



La educación como mediación normativa ético-política: posibles relaciones con la institucionalidad universitaria.

Education as ethical-political normative mediation: possible relations with university institutionalality.

Por Jaílson BONATTI¹, Silvia Regina CANAN² y Pablo Daniel GARCÍA³.

Bonatti, J. , Canan, S. R. y García, P. D. (2025). La educación como mediación normativa ético-política: posibles relaciones con la institucionalidad universitaria. *Revista RAES*, XVII(30), pp. 82-97.

Resumen

Este artículo tiene por objetivo analizar cómo la educación, en tanto mediación ético-política normativa, puede considerarse como una prerrogativa para comprender las relaciones institucionales universitarias. Para ello, el escrito sigue un enfoque metodológico de carácter ensayístico, centrado en la dialéctica del materialismo histórico. A lo largo del texto, señalamos cómo se desarrolla el trabajo sobre la mediación normativa ético-política en educación, y destacamos reflexiones teóricas que atraviesan la distancia entre ética y política y la (re)construcción de la educación a través de dicha mediación. Finalmente, realizamos el ejercicio de acercar estas discusiones a la reflexión sobre el campo universitario, para plantear cómo estas cuestiones pueden contribuir a analizar la institucionalidad universitaria en el contexto contemporáneo.

Palabras Clave Universidad / Ética / Política / Mediación normativa

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - CAPES, Brasil / bonattijailson@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-5098-8614>

² Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação, Brasil / silvia@uri.edu.br / <https://orcid.org/0000-0003-4504-3680>

³ Universidad Nacional de Tres de Febrero - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica, Argentina / pgarcia@untref.edu.ar / <https://orcid.org/0000-0002-8572-7684>

Abstract

This article aims to analyze how education, as an ethical-political normative mediation, can be considered as a prerogative to understand university institutional relations. To this end, the paper follows a methodological approach of an essayistic nature, focused on the dialectic of historical materialism. Throughout the text, we point out how the work on ethical-political normative mediation in education is developed, and we highlight theoretical reflections that cross the distance between ethics and politics and the (re)construction of education through such mediation. Finally, we carry out the exercise of bringing these discussions closer to reflection on the university field, to propose how these issues can contribute to the analysis of university institutionality in the contemporary context.

Key words University / Ethics / Politics / Normative mediation.

Introducción⁴

Este artículo tiene como objetivo examinar la mediación normativa ético-política en la educación, con especial atención a su relación con la institucionalidad universitaria. Para comprender la articulación entre ética, política e instituciones universitarias, resulta fundamental analizar previamente las dinámicas del ámbito educativo. En este sentido, el presente trabajo se inscribe en el campo de la filosofía de la educación desde una perspectiva teórico-crítica.

En primer lugar, resulta necesario situar el contexto en el que se inscribe este texto, marcado por la transición de modelos sociales idealizados y reproducidos en la Modernidad, lo cual impulsó a diferentes pensadores a racionalizar los procesos sociales y a lanzar al ser humano al tiempo de desconexión de las narrativas teológicas trascendentales (Libâneo, 2005). Esto justifica la necesidad de reflexionar sobre cómo los valores de la mediación social y cultural se representan en esta realidad, ya que no podemos abordar este tema sin comprender primero cómo la materialidad histórica determinó procesos ideológicos (Marx y Engels, 2012), especialmente en el ámbito de la educación (Saviani, 2019). Para Cullen (2004), educar es una acción que modifica la estructura de la inteligencia natural en el desarrollo de la cognición. En estos términos, la educación es, por tanto, una acción que forma parte del conjunto de interacciones entre personas, es decir, pertenece al campo de las prácticas sociales. Toda práctica social, según el autor, implica considerar la organización social de la institución y sus procesos de mediación política y económica, los cuales se configuran en dinámicas históricas distintas. La institución es una forma de organización de la vida política y cultural de la humanidad, articulada por la práctica social. En este sentido, la organización institucional es un rasgo que distingue a los seres humanos de otros seres vivos. Según Saviani (1996), esta condición los sitúa en una posición de contradicción con las condiciones naturales de la vida, ya que el ser humano se constituye históricamente y se reproduce socialmente a partir de las determinaciones de su vida política y económica. Por esto, de acuerdo con la posición crítica, Saviani (1996) enfatiza que la educación y las instituciones forman parte de una estructura histórica y social, en la cual el ser humano se encuentra en una actividad dialéctica de producción de su vida política y cultural.

El texto se organiza en primer lugar a partir de una fundamentación teórica para presentar el campo conceptual a partir de las fuentes bibliográficas consultadas. Luego, se enfatiza el carácter ensayístico de la escritura, enmarcado en los presupuestos teórico-metodológicos de la dialéctica del materialismo histórico. A continuación, el desarrollo y la discusión ofrecen contribuciones preliminares para reflexionar desde las aportaciones producidas al entorno de la concepción de la educación como mediación ético-política en la constitución de la institucionalidad universitaria.

Fundamentación teórica

La mediación normativa ético-política representa un esfuerzo intelectual propuesto inicialmente por Cullen (2004) como una perspectiva teórica para comprender la educación como un proceso de intercambios entre diferentes experiencias, mediado por determinaciones situadas en el espacio social y político. Las relaciones entre educación, ética y política, abordadas en esta escritura, están vinculadas a la necesidad de comprender, específicamente, cómo la universidad — en este caso, a través de los procesos educativos — depende de consensos éticos y políticos que emergen de relaciones sociales inscritas en movimientos históricos propios de cada forma institucionalizada de la sociedad civil (familia, iglesia, escuela, Estado, comercio, entre otras).

⁴ Este trabajo fue realizado con el apoyo de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. *This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES)- Finance Code 001.*

En primer lugar, siguiendo a Saviani (2007) es necesario abordar con la abstracción⁵ de la cuestión procesual inmediata de la educación, es decir, el acto de educar implica una dinámica de producción de intencionalidades que dependen en diversos grados, de los elementos materiales que sustentan la acción pedagógica. La educación, entendida como proceso, se establece de diferentes maneras según su origen institucional. En este trabajo, nos centramos en la educación como un proceso institucionalizado en la escuela y la universidad. Ambas dimensiones se inscriben en un marco institucionalizado, regulado y legitimado por políticas sectoriales y gubernamentales que expresan demandas públicas en materia de educación.

