

**LIBERDADE ACADÊMICA EM RISCO:
A violação do princípio fundamental da liberdade acadêmica nas medidas provisórias nº
914/2019 e nº 979/2020**

**ACADEMIC FREEDOM AT RISK:
The violation of the fundamental right to academic freedom in provisional measures n.
914/2019 and n. 979/2020**

Geórgia Fernandes Vuotto Nievas*

RESUMO

O princípio da liberdade acadêmica, amparado pelo direito constitucional brasileiro, é fundamental para a efetivação do direito à educação, bem como para a promoção do pensamento crítico e da cidadania. Baseando-se nisso, a presente pesquisa adotou como objeto de pesquisa a violação da liberdade acadêmica por meio das medidas provisórias nº 914/2019 e nº 979/2020, editadas pelo presidente Jair Bolsonaro e que foram analisadas pela rede *Scholars at Risk* em seu relatório anual *Free to Think*. O objetivo geral foi analisar tais medidas a partir dos dados obtidos pelo relatório e à luz do direito constitucional brasileiro. Partiu-se do contexto histórico e político da educação superior no Brasil até as atuais circunstâncias que a define. Procedeu-se com a análise das medidas provisórias e foi concluído que tais medidas foram utilizadas como instrumentos legislativos e administrativos para fins de repressão política.

Palavras-chave: Direitos Humanos e Fundamentais. Direito Constitucional. Educação Superior. Liberdade Acadêmica.

ABSTRACT

Academic freedom, supported by Brazilian constitutional law, is central to the concretion of the right to education, as well as to the promotion of critical thought and citizenship. Given this, this research embraced as its object the offense of academic freedom through the provisional measures 914/2019 and 979/2020, issued by president Jair Bolsonaro and analyzed by Scholars at Risk network in its annual report *Free to Think*. The main purpose was analyzing these measures from the data gathered by the report, according to Brazilian constitutional law. The study started from the historical and political context of higher education in Brazil until the current circumstances that determine it. Moving forward to the analysis of the measures, it was reckoned that these measures were used as legislative and administrative devices for political repression.

Keywords: Human and Fundamental Rights. Constitutional Law. Higher Education. Academic Freedom.

Artigo submetido em 15 de janeiro de 2022 e aprovado em 20 de fevereiro de 2022.

* Graduada em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). E-mail: georgiavuotto@outlook.com.

1 INTRODUÇÃO

No atual contexto político e social brasileiro, agravado pela emergência da pandemia do novo coronavírus, foram constatados episódios subsequentes de violação de direitos e princípios fundamentais garantidos pela Constituição Federal de 1988. Um deles foi o princípio da liberdade acadêmica, objeto do presente estudo, que pretendeu analisar, sob a perspectiva do direito constitucional, a violação deste princípio com base nos resultados do relatório anual *Free to Think*, organizado pela rede *Scholars at Risk*.

Entende-se que o presente estudo é relevante em razão dos constantes ataques à educação superior brasileira perpetrados pelo atual presidente Jair Bolsonaro. Nesse sentido, considerando a urgência de se abordar seriamente a temática estudada, tendo como marco teórico o direito constitucional brasileiro, este trabalho é uma tentativa de contribuir jurídica e academicamente para a proteção e preservação das universidades brasileiras, instituições estas responsáveis pela produção técnico-científica que sustentam o progresso socioeconômico do país. Além disso, são as universidades também as responsáveis pela emancipação social e pela formação humanista e cidadã dos indivíduos, tornando-os capazes de transformar o ambiente social em um espaço mais harmônico e saudável para a convivência humana.

A hipótese inicial levantada nesta pesquisa discutia a possibilidade de serem os ataques à liberdade acadêmica perpetrados pelo atual governo parte de uma manobra de caráter político. Ao longo do estudo, constatou-se não somente o aspecto político, como também o uso de instrumentos legislativos e administrativos para tolher a liberdade acadêmica, com a edição das medidas provisórias nº 914/2019 e nº 979/2020, que foram analisadas pelo relatório *Free to Think*. Dessa forma, este trabalho expôs como problema de pesquisa a violação do princípio fundamental da liberdade acadêmica por meio das medidas provisórias nº 914/2019 e nº 979/2020.

Nesse ínterim, levando em consideração os objetivos acima abordados, o presente trabalho buscou orientar-se por uma vertente jurídico-sociológica na medida em que foi necessário abordar o contexto sociopolítico em que os atentados à liberdade acadêmica ocorreram. Ainda nesse esteio, a investigação adotada foi de caráter histórico e compreensivo, considerando também a necessidade de expor a conjuntura histórica em que o princípio da liberdade acadêmica surgiu e como ele se apresenta hoje no cenário brasileiro. Por fim, adotou-se a pesquisa bibliográfica e a análise documental como métodos de pesquisa neste trabalho.

No primeiro tópico, intentou-se conceituar o princípio da liberdade, levando em conta as principais definições adotadas, bem como sua localização na Constituição Federal de 1988. Ainda no mesmo tópico, fez-se uma breve apresentação da história das universidades, a fim de relacioná-la às principais origens da própria liberdade acadêmica. Por fim, foi apresentado o direito à educação e suas principais fundamentações jurídicas, a partir dos direitos humanos e fundamentais e no direito constitucional brasileiro.

No segundo tópico, pretendeu-se apresentar um breve histórico das universidades brasileiras, desde as primeiras a serem fundadas no Brasil até a expansão do acesso à educação superior no governo Lula, considerando também o contexto do processo de redemocratização pós-regime militar de 1964, bem como os principais momentos em que a liberdade acadêmica esteve ameaçada ao longo da história brasileira.

Por fim, no terceiro tópico, procedeu-se com a análise das medidas provisórias nº 914/2019 e nº 979/2020 editadas pelo presidente Jair Bolsonaro, considerando os dados obtidos pelo relatório *Free to Think* da rede *Scholars at Risk* e o contexto político em que aquelas medidas foram editadas. A análise ateve-se principalmente ao caráter antidemocrático dessas medidas, com fulcro nos princípios do direito constitucional brasileiro.

2 LIBERDADE ACADÊMICA: DELIMITAÇÕES CONCEITUAIS

Liberdade acadêmica ou liberdade de cátedra, a depender do contexto, é um princípio pouco discutido na academia, tanto no Brasil quanto no exterior, embora se trate de uma temática de urgente importância. Talvez por essa razão seja difícil delinear com precisão um conceito de liberdade acadêmica. Para tanto, é importante salientar num primeiro momento que, embora utilizadas como sinônimos, dá-se preferência aqui ao termo liberdade acadêmica, pois, como bem observam Sarlet e Travincas (2016, p. 531), o termo liberdade de cátedra no contexto brasileiro parece obsoleto “desde a Reforma Universitária de 1968 (Lei n. 5.540), a qual determinou [...] extinta a cátedra ou cadeira na organização ensino superior no País’ (art. 33, §3º), substituindo-a pelos departamentos”.

