A livre-docência: sua natureza e sua posição no ensino superior brasileiro *

Newton Sucupira **

1. Introdução; 2. A livre-docência na Alemanha; 3. A livre-docência no Brasil: da Reforma Rivadávia Corrêa à Lei de Diretrizes e Bases (1911-1961); 4. A livre-docência e a reforma universitária.

1. Introdução

O instituto da livre-docência, introduzido há mais de meio século no ensino superior brasileiro, acha-se agora posto em questão. A reforma universitária, se não a ignorou de todo, limitou-se a mencioná-la em dois dispositivos da legislação que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior Federal. Mas, se a reforma não aboliu a livre-docência, muitos pensam que tal instituto se faz supérfluo na sistemática atual de nosso ensino universitário. Entendem que a eliminação da cátedra, a organização departamental e a carreira docente estruturada com base nos graus de mestre e doutor tornariam a livre-docência inteiramente dispensável.

Não cremos que haja incompatibilidade formal entre o espírito e a letra da reforma universitária e a livre-docência. No entanto, é legítimo e oportuno indagar se ainda se justifica sua permanência nas condições atuais da universidade. Se devemos conservá-la, não há de ser por apego a uma tradição cuja função seria apenas a de permitir repensar a história sob a forma do mesmo. Por ou-

* O presente estudo foi apresentado pelo autor no X Seminário de Assuntos Universitários promovido pelo Conselho Federal de Educação, em sua sessão de julho de 1977.

** Membro do Conselho Federal de Educação e professor do IESAE.

tro lado, não se compreenderia a supressão desse instituto que, no passado, deu provas de sua utilidade, pelo simples desejo de se romper com a tradição, alegando-se que agora dispomos de uma forma regular de doutoramento. Na ocasião em que se discute o destino da livre-docência importa examinar objetivamente em que medida se trata de uma instituição ultrapassada ou se, pelo contrário, pode desempenhar ainda papel significativo no processo de aprimoramento do magistério superior. Admitida esta segunda hipótese, impõe-se uma revisão da forma de habilitação à livre-docência e de suas atribuições, a fim de ajustá-la às novas condições da carreira docente criadas pela legislação em vigor.

O presente trabalho tem por objeto discutir tais questões. Mas, para melhor compreensão da natureza e funções da livre-docência, faz-se necessário estudá-la em sua gênese e sua história, ainda que brevemente. Por isso mesmo, nossa exposição se desdobrará em três partes. Em primeiro lugar, examinaremos a livre-docência em seu país de origem, a Alemanha, limitando-nos ao essencial; em seguida, analisaremos sua implantação no Brasil e seu desenvolvimento histórico até o advento da reforma universitária; finalmente discutiremos a situação atual da livre-docência e as vantagens eventuais de sua manutenção, concluindo por apresentar sugestões concretas que têm em vista sua reorganização.

2. A LIVRE-DOCÊNCIA NA ALEMANHA

A livre-docência é uma instituição típica do sistema universitário germânico e decorre fundamentalmente da condição dúplice da universidade nesse sistema: ao mesmo tempo organismo estatal e corporação acadêmica. Sob o primeiro aspecto os professores ordinários e extraordinários, embora propostos pela universidade, são nomeados pelo Estado e, conseqüentemente, pertencem à categoria de funcionário público. Enquanto corporação, a universidade é soberana para conceder a *venia legendi* a todo aquele que demonstre qualificações para tal exigidas. Daí serem chamados *Privatdozenten,* isto é, docentes privados, os quais, tendo o direito de ensinar, não possuem encargo docente obrigatório funcional. A concessão da *venia legendi* significa, pois, admitir alguém na corpo-

ração ensinante, mas não o seu ingresso nos quadros funcionais do professorado. [1]

A livre-docência, na Alemanha, goza de uma tradição que se conta por séculos. Se o instituto não se formou nos tempos medievais, podemos remontar suas origens ao século XVI. Ewald Horn, em sua monografia sobre a história da livre-docência (*Zur Geschichte der Privatdozenten*), contrapondo-se a Paulsen, é peremptório em afirmar que livres-docentes, no sentido atual, não se encontravam nas universidades medievais e quem considera que nossos livres-docentes são a mesma coisa que os antigos *doctores legentes,* desconhece a essência de ambos. [2] A outorga do grau de mestre na universidade medieval implicava, pelo menos teoricamente, a licença *ubique docendi,* embora, na prática, se algum mestre pretendesse exercer atividade docente numa universidade deveria tornar-se *membrum academicum.* Na peculiar organização da universidade medieval não haveria lugar para a categoria de *Privatdozent* no sentido moderno.

Ewald Horn, na monografia já citada, mostra-nos com farta documentação que a livre-docência tem sua origem nos *praeceptores privati* das universidades alemãs protestantes, no século XVI. Tais *praeceptores* ensinavam preferencialmente gramática latina e retórica aos estudantes mais jovens com o objetivo de prepará-los para seguir as lições e as disputas da responsabilidade dos *professores ordinarie legentes.* As universidades previam em seus estatutos a existência dos *praeceptores privati,* e Horn cita, entre outras, a Universidade de Leipzig que em seu estatuto determina: *Nemo sine privato praeceptore esto.* Mas, ao lado desta espécie de docên-

[1] Paulsen, Friedrich. *Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium.* Georg Verlagsbuchhandlung Hildesheim, 1966, p. 127. (Impressão reprográfica da edição de 1902, Berlim).

[2] Horn, Ewald. *Zur* Geschichte der *Privatdozenten.* In: Mitteilungen der *Gesellschaft für deutsche Erziehungs-und Schulgeschichte,* Berlim, 1901, ano 11, p. 28. Horn se refere ao livro de Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts,* quando afirma: "das obrigatorische zwei jährige Privatdozententum diente als Ersatz für ständige besoldete Lekturen, wofür die Mittel nicht reichten". Na terceira edição de seu livro (Leipzig, Verlag von Veit, 1919, p. 35), Paulsen, em nota de rodapé, assim se explica: "A expressão deve caracterizar naturalmente a posição do *magistri* particular por comparação, mas não designar uma posição totalmente igual à do moderno *Privatdozent.* Isto vale contra Ewald Horn que me critica em sua *Zur Geschichte der Privatdozenten.*"

cia privada, os *praeceptores,* quando *magistri adscripti in Collegium,* exerciam também alguma docência pública na universidade, na medida em que participavam de certas disputas, conforme se vê nos estatutos da Universidade de Wittenberg, de 1545, elaborados pelo próprio Melanchton. Os *praeceptores privati* pertenciam fundamentalmente à Faculdade das Artes, depois da reforma luterana denominada Faculdade de Filosofia. Nesta faculdade recebiam os estudantes sua formação básica e o grau de *magister artium,* antes de entrarem nas faculdades ditas superiores, na época, direito, teologia, medicina. Com o passar dos tempos, eram-lhes asseguradas certas prerrogativas que lhes permitiam aspirar ao cargo de professor universitário regular, como se verifica, por exemplo, nos estatutos da Universidade de Königsberg, nos seguintes termos: *potestas sit privatim praelegendi, habendi discipulos et prae caeteris expetendi functiones in hac schola, si quando locus vacarit.* Daí Ewald Horn dizer que os *praeceptores privati* da faculdade de filosofia eram os primitivos *Privatdozenten* das universidades. [3]

A situação começa a transformar-se já nos fins do século XVI, com o aparecimento dos *collegia privata.* No século XVII torna-se manifesta a divisão do corpo docente em *professores ordinarie legentes e doctores, magistri et praeceptores privatim docentes.* Os *collegia privata* adquiriram uma importância tal que as *lectiones publicae* de seus membros faziam concorrência às aulas dos professores ordinários. Diante desta concorrência, as universidades estabelecem regulamentos que visam submeter ao seu controle esta espécie de docência privada e incorporam-na como novo elemento de sua organização do ensino. Com esta regulamentação verifica-se a passagem do instituto dos *praeceptores privati* para o da livre-docência (*Privatdozentur*).

É no século XVIII, contudo, que se configura plenamente a livre-docência no sentido moderno. Neste século completa-se o processo de estatização da universidade alemã, iniciado no século XVI, com a reforma. As universidades tornam-se estabelecimentos do Estado e servem a seus fins. Sua tarefa principal, agora, é oferecer ao

[3] Horn, Ewald. op. cit. p. 35.

Estado os quadros de funcionários superiores para a administração pública, para o exercício da justiça, para o ministério eclesiástico, para o sistema escolar. Os professores titulares transformam-se em funcionários públicos e o Estado passa, então, a interessar-se pela formação dos futuros mestres universitários. Em conseqüência, introduz-se o regime da "habilitação" para a concessão da *venia legendi* ao *Privatdozent*. Enquanto no período anterior o simples grau de doutor, a "promoção", era a condição suficiente para a livre-docência, a partir do século XVIII exigem-se outras provas pelas quais o candidato deve mostrar-se habilitado a ministrar o ensino, e isso constitui a habilitação ou, como se costumava dizer, o *praestanda praestare* do candidato. Desde então os *Privatdozenten* tornam-se candidatos ao professorado. E, em 1770, Michaelis formulava sua definição da livre-docência que haveria de ficar famosa na Alemanha: "viveiro de futuros professores" (*Pflanzeschule künftiger Professoren*).[4] Sem dúvida, o Estado não pensa em reconhecer estes candidatos e garantir-lhes o cargo de professor. Mas, de qualquer modo, é dentre os *Privatdozenten* que serão recrutados os professores titulares. É nesta época que se inaugura o sistema de "promoção" e "habilitação" como etapas normais no caminho para se chegar à cátedra universitária na Alemanha. Por isso mesmo, a livre-docência, sem enquadrar-se nas categorias do funcionalismo, adquire caráter oficial. A sua importância mede-se pela atenção que o Estado passa a dispensar-lhe. E nos fins do século XVIII, projeto de organização da universidade tenta submeter a livre-docência ao controle governamental. Contra esta tentativa surgem reações, e o fato é que a *venia legendi* será sempre da competência da universidade. Característica deste período é que o *Privatdozent,* legitimado pela habilitação, se erige em categoria de professor universitário reconhecida e desejada tanto pela universidade como pelo Estado, ambos cuidando de sua formação. Na exigência da habilitação, com a qual se procurava consolidar e aperfeiçoar o instituto da *Privatdozentur,* se encontravam governo e universidades. O governo estava interessado em profes-

[4] Michaelis, J. D. Raisonnemente über die protestantischen Universitäten in Deutschland. Frankfurt, Leipzig, 1770. parte 2, p. 106. Apud: Busch, Alexander. *Die Geschichte des Privatdozenten.* Eine soziologische Studie zur grossbetrieblichen Entwicklung der deutschen Universitäten. Stuttgart, Ferdinand Enke Verlag, 1959, p. 17.

