



DANYELLE REIS CARVALHO

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA LIBERDADE ACADÊMICA

LAVRAS-MG

2019

DANYELLE REIS CARVALHO

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA LIBERDADE ACADÊMICA

Trabalho de Conclusão de Curso, na forma de Artigo Científico, apresentado ao Colegiado do Curso de Direito da Universidade Federal de Lavras como pré-requisito para aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso III.

ORIENTADOR

Prof. Dr. David Francisco Lopes Gomes

COORIENTADOR

Prof. Dr. Leonardo Gomes Penteadó Rosa

LAVRAS-MG

2019

DANYELLE REIS CARVALHO

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA LIBERDADE ACADÊMICA
THEORETICAL FOUNDATIONS OF ACADEMIC FREEDOM

Trabalho de Conclusão de Curso, na forma de Artigo Científico, apresentado ao Colegiado do Curso de Direito da Universidade Federal de Lavras como pré-requisito para aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso III.

APROVADO em _ de _ 2019

Banca examinadora:

Prof. Dr. David Francisco Lopes Gomes UFMG (orientador)

Prof. Dr. Leonardo Gomes Penteado Rosa UFLA (coorientador)

Profa. Ms. Raphaela Rocha Ribeiro UFLA

LAVRAS-MG

2019

Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos professores David Francisco Lopes Gomes e Leonardo Gomes Penteadó Rosa, não só por orientarem este trabalho em particular, mas por toda a orientação ao longo da graduação – nos núcleos de estudos, em pesquisas individuais e vários outros projetos acadêmicos. A dedicação ímpar que mantiveram com a docência a longo desses anos, além da atenção humana com os orientandos e alunos são fontes de inspiração para mim.

Aos colegas do Núcleo de Estudo “Direito, Modernidade e Capitalismo” e “Argumentação, Justiça e Direito”, que tornaram os aprendizados vivos, leves e com mais significado.

Aos professores do DIR/UFLA que me marcaram positivamente com a sua seriedade e dedicação à docência e que contribuíram à minha formação mais de perto, nas figuras de Gabriela Cristina Braga Navarro, Gustavo Seferian Scheffer Machado, Letícia Garcia Ribeiro Dyniewicz, Pedro Ivo Ribeiro Diniz e Raphaela Rocha Ribeiro.

À minha família, nas figuras de minha mãe, Carla, meu pai, Sérgio, avós, Nina e Dú e irmã, Laryssa, que possibilitou tudo isso, por todo o amor e cuidado e por ter me dado a liberdade necessária para escolher meu próprio caminho.

Aos meus Tios queridos, Fabiana e Aurismar, que sempre apoiaram a minha educação e que são como segundos pais pra mim.

Ao Pedro Nobuyuki, por todo o companheirismo ao longo da graduação, por todas as conversas sobre questões importantes para um mundo melhor e também por aquelas que fizeram da minha vida mais bonita.

Resumo

Este trabalho se propõe a compreender o fundamento do princípio da liberdade acadêmica, previsto no art. 206, II da Constituição de 1988 à luz das funções da educação: pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, previstas no art. 205 da Constituição. Ou seja, a pergunta central é: qual é o propósito em tutelar juridicamente a liberdade dos agentes envolvidos no processo educacional? Para tanto, os seguintes passos são dados: primeiro, a partir da tese dos direitos de Ronald Dworkin, busca-se compreender a natureza jurídica da liberdade acadêmica e chega-se à conclusão de que ela, apesar de não ser um direito individual contra o governo, deve ser protegida enquanto tal por razões instrumentais importantes relacionadas à promoção da boa vida. Segundo, para responder a pergunta central do trabalho, compara-se, por um lado, o fundamento político, de Robert Post e, por outro, o fundamento ético de Ronald Dworkin, ambos a respeito da liberdade acadêmica. Ao fim, defende-se o fundamento ético, devido a sua capacidade explicativa da importância em se defender a liberdade acadêmica frente à função da educação de promover a boa vida e o exercício para a cidadania, o que só é possível em uma cultura de liberdade e independência.

Palavras chaves: Liberdade acadêmica. Autonomia universitária. Cultura de liberdade.

Abstract

This paper aims to understand the ground of the academic freedom principle, set it out in the article 206, II of 1988 Brazilian Constitution, from the perspective of the functions of education: full development of the person, his preparation for the exercise of citizenship and his qualification for work, set it out in the article 205 of Constitution. In other words, the main question is: what is the purpose of legally safeguarding the freedom of agents involved in the educational process? To do so, the following steps are taken: first, from Ronald Dworkin's thesis of rights, seeks to understand the legal nature of academic freedom, to conclude that it is not a individual right against the Government, must be protected as such for important instrumental the reasons regarding search of a good life; Second, to answer the main question of the paper, one compares Robert Post's political foundation and Ronald Dworkin's ethical foundation, both, about academic freedom. In the end, the ethical foundation is defended, based on its capacity to explain the importance of defending academic freedom in view of the function of education to promote the good life and the exercise of citizenship, which is only possible in a culture of liberty and independence.

Keywords: Academic freedom. University autonomy. Culture of liberty.

Sumário

1. Introdução	7
2. Desenvolvimento	8
2.1. A liberdade acadêmica é um direito?	8
2.2. A conceptualização da liberdade acadêmica	13
2.2.1. Fundamento político - “for the common good”	14
2.2.3. Fundamento ético – cultura de independência	21
2.2.4. A defesa da fundamentação ética: boa vida e democracia	25
3. Conclusão	30

1. Introdução

A educação recebeu tratamento especial da Constituição de 1988. Prova dessa afirmação, é que em seção a ela destinada - Título VIII – Da Ordem Social; Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto; Seção I – Da Educação (BRASIL, 1988) - foram estabelecidas normas a serem observadas no exercício deste direito-dever. A ilustração do contexto jurídico brasileiro, pano de fundo do problema sob o qual este trabalho se debruça, requer a apresentação de algumas normas constitucionais que regem a educação:

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.

Art. 206. A educação será ministrada com base nos seguintes princípios: (EC nº 19/98 e EC nº 53/2006)

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica (...) (BRASIL, 1988).

O debate político contemporâneo, sobretudo devido à atuação recente dos parlamentares, reavivou a necessidade de se discutir a fundamentação e o âmbito jurídico dessas normas. Nesse trabalho, o enfoque será sobretudo no inciso (inc.) II do artigo (art.) 206, que ora será referido como o princípio da liberdade acadêmica, e no art. 205, responsável por estabelecer as funções da educação.

O problema de pesquisa que conduz este trabalho é de natureza, sobretudo, teórica. Nesse sentido, visa ao aperfeiçoamento do entendimento dos fundamentos da liberdade acadêmica, ou seja, a responder a pergunta: por que devemos garantir juridicamente a liberdade no espaço educacional? Além disso, o objetivo mediato do presente trabalho é o de fornecer elementos para uma investigação futura que, por sua vez, se debruçará sobre uma controvérsia jurídica prática. Em outras palavras, a importância da presente pesquisa está não só na defesa de certos fundamentos teóricos da liberdade acadêmica, mas também em estabelecer bases teóricas para orientar a ação no que diz respeito às controvérsias práticas intimamente ligadas a compreensão aqui desenvolvida.

A hipótese desta pesquisa é a de que o critério para construção e defesa de uma fundamentação teórica da liberdade acadêmica está intimamente relacionado com a satisfação das funções que a Constituição – em seu art. 205 – estabelece para a educação, quais sejam: o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho.

Para fundamentar essa hipótese, além da pergunta central – qual é o propósito em tutelar juridicamente a liberdade dos agentes envolvidos no processo educacional? – uma pergunta secundária surge e a ela será dedicada o próximo tópico: antes de se discutir qual é a razão pela qual tutela-se juridicamente a liberdade acadêmica, deve-se definir, em linhas gerais, qual a natureza jurídica dessa liberdade. Esse passo é necessário, pois uma discussão importante entre autores que discutem a liberdade acadêmica é se ela é apenas uma garantia das Instituições de Ensino e do conhecimento, que deve manter certa autonomia em relação ao governo e ao mercado, por exemplo; ou se é, além disso, um direito individual daqueles que participam do empreendimento educacional – notadamente, professores, alunos, pesquisadores (TRAVINCAS, 2016, p. 51).

2. Desenvolvimento

2.1. A liberdade acadêmica é um direito?

Ao falar de liberdade acadêmica, pela leitura da norma constitucional que a prevê (art. 206, II) entende-se que trata-se da tutela de vários tipos de expressão, próprios do contexto educacional. De forma mais analítica, o inciso protege a expressão de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, assim como protege o direito a receber (na forma de aprendizado) tais expressões. A partir dessa primeira interpretação - estritamente textual – da norma, pode-se traçar um paralelo constitucional à liberdade acadêmica. Trata-se da liberdade à expressão que concerne a todas as pessoas, qualquer que seja a fase de sua vida. Tal liberdade é contemplada no rol dos direitos e garantias fundamentais, mais precisamente no art. 5º, inc. IX da Constituição, que dispõe: “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” (BRASIL, 1988).

