cátedra e a Constitucional Federal de 1988: alcance e limites da autonomia docente**. In: CAULA, Bleine Queiroz et. Al. Diálogo ambiental, constitucional e internacional. Fortaleza: Premium, 2014, v. 2, p. 213-238.

ROSENMAN, Marcos Roitman. **Democracia sin demócratas**. Madrid: Ed. Sequitur, 2007.

SILVA, Virgílio Afonso da. **Direitos fundamentais: conteúdo essencial, restrições e eficácia**. 2. Ed. São Paulo: Malheiros, 2010.

SOBREIRA FILHO, Enoque Feitosa; LIMA, Sandra Mara Maciel de; MEZZARROBA, Orides; SLOMP NETO, Frederico. Liberdade de cátedra versus princípio da prevalência dos interesses da criança e do adolescente. In:



Relações Internacionais no Mundo Atual, v. 4, n. 25, Curitiba, 2019. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RIMA/article/view/4021/371372340>. Acesso em: 11 jan. 2021.

TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**. 16. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

TRAVINCAS, Amanda Costa Thomé. **A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil: a liberdade de ensinar e seus limites**. Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi; SCHAFER, Cibele Franco Bonoto. O tratamento do direito à liberdade de expressão como fundamento democrático e a Corte Europeia de Direitos Humanos. **Revista Argumentum**, Marília/SP, v. 18, n. 3, pp. 679-697, set./dez. 2017. Disponível em: <http://ojs.unimar.br/index.php/revistaargumentum/article/view/233>. Acesso em: 09 jan. 2021.