

CONOCER, ENSEÑAR Y EDUCAR NO SIGNIFICAN LO MISMO. EL CARÁCTER Y SENTIDO DE LA EDUCACIÓN COMO REFERENTES DE SU SIGNIFICADO DESDE LA MIRADA PEDAGÓGICA

KNOWING, TEACHING AND EDUCATING DO NOT MEAN THE SAME. THE CHARACTER AND SENSE OF EDUCATION AS A REFERENCE TO ITS MEANING FROM THE PEDAGOGICAL APPROACH.

CONNAÎTRE, INSTRUIRE ET EDUQUER NE SIGNIFIENT PAS LE MÊME. LE CARACTÈRE ET SENS DE L'ÉDUCATION EN CONCERNANT LEUR SIGNIFICATION DES LE REGARD PÉDAGOGIQUE

José Manuel TOURIÑÁN LÓPEZ
*Universidad de Santiago de Compostela.
Facultad de Ciencias de la Educación.
Departamento de Teoría de la Educación,
Historia de la Educación y Pedagogía Social.
Campus Vida s/n. 15782. Santiago de Compostela.
Correo-e: josemanuel.tourinan@usc.es*

RESUMEN

El objetivo de este artículo es la formación de criterio sobre el significado de 'educación' y la importancia de la Pedagogía en la construcción de ámbitos de educación. El conocimiento de la educación hace posible la construcción de ámbitos de educación con las áreas culturales. El significado de educación es la conjunción de carácter y sentido. El carácter determina el significado, el sentido cualifica el significado.

Palabras clave: Concepto de educación, significado de educación, conocimiento de la educación, ámbitos de educación, Pedagogía, mirada pedagógica.

SUMMARY

The aim of this article is the formation of criteria about the meaning of "education" and the importance of Pedagogy for the construction of educational fields. Knowledge of education makes it possible the creation of educational fields with cultural areas. The meaning of education is the conjunction of character and sense. The character determines the meaning, the sense gives it quality.

Key words: Concept of education, meaning of education, Knowledge of education, education fields, Pedagogy, Pedagogical approach.

SOMMAIRE

Le but de cet article est la formation de l'opinion sur la signification de «l'éducation» et de l'importance de la pédagogie dans la construction des domaines de l'éducation. La connaissance de l'éducation, fait possible la construction des domaines de l'éducation avec les aires culturelles. La signification de l'éducation est la combinaison de caractère et de sens. Le caractère détermine la signification, le sens qualifie la signification.

Mots clés: Concept de l'éducation, signification de l'éducation, connaissance de l'éducation, domaines de l'éducation, pédagogie, regard pédagogique.

1. Introducción

La preocupación que hoy tenemos por la educación como objeto de conocimiento no es una preocupación indirecta. Se ha dado un giro copernicano: la cuestión no son los saberes que se transmiten en la educación, sino la educación como objeto de conocimiento, tal como se puede comprobar en diversos libros de profesores de nuestras universidades que marcaron el inicio de tendencia en los años setenta del siglo pasado, bajo la idea de necesidad de una epistemología aplicada a la educación que establezca la relación entre epistemología y Pedagogía (Escolano, 1978). En la relación epistemología-educación-pedagogía, es posible avanzar desde una epistemología general a una epistemología aplicada a la educación, para construir una Pedagogía de corte epistemológico.

Herbart construye su ciencia bajo la propuesta de la autonomía de la ciencia pedagógica, y afirma que la mayoría de las personas que se dedican a la educación actúan sin formarse un “círculo visual” propio que les permita actuar, teniendo la crítica de su método y de sus actos (Herbart, 1806).

Toda disciplina con autonomía funcional focaliza la realidad que estudia y genera una mentalidad específica que debe hacerse patente en la mirada hacia su objeto de estudio e intervención. La mirada muestra qué tipo de problemas conforman el trabajo disciplinar, cuál es su lenguaje específico y sus modos de prueba. Así ocurre en cada ciencia, salvando las diferencias entre ellas, porque cada una tiene su mirada específica y la aplican cada vez que actúan. Hay que construir la mirada pedagógica respetando el carácter y sentido inherentes al significado de educación.