En la organización de las fuerzas productivas de la sociedad, la educación, en cuanto sistema, representa una estructura inscrita en las dinámicas propias del Estado-nación moderno. Desde las lentes teórico-analíticas del marxismo, y principalmente a partir de las primeras aportaciones de Marx y Engels (2012), la consolidación de la estructura del denominado Estado Moderno se produce sobre una base económica primordial sustentada en intereses privados, los cuales se sobreponen a su apariencia formal, es decir, a una representación ideológica de lo público. Dentro de los juegos de intereses de las hegemonías productivas, la educación ha adquirido un papel central como mecanismo de cohesión social, al reproducir las condiciones sociales de las clases. Para las clases productivas, esto tiene un fin pragmático: la preparación de los individuos para el mercado laboral (Bourdieu y Passeron, 2012). Sin embargo, la educación se sitúa en la intersección entre lo público y lo privado, lo que explica por qué el acceso al conocimiento tiene un alto valor de interés para las clases sociales que detentan los medios de producción. Esto no solo les permite preservar los privilegios asociados a su condición social, sino también mantener el control sobre las masas.

En segundo lugar, la educación no es sólo el resultado de un proceso de producción abstracta de intencionalidades, de formación de la subjetividad del sujeto, sino una dinámica que tiene su aparición mediada por la forma en que cada grupo social necesita acceder a ella (Saviani, 1996). La educación es producto de un proceso efectivo e institucionalizado, que depende de su aplicación como acto. Saviani (2001) plantea que la educación no sólo es un fenómeno institucional, sino también es parte de una producción material calificada en la realidad histórica de la humanidad.

En tercer lugar, es fundamental reconocer que la educación no es una práctica aislada en espacios o territorios específicos. En el contexto de globalización contemporánea, los sistemas educativos de todo el mundo han sido influenciados por determinaciones corporativas del sector privado internacional, que tienden a guiar y moldear los objetivos de la producción económica según la lógica radical de la acumulación, la explotación y la competitividad (Adrian y Coelho, 2023). En muchas oportunidades, los organismos internacionales están interesados en los valores financieros, particularmente, en el monopolio de la información y en quién la produce, quién la consume y quién se beneficia de su producción cualificada; características que marcan una sociedad determinada por la *“monetización del conocimiento”* (Goergen, 2020, p. 13).

Metodología

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la educación, entendida como mediación ético-política normativa, puede ser considerada como una prerrogativa para comprender las instituciones universitarias. Este tema-problema, basado en la concepción desarrollada por el filósofo de la educación Carlos A. Cullen (2004), converge con la necesidad de comprender cómo los modelos universitarios responden tanto a las demandas proclamadas

⁵ Esta discusión teórica retoma los conceptos de abstracción y concreción, tomados de Saviani (1996), quien basa su línea argumental en la filosofía dialéctica del materialismo histórico desarrollada por Karl Marx, y, posteriormente, por filósofos que siguieron esta línea como Antonio Gramsci, Louis Althusser, Álvaro V. Pinto, Florestan Fernandes, quienes profundizaron estos temas en los campos de la sociología, la política y la educación.

por las necesidades sociales, así como a la legitimidad política que se constituye a través de la normatividad de los procesos educativos.

Para avanzar hacia su objetivo, este escrito sigue un enfoque de carácter ensayístico, centrado en la dialéctica del materialismo histórico desde la perspectiva marxista (Marx y Engels, 2012), la cual presupone, en cuanto campo teórico-práctico, el estudio y análisis de la unidad a partir de las determinaciones desarrolladas por movimiento dialéctico de las contradicciones establecidas en la relación del ser humano con sus fuerzas productivas (Gramsci, 1986; Triviños, 1994). Por ello, en este texto, analizamos cómo se desarrolla la mediación normativa ético-política en educación y destacamos reflexiones teóricas que permean la relación entre ética y política, así como la (re)construcción de la educación a partir de esta mediación. Finalmente, proponemos un ejercicio de acercar estas discusiones al ámbito de la universidad, explorando cómo esta perspectiva puede contribuir al análisis y la comprensión de las cuestiones sobre la institucionalidad universitaria en el contexto contemporáneo.

Desarrollo

El concepto de mediación normativa ético-política fue desarrollado por el filósofo argentino Carlos A. Cullen, en su obra “Perfiles ético-políticos de la educación”, publicada en 2004. Tal como se mencionaba en el apartado anterior, en este trabajo nos proponemos elaborar un conjunto de reflexiones que permitan justificar la posibilidad de analizar la dimensión institucional de la universidad y la concepción de sus diferentes formas, considerando la relación entre las instancias sociales, políticas y económicas desde un enfoque determinado por la materialidad históricamente constituida⁶. Por tanto, dos lógicas se reflejan en las intenciones planteadas en este escrito. La primera se refiere a la dimensión de la mediación⁷ y su relación con la lógica de las políticas, mientras la segunda aborda las especificidades normativas de la organización institucional (Cullen, 2004).

Las políticas educativas, según Cullen (2004), determinan disputas, por ejemplo, entre lo público y lo privado, o entre escenarios equitativos y desiguales. Las luchas hegemónicas en torno al consenso, la centralización o descentralización de los poderes normativos en el sistema educativo, así como las formas de insatisfacción y las sanciones, configuran este escenario contradictorio de las políticas educativas (Cullen, 2004). Según el autor, la política está vinculada en la dimensión de la legitimidad de los procesos educativos, los cuales, con estas características, se encuentran en disputas ideológicas, respecto de la racionalidad pedagógica ejercida en consenso por una forma dominante de organización social (Cullen, 1997). En esta misma línea, Boneti (2011) sostiene que en cada período histórico, las dinámicas sociales, económicas y políticas, impulsadas por los

⁶ Es importante informar al lector sobre la dinámica conceptual y teórica de este artículo. Partimos de definiciones que se inscriben en la corriente filosófica marxista; por tanto, están influenciadas por esta filosofía. Consideramos que para captar las determinaciones esenciales de un objeto de investigación es necesario comprenderlo y extraer el conocimiento de él a través de la observación del movimiento real de reproducción de su estructura elemental, es decir, de sus categorías, las cuales no se expresan inmediatamente al observador, sino que necesitan ser exploradas desde dentro de su existencia histórica, materialmente determinada (Marx y Engels, 2012). El conocimiento teórico es específico del proceso de conocer el objeto desde su estructura y dinámica, con el fin de comprenderlo en su propia representación, como realidad existente en efecto, sin deslizar el conocimiento hacia las formas del deseo, la aspiración o las representaciones propias del sujeto investigador. En otras palabras, se trata de quien observa el objeto y extrae de él lo constitutivo y concreto (Dussel, 2010; Netto, 2011).