O princípio da liberdade acadêmica é comumente entendido tanto como uma extensão da liberdade individual de expressão e de pensamento quanto como um princípio em que se baseiam garantias relativas ao exercício acadêmico, como, a exemplo do Brasil, “a liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988), positivado no art. 206, II, da Constituição Federal, bem como o exercício universitário da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, de acordo com o caput do art. 207 da CF/88.

Importante frisar que a primeira noção é equivocada, pois liberdade acadêmica diz respeito a uma classe específica a qual é atribuída exercícios específicos, qual seja, a dos acadêmicos. Embora ambas possam estar intimamente relacionadas, liberdade acadêmica e liberdade de expressão não devem ser confundidas como sinônimos. Isto porque, como observa Barendt, “o discurso acadêmico [...] é submetido a controles de qualidade, que não encontram restrições equivalentes no discurso público” (BARENDT, 2010, p. 20, tradução nossa).

Nesse diapasão, pode-se dizer que a liberdade acadêmica, num primeiro momento, diz respeito exclusivamente às atividades típicas do ambiente acadêmico, que hoje compreende as várias instâncias do ensino, porém com especial atenção ao ensino superior. Como bem observado por Costa e Olchanowski,

O que há de mais problemático [...] nas tentativas de justificação de liberdade acadêmica é justamente o fato de que ela é claramente direcionada a uma comunidade específica (a comunidade acadêmica) e diz respeito a prerrogativas e direitos não extensíveis aos demais integrantes da sociedade. Exemplarmente, um funcionário público comum não poderia pretender escolher como realizará seu trabalho ou mesmo a forma de avaliação de seus subordinados, liberdades estas que acadêmicos tomam como fundamental para o exercício de sua profissão. (COSTA; OLCCHANOWSKI, 2020, p. 184)

Embora não haja normas internacionais que tratem especificamente da proteção do princípio da liberdade acadêmica como um direito autônomo e distinto da liberdade de expressão, costuma-se aplicar as normas da Convenção Internacional de Direitos Civis e Políticos e da Convenção Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais para assegurar a liberdade acadêmica em situações em que ela se encontra ameaçada. Isso porque a amplitude do direito à liberdade de expressão e de pensamento permite que esta interpretação seja aplicada, tendo em vista a relação próxima entre esses princípios.

Entretanto, tendo em vista que o escopo do presente trabalho é a violação da liberdade acadêmica no Brasil, é importante tomar como principal referência os textos dos já mencionados arts. 206, II, e 207 da Constituição brasileira, e da Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDB). Embora os referidos diplomas não usem expressamente o termo liberdade acadêmica, ambos discriminam as atividades que são atribuídas a essa comunidade em específico. Ademais, a Carta Magna estabelece em sua redação, como base jurídica do

princípio da liberdade acadêmica, o direito à educação, direito fundamental por excelência, disciplinado no capítulo III do título VIII do diploma constitucional.

Além disso, considera-se pertinente uma breve retomada da história da criação das universidades, pois o próprio conceito de liberdade acadêmica nasce daí. Como Stone bem pontua,

Embora a luta pela liberdade acadêmica possa ser traçada, no mínimo, desde a eloquente defesa de Sócrates contra a acusação de que ele teria corrompido a juventude de Atenas, a história moderna dessa luta, que se desenrola no contexto universitário, começa com o advento das universidades, como as conhecemos hoje, no século XX. (STONE, 2015, p. 22, tradução nossa)

Dessa forma, busca-se de início uma breve compreensão histórica do princípio da liberdade acadêmica, bem como do direito à educação, que se opera, ao mesmo tempo, como fundamento e instrumento de concretização daquele.

2.1 Breve história das universidades e origens da liberdade acadêmica

Embora as primeiras universidades tenham surgido na Idade Média europeia, é importante mencionar que o conhecimento, até então, nunca esteve restrito espacialmente. Não se pode olvidar da produção cultural e científica oriunda do Oriente Médio e da Ásia central, por exemplo. Aliás, foi justamente em razão da troca de conhecimentos entre povos europeus e não-europeus que permitiu o nascimento desses centros educacionais (BAUMGART *apud* MAINKA, 2009, p. 20). Entretanto, as universidades como são conhecidas hoje, ou seja, como instituições destinadas ao ensino, surgiram de fato na Europa, entre os séculos XI e XII. Conforme Haskins,

As universidades, assim como as catedrais e os parlamentos, são um produto da Idade Média. Os gregos e os romanos, por mais estranho que possa parecer, não tiveram universidades no sentido em que a palavra foi usada nos últimos sete ou oito séculos. Eles tiveram educação superior, mas os termos não são sinônimos. Sua instrução em retórica, filosofia e direito seria, em grande parte, difícil de superar, todavia essa instrução não era organizada na forma de instituições permanentes de ensino. (HASKINS, 1923)

As universidades surgiram inicialmente como um grupo de pessoas reunidas num mesmo lugar com um objetivo em comum, nesse caso, dedicar a vida aos estudos. Ali, elas prestavam assistência mútua e se organizavam conforme suas atribuições. É interessante notar que as primeiras universidades eram formadas unicamente por estudantes, que, decididos a dedicarem suas vidas aos estudos e/ou ascenderem a cargos de prestígio, precisavam viajar para encontrar ambientes propícios para seus fins. Importante lembrar que o conhecimento, na Europa medieval, estava restrito aos mosteiros. Dessa forma, antes do surgimento das universidades, era comum que quem quisesse dedicar à vida à busca e produção de saberes integrasse, também, o sacerdócio.

A grande maioria dos estudantes, no entanto, encontrava uma série de dificuldades, dentre elas a árdua busca por estabelecimentos baratos e cômodos. A solução que encontraram naquele momento foi a de formarem grupos para se apoiarem mutuamente. Por outro lado, os professores começaram a formar as chamadas “guildas”, para as quais havia exames de admissão sobre competências e saberes específicos. Dessa forma, somente os estudantes que fossem admitidos através desse exame poderiam integrar a guilda (HASKINS, 1923).

A união de professores e estudantes deu-se em razão de um denominador comum, que é a dedicação total à produção de conhecimento. De acordo com Baumgart, as primeiras universidades eram chamadas de *studia generalia*, ou seja, instituições destinadas aos estudos gerais. É somente depois que a palavra universidade surgirá, em meados do século XII. As guildas passaram a ser chamadas de *universitas societas magistrorum discipulorumque*, que pode ser traduzido grosseiramente como “universidades de mestres e discípulos” (BAUMGART *apud* MAINKA, 2009, p. 20).

