

LA CAMPAÑA POR LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN BRASIL Y  
PORTUGAL EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

*A CAMPANHA PELA LIBERDADE DE ENSINO NO BRASIL E EM PORTUGAL NA  
SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX*

*THE CAMPAIGN FOR FREEDOM OF TEACHING IN BRAZIL AND  
PORTUGAL IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY*



Eduardo Norcia SCARFONI<sup>1</sup>  
e-mail: eduardoscarfoni@hotmail.com



Luiz Carlos BARREIRA<sup>2</sup>  
e-mail: luizcarlosbarreira@gmail.com



Mauro Castilho GONÇALVES<sup>3</sup>  
e-mail: mauro\_castilho@uol.com.br

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

SCARFONI, E. N.; BARREIRA, L. C.; GONÇALVES, M. C. La campaña por la libertad de enseñanza en Brasil y Portugal en la segunda mitad del siglo XX. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024115, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18494>



| Enviando en: 01/11/2023  
| Revisiones requeridas en: 08/03/2024  
| Aprobado en: 17/03/2024  
| Publicado en: 21/10/2024

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli

**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup>Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo – SP – Brasil. Realiza una pasantía postdoctoral en el Programa de Posgrado en Educación: Historia, Política, Sociedad.

<sup>2</sup>Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP – Brasil. Se ha desempeñado como profesor en diferentes Programas de Posgrado Stricto Sensu en Educación, actualmente se encuentra jubilado.

<sup>3</sup>Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo – SP – Brasil. Profesor del Programa de Posgrado en Educación: Historia, Política, Sociedad. Catedrático de Historia de la Educación en la Universidad de Taubaté, SP.

**RESUMEN:** El artículo analiza el debate promovido por los directores de instituciones educativas privadas, durante la segunda mitad del siglo XX, en Brasil y Portugal, sobre la educación privada y la libertad de enseñanza. Tales grupos, imbuidos de intereses de clase y opuestos a la intervención del Estado en sus negocios, utilizan el tema de la libre empresa en la educación, como una forma de consolidar ventajas e intervenir en el espacio público. En ambos países, liderazgos privatistas. formalizó intercambios con sectores de la Iglesia Católica, igualmente interesados en no debilitar su intervención histórica en la enseñanza. La investigación examinó actas de congresos, legislación y periódicos, disponibles en colecciones brasileñas y portuguesas, para verificar posibles vínculos entre los dos países, con el objetivo de comprender los procesos cambiantes de intercambio y circulación de proyectos y acciones. Para llevar a cabo el análisis, el trabajo se basó en las contribuciones de Antonio Gramsci y Jean-François Sirinelli.

**PALABRAS CLAVE:** Libertad de enseñanza. Educación privada. Brasil, Portugal. Nuevo Estado.

**RESUMO:** O artigo analisa o debate promovido por dirigentes de instituições de ensino particulares, no transcorrer da segunda metade do século XX, no Brasil e em Portugal, acerca do ensino privado e da liberdade de ensino. Tais grupos, imbuídos por interesses de classe e contrários à intervenção estatal em seus negócios, valeram-se do tema da livre iniciativa no ensino, como forma de consolidar vantagens e intervir no espaço público. Em ambos os países, lideranças privatistas formalizaram intercâmbio com setores da Igreja Católica, igualmente interessada em não enfraquecer sua histórica intervenção no ensino. A pesquisa examinou atas de congressos, legislação e jornais, disponíveis em acervos brasileiros e portugueses, para verificar vínculos possíveis entre os dois países, com vistas a compreender processos cambiantes de troca e circulação de projetos e ações. Para realizar a análise, o trabalho fundamentou-se nas contribuições de Antonio Gramsci e Jean-François Sirinelli.

**PALAVRAS-CHAVE:** Liberdade de ensino. Ensino particular. Brasil. Portugal. Estado Novo.

**ABSTRACT:** The article analyzes the debate promoted by directors of private educational institutions, during the second half of the twentieth century, in Brazil and Portugal, about private education and freedom of education. Such groups, imbued with class interests and opposed to state intervention in their businesses, make use of the theme of free enterprise in education, as a way of consolidating advantages and intervening in the public space. In both countries, privatist leaderships formalized exchanges with sectors of the Catholic Church, equally interested in not weakening its historical intervention in teaching. The research examined minutes of congresses, legislation, and newspapers, available in Brazilian and Portuguese collections, to verify possible links between the two countries, with a view to understanding changing processes of exchange and circulation of projects and actions. To carry out the analysis, the work was based on the contributions of Antonio Gramsci and Jean-François Sirinelli.

**KEYWORDS:** Freedom of teaching. Private tuition. Brazil. Portugal. New State.

## Introducción

Este artículo pretende contribuir al debate sobre la historia de la educación privada en Brasil y Portugal, destacando las posiciones de sus líderes en relación con la educación nacional y sus disputas sociales. Para ello, nos centraremos en la noción de libertad de enseñanza que se debatió en ambas naciones. Este tema, iniciado y auspiciado por estos sujetos, había estado en la agenda desde el Imperio Brasileño, y siempre estuvo en boga en momentos históricos específicos. En 1942, como pudimos observar en la exposición de motivos de la Ley Orgánica de Educación Secundaria, Decreto-Ley N° 4.244, del 9 de abril, de la autoría del entonces Ministro de Educación, Gustavo Capanema, se volvió a abordar este tema. En su momento, esta ley se refería específicamente a la libertad de enseñar religión y no a la libertad de enseñar de una manera más amplia, como sucedió en años posteriores, y lo veremos más adelante.

En 1946, en Brasil, el segundo Congreso Nacional de Establecimientos Educativos Privados (CONEPE) debatió a fondo este tema, analizando los sistemas educacionales de otros países. La libertad de enseñanza también fue debatida en Portugal, durante un proceso constituyente, en 1933, bajo el Estado Novo (régimen dictatorial portugués), que culminó con la promulgación de una nueva constitución política para el país.

Esta cuestión nos llevó a desarrollar este trabajo, caracterizando las campañas por la libertad de enseñanza en Brasil y Portugal, en las que los dirigentes de la educación privada defendían a su clase y buscaban tenerla siempre presente en los diversos niveles de la enseñanza. Se consideraron los contextos y especificidades de cada país donde se llevó a cabo esta campaña, ya que los procesos se desarrollan de diferentes maneras en cada sociedad, con la participación de diferentes sujetos, a pesar de que los temas e intereses son comunes.