⁷ Si buscamos la etimología de la palabra “mediación”, observamos que está compuesta por los términos latino *medius* (medio) y *atios* (acción). Otra versión, explorada por José da Silva y Almeida Junior (2018), corresponde a su uso desde el siglo XVI y XIX, derivado del latín *mediationes* que en español corresponde a mediación. Por lo tanto, la mediación es un medio de acción en la negociación de intereses intermedios entre dos o más formas distintas de existencia, lo que para los autores es un significado inmediato del presente contemporáneo. Según afirman José da Silva y Almeida Junior (2018, p. 73) “O homem se constitui por sua inter-relação com o mundo, por meio de seu trabalho, das forças produtivas, pois as condições econômicas que o impelem, confrontam-no com as divisões sociais, com a falta de opções e, ao mesmo tempo, as mediações sociais dialeticamente são combustíveis para a libertação do cerceamento coletivo e individual”.

intereses de las clases dominantes, construyen verdades relativas (ideologías) que se transforman en formas absolutas de comprensión de las estructuras y superestructuras, una vez que *“estas verdades absolutas, construidas ideológicamente en cada formação social, produzem e referenciam as ações institucionais e, em particular, a elaboração e a operacionalização das políticas públicas”* (p. 11).

Según la comprensión de Saviani (1996), la forma en que la educación se inserta en la disputa hegemónica se articula orgánicamente en distintas particularidades. En términos consistentes, el proceso educativo permite descubrir las intenciones que lo gobiernan, primero como una manifestación dominante, y luego, como algo legitimado por el reconocimiento y superación de las condiciones que determinan su dominación. Por lo tanto, la política educativa es el ámbito donde se manifiesta la hegemonía, un consenso que se basa en el acceso al proceso de legislación. Este acceso puede producirse mediante acuerdos entre un grupo político vinculado a capas sociales representativas (clase dominante o popular), o bien puede tratarse de un proyecto financiado en términos corporativos por organizaciones del ámbito económico (corporaciones/empresas, públicas o privadas)⁸.

Por otro lado, la expresión de las disputas, se pone de manifiesto en la existencia institucionalizada de la educación, que tiene como características el *“autoritarismo y participación, aislamiento y comunicación, planeamientos y espontaneidad, burocracia y profesionalidad, endogamias y exogamias, rutinas e innovaciones, ritos y juegos”* (Cullen, 2004, p. 19). El escenario de la institución está relacionado con la dimensión práctica de la educación, en el sentido de cómo las acciones pedagógicas, constituidas por los sujetos, se mantienen a través de la autonomía (Cullen, 2004).

La lógica de las políticas educativas, construidas como prácticas de legitimación y mediación, y la lógica institucional, cuyo carácter primario es la regulación normativa de los roles de los actores en el campo de la educación, están sujetas a concepciones modernas de ética⁹, economía y política social. Determinadas en el contexto de su tiempo histórico, según Cullen (2004), las razones de ser de la educación se encuentran permanentemente en relaciones de intercambio, en tanto este acto se encuentra en una *“situación normativa”* (Cullen, 2004, p. 33).

A la vez, esta cuestión se complejiza al considerar, siguiendo a Saviani (1996), que estos intercambios implican atender a las expectativas y aspiraciones, a través de las cuales la sociedad busca extrapolar su posición momentánea y superar sus condiciones materiales de existencia histórica. Según el autor, los valores derivados de la actividad de producción material de la vida de los sujetos dependen en gran medida de la relación entre valor y valorización. Por lo tanto, señala el autor *“Desvincular os valores da valoração equivalerá a transformá-los em arquétipos de caráter estático e abstrato, dispostos numa hierarquia estabelecida ‘a priori’”* (Saviani, 1996, p. 38, énfasis del autor)

La educación contemporánea, según Cullen (2004), ya ha alcanzado su fin como proceso de producción adecuado a la lógica económica. Para lograrlo, es fundamental reconocer las fuerzas de apoyo que impulsan esta concepción, es decir, la economía como espacio de expansión y dominación de los intereses de las clases privilegiadas (elitistas/dominantes), que, apoyadas en la existencia de los medios de producción, garantizan un fin en sí mismo para la educación: asegurar que las masas productivas permanezcan en su estado de dominación. Para fundamentar mejor este planteamiento, Saviani (1996) sostiene que, por otro lado, valorar la educación¹⁰ es

⁸ De acuerdo con Boneti (2011) es necesario fundamentar esta ambigüedad a partir de la lectura de la *“complexidade que envolve a elaboração e a operacionalização das políticas públicas sem se levar em consideração a existência da relação intrínseca entre o Estado e as classes sociais, em particular entre o Estado e a classe dominante”* (Poulantzas, 1990 citado en Boneti, 2011).

⁹ De acuerdo con Chauí (2000, p. 435) *“embora toda ética seja universal do ponto de vista da sociedade que a institui (universal porque seus valores são obrigatórios para todos os seus membros), está em relação com o tempo e a História, transformando-se para responder a exigências novas da sociedade e da Cultura, pois somos seres históricos e culturais e nossa ação se desenrola no tempo”*.

¹⁰ Un dato empírico que respalda esta visión es un estudio de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), que muestra que las inversiones en educación son fundamentales para reducir las desigualdades. El informe destaca que los países latinoamericanos

un acto incompatible con actitudes elitistas; por lo tanto, preocuparse por la educación lleva a cambiar las relaciones de dominación impuestas por sectores sociales privilegiados y, en consecuencia, la dinámica de la distribución económica entre otros sectores.

Según Saviani (1996), involucrarse en la educación significa promover la elevación cultural de las masas, algo que es contradictorio con el mantenimiento de privilegios elitistas. En este sentido, el autor aclara que la educación pretende transformar la diversidad inicial de condiciones (heterogeneidad) en igualdad de oportunidades (homogeneidad). Las élites dominantes tienden a devaluar y descuidar la educación, evitando así la concienciación masiva, a pesar de *“as elites que controlam, seja o aparelho governamental, seja o aparelho escolar, em especial as universidades, releguem a educação a uma questão que diz respeito meramente ao senso comum (eufemisticamente chamado de bom-senso)”* (Saviani, 1996, p. 6-7).

Sin embargo, es necesario comprender que esta apreciación no es un hecho ahistórico en la realidad social. Según Cullen (2004) y Saviani (1996), durante la Modernidad¹¹, la revolución de la clase burguesa desarrolló un modo de existencia de sociedad liberal, a través de la inserción del contrato social que determinó el ordenamiento de la “sociedad civil”, bajo las siguientes formas:

- a) Existencia de libertad individual (dignidad, igualdad, autonomía);
- b) Derecho a la posesión de la propiedad (bienes materiales, fuerza de trabajo, medios de producción).