Ao longo do tempo, as primeiras universidades, como a de Bolonha e de Paris, foram ganhando mais autonomia, o que as transformaram em novos centros de poder, face à decadência da Igreja Católica e à ascensão do Estado monárquico. Diante disso, esses mesmos centros detentores de poder perceberam a íntima ligação entre saber e poder, como o filósofo e político inglês Francis Bacon afirmaria mais tarde, tendo em vista que as universidades tornavam seus integrantes diferenciados do cidadão comum. Eram justamente as universidades que passariam a formar as principais autoridades seculares e vice-versa (BAUMGART *apud* MAINKA, 2009, p. 21).

Em pouco tempo, a disputa de poder entre esses três polos distintos – Estado, Igreja e universidades – definiria os rumos da história moderna. E como a Igreja, apesar de seu declínio perante a sociedade, ainda possuía domínio sobre o conhecimento teológico, as universidades, que passariam a questionar os aspectos dogmáticos desse conhecimento, passariam a sofrer intervenções da Igreja. Como Stone observa,

Havia, no entanto, limites estreitos para a investigação acadêmica. Existia um núcleo doutrinário rígido e arbitrário que era obrigatório para todos os acadêmicos e professores. Exigia-se que cada novo avanço no conhecimento fosse coerente com um único sistema de verdade, ancorado nos dogmas cristãos. À medida em que acadêmicos e professores interessavam-se cada vez mais pela ciência e começavam a questionar alguns dos preceitos fundamentais da doutrina cristã, o conflito entre investigação científica e autoridade religiosa cresceu de maneira intensa. Quando Galileu publicou suas observações telescópicas consideradas heréticas, por exemplo, ele foi incluído como suspeito na lista secreta da Inquisição, foi ameaçado com tortura, obrigado a desmentir publicamente suas opiniões, e, por fim, permaneceu preso pelo resto de sua vida. (STONE, 2015, p. 23, tradução nossa)

Foi a partir dessa resistência que professores e alunos abriram as portas para a criação dos ambientes acadêmicos como são conhecidos ainda hoje, bem como o entendimento posterior, fruto do Renascimento e da Modernidade, de que o conhecimento poderia e deveria ser acessível a todos de alguma forma, extinguindo a barreira entre leigos e eclesiásticos (MAINKA, 2009, p. 24). E posteriormente nesse mesmo processo, marcado continuamente pelas violências advindas da disputa pelo poder, deu-se início a uma nova fase no ambiente acadêmico, em sincronia com as mudanças que estavam ocorrendo àquela época na Europa, que culminaram no que foi chamado posteriormente de Idade Moderna.

2.2 O direito à educação: uma pequena introdução

O estatuto jurídico do direito à educação remonta à Idade Moderna europeia, no contexto iluminista, quase contemporaneamente com a ascensão das universidades. Hoje, no entanto, o direito à educação é consagrado no rol de direitos sociais, também conhecidos como direitos de segunda geração. Dessa forma, o direito à educação exerce enorme importância na formação de um Estado Democrático de Direito, e, também, um direito humano. Como leciona Magalhães (2008, p. 217), “é a educação instrumento para o direito à saúde e para a proteção do meio ambiente, preparando e informando a população sobre a preservação da saúde e respeito ao meio ambiente”.

2.2.1 O direito à educação como direito humano e fundamental

Hoje compreendido dentro do espectro dos direitos sociais, a história do direito à educação, ou seja, a institucionalização jurídica do direito à educação, é relativamente recente, muito embora a educação seja tão antiga quanto a história da humanidade. Foi somente em meados do século XVIII, em pleno surgimento da Modernidade na Europa e muito depois do nascimento das primeiras universidades, que surge uma preocupação com o reconhecimento jurídico do direito à educação (KRUG, 2010, p. 16).

Nesse contexto, que compreende o movimento Iluminista, houve uma tentativa de universalização de aspectos fundamentais da vida humana, dentre eles o próprio Direito. Isso, como visto no passado, não alterou o status quo da época; pelo contrário, ele foi preservado e segue presente nas sociedades atuais. As poucas mudanças que se realizaram, ao contrário do que se esperava, acabaram por reforçar problemas estruturais, como a dominação de uma classe sobre a outra e a barbárie da colonização.

Nesse sentido, é importante ter em mente que muitas mudanças ocorreram mais num plano formal do que material. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, por exemplo, embora não tenha efetivado boa parte dos princípios que a preconizavam, é fundamental para compreender a institucionalização jurídica desse direito, já que é um dos primeiros documentos de que se tem notícia que afirmam a educação como um direito do cidadão. Também é importante recordar que a primeira declaração, que foi elaborada e ratificada em 1789 em plena Revolução Francesa, foi ampliada posteriormente, e sua segunda versão foi admitida em Convenção Nacional na França no ano de 1793. Em seu art. XXII, a declaração previa que “a instrução é a necessidade de todos. A sociedade deve favorecer tom todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos” (FRANÇA, 1793).

Outro documento fundamental para a afirmação da educação como direito é a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, pouco tempo depois da Segunda Guerra Mundial e quase um século e meio depois do diploma francês. O art. 26 da DUDH prevê que:

§1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

§2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

§3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948)

Frisa-se aqui que a DUDH continua sendo um dos documentos mais importantes da atualidade para a fundamentação e do direito à educação nos países, servindo como base para tratados internacionais, convenções, constituições, etc. Essa declaração é base, por exemplo, para a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a qual será abordada mais adiante.

2.2.2 O direito à educação nas constituições brasileiras

No Brasil, o direito à educação aparece expressamente pela primeira vez na Constituição Política do Império de 1824, no art. 179, XXXII. Neste contexto, o direito à educação aparece

relacionado ao conceito de cidadania, sendo considerado um direito civil e político, evidenciando-se aí a influência da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, símbolo de uma influência maior do direito constitucional francês sobre a constituição brasileira imperial (BONAVIDES, 2011, p. 362).