En Brasil, destacamos el VI Congreso de la Unión Internacional por la Libertad de Educación, organizado en el ámbito de la XXIV Conferencia Internacional sobre Unión Pública de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que tuvo como tesis el "valor económico de la educación", de autoría de Paulo de Assis Ribeiro, siendo un tema central para la libertad de educación pretendida por estos dirigentes. Con respecto a Portugal, utilizamos el libro "Libertad de enseñanza en Portugal", escrito por José Carlos Belchior, director de la escuela diurna São João de Brito, en la ciudad de Lisboa y miembro activo de la Asociación de Representantes de Establecimientos Educativos Privados (AEEP). En su libro, Belchior destacó varios aspectos de la libertad de enseñanza y el papel del Estado en la gestión de la educación, además de presentar una retrospectiva histórica del desempeño de la educación privada en Portugal, analizando leyes,

actas y coyunturas.

Cuando analizamos los diversos argumentos, presentados por intelectuales representantes del sector privado, que actuaron en defensa de la libertad de enseñanza en Brasil y Portugal, podemos afirmar que hubo una campaña por la libertad de enseñanza, que llegó a varios países. Esta campaña sería, de manera general, y de acuerdo con esta lógica analítica, el derecho de las personas a poder elegir la educación que les gustaría tener, es decir, el derecho a una educación con programas diferentes y no necesariamente acordes a las prescripciones emitidas por el Estado, permitiendo así la existencia de escuelas privadas (confesionales y no confesionales).

La noción de "redes de sociabilidad", tal como la concibió y trabajó Sirinelli (2003), así como los conceptos de sociedad civil, sociedad política, Estado y hegemonía, presentes en las reflexiones de Gramsci (2007), nos ayudaron a comprender el movimiento de los sujetos, que participaron en el proceso de construcción histórica problematizada, analizada, reconstruida y narrada aquí.

La sociabilidad, según Sirinelli (2003), también puede entenderse como una práctica que busca la cohesión ideológica. En palabras de este politólogo francés:

Las "redes" segregan, de hecho, microclimas a la sombra de los cuales la actividad y el comportamiento de los intelectuales implicados presentan a menudo rasgos específicos. Y, entendida de esta manera, la palabra sociabilidad tiene por tanto un doble significado, al mismo tiempo "redes" que estructura y "microclima" que caracteriza a un microcosmos intelectual particular (Sirinelli, 2003, p. 252-253, nuestra traducción).

Se trata de un cierto "microcosmos intelectual particular", que reunió a los responsables de los establecimientos educativos privados confesionales y no confesionales, en Brasil y Portugal, en un momento de la historia política de estos dos países, en el contexto del cual el Estado laico se impuso al Estado-Iglesia<sup>4</sup>, que este artículo discute, con el objetivo de presentar otra posibilidad de lectura, Comprensión e interpretación de la iniciativa privada en el ámbito de la educación escolar.

---

<sup>4</sup> Este concepto se extrae de las reflexiones de Antonio Gramsci (2007) sobre las formulaciones de Benedetto Croce sobre el "conflicto perpetuo entre la Iglesia y el Estado". En estas formulaciones, según Gramsci, la Iglesia "es tomada como representante de la sociedad civil en su conjunto (aunque sea sólo un elemento cada vez menos importante de la misma) y el Estado como representante de todo intento de cristalizar permanentemente una cierta etapa de desarrollo, una cierta situación. En este sentido, la Iglesia misma puede convertirse en Estado y el conflicto puede manifestarse entre la sociedad civil secular y secularizadora y la Iglesia-Estado (cuando la Iglesia se convierte en parte integrante del Estado, de la sociedad política monopolizada por un cierto grupo privilegiado, que incorpora a la Iglesia para defender mejor su monopolio con el apoyo de ese ámbito de la sociedad civil representado por la Iglesia)" (Gramsci, 2007, p. 235, nuestra traducción).

## Libertad de enseñanza en Portugal

La libertad de enseñanza en Portugal tiene su debate intensificado en los años 30, cabe mencionar que el país se convierte en República en 1910, y según Belchior (sin fecha), "se acentúa el monopolio de la educación por parte del Estado". Durante este período, la enseñanza confesional estaba prohibida y sólo las escuelas oficiales y no confesionales "disputaban" la oferta educativa. En 1933, durante el Estado Novo, con la promulgación de la Constitución Política, se reconoció la libertad de enseñanza en Portugal, destacando la importancia de la familia y la posibilidad de que la educación privada se oficializara y subvencionara. Según Cotovio (2011), este período fue "un hito importante en este recorrido histórico, ya que define la posición del Estado Novo en relación con la educación y también en relación con la educación privada" (Cotovio, 2011, p. 117, nuestra traducción).

Belchior destacó lo que estos dirigentes de los establecimientos educacionales privados entendían por esta libertad cuando dice:

[...] La libertad de enseñanza, junto con la libertad de asociación, la libertad de conciencia, la libertad de prensa y otras, forman parte del conjunto de garantías que protegen la libertad concreta de las personas en relación con las autoridades públicas y otros grupos poderosos de la sociedad. La libertad de enseñanza será, por lo tanto, la salvaguardia del derecho de las personas a enseñar y a ser enseñadas dentro de las convicciones que aceptan. Este derecho que tienen las personas se basa y explica el hecho de que cada uno de nosotros es libre e independiente. No es indiferente al desarrollo de la personalidad de un niño, cuyos padres quieren que sea educado, por ejemplo, dentro de los principios cristianos, que encuentra en la escuela educadores que le transmiten, de manera sistemática, criterios, valores, actitudes y visión de vida de tipo materialista (Belchior, s/d, p. 5, nuestra traducción).