Fue en este momento cuando la educación se constituyó como una práctica social, valorada para calificar el orden de los fines sociales naturales, de acuerdo con la dinámica de legitimidad del nuevo modo de producción establecido en el contrato original. En este período, la educación dejó de ser una dinámica trascendental – exclusiva de los espacios monásticos – y adquirió el objetivo de componer la hegemonía de las libertades fundamentales de la Modernidad (Cullen, 2004). Esto representa cómo la forma de producción capitalista ha determinado históricamente las funciones del Estado en materia educativa, *“forjando a idéia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória”* (Saviani, 2007, p. 157). Saviani (2007) destaca esta identidad de la educación capitalista moderna, basada principalmente en la distinción entre el valor de la educación y el trabajo, y eleva esta condición en la estructuración de los sistemas educativos, particularmente aquellos dedicados a la formación de las clases dominantes, y los sistemas educativos para las clases trabajadoras.

De esta manera, siguiendo la lectura de Cullen (2004), y trayendo los aportes de Saviani (1996, 2007), podemos entender que trabajo y educación se distinguen, siendo la división social de la producción en el capitalismo la forma que determina la existencia. Por ello, también se distingue el valor y la valoración, y la vía de acceso y participación en la igualdad social (libertad y derecho a la propiedad) es distinta, ya que la forma capitalista de sociabilidad está determinada por la forma en que se produce y por el control de los medios de producción, en la efectividad de la existencia social.

Este es un punto importante a considerar. En el texto de Cullen (2004), observamos cómo la educación cambia el significado de la formación de virtudes y modos de ser, que establecen criterios para una vida auténtica, y pasa,

que aumentaron su inversión en educación entre 2015 y 2020, como Uruguay, lograron mejorar significativamente la inclusión social y reducir las disparidades socioeconómicas. En contraste, en países como Brasil y Argentina, hay un proceso de caída del gasto público en educación para este mismo período. Fuente: CEPAL. (2020). Inversión en educación en América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/fed2d3a5-ded8-4076-ad34-0a183983246a/content>. Consultado el: 21 de mayo. 2024.

¹¹ Chauí (2000, p. 56) demuestra que *“Para os modernos, as coisas exteriores (a Natureza, a vida social e política) podem ser conhecidas desde que sejam consideradas representações, ou seja, idéias ou conceitos formulados pelo sujeito do conhecimento”*. Es en este momento de la historia que se producirá una nueva determinación social, relaciones sociales basadas en la distinción entre sujeto y objeto, particularmente, relaciones sociales guiadas por el ideal del derecho, derecho que parte de una concepción de la idea natural de la razón del hombre y se aplica en la práctica social.

en el momento de la modernización, a ser concebida como un producto del sistema social establecido en el contrato entre ciudadanos, individualmente libres de elegir y obligados a asumir los derechos de propiedad. Con esta transición, Saviani (2001, p. 9) señala una característica fundamental: *“Instala-se a cisão entre a aparência e a essência, entre o direito e o fato, entre a forma e o conteúdo”*. El desarrollo de la forma moderna de sociedad se basa en la igualdad abstracta de derechos y posesiones, pero también en las desigualdades concretas en las condiciones de acceso y participación (Cullen, 1997; Saviani, 1996).

Es necesario señalar que, para Saviani (2007), a partir de las revoluciones burguesas de finales del siglo XVIII y mediados del XIX, la educación es tomada como un elemento de calificación de las masas productivas. El análisis contemporáneo de la educación, principalmente desde la exposición de la teoría desarrollada por el filósofo Karl Marx, propugna criticar la aprehensión inmediata de la educación. En este aspecto, es necesario entender la educación como un sistema de mediaciones, que, según Saviani (1996), se circunscribe en la dinámica dialéctica de ir más allá del sentido común (determinaciones aparentes e inmediatas) y elevar esta abstracción al nivel del proceso de concreción (determinación real y materialista) de la conciencia filosófica. De esta manera, *“Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada”* (Saviani, 1996, p. 2).

La cuestión sería entonces considerar la forma (aparición inmediata) y el contenido (esencia concreta) de la educación en el plan histórico de su producción material. Sería necesario fundamentar esta construcción en la separación de una lógica formal de la educación, que se refiere a la aprehensión inmediata de su forma abstracta. Por otra parte, también sería preciso avanzar en la constitución de su lógica dialéctica, es decir, la construcción real del fenómeno educativo a nivel del pensamiento concreto (Saviani, 1996). La cuestión aquí es entender que la educación entra en el ámbito de la ideología por consenso, o sea, quien establece el consenso es quien, a través de la política, es capaz de incorporar sujetos dentro de una lógica abstracta, de relaciones inmediatas de producción material de la existencia social. La ideología puede constituir diferentes significados y comprensiones, pero su función converge en torno a proporcionar legitimidad a la hegemonía social: un conjunto de hábitos, pensamientos y prácticas que emergen de la realidad concreta, pero que al mismo tiempo no remiten a la realidad misma, por ser ideas homogeneizadoras de las condiciones inmediatas de producción y existencia social (Chauí, 2000; Saviani, 1996).

La mediación que se desarrolla en la educación se fundamenta a partir de los intercambios entre las lógicas de las políticas expresadas por una demanda de negociación con la valoración y valores, y comprende la dinámica de la acción moral de determinados grupos sociales. Por tanto, la ética es la rama de la filosofía que emana de la práctica social en la educación (Cullen, 1997). Así, no hay mediación sin poner en disputa valores constituidos y compartidos, que se relacionan con ideas generales sobre ciudadanía, bienestar y justicia social, pues la acción surge de esta negociación, determinada histórica y socialmente por los grupos sociales (Cullen, 2004). En este sentido, la relación contextual entre ética y política en la educación moderna permite concebir el proceso educativo como aquel mediante el cual el sujeto incorpora prácticas sociales de acuerdo a su fin natural (fin abstracto), mediado por una hegemonía institucionalmente normativa. Es decir, una idea inmediata formada en la ilusión social de igualdad entre desiguales y que se constituye hegemónicamente por un consenso ideológico reproducido por la clase social dominante (Boneti, 2011; Cullen, 1997, 2004; Saviani, 1996).