No que diz respeito ao conteúdo desse direito, o inciso XXXII prescrevia que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos (BRASIL, 1824). Entretanto, na prática, apenas uma minúscula porcentagem da população brasileira àquela época tinha acesso pleno à educação primária, menos ainda à secundária. Considerando o passado colonial e escravocrata do Brasil, o direito à educação formal, em sua plenitude, era um privilégio da classe senhorial. Mesmo a população livre tinha possibilidades escassas de acesso à educação, e, aos escravizados, não havia sequer previsão de tal direito. Conforme Schwarcz,

[...] desde a Constituição de 1824 o regime estabeleceu a gratuidade da instrução primária aos cidadãos, assim como manteve restrito o direito de voto de analfabetos. Tal tipo de medida foi confirmado pela reforma eleitoral de 1881, que aboliu o voto censitário mas manteve o critério de alfabetização para o pleno exercício dos direitos políticos. Educação significava, pois, um ganho insofismável para o acesso à cidadania. (SCHWARCZ, 2019, p. 137)

Com o marco da Proclamação da República em 1891 e a promulgação de uma nova Constituição, coube ao Congresso, não somente a criação de novas instituições de ensino superior e a instrução secundária nos Estados e no Distrito Federal, mas também o “animar o país o desenvolvimento das letras, artes e ciências” (BRASIL, 1891). Em decorrência disso, houve um notável aumento de escolas primárias e secundárias, que, no entanto, reforçavam as divisões de classe: enquanto as escolas primárias e profissionalizantes eram destinadas à população humilde, as escolas secundárias e o ensino superior eram praticamente reservadas para a elite. Assim, o exercício do direito à educação como cidadania continuou sendo um luxo das classes dominantes, e essa desigualdade ainda possui reflexos que perduram na contemporaneidade. Segundo Rocha, por exemplo:

O final do século XIX e início do século XX foi marcado por transformações de ordem política e social que mudariam significativamente os rumos da nação a se construir. Politicamente, a instauração da República possibilitou não apenas mudanças na organização política/administrativa do país, como articulou os rumos esperados ao seu desenvolvimento, de um modelo agrário para um urbano/industrial. Nesse sentido, vale ressaltar que o processo abolicionista, as lutas sociais pelo interior do país e as ideologias marcadas pelos defensores de uma “ordem” nacional, marcariam as diretrizes nacionais para a formação do cidadão desejado para a nação em desenvolvimento. (ROCHA, 2014, p. 2)

Embora a prática e a teoria andem muitas vezes desacompanhadas, é interessante notar que o direito à educação e o dever do Estado como provedor do ensino primário, obrigatório e gratuito só aparecerão de maneira expressa em três constituições, além da imperial: 1934, 1946 e 1988. Nas demais, percebe-se uma omissão quanto a essa relação direito-dever a serem promovidos pelo Estado (CURY, 2000, p. 574). Não é à toa que durante a ditadura militar, que se estabeleceu com o Golpe de 1964 e compreendeu um período de cerca de vinte anos (1964 a 1985), houve grande incentivo dos governos em relação às instituições educacionais de iniciativa privada, em detrimento do ensino público, como se verá mais adiante.

Na Constituição Federal de 1988, um dos marcos fundamentais para a história da formação do Brasil em diferentes âmbitos, o direito à educação é explicitamente classificado como direito social e, juntamente com o desporto e a cultura, ganha um capítulo e seção específicas. No caput do art. 205, a CF/88 diz o seguinte: “A educação, direito de todos e dever

do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Cumprido ressaltar que a Carta Magna também estabelece, de maneira explícita, a relação direito-dever que vincula o Estado como principal garantidor da educação, o que constitui um marco inegável no que tange ao âmbito educacional, tanto em seu art. 24, IX, quanto em seu art. 208 e incisos seguintes. Dessa forma, tanto a União quanto Estados e Municípios, bem como o Distrito Federal, possuem competência para legislar no campo da educação. Isso porque, como bem leciona Bonavides (2011, p. 373) a Constituição brasileira de 1988 é, em essência, uma constituição do Estado Social, que, diferentemente das constituições anteriores, de teor liberal, tem como prioridade basilar a concessão e a garantia de direitos sociais básicos.

Por fim, tem-se a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDB), prevista constitucionalmente no título VIII da Carta Magna. A atual LDB, a Lei 9.394 de 1996, inova ao trazer o acesso à educação como direito subjetivo público (KRUG, 2010, p. 29). Isso significa que para a real efetivação do direito à educação, cabe ao cidadão exigir que tal direito seja exercido por meio dos instrumentos jurídicos adequados, tais como a ação popular e a ação civil pública, para citar apenas dois exemplos. A respeito disso, diz Horta:

Um importante passo na direção da garantia do direito à educação se dá quando a mesma é definida como direito público subjetivo, medida defendida no Brasil por juristas desde a década de 30 [...], mas que só muito recentemente surgirá no horizonte dos educadores. Tal direito diz do poder de ação que a pessoa possui de proteger ou defender um bem considerado inalienável e ao mesmo tempo legalmente reconhecido. Daí decorre a faculdade, por parte da pessoa, de exigir a defesa ou proteção do mesmo direito da parte do sujeito responsável. (HORTA, 1998, p.8)

A LDB, além disso, também foi responsável pelo detalhamento da formação das universidades e instituições de ensino superior do Brasil, matéria esta que será abordada mais adiante.

3 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Como o ambiente focalizado do presente estudo é o do ensino superior brasileiro, há que se falar sobre sua situação atual, bem como retomar o contexto histórico que a define, que é marcado por contradições de ordens diversas. O ensino superior brasileiro, composto por universidades públicas, universidades privadas, institutos federais, centros universitários, faculdades, etc, é marcado pela heterogeneidade institucional (CUNHA, 2000, p. 151) e pelas oscilações político-econômicas presentes desde o começo da história do país. Como se verá a seguir, as universidades e instituições de ensino superior podem ser vistas como termômetros que acompanhavam as mudanças socioeconômicas e políticas ocorridas ao longo da história nacional.

3.1 Breve histórico de uma longa trajetória

As primeiras instituições de ensino superior, conforme visto anteriormente, foram criadas ainda sob o regime imperial, no século XIX. A Escola de Cirurgia da Bahia e as faculdade de Direito de São Paulo e de Olinda foram as primeiras instituições dedicadas ao ensino superior, em áreas do conhecimento bastante específicas, o que não as caracterizavam como universidades.

Foi somente em 1909, após a Proclamação da República e a significativa expansão das instituições de ensino, que foi criada a primeira universidade brasileira propriamente dita em Manaus, no estado do Amazonas, instituição esta que já não existe mais (CUNHA, 2000, p. 161-162). A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criada em 1920 e erroneamente tida como a primeira universidade de fato do Brasil, goza desta reputação em razão de seu caráter duradouro.