La libertad de enseñanza consiste en la libertad de elección de las familias para educar a sus hijos de la manera que quisieran, con los principios elegidos por ellos. Con esta opción del Estado, debería permitir a las personas crear escuelas independientes del propio Estado, para satisfacer la pluralidad de ideas. Además de permitir su creación, se debe fomentar la libertad de acceso, no obligar a una familia que no tiene recursos a ir en contra de sus principios, garantizando una escuela más cercana a sus ideales. También se debe respetar la libertad de dirección y la libertad pedagógica, no obligando rígidamente a estos establecimientos educacionales a seguir los planes de estudio y programas del Estado, ya que deben tener autonomía para crear sus propios programas.

Continuando desde este punto de vista, la libertad de educación no era completa en Portugal, entendieron que había injerencia del Ministerio de Educación, ya que los planes de

estudio eran rígidos y no había ningún subsidio del Estado para los estudiantes interesados en acceder a escuelas privadas.

Una vez planteada esta problemática, la discusión sobre el rol del Estado se volvió central para estos actores, ya que debía ser responsable de la educación. Para resaltar esta cuestión, Belchior (sin fecha, p. 8), presentó los deberes que debe tener el Estado en relación con la educación y la educación privada, y son:

- Garantizar el derecho de todos los ciudadanos a la educación;
- Estimular, proteger y regular la creación de establecimientos educacionales privados;
- Completar, a través de las escuelas oficiales, las falencias en la cobertura del país;
- Promover el conjunto de la acción educativa y definir la estructura y el sistema educativo global;
- Marcar los niveles de conocimiento que deben alcanzar los estudiantes en los diferentes niveles educativos;
- Definir las condiciones mínimas necesarias para que el funcionamiento educativo de las escuelas privadas se desarrolle de manera competente;
- Controlar de manera pedagógicamente competente el cumplimiento de estas condiciones;
- Subsidiar directa o indirectamente a los establecimientos educativos privados para que los padres y estudiantes puedan elegirlos independientemente de sus medios económicos;
- Reconocer que las escuelas privadas, para cumplir sus propósitos, deben tener cierta libertad en cuanto a programas y planes de estudio;
- Respetar la gestión y, en consecuencia, no inmiscuirse en la organización interna, las actividades y los métodos de las escuelas privadas, para que puedan alcanzar sus fines educativos;
- Asegurar que los docentes y demás trabajadores de los establecimientos de enseñanza privada, en términos de remuneración y prestaciones sociales, sean tratados de la misma manera que los de la educación oficial (Belchior, s/d, p. 8, nuestra traducción).

Siguiendo la visión de este dirigente, el pluralismo democrático en la educación solo podría existir si todos estos deberes fueran cumplidos por el Estado. Por lo tanto, no habría entonces oposición de la educación privada a la educación estatal. Ambos deben buscar el logro de los fines atribuidos a la educación. El cambio se produciría en los métodos y programas de educación, en consonancia con el pluralismo previsto en la Constitución portuguesa. El Estado asumiría los costos de sus escuelas y los de los estudiantes que, tal vez, decidieran estudiar en establecimientos privados, incluso sin tener los recursos para hacerlo.

A principios de los años 70, la situación de los establecimientos educativos privados se estaba deteriorando, estaban perdiendo matrículas a las escuelas públicas, en la mayoría de los diferentes grados y niveles de educación. Belchior argumentó que esta situación se debía a que el Estado estaba creando escuelas en lugares donde ya existían establecimientos privados,

provocando así una competencia desleal, obligando a estos establecimientos a cerrar sus actividades por la falta de estudiantes. Esta situación estaría avanzando hacia "el monopolio del Estado sobre la educación". Así es como Belchior evaluó el trato que el Estado portugués estaría dando a los estudiantes de un tipo de escuela u otro:

Y, al menos hasta ahora y en su mayoría, los estudiantes de las escuelas privadas siempre han sido considerados ciudadanos de segunda clase. Los que asisten a escuelas públicas no pagan nada o pagan una bagatela, mientras que los que desean asistir a una escuela privada deben pagar el costo total de su matrícula. Sin embargo, ambos pagan los mismos impuestos, por lo que deben ser tratados por igual. ¿Por qué el Estado recauda el dinero de los impuestos directos e indirectos de toda la población y distribuye este dinero, en lo que respecta a la educación, solo a quienes asisten a sus escuelas? Obliga a los padres, sin posibilidades económicas, les guste o no, a elegir solo sus escuelas para sus hijos. A esto se le llama, en la práctica, monopolio del Estado en materia de educación (Belchior, s/f, p. 12, nuestra traducción).

Esta habría sido la forma en que el Estado estaría presente donde las escuelas privadas ya habían estado funcionando durante décadas. Sin embargo, Belchior reconoció que esta política, contraria a los intereses de las escuelas privadas, había cesado en 1973<sup>5</sup>, porque el Estado, a partir de entonces, habría comenzado a subvencionar a algunos estudiantes de las escuelas privadas, en regiones donde no había establecimientos oficiales en ese momento, unas 80 escuelas privadas habrían comenzado a recibir dicho subsidio.

En 1979, con el fin del Estado Novo y la promulgación de la nueva Constitución portuguesa, la Asamblea de la República aprobó la Ley Básica de Educación Privada y Cooperativa, poniendo en práctica la libertad de enseñanza, tal como la entienden y reclaman los propietarios de los establecimientos educativos. Antes de eso, las escuelas privadas se guiaban por la Ley N° 2033, publicada en junio de 1949, que consideraban injusta, ya que no tomaba en cuenta los argumentos presentados por Belchior. La Ley de 1979 garantiza, reconoce, concede y determina los siguientes derechos y obligaciones:

Garantiza a los ciudadanos el derecho a acceder a la educación y a la cultura y a ejercer la libertad de aprender y enseñar;  
Reconoce el derecho de los padres a ser los primeros responsables de elegir el proceso educativo de sus hijos;  
Determina que es obligación del Estado crear las condiciones que permitan a los padres de familia, en igualdad de condiciones, elegir el tipo de escuela que desean;  
Otorga a las escuelas privadas la posibilidad de no tener que pagar el impuesto de timbre, el impuesto de sucesiones y donaciones y el impuesto a la sisa, los

<sup>5</sup> Año de la aprobación de la reforma educativa en Portugal, realizada por el Ministro de Educación José Veiga Simão.

impuestos aduaneros sobre el material indispensable para sus fines y no producido en el país y los costos legales;  
Establece las atribuciones del Estado, que van desde la concesión para la creación de escuelas hasta el otorgamiento de subsidios y la suscripción de contratos con escuelas privadas;  
Establece prioridades en la celebración de estos contratos;  
Define el paralelismo como la verificación del rendimiento y el proceso de evaluación de los alumnos que deben llevar a cabo los centros privados en igualdad de condiciones con los centros oficiales;  
Otorga a los estudiantes de escuelas privadas los mismos beneficios sociales que se brindan a los estudiantes de escuelas públicas;  
Determina que, dentro de los 180 días siguientes a la publicación de la Ley, el Gobierno debe publicar el Estatuto de la Educación Privada y Cooperativa, de conformidad con esta ley y después de escuchar a los representantes de los establecimientos privados y a los sindicatos de maestros (Belchior, s/f, p. 14, nuestra traducción).