En el modelo social moderno, la ética se distancia de la política, lo que resulta en un proceso de instrumentalización utilitarista de la educación. Así, podemos admitir que hubo una inversión de objetivos, ya que la ética y la política modernas conciben una sociedad de individuos consagrados y determinados por su libre elección en relación con la libertad y el derecho a la propiedad. Sin embargo, esta idea plena no se materializa en la existencia social, ya que algunos individuos cuentan con mejores condiciones económicas para garantizar su

posición en la esfera de la libertad y la posesión de la propiedad privada (Cullen, 2004; Saviani, 2007), esto se debe a que

os princípios da liberdade, igualdade, democracia e solidariedade humana são subsumidos pelos valores do individualismo, da competição, da busca do lucro e acumulação de bens os quais configuram a moral burguesa que tem sua justificação teórica numa ética também burguesa, erigindo-se, sobre esses mesmos valores, a cidadania burguesa. E a educação é chamada, na sociedade burguesa, a realizar a mediação entre ética e cidadania, formando os indivíduos de acordo com os valores requeridos por esse tipo de sociedade. Assim, pela mediação da educação, se buscará instituir, em cada indivíduo singular, o cidadão ético correspondente ao lugar a ele atribuído na escala social (Saviani, 2001, p. 9).

La educación se convierte en un medio de calificación para la reproducción de valores y prácticas de expresión política hegemónica de la ciudadanía. Con la Modernidad, su función primordial ha sido garantizar una formación mínima a las masas productivas, mientras que las clases dominantes han mantenido políticas y control ideológico sobre intereses objetivos en la educación. La reproducción de ciertas formas de valoración se extiende a la representación en la práctica política, porque en este sentido, los valores compartidos por un momento histórico específico resultan en que *“o campo da ética se constituiu pela depuração da experiência moral no interior da vida social”* (Saviani, 2011, p. 16).

En términos generales, según Saviani (1996), son las necesidades impulsadas por valores compartidos las que preceden a los objetivos, y no al revés. Por ejemplo, un individuo que pertenece a un estrato vulnerable de la sociedad tendrá necesidades básicas que debe satisfacer para garantizar su mínima supervivencia. Su objetivo, por tanto, es inmediato; no tiene libertad para elegir, sino únicamente para sobrevivir. En cambio, otro individuo, perteneciente a una clase con mejores condiciones, al tener todas sus necesidades básicas cubiertas, tiene un camino de opciones, es decir, tiempo concreto para pensar en su educación,

Indicando-nos aquilo que deve ser, os valores nos colocam diante do problema dos objetivos. Com efeito, um objetivo é exatamente aquilo que ainda não foi alcançado, mas que deve ser alcançado. A partir da valoração é possível definir objetivos para a educação. Considerando-se que a educação visa a promoção do homem, *são as necessidades humanas que irão determinar os objetivos educacionais*. E essas necessidades devem ser consideradas em concreto, pois a ação educativa será sempre desenvolvida num contexto existencial concreto (Saviani, 1996, p. 39, énfasis nuestro).

Y en el contexto de la educación para la existencia socioeconómico y política del capitalismo, la competitividad se establece como el principio para alcanzar el éxito en las acciones prácticas, en consonancia con el valor de cambio representativo (Cullen, 2004). Así, sería posible afirmar que la competitividad en el escenario educativo actual no es un objetivo en sí misma, sino una necesidad inmediata que precede a la concreción de la formación ética del sujeto (Saviani, 1996), pues

La falacia reside en creer que un modelo económico, basado en la competitividad salvaje, va a tolerar un Estado de bienestar (para todos) y una distribución justa del bien social de la educación. Y es una falacia que la educación queda definida como mera *“madurez de cada sujeto para elegir su proyecto de vida”*. Se trata de un concepto liberal de educación, cuya normatividad no es otra que la postulación de un abstracto derecho universal de ser educado, que genera la obligación del Estado (contractual) de respetarlo, ofreciendo igualdad de oportunidades y compensando las desigualdades, no basadas en la libre elección de proyectos diferentes de vida (Cullen, 2004, p. 41, énfasis del autor).

Asumiendo la discusión desarrollada hasta ahora, se considera que la educación, según Cullen (2004), presupone su carácter de mediación de valores político-sociales con la efectividad normativa de los espacios institucionales (escuela/universidad). Estos están históricamente determinados por el proceso de producción material de la existencia humana (Saviani, 1996). Por ello, resulta productivo defender un argumento a favor de una concepción ética basada en un conjunto de valores compartidos. Esta concepción podría incluir principios prácticos de justicia, igualdad, libertad, responsabilidad y dignidad humana, con distintos grados de representatividad según la dimensión histórica en la que se analice un hecho determinado dentro de una situación ideológica heterogénea.

Una concepción ética implica determinar que es correcto y justo en relación con los individuos y la sociedad en su conjunto (bienestar), configurándose como un consenso que sitúa la vida del ser como primera dimensión del cuidado (justicia social). Por así decir, la ética aplicada en este contexto debe haber clarificado y ponderado ciertas determinaciones inmediatas de la realidad, además de haberse profundizado en las condiciones de producción y reproducción de la vida social concreta que las sustentan.

Esta concepción encuentra apoyo en Saviani (2001), cuando él afirma que

A ética e a moral, seja pelo étimo grego (ethos), seja pelo latino (mos), estão ligadas a um modo de ser, caráter, costumes, hábitos são inatos mas adquiridos ou conquistados pelos homens na medida em que, no processo de produção de sua existência, eles travam relações entre si as quais os afetam reciprocamente. Os valores éticos ou morais se constituem, em suma, num processo de caráter educativo. A educação emerge, pois, como uma mediação através da qual os indivíduos tomam consciência da moralidade de suas ações elevando-a ao nível ético, isto é, à compreensão teórica de seus fundamentos, critérios, regras e princípios gerais (Saviani, 2001, p. 6).

Es necesario abordar la distancia real entre ética y política, y reflexionar cómo una concepción ética puede contribuir a la realización política de la educación. De este modo, la educación puede ser comprendida no solo como un pacto contractual basado en derechos naturales, sino también en derechos prácticos, directamente vinculados a la materialidad de la producción social, con el propósito de romper con las contradicciones desiguales inherentes a este proceso. Según Saviani (2011), la dimensión ética y política debe ser analizada desde dos perspectivas: una que considere la historia general de la humanidad y las formas sociales y otra que considere el tejido lógico interno de la historia, *“uma vez que cada concepção ética ou política se conecta com as anteriores e com as posteriores, num processo de continuidade e ruptura”* (p. 16).