A era Vargas, que durou de 1930 a 1945, também operou significativas mudanças no cenário educacional, apesar das ondas de autoritarismo decorrentes do governo, principalmente com a ascensão do Estado Novo. Por um lado, a Reforma Capanema, composta por vários decretos-leis, regulamentou o ensino primário, o ensino secundário e as distintas áreas do ensino profissionalizante, destinados principalmente às camadas mais pobres da sociedade (SCHWARCZ, 2019, p. 141). Por outro, o ensino superior continuou sob o domínio das elites, sofrendo uma ligeira expansão no território brasileiro. Até o fim desse período, já havia cinco universidades brasileiras e várias faculdades isoladas, que deram origem a várias instituições de ensino privadas ainda hoje existentes.

Com os crescentes processos de modernização entre as décadas de 30 e 50, as universidades brasileiras também foram afetadas por essas mudanças, o que deu início a um período relativamente próspero principalmente para a consolidação da pós-graduação brasileira. Como Cunha observa,

O processo de modernização do ensino superior foi articulado nos quadros de referência da ideologia que clamava pela sua reforma, na tentativa de sincronizar a educação com as necessidades do desenvolvimento econômico e social. Esse processo foi inicialmente acionado pelo Estado, sobretudo pelo segmento militar. (CUNHA, 2000, p. 172)

Entretanto, parte desse incentivo devia-se à necessidade de se produzirem empregados e operários, que pudessem trabalhar para as grandes empresas, que estavam começando a voltar seus olhos para o Brasil como oportunidade de crescimento econômico. Isso será observado principalmente com a chegada dos militares ao poder depois do golpe de estado de 1964, quando da sanção da lei da reforma universitária (Lei 5.540/1968), que assumiu feições predominantemente tayloristas e economicistas (CUNHA, 2000, p. 180). Além disso, com a aprovação da reforma universitária, os militares conseguiriam gozar de meios mais eficazes de controle de qualquer manifestação contrária ao regime, sob o respaldo da lei (GOMES; PINTO, 2017, p. 430).

Dessa maneira, o ambiente acadêmico foi sendo paulatinamente tolhido pelo regime militar, que via as universidades unicamente como instrumento mercantilista para formação de mão-de-obra qualificada. A perseguição política de discentes e docentes contrários ao vigente foi também característica marcante na história do ensino superior nesse período, que levou diversos intelectuais ou ao exílio ou ao desaparecimento, que, não poucas vezes, resultavam em morte. Sobre esse gravíssimo período da história acadêmica brasileira, leciona Motta:

Na visão dos vitoriosos de 1964, as universidades haviam se tornado ninhos de proselitismo das propostas revolucionárias e de recrutamento de quadros para as esquerdas. Ali se encontraria um dos focos principais da ameaça comunista, o perigo iminente de que o Brasil deveria ser salvo, e que mobilizou muitos, sobretudo nas corporações militares, a se levantar em armas contra o governo Goulart, acusado de tolerar ou, pior ainda, de se associar aos projetos revolucionários. (MOTTA, 2014, p. 21)

Na história do princípio da liberdade acadêmica no Brasil, o autoritarismo e a repressão são elementos constantes. O regime militar, que durou mais de vinte anos, foi provavelmente o

período em que esse princípio sofreu os mais violentos abalos, quando a liberdade de pesquisa e de publicação foi duramente cerceada e reitores e dirigentes universitários sofreram represálias contínuas pelo governo militar (*ibid*, p. 219 e 220). Diante disso, muito embora o regime militar brasileiro não faça parte do escopo do presente estudo, não se pode ignorar a história e a memória daquele período, cujas feridas ainda permanecem abertas com a ascensão da extrema-direita nas eleições presidenciais de 2018.

3.2 A Constituição Federal de 1988 e o período de redemocratização

A partir da nova Constituição, promulgada em 5 de outubro de 1988, a sétima constituição em apenas um único século de república, é que o cenário começou a mudar gradual e positivamente para o ensino superior brasileiro. Como visto anteriormente, tendo o texto constitucional consagrado o direito à educação como direito social, deu-se início a um novo processo de reforma universitária, desta vez devidamente preceituada nos princípios democráticos.

Em meados dos anos 90, com o impulso renovador da Constituição Cidadã, “as universidades foram detalhadamente caracterizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996”, a já conhecida LDB (CUNHA, 2000, p. 189), sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso naquele mesmo ano. Em seu título V, capítulo IV, a LDB estabelece as atribuições da educação superior, bem como suas principais finalidades. No art. 43 e incisos, por exemplo, destaca-se alguns elementos importantes a respeito de seus principais objetivos perante a sociedade brasileira:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

[...]

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

[...] (BRASIL, 1996).

A autonomia das universidades, positivada no art. 207 da Constituição Federal, é também detalhada na LDB em seu art. 53 e incisos seguintes, frisando-se aqui a faculdade de estabelecer planos e programas de divulgação artística e científica e a de administrar seus próprios rendimentos, atribuição esta garantida especialmente pelo arts. 53, §1º, e 54, §§1º e 2º. Importante frisar, porém, que mesmo com as positivas mudanças ocorridas durante os anos 90, a lógica operante na educação era marcada pelas políticas neoliberais, que estavam em ascensão principalmente nos países mais desenvolvidos. A respeito disso, Nomeriano afirma que

Diante do grande crescimento da pobreza extrema, especialmente, nos países da periferia do capitalismo, os organismos internacionais, por meio do “slogan” da UNESCO, “Educar para superar a pobreza”, acreditam que o problema da pobreza é uma questão que deve ser combatida com políticas educacionais. Assim, o papel da educação na amenização da pobreza é formulado em propostas políticas por parte desses órgãos internacionais, representados principalmente pelo Banco Mundial. (NOMERIANO et al, 2012)

Dessa maneira, ainda que o cenário educacional brasileiro tenha melhorado consideravelmente durante o período de redemocratização seguido do fim do período militar, a presença paradoxal da ótica neoliberal permanece presente nesse cenário, principalmente na gestão de Fernando Henrique Cardoso, cuja gestão teve início em 1995 e final em 2003, ano em que o ex-presidente Luís Inácio “Lula” da Silva tomou posse pela primeira vez.

É justamente a partir do governo Lula que se opera uma mudança mais evidente no acesso à educação em seus diversos âmbitos, inclusive no ensino superior. Nesse ínterim, houve uma significativa expansão no acesso à educação superior, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, embora as políticas de acesso a ambas tenham sido direcionadas de maneira diferente. Importante lembrar, porém, que durante a gestão Lula, há também a presença de uma política neoliberal, influenciada pelas diretrizes do Banco Mundial. Entretanto, houve uma atenção mais cuidadosa para as instituições de ensino superior, principalmente no que tange ao seu acesso pelas camadas mais pobres da população brasileira.