sores qualificados em vista do preparo de seus funcionários; as universidades visavam proteger-se contra a concorrência dos diletantes, e, em favor de uma concepção mais estrita da ciência, tornavam mais rigorosa a prova de habilitação. [5]

À luz das investigações históricas de Ewald Horn, podemos fazer o seguinte resumo da origem e constituição da livre-docência na Alemanha. Na Idade Média não houve livres-docentes em sentido próprio, mas apenas mestres acadêmicos com a *facultas docendi* que lhes conferia a licença. Na época da reforma aparecem pela primeira vez os *praeceptores privati* que também lecionam em virtude de seu grau acadêmico, mas em caráter privado e sob controle da universidade. Nos fins do século XVI surgem na Faculdade de Direito os *collegia privata,* inicialmente uma livre organização de jovens mestres. Em breve tais *collegia* se estendem às outras faculdades e à universidade, isto é, os professores regentes intervêm em vista de conceder a autorização para manter aulas privadas. Logo se verifica a oposição entre *publice* e *privatim legere* entre *professores publici* e *doctores privati.* Na segunda metade do século XVII, os próprios professores regentes passam a oferecer cursos privados e começam a descurar as lições ordinárias, públicas. O estudante quase não freqüenta mais as lições, e sim as aulas privadas. Desaparece a oposição entre *publice* e *privatim docere* e o *Privatdozent* se impõe cada vez mais no contexto docente da universidade. No século XVIII exige-se a habilitação para a livre-docência que adquire, agora, certo caráter oficial. O *Privatdozent* torna-se uma categoria de professor universitário reconhecida e estimulada pelo Estado que, desde então, se interessa por sua formação. De simples instrumento de ensino privado no âmbito da organização universitária, a livre-docência eleva-se à condição de primeiro grau da carreira acadêmica. Se, antes, se promovia o professor de universidade de licenciado a doutor, agora será de livre-docente a professor ordinário, passando pelo extraordinário. O título de doutor, até então a mais alta dignidade acadêmica, não outorga mais o *jus ubique docendi,* tornando-se apenas a pressuposição de todas as categorias de professor universitário.

[5] Busch, Alexander. op. cit. p. 21.

Mas, se a livre-docência configura-se plenamente no século XVIII, é somente no século seguinte que o instituto adquire a significação acadêmica por todos reconhecida no sistema universitário germânico. Para isso muito contribuiu a fundação da Universidade de Berlim por Wilhelm von Humboldt. Com o estatuto da nova universidade, promulgado em 1816, recebeu a livre-docência a regulamentação que lhe definiu os quadros institucionais e lhe deu a forma definitiva até os nossos dias. [6] Devem salientar-se alguns pontos deste ordenamento. Pela primeira vez, a *venia legendi* não se refere ao todo campo do saber de uma faculdade, mas limita-se a uma de suas disciplinas. E sua conseqüência é a institucionalização do especialista, já prenunciado pelo desenvolvimento das ciências na época. Contudo, o *Privatdozent* alemão, cultivando sua especialidade, assim o fazia em sua qualidade de *Gelehrte,* no contexto de uma ampla cultura e grande erudição, de que era expressão consumada um Max Weber, por exemplo; ao contrário do especialista de hoje, desprovido de cultura geral, ignorante de tudo aquilo que não interessa estritamente ao campo reduzido de sua especialidade. Em segundo lugar, a função do *Privatdozent* nos quadros do ensino universitário era definitivamente consolidada, seja como professor junto ao estudante, seja na condição de carreira acadêmica. Na verdade, como acentuou Max Weber, [7] o livre-docente desenvolvia uma atividade de ensino mais restrita do que desejaria. Ao fazer uso de seu direito de lecionar qualquer matéria de sua especialidade, poderia incorrer na censura de desconsideração ao professor ordinário, que, em geral, como titular ministrava os "grandes" cursos, enquanto o *Privatdozent* conformava-se com as aulas de segunda ordem. Mas com isso, tinha a vantagem, um tanto involuntária, de ficar livre para o trabalho científi-

[6] Era o seguinte o dispositivo estatutário: "Privatdozenten müssen sich in der Fakultät, in welcher sie lesen wollen, habilitieren und haben hierbei zugleich mit der Meldung zur Habilitation die Fächer anzuzeigen, über welche sie Vorlesungen zu halten gesonnen sind. Nur in Bezug auf diese erhalten sie die Erlaubnis zu lehren". (Traduzindo: Os livres-docentes devem habilitar-se perante a faculdade em que pretendem ensinar e, na oportunidade da apresentação à habilitação, indicar as especialidades nas quais pensam dar aulas. Somente para estas especialidades recebem a licença de ensinar.) Apud: Horn, Ewald. op. cit. p. 61.

[7] Weber, Max. *A ciência como profissão.* In: *From Max Weber.* Translated, edited with an introduction by H. H. Gerth and C. Wright Mills. London, Routledge & Kegan Paul, 1948. p. 130.

fico em seus anos de mocidade. O livre-docente era, assim, mais pesquisador. Finalmente, estabelecia-se que a outorga da *venia legendi* era da exclusiva competência da faculdade.

No século XIX, a habilitação à livre-docência, tendo o doutorado como pressuposto, exige a apresentação de trabalho escrito (*Habilitationsschrift*), equivalente a uma tese, a ser examinado por uma comissão de professores e mais duas provas complementares: uma conferência perante a Congregação da Faculdade, à qual se segue um colóquio, e uma preleção pública para os estudantes. O livre-docente tem o direito de ministrar cursos e pode ser chamado a ocupar uma cátedra, independente de concurso (*Berufung*) na universidade a que pertence ou em qualquer outra. Eis por que a livre-docência, na Alemanha, era chamada "viveiro de futuros professores". Não sendo funcionário, o livre-docente não era remunerado pelos cofres públicos, limitando-se a receber taxas pagas pelos alunos que freqüentavam seus cursos. Mas pertencendo à corporação acadêmica, tinha a obrigação de exercer alguma atividade docente em cada semestre.

A livre-docência, no consenso geral, desempenhou papel importantíssimo na reconhecida eficiência do ensino universitário germânico, concorrendo de maneira decisiva para a formação da figura justamente celebrada do *Gelehrte* alemão. Como sabemos, é a livre-docência, e não o doutorado, que constitui, na Alemanha, a verdadeira marca de alta qualificação acadêmica. Com a livre-docência surge novo *status* intelectual e social que se torna representativo, tanto do sistema de ensino superior como da própria sociedade burguesa alemã do século XIX até o início de nosso século.

Para bem avaliarmos a significação e o papel da livre-docência germânica teremos de analisá-la sob dois aspectos. Primeiramente, enquanto ideal de excelência acadêmica; em segundo lugar, do ponto de vista de sua inserção na estrutura da sociedade alemã do século XIX e em função dos valores nela dominantes.

Sob o primeiro aspecto, ninguém contestaria o seu alto valor. Indiscutivelmente, o instituto da *Privatdozentur* é um dos princi-

pais responsáveis pela superior qualificação do professor universitário alemão. Inúmeros testemunhos de autorizados estudiosos estrangeiros atestam o extraordinário desempenho da livre-docência. Já Victor Cousin, na primeira metade do século passado, em seu famoso relatório sobre o ensino superior na Alemanha, proclamava as vantagens da livre-docência sobre o sistema de concursos utilizado no recrutamento dos professores franceses. Em nossó século é particularmente significativo o depoimento de Abraham Flexner, profundo conhecedor do sistema universitário americano e alemão. Em seu livro *Universities — American, English, German,* publicado em 1930, Flexner assim se exprime: "O *Privatdozent* representava, na minha opinião, a mais límpida e pura forma do tipo acadêmico; sua escolha da carreira encarnava uma atitude idealista diante da vida, um interesse absorvente no conhecimento e nas idéias. A *Privatdozentur* era assim, uma instituição afortunada na qual estavam centradas as potencialidades acadêmicas; era o verdadeiro coração da universidade — uma introdução altamente honrosa a uma carreira altamente honrosa. Dificuldades existiam, certamente, porque nada de humano é perfeito. Mas, a despeito da penúria, da dureza, da produtividade excessiva e prematura, a *Privatdozentur* assegurava suprimento competitivo de recrutas, inspirados pelo amor do saber, para os mais altos postos acadêmicos". [8] O depoimento de Flexner pode parecer um tanto entusiástico, mas exprime com vigor o essencial da *Privatdozentur* em seus tempos áureos.

Quanto ao segundo aspecto, ao contrário do que nos faz crer Paulsen, em seu livro sobre as universidades alemãs, o êxito e o prestígio da livre-docência não se devem apenas à organização universitária ou a fatores puramente acadêmicos, mas, em grande medida, às condições peculiares da sociedade alemã no século XIX.

Segundo acentua Paulsen, a carreira acadêmica é caracterizada por uma profissão essencialmente livre. Quem sente em si a vocação para o trabalho científico e para a atividade docente, encontra oportunidade de seguir sua voz interior e fazer prova de sua aptidão, perante uma faculdade, em livre disponibilidade como *Privat-*

[8] Flexner, Abraham. *Universities*. American, English, German Oxford University Press, 1968. p. 358.

dozent. Nesta condição, ele não assume cargo, nem tampouco a universidade ou o Estado passa a ter qualquer obrigação para com ele. Por isso mesmo o livre-docente ocupa a posição mais livre e mais independente do mundo acadêmico e nisto, diz Paulsen, reside sua força de atração para os espíritos mais livres e mais corajosos. Por esta razão, pensa ele, são sempre conduzidos ao magistério acadêmico os homens cujo sentido é dirigido, em primeira linha, não ao prestígio e à segurança do cargo, mas à liberdade do trabalho científico e à autonomia de uma posição acadêmica. [9]

Na realidade, não era apenas esse idealismo a única e grande força de atração da livre-docência, mas atuavam poderosamente o prestígio social da carreira universitária e a promessa ou a esperança do cargo de maior prestígio acadêmico e social, o cargo de professor ordinário. *Status* acadêmico e *status* social do *Privatdozent* encontravam-se intimamente relacionados.