À primeira vista, parece plausível afirmar que o art. 206, II se refere a ideia de que a mesma liberdade de expressão, prevista no art. 5º, IX deve ser protegida no contexto de ambientes educacionais. Diante do notável paralelo entre essas duas disposições, o primeiro questionamento importante do trabalho - o qual também é ponto de partida de outros trabalhos

que versam sobre a liberdade acadêmica¹ - é: “há algo que faça a expressão docente merecedora de uma proteção jurídica diferenciada se comparada àquela que corresponde ao estrito direito de expressão do pensamento de que todos gozam?” (TRAVINCAS, 2016, p. 32). Em outras palavras, ao responder essa pergunta espera-se deixar claro que a liberdade de expressão acadêmica – garantida apenas aos agentes envolvidos na prática educacional - se distingue da liberdade geral de expressão - garantida a todos, independentemente do contexto.

Para cumprir o objetivo de diferenciar ambos os institutos, compreende-se que a interpretação da liberdade acadêmica e da liberdade de expressão, assim como do direito entendido enquanto prática social dotada de valor (DWORKIN, 1986), deve passar, ao menos, por dois testes:

Primeiro, tem de se **encaixar** (*fit*) suficientemente bem com os entendimentos gerais de o que a liberdade acadêmica requer, e não requer, de forma que possa fornecer uma nova interpretação de um valor já estabelecido e, assim, não se postule um valor completamente novo. Em segundo lugar, tem de **justificar** (*justify*) esses entendimentos gerais da melhor forma possível, tem de evidenciar o motivo pelo qual a liberdade acadêmica é um valor, então assim podemos julgar quão importante ele é, e quando deve, se é que deve, ceder lugar a valores concorrentes (DWORKIN, 1998, p. 182, tradução nossa e grifos nosso).

A atitude interpretativa que a citação enuncia é um reflexo da postura de Dworkin - que é compartilhada por este trabalho – quanto ao direito como um todo. A prática jurídica, diferentemente de outros fenômenos sociais, é argumentativa (DWORKIN, 1986, p. 13). O que significa que “Cada ator na prática compreende que o que ela permite ou requer depende da verdade de certas proposições que somente têm sentido dentro da prática e por ela; a prática consiste, em grande parte, em empregar e argumentar sobre essas proposições.” (DWORKIN, 2008, p. 13, tradução nossa). O que se postula é que há uma parte importante sobre o direito que só pode ser descoberta a partir da sua compreensão através das lentes daqueles que vivem sob o direito e, por isso, reclamam o que ele requer, permite ou proíbe de forma a atribuir um valor, um propósito ao conjunto de elementos que o constitui (DWORKIN, 2008, p. 13).

¹ Por todos, entre nós, conferir: TRAVINCAS, Amanda. **A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil: a liberdade de ensinar e seus limites**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Direito da PUC/RS, 2016. Apesar de seu objeto principal não ser a fundamentação teórica da liberdade acadêmica, mas sim a de delimitar os limites e restrições à liberdade de ensinar (apenas uma dimensão da liberdade acadêmica) que são legítimos no contexto brasileiro. Como será apresentado ao decorrer do texto, o presente trabalho discorda do fundamento teórico elegido como o mais acertado para o contexto jurídico brasileiro pela tese referida.

No entanto, antes de traçar o que a liberdade acadêmica tem de especial em relação à liberdade de expressão, ressaltam-se algumas semelhanças entre ambas. A primeira aproximação é que tratam-se de normas-princípio e não de normas-regra. Para compreender como a natureza de princípio afetará nos contornos e mesmo na justificativa da liberdade acadêmica, empregam-se a distinção feita por Ronald Dworkin em seu famoso artigo, que o inaugura na teoria do direito, de ataque ao positivismo: “Modelo de Regras I” (DWORKIN, 1977, pp. 14-46).

No citado texto, defende-se que a diferença entre princípios e regras é de natureza lógica. Ambos são padrões normativos, ou seja, apontam para decisões particulares acerca da obrigação jurídica em certas circunstâncias, mas diferem-se quanto à natureza da decisão que oferecem (DWORKIN, 1977, p. 24). “As regras são aplicadas à maneira do tudo-ou-nada. Se estão dados os fatos que a regra estipula, então ou a regra é válida, e neste caso a resposta que ela oferece deve ser aceita, ou não é válida, e neste caso em nada contribui para a decisão.” (DWORKIN, 1977, p. 24, tradução nossa). Um enunciado correto da regra pode conter todas as suas exceções. Já o princípio se constitui enquanto um padrão que deve ser observado “(...) porque é uma exigência da justiça ou equidade ou de alguma outra dimensão da moralidade” (DWORKIN, 1977, p. 22, tradução nossa). Dessa sorte, os princípios diferem das regras, pois deles não se seguem consequências jurídicas automáticas quando ocorrem fatos aos quais, à primeira vista, incidem. O enunciado normativo de um princípio “fornece uma razão que conduz o argumento em uma direção, mas que ainda necessita de uma decisão particular.” (DWORKIN, 1977, p. 26, tradução nossa). Por isso, o fato de um princípio pertencer ao nosso ordenamento significa que se for relevante deverá ser levado em conta pelas autoridades como um padrão jurídico obrigatório (DWORKIN, 1977, p. 24).

Por fim, a possibilidade de um princípio ser afastado de um caso que parece se aplicar, relaciona-se com a sua dimensão de peso ou de importância. Quando há um conflito entre princípios, a autoridade que decidirá o caso deverá levar em conta a força de cada um dadas as circunstâncias do caso (DWORKIN, 1977, p. 27). Já as regras:

são *funcionalmente* importantes ou desimportantes (...). Nesse sentido (...), não podemos dizer que uma regra é mais importante do que outra enquanto parte do mesmo sistema de regras, de tal modo que se duas estão em conflito, uma suplanta a outra em virtude de sua importância maior. (DWORKIN, 1977, p. 27, tradução nossa, grifo do autor).

Em conclusão, no que interessa ao trabalho, afirmar que as liberdades em discussão são princípios, e compreendê-los conforme esboçado nos parágrafos anteriores, significa que nem sempre que uma expressão docente ou discente do pensamento, da arte e do saber ocorrer será protegida pela liberdade acadêmica e isso não significará que o princípio deixou de existir; e o mais importante, significa que por trás de sua proteção está um valor, uma exigência da justiça ou da equidade, cuja explicitação é o objeto principal desse trabalho.

Assim, cabe ressaltar, que a compreensão da natureza aberta dos princípios em sua configuração nos casos concretos não invalida o esforço de interpretá-los com a pretensão de universalidade a partir da explicitação e da importância dos valores que protegem na comunidade política e jurídica. Antes disso, tal esforço se justifica, principalmente pela natureza aberta, pois visa a possibilitar, no caso concreto, uma decisão mais precisa além de, como um esforço que acredita-se um dever para as autoridades judiciárias, produzir uma maior previsibilidade (segurança jurídica) nas situações em que tais princípios estão em jogo.

Ao compreender as liberdades como princípios abre-se a possibilidade de concebê-las como um direito individual político ou moral, em outros termos, como um direito no sentido forte, ou ainda, um direito contra o governo. Esses direitos são criações tanto da história, quanto da moralidade, ou seja, aquilo que o indivíduo terá direito, no sentido forte, na sociedade civil, dependerá tanto da prática quanto da justiça de suas instituições políticas (DWORKIN, 1977, p. 87). Dworkin, qualifica explicitamente, em inúmeros textos, a liberdade de expressão enquanto um direito nesse sentido². O autor contudo deixa claro que a sua teoria do direito não pretende estabelecer um rol exaustivo dos direitos ou um procedimento mecânico para especificá-los, antes a partir das características formais que estabelece para direitos desse tipo, surge um ônus argumentativo de quem defende a existência de um direito no sentido forte, conforme a sua teoria (DWORKIN, 1978, p. XI).

Mas a pergunta de se a liberdade acadêmica é um direito forte, deve suceder à resposta da questão “o que é ter um direito?”. Para tanto, cabe a distinção entre direitos e outros objetivos políticos, feita no artigo “*Casos difíceis*” e aprofundada no artigo “*Levando os direitos a sério*”, ambos compilados no livro “*Levando os direitos a sério*”. O escopo desse trabalho não

² Entre nós, conferir: ROSA, Leonardo Gomes Penteado. O liberalismo igualitário de Ronald Dworkin: o caso da liberdade de expressão. 2014. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Teoria Geral do Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

comporta a apresentação de todo o percurso da teoria a qual Dworkin denomina tese dos direitos, mas apenas dos pontos relevantes para a resposta da questão que ergue-se no início.