Com a criação de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o primeiro destinado ao acesso às instituições privadas de educação superior para estudantes de baixa renda e o segundo “com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior” (BRASIL, 2007), houve, diferentemente das gestões anteriores, um olhar mais atento para a desigualdade no acesso à educação superior. Ao final do governo Lula, entre os anos 2003 e 2010, foram contabilizadas 14 novas universidades federais e 30 novos institutos federais dedicados à educação superior, além de novos campi associados a outras universidades de âmbito federal (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010), um marco histórico para a educação brasileira.

4 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL EM 2020

As universidades brasileiras tiveram seu período mais positivo interrompido bruscamente já a partir dos últimos anos do curto governo de Dilma Rousseff. Quando assumiu o cargo em 2011, a então Presidenta deu continuidade às políticas de expansão da educação superior iniciadas por Lula. A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), por exemplo, foi sancionada ainda durante sua gestão (FERREIRA, 2019, p. 266). Após o golpe político de 2016, em que a então presidenta sofreu um processo de impeachment, o cenário da educação superior brasileira começa a se alterar drasticamente. Durante o curto governo Temer, foi desferido um duro golpe contra a educação brasileira, desde suas estruturas básicas até o plano superior, com a promulgação da chamada PEC do teto de gastos (Emenda Constitucional nº 95 de 2016), que previa a limitação de gastos públicos por vinte anos com a implantação de um novo regime fiscal, incluindo aí os gastos com áreas como a saúde, a seguridade social e a própria educação.

4.1 Cenário político

A ascensão de Jair Bolsonaro ao Poder Executivo brasileiro nas eleições de 2018 é o ápice da gravidade da situação atual da educação superior. Acumulado às políticas de sucateamento da educação na gestão anterior de Michel Temer, o principal golpe desta vez foi dado pelo então Ministro da Educação Abraham Weintraub em meados de 2019, quando foi anunciado um corte equivalente a R\$1,7 bi nas verbas dedicadas às universidades federais. A motivação do corte, segundo o ministro, seria o baixo desempenho e a “balbúrdia” das instituições de ensino superior (TENENTE; FIGUEIREDO, 2019). Muito embora o MEC tenha desmentido posteriormente que se tratasse de um corte, passando a chamar referido ato de contingenciamento de despesas, a narrativa que baseia as atitudes do governo federal é aquela

típica de governos autoritários, em especial os de extrema-direita, que são avessos ao ambiente acadêmico.

Outra demonstração mais explícita dessa aversão foi o episódio referente ao movimento “Escola sem Partido”, um movimento ultraconservador que tenta estabelecer regras de atuação aos professores em sala de aula contra o que se chama de “doutrinação ideológica” (MORENO; TENENTE; FAJARDO, 2016). Embora esse episódio tenha ocorrido ainda no governo Temer, o movimento foi endossado por partidos de direita, inclusive pelo ainda deputado Jair Bolsonaro, que, no primeiro ano de governo, defendeu o projeto no mesmo período em que foi anunciado o corte às verbas das universidades (ALESSI, 2019).

Por fim, com o início da pandemia de COVID-19 em 2020, momento em que a ciência mostrou-se imprescindível para o combate ao novo coronavírus, não obstante o desprezo do governo federal pelas universidades produtoras de conhecimento científico, Jair Bolsonaro passou a atacar abertamente a ciência brasileira ao incentivar a população a fazer o chamado “tratamento precoce” com medicamentos como hidroxicloroquina e ivermectina, que não possuem eficácia comprovada contra a COVID-19. Além disso, o presidente, juntamente com seu séquito de apoiadores, questionou em diversos momentos a eficiência do isolamento social e do uso de máscaras como medidas de prevenção contra a infecção, estas sim respaldadas por evidências científicas que comprovam sua efetividade.

O ódio ao ambiente acadêmico pode ser observado desde a Antiguidade, tendo em vista que as universidades, para se estabelecerem como centros autônomos dedicados à produção científica, desenvolveram-se de maneira a se colocarem frente a frente com o Estado e a Igreja, como foi observado no início deste estudo. Dessa forma, e de maneira simplificada, o uso do discurso de ódio dirigido às universidades torna-se uma potente arma política e ideológica, utilizada principalmente para manutenção do status quo econômico-político. Um dos catalisadores desse ódio é o movimento anti-intelectualista encabeçado por figuras como Olavo de Carvalho, o ideólogo da extrema-direita que se apresenta como “filósofo”, muito embora não tenha diploma de ensino superior.

4.2 O relatório *Free to Think* de 2020 e seus resultados

Uma das principais redes de apoio à comunidade acadêmica no mundo todo, o *Scholars at Risk* nasceu na Universidade de Chicago em 1999. A rede atua em conjunto com diversas organizações internacional em prol do direito à educação e dos direitos humanos desde seus primeiros anos de atuação (SCHOLARS AT RISK, 2021, tradução nossa). Em 2012, a rede lançou um projeto de monitoramento de riscos à liberdade e autonomia acadêmicas, resultado de uma colaboração de pesquisadores no mundo todo que documentam ataques ao ensino superior, além de oferecer proteção a acadêmicos em situação de ameaça e violência em seus países de origem (SCHOLARS AT RISK, 2021, tradução nossa).

Em 2015, a *Scholars at Risk* lançou o relatório anual *Free to Think*, que reúne análises de diversos ataques à educação superior ocorridos desde 2011 (SCHOLARS AT RISK, 2021, tradução nossa). A edição do ano de 2020, objeto do atual estudo, recolheu análises de países como Gana, Turquia, Hungria, Polônia, Venezuela e Brasil. De acordo com o relatório, que analisou duas medidas provisórias, MP nº 914/2019 e MP nº 979/2020, adotadas pelo governo federal que dispunham, respectivamente, sobre o processo de escolha dos dirigentes das universidades e institutos federais (BRASIL, 2019) e sobre a designação de dirigentes pro tempore para as instituições federais de ensino durante o período pandêmico (BRASIL, 2020).

Segundo o relatório, com a sanção da MP nº 914/2019, “o presidente Bolsonaro rejeitou oficialmente uma tradição, usada desde 2003, de nomear reitores eleitos por maioria de votos pela faculdade, pela equipe de funcionários, e pelos estudantes” (SCHOLARS AT RISK, 2020, p. 98, tradução nossa). Com a medida, o chefe do Executivo poderia escolher candidatos de sua

preferência dentro da chamada lista tríplice, composta pelos candidatos com maior percentual de votação.

Ainda segundo o relatório, com dados recolhidos pela jornalista Juliana Sayuri, Bolsonaro escolheu, dentre doze eleições no total, somente seis reitores que chegaram ao primeiro-lugar por meio dos votos. Não obstante, o presidente chegou a escolher candidatos que sequer constavam na lista tríplice para o cargo de reitor, ainda que esses casos tenham sido em caráter provisório (SCHOLARS AT RISK, 2020, p. 98, tradução nossa).