O livre-docente, como sabemos, não percebia salário, devendo contentar-se com as minguadas taxas pagas pelos alunos que freqüentavam os seus cursos. Por alguns anos aguardava o cargo de professor extraordinário ou ordinário. Poderia permanecer toda vida como livre-docente [10] e, neste caso, se não dispusesse de rendas próprias haveria de buscar seu sustento noutra forma de profissão intelectual. Por estas razões, Max Weber observava que a carreira acadêmica, na Alemanha, baseava-se em pressupostos plutocráticos. [11] Mas nem todos os livres-docentes provinham da burguesia abastada, e muitos tiveram de levar uma vida dura, de sacrifícios, antes de obterem algum cargo de magistério. Alexander Busch, na obra em que procurou fazer uma sociologia da livre-docência, nos dá vários testemunhos da precariedade financeira do *Privatdozent*. Daí porque W. H. Riehl, no século passado, chamava os livres-docentes de "proletários do trabalho intelectual". [12] Ora, ape-

[9] Paulsen, F. op. cit. p. 224-5.

[10] Kant esperou durante 14 anos sua cátedra de filosofia em Königsberg. Neste século, Cassirer habilitou-se em 1906 em Berlim e somente em 1919 foi nomeado professor ordinário da Universidade de Hamburgo.

[11] Weber, Max. op. cit. p. 129.

[12] Riehl, W. H. *Die bürgerliche Gesellschaft*. 3. ed. Stuttgart, Ausgburg, 1855. p. 305. Apud: Busch, Alexander. op. cit. p. 42.

sar de todas as dificuldades financeiras, a livre-docência exercia verdadeiro fascínio sobre os jovens talentosos da burguesia alemã. E as causas desse fascínio não estavam apenas no amor desinteressado ao trabalho científico e à posição acadêmica, mas no que representava a livre-docência como fator de ascensão na escala social. E, neste sentido, a criação da Universidade de Berlim e as condições socioculturais que a geraram contribuíram decisivamente para a florescência e prestígio da livre-docência.

Uma das motivações da nova Universidade de Berlim foi o ideal de saber da filosofia idealista pós-kantiana conjugado com ideal de "formação" (*Bildung*) do neo-humanismo da *Goetheszeit*. O *pathos* da filosofia idealista projetou a imagem do homem culto, erudito (*Gelehrte*) como "o mais alto e verdadeiro homem", "o homem eticamente superior de sua época". Determinação científica e ética cumulavam no conceito de "formação" e constituíam a marca na qual burguesia e universidade viam sua ascensão. "Sociologicamente encarada", nos diz Alexander Busch, "pertence a *Privatdozentur* às conquistas da emancipação burguesa. Nela a necessidade de segurança burguesa alcançou sanção institucional e estatal". [13]

Os ideais de formação intelectual da universidade criada por Humboldt decerto estavam vinculados à estrutura sociocultural da época e diríamos que se tratava de uma universidade socialmente seletiva, porque reservada aos membros de uma classe privilegiada que poderiam devotar-se aos altos estudos sem atender a fins utilitários imediatos. Sociologicamente, na interpretação de Joseph Ben-David e Awraham Zloczower, a ênfase dada à filosofia como unidade do saber e da formação deve-se à existência de uma classe de intelectuais que desde a segunda metade do século XVIII se ampliava e estava ansiosa por adquirir prestígio dentro de uma sociedade aristocrática e burguesa que não lhe reconhecia o valor pretendido, e onde as universidades limitavam-se a diplomar nas três grandes profissões da época: teologia, direito e medicina. Esta classe buscava reconhecimento social e segurança econômica, o que lhe era difícil nas condições sociais da Alemanha de então. A carreira aberta a um jovem intelectual alemão era um posto

[13] Busch, Alexander. op. cit. p. 2.

universitário que nas faculdades de filosofia gozava de pouco prestígio e não permitia real liberdade de pensamento, uma vez que as universidades eram sujeitas ao duplo controle do Estado e da Igreja. [14] A Universidade de Berlim, inspirada por filósofos da maior força intelectual de seu tempo e tendo à frente um homem do gênio de Humboldt, dá todo prestígio à Faculdade de Filosofia, consagra o princípio da *Lehr-und Lernfreiheit* e reestrutura a livre-docência como base da carreira acadêmica. Apesar das limitações externas, alcançaram as universidades, com a reforma de Humboldt, uma posição que as tornou possível desempenhar, por muito tempo, papel preponderante no campo de tensão social. Sua tarefa de formação era dirigida a uma elite que concentrava as forças progressivas da sociedade. Permanecendo a hierarquia militar e a diplomacia praticamente reservadas aos nobres e restritas as possibilidades de ascensão econômica, cabia às universidades a função de representar, no sistema de formação intelectual, a vontade de auto-afirmação burguesa e a aspiração de liderança.

O próprio Paulsen, na mesma obra, assinalava que os intelectuais diplomados pelas universidades constituíam verdadeira "aristocracia", ao escrever: "A totalidade dos eruditos academicamente formados representam, na Alemanha, uma espécie de aristocracia intelectual. A ela pertencem os ministros da Igreja, os professores, juízes, médicos e altos funcionários, enfim, todos aqueles que, mediante curso universitário, conseguiram ter acesso a uma profissão erudita ou dirigente. Eles configuram em sua totalidade uma espécie de nobreza funcional, na medida em que todos eles participam na direção ou na administração do Estado... Em suma, formam os membros destas profissões uma camada social homogênea... Inversamente: a quem não possui formação acadêmica, falta, na Alemanha, alguma coisa para a qual riqueza e distinção de nascimento não oferecem substituto". [15]

A *Privatdozentur* era a porta de acesso, por excelência, às mais altas posições desta aristocracia intelectual. Não é de admirar,

[14] Ben-David, Joseph & Zloczower, Awraham. Universities and academic systems in modern societies. In: *Archives Européennes de Sociologie,* n. 1, p. 51-2, 1962.

[15] Paulsen, F. op. cit. p. 149-50.

portanto, a aura de prestígio que a envolvia. E ainda em 1950 E. Rosenstock-Huessy nos lembrava que "antes de desejar ser oficial da reserva, todo alemão sonhava se tornar *Privatdozent*".[16]

O processo de industrialização e as transformações sociais e econômicas que afetaram a Alemanha, desde a I Guerra Mundial, atingiram o *status* da livre-docência, mas não a eliminaram. Sem dúvida, a *Privatdozentur* em sua antiga forma deixou de existir. Suas tarefas, seu exercício e sua posição mudaram. *Privatim docere* era realmente *privatim,* isto é, na própria sala, na própria biblioteca, no próprio laboratório. Isto era possível no século passado. Atualmente, a docência privada no estilo clássico pertence ao passado e caiu na meia-luz da ideologia. No entanto, não faz muito escrevia o filósofo H. Plessner: "Sua idéia vive, ainda que se tenha tornado ideologia. Não podemos tê-la por morta ou superada, ainda que reconheçamos seu caráter ideológico".

As reformas que se introduziram na universidade alemã na década de 60, longe de extinguir a livre-docência, impuseram-lhe certas modificações para melhor integrá-la às novas condições da docência universitária. Continua a ser instrumento eficaz de preparação do professorado e marca de excelência da formação acadêmica, com as mesmas e rigorosas exigências no processo de habilitação.

3. A livre-docência no Brasil: da Reforma Rivadávia Corrêa à Lei de Diretrizes e Bases (1911-1961)

A introdução da livre-docência no Brasil deve-se à Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental, a que se refere o Decreto n.º 8.659, de 5 de abril de 1911, mais conhecida como Reforma Rivadávia Corrêa, por ter sido ele o ministro que referendou o decreto. Mas, sem aplicar o instituto de origem alemã, a idéia de se permitir o funcionamento de cursos livres nos estabelecimentos oficiais, e ministrados por pessoas estranhas aos quadros docentes regulares, remonta à Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, também chamada Lei de Ensino Livre. Esta reforma preconizava o ensino

[16] Rosenstock-Huessy, E. Das Geheimnis der Universität. In: *Die Sammlung,* Göttingen, ano 5, p. 527, 1950.

livre sob três modalidades. Primeiro, aboliu a freqüência obrigatória às aulas deixando que os alunos estudassem livremente onde e quando quisessem, obrigados apenas à prestação de exames e proclamando a liberdade de ensino do professor, independente de qualquer orientação imposta à cátedra. Era o princípio germânico da *Lehrund Lernfreiheit.* Em segundo lugar, assegurava aos particulares a fundação de faculdades com o direito de conferir graus, gozando das mesmas prerrogativas dos estabelecimentos oficiais. Era o princípio da desoficialização do ensino, propugnado pelos positivistas. Finalmente, permitia que pessoas não-pertencentes aos quadros de professores pudessem ministrar cursos livres nas faculdades oficiais. Seria regime análogo à livre-docência. O Min. Leôncio de Carvalho, na exposição de motivos de sua reforma, aludia expressamente ao instituto alemão: "Será de vantagem que, a par dos professores oficiais, possa o governo permitir que professores particulares, à semelhança dos *Privatdozenten,* na Alemanha, abram cursos para o ensino das matérias que formam o programa dos institutos do Estado nos próprios edifícios em que estes funcionam". [17]

Não ocorreram as maravilhas que, do ensino livre, esperava o ministro do Império para sanar todos os males que afligiam a instrução superior brasileira naquela época. Pelo contrário, para muitos a Reforma Leôncio de Carvalho desabou sobre nosso ensino superior como calamidade cujas repercussões fizeram-se sentir pelos anos afora.

Os cursos livres nas academias existentes não corresponderam às expectativas otimistas do ministro. Tobias Barretto, na "memória histórica" da Faculdade de Direito de Recife, do ano de 1883, escreve displicentemente: "Quanto aos cursos livres, nada ocorreu que deva ser mencionado". Ainda em Recife, ofício de 1884, vindo da Faculdade de Direito, esclarece que não existiam ali cursos livres. No que tange à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Ramiz Galvão declara, referindo-se aos de 1881, que "ou se fecharam ou tiveram freqüência reduzida". Segundo nos diz Almeida Junior, instala-se na Bahia, em 1890, um curso livre de direito,

[17] In: Moacyr, Primitivo. *A instrução e o Império.* Companhia Editora Nacional, 1956. 2 v. p. 176.

a cargo do Bel. José Machado de Oliveira: é esse curso que no ano seguinte, sob a vigência da Reforma de Benjamin Constant, se converterá na Faculdade Livre de Direito, hoje integrada na Universidade Federal da Bahia. [18]

O "ensino livre" de Leôncio de Carvalho se extinguiu com a lei de 1894, mas a sua idéia não desapareceu de todo. Em 1901, o Código do Ensino de Epitácio Pessoa restaurava os cursos livres no recinto dos estabelecimentos oficiais, ministrados por profissionais que tivessem diploma conferido pelos mesmos estabelecimentos ou outros equivalentes, nacionais ou estrangeiros. Contudo, esta nova tentativa de instituir "cursos livres" não teve melhor sorte que a Reforma Leôncio de Carvalho.