A primeira delas é a contraposição entre os argumentos de princípio, de um lado, e os argumentos de política, de outro. Os últimos “justificam uma decisão política, mostrando que a decisão fomenta ou protege algum objetivo coletivo da comunidade como um todo” (DWORKIN, 1977, p. 82). Já os argumentos de princípio “justificam uma decisão política mostrando que a decisão respeita ou assegura algum direito de um indivíduo ou de um grupo” (DWORKIN, 1977, p. 82). Os argumentos de política são contingentes, ou seja, dependem do momento histórico da comunidade e são sensíveis a escolha de uma maioria. Por sua vez, os argumentos de princípio além de ter uma dimensão histórica, também tem uma dimensão moral, o que os tornam menos variável e mais vinculativo. Parece intuitivo dizer que a discussão de o que pode um professor falar em suas aulas, um pesquisador ter como objeto de estudo, um estudante se expressar no campus, não passa pela votação de que uma maioria acha e não deve variar de um momento político para o outro. Assim, as justificativas empregadas para permitir ou proibir uma expressão devem ser no sentido de dizer quais direitos as pessoas têm ou não e porquê.

A segunda distinção relevante é entre direitos abstratos e direitos concretos (DWORKIN, 1977, p. 93). Nesse sentido, “O direito abstrato é um objetivo político geral, cujo enunciado não indica como esse objetivo geral será pesado ou harmonizado, em circunstâncias particulares, com outros objetivos políticos.” (DWORKIN, 1977, p. 93, trad. nossa). Por outro lado, os direitos concretos “são objetivos políticos definidos mais precisamente, de modo que expressam de forma mais definitiva o peso que possuem, quando comparados a outros objetivos políticos em ocasiões específicas.” (DWORKIN, 1978, p. 93, trad. nossa). A partir dessa distinção defende-se que a liberdade acadêmica têm caráter abstrato e a sua conceptualização terá como efeito ser o ponto de partida de argumentos em favor da existência (ou não) de direitos concretos derivados do direito abstrato à liberdade acadêmica

Ao perquirir as camadas do que implica dizer que alguém tem o direito (*right*) de fazer algo, Dworkin elucidará que o termo se refere geralmente ao seu sentido forte. Ou seja, ao dizer que alguém têm um direito, subentende-se que seria errado que o governo interferisse no exercício desse direito ou, ao menos, que são necessárias razões especiais para justificar qualquer interferência (DWORKIN, 1977, p. 188). Uma característica importante de direitos desse tipo é de que, juntamente a ele, há o direito de o cidadão infringir qualquer lei que o

governo, em virtude daquele direito, não tenha autoridade para adotar (DWORKIN, 1977, p. 192). A título de exemplo um argumento plausível para a restrição de um direito contra o governo será o de quando houver um conflito entre esse tipo de direitos – contra o governo - e direitos individuais à proteção do Estado (DWORKIN, 1977, p. 193).

O último desdobramento que considera-se pertinente à explicitação do que é um direito no sentido forte é a de trazer à tona as duas tarefas que esse tipo de direito evoca. A primeira é a ideia vaga, mas poderosa, da dignidade humana, esta, em linhas gerais, pode ser entendida enquanto o pressuposto de que há maneiras de tratar as pessoas que são incompatíveis com seu reconhecimento como um membro pleno da comunidade humana, ou seja, com a sua dignidade (DWORKIN, 1977, p. 199). A segunda é a tarefa da igualdade política que pressupõe que os membros menos poderosos da comunidade política devem ter direito à mesma consideração e ao mesmo respeito que o governo concede a seus membros mais poderosos (DWORKIN, 1977, p. 199). Se compreendemos um direito assim, a sua violação compromete a legitimidade do governo. A violação só se justifica nos termos da existência um direito individual concorrente, cuja preponderância de um se justifique como o melhor entendimento da dignidade e da igualdade.

Após firmar as bases do que é um direito no sentido forte, em seus contornos formais, e as implicações que a defesa da existência desse direito engendra, um segundo passo deste trabalho é a de responder se é possível interpretar a liberdade acadêmica enquanto um direito desse tipo, tal resposta só terá bases maduras o suficiente ao final do trabalho, quando tratarmos de modo mais detalhado dos aspectos dessa liberdade. Para tanto, conforme apresentado nos parágrafos anteriores, algumas etapas devem ser cumpridas: se a liberdade acadêmica é um direito, deve-se definir qual valor ela protege e, se tal valor, respeita e é essencial à dignidade humana e à igualdade política.

2.2. A conceptualização da liberdade acadêmica

O pensamento acerca da liberdade acadêmica encontra-se, na teoria e na prática dos tribunais, avançado no cenário norte-americano. Lá, os conflitos acerca da liberdade acadêmica encontram-se mais judicializados do que no Brasil, não obstante aqui existir conflitos em vias

de judicialização³. Por essa razão, a reflexão teórica acerca da liberdade acadêmica feita neste trabalho remete às discussões realizadas por juristas e teóricos do Direito norte-americano. Considerar-se-á a argumentação mais adequada, como já se definiu ao fim do tópico anterior, a que conseguir melhor definir o propósito da tutela da liberdade acadêmica tomando como base o sistema jurídico brasileiro.

2.2.1. Fundamento político - “for the common good”

A primeira contribuição a respeito da fundamentação teórica da liberdade acadêmica que será discutida aqui é a denominada escola “*for the common good*”. De acordo com A. Travincas, que defenderá integralmente a escola em sua Tese, o principal expoente da “*for the common good*” é o jurista Robert C. Post (2016, p. 44), que sobre o tema escreveu duas obras basilares: a primeira – “*For the common good: principles of American academic freedom*”, em 2009, em escrita conjunta com Matthew W. Fink, na qual explicou as liberdades decorrentes da liberdade acadêmica e o âmbito protetivo de cada uma; e a segunda – “*Democracy, expertise and academic freedom*”, escrita solo, em 2012, na qual se preocupou em fundamentar teoricamente a liberdade relacionando-a com a sua teoria da democracia.

No presente trabalho, discute-se apenas a segunda obra de Post (2012), além da defesa da sua pertinência ao contexto brasileiro feito por A. Travincas, em sua Tese (2016). Isso porque, o enfoque não é sobre as implicações e o âmbito protetivo da liberdade acadêmica, o que pode ser um trabalho interessante, principalmente quando cotejado com casos práticos. O recorte das obras, explica-se pela pergunta central deste trabalho: quais são os valores protegidos pela liberdade acadêmica? Ou seja, no que se fundamenta a sua tutela jurídica?

Para que se compreenda as linhas gerais da defesa de Post da liberdade acadêmica, um passo anterior é traçar alguns pressupostos do autor em relação ao ambiente em que vive a liberdade acadêmica. Nesse sentido, nesse trabalho, faz-se um recorte de ambiente educacional: as Instituições de Ensino Superior, ou, como serão tratadas a partir de agora, as Universidades. Tal recorte se justifica em razão de que o mesmo também foi feito por ambos os autores que serão discutidos daqui em diante. Não obstante a restrição da escolha da etapa educacional, os

³ Um exemplo disso são as inúmeras controvérsias entorno do Projeto Escola Sem Partido, conjunto de propostas legislativas - PL 867/2015, que cria o “Programa Escola Sem Partido”, incluindo-o às bases e diretrizes da educação nacional e a sua segunda versão proposta no atual governo – PL 246/19, ambos atualmente apensados ao PL 7180/2014, cuja situação aguarda criação de Comissão de Educação pela Câmara dos Deputados. Além dessas, de cunho nacional, há propostas do mesmo tipo nas Assembleias Legislativas Estaduais ao redor de todo o Brasil.

problemas que permeiam a liberdade acadêmica na educação básica também são relevantes, social e teoricamente, mas, por guardar especificidades em razão da natureza do espaço e dos sujeitos envolvidos, carece de uma investigação a parte.

Em seu sentido moderno, o conhecimento acadêmico, que é aquele construído na Universidade, é dotado de um valor especial que se torna mais robusto com a ideia de que conhecimentos assentados em fontes plurais e até mesmo concorrente entre si podem coexistir e serem defendidos no mesmo espaço (TRAVINCAS, 2016, p. 46). Para a garantia dessa liberdade capaz de resultar em uma pluralidade de visões acerca do mundo, uma das condições necessárias é comumente designada de “educação liberal” (TRAVINCAS, 2016, p. 47). Esse paradigma educacional se constitui enquanto aquele que opõe-se à doutrinação, ou seja, que ao transmitir o conhecimento deixa a salvo a possibilidade de crítica, de consideração de alternativas às ideias apresentadas (TRAVINCAS, 2016, p. 47).

A razão pela qual se garante a produção de conhecimento – especializado e disciplinarizado (POST, 2012, p. IX) - em condições de liberdade é a de possibilitar o alcance de condições de vida melhores em diferentes dimensões da vida, o que funda o empreendimento acadêmico na base de um manifesto perfeccionismo e com grande potencial transformador (TRAVINCAS, 2016, p. 47). Em resumo, o conhecimento acadêmico é um valor, pois visa a conferir benefícios à comunidade (TRAVINCAS, 2016, p. 48). Essa ideia de possibilitar conhecimento com potencial de beneficiar a coletividade é um indício do fundamento da liberdade para Post.