Si volvemos a Saviani (1996), podemos entender que esta relación de mediación entre ética y política, en el marco de los intereses albergados en materia educativa, remite a la *“passagem do senso comum à consciência filosófica [como] condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária”*. Por lo tanto, la ética es, hasta este momento, una construcción abstracta que necesita ser elevada a una condición concreta mediante el reflejo dialéctico del movimiento histórico de la producción material de la realidad¹². Es necesario

Uma ética crítica, de classe, de base histórica, de perspectiva transformadora está intimamente ligada à educação *omnilateral*, como produção de homens conscientes e livres, capazes de conhecer, compreender e dominar o processo de produção material e espiritual e poder se apropriar dos bens produzidos. A dimensão ética da educação marxista propõe, mediante a educação, união e organização da classe trabalhadora, sobre a base sócio-econômico-cultural do desenvolvimento social, uma educação

¹² Desde esta perspectiva, es importante señalar que nuestra reflexión sobre la ética considera su significado desde la corriente marxista, según la cual la preocupación por la ética parte de las *“condições materiais de vida dos indivíduos humanos, ou seja, os conceitos éticos, filosóficos como a liberdade, a consciência, a responsabilidade humana, a emancipação só podem ser entendidos pela compreensão da base material social e histórica na qual surgem”* (Carlos Souza, 2017, p. 80).

que posibilite à classe trabalhadora ter consciência de sua situação efetiva de alienação e exploração, ter conhecimento crítico dos mecanismos do modo de produção dominante e agir sobre as condições histórico-sociais determinadas, como possibilidade de ejercer sua missão histórica transformadora (Carlos Souza, 2017, p. 81-82, énfasis del autor).

Si exploramos con mayor precisión esta relación entre educación y economía política, podemos inferir que la Modernidad inserta en el proceso educativo los valores de la retórica moderna, en la que las nociones de progreso, desarrollo y orden social están imbuidas de una ética común, en el sentido de garantizar la reproducción irreflexiva como producción reflejada del sistema. La base del sustento material de la vida deja de ser el trabajo en manos de la clase productiva (artesanos, agricultores, metalúrgicos, comerciantes, empleados públicos y privados, etc.) y pasa a ser asumida por la clase capitalizadora de ganancias, mediante un control consensuado de la producción. Con esto, se quiere decir, al estar ociosa en la producción, esta clase tiende a burocratizar las relaciones y a hacer que, para ello, la legislación se constituya mediante la instrucción de una masa de sujetos capaces de saber descifrarlas, pero que solo las reproducen irreflexivamente (Saviani, 2007).

Dessa forma, a educação liberal se torna descomprometida, guiando-se por princípios gerais e abstratos de modo a permitir ao indivíduo manipular, em proveito próprio, as mais diversas situações, às vezes incompatíveis entre si, adaptando-se às diferentes circunstâncias com que se defronta. Pode justificar, por esse caminho, atitudes arbitrárias e mesmo aviltantes do ponto de vista humano. Submete o homem a um jogo de forças que o lança num processo de acirrada competição onde a pessoa humana pode vir a ser considerada como meio, como um instrumento a serviço de determinados fins que interessam aos mais fortes que serão inevitavelmente os vencedores da competição (Saviani, 2001, p. 7).

Así, el orden natural de la existencia social es transformado por la existencia personalizada y abstracta del contrato social. De esta manera, vivir dignamente es poder reconocer que el contrato establecido en esta lógica de producción es un fenómeno natural, una ideología que se instituye y legitima, reforzándose como producto de los derechos y deberes que asume el ciudadano civil. Esto ocurre una vez que, en esta lógica *“la educación debe respetar los derechos naturales que originan el pacto social”* (Cullen, 2004, p. 32), olvidándose de que su práctica se lleva a cabo desde las circunstancias reales/concretas de la sociedad y

Esto se traduce en el nacimiento de una nueva disciplina, la pedagogía, que aparece modernamente como *educación política*. Es una buena hipótesis suponer que el correlato ideológico de la moderna “economía política” es, justamente, la educación del buen ciudadano y del hombre ilustrado. Y es la conjunción de ambos fenómenos “modernos” donde hay que estudiar la progresiva retirada de la ética y de la política del campo educativo. Porque, como se verá, no es sólo el trabajo el que es visto como valor de cambio, sino también el conocimiento. Sólo que esto último apenas aparece explicitar en este final de siglo [siglo XX], o en esta etapa del desarrollo del capitalismo, llamado tardío o postindustrial (Cullen, 2004, p. 32).

La determinación política se presupone en la organización burocrática e institucional de los valores comunes de una sociedad determinada. El aprecio por la ética, como hemos visto, se expresa en la forma en que la existencia material de los sujetos históricos concibe y comprende los valores en torno a la educación (Cullen, 2004; Saviani, 1996). La ética moderna nos mostró que su relación con la reproducción del *status quo* de la sociedad era una forma necesaria de dominación ejercida por una clase dominante. Sin embargo, en el momento de escribir este artículo llegamos a la encrucijada de la política, y el campo de la valorización se consolida para constituir las direcciones y regularidades de la organización normativa del espacio social, sobre todo, el espacio de la sociedad civil, que en la concepción moderna (libertad y propiedad individual) encuentra en la legislación una manera de operacionalizar y capitalizar los valores como intercambios necesarios para la calificación del individuo a través de la educación (Cullen, 2004),

Mas aquilo de que estamos falando não se limita, obviamente, aos textos legais que, como se sabe, não necessitam ser lidos por todos. Trata-se da incorporação, na vida da cidade, da expressão escrita, de tal modo que não se pode participar plenamente dela sem o domínio dessa forma de linguagem. Daí que, *para ser cidadão, para participar ativamente da vida da cidade, é necessário o ingresso na cultura letrada, sem o que não se chega a ser sujeito de direitos e deveres* (Saviani, 2001, p. 7-8, énfasis nuestro).

Con base en Cullen (2004) y Saviani (1996), podemos afirmar que la comprensión de la política que asumimos se refiere a su relación con la organización y gobernanza de un conjunto social regido por una legislación condicionante y constituyente. Esto incluye la práctica de procesos y relaciones de toma de decisiones, distribución de recursos, ejercicio del poder y garantía de derechos y libertades fundamentales. Una concepción política, en este contexto de la educación, puede abordarse con las cuestiones de poder, autoridad, participación ciudadana y gobernabilidad democrática. El deber es un proceso de mediación con el cuerpo político al que se orienta una determinada política, por tanto, la vida del cuerpo social en una segunda dimensión para priorizar el cuidado del individuo.