A pesar de que esta ley contemplaba los intereses del sector privado en la educación escolar, estos dirigentes cuestionaban la forma en que se firmarían estos contratos con los establecimientos educacionales privados, y si efectivamente contemplarían las diversas escuelas privadas. Otra cuestión es si la Ley será efectivamente aplicada por el Estado. Y, por último, no una pregunta más, sino una duda: ¿cumpliría el Estado con esta ley?

Una de las estrategias puestas en marcha por los líderes y directores de la educación privada en Portugal fue fomentar el compromiso y la participación de los padres de los estudiantes en la lucha por la libertad de enseñanza, tal como la concebía este segmento de la sociedad portuguesa. Organizados, en el ámbito de la sociedad civil, los dirigentes y padres de familia de los estudiantes matriculados en establecimientos educacionales privados podrían supervisar las acciones del Estado y presionarlo para que cumpla con la ley. Para ello, los líderes de este movimiento social patrocinaron la creación de asociaciones de padres de familia. Había en Portugal, en ese momento, alrededor de 100 asociaciones de padres de alumnos, 33 de ellas en establecimientos educativos privados. Estas asociaciones esbozaban objetivos claros de lucha por la libertad de enseñanza y los intereses materiales de las escuelas privadas. Los dirigentes de las escuelas privadas vieron tan importante esta movilización que Belchior expuso los cinco pasos para la creación de una asociación de padres de familia, que son:

Convocatoria de los padres de una escuela a una reunión, en la que se elegirá un grupo de padres para preparar un proyecto de estatuto de la asociación;  
Una vez elaborado el proyecto de estatutos, se debe celebrar una nueva junta general de padres para la aprobación de los estatutos;  
A continuación, se debe hacer la escritura de constitución de la asociación en la notaría, firmándola al menos cinco padres;

El anuncio del otorgamiento de la escritura deberá enviarse para su publicación en el Boletín Oficial; No es necesario publicar los estatutos de la asociación en los periódicos;  
Por último, se debe entregar una copia de los estatutos en la secretaría general del Ministerio de Educación (Belchior, s/f, p. 17, nuestra traducción).

Contaban con esta presión social para que sus cargos fueran considerados por el Estado, derecho que tenían como legítimo y obligatorio en una sociedad democrática. Estas asociaciones, una vez creadas, debían registrarse en la Secretaría Nacional de Asociaciones de Padres de Familia (SNAP), que agrupaba a asociaciones privadas y oficiales. SNAP, hasta ese momento, 1979, había realizado cuatro encuentros educativos, a saber: en 1976, en la ciudad de Leiria; en 1977, en la Ciudad de Oporto; en 1978, en la ciudad de Lisboa; y, en 1979, en la ciudad de Coimbra.

Además de las familias, estos líderes también estaban interesados en que los docentes asumieran la defensa de la libertad de enseñanza, ya que, en su opinión, los docentes perderían su autonomía si esta libertad dejara de existir. Para desarrollar un proyecto pedagógico eficaz y de interés para las escuelas privadas, los docentes también deben involucrarse. Para que los docentes se interesen por este proyecto, también se deben modificar sus condiciones laborales, ya que los docentes de la educación privada no tienen los mismos beneficios que los de las escuelas públicas. La Ley aprobada en 1979 modificó las condiciones laborales de estos docentes, ya que determinó que:

La remuneración está exenta del impuesto sobre actividades económicas;  
Su trabajo está reconocido como una función de interés público, por lo que se recomienda que esto se tenga en cuenta en los acuerdos laborales y otras legislaciones;  
Que exista una armonización entre las carreras docentes de la educación privada y la oficial;  
Los docentes pueden pasar de las escuelas públicas a las privadas y viceversa;  
Los maestros de escuelas privadas que pasan a la educación oficial tienen garantizado el cómputo del tiempo de servicio;  
La labor docente de los maestros de escuelas privadas se clasificará por las normas vigentes para la educación pública;  
Podrán hacer una pasantía en escuelas privadas (Belchior, s/f, p. 20, nuestra traducción).

A juicio de los directores de los establecimientos educativos privados, la situación de los docentes de las escuelas privadas mejoraría, especialmente en lo que se refiere al respeto de sus carreras, si se cumpliera al pie de la letra la ley en cuestión. Así, serían, si no tan prestigiosos como los profesores que trabajaban en la enseñanza oficial, algo muy cercano a esto.

Toda la movilización guiada por estos dirigentes fue heredera de un momento anterior, que se remonta a la Cofradía Nacional de Propietarios de Establecimientos Educativos Privados. En 1974, se creó la Asociación de Representantes de los Establecimientos Educativos Privados (AEEP) en Portugal, ya que entendieron que el Gremio ya no representaba los intereses de los establecimientos. Esta nueva asociación permitió la participación de un representante de cada uno de los propietarios de escuelas afiliadas a la misma y un segundo sujeto que representaba la dirección pedagógica. Al momento de su creación, esta entidad obtuvo la adhesión de 320 establecimientos educativos privados (Belchior, s/f).