Cabe à Reforma Rivadávia Corrêa a institucionalização dos cursos livres equiparados, transplantando o instituto alemão da livre-docência para o ensino superior brasileiro. Esta reforma singularizou-se pelo estranho hibridismo de elementos do sistema universitário germânico e da concepção positivista da formação profissional. Juntou-se a liberdade de ensinar e aprender, princípio basilar da universidade alemã, à doutrina do ensino livre, isto é, livre de qualquer regulamentação estatal, defendida pelos positivistas. Esta orientação era afirmada expressamente por Rivadávia Corrêa em sua exposição de motivos: "A presente organização assinala, e tem em vista, uma suave e natural passagem da vigente oficialização do ensino para a sua completa desoficialização". [19]

O elemento germânico, ao que parece, muito se deve ao médico Hilário de Gouveia, antigo diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, que tendo vivido 15 anos na Europa, impregnou-se dos princípios e dos processos da escola alemã. Fernando Magalhães, em seu livro sobre o centenário da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, assim nos relata a atuação de Hilário de Gouveia: "Em Petrópolis, ouvindo amigos e colaboradores, Hilário de Gouveia concertou um plano de estudos nos moldes das universi-

[18] Almeida Junior. *Problemas do ensino superior no Brasil.* Companhia Editora Nacional, 1956. p. 98.

[19] In: Moacyr, Primitivo. *A instrução e a República.* Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1942. v. 4, p. 14.

dades alemãs, mas o conceito positivista do ministro favoreceu a nota licenciosa da reforma, e a intromissão subterrânea de contribuições várias turvou a harmonia da obra, destinada a uma estrutura bem característica, mas terminando em composição heterogênea de princípios e de intuitos". [20]

A reforma não se limitou a introduzir a livre-docência, mas adotou, ainda, a nomenclatura alemã dos membros do corpo docente. Assim, o antigo lente chama-se, agora, professor ordinário, e o substituto, extraordinário. O processo de recrutamento e promoção na carreira docente assemelha-se ao sistema alemão sem, contudo, copiá-lo estritamente. No que concerne propriamente à livre-docência, seu transplante para o ensino superior brasileiro se consumou sem levar em conta as características e requisitos que conferem a esse instituto, em seu país de origem, o alto nível intelectual e o consagrado prestígio acadêmico. A adaptação que se pretendeu fazer ao nosso ensino, desprovido de tradição universitária, resultou numa simplificação e empobrecimento da tradicional e celebrada instituição germânica.

Para a habilitação à livre-docência, a Lei Rivadávia não exigia o grau de doutor. Bastava a apresentação de trabalho escrito original que seria confiado ao estudo de uma comissão de três docentes escolhidos pela Congregação. A comissão deveria elaborar minucioso relatório sobre o valor e originalidade do referido trabalho, cabendo à Congregação aprovar ou rejeitar as conclusões do relatório.

O livre-docente gozava da prerrogativa de ministrar cursos livres e substituir eventualmente o professor ordinário. Não era estipendiado pelo governo, mas receberia na tesouraria do instituto as taxas de freqüência dos alunos matriculados nos seus cursos, deduzida a respectiva percentagem para a faculdade. Os livres-docentes e os professores extraordinários honorários teriam um representante em comum na Congregação, com todas as regalias dos outros membros. Os livres-docentes tinham o direito de utilizar-se, nos cursos feitos nos estabelecimentos, dos aparelhos neles exis-

[20] Magalhães, Fernando. *O centenário da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, 1832-1932*. Rio de Janeiro, 1932. p. 160.

tentes, com a condição, porém, de assumir a responsabilidade pela sua conservação. Por conta dos livres-docentes corriam as despesas feitas com o material empregado nas demonstrações e com o pessoal auxiliar. O livre-docente, em certos casos previstos na lei, poderia ser nomeado para vaga de professor ordinário mediante concurso de títulos e obras.

A Reforma Rivadávia foi acolhida com as maiores expectativas. Gilberto Amado nos conta, em livro de memórias, que a reforma, "recebida com aplausos quase unânimes, pareceu inaugurar uma era de seriedades e de esperanças no sistema e organização do ensino no Brasil. Os aplausos a Rivadávia Corrêa emanavam de todo o País". [21] Os fatos logo se encarregaram de frustrar as expectativas. A livre-docência, de início, suscitou algumas reservas. O Prof. Thomaz Pompêo de Souza Brasil, em seu livro *O ensino superior no Brasil e Relatório da Faculdade de Direito do Ceará nos anos de 1911 e 1912,* entendia que a livre-docência nas faculdades de direito seria limitadíssima, senão negativa, por muitas razões que julgava decisivas. Na sua opinião, "o livre-docente em faculdades como a do Ceará cujo número de alunos mal atinge a 100, distribuídos por 6 anos, ou 17 para cada ano, dificilmente encontrará auditório em alunos que mal freqüentam as aulas regimentais, cujos professores serão seus juízes nos exames do curso". Depois de tecer várias considerações, todas de caráter negativo, chega a essa conclusão desalentadora: "A bela e viva instituição da livre-docência, tão fecunda nos países germânicos, pepineira onde a semente do saber é selecionada, mal resistirá à inclemência do nosso ambiente apático, condenada a estiolar-se no nascedouro à falta de luz e de orvalho fecundante". [22] Mas, apesar do terreno e dos ares pouco propícios, a livre-docência, se não vicejou como no seu país de origem, logo se aclimatou ao ensino superior brasileiro atraindo razoável número de candidatos, principalmente nas

[21] Amado, Gilberto. *Mocidade no Rio e primeira viagem à Europa.* Rio, José Olympio, 1956. p. 136. Apud: Venâncio Filho, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo.* Editora Perspectiva, 1977. O livro de Venâncio Filho é a melhor história do ensino jurídico no Brasil já publicada sendo por isso também uma contribuição para a história do ensino superior brasileiro em geral.

[22] Souza Brasil, Thomaz Pompêo de. *O ensino superior no Brasil e Relatório da Faculdade de Direito do Ceará nos anos de 1911 e 1912.* Fortaleza, 1913. p. 158, 161-2 e 163-4.

faculdades de medicina. Fernando Magalhães, no livro já citado, assim nos relata a estréia da livre-docência na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro: "O julgamento da livre-docência estreou dentro do rigor. Acordados disciplinadamente, 12 professores resolvem votar em Congregação sempre em obediência ao vencido em reunião prévia, destinada ao estudo dos assuntos pendentes de julgamento. Assim se fez para a docência e os pareceres foram severos. Só a clínica cirúrgica executou sumariamente todos os candidatos; da mesma maneira outras disciplinas, até que concorrentes mais felizes conseguiram desnortear a coligação dos 12. Daí a pouco foi a enxurrada e não mais se repeliu um único pretendente. A docência-livre passou a ser a guarda nacional do ensino... E como se chegasse à injustiça da benevolência final contrastando com o rigor do início, terminado o trabalho de verificação, surgiu a proposta revisora para os recusados, mas a clemência dividiu igualmente os votos da Congregação, cabendo ao diretor desempatar desfavoravelmente aos sacrificados". [23]

Nas faculdades de direito o número de candidatos à livre-docência foi relativamente reduzido. Em São Paulo, segundo Spencer Vampré, ainda em 1919 se apresentaram quatro candidatos, tendo sido julgado habilitado apenas o Dr. Azevedo Marques. Em 1913, inscrevem-se três candidatos, todos habilitados. Em 1914, inscrevem-se nove candidatos entre os quais o próprio Spencer Vampré classificado em segundo lugar para a terceira seção. [24] Faltando-nos uma tradição de rigorosos padrões acadêmicos e considerada a índole de nossos concursos, era de esperar que os candidatos à livre-docência, que não concorriam a alguma vaga de professor, fossem tratados com tanta benevolência.

A lei orgânica de Rivadávia Corrêa, para uma reforma de ensino, teve a duração das rosas de Malherbe. Não completou cinco anos de vigência. A reforma viera para salvar a decadência do ensino denunciada em 1910 no manifesto inaugural do Presidente Hermes da Fonseca, nos seguintes termos. "O ensino chegou no Brasil a

[23] Magalhães, Fernando. op. cit. p. 169-70. Em 1932, 21 anos depois da introdução da livre-docência no Brasil, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro dispunha de uma centena de livres-docentes.

[24] Vampré, Spencer. *Memórias para a história da Academia de São Paulo, 1924.* Livraria Acadêmica Saraiva, v. 2, p. 706-7.

um tal estado de anarquia e de descrédito que ou se faz sua reforma radical ou preferível será aboli-lo de uma vez". Menos de quatro anos depois, no parecer sobre a mensagem da Presidência da República que submetia ao Congresso Nacional a reforma de Carlos Maximiliano, o relator assim se exprimia sobre os resultados da Lei Rivadávia: "A degradação do ensino chegou afinal, no curto período de três anos, a extremo jamais atingido e nunca sequer previsto como possível na escala de decadência".[25] Para tirar o ensino desse estado lastimável, surge a Reforma Carlos Maximiliano que visa coibir os abusos, reagindo contra a "outorga precipitada de exagerada autonomia" e contra o "demasiado avanço" da Lei Rivadávia.

Do naufrágio da Reforma Rivadávia salvaram-se duas peças importantes que se ajustaram definitivamente à maquinaria do ensino superior brasileiro: o vestibular e a livre-docência. Carlos Maximiliano, na exposição de motivos em que justificava o projeto de sua reforma, assim declarava: "Duas outras idéias boas do Decreto n.º 8.659 são a livre-docência e o exame vestibular". Mas logo acrescentava: "A prática evidenciou que foram defeituosamente regulados. Ao criar a primeira se legislou logo como se existisse há muitos anos. Ainda não havia livres-docentes quando se estabeleceu que a sua presença excluiria do concurso os demais candidatos... Com uma simples tese, cuja paternidade se não pode averiguar, um jovem é livre-docente e candidato único ao lugar de professor extraordinário... Quer para livre-docente, quer para professor substituto, se exigirá a tese original e uma argüição para apurar a autoria do apresentante do trabalho".[26]

Por sua vez, o parecer da Câmara dos Deputados, supracitado, assim se pronunciava sobre a livre-docência: "Entre as medidas insertas na reforma e que os melhores aplausos merece da Comissão, está a regulamentação da livre-docência consignada já na lei anterior, embora por forma infeliz e profundamente prejudicial ao ensino. Oriunda da Alemanha, a livre-docência é a base verdadeira do ensino pelo preparo paciente e cuidadoso dos futu-

[25] In: Moacyr, Primitivo. op. cit. p. 71 para o manifesto do Presidente Hermes e p. 139 para a última citação.
[26] Id. ibid. p. 86-7.

ros professores. Corrigindo os erros da Lei Orgânica do Ensino, a nova reforma, inspirando-se nos conselhos da organização alemã, exigiu provas diversas da capacidade científica do candidato à livre-docência, apuradas todas pela Congregação, em processo regular de concurso, para que lhe seja facultado o exercício de suas funções no instituto oficial".