En este sentido, al considerar la política como una actitud de mediación que constituye un proceso de legitimación de la racionalidad educativa, debemos pensar en la instancia de un discurso ético en educación. Las crisis profundas que amenazan al cuerpo social — en cada período histórico — son diferentes; sin embargo, movilizan actitudes de pensamiento y de confrontación (combinando el entrelazamiento entre ética y política). Se plantea que la necesidad de pensar la educación en este campo de enfrentamientos es primordial en tiempos de incertidumbre sobre el rumbo y alcance de la acción educativa en las prácticas sociales.

En primer lugar, es necesario reconocer fallas en el discurso aparente de la Modernidad, principalmente en lo que se entiende por la mediación normativa como una concepción de la educación, fijada por el ideal ilustrado — romántico e idealista — de la educación (Cullen, 2004). En segundo lugar, es importante observar y comprender el fenómeno dinámico de los valores y el proceso de valoración de la educación, y a veces como un interés efectivo que surge de la necesidad de las clases dominadas de romper con la dominación de las clases dominantes, a veces como un proceso de mantenimiento de las estructuras sociales y, sobre todo, como regulación normativa del espacio institucional (Saviani, 1996).

Discusión

Concepción ético-política de la educación: ¿La educación educa? ¿Se forma en la universidad?

Como hemos visto a lo largo de este texto, la educación es una acción inserta en la práctica social, constituida por procesos y sus resultados, mediada por concepciones éticas y políticas en un contexto de evolución histórica, constituido por consenso ideológico. La cuestión ética requiere ser reconstituida en el marco político, y su recomposición debe entenderse como un acto de articulación y mediación de procesos plenamente dotados de efectividad con la realidad concreta del movimiento histórico de producción de la existencia social (equidad, igualdad, justicia social).

Podemos observar, sistemáticamente, con la aprehensión y exposición de los conceptos, que, desde la perspectiva de Cullen (2004), su opción de constituir la educación como una concepción de mediación ético-política normativa se adhiere más al tejido que parte de un momento de explicación de los conceptos y de cómo éstos se ordenan en la práctica, tanto social como institucional. Mientras que, para Saviani (1996, 2001, 2007, 2011), observamos un contorno de exposición histórico-ontológico, preocupado por presentar la manera en que la materialidad de los fenómenos históricos y su análisis ontológico nos permiten realizar un análisis

metodológico que se aproxima a la reconstrucción de los conceptos y a su evolución en las determinaciones generales de la historia. Si bien ambos, distantes en sus perspectivas teóricas, llegan al mismo punto, sus análisis se centran en criticar y ampliar las transformaciones necesarias para concebir una educación atenta a las disposiciones éticas y políticas reproducidas desde el surgimiento de la forma moderna de sociedad capitalista global.

La unión de estos dos conceptos, en la terminología ético-política, pretende integrar cómo los valores morales y principios éticos, así como, las estructuras y prácticas políticas de una sociedad, están representados en la constitución de una institución universitaria. No se trata de cristalizar o buscar una concepción ideal de la Universidad ni de identificar aquellas que son arcaicas y disruptivas, sino de realizar un análisis momentáneo, una figura categórica de un determinado momento histórico o social, en el cual las estructuras de la universidad y sus agentes están movilizados y enfrentan un determinado modelo habitual de funcionamiento, formas de realizar funciones y estructurar las dimensiones, por ejemplo, como la docencia, la investigación y la extensión.

Así, la concepción ético-política es un proceso de retroalimentación y existencia dialéctica entre la dimensión ética de la formación del sujeto a través de la educación y su organización institucional a través de la normatividad política de la educación. No se puede pensar la educación sin una mediación ética y, mucho menos, analizarla sin la formación política de su institucionalidad. Sin embargo, nuestra originalidad, basada en las lecturas de Cullen (2004) sobre la mediación normativa ético-política, nos permite abordar un análisis de los fundamentos y principios de la educación contemporánea, combinando el tejido de un corpus de análisis construido en la relación dialéctica que concibe la educación como un fenómeno ético-político. Aún quedan dudas, Cullen (2004) nos invita a reflexionar a partir de un extracto de su obra: ¿La educación educa? También nos queda la duda sobre la pregunta: ¿La universidad forma? ¿O la cuestión oculta algo de la mediación de lo social y lo institucional?

La mediación de lo social con lo institucional también debe considerar la producción de valores en primer plano. Reafirmamos que la educación, como práctica social, está constituida por modelos educativos de producción de valores, pero con una ética centrada en la acumulación de habilidades necesarias para el desempeño laboral y la participación social en el modo de existencia gestionado por una lógica acumulativa en torno a la competitividad. La sedimentación de las prácticas sociales en esta disputa está regulada por políticas que rigen los principios organizativos de distribución, acumulación y participación en la esfera pública de la producción. Por tanto, la educación es un canal de producción y requiere una regulación que la adapte, tanto al ámbito público (garantizando el derecho a la educación) como al ámbito privado (garantizando el derecho al trabajo). En este caso ¿cuál sería entonces la representación social de la universidad en este juego de mediaciones?

En Saviani (2007) encontramos que la educación superior tiene la responsabilidad de organizar la cultura de alto nivel, permitiendo que todos los miembros de la sociedad participen plenamente en la vida cultural, independientemente de sus profesiones. Esto no solo promueve el desarrollo cultural e intelectual continuo de las clases productivas, sino que también crea un espacio de interacción y mediación entre estas clases y los estudiantes, lo cual es esencial para unir el trabajo intelectual con el trabajo material.

La universidad como espacio institucional, también acompaña

as transformações sociais, econômicas e políticas, e como instituição social de cunho republicano e democrático, a relação entre universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois o caráter republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado. Em outras palavras, a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só é possível em um Estado republicano e democrático (Chauí, 2003, p. 6).

La mediación de la práctica social entre la universidad y la sociedad es, quizás, un gran panorama para la discusión. Las concepciones ético-políticas que se reproducen en el contexto institucional universitario revelan cómo esta mediación depende de las relaciones que el espacio público reproduce en las condiciones de existencia social. Afirmar esto significa repensar la pregunta sobre la función de la universidad en el contexto contemporáneo y examinar su papel en la conducción de procesos relacionados con su entorno, como es el caso específico, por ejemplo, de las dinámicas de internacionalización. Las prácticas de investigación, docencia y extensión comienzan a cumplir con una agenda gubernamental regulada para estandarizar cómo se ordenan en la estructura universitaria los comportamientos en relación al proceso de internacionalización y cómo pueden, por ahora, beneficiarse del desarrollo del conocimiento en contextos supranacionales. Sin embargo, la internacionalización no es una instancia inmediata ni desplazada de la universidad; necesita responder a la dinámica concreta de la relación entre sus procesos y la efectividad del plan de la universidad frente a la situación económica y política de la realidad social.