La idea era constituir una fuerza social cada vez más fuerte y activa en la sociedad; por lo tanto, siempre que fue posible, trataron de movilizar a otras escuelas privadas para que se unieran a AEEP. El documento de la Conferencia Episcopal Portuguesa, "Orientaciones pastorales sobre la escuela católica nº 14", presentado por Belchior, traía la siguiente recomendación: "También es deseable que la escuela católica se asocie con otras escuelas no estatales, para cooperar en todo lo que les es común" (Belchior, s/f, p. 22, nuestra traducción). La construcción de un consenso en el sector educativo privado fue necesaria para promover la influencia y los intereses del sector privado en la educación portuguesa. En nuestra opinión, la comprensión que la Iglesia (especialmente la católica) comenzó a atribuir a la expresión "libertad de enseñanza" se debería a esta necesidad de construir consensos entre quienes defendían los intereses de la iniciativa privada en el campo de la educación escolar. Sin la pérdida de identidad de los sujetos colectivos involucrados en esta "guerra de posición", y contra un enemigo común, se produce un movimiento de acercamiento de estos dirigentes con miras a lograr un objetivo: hacer valer sus intereses de clase, contemplado en la AEEP.

La AEEP tenía los siguientes objetivos:

- Representar a las escuelas privadas en la elaboración de contratos colectivos de trabajo;
- Luchar por la libertad de enseñanza en general y en particular por la eliminación de la discriminación pedagógica y económica que afecta a estudiantes, docentes y establecimientos de educación privada y en relación con la educación oficial;
- Colaborar con otras entidades que puedan estar interesadas en iniciativas que conduzcan a la valorización de la educación privada;
- Promover la actualización pedagógica de las escuelas privadas;
- Buscar ser un interlocutor válido del Ministerio de Educación, a fin de hacer valer los puntos de vista de la educación privada (Belchior, s/d, p. 22, nuestra traducción).

La intención era que todos los establecimientos educativos privados se concentraran en esta asociación para luchar por los intereses de la educación privada en Portugal. Esta estrategia prescindió de la creación de otras asociaciones representativas de los intereses del sector privado en la educación escolar, ya que, de dividirse, la movilización de los propietarios de los establecimientos educacionales debilitaría su acción política, especialmente en lo que se refiere a obtener la simpatía y el apoyo de una parte significativa de la sociedad portuguesa a favor de su causa.

El breve informe sobre el desempeño de algunos representantes de los intereses del sector privado en Portugal en el campo de la educación escolar, presentado en la primera parte de este artículo, buscó destacar el compromiso de estos representantes dentro de la sociedad civil portuguesa, para que al menos una parte de ella (escuelas, profesores y asociaciones de padres) se movilizara a favor de la defensa de la educación privada en el país. haciendo cumplir la letra de la ley que había sido aprobada en el Parlamento portugués en ese momento, la Ley Básica de Educación Privada y Cooperativa.

Con este movimiento, la noción de "libertad de enseñanza" cobra un nuevo significado al abarcar otros sectores de la educación privada, con el objetivo de fortalecer y activar este campo educativo.

En Brasil, este cambio de significado también ocurre. En la década de 1940, el entonces ministro de Educación, Gustavo Capanema, compartió con los líderes católicos la misma comprensión de la expresión "libertad de enseñanza". Como se verá en la próxima sesión, este entendimiento cambiará.

## Libertad de enseñanza en Brasil

La Proclamación de la República en Brasil instituye el Estado laico. Con ello, la Iglesia católica pierde privilegios, consolidados a lo largo de los años del Padroado<sup>6</sup>, régimen y modelo de Iglesia, en el que se articula el poder sagrado con el poder civil. En palabras de un conocido teólogo y profesor de ética y filosofía en Brasil:

Según este modelo, la Iglesia está presente en el mundo a través de un pacto con el Estado, que provee a todas las necesidades de la Iglesia y garantiza su funcionamiento. Se trata de la relación entre las jerarquías, lo civil y lo religioso. Iglesia en este sentido es simplemente sinónimo de Jerarquía. Con la caída del régimen del Padroado y el surgimiento de los diversos estados republicanos, el modelo se reajustó y cobró una nueva versión. La Iglesia se acerca a las clases dominantes que controlan el Estado y organiza sus obras dentro o desde los intereses de las clases dominantes: así los colegios, las universidades, los partidos cristianos, etcétera. Evidentemente, se trata de una visión del poder sagrado articulada con el poder civil (Boff, 1994, p. 22-23, nuestra traducción).

Observar las estrategias puestas en marcha por los católicos después de la Proclamación de la República en Brasil, sin perder de vista las palabras de Boff sobre los reajustes realizados en el modelo Padroado, que ganó una nueva versión a partir de entonces, es uno de los principales objetivos de esta sección del artículo. Para ello, era esencial estar atentos a las alianzas que los católicos firmaban con otras fuerzas políticas, con el fin de defender sus intereses materiales.

La libertad de enseñanza ha estado (y sigue siendo) durante mucho tiempo en la agenda de Brasil. No pocas veces, aparece como bandera de lucha de las fuerzas políticas más plurales. Sin embargo, algunos hechos marcaron la trayectoria de los actores, cuyas prácticas están siendo analizadas y narradas aquí. Estos sujetos son los protagonistas de esta historia. Eran, por lo tanto, los principales responsables de la circunscripción de la atención y las acciones (elecciones) de sus narradores. Pasemos, pues, a los acontecimientos.

---

<sup>6</sup> Aunque el régimen del Padroado formó parte de la historia política y religiosa de Portugal y sus colonias desde finales del siglo XIV y principios del XV, con la independencia política de Brasil en 1822, este régimen dejaría de existir en el recién creado Imperio Brasileño. Sin embargo, poco después de la independencia, representantes del Estado brasileño viajaron a Roma con el objetivo de negociar el mantenimiento de este régimen en Brasil. Pasaron algunos años, ya que el reconocimiento de la independencia política de Brasil por parte de las potencias extranjeras de la época, incluido Portugal, no fue inmediato. Recién el 15 de mayo de 1827, la Santa Sede concedió el Derecho de Patronato al Emperador de Brasil, publicando la Bula *Praeclara Portuacalliae*. En ese momento, León XII era el Papa y Don Pedro I, el emperador de Brasil. Hubo resistencia interna, pero, para bien o para mal, el régimen de Padroado siguió prevaleciendo en Brasil. Sobre el Padroado, véase Boff (1994), Bosi (2005) y Santini (1974), entre otras fuentes.