Nas discussões que se travaram no Congresso sobre a Reforma Rivadávia, críticos e defensores, em geral, apontavam a livre-docência como o elemento mais positivo da lei orgânica. O Deputado Érico Coelho, por exemplo, criticava a conduta dos livres-docentes, mas ressalvava o instituto. "A livre-docência é uma instituição profícua, o viveiro de professores futuros: a alma da transformação do instituto oficial em universidade popular. Mas devemos moralizar o exercício dos livres-docentes, longe de pactuar com os seus abusos". Pandiá Calógeras, embora faça algumas restrições, destaca a livre-docência como dispositivo excelente. Carlos Maximiliano, cuja reforma substituirá a lei orgânica de 1911, na Câmara dos Deputados, em 1912, ressalta a superioridade da livre-docência sobre o sistema de concursos no recrutamento de professores. Quaisquer que fossem as críticas dirigidas à reforma, Rivadávia Corrêa merecia louvores por haver introduzido a livre-docência no Brasil. [27]

Vê-se, portanto, que defensores e críticos da lei orgânica estavam de acordo em reconhecer os méritos da livre-docência e as vantagens de incorporá-la ao sistema de ensino superior brasileiro. Todo o problema se resumia em formular uma regulamentação adequada que permitisse ao instituto produzir os frutos em que era pródigo na sua pátria de origem. Neste particular, a Reforma Carlos Maximiliano de 1915 (Decreto n.º 11.530, de 18.3.1915) tinha precisamente em mira valorizar a livre-docência prescrevendo provas de habilitação que apurassem devidamente a competência científica e a capacidade didática do candidato.

A nova reforma eliminou a nomenclatura germânica de professor ordinário e extraordinário adotada pela lei orgânica de Rivadávia

[27] Id. ibid. p. 144 para o Parecer da Comissão da Câmara dos Deputados e p. 57 e segs.

Corrêa, e introduziu a denominação de professor catedrático, restaurando a categoria de professor substituto, designado para cada seção em que se dividia o curso. Para habilitar-se à livre-docência, o candidato deveria submeter-se a concurso idêntico ao de professor substituto, no qual se exigiam as seguintes provas: a) um trabalho de valor sobre cada uma das matérias da seção, impresso em folhetos; b) argüição do candidato pela banca examinadora, sob a presidência do diretor, para verificar a autenticidade ou paternidade do trabalho escrito apresentado, podendo cada um dos quatro professores interrogar o candidato durante meia hora, no máximo; c) uma prova prática sempre que o assunto das cadeiras da seção a comportasse; d) preleção, durante 40 minutos, sobre um dos pontos do programa de cada uma das cadeiras da seção, tirado à sorte 24 horas antes e postos os papéis na urna em presença dos candidatos, que verificavam se foi incluído cada programa na íntegra. Os livres-docentes, quando candidatos à vaga de professor substituto, poderiam apresentar o mesmo trabalho impresso já oferecido por eles, livre do interrogatório, a fim de ser confrontado com os dos demais candidatos, para efeito de classificação, salvo se preferissem redigir e sustentar nova tese. Em igualdade de condições, teriam a preferência para a nomeação.

Ao livre-docente era conferida, como na legislação anterior, a prerrogativa de ministrar cursos equiparados, recebendo as taxas pagas pelos alunos. Em todos os impedimentos do professor catedrático, seria a cadeira regida pelo substituto da seção. Na falta deste, o diretor chamaria um dos livres-docentes, de preferência o que lecionasse a matéria da cadeira vaga. A reforma introduzia uma novidade: os livres-docentes seriam nomeados pelo diretor do instituto por seis anos, prorrogados por igual período se a Congregação o resolvesse por maioria absoluta. No caso contrário, deveriam submeter-se a novo concurso. Isto significava deixar a sorte do livre-docente entregue ao arbítrio das congregações, pois a lei não fixava critérios em função dos quais o livre-docente seria mantido ou rejeitado. E, certamente, o único representante da classe na Congregação pouco poderia fazer.

Oito anos depois de entrar em vigor a Lei Carlos Maximiliano, já se pensava noutra reforma. Assim, em 1923, justificando, por ante-

cipação, as mudanças que pretendia introduzir no sistema de instrução, escrevia o então Min. João Luis Alves: "A decadência incontestável do ensino secundário e superior e a deficiência do ensino primário estão a desafiar a atenção patriótica e a ação enérgica dos poderes públicos". A reforma veio efetivamente dois anos depois com o Decreto n.º 16.782-A, de 13.1.1925. Cumpria-se a sina da evolução do ensino brasileiro de marcha de decadência em decadência, de se achar sempre à beira da falência, sem que as reformas, que se sucediam em menos de 10 anos, em média, oferecessem algum remédio eficaz, apresentando, quando muito, uma espécie de concordata que assegurava a continuação do *status quo*. A Lei do Ensino, de João Luis Alves, não chegava a ser uma verdadeira reforma. Suprimia dispositivos, propunha algumas soluções parciais, mudava os nomes, mas, no fundo, deixava intatas as subestruturas e linhas mestras do sistema de ensino vigente.

No que respeita ao magistério superior, suprimia a classe de professor substituto, mantendo o professor catedrático e o livre-docente. A habilitação à livre-docência far-se-ia por concurso quase idêntico ao de catedrático. Enquanto este deveria defender duas teses (uma de livre escolha e outra sobre assunto sorteado), o livre-docente estava obrigado apenas à tese de livre escolha. Além da tese, havia uma prova oral e uma prova prática, quando a natureza da disciplina o exigisse. Quanto às prerrogativas do livre-docente, não se introduziram modificações substanciais e pouca coisa se acrescentou. O livre-docente que quisesse fazer curso privado remunerado deveria fazer comunicação ao diretor do instituto, declarando a duração de seu curso, o número de aulas, o local em que se realizaria, a autorização do responsável pelo gabinete, laboratório ou enfermaria, quando porventura não possuísse instalação própria, e as taxas a cobrar por aluno e por período. Em caso de não-observância dessas exigências, o livre-docente seria suspenso, por um período de 4 a 12 meses, do gozo de seus direitos e, na reincidência, seria proibido de ministrar cursos equiparados em qualquer estabelecimento, e cursos privados nos estabelecimentos oficiais, não podendo também substituir o professor catedrático sem concorrer à cadeira vaga. Elevava-se, agora, para 10 anos o prazo de nomeação do livre-docente, o qual poderia ser renovado

pela Congregação, atendendo ao valor dos cursos professados, à dedicação ao ensino e à publicação de trabalhos de real valor.

A Revolução de 1930, constituindo, de fato, marco fundamental na história política brasileira, determinou profundas modificações institucionais no País que necessariamente haveriam de repercutir na esfera educacional. Daí surgirem significativas reformas dos ensinos secundário e superior promovidas pelo Min. Francisco Campos, em 1931. A reforma do ensino superior foi consubstanciada em dois importantes diplomas legais, o Decreto n.º 19.851, chamado Estatuto das Universidades Brasileiras, e o Decreto n.º 19.852 que dispunha sobre a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, ambos de 11 de abril de 1931. Os decretos de Francisco Campos, ao contrário das leis anteriores, importavam em verdadeira reforma do ensino superior, trazendo em seu bojo fecundos elementos inovadores. Cabe-lhes o mérito de terem sido a primeira tentativa séria de dar à incipiente universidade brasileira uma organização e caráter autenticamente universitários. Destaca-se nesta reforma ponto altamente positivo: o de haver procurado dotar o ensino superior brasileiro, tradicionalmente profissionalizante, de uma instituição destinada à pesquisa pura e aos altos estudos nos domínios das ciências e das letras, independente de qualquer interesse profissional imediato — a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, que haveria de surgir três anos depois na Universidade de São Paulo, criada em 1934, sob o nome de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Na exposição de motivos de sua reforma, Francisco Campos demonstrava possuir lúcida concepção da instituição universitária ao atribuir-lhe "o duplo objetivo de equipar tecnicamente as elites profissionais do País e de proporcionar ambiente propício às vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino imprescindível à formação da cultura nacional é o da pesquisa, da investigação e da ciência pura".[28]

No que se refere ao corpo docente, não houve inovação radical. Foi mantida a tradicional instituição da cátedra a ser provida por

[28] A exposição de motivos de Francisco Campos e os dois decretos em que se consubstanciou a reforma do ensino superior foram publicados em tiragem à parte pela Imprensa Oficial, 1931.

meio do concurso de títulos e provas. Mas a reforma atribuía especial significação à livre-docência, considerando-a utilíssima reserva didática, até hoje ainda não mobilizada como notável coeficiente que se destina a ser no progressivo aperfeiçoamento de nosso aparelhamento de ensino. Segundo Francisco Campos, "a reforma mobilizou-a, colocando-a em forma de serviço, ampliando-lhe a ação nos estabelecimentos de ensino, equiparando-a, quando em função, à cátedra, até então a única rodeada de prerrogativas e vantagens". No sentido de conferir maior *status* intelectual ao livre-docente e comprovar com maior rigor o nível de sua formação científica, o Decreto n.º 19.851 equiparou o concurso de habilitação à livre-docência, quanto às provas, ao concurso de professor catedrático. Em vez de nomeação do livre-docente por prazo determinado suscetível de renovação, o decreto estabelecia que a congregação dos institutos universitários, de cinco em cinco anos, faria a revisão do quadro dos docentes-livres, a fim de excluir aqueles que não houvessem exercitado atividade eficiente no ensino, ou não tivessem publicado qualquer trabalho de valor doutrinário de observação pessoal ou de pesquisas que os recomendasse à permanência nas funções de docente. As prerrogativas do livre-docente continuavam basicamente as mesmas.

A Lei n.º 444, de 4 de junho de 1937, que dispunha sobre o concurso para o magistério superior, acrescentou precisões de detalhe à realização dos concursos e estabeleceu que os docentes-livres seriam os substitutos imediatos dos catedráticos, nas faltas e impedimentos destes, devendo, além disso, ser preferidos para a regência de turmas excedentes ao número de que os mesmos catedráticos se podem encarregar, de acordo com o regulamento. A regulamentação estabelecida pelo Decreto n.º 19.851, com os detalhes acrescentados pela Lei n.º 444, definiu os quadros institucionais da livre-docência brasileira ao longo de três décadas, até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases.