Dessa forma, Bolsonaro obteve para si, por meio da MP, a liberdade de nomear aqueles candidatos que estivessem mais alinhados ao seu projeto político, ainda que eles não tivessem alcançado a maioria de votos, esvaziando o processo democrático tradicionalmente adotado nas eleições para reitoria. Embora a vigência da MP nº 914/2019 tenha se encerrado em junho de 2020, a medida possuía teor claramente antidemocrático, ferindo o preceito da autonomia universitária disposto no art. 207 da CF/88 e no art. 57, parágrafo único, da LDB.

Já de acordo com a MP nº 979/2020, que também dispunha sobre a escolha de dirigentes para as instituições federais de ensino em caráter pro tempore em razão da pandemia,

[...] as universidades estariam privadas do processo de eleição dos próprios reitores, cujos mandatos com duração de quatro anos expirariam durante a pandemia. Ao invés disso, o então Ministro da Educação Abraham Weintraub estaria encarregado de escolher os reitores provisórios que permaneceriam no cargo até que os processos eleitorais recomencessem, depois que a emergência da saúde pública estivesse controlada. (SCHOLARS AT RISK, p. 99, tradução nossa)

Entretanto, a MP nº 979/2020 felizmente não vingou, tendo sido rejeitada pelo Congresso Nacional, o que levou Bolsonaro a revogá-la, muito embora tenha havido discussões a respeito da hipótese de inconstitucionalidade da devolução das referidas medidas provisórias pelo presidente do Congresso. No entanto, essa hipótese não faz parte do escopo deste trabalho, que se limitou a analisar criticamente os resultados obtidos pelo relatório como violações inconstitucionais por parte do governo federal.

À guisa de recordação, é interessante notar que o Brasil apareceu no relatório da *Scholars at Risk* pela primeira vez em 2019, primeiro ano da gestão Bolsonaro. Antes disso, o Brasil nunca havia sido contemplado na rede de monitoramento da instituição desde sua criação (SANCTIS; MENDES, 2020). Logo, depreende-se que houve uma grave mudança no cenário dos direitos e garantias relativos ao exercício acadêmico. Essa mudança, que tem sido observada não apenas pelos acadêmicos, mas pela sociedade em geral, constitui clara violação do preceito fundamental da liberdade acadêmica no âmbito do direito à educação, ao se observar a aplicação das medidas provisórias nº 914/2019 e nº 979/2020 no atual contexto político brasileiro.

No âmbito constitucional, é importante retomar as lições de Sarlet sobre o caráter transindividual dos direitos sociais, considerando aqui especificamente o direito social à educação que abrange o princípio da liberdade acadêmica. Nesse esteio,

A tese segundo a qual direitos sociais não são, em geral, direitos coletivos, mas sim, precipuamente direitos humanos e fundamentais referidos à pessoa individual, não deve ser compreendida, para espancar qualquer dúvida, como afastando uma dimensão coletiva dos direitos sociais ou mesmo com a circunstância de que direitos sociais podem ser também direitos coletivos e mesmo, em determinadas circunstâncias, difusos, o que se verifica, por exemplo, no caso da conexão entre a proteção da saúde e a proteção do ambiente, ou mesmo no caso de políticas de saúde voltadas à prevenção e combate a doenças endêmicas. [...] (SARLET, 2018, p. 225 e 226)

Dessa forma, a liberdade acadêmica, compreendida aqui anteriormente dentro do direito à educação, deve ser analisada, portanto, como um preceito de dimensões individuais e transindividuais. Isso porque, como já enfatizado no início deste trabalho, a liberdade acadêmica não se trata de mera extensão das liberdades individuais de expressão e de opinião, muito embora elas estejam intimamente relacionadas (BARENDT, 2010, p. 18 e 19).

Por fim, no que tange ao conteúdo das medidas provisórias decretadas por Bolsonaro, levando-se em consideração o contexto histórico e político, bem como os resultados obtidos pela *Scholars at Risk*, pode-se depreender de maneira contundente que se trata de uma grave violação ao direito social à educação, disposto no caput do art. 205 da Carta Magna brasileira, em especial no que tange ao princípio fundamental da liberdade acadêmica. Pode-se afirmar que as medidas provisórias constituíram instrumento jurídico de repressão grave à autonomia universitária, princípio este contemplado pela liberdade acadêmica e garantida no art. 207 da CF/88 e no art. 57, parágrafo único, da LDB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário crítico em que a educação superior brasileira se encontra, resistindo a constantes atentados que visam minar a sua integridade e diminuir sua importância, procurou se neste trabalho abordar juridicamente episódios de violação da liberdade acadêmica, com atenção especial para os protagonizados pelas MP's nº 914/2019 e nº 979/2020, considerando os dados obtidos pelo relatório de 2020 da *Scholars at Risk* e variáveis de natureza social, política e histórica que definem as atuais circunstâncias brasileiras. Justamente pelo fato de o princípio da liberdade acadêmica ser pouco estudado nos ambientes que lhes são próprios, o presente trabalho buscou trazer à baila tal temática para o âmbito jurídico-científico num contexto em que a própria academia brasileira corre sérios riscos de perder sua autonomia perante a sociedade.

Este trabalho, portanto, alcançou os objetivos estabelecidos, quais sejam as análises das medidas provisórias nº 914/2019 e nº 979/2020 a partir dos resultados obtidos pelo *Free to Think*, e concluiu, com base nos preceitos do direito constitucional brasileiro e na análise histórico-política, que tais medidas, além de constituírem violações ao princípio fundamental da liberdade acadêmica, foram utilizadas como instrumentos legislativos e administrativos para fins de repressão política e suplantação das instituições de educação superior brasileiras.

Dessa forma, este estudo sustenta-se na urgência de se tratar seriamente a liberdade acadêmica como princípio fundamental garantido pelo direito constitucional brasileiro, e, por conseguinte, construir meios adequados para garantir a sua proteção, não como um direito absoluto, como se pode pensar num primeiro momento, mas como direito fundamental para o exercício das atividades acadêmicas. E para a construção desses meios, é necessário “pavimentar” juridicamente o espaço no qual se insere a liberdade acadêmica, a fim de que sua proteção seja, de fato, eficaz.

Por fim, retomando os ensinamentos do patrono da educação brasileira, “quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (FREIRE, 2020, p. 126), criticidade esta que o atual governo tenta, a todo custo, dismantlar. É neste cenário que o direito constitucional brasileiro deve entrar, a fim de impedir que o autoritarismo e a barbárie avancem no quadro atual.