As referências normativas das quais se valem a escola “*for the common good*” são os documentos elaborados pela Associação Americana de Professores Universitários (AAUP)⁴ (TRAVINCAS, 2016, p. 53). O esforço de definir e defender a liberdade acadêmica enquanto direito subjetivo dos professores pela Associação constituiu-se enquanto uma reação às ingerências estatais à atividade docente principalmente em razão das legislações Macartistas⁵

⁴ Os diplomas normativos da Aaup que servem como referências principais para a escola “*for the common good*” são a *Declaration of Principles on Academic Freedom and Tenure* de 1915 e a *Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure* de 1940.

⁵ Em resumo, as legislações macarthistas reputam-se ao Senador Joseph McCarthy, que conduziu uma Comissão que visava a investigar cidadãos que empreendiam atividades que contrariava valores americanos, notadamente cidadãos que defendiam ou parecia defender ideias tidas como subversivas, como aquelas atreladas ao comunismo. Tal investigação era regulada pelos juramentos de lealdade, que consistia em sabatar os suspeitos até que estes conseguissem demonstrar a sua lealdade. Os professores foi um grupo largamente atingido por tais juramentos. Conferir: SCHRECKER, Ellen. **Political Tests for Professors: Academic Freedom during the McCarthy Years**. In: *The University Loyalty Oath: a 50th Anniversary Retrospective Symposium*. History Project. Center for Studies in Higher Education. University of California. October 7, 1999. Disponível em:

com seus juramentos de lealdade. O documento refletiu o entendimento de que a liberdade acadêmica tem três dimensões: “a liberdade de pesquisa e publicação (*freedom of research and publication*), a liberdade de ensinar em sala de aula (*freedom of teaching/ freedom in the classroom*) e a liberdade de manifestação extramuros (*freedom of “extramural” speech*)” (TRAVINCAS, 2016, p. 54).

A escola “*for the common good*” oferece uma interpretação a cada dimensão específica da liberdade acadêmica que se relaciona com a compreensão que a vertente dispõe acerca da função da universidade em uma sociedade democrática. No entanto, não é possível no escopo desse trabalho explicar cada uma das dimensões, tendo em vista que o objetivo é o de defender a melhor posição que fundamente a liberdade acadêmica.

Segundo Post, a compreensão do propósito da proteção à expressão em liberdade no bojo universitário passa por elucidar o seu lugar na doutrina da Primeira Emenda à Constituição estadunidense⁶. O autor tem como objetivo se opor ao entendimento de que a aplicação da primeira emenda às Universidades implica em garantir um ambiente de anomia da expressão, no sentido de qualquer coisa pode ser dita, independentemente de seu conteúdo. Essa é uma afirmativa partidária à tese do mercado livre de ideias que é rejeitada por Post quer na fundamentação da liberdade de expressão, quer na da liberdade acadêmica. Em outras palavras, Post nega a ideia de que só a partir de um jogo não regulado de argumentos é possível alcançar a verdade (POST, 2012, pp. IX-X).

Em contrapartida, argumenta que o conhecimento disciplinarizado – próprio das Universidades – necessita de normas que regem a sua produção:

Eu argumento que tal conhecimento apenas pode ser produzido se as normas e as práticas da disciplina são observadas. E uma disciplina, como nos recorda o *Dicionário Oxford de Inglês*, refere-se à “formação de acadêmicos e subordinados para uma ação adequada e ordenada, pela sua instrução e exercício” (POST, 2012, p. X, trad. nossa).

http://www.lib.berkeley.edu/uchistory/archives_exhibits/loyaltyoath/symposium/schrecker.html. Acesso em 07 nov. 2019.

⁶ "O congresso não deverá fazer qualquer lei a respeito de um estabelecimento de religião, ou proibir o seu livre exercício; ou restringindo a liberdade de expressão, ou da imprensa; ou o direito das pessoas de se reunirem pacificamente, e de fazerem pedidos ao governo para que sejam feitas reparações de queixas" CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_dos_Estados_Unidos>. Acesso em: 09 nov. 2019.

Em outras palavras, a missão da Universidade de produzir conhecimento especializado depende da preservação de certa disciplina e essa disciplina requer a manutenção de uma “ação adequada e ordenada”, por isso, a garantia de um ambiente favorável ao conhecimento especializado não pode ser feita em um mercado livre de ideias. A hipótese, ao fim comprovada pelo autor, é a de que “O conhecimento técnico contemporâneo é criado pela prática que demanda, conjuntamente, *liberdade crítica* para investigar e *virtudes disciplinares* afirmativas de conhecimento metodológico” (POST, 2012, p. XI, tradução nossa e grifos nosso).

No entanto, a advocacia dessas virtudes parece, a princípio, contradizer a tolerância igualitária de que o Estado deve se manter neutro em relação ao conteúdo das expressões de seus cidadãos, que é o que a Suprema Corte defende, majoritariamente, ao interpretar e aplicar a Primeira Emenda (POST, 2012, p. XI). Pois, tais prática que produzem o conhecimento especializado regulam a autonomia individual de cada um para se comunicar como quiser, o que é exatamente contrário à neutralidade quanto ao conteúdo. O objetivo de Post é demonstrar que é possível conciliar as duas exigências. No escopo deste trabalho, não é possível remontar todo o percurso da obra. Por essa razão, restringe-se a enunciar as conclusões pertinentes.

A primeira delas é quanto ao escopo da cobertura (*coverage*) da Primeira Emenda. A cobertura se refere a quais tipos de regulações governamentais podem ser objeto de escrutínio judicial com base na Primeira Emenda (POST, 2012, p. 1). O autor conclui que tal escopo deve ser apurado tendo em vista os “propósitos fundamentais do sistema de liberdade de expressão e da dinâmica da sua operação” (POST, 2012, p. 3). Em outras palavras, para saber quais atos governamentais podem ser submetidos ao controle judicial com base na Primeira Emenda deve-se definir o propósito da proteção à expressão e construir “testes doutrinários” que sirvam a tal propósito (POST, 2012, p. 4). Nas palavras do autor, “Formas de conduta que realizam distintamente os valores da Primeira Emenda podem ser classificadas como o ‘discurso’ (*speech*) que a Primeira Emenda oferece cobertura” (POST, 2012, p. 4, tradução nossa). Ou seja, a definição do propósito da liberdade de expressão (*free speech*) elucida quais os discursos (*speeches*) serão protegidos.

De volta aos pontos centrais da obra de Post, ressalta-se que o propósito da Primeira Emenda não é explícito em sua redação, dessa forma, deve ser construído tendo em vista “alianças coletivas da Nação, nas quais se enraízam o fundamento e a legitimidade do direito constitucional” (POST, 2012, p. 5, trad. nossa). O que Post parece defender nessa citação é que a interpretação da Constituição deve reputar aos usos e às práticas que a comunidade e as

instituições adotam perante ela e não apenas das acepções individuais dos juízes. Todavia, essas alianças, de modo a tornar-se mais concretas, podem ser vislumbradas nas decisões públicas dos juízes da Suprema Corte quanto às obrigações e direitos decorrentes da Primeira Emenda (POST, 2012, p. 5). O recurso à jurisprudência não deve ser feita de forma passiva, mas a partir de um “equilíbrio reflexivo”, que demanda um engajamento crítico com o passado.

Ressalta-se que o critério valorativo adotado por Post para definir a cobertura da Primeira Emenda é uma postura interpretativa semelhante a que Dworkin adota na interpretação do direito. No entanto, conforme será demonstrado neste trabalho os autores, a partir de postura metodológica similar, defendem interpretações distintas do valor da liberdade de expressão e acadêmica.

Nesse ponto, limita-se a mencionar que Post rejeita o propósito cognitivo do mercado livre de ideias, o propósito ético e adota o que denomina de “propósito político” da Primeira Emenda. As razões pelas quais o autor rejeita o propósito ético será em breve trabalhadas, por agora, apresenta-se a razão em se adotar o propósito elegido por Post. O fundamento político defende que o propósito da liberdade de expressão é “facilitar o processo comunicativo necessário para o sucesso da democracia como auto-governo” (POST, 2012, p. 6). Nesse sentido, a importância em se defender os processos comunicativos reside na sua importância na formação da opinião pública, que, por sua vez, ao influenciar as legislações e políticas públicas é essencial para a democracia (TRAVINCAS, 2016, p. 83). O valor em se defender a liberdade de expressão reside em se defender o regime democrático.