En 1942 se produjo uno de estos acontecimientos: la publicación del Decreto-Ley N° 4.244 el 9 de abril.<sup>7</sup> De autoría del entonces ministro de Educación, Gustavo Capanema, este decreto trae la exposición de motivos de la Ley Orgánica de Educación Secundaria. En ella, la libertad de enseñanza se refiere específicamente a la libertad de enseñar religión y no a la libertad de enseñanza en sentido amplio.

Líderes de otras escuelas privadas (no confesionales o de otras confesiones) comenzaron a participar en esta misma discusión. Esta expansión, hasta donde pudimos observar, se dio desde frentes de acción más amplios, en congresos y asociaciones, como los Congresos de Establecimientos Educacionales Privados (CONEPEs), que, en su segunda edición, en 1946, orientó una discusión específica sobre este tema<sup>8</sup>. En esta discusión, los líderes de las escuelas confesionales y laicas debatieron temas sobre las formas de libertad de educación en otros países, como Bélgica, los Países Bajos y Francia.

En Portugal, como pudimos ver, parecía haber una cierta distancia entre las escuelas confesionales y las laicas, algunas recibían mayor ayuda que otras. En Brasil, este distanciamiento aparentemente no se presenta y el desempeño de los líderes de las escuelas privadas, confesionales y laicas parece haber sido más armonioso en varios momentos de nuestra historia, especialmente después de la década de 1950.

La hipótesis que planteamos, con el objetivo de comprender el cambio en la comprensión de los dirigentes de las escuelas privadas en Brasil, sobre la expresión "libertad de enseñanza", está respaldada por evidencias que se presentarán a continuación. Estos análisis nos conducen a las discusiones sobre el valor económico de la educación, llevadas a cabo por estos dirigentes en eventos promovidos por sus asociaciones de clase, cuyo objetivo principal sería articular y defender los intereses materiales (políticos, económicos, sociales y culturales) de sus miembros.

En la década de 1960 comenzaron a circular algunas tesis sobre el valor económico de la educación, financiadas por la Fundación Ford<sup>9</sup> y publicadas por la Columbia University Press, en los Estados Unidos de América. Y entre sus teóricos se encuentran Theodore W. Schultz y Edward Denison. El VI Congreso de la Unión Internacional por la Libertad de

---

<sup>7</sup> Vale la pena recordar que los católicos comenzaron a organizarse y a actuar, políticamente, mucho antes de 1942. La creación de la Asociación Brasileña de Educación, en 1924, la Confederación Católica Brasileña de Educación, en 1933, la Acción Católica, en 1935, además de muchas otras acciones, como la prensa católica, son ejemplos concretos de movilización católica en el ámbito de la sociedad civil. Al respecto, véase Carvalho (1994; 2003) y Sgarbi (1997).

<sup>8</sup> Sobre esta discusión, véase Scarfoni (2018).

<sup>9</sup> La fundación ha financiado varios estudios sobre el tema, no limitados a un tema.

Enseñanza, que formó parte del programa de la XXIV Conferencia Internacional sobre Unión Pública de la UNESCO, presentó, como una de sus tesis centrales, el "Valor Económico de la Educación". Esta tesis fue presentada y defendida por Paulo de Assis Ribeiro, quien contó con la colaboración de su hermano, Carlos José de Assis Ribeiro. Entre otros colaboradores y partidarios estuvieron: Dom Candido Padim, entonces vicepresidente de la Asociación de Educación Católica (AEC); Laercio de Moura<sup>10</sup>, entonces vicerrector de la Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro (PUC-RJ); Thomaz Pompeu Accioly Borges, director del Instituto de Ciencias Sociales; Isaac Kerstenetzky, representante de la Fundación Getúlio Vargas (FGV); Diputadas Sandra Cavalcanti<sup>11</sup>, Maria Amália Arozo<sup>12</sup> y Celina Junqueira<sup>13</sup>.

Esta "red" de colaboradores (Sirinelli, 2003) puede ser tomada como un indicio de la articulación de diversos grupos en torno a la defensa de la libertad de enseñanza y, principalmente, de los intereses materiales de los establecimientos educativos privados. En 1961, Paulo de Assis Ribeiro ya se articulaba con empresarios de diversos sectores, nacionales e internacionales, en el Instituto de Investigación y Estudios Sociales (IPÊS).<sup>14</sup> Cabe recordar que este grupo fue uno de los financistas del golpe cívico-militar de 1964 en Brasil.

En el Congreso antes mencionado, Ribeiro (1961), con el fin de explicar sus pensamientos sobre el valor económico de la educación, comenzó presentando el primer tema de su tesis: los recursos naturales y su explotación por el hombre. Para él, esta exploración debe hacerse de manera planificada, porque los recursos naturales, si se utilizan incorrectamente, se extinguirán rápidamente y, por lo tanto, no contribuirán al desarrollo del país. Sólo el conocimiento preciso y científico de esos recursos permitiría su explotación de manera racional y planificada. Para ello, sería necesario invertir en educación. Sólo una "acción educativa", materializada en inversiones en investigación y técnicas, podría "transformar los recursos naturales en riqueza" (Ribeiro, 1961, p. 5, nuestra traducción).

La agricultura era la base de la economía del país, pero la forma en que se concebía y se practicaba no contribuía a superar el subdesarrollo económico de Brasil. Sería necesario,

---

<sup>10</sup> Para más información sobre Moura accede a su repositorio. Disponible en: <http://nucleodememoria.vrac.puc-rio.br/70anos/perfis/galeria-dos-reitores/padre-laercio-dias-moura-sj-1962-1970-1982-1995>. Fecha de consulta: 11 mar. Año 2024

<sup>11</sup> Diputada estatal de Guanabara en 1960 por la UDN. En 1961, fue nombrada por el presidente Jânio Quadros (1961) para encabezar la delegación brasileña al Congreso de Educación Primaria, celebrado en Ginebra, Suiza, donde presentó una tesis sobre la educación a distancia. Disponible en: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/sandra-martins-cavalcanti-de-albuquerque>. Fecha de consulta: 11 mar. 2024.

<sup>12</sup> Fue presidente de la Asociación Brasileña de Escuelas de Trabajo Social.

<sup>13</sup> Fue profesora y directora del departamento de filosofía de la PUC-RJ.