REFERÊNCIAS

ALESSI, Gil. Plano de Bolsonaro para “desesquerdizar” educação vai além do Escola Sem Partido. *El País*, São Paulo, 23 mai. 2019. Educação. Disponível em:

https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/20/politica/1558374880_757085.html. Acesso em: 11 mai. 2021.

BARENDT, E. M. **Academic Freedom and the Law: a Comparative Study**. Oxford; Portland: Hart Pub, 2010.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 26 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2011.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1891. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm.

Acesso em: 5 mar. 2021.

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: 14 mai. 2021.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.

Acesso em: 5 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 21 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

Acesso em: 5 abr. 2021.

BRASIL. **Medida provisória nº 914 de 24 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre o processo de escolha dos dirigentes das universidades federais, dos institutos federais e do Colégio Pedro II. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Mpv/mpv914.htm. Acesso em: 9 mai. 2021.

BRASIL. **Medida provisória nº 979 de 9 de junho de 2020**. Dispõe sobre a designação de dirigentes pro tempore para as instituições federais de ensino durante o período da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da pandemia da covid-19, de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Mpv/mpv979.htm. Acesso em: 9 mai. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). **500 anos de educação no Brasil**. Coleção Historial. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Coleção Historial. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FERREIRA, Suely. As políticas de expansão para educação superior dos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016): inclusão e democratização? In: **Revista Educação Unisinos**, v. 23, n. 2, p. 257-72, 24 mai. 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.232.04>. Acesso em: 10 mai. 2021.

FRANÇA. **Declaração dos direitos do homem e do cidadão admitidos pela Convenção Nacional em 1793 e afixada no lugar das suas reuniões**. Versalhes, FR: Assembleia Nacional Constituinte Francesa, 1793. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1793.htm>. Acesso em: 10 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 47 ed. São Paulo: Paz & Terra, 2020.

GOMES, José Roberto; PINTO, Valmir Flores. 50 anos da Lei nº 5.540/68 da Reforma Universitária: o que há para comemorar? In: **Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem-Estar (RECH)**, v. 1, n. 1, p. 429-446, 13 ago. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/4751>. Acesso em: 21 abr. 2021.

HASKINS, Charles Homer. **A Ascensão das Universidades**. Trad. Nilton Ribeiro. Balneário Camboriú, SC: Livraria Danúbio Editora, 2015 (livro eletrônico).

HORTA, José Silvério Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 104 (1998), p. 5-34, 15 jul. 2013. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/713>. Acesso em: 5 abr. 2021.

KRUG, Juliana. O direito à educação, seu desenvolvimento histórico e jurídico. In: **Revista Diálogo**, n. 17, p. 13-42, jul/dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/58>. Acesso em: 5 mar. 2021.

MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. **Direito Constitucional: curso de direitos fundamentais**. 3 ed. rev. e atual. São Paulo: Método, 2008.

MAINKA, Peter Johann. As universidades europeias no período pré-moderno (século XII 1800). In: **Revista de Educação Educere et Educare**, v. 4, n. 7, p. 19-32, jan/jun. 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3235>. Acesso em: 5 abr. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Presidente Lula entrega campi de universidades e institutos federais. **Ministério da Educação**, 26 nov. 2010. Educação superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/16096-presidente-lula-entrega-campi-de-universidades-e-institutos-federais>. Acesso em: 22 abr. 2021.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2014.

MORENO, Ana Carolina; TENENTE, Luiza; FAJARDO, Vanessa. “Escola sem Partido”: entenda a polêmica em torno do movimento e seus projetos de lei. **G1**, 3 ago. 2016. Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-torno-do-escola-sem-partido.ghtml>. Acesso em: 12 mai. 2021.

NOMERIANO, Aline Soares; MOURA, Severina Mátyr Lessa de; DAVANÇO, Sandra Regina. Expansão do Ensino Superior no Governo Lula da Silva: PROUNI, REUNI e interiorização das IFES. In: **Anais do VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (EDUCON)**. São Cristóvão: SE. 20-22 set. 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/10172>. Acesso em: 21 abr. 2021.

OLCHANOWSKI, Nikolai; COSTA, Igor Pires Gomes da. Liberdade acadêmica: conceito, dimensões e fundamentos. In: **Revista Arquivo Jurídico**, v. 7, n. 1, p. 180-195, jan/jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/raj/article/view/11730>. Acesso em: 7 mai. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nova Iorque: NY, 1948**. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 5 mar. 2021.

ROCHA, Simone. Educação eugênica na Constituição Brasileira de 1934. In: **Anais do X ANPED Sul**. Florianópolis: SC. 26-29 out. 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/trabalhos_completos.php. Acesso em: 19 mar. 2021.

SANCTIS, Adriane; MENDES, Conrado Hübner. O ataque à liberdade acadêmica no Brasil. **Revista Quatro Cinco Um**, 1 jun. 2020. LAUT: Liberdade e Autoritarismo. Disponível em: <https://www.quatrocincoum.com.br/br/artigos/l/o-ataque-a-liberdade-academica-no-brasil>. Acesso em: 12 mai. 2021.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos Direitos Fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. 13 ed. rev. e atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang; TRAVINCAS, Amanda Costa Thomé. O direito fundamental à liberdade acadêmica: notas em torno de seu âmbito de proteção à ação e à elocução extramuros. In: **Revista Espaço Jurídico Journal of Law (EJLL)**, v. 17, n. 2, p. 529–546, 2016. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/11311>. Acesso em: 5 mar.2021.

SCHOLARS AT RISK. **Scholars at Risk Network: protecting scholars and the freedom to think, question, and share ideas**. About. Nova Iorque: NY, 2021. Disponível em: <https://www.scholarsatrisk.org/about/#History>. Acesso em: 14 mai. 2021.

SCHOLARS AT RISK. **Scholars at Risk Network: protecting scholars and the freedom to think, question, and share ideas**. Publications and resources. Free to Think 2020. Nova Iorque: NY, 18 nov. 2020. Disponível em: <https://www.scholarsatrisk.org/resources/free-to-think-2020/>. Acesso em: 14 mai. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

STONE, Geoffrey R. A brief history of academic freedom. In: BILGRAMI, Akeel; COLE, Jonathan R. (orgs.) **Who's Afraid of Academic Freedom?** Nova Iorque: Columbia University Press, 2015.

TENENTE, Luiza; FIGUEIREDO, Patrícia. Entenda o corte de verba das universidades federais e saiba como são os orçamentos das 10 maiores. **G1**, 15 mai. 2019. Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/15/entenda-o-corte-de-verba-das-universidades-federais-e-saiba-como-sao-os-orcamentos-das-10-maiores.ghtml>. Acesso em: 5 mai. 2021.