Um aspecto da democracia contemplado pela cobertura da Primeira Emenda é a igualdade. Para promovê-la, o Estado deve adotar um ponto de vista neutro quanto aos discursos, mas somente àqueles que tem as prerrogativas de um discurso próprio da opinião pública – ou seja, o escopo da Primeira Emenda é estendido apenas a discursos que tratam de questões que são afetas a política, (POST, 2012, pp. 8-10), “questões de interesse público” (POST, 2012, p. 10). O escrutínio do judiciário deve se voltar aos atos estatais “que suprimem, prejudicam, ou impõem encargos diferentes sobre um discurso devido ao seu conteúdo.” (POST, 2012, p. 8). Por essa razão, a cobertura da Primeira Emenda, segundo Post, endossando uma jurisprudência da Suprema Corte, é a de “garantir uma opinião pública educada e informada a respeito de questões que são de interesse público” (POST, 2012, p. 13). Em conclusão, o impulso central da Primeira Emenda é a legitimidade democrática do discurso

público: todos, sem distinção, têm a prerrogativa de participar da formação da opinião pública (POST, 2012, p. 24)

No entanto, ao tratar da liberdade acadêmica, Post acredita que, sob o mesmo fundamento político e democrático, as regulações às expressões de cunho acadêmico não devem conferir a tais expressões o ponto de vista de neutralidade que conferem às opiniões em geral (POST, 2012, p. 9). A produção de conhecimento especializado – que é a função da Universidade – depende de regras que conferem estabilidade para o empreendimento (TRAVINCAS, 2016, p. 55). A seriedade desse empreendimento consiste em que “Nós apenas confiamos no conhecimento especializado, precisamente porque ele é verificado e revisado por aqueles cujo julgamento nós temos razões para confiar.” (POST, 2012, p. 8). Os agentes responsáveis por essa tarefa - professores, alunos e pesquisadores tem como dever profissional seguir as práticas disciplinares necessárias para produzir conhecimento especializado (POST, 2012, p. 8). O conteúdo dessas normas não deriva de indivíduos ou instituições individualizadas, mas de “métodos e verdades aceitas” (POST, 2012, p. 24), fundamentados em convenções sociais que dizem respeito a como o conhecimento deve ser produzido, o que será ou não objeto do conhecimento especializado (POST, 2012, p. 24).

Como foi exposto, ao tratar da liberdade de expressão em sentido geral, tais normas não poderiam fazer parte do julgamento de qual expressão será protegida pela Primeira Emenda. Por outro lado, o conhecimento especializado as exigem, ainda que os agentes que produzem tal conhecimento também tenham a sua atividade coberta pela Primeira Emenda. Post oferece uma resposta de como conciliar ambos os aspectos presentes na Academia: produção de conhecimento especializado regido por normas e a proteção da Primeira Emenda a todos os discursos.

A justificativa de que na academia o conteúdo do discurso é um fator decisivo para que seja abrangido (ou não) pela Primeira Emenda passa pela importância do conhecimento especializado para a democracia. Tal importância não é imediatamente o da legitimidade democrática. Nesta, promove-se a igualdade e, assim, a democracia ao permitir a mesma participação, a qualquer pessoa, independentemente do conteúdo da sua ideia, ao discurso público, que é responsável por formar a opinião pública (POST, 2012, pp. 25-27). Por sua vez, o conhecimento especializado guarda um forte indício de confiabilidade que falta à opinião pública e ao acesso igualitário a tal discurso (POST, 2012, p. 27). Essa caracterização do conhecimento especializado como digno de confiabilidade leva a conclusão de que “ele não

será determinado pelo envolvimento indiscriminado de todos” (POST, 2012, p. 28, trad. nossa). As crenças científicas são confiáveis não porque uma autoridade disse ou porque uma maioria acredita nelas, mas porque “estão sujeitas a padrões disciplinares de verificabilidade, reprodutibilidade, falsificabilidade etc.” (POST, 2012, p. 28, tradução nossa). A razão imediata para suprimir o princípio igualitário da legitimidade democrática que Post acredita fundamentar o discurso público é a necessidade de se produzir conhecimento confiável (POST, 2012, p. 28).

Contudo, na tentativa de reconciliar a exigência da Primeira Emenda com essa necessidade, Post introduz a ideia de que há uma razão essencial à democracia, que não suprime, mas antes garante o verdadeiro acesso igualitário à opinião pública. Essa ideia consiste que as opiniões e crenças do discurso público só serão realmente democráticas se as pessoas que a detêm tiver a chance de formá-las informadas por um conhecimento especializado sobre o mundo. Ou seja, deve ser disponibilizado aos cidadãos, o conhecimento verdadeiro sobre os fatos, o que só será possível a partir de pesquisas e registros sistemáticos, completos e bem-equipados (POST, 2012, p. 31).

A ligação da concepção de Post acerca do conhecimento especializado regido por normas e do fundamento político da Primeira Emenda reside em dois aspectos. Primeiro, na defesa de que “conhecimento especializado é um pré-requisito para um auto-governo inteligente” (POST, 2012, p. 31, tradução nossa), que produz “políticas públicas genuínas” (POST, 2012, p. 31, tradução nossa). Segundo, que o conhecimento especializado produzido, livre de imposições de autoridades, mas regido por normas da própria comunidade científica é imprescindível para a democracia, pois é uma exigência de princípios constitucionais. Trata-se do princípio da competência democrática (*democratic competence*), implicitamente contemplado pelo conhecimento especializado regido por normas (POST, 2012, p. 33). Nas palavras de Post:

Competência democrática refere-se ao empoderamento cognitivo das pessoas no discurso público, o que em parte depende do seu acesso ao conhecimento especializado. Empoderamento cognitivo é necessário quer para um governo inteligente, quer para o valor da legitimidade democrática (2012, p. 33, tradução nossa).

A princípio, a ideia de conhecimento especializado – de que um discurso pode ser não aceito no espaço ao qual ele se dirige se não se submeteu a normas disciplinares – parece contrária a ideia de que os discursos devem ser igualmente tolerados independente de seu conteúdo – legitimidade democrática. No entanto, Post sugere que tal paradoxo se dissipa se

compreendermos que a legitimidade democrática é melhor realizada quando as pessoas têm acesso a fatos confiáveis para formar as suas opiniões (POST, 2012, p. 34). Aos professores é garantido liberdade para ensinar, pesquisar e divulgar, em razão, e na medida que, essas atividades formem cidadãos com competência democrática, ou seja, mais qualificados para participar da opinião pública e contribuir para produzir decisões mais acertadas.

Aqueles que possuem conhecimento especializado são menos vulneráveis à persuasão pautada em argumentos débeis e, além disso, tornam-se mais eficientes na fiscalização da atividade governamental (TRAVINCAS, 2016, p. 79).

Essa conclusão, explica o nome da teoria: às Instituições de Ensino e aos agentes nela envolvidos deve ser garantido liberdade na medida em que elas servem ao interesse público e promovem o bem comum – “então, a proteção da liberdade acadêmica se dá ‘*for the common good*’.” (TRAVINCAS, 2016, p. 79).

2.2.3. Fundamento ético – cultura de independência

Nesse tópico, apresenta-se a fundamentação de Ronald Dworkin da liberdade acadêmica, exposta, sobretudo, em seu artigo “Por que liberdade acadêmica” (DWORKIN, 1996, pp. 244–260). Como dito na introdução, o objetivo do trabalho é estabelecer um debate entre as duas fundamentações, a fim de eleger a mais coerente às nossas práticas sociais e jurídicas. Em especial, a que melhor contempla as funções que toda educação deve visar.

Para introduzir a fundamentação de Dworkin, recorda-se de sua postura interpretativa e dos dois testes elencados na interpretação de um instituto jurídico: a interpretação tem de se encaixar (*fit*) suficientemente bem com os entendimentos gerais do que o instituto requer, e não requer; assim como, justificar (*justify*) esses entendimentos gerais da melhor forma possível.

Numa tentativa de responder o primeiro, Dworkin elabora que as exigências históricas da liberdade acadêmica impõem dois níveis de independência: 1) independência das Instituições de Ensino de Instituições Políticas e de potências econômicas (que na literatura específica sobre liberdade acadêmica é chamada de aspecto institucional do direito); 2) independência dos acadêmicos em relação aos administradores da universidade (que na literatura específica sobre liberdade acadêmica é chamada de aspecto pessoal ou individual do direito). Importante ressaltar que tal independência não é total, mas segue alguns parâmetros.

Por exemplo, a legislação e os administradores podem determinar quais faculdades serão criadas, qual o orçamento que será destinado a cada uma, o currículo do curso, quais cadeiras serão criadas e quais as prerrogativas para preenchê-las, porém há um limite estreito ao definir como as pessoas que ocupam as cadeiras devem desempenhar as suas responsabilidades no cargo (DWORKIN, 1996, p. 246).

A apresentação desses níveis já demonstra como a liberdade acadêmica difere da liberdade de expressão. “A liberdade de expressão, em seu cerne, é o direito de não ser completamente impedido de dizer algo, e não o direito de dizê-lo e continuar sendo apoiado e auxiliado por aqueles que pensam que o discurso é falso ou indesejável” (DWORKIN, 1996, p. 247, trad. nossa). Nesse sentido, a liberdade acadêmica é mais ampla já que requer que certas Instituições de Ensino apoiem e sustentem os seus professores independentemente do que eles escrevem, dizem ou ensinam. Porém, em outro sentido a liberdade acadêmica é mais restrita, já que ninguém tem o direito moral de ocupar o status que traz essa proteção extra (DWORKIN, 1996, p. 247)⁷. É por essa razão, que a liberdade acadêmica, ao menos nas universidades não tem caráter de direito individual contra o governo, ou direito no sentido forte. A proteção extra que a liberdade acadêmica adiciona aos professores universitários, no exercício de sua profissão, é um benefício que não é estendido aos demais cidadãos (ROSA, 2014, p. 234). Ou seja, se direitos são igualitários, não é com base nele que se justificam as instituições de liberdade acadêmica, que garante proteção específica aos acadêmicos (ROSA, 2014, p. 234). No entanto, isso não significa que a liberdade acadêmica nas Universidades mereça menos proteção do que um direito no sentido forte. Há outras razões para se proteger a liberdade acadêmica como se direito fosse, em sociedades que tratam seus membros com igual consideração e respeito, e que acreditam que o governo deve agir para melhorar a vida das pessoas⁸.