<sup>14</sup> Sobre la IPÊS y el desempeño de esta y otras materias, véase Dreifuss (1981).

según Ribeiro (1961), actuar con el propósito de lograr una mayor eficiencia en la producción agropecuaria, ya que debería abastecer los centros de industrialización que se desarrollarían en el país. Guiado por esta racionalidad, Ribeiro reúne y clasifica los recursos naturales en tres grandes categorías, a saber: 1) los recursos básicos o centrales de la economía; 2) materias primas de origen agropecuario; 3) Productos de subsistencia.

En la primera categoría distingue 5 grupos, organizados jerárquicamente:

[...] En el primer grupo, como ya hemos dicho, está la suma de los conocimientos en los campos de la filosofía, las artes, la técnica y la ciencia, disponibles para el uso perfecto y eficaz de todos los demás recursos, y por lo tanto dependerán, en cada nación, del sistema educativo existente;

En el segundo grupo, además de las reservas energéticas, en estado potencial o actual, debido a la ocurrencia de combustibles de origen mineral y vegetal (incluidos los minerales atómicos) y cascadas, también se encuentran los minerales básicos para la mecanización industrial, entre los que se destaca el hierro;

En el tercer grupo, clasificamos los minerales secundarios para la mecanización industrial, destacando entre ellos, el cobre, el aluminio, el plomo, el zinc, el estaño, el níquel, el cromo, y otros necesarios para la fabricación de ferroleaciones;

En el cuarto grupo aparecen los metales preciosos que constituyen la base del sistema monetario circulante y, por tanto, actúan como agente facilitador de los intercambios, destacándose así, en este grupo, los minerales de oro y plata; Por último, el quinto grupo comprende el material básico, que comprende el acero, la energía, la construcción, la fabricación de maquinaria y máquinas-herramienta, el material eléctrico, las comunicaciones y el transporte, y, además, el equipo secundario, que comprende las industrias manufactureras que, en asociación con las primeras, producen esencialmente bienes de consumo y, alternativamente, cosas indispensables para la industria básica. (Ribeiro, 1961, p. 7, nuestra traducción).

Este procedimiento de Ribeiro, es decir, el de reunir, clasificar y jerarquizar los recursos naturales, le sirve de base para afirmar que uno de los principales deberes de los sistemas educativos es el acceso de la población a esos conocimientos. Armada con este conocimiento, y guiada por él, la población podría explotar todos los recursos naturales, y así proceder, producir riqueza para el país. Las universidades tendrían, según él, un papel central en la conducción del proceso de formación y concienciación de los hombres sobre las posibilidades racionales de relacionarse con la naturaleza.

La acumulación de esta suma de conocimientos es la tarea primordial de los sistemas educativos, y dentro de ellos, sin lugar a dudas, las Universidades tienen el papel principal, a través de sus centros de investigación, formación y entrenamiento; los primeros, encuestando las necesidades sociales e

investigando métodos y procesos para soluciones adecuadas; los segundos, preparándose, con la base teórica indispensable, profesionales en los diversos campos de las artes, la tecnología, la ciencia; y la segunda, formando simultáneamente a estudiantes y ex alumnos en las diversas profesiones, ya sea en los laboratorios, donde los casos se presentan en modelos reducidos de la realidad, o en los mismos lugares donde se realizan las tareas de producción en todos los sectores de la vida artística, administrativa, política, social y económica del país (Ribeiro, 1961, p. 9, nuestra traducción).

El conocimiento estaría directamente vinculado a la vida práctica del país, ya que llevaría a la formación de profesionales que aportarían mayor efectividad y productividad en los diferentes campos del conocimiento.

Sin embargo, la técnica y la innovación no podían separarse de la moralidad. Para Ribeiro, esta moral estaba ligada al humanismo cristiano, que debía incorporarse a esta técnica, beneficiándose unos de los otros. Al argumentar, recuerda las palabras de fray Constantino Koser, que subrayó precisamente esta conexión: "la tecnología en el mundo de hoy es de gran importancia para el humanismo cristiano".

Como se puede apreciar, Ribeiro hace uso de este humanismo, ya que fue colaborador de la Iglesia Católica, teniendo una fuerte vinculación con la Conferencia Nacional de Obispos de Brasil (CNBB). A menudo este órgano de la Iglesia Católica le pedía su opinión, con el fin de conocer sus opiniones sobre ellos<sup>15</sup>.

La técnica, aliada al hombre, debe perfeccionar la personalidad humana para que pueda ejercer su "libre albedrío" y elegir el mejor camino a seguir. Por lo tanto, se oponía tanto a la visión individualista extrema, a la que llama visión antropológica, como a la visión sociológica. La educación debe "guiar" al hombre, para que pueda desarrollar su personalidad en un sentido amplio, para que pueda tomar las mejores decisiones para su vida.

La técnica, a la que se refiere Ribeiro, está directamente ligada a la formación escolar del sujeto. Debe tener un papel destacado en los planes de estudio y en el proceso de formación de las asignaturas. Este "fenómeno" tecnológico, presentado y defendido por el autor, será analizado por Temístocles Cavalcanti<sup>16</sup>, para quien la educación debería:

---

<sup>15</sup> Llegamos a estas conclusiones porque en su archivo personal, ubicado en el Archivo Nacional de la ciudad de Río de Janeiro, encontramos cartas intercambiadas entre ellos.

<sup>16</sup> Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales, fue miembro de la Sociedad Brasileña de Derecho Internacional, del Instituto Iberoamericano de Derecho Internacional, de la Asociación de Derecho Internacional; Es miembro de la Junta Directiva del Instituto Clóvis Bevilacqua y miembro de la Academia de Derecho, del Pen Club de Brasil y de la Fundación Graça Aranha. Fue elegido Diputado a la Asamblea Constituyente del antiguo Estado de Guanabara y Presidente de su Comisión Constitucional en 1960. En 1967 fue nombrado Ministro del Supremo Tribunal Federal. Disponible en: <http://www.stf.jus.br/portal/ministro/verMinistro.asp?periodo=stf&id=105>. Fecha de consulta: 11 marzo 2024.