Durante meio século, 1911-1961, a livre-docência prestou relevantes serviços ao ensino superior, preparando-lhe os quadros docentes e ampliando-lhe a capacidade didática. Desgarrada do contexto da universidade alemã e transplantada para um país sem tradição universitária e científica, cujo ensino superior se resumia em meia-

dúzia de faculdades profissionais de padrões acadêmicos não muito elevados, certamente a livre-docência não produziu os *Gelehrte*, os pesquisadores científicos, como ocorria na Alemanha.

Mas não subscreveríamos inteiramente o julgamento do Prof. Silva Mello que, em 1923, ao denunciar a precariedade do ensino médico no Brasil dizia que a livre-docência fracassou no que dizia respeito ao problema das faculdades de medicina. [29]

Nos tempos em que o doutoramento era episódico e sem grande expressão, a livre-docência funcionou como verdadeiro dispositivo de formação de doutores e, conseqüentemente, de preparação de docentes. Na época em que não havia limitação do número de vagas e as turmas de medicina chegavam a ter, às vezes, algumas centenas de estudantes, a existência da livre-docência tornou possível a distribuição em classes compatíveis com as exigências didáticas.

Doutra parte, a pluralidade de livres-docentes numa mesma cadeira ensejava a emulação fecunda, favorecendo a formação de escolas de orientação diversa. E casos houve em que os livres-docentes eram tão bons ou melhores do que o catedrático. Por vezes, a superioridade do livre-docente era tal que se esvaziavam os cursos do catedrático em benefício dos cursos equiparados. Para evitar este fato, a congregação de uma faculdade de medicina baixou resolução segundo a qual, em hipótese alguma, os cursos do catedrático poderiam ter menor número de inscritos que os do livre-docente. De qualquer maneira, a existência de livres-docentes assegurava o desdobramento de turmas. E, assim, pelo menos nas faculdades de medicina, a livre-docência permitia fazer face ao crescimento das matrículas sem ter que apelar para a improvisação de professores.

A livre-docência havia sido adotada como princípio de ensino livre, isto é, a faculdade concedida ao aluno de freqüentar o curso que lhe aprouvesse, e como dispositivo de preparação do corpo docente extinguindo-se o sistema de concursos. Abolido o ensino livre e restaurados os concursos pelas reformas posteriores, a livre-docên-

[29] In: Moacyr, Primitivo. op. cit. v. 5, p. 27.

cia permaneceu intocada justificando-se como processo de formação do magistério e como reserva didática. Faltava-lhe, no entanto, um *rationale* filosófico que, na Alemanha, era proporcionado pela filosofia idealista pós-kantiana: o ideal do *Gelehrte,* homem culto e erudito, assinalado por sua dedicação desinteressada à pesquisa científica e às atividades docentes. O fato de a livre-docência haver-se radicado prontamente no Brasil e ter exercido certo poder de atração sobre os diplomados de cursos superiores com ambições intelectuais se explica por vários motivos ligados às condições de exercício do magistério e aos valores sociais dominantes na época de sua adoção e que por muito tempo vigoraram na sociedade brasileira.

A profissão acadêmica no Brasil nunca exigiu tempo integral. O ensino superior confinando-se às clássicas profissões liberais, os mestres, quase sempre, eram profissionais bem sucedidos em suas especialidades: médicos, advogados ou magistrados, engenheiros. Habilitando-se à livre-docência, estes profissionais podiam ministrar seus cursos equiparados continuando a praticar regularmente seu ofício, do mesmo modo que os titulares das cátedras ou substitutos se desincumbiam de suas tarefas docentes, bem ou mal, desenvolvendo intensa atividade profissional na clínica, no foro ou nos escritórios técnicos de engenharia. Ao contrário do que acontecia freqüentemente na Alemanha, ser livre-docente no Brasil não significava a aventura de consagrar-se ao ensino e ao trabalho científico sem remuneração regular, numa vida dura de renúncias e, muitas vezes, de limitações financeiras enquanto aguardava uma cátedra. A rigor, não se poderia aplicar aos nossos livres-docentes, a frase com que Riehl, no século passado, caracterizou os *Privatdozenten* alemães: "proletariado do trabalho intelectual". Nem mesmo os professores catedráticos, com raras exceções, viviam somente da profissão acadêmica.

Além de não exigir grandes sacrifícios, ou pressupor vocação especial e devotamento completo, a livre-docência representava *status.* Todos sabemos que até a década de 30, quando o acesso ao ensino superior era extremamente seletivo, com reduzido número de faculdades, o diploma de curso superior, principalmente em direito, medicina e engenharia, era aspiração normal das famílias da alta

e média burguesia e do patriarcado rural. Se o mero diploma conferia *status, a fortiori,* mais alto era o prestígio do professor de faculdade, especialmente dos lentes — nome que se continuava a dar até então aos catedráticos — das academias de Direito de Recife e São Paulo, de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, ou da Escola Politécnica do Rio de Janeiro e de São Paulo. E o título de livre-docente beneficiava-se da aura de prestígio da cátedra. O paradoxal é que Rivadávia Corrêa, ao pretender desoficializar o ensino e despojá-lo de títulos e diplomas que eram uma espécie de *Ersatz,* em plena República, dos títulos de nobreza do Império, introduziu mais um título que constituía grau elevado na nobiliarquia acadêmica.[30] Se os postos de professor catedrático eram relativamente escassos, teoricamente não havia limites para os títulos de livre-docência. Assim, os profissionais ilustres que não logravam ser catedráticos contentavam-se com ostentar na placa de seus consultórios ou escritórios o título de livre-docente. Isto ocorria particularmente no campo da medicina. Nas grandes capitais, os médicos de renome ou eram catedráticos ou livres-docentes.

Depois da II Guerra Mundial, com o processo de industrialização e as transformações socioeconômicas daí decorrentes, com a expansão do ensino superior e a incorporação de novos tipos de cursos e escolas a lançar no mercado de trabalho número crescente de novos profissionais de nível superior, vai declinando progressivamente o prestígio do professor de ensino superior e, em conseqüência, também o do livre-docente. O que antes se enumerava por centenas, agora se conta por milhares, e esta espécie de massificação do professorado diminuía inevitavelmente o *status* do docente universitário. Por outro lado, o recrutamento do corpo docente das novas escolas fazia-se por contrato, muitas vezes com

[30] In: Moacyr, Primitivo. op. cit. v. 4, p. 12: "Não me cingi a somar as parcelas da independência. Na Lei Orgânica e nos regulamentos especiais que a acompanham agasalhei os compromissos republicanos. Foi sempre um anelo da burguesia a aristocratização pelos títulos; perdidas as fornadas das condecorações e dos outros ornatos da fidalguia medieva, o título acadêmico transformou-se no sonho dourado de quase todas as famílias brasileiras. Os resultados foram a avalancha de matrículas nos cursos superiores e as imensas levas anuais de doutores e bacharéis. Tais diplomas, pela presente organização, são substituídos por modestos e democráticos certificados, atestando a assistência e aproveitamento nos cursos respectivos".

a improvisação forçada de professores das disciplinas científicas e técnicas que não figuravam nos cursos preexistentes e somente eram cultivadas por escasso número de especialistas no País. A livre-docência, por assim dizer, diluía-se na massa de cursos ministrados por professores contratados, e sua prática era quase restrita às faculdades tradicionais, de direito, medicina e engenharia. Tudo isso concorria para reduzir o papel do livre-docente nesta fase de expansão e diversificação acelerada do ensino superior. Certamente houve exceções entre as quais a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo que conservou rigorosamente a tradição da livre-docência como degrau importante da carreira docente.

Em 1961, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases inaugura uma nova fase do processo universitário, o que naturalmente haveria de afetar a livre-docência. Logo após, em 1968, é decretada a reforma universitária determinando profundas transformações nas estruturas e processos de funcionamento do ensino superior. Surge, então, a crise da livre-docência na medida em que se põe em causa e se contesta a sua significação no contexto da carreira docente estruturada à base dos títulos de mestre e de doutor.

Cabe-nos, agora, discutir a posição da livre-docência em face da reforma universitária, iniciando por uma breve referência ao regime instituído pela chamada Lei de Diretrizes e Bases.

4. A LIVRE-DOCÊNCIA E A REFORMA UNIVERSITÁRIA

Na Lei n.º 4.024, de 21 de dezembro de 1961, que fixou as diretrizes e bases da educação nacional, a livre-docência não foi definida e nem sequer mencionada, por se tratar de matéria que não caberia numa lei de diretrizes e bases. Mas, no quarto ano de vigência da lei, foi aprovado o Estatuto do Magistério Superior Federal (Lei n.º 4.881-A, de 6.12.1965) no qual se atribuíam certas prerrogativas à livre-docência, sem que fosse sua habilitação regulamentada.

A Lei de Diretrizes e Bases, como sabemos, criou os sistemas de ensino federal e estaduais, gozando estes de grande autonomia.

Com a promulgação do Estatuto do Magistério Superior, levantou-se a questão de saber se a livre-docência era também obrigatória para os sistemas estaduais. A questão foi precisamente formulada pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná em consulta dirigida ao Conselho Federal de Educação e na qual solicitava a esse órgão que se manifestasse "acerca da permanência da instituição da docência-livre na legislação brasileira de ensino e, em conseqüência, sobre a realização ou não de novos concursos para a obtenção do título de docente-livre".

A consulta foi respondida pelo Parecer n.º 269/67,[31] de nossa autoria, e cujo conteúdo passamos a expor.

De início o parecer deixou claro que o Estatuto do Magistério Superior, Lei n.º 4.881-A/65, que instituiu o regime jurídico do pessoal docente de nível superior vinculado à administração federal, assegurava a permanência do instituto da livre-docência, embora seu alcance e significação tenham sido sensivelmente reduzidos. A lei não o define — continuava o parecer —, o que importa em admitir sua natureza tal como era tradicionalmente concebida na legislação anterior. A rigor, não a regulamenta, limitando-se a conferir certos direitos ao livre-docente no que se refere aos concursos para adjunto e catedrático.

À luz do Estatuto do Magistério, o parecer configurou o instituto da livre-docência nos seguintes termos:

1. Trata-se de título acadêmico que confere certa habilitação magisterial e não constitui cargo ou função nem se inclui nas categorias ou classes de docentes definidas no Estatuto.