Apesar das diferenças entre liberdade acadêmica e liberdade de expressão, que não serão todas trabalhadas no escopo desse trabalho. Ambos os direitos estão intimamente ligados de

⁷ Dworkin sustenta que ninguém tem a prerrogativa moral de ocupar essa posição, tendo em vista o direito norte-americano e às universidades. No entanto, no Brasil, a educação básica é um dever do Estado e dos pais. Além disso, a universalização do ensino médio e a promoção ao acesso aos níveis mais elevados do ensino (graduação e pós-graduação) também são normas constitucionais (respectivamente art. 208, I, II e V DA Constituição). Acredita-se que tais normas são razões para defender que a liberdade acadêmica, ao menos nos níveis em que as pessoas têm o direito e também a obrigação de frequentar o ensino (educação básica), é um direito no sentido forte, tanto a de aprender, quanto a de ensinar – que é imprescindível para a realização daquela. Assim, ainda que o artigo tenha feito o recorte das Universidades, o primeiro tópico é o estabelecimento de contornos gerais para a liberdade acadêmica em todas as etapas educacionais.

⁸ Essa ideia se refere ao princípio igualitário abstrato, defendido na teoria da justiça detalhada por Dworkin na obra: DWORKIN, Ronald. A virtude soberana: teoria e prática da igualdade. Tradução Jussara Simões; revisão técnica e da tradução Cícero Araújo e Luiz Moreira. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

uma maneira diferente. Pois, “constituem elementos importantes de um sistema de ideias e instituições que criam uma cultura da responsabilidade intelectual individual e a protege da desintegração em uma cultura da conformidade intelectual” (DWORKIN, 1996, p. 248, trad. nossa).

No que tange à liberdade de expressão, de forma muito breve e geral expõe-se a sua ligação com a proteção do que Dworkin denomina cultura da independência. Como o trabalho não trata da liberdade de expressão, me valerei para tanto de uma fonte indireta, que resume os argumentos a respeito de forma séria e proveitosa.

Dworkin entende que a liberdade de expressão é um direito individual central em democracias liberais porque essa é uma prerrogativa importante para que cada indivíduo tenha sua **dignidade** respeitada pelo Estado. Para ele, **a dignidade está na possibilidade da autodeterminação**, seja ela **individual** – para fins de escolha e formulação dos aspectos centrais da identidade pessoal – ou **política** – para fins de plena participação na conformação do ambiente ético, moral, político e estético da comunidade na qual o sujeito leva a sua vida. Dworkin argumenta que a liberdade de expressão é central para os dois aspectos da autodeterminação, e que a restrição desse importante direito, central para que o Estado possa reivindicar legitimidade de exercício de seu poder coercitivo sobre aqueles que governa, só pode se dar quando se puder estabelecer um vínculo causal provável e imediato entre o ato discursivo e um dano para terceiros contra o qual possuem direito de proteção pelo Estado (GROSS, 2019, p. 81).

O argumento teórico da liberdade de expressão possui várias camadas, no entanto, o trecho acima é um resumo suficiente para os limites deste trabalho. Isso, pois estabelece o fundamento de dignidade por de trás da tutela da expressão em liberdade e relaciona esse fundamento com a autodeterminação individual e política, que constituem elementos essenciais para uma cultura da independência. Além disso, deixa claro porquê a liberdade de expressão é um direito no sentido forte.

De volta à liberdade acadêmica, a sua defesa convencional, que é seguida por parte de julgados da Suprema Corte⁹, é um eco da defesa, que Dworkin chama de instrumental, de John Stuart Mill da liberdade de expressão. Essa justificativa a trata como um instrumento essencial para a descoberta da verdade.

⁹ Os primeiros julgados da Suprema Corte sobre o tema enviam para esse posicionamento. O exemplo mais pungente é o julgamento do *Sweezy vs. New Hampshire*, 354 U.S. 234, 1957. Disponível em: <https://casetext.com/case/sweezy-v-new-hampshire>. Acesso em: 09 out. 2019.

De acordo com esse ponto de vista, um sistema de instituições acadêmicas independentes, com acadêmicos independentes dentro dessas instituições, é o que, coletivamente, nos proporciona as melhores oportunidades de chegar à verdade acerca de uma larga gama de assuntos da ciência à arte e à política. Nós temos assim a uma chance maior de descobrir a verdade se deixarmos que, na maior grau possível, nossos acadêmicos e suas instituições fiquem livres de todo controle externo (DWORKIN, 1996, p. 248, traduzido).

No entanto, a defesa da Primeira Emenda reputada a Mill aplicada à expressão nas Universidades, não parece explicar, assim como não explica na liberdade de expressão, todos os casos em que acredita-se importante proteger a liberdade acadêmica. Deve-se admitir que em algumas ocasiões certa restrição à liberdade acadêmica poderia ser mais eficiente enquanto estratégia da verdade, “particularmente quando o que nos interessa não é descobrir somente o que é verdadeiro, mas também o que é útil” (DWORKIN, 1996, p. 248, traduzido). Por exemplo, dado que os recursos para a contratação de professores são escassos é possível, e até recomendável, privilegiar os candidatos que defendem uma teoria mais verdadeira ou útil da perspectiva da banca examinadora que escolherá quem ocupará o cargo. No entanto, por que não poderíamos continuar promovendo de modo ainda mais garantido a verdade impedindo que professores universitários já estabelecidos ensinem opiniões que a maioria considera falsa ou inútil? Dworkin sugere que a liberdade acadêmica nos proíbe de fazer isso, com a exceção da existência no caso de direitos individuais à proteção do Estado que tenha maior precedência no caso. No entanto, a explicação instrumental não nos diz o porquê (DWORKIN, 1996, p. 249).

Diante desse cenário, propõe-se uma defesa mais robusta da liberdade acadêmica se comparado àquela dispensada por teorias instrumentais, externas ao indivíduo, como a do mercado livre de ideias e defende-se a defesa estritamente política da escola “*for the common good*”. Para tanto, sugere-se que garantir um ambiente de liberdade desempenha um “importante papel ético não só na vida das poucas pessoas que protege diretamente, mas também na vida da comunidade em geral.” (DWORKIN, 1996, p. 250, tradução nossa). Dessa forma, “a violação a liberdade acadêmica é perigosa para todos porque enfraquece a cultura da independência e avilta o ideal protegido por essa mesma cultura.” (DWORKIN, 1996, p. 250, traduzido). Qual seja, o ideal do individualismo ético.

O individualismo ético consiste na ideia de que cada um de nós tem a responsabilidade de levar as nossas vidas ao melhor termo possível e que essa responsabilidade é pessoal, no sentido de que cada um deve decidir o que significa esse “bom termo”, constituindo assim nossas convicções pessoais. O individualismo ético é a inspiração que está por trás das

instituições e atitudes do liberalismo político. É ele que sustenta aquele núcleo central de ideias liberais entre as quais se incluem a liberdade de expressão e a liberdade acadêmica – não só para que se constitua um ambiente propício às descobertas científicas, mas também como meio de encorajamento e proteção das convicções individuais (DWORKIN, 1996, p. 249).

Assim, os professores e outras pessoas que ensinam e estudam nas universidades têm o dever institucional, ou seja, a responsabilidade profissional, de descobrir e ensinar as coisas que lhe parecem importantes e verdadeiras. Trata-se de uma responsabilidade para com a verdade; desse modo, se aproxima ao máximo da responsabilidade ética fundamental que, segundo os ideais do individualismo ético, incumbe a cada ser humano: a responsabilidade de levar a vida de acordo com as convicções que lhe parece as mais verdadeiras (DWORKIN, 1996, p. 251).

2.2.4. A defesa da fundamentação ética: boa vida e democracia

Post, ainda na obra “*Democracy, Expertise and Academic Freedom*” elabora algumas oposições ao fundamento ético, ainda que segundo uma discricção mais simples e, talvez, por isso, enganadora do que consiste esse fundamento. Segundo a obra, para o fundamento ético, “os propósitos da Primeira Emenda é o de assegurar ‘autorrealização pessoal’ de modo que cada pessoa possa realizar as suas ‘características e potencialidades como ser-humano’” (POST, 2012, p. 5, tradução nossa). Post concebe que qualquer apelo à autonomia está destacado da garantia da igualdade e, desse modo, chega à conclusão:

Devo observar, desde o início, de que não há nenhuma conexão particular entre o discurso e essa ideia ética de igual autonomia, porque a autonomia pode ser manifestada por meio de muitas formas de comportamento, não apenas pela comunicação. Não há dúvida de que um compromisso libertário com a autonomia tem raízes profundas no constitucionalismo Americano o que influenciou, notadamente, o conteúdo da doutrina da Primeira Emenda. Mas os compromissos constitucionais fundamentais da Nação, como refletido no escopo atual de cobertura da Primeira Emenda, não sugere que a proteção da autonomia possa ser considerada um objetivo básico da Primeira Emenda (2012, p. 10, tradução nossa).