Al percibir la fragmentación de las esferas ética y política de la vida social, característica del capitalismo contemporáneo, observamos que tiene profundas implicaciones para la educación y su función normativa ético-política. La mención que hace Saviani (2007) sobre la organización de la cultura superior destaca la necesidad de integrar a todos los miembros de la sociedad en la vida cultural, independientemente de sus actividades profesionales. Esta integración es crucial en un contexto donde dominan la fragmentación y la flexibilidad. Chauí (2003, p. 7) resalta que este *“interesse pela idéia de flexibilidade”*, forma parte de una retórica reduccionista que se aplica al contexto de la producción laboral como respuesta a una posible *“capacidade adaptativa a mudanças contínuas e inesperadas”*, es decir, dejando espacio para que esta forma ideológica haga inviable la raíz central del problema: esencialmente, la crisis de los valores modernos que rigen las condiciones actuales.

La educación superior, como lo refleja Saviani (2007), ofrece un medio para intervenir en estas cuestiones fragmentarias, organizando la cultura de manera inclusiva y permitiendo que todos los ciudadanos participen en la discusión de los principales problemas contemporáneos. Esto es especialmente relevante en la era de la "sociedad del conocimiento", donde el acceso a la información y la educación continua se convierte en un factor crucial para la plena participación en la vida social y política.

Por tanto, la insistencia de Saviani (2007) en organizar una cultura superior accesible a todos los miembros de la sociedad, actúa como estrategia de resistencia contra la fragmentación capitalista, promoviendo la cohesión social a través de una educación inclusiva y continua. Este papel mediador de la educación es fundamental para la construcción de una sociedad más justa y participativa, donde flexibilidad no signifique vulnerabilidad, sino adaptabilidad informada y crítica que conduzca a procesos vitales de transformación.

Una mirada ético-política a estas mediaciones permite visualizar la distancia entre una política de efectividad del bien público (equidad, justicia social, ciudadanía) en la educación y la ética como práctica social de efectividad de la vida social a través de la formación del sujeto (bienestar, autonomía, libertad). El acercamiento a una lógica despolitizada de la educación, completamente reducida, se manifiesta en la mercantilización de la educación como producto (Cullen, 2004). Ante esta situación es necesario preguntarse cuál es la representación de la ética y cuál es la posición de la política, una mirada atenta, basada en la dinámica de producción social, económicamente viable, situada en la politización ética de la educación, para no reducir el derecho público a la educación a un derecho del consumidor de la educación, impuesto por determinadas necesidades.

La educación no es sólo un valor de cambio para promover la competitividad entre sujetos, sino que debe ser considerada como un bien social para la producción de sujetos plenamente ético-políticos no subordinados a las determinaciones inmediatas de la vida utilitaria del mercado económico. No podemos distanciar la educación de la producción económica, ya que la producción de la vida social es una cuestión educativa. Al promover el acto

educativo, se educa a los sujetos para producirse a sí mismos y a su propia realidad. La cuestión aquí es cuestionar el sistema de producción capitalista basado en la explotación de los valores de producción de la vida social. La educación debe ser crítica, basada en la concepción ético-política de la forma/acción de los sujetos, situada histórica y socialmente en la producción legítima y efectiva de la vida social; es decir, que no estén alienados, subordinados y oprimidos.

La producción de conocimiento universitario hoy no puede quedar atrapada en el olvido del pasado, el cual sirve de apoyo para comprender cómo llegamos al presente, pero no explica la totalidad en cuestión. Por lo tanto, reconocemos que una mirada a concepciones ético-políticas puede ser esencial para comprender la organización, participación y transformación de las universidades en el presente, evitando quedarnos en comprensiones meramente descriptivas e históricas de los fenómenos y movimientos de la historicidad y la política universitaria.

Referencias bibliográficas

Andrian, F. R., & Coelho, A. S. (2023). A lógica mercantil-privada na relação entre educação e economia no ensino superior. *Linha Mestra*, 17(50), 359–375. <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1498/1168>

Boneti, L. W. (2011). *Políticas públicas por dentro*. Editora Unijuí.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2012). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Vozes.

Carlos Souza, A. (2017). A ética marxista: aproximações conceituais, perspectivas políticas e educacionais. *Filosofia e Educação*, 9(3), 76–100. <https://doi.org/10.20396/rfe.v9i3.8651032>

Chauí, M. (2000). *Convite à filosofia*. Editora Ática.

Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 5–15.

Cullen, C. A. (1997). *Crítica de las razones de educar: Temas de filosofía de la educación*. Paidós.

Cullen, C. A. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Paidós.

Dussel, E. (2010). *La producción teórica de Marx*. Fundación Editorial El Perro y la Rana.

Goergen, P. L. (2020). Educação e democracia no contexto do capitalismo neoliberal contemporâneo. *Educação*, 43(2), e36221. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.2.36221>

Gramsci, A. (1986). *Concepção dialética da história*. Civilização Brasileira.

José da Silva, R., & Almeida Júnior, O. F. de. (2018). Mediação: Perspectivas conceituais em educação e ciência da informação. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 23(2), 71–84. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2772>

Libâneo, J. C. (2005). As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo à educação. En *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade* (pp. 15–58). Alínea.

Marx, K., & Engels, F. (2012). *Textos de filosofía, política y economía: Manuscritos de París, Manifiesto del Partido Comunista*. Editorial Gredos.

Netto, J. P. (2011). *Introdução ao estudo do método em Marx*. Expressão Popular.

Saviani, D. (1996). *Educação: Do senso comum à consciência filosófica*. Autores Associados.

Saviani, D. (2001). Ética, educação e cidadania. *PhiloS – Revista Brasileira de Filosofia de 1º Grau*, 8(15), 19–37. <https://marxismo21.org/dermeval-saviani-um-marxista-da-educacao/>

Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 152–180.

Saviani, D. (2011). A investigação sobre ética e política na dinâmica da pesquisa em educação no Brasil e sua importância para a formação do educador. *Filosofia e Educação*, 3(1), 7–21. <https://marxismo21.org/dermeval-saviani-um-marxista-da-educacao/>

Saviani, D. (2019). *Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: Novas aproximações*. Editora Autores Associados.

Triviños, A. N. S. (s.f.). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. Editora Atlas.

Fecha de recepción: 28-08-2024

Fecha de aceptación: 19-03-2025