Para nosotros, el conocimiento de la educación marca el sentido de la mirada pedagógica y hace factible la comprensión de educar como una tarea impregnada de la finalidad y el significado de ‘educación’ y como el resultado de establecer la relación entre contenido de área cultural y educación con criterio pedagógico en cada ámbito de educación construido.

Desde el punto de vista del conocimiento de la educación, la intervención pedagógica es siempre tecnoaxiológica. Y hablamos en este sentido de *Pedagogía tecnoaxiológica*. Pero, además, tenemos que hablar, con mayor sentido de aproximación a las áreas culturales que son objeto de educación, de *Pedagogía mesoaxiológica*, del medio o ámbito de educación, porque cada área cultural tiene que ser valorada como educación y construida como ámbito de educación.

La pedagogía es conocimiento de la educación y transforma la información en conocimiento y el conocimiento en educación. Por una parte, hay que saber en el sentido más amplio del término (sé qué, sé cómo y sé hacer); por otra parte, hay que enseñar (que implica otro tipo de saber distinto al de las áreas); y, por si eso fuera poco, además hay que educar, que implica no sólo saber y enseñar, sino también dominar el carácter y sentido propios del significado de “educación” para aplicarlo a cada área de experiencia cultural.

En este trabajo vamos a centrar nuestra reflexión en el problema del significado de la educación, atendiendo a las siguientes propuestas:

- Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. El conocimiento de la educación determina el concepto de ámbito de educación sobre el conocimiento de áreas culturales
- El área cultural admite un triple sentido como ámbito de educación construido
- El carácter y sentido de la educación son condiciones que determinan y cualifican el significado de educación

- El significado de la educación se vincula al conocimiento de la educación y caracteriza a la pedagogía como mesoaxiológica.

2. Conocer, enseñar y educar son tareas diferentes. El conocimiento de la educación determina el concepto de ámbito de educación sobre el conocimiento de áreas culturales

El nivel de las investigaciones pedagógicas actuales permite afirmar que hay razones suficientes para distinguir y no confundir en el lenguaje técnico el *conocimiento de la educación* y los *conocimientos de las áreas culturales*.

Es verdad que, desde el punto de vista antropológico, la educación es cultura y, por tanto, tiene sentido afirmar que la función del profesional de la educación es transmitir cultura. Pero, si además afirmamos que los términos educacionales carecen de contenido propio, los conocimientos de las diversas áreas culturales se convierten en el eje de toda actividad pedagógica hasta el extremo de que los mismos profesionales de la educación tendrían que llegar a aceptar, por coherencia, que su formación es simplemente el conocimiento de esas áreas culturales y que conocer, enseñar y educar serían la misma cosa. Para nosotros, por principio de significado, conocer un área cultural no es enseñar, porque el conocimiento puede estar separado de la acción y enseñar no es educar, porque podemos afirmar que hay enseñanzas que no educan, con fundamento en el significado propio de esos términos (Tourrián y Sáez, 2012).

En relación a las áreas culturales, es verdad que el conocimiento del área cultural es un componente de la acción educativa, pero el conocimiento del área cultural tiene un protagonismo distinto cuando hablamos de “*conocer un área cultural*”, “*enseñar un área cultural*” y “*educar con un área cultural*”. Esto que decimos, es obvio, si pensamos en un caso concreto, pues no es lo mismo “conocer Historia”, que “enseñar Historia” que “educar con la Historia”, y así sucesivamente con cada área de experiencia que se constituye en objeto de enseñanza y ámbito de educación.