Post justifica tal argumentação buscando exemplos de discursos que poderiam ser importantes para o alcance da autorrealização de um indivíduo e, no entanto, não é acobertado pela Primeira Emenda, por exemplo, discursos difamatórios em relação a pessoas que não são públicas, no sentido de que não atuam na política (POST, 2012, pp. 10- 13).

Para explicar e criticar o discurso ético, Post se vale, sobretudo, das decisões da Suprema Corte. No entanto, a autora que defende a sua teoria no Brasil, acerca da liberdade de expressão e acadêmica reputa o fundamento ético a Ronald Dworkin e estabelece, a partir da teoria de Post, outras críticas. Segundo Travincas, a defesa a partir do individualismo ético é a de a liberdade acadêmica “muito mais constitui um valor intrínseco do que serve a um fim coletivamente relevante” (2016, p. 91). Para a autora, o ideal do individualismo ético é simplesmente a autorrealização plena de um indivíduo, que pode ser qualquer coisa que o indivíduo entende como capaz de tornar a sua vida mais realizada (2016, p. 86). Assim, a defesa de Dworkin implicaria num ambiente acadêmico desprovido de normas, nos quais os professores poderiam tomar qualquer decisões no âmbito da gestão do processo educacional, desde que estas se alinhem às suas verdades individuais que são subjetivas (TRAVINCAS, 2016, p. 86). Em conclusão, “o foco da tutela da liberdade acadêmica é o indivíduo que dela depende para se realizar plenamente. Não há um fim externo, uma finalidade instrumental em seu trato jurídico”.

Para Travincas, essa defesa está equivocada, pois há uma responsabilidade social envolvida na educação, que merece mais consideração do que a expectativa de autorrealização individual do professor. Nesse sentido, endossa a crítica feita por Jónatas Machado (2002, p. 287) de que uma das dificuldades das “concepções radicalmente individualistas, atomistas e solipsistas [é] hipostasiarem a dimensão negativa dos direitos” (apud 2016, p. 88).

Como aludido na introdução do presente trabalho, a partir da atitude interpretativa explicitada, o objetivo central é o de eleger a interpretação mais coerente e que melhor justifica a proteção da liberdade acadêmica. Para tanto, acredita-se essencial relembrar as funções que guiam qualquer atividade educacional, elencadas pelo texto constitucional: (1) pleno desenvolvimento da pessoa; (2) seu preparo para o exercício da cidadania e (3) qualificação para o trabalho (art. 205, BRASIL, 1988).

A defesa mais coerente e justificada da liberdade acadêmica para o nosso contexto é a que consegue relacionar a importância desse princípio para a realização dessas funções. Nesse sentido, sustenta-se que a defesa ética é a que melhor explica a primeira e a segunda função, que necessitam de uma justificação mais filosófica da liberdade acadêmica.

O próximo passo será o de defender como fundamento ético justifica a liberdade na possibilidade de promover um ambiente propício a pleno desenvolvimento da pessoa e,

também, do seu preparo para o exercício da cidadania, o que faz do fundamento ético também político

O primeiro equívoco que devemos afastar é que ao contrário do que parece supor Post e Travincas ao descrever o fundamento ético, a autonomia, para Dworkin, não é a liberdade de fazer o que queira fazer livre da interferência de terceiro, ou seja, liberdade não é a ausência total de constrição (DWORKIN, 2001, p. 253). Este é um sentido de liberdade que para Dworkin, como bem sistematiza L. Rosa, “não é relevante à filosofia política e ao direito” (ROSA, 2014, p. 53). Dworkin utiliza o termo “liberdade” (*liberty*) em seu sentido normativo para definir as maneiras como acredita-se que as pessoas deveriam ser livres (2016, p. 165). Dworkin não oferece uma concepção detalhada da liberdade, se restringe a apresentar as condições que tal concepção deve ter para que capture a importância especial desse valor (2016, p. 167):

Presumo que qualquer concepção aceitável rejeitará a definição anarquista da liberdade como permissividade; não considerará todas as restrições à liberdade dos cidadãos de agirem como desejarem como invasão de sua liberdade. Pelo contrário, identificará direitos a certas liberdades designadas como essenciais à liberdade e estipulará que o governo não deve limitar essas liberdades sem uma justificativa especial mais poderosa ou irresistível do que a justificativa que requer para outras decisões políticas, inclusive restrições a outras liberdades não protegidas por tais direitos. Entre esses direitos, figuram, no mínimo, os direitos à liberdade de consciência, compromisso, expressão e religião, e à liberdade de escolha em assuntos relativos aos aspectos centrais ou importantes da vida privada do agente, como emprego, organização familiar, privacidade sexual e tratamento médico (DWORKIN, 2016, p. 167).

Isso posto, enfatiza-se os ganhos para o alcance do pleno desenvolvimento da pessoa em se fundamentar a liberdade acadêmica no ideal do individualismo ético. A liberdade acadêmica e a proteção conferida em especial a essa profissão não é uma proteção dada a que o professor alcance maior autorrealização do que àquela que todos têm direito a alcançar. Assim, a liberdade acadêmica como um direito contra o governo só faz sentido enquanto um direito dos estudantes, exclusivamente, no que tange à educação que é de acesso igualitário – educação básica¹⁰. Ressalta-se que Dworkin não defende esse ponto de vista, que se trata de

¹⁰ Nesse sentido, a Constituição estabelece que: Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

uma hipótese, que inclusive, para ser defendida, extrapola o âmbito universitário, pois o seu acesso não é igualitário e precisa ser realizada em outra pesquisa.

No entanto, a liberdade acadêmica mesmo não concebida enquanto um direito individual dos professores permite o que Dworkin chama de cultura da liberdade e deve ser protegida pela sua importância para a consecução de uma boa vida.

Isso não significa que Dworkin enxergue as liberdades como instrumentais à cultura de independência. (...), em Dworkin as liberdades integram o ideal de boa vida, e é este ideal que informa a visão política da cultura de independência, que é o compartilhamento de “atitude” em relação à responsabilidade sobre a formação de juízos sobre verdades que transcendem [as liberdades], mas não passam sem [as liberdades] (ROSA, 2014, p. 246, acréscimos em colchete nosso).

No presente trabalho, defende-se que garantir a cultura da independência na educação, não só na universidade, mas também na educação básica, é essencial para o alcance da plena realização da pessoa (que em alguma etapa de sua vida espera-se que passe por algum desses ambientes educacionais) objetivo estabelecido pela Constituição.

Para explicar o que Dworkin entende pela cultura da liberdade e como ela vai além da liberdade de expressão podendo abarcar, por exemplo, a liberdade acadêmica, aproveita-se a sistematização dos argumentos feita por L. Rosa na conclusão de sua dissertação de mestrado. Assim, segundo Dworkin (1988, p. 7):

A *cultura* da liberdade (...) identifica como especiais, entre instituições sociais e políticas, aquelas instituições e práticas por meio das quais informações, ideias, convicções, opiniões, fantasias e imaginários [*imaginings*] e outras características das mentes das pessoas são criadas, coletadas e disseminadas. Ela atribui a este conjunto especial de instituições um lugar honrado e protegido, que o governo pode invadir somente quando é evidente e necessário – somente quando, n famoso *slogan* de Oliver Wendell Holmes, o perigo posto pela liberdade é tanto claro quanto presente – e então somente de maneiras que interfiram

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiverem acesso na idade própria; §1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. (BRASIL, 1988).

minimamente com as liberdades que a cultura de liberdade protege (apud ROSA, 2014, p. 239).

Segundo a interpretação de Rosa, que o trabalho endossa:

A cultura da liberdade é mais ampla que o direito à liberdade de expressão por pelo menos duas razões. Em primeiro lugar, trata das liberdades em geral, e não especificamente da liberdade de expressão. Em segundo lugar, inclui mais que os direitos de expressão reconhecidos por Dworkin, isto é, não se restringe a hipóteses em que existe um direito no sentido forte (...) a ideia de cultura da liberdade exige tratamento de direito a liberdades, mesmo quando são justificadas por argumentos de política; isso não é incompatível com a interpretação da liberdade de expressão principalmente como questão de direito subjetivo porque Dworkin não rejeita a possibilidade de argumentos instrumentais justificarem liberdades (ROSA, 2012, p. 240).