2. O livre-docente goza de determinadas prerrogativas. O art. 11 assegura ao assistente que possua a livre-docência o direito de se inscrever no concurso de títulos para provimento do cargo de professor adjunto; segundo o art. 16, os livres-docentes poderão habilitar-se ao concurso de títulos e provas para o cargo de adjunto; o art. 19 inclui os livres-docentes no número daqueles que têm o direito de inscrever-se no concurso para o cargo de professor ca-

[31] In: *Documenta*, v. 73, p. 53, jul. 1967.

tedrático; o art. 22, que dá preferência aos livres-docentes investidos nos cargos de professores adjuntos para a regência de disciplinas resultantes da divisão das cadeiras, foi revogado pelo Decreto-lei n.º 252/67. Nos dois primeiros casos o título de doutor pode substituir o de livre-docente.

3. Os livres-docentes poderão ministrar cursos paralelos, nos termos dos estatutos e regimentos, desde que a lei não dispõe nada em contrário.

4. Uma vez que a lei confere direitos à livre-docência, esta deve constar obrigatoriamente dos estatutos ou regimentos dos estabelecimentos federais. Tal obrigatoriedade, no entanto, se restringe a esses estabelecimentos, pois a Lei n.º 4.881-A aplica-se exclusivamente ao pessoal docente vinculado à administração federal.

5. Ao contrário da legislação anterior que exigia, para obtenção do título de livre-docente, concurso nos mesmos moldes do concurso para professor catedrático, a Lei n.º 4.881-A silencia inteiramente sobre a matéria. Conseqüentemente, inscreve-se na área de competência das universidades e estabelecimentos isolados o poder de regulamentar, nos seus estatutos ou regimentos, o acesso à livre-docência. De qualquer modo, deve assegurar-se, a quantos satisfaçam às condições regimentais exigidas, a oportunidade de se habilitarem à livre-docência.

No julgamento do parecer, não ocorriam inevitáveis implicações jurídicas na legislação estadual, uma vez que os estados eram soberanos para adotar ou não a livre-docência em seus sistemas de ensino superior. De acordo com o parecer, o Conselho Federal de Educação poderia manifestar-se ainda, mas a título de estudo especial e doutrinário, sobre a significação da livre-docência na sistemática de nosso ensino superior, sua importância para a formação do magistério, a conveniência ou não de ampliar os seus efeitos ou estender o âmbito de sua aplicação. Concluía afirmando que a livre-docência permanecia na sistemática do ensino superior, sendo obrigatória apenas no sistema federal, nos termos da Lei n.º 4.881-A.

A posição da livre-docência na Lei de Diretrizes e Bases e no Estatuto do Magistério Superior Federal foi definida com suficiente clareza pelo Parecer n.º 269/67, de modo a dispensar maiores comentários.

A legislação da reforma universitária afetou profundamente a Lei n.º 4.881-A, revogando a maioria de seus artigos, inclusive e precisamente aqueles que se referiam à livre-docência. Mas a reforma universitária não se omitiu inteiramente de tratar da livre-docência. Limitou-se apenas a mencioná-la em dois dispositivos: na Lei n.º 5.539/68, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior Federal, o art. 10 concede ao livre-docente o direito de inscrição no concurso para o provimento de cargo de professor titular; no Decreto-lei n.º 465/69, que estabelece normas complementares à lei referida, o art. 4.º prescreve que o título de mestre ou de doutor, obtido em curso credenciado, constitui requisito indispensável para a inscrição em prova de habilitação à livre-docência. A Lei n.º 5.802, de 11.9.72, que alterou o artigo mencionado, passou a exigir o título de doutor como condição necessária à inscrição em prova de habilitação à livre-docência.

Conforme acentuamos no início deste trabalho, não há incompatibilidade formal entre o instituto da livre-docência e a reforma. Em certo sentido podemos dizer que a nova legislação valorizou o instituto ao fazer do título de doutor por curso credenciado requisito prévio para a habilitação. O problema a discutir é se o instituto da livre-docência, no contexto da reforma universitária, pode desempenhar, ainda, importante papel na formação do professor de ensino superior e na ampliação da capacidade docente de nossas universidades, principalmente em certas áreas profissionais. Se isto é possível, impõe-se formalizar legalmente a livre-docência, definindo sua natureza, o processo de habilitação e as atribuições do livre-docente, determinando-se a posição e as funções da livre-docência no sistema da carreira docente.

Contra esta possibilidade, têm surgido algumas manifestações sob o fundamento de que não há conveniência em se formalizar a livre-docência, pois seu acréscimo ao sistema não teria funcionalidade. Em suma, isto equivale a dizer que no regime atual da

pós-graduação a livre-docência seria inteiramente supérflua, para não dizer que se trata de uma excrescência. Tal é a tese do Diretor do Departamento de Assuntos Universitários, Prof. Edson Machado, expressa em indicação ao Conselho Federal de Educação. Em seu entender, "quanto ao modo de promover a formação de pós-graduados e de assegurar seus benefícios, a opção nacional definiu-se institucionalmente pela pós-graduação regular, para isto criada, implantada e em processo de incrementação; igualmente, todos os efeitos e prerrogativas previstos em lei para os fins da carreira do magistério esgotam-se nos atribuídos ao título de doutor por curso credenciado".

Mas o ilustre diretor do DAU não pensa em abolir totalmente a livre-docência. Se esta não possui funcionalidade no sistema nacional formalmente institucionalizado, acredita-se que poderá ter em determinadas instituições em virtude de peculiaridades a cujo atendimento o sistema deixa margem. Mas para isso despoja-se a livre-docência de prerrogativas e funções legais. A este respeito diz a indicação: "A consideração desta hipótese, como legítima, implica entretanto que a livre-docência seja exatamente tratada como matéria *interna* de cada instituição: regulamentada e controlada por esta, e não pelo poder público, mas por outro lado, e por isto mesmo, com sua eficácia restrita ao âmbito da instituição, não suscetível de impor-se ao reconhecimento de qualquer outra, não suscetível de validade, local ou nacional, para qualquer efeito previsto e regulada em lei."

Reconhece, no entanto, a indicação que as necessidades de qualificação do pessoal docente, vinculadas ao ingresso e progressão na carreira do magistério, não poderão ser satisfatoriamente atendidas, a curto e mesmo a médio prazo, mediante a pós-graduação regular, conforme ordinariamente disciplinada. Salienta, ainda, que esta insuficiência não se limita ao aspecto quantitativo, mas reporta-se também à ocorrência de situações, particularmente relacionadas com determinada faixa do corpo docente em que o afastamento para a pós-graduação pode ter-se tornado praticamente proibitivo, ou em que, dentro da própria economia do sistema, a mesma qualificação possa de modo diverso ser mais convenientemente obtida e comprovada. Em conseqüência, entende

que se afirma clara a necessidade incontornável de ainda se manter uma via alternativa para a titulação em vista de curso e profissão na carreira de magistério.

Eliminada a livre-docência, a alternativa seria o doutoramento obtido diretamente por defesa de tese, previsto no art. 8.º do Decreto-lei de 11.2.69, aplicado em determinadas condições. Segundo o projeto de lei apresentado, sua aplicação far-se-ia nos seguintes termos: "Em caráter excepcional, quando se verificar a insuficiência do sistema regular de pós-graduação para atender convenientemente às necessidades de qualificação do pessoal docente, o Conselho Federal de Educação poderá credenciar instituições que mantenham ou não curso credenciado de doutoramento, para o fim específico de concederem o título de doutor, diretamente por defesa de tese observadas as disposições seguintes:

I. O credenciamento far-se-á por prazo determinado, suscetível de renovação, e com especificação da área de estudos abrangida, à vista de condições que em cada caso o recomendem, em função da qualificação da instituição interessada e das insuficiências verificadas no sistema regular de pós-graduação.

II. A concessão do título obedecerá a normas especiais, estabelecidas pelo Conselho Federal de Educação, as quais poderão incluir, entre outras, condições para inscrição dos candidatos, exigências de provas diversas, e utilização exclusiva de examinadores aprovados, para este fim, pelo Conselho".

O art. 8.º do Decreto-lei n.º 464/69 estabeleceu que o doutoramento concedido diretamente por defesa de tese é privilégio das instituições que mantêm curso de doutorado credenciado. O projeto de lei prevê que o Conselho Federal de Educação "poderá credenciar instituições que mantenham ou não curso credenciado de doutoramento para o fim específico de concederem o título de doutor diretamente por defesa de tese". O mais lógico seria dizer que não havendo curso de doutorado credenciado relativo à área em que se pretende obter o título de doutor, o Conselho credenciaria uma instituição a fim de outorgar o referido título. O projeto de lei prescreve que além da defesa de tese haveria provas diversas

que se supõe sejam prova escrita e prova didática, e prática quando couber. Ora, uma defesa de tese acompanhada de tais provas é o que se chama habilitação à livre-docência. Assim sendo, o doutoramento que se propõe não é outra coisa senão uma livre-docência disfarçada.

O fulcro da indicação do ilustre diretor do DAU consiste em afirmar que a livre-docência carece inteiramente de funcionalidade no regime da pós-graduação institucionalizada. Mas, se o instituto da livre-docência é desnecessário no sistema nacional por que admitílo no âmbito de cada instituição de ensino superior? Em que consiste esta funcionalidade interna se a livre-docência não confere qualquer direito ou prerrogativa para os efeitos da carreira do magistério? Que interesse ou motivação teria o auxiliar de ensino ou o assistente de universidade federal em obter o título de livre-docente se praticamente não serve para nada? E deixada a livre-docência ao arbítrio de qualquer instituição de ensino que valor acadêmico teria este título já em si mesmo desvalorizado? Nestas condições, seria mais conseqüente proscrever pura e simplesmente a livre-docência de nosso sistema de ensino superior. Porque, ou a livre-docência tem alguma funcionalidade, para nos servirmos do termo da indicação, isto é, tem valor para a carreira docente — e neste caso deve cair na esfera de regulamentação do poder público, como ocorreu na Alemanha e na tradição brasileira — ou é perfeitamente dispensável por inútil, sendo melhor extingui-la.

Note-se que na legislação em vigor a livre-docência é obrigatória somente para o sistema federal. Mas, se as universidades estaduais ou particulares pretendem adotá-la, estão compelidas a submeterem-se à regulamentação federal, sob pena de não ter validade nacional o título de livre-docente por elas concedido.