- a) dar menos énfasis a la disciplina de la utilidad obsoleta;
- b) crear nuevas disciplinas que satisfagan las necesidades del estudio y análisis de los nuevos hechos y de los logros tecnológicos modernos;
- c) preparar nuevos tipos de docentes y permitir el perfeccionamiento y ajuste de los actuales, dándoles, para ello, nuevas oportunidades;
- d) facilitaría la organización de seminarios, simposios y cursos para el perfeccionamiento de las disciplinas denominadas técnicas y afines, que sufren los efectos del progreso tecnológico, especialmente las ciencias sociales (Ribeiro, 1961, p. 13, nuestra traducción).

Según la máxima de Ribeiro, el desarrollo de la técnica y la tecnología habría permitido aumentar el valor económico del hombre. Por ello, aboga por que ambos se apliquen también en el ámbito educativo, para contribuir eficazmente al desarrollo de la economía y del propio país.

## Conclusión

En este artículo sobre las ideas relacionadas con la libertad de enseñanza en Portugal y Brasil, destacamos que el desarrollo de estas ideas estuvo en línea con toda una discusión, ya en curso en la Universidad de Chicago y problematizada en eventos promovidos y auspiciados por la OCDE y la UNESCO, como se demuestra en la tesis defendida por Ribeiro, que asociaba el desarrollo económico de una nación con su desarrollo educativo. Desde esta perspectiva, y en el contexto histórico en cuestión, la educación se concibe como una cuestión de mercado, es decir, como motor del desarrollo económico (técnico y científico) de una sociedad determinada. La lógica del mercado, del capital, debe, por lo tanto, regular las prácticas educativas, especialmente las prácticas escolares de esta misma sociedad. El valor económico de la educación residía, entonces, en esta relación dialéctica entre el conocimiento de la realidad y la posibilidad concreta y efectiva de transformar esa misma realidad. El desarrollo del conocimiento técnico y científico sería, por tanto, una condición necesaria, aunque no suficiente, para la transformación de la realidad. No suficiente, porque esta transformación dependería en última instancia de la acción de sujetos que sean conscientes de la lógica de funcionamiento de la realidad a transformar.

El enfrentamiento de este tema, en Brasil y en Portugal, también muestra una fuerte conexión entre las iglesias, especialmente sectores de la Iglesia Católica, articulándose para defender las libertades individuales, y yendo más allá, para defender la libertad del mercado, tanto en la educación, como en el desarrollo y formación de ambas sociedades. Esto explicaría la fuerte conexión de estos sectores de la Iglesia Católica, que ya contaban con escuelas de

diferentes niveles, con los responsables de las escuelas privadas, no vinculadas directamente a ninguna congregación religiosa. Ambos defendían intereses comunes, en una sociedad en la que prevalecía la libre elección, tanto en la educación como en su forma de organización. Así, tenemos otro *aggiornamento de la Iglesia Católica milenaria*. La lógica del desarrollo contradictorio del capital se impuso, encadenando mentes y corazones.

A modo de conclusión, utilizamos aquí una máxima de Karl Marx y Friedrich Engels (1999), según la cual, "todo lo que es sólido se funde en el aire". Hoy, cuando la llamada "industria 4.0" o "cuarta modernidad del capital" o "revolución digital" está en pleno apogeo, transformando prácticas hasta ahora banalizadas como naturales, es una prueba contundente del vigor y la actualidad del pensamiento filosófico de Karl Marx. Desgraciadamente, seguimos viviendo "el principio del fin de la historia". El salto de calidad está por llegar. Superar las contradicciones que siguen tejiendo el tejido social actual no deja de ser una utopía. Pero es esta utopía, entre otras, la que nos pone en movimiento.

## REFERENCIAS

BELCHIOR, J. C. **Liberdade de ensino em Portugal**. Lisboa: Edições Critério, s/d.

BOBBIO, N. **Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea**. São Paulo, SP: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

BOFF, L. **Igreja: carisma e poder**. São Paulo: Ática, 1994.

BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CARVALHO, M. M. C de. Usos do Impresso nas Estratégias Católicas de Conformação do Campo Doutrinário da Pedagogia (1931-1935). **Cadernos ANPEd**, Belo Horizonte, v. 7, p. 41-60, 1994.

CARVALHO, M.M. C de. **A Escola e a República e outros ensaios**. 1. ed. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2003.

COTOVIO, J. **O debate em torno do ensino privado nas décadas de 50,60 e 70 do século XX**. Um olhar particular das escolas católicas. 2011. 435 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Coimbra, Coimbra, 2011.

DREIFUSS, R. A. **1964: A conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe**. [S. l.: s. n.], 1981.

ENGELS, F.; MARX, K. **O manifesto comunista**. 5.ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2007.

RIBEIRO, P. de A. Valor Econômico da Educação. *In*: Conferência Internacional de União Publica da UNESCO, 24., 1961. **Anais** [...]. [S. l.: s. n.], 1961.

SANTINI, C. S. J. O Padroado no Brasil. *Direito Real*. 1822-1890. **Perspectiva Teológica**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 159-204, 1974.

SCARFONI, E. N. **Os Congressos Nacionais dos Estabelecimentos Particulares de Ensino (CONEPes) e a hegemonia da iniciativa privada na educação nacional (1964 -1985)**. 2017. 285 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

SCARFONI, E. N. O debate pela liberdade de ensino sob a ótica dos dirigentes de estabelecimentos particulares em 1946. **Revista de História e Historiografia da Educação**, 2018.

SGARBI, A. D. **Igreja, educação e modernidade na década de 30. Escolanovismo católico: construído na CCBE, divulgado pela Revista Brasileira de Pedagogia**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

SIRINELLI, J.F. Os intelectuais. *In*: RÉMOND, René (org.). **Por uma história política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003. p. 231-270.

---

**Reconocimientos:** Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Programa de Posgrado en Educación: Historia, Política, Sociedad.

**Financiación:** Este trabajo fue realizado con el apoyo de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de la Enseñanza Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiación 001. Consejo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

**Conflictos de intereses:** Sin conflictos de intereses.

**Aprobación ética:** No es necesaria ya que se trata de fuentes documentales escritas.

**Disponibilidad de datos y material:** Sí, están disponibles para su acceso.

**Contribuciones de los autores:** Todos los autores participaron en las etapas de elaboración del artículo con adiciones, revisiones textuales y análisis.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