Ou seja, dado que a liberdade acadêmica protege instituições que, sem dúvidas, têm as características de produzir informações, ideias, convicções, imaginários etc, ela deve ser protegida enquanto um direito por essa justificativa instrumental de que é essencial para a cultura da independência. No entanto, reconhecer que a proteção extra de que goza os professores universitários, por exemplo, não tem caráter de direito no sentido forte, não implica que a hipótese de que pode ser um direito no sentido forte dos alunos da educação básica que, por essa razão, será conferida aos professores da educação básica enquanto um direito desse tipo.

No escopo desse trabalho, que já optou pelo recorte da abordagem da liberdade acadêmica nas Universidades, sustenta-se a conclusão de Dworkin de que ela não é um direito no sentido forte, mas deixa-se a possibilidade de que ela pode ser um direito no sentido forte na educação básica, hipótese que necessita de maior investigação para ser apoiada.

O fundamento ético da liberdade acadêmica, ancorado na cultura da independência reverbera também em um ganho para a democracia. Assim, também é um fundamento democrático, que contempla a função educacional de “preparo para o exercício da cidadania”, conforme o art. 205. O individualismo ético, ao ser assegurado ressoa positivamente no que Dworkin chama de independência moral. Por essa razão, é um ideal tão importante, que além

de ser fundamental para uma boa vida, também se constitui enquanto uma condição democrática.

Em linhas gerais, a independência moral faz parte das condições de relação da democracia, estas, por sua vez, determinam como um indivíduo deve ser tratado por uma comunidade política para que possa ser um membro moral dessa comunidade (e, portanto, possa endossar suas normas ao ponto de ser obrigados por elas). Essas condições de relação se dividem em três: “uma comunidade política só poderá fazer de um indivíduo um membro moral se der a ele uma **participação** em qualquer decisão coletiva, um **interesse** nessa decisão e uma **independência** em relação à mesma decisão.” (DWORKIN, 1996, p. 24). A liberdade acadêmica a exigência da “independência moral” (DWORKIN, 1996, pp. 25-6). A independência moral requer que comunidade política genuína (que se pretende democrática) deva ser uma comunidade feita de agentes morais independentes.

Ela não pode determinar o que seus cidadãos devem pensar sobre questões de política, moral ou ética, mas deve, por outro lado, propiciar circunstâncias que lhes encorajem a chegar a crenças firmes sobre essas questões através de sua própria reflexão e, por fim, de sua convicção individual.” (DWORKIN, 1996, p. 26, trad. nossa).

Ou seja, a proteção da liberdade acadêmica ancorado no individualismo ético, tem fins externos ao indivíduo: encorajar e qualificar as suas convicções a respeito da política, moral ou ética, ou seja, preparar o indivíduo para o exercício da cidadania.

3. Conclusão

O presente trabalho se voltou a discutir os fundamentos teóricos da liberdade acadêmica, princípio previsto no art. 206, II, da Constituição de 1988. Em outras palavras, o problema de pesquisa consiste em saber: por que devemos garantir juridicamente a liberdade no espaço educacional? Uma pergunta secundária foi feita a partir dessa: a liberdade acadêmica é um direito?

Para compreender a natureza jurídica da liberdade em questão, cotejou-se o seu propósito e âmbito normativo com uma liberdade que lhe é paralela: a liberdade de expressão (art. 5, IX, da Constituição). Assim, pergunta-se: “há algo que faça a expressão docente

merecedora de uma proteção jurídica diferenciada se comparada àquela que corresponde ao estrito direito de expressão do pensamento de que todos gozam?” (TRAVINCAS, 2016, p. 32).

Então, na abordagem de ambos os institutos, entendeu-se por adequado adotar uma atitude interpretativa. Tal atitude requer que a interpretação do instituto dotado de valor se adeque (*fit*) aos entendimentos gerais do que ele requer e que justifique (*justify*) esse entendimento da melhor forma possível, ou seja, identifique qual é o valor protegido pelo instituto e como adequar as suas exigências a tal valor. Primeiro, ressalta-se as possíveis características da liberdade de expressão e acadêmica: a sua natureza de princípio, de direito individual contra o governo, ou de direito no sentido forte, a diferença em embasar a sua proteção em argumentos de princípio ou em argumentos de política. A natureza abstrata ou concreta de suas prescrições constitucionais. E as tarefas do direito no sentido forte ser um aspecto da dignidade e da igualdade. Assim, diante dessas formulações e por compreender que a proteção extra exigida liberdade acadêmica não se estende a todos os cidadãos ela não guarda o caráter de direito no sentido forte por não ter uma dimensão igualitária. No entanto, isso não quer dizer que não exista fortes razões para tutelá-la.

Nesse sentido, o próximo passo do trabalho é cotejar dois tipos de defesa da liberdade acadêmica. A primeira, denominada fundamento político ou escola "*for the common good*", cujo principal expoente é Robert Post. A sua característica principal é que acredita que é importante tutelar a liberdade acadêmica, na medida em que ela possibilita que a Universidade cumpra a sua missão de qualificar os cidadãos para o debate público, quer por meio de suas aulas, quer por meio de suas publicações e, assim, robustecer a deliberação democrática. Tendo em vista que a qualidade da participação individual no debate público está intimamente relacionada a sua competência democrática, desenvolvida pela Universidade em um ambiente de liberdade e normas disciplinares. Desse modo, a proteção da liberdade acadêmica se dá "*for the common good*" (TRAVINCAS, 2016, p. 79).

A segunda, denominada fundamento ético, cujas formulações teóricas é apresentada por Ronald Dworkin. Em linhas gerais, apesar de defender que a liberdade acadêmica não se trata de um direito no sentido forte como a liberdade de expressão, Dworkin acredita que a ela deve ser dispensada uma proteção como se direito fosse. Dworkin defende que a sua proteção cria uma cultura de responsabilidade intelectual individual que protege a cultura da conformidade intelectual. Nesse ponto, reside a grandiosidade do fundamento ético, que é o que justifica como a proteção da liberdade acadêmica é essencial para propiciar um ambiente favorável ao alcance

da boa vida por cada indivíduo. A conclusão a que chega Rosa, em sua dissertação a respeito da liberdade de expressão no pensamento de Dworkin, também vale, acredita-se, para a liberdade acadêmica, de que a sua defesa pode ser compreendida enquanto

defesa de um ambiente liberal propício ao desenvolvimento dos indivíduos segundo a ética liberal oferecida pelo autor: desenvolvimento autêntico, livre de medidas paternalistas excessivamente intrusas e de outras restrições inadmissíveis no livre uso de recursos devidamente possuído pelos indivíduos (ROSA, 2014, p. 243).

A compreensão da importância dessa cultura da liberdade para a boa vida depende da explanação mais detalhada da teoria do liberalismo igualitário do autor, o que não é possível no escopo desse trabalho, mas pelo o que foi exposto compreende-se a importância desse ambiente para o pleno desenvolvimento da pessoa.

O fundamento ético, contudo, é o mais adequado, pois também contempla a função democrática da educação. Conforme foi exposto no tópico anterior, o individualismo ético, ao ser assegurado ressoa positivamente na satisfação da condição democrática de independência moral. Em linhas gerais, ela contribui no encorajamento e qualificação das reflexões individuais acerca da política, moral, justiça e ética, que também são questões concernentes ao debate público.

Referências bibliográficas

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 out. 2019.

DWORKIN, Ronald. **A virtude soberana: teoria e prática da igualdade**. Tradução Jussara Simões; revisão técnica e da tradução Cícero Araújo e Luiz Moreira. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

DWORKIN, Ronald. **Law's Empire**, Oxford/Portland: Hart Publishing, 2008; publicado inicialmente em 1986. (Tradução para o português: DWORKIN, Ronald. **O império do direito**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo, revisão técnica Gildo Sá Leitão Rios. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DWORKIN, Ronald. **Taking Rights Seriously**. London: Gerald Duckworth & Co. Ltd, 2005 (terceira impressão), publicado inicialmente em 1977. (Tradução brasileira: DWORKIN, Ronald. *Levando os Direitos a Sério*. Tradução Nelson Boeira. Revisão da tradução Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DWORKIN, Ronald. **Freedom's law: the moral reading of the American Constitution**. Cambridge (Mass.): Harvard University Press, 1996. (Tradução para o português: DWORKIN, Ronald. *O direito da liberdade: a leitura moral da Constituição norte- americana*. Tradução Marcelo Brandão Cipolla, revisão técnica Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Martins Fontes, 2006).

GROSS, Clarissa Piterman. Como respondo cientificamente a uma questão jurídica controvertida? In: QUEIROZ, Rafael Mafei Rabelo; FEFERBAUM, Marina (coord.). **Metodologia da pesquisa em direito: técnicas e abordagens para elaboração de monografias, dissertações e teses**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2019. p. 71-96.

POST, Robert. **Democracy, expertise and academic freedom**. Yale: Yale University Press, 2012.

ROSA, Leonardo Gomes Pentead. **O liberalismo igualitário de Ronald Dworkin: o caso da liberdade de expressão**. 2014. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Teoria Geral do Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. doi:10.11606/D.2.2014.tde-20012015-163906. Acesso em: 2019-10-19.

TRAVINCAS, Amanda. **A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil: a liberdade de ensinar e seus limites**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Direito da PUC/RS, 2016.