O ponto importante da questão parece-nos ser o confronto da livre-docência com o doutorado. Não nos convence o argumento de que o sistema atual de doutoramento tornaria inútil a livre-docência. Em nossa opinião o título de doutor e o de livre-docente exprimem valores diferentes e têm objetivos distinto. Primeiramente importa observar que o doutorado está essencialmente ori-

entado para a pesquisa, enquanto a livre-docência, por sua natureza mesma, visa também o ensino. Nos Estados Unidos, por exemplo, uma das críticas que se fazem ao PhD é que sua preocupação exclusiva com a pesquisa, tendendo de si à especialização, termina por descurar as exigências do ensino, principalmente ao nível do *College*. Daí por que se procurou criar novo tipo de doutorado, o *Doctor of Arts,* cujo objetivo é precisamente a formação do professor. Que o doutorado se destine à pesquisa e implique sempre uma especialização, nada mais natural, tanto nas áreas acadêmicas como nas profissionais. O Parecer n.º 977/65-CFE insiste com razão neste aspecto do doutorado, ainda que deva inserir-se numa base mais ampla de saber. A presença de disciplinas pedagógicas no currículo do doutorado, embora recomendável, não resolve de todo o problema porque raramente o estudante se interessa pela formação didática.

A livre-docência, pela natureza de suas provas, permite avaliar não somente o preparo especializado em profundidade do candidato, mas também o domínio da matéria em amplitude e sua capacidade didática. Decerto estas duas dimensões da capacidade intelectual do aspirante à livre-docência devem estar vinculadas a uma formação aprofundada, especializada, oferecida pelo doutoramento. Daí a necessidade de se articular a livre-docência com o doutorado, este servindo-lhe de pressuposto, como sempre se verificou na Alemanha e como exige agora nossa legislação.

Ainda há outro aspecto a considerar. No presente sistema da pós-graduação *stricto sensu,* o doutorado representa o ponto de partida de uma carreira científica e docente. Nos Estados Unidos, o simples grau de doutor (PhD) qualifica para o nível de assistente, é início de carreira. Na Alemanha, como já vimos, não é o doutorado, mas a livre-docência o título de maior valia acadêmica. No Brasil, como já se observou está a se configurar uma estranha "psicologia do doutor": o jovem doutor parece considerar o doutorado como a culminação da carreira, ou fim em si mesmo. Tal atitude é, sem dúvida, negativa, na medida em que pode conduzir à estagnação intelectual.

Por estas razões não vemos inconveniente na coexistência do título de doutor com o de livre-docente. Este último, longe de se

revelar incompatível com o doutorado, ou supérfluo, pode significar uma etapa fundamental na preparação do professorado. Representaria uma espécie de complementação do doutorado, amadurecendo e ampliando a formação recebida naquele nível. Por outro lado, ainda é possível utilizar-se a livre-docência como reserva didática para as áreas profissionais, principalmente no campo da medicina.

Após a reforma universitária, a Universidade de São Paulo, no seu Estatuto de 1969, não teve dificuldades em integrar a livre-docência na carreira docente atribuindo-lhe o devido valor. "Com a extinção da cátedra", nos diz o Prof. Heládio Antunha em sua tese sobre a fundação e reforma da Universidade de São Paulo, "a livre-docência passa a ser o título acadêmico mais elevado da hierarquia universitária da USP, porta aberta para a ascensão às funções mais elevadas e ao cargo de professor titular. A livre-docência passa então a ter como requisito básico o doutoramento".

Mas, para que a livre-docência represente esse papel, é de fundamental importância revestir sua habilitação de todas as condições que possam garantir efetivamente a alta competência científica e a capacidade didática do candidato e, conseqüentemente, a seriedade e valor do título de livre-docente. Neste sentido, apresentamos as seguintes proposições:

1. *Requisito prévio para a habilitação à livre-docência.* Do que foi dito a respeito das relações entre o grau de doutor e o título de livre-docente, segue-se que o doutoramento por curso credenciado há de ser a condição básica para a habilitação à livre-docência. Mas devemos prever passarelas que, em casos especiais, possam conduzir à livre-docência. Tal o caso de profissionais que, após algum tempo de formados e no exercício eficiente de sua profissão, demonstrando treinamento científico em trabalhos diversos, poderiam ser admitidos às provas de habilitação à livre-docência, a juízo de colegiado competente. De igual modo, poderiam ter acesso à livre-docência, nas áreas acadêmicas, pessoas que por seus *curricula vitae* revelassem qualificação científica ou cultural equiva-

lente ao doutorado. Nestas hipóteses, as condições para a livre-docência seriam as seguintes:

a) mínimo de 10 anos de graduado;

b) exercício de atividades didáticas universitárias ou extra-universitárias, com produção de trabalhos científicos, ou grande experiência profissional, a juízo do órgão superior de ensino e pesquisa da universidade, informado, quanto ao pedido de inscrição, pelo conselho departamental da unidade.

A primeira exigência justifica-se pelo fato de que, até 10 anos de formado, é de se supor que o profissional tenha tido oportunidade para seguir a carreira acadêmica, fazendo cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Depois desse prazo, já ficará mais difícil dispor de tempo para essa carreira. Quanto à segunda exigência, ela reconhece qualidades recomendáveis à docência, cumprindo, no entanto, que sejam devidamente avaliadas.

A título de disposição transitória, seria permitida a inscrição nas provas de livre-docência de professores do sistema federal que se encontram no exercício regular da docência sem terem tido oportunidade de fazer o doutorado ou cujo afastamento para fazer a pós-graduação torna-se praticamente proibitivo.

2. *Instituição competente para outorgar a livre-docência.* Se o doutoramento por curso credenciado deve ser a condição básica para a inscrição às provas da livre-docência, segue-se que somente poderá concedê-la a universidade que ministre curso de doutorado credenciado na área correspondente.

Considerando que não existe ainda doutorado credenciado em muitas áreas acadêmicas e profissionais, seriam adotadas as seguintes medidas nesta fase transitória:

a) quando não houver curso de doutorado credenciado relativo à área em que se pretende fazer a livre-docência, esta poderá ser outorgada por universidades que ministrem cursos de mestrado na área correspondente;

b) não se verificando a hipótese prevista no item anterior, caberá ao Conselho Federal de Educação indicar a universidade na qual se efetuarão as provas da livre-docência, devendo a designação dos membros componentes da comissão de julgamento ser homologada pelo Conselho, à vista dos respectivos *curricula vitae*. Para esse fim, serão indicadas preferentemente universidades que já possuam pós-graduação credenciada noutras áreas que apresentem alguma afinidade.

3. *Provas de habilitação à livre-docência.* As provas da livre-docência, em razão de sua própria finalidade, devem permitir uma avaliação rigorosa da formação científica, ampla e aprofundada do candidato e de sua capacidade didática. Assim sendo, deverão ser as seguintes: a) título; b) defesa de tese; c) prova escrita; d) prova didática; e) prova prática, quando for o caso. Estas provas, atualmente, são obrigatórias por força do Decreto n.º 76.110, de 13.8.75.

4. *Qualificação dos examinadores da livre-docência.* Para compor a banca de exame da livre-docência, o examinador deverá possuir o grau de doutor por curso credenciado ou equivalente e exercício do magistério, pelo menos em nível de adjunto. Considera-se equivalência automática ao grau de doutor a aprovação de professor pelo Conselho Federal de Educação, no credenciamento de curso de pós-graduação, nos termos do Parecer n.º 77/69, art. 8.º, § 2.º Dos membros da banca examinadora, três pelo menos, não deverão pertencer aos quadros da universidade que outorga a livre-docência.

5. *Prerrogativas da livre-docência*:

a) inscrição em concurso para provimento do cargo de professor titular;

b) em condições de igualdade, o título de livre-docente terá prioridade em concurso para qualquer cargo da carreira do magistério;

c) ensino das disciplinas de sua especialidade, nas mesmas condições que qualquer outro professor do quadro, mas dentro do pla-

nejamento didático da unidade e devendo o programa ser previamente aprovado pelo departamento;

d) uso do equipamento necessário ao ensino da disciplina, desde que integrada no planejamento didático;

e) ensino da disciplina em outro local que não a instituição, desde que seja aprovado pelo órgão superior de ensino e pesquisa da universidade, informado pelo conselho departamental, ou pela congregação ou órgão equivalente quando se tratar de estabelecimento isolado;

f) ministrar cursos de especialização e aperfeiçoamento com a competente autorização;

g) direito a ter uma representação nos colegiados da administração superior da universidade e da unidade;

h) quando ocupante de cargo da carreira docente do magistério federal, o livre-docente cujo título foi obtido pelas provas previstas no item 3 terá direito a incentivo especial.

6. *Deveres do livre-docente.* Ao receber a *venia legendi*, o livre-docente passa a pertencer à comunidade docente que constitui a universidade. Desta forma, adquire direitos e assume deveres. A livre-docência, nisto diferente do simples doutorado, não representa puro título de competência científica, mas implica certa missão docente. Na Alemanha, por exemplo, o livre-docente, pelo menos até data recente, era obrigado a fazer uma preleção e dar um exercício em cada semestre, no mínimo, e a colaborar nos exames, se para tanto fosse convocado pela faculdade.

Na tradição brasileira da livre-docência, as sucessivas leis do ensino superior sempre determinaram que periodicamente a faculdade deveria proceder ao levantamento de seus livres-docentes para excluir aqueles que não exerceram atividades de ensino no prazo previsto. Assim, a última lei que regulamentou a livre-docência, o Decreto n.º 19.851, de 11.6.31, estabelecia, em seu art. 77: "A congregação dos institutos universitários, de cinco em cinco anos,

fará a revisão do quadro de docentes-livres, a fim de excluir aqueles que não houverem exercitado atividade eficiente no ensino, ou não tiverem publicado qualquer trabalho de valor doutrinário de observação pessoal ou de pesquisas que os recomende à permanência nas funções de docente". Entendemos que este princípio deve ser mantido, exigindo-se do livre-docente o exercício do ensino com certa regularidade. Conseqüentemente, deverá perder o título o livre-docente que, durante o prazo de cinco anos, não houver, sem justa causa, exercido atividades de ensino com eficiência no campo de sua especialidade.

7. *Livre-docência e departamento.* No regime anterior à reforma universitária, a livre-docência estava sempre referida à cátedra, de modo que sua habilitação se faria relativamente ao campo de saber circunscrito por uma cátedra. Mas a supressão desta e a instituição do departamento não criam problemas à existência da livre-docência, do mesmo modo que os concursos para os diversos níveis da carreira docente não encontraram maiores dificuldades no âmbito da organização departamental. Subsistem as disciplinas ou áreas de saber que delimitam o campo de cada departamento. Nestas condições, a livre-docência será vinculada a um departamento e a habilitação incidirá sobre uma de suas disciplinas, na forma prevista pelo regimento geral da universidade.