Desde el punto de vista del conocimiento de la educación, al que enseña se le requiere un determinado nivel de aptitudes vinculadas al conocimiento del área que será objeto de la enseñanza (área de experiencia y formas de expresión adecuadas al área), pero de ahí no se sigue que enseñar un área sea conocer ese área y que educar sea simplemente enseñar el área. Es innegable, dado el actual desarrollo del conocimiento de la educación, que los profesores no requieren todos el mismo nivel de pericia en el área cultural de experiencia que enseñan, según cuál sea su nivel de ubicación en el sistema educativo, y que todos los profesores no deben tener el mismo conocimiento pedagógico, dependiendo de cuál sea el nivel del sistema educativo en el que se trabaje.

Conocer, en el amplio sentido de rendimiento identificado con las expresiones “sé qué, sé cómo y sé hacer”, no se confunde con enseñar. Aptitudes y competencias para conocer y aptitudes y competencias para enseñar no se subsumen unas en las otras, ni tampoco ambas vacían de significado a la expresión “educar con” un área cultural. El análisis detenido del contexto pedagógico da pie para sostener que el conocimiento de las áreas culturales no es el conocimiento de la educación y que tiene sentido distinguir conocer, enseñar y educar, porque:

- a) Si bien es verdad que una buena parte de los objetivos de la educación tiene algo que ver con los contenidos de las áreas culturales en la enseñanza, el ámbito de los objetivos no se agota en los ámbitos de las áreas culturales, ni siquiera en la docencia. La función pedagógica, referida a la docencia, no se agota en saber la información cultural correspondiente a un tema de un área cultural en una clase; antes bien, la función pedagógica se pone de manifiesto cuando se sabe qué tipos de destrezas, hábitos, actitudes, etc.,

de los diversos dominios que señalan las taxonomías, se están potenciando al trabajar de manera especial en ese tema. La cuestión, en la docencia, no es saber tanto sobre un área como el especialista, sino saber qué objetivos de conocimiento se logran y cómo se logran al enseñar un tema del área y qué destrezas, hábitos, actitudes, conocimientos y competencias estamos desarrollando al enseñar ese tema (Tourrián, 2010).

- b) La identificación del conocimiento de las áreas culturales con el conocimiento de la educación fomenta una situación pedagógica insostenible: la tendencia a evaluar el rendimiento escolar fundamentalmente por los niveles de información cultural de área. Sin que ello signifique que cualquier contenido sea puramente formal y sirva para alcanzar cualquier tipo de destreza, es posible afirmar que, aunque no con el mismo nivel de eficacia, desde el punto de vista pedagógico, con uno sólo de los temas culturales del programa que debe estudiar un alumno de secundaria, por ejemplo, se podrían poner en marcha las estrategias pedagógicas conducentes al logro de casi todos los objetivos educativos del programa, a excepción de la información cultural específica del área (Tourrián, 2010).
- c) Incluso identificando conocimiento de la educación y conocimiento de áreas culturales, se puede entender que hay un determinado conocimiento de la educación, hablando de la enseñanza, que no es el conocimiento de las áreas culturales: el conocimiento de la transmisión de los conocimientos de esas áreas culturales. La educación tendría efectivamente como misión, por ejemplo, la transmisión de conocimiento acerca del arte y lo artístico. En este caso, que ese conocimiento sea fiable y válido es problema de los historiadores del arte, de los críticos del arte y de los investigadores de esa área cultural; el conocimiento de la educación para la enseñanza sería, en este caso, el conocimiento de las estrategias de intervención (Tourrián, 2011b).
- d) Atendiendo a lo anterior, es obvio que existe una competencia distinta para educar y enseñar que para conocer un área cultural específica. En efecto, los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos que se constituyen en objetivos de conocimiento de la enseñanza, no los crea el profesional de la educación; son los investigadores de cada área cultural los que los crean. Al profesional de la educación le corresponde, con fundamento de elección técnica, decidir: si el educando puede aprenderlos; si son coherentes con la representación conceptual de la intervención educativa; si tienen fundamento teórico, tecnológico y práctico, según el caso, en el conocimiento de la educación; qué nivel de contenidos es adecuado en un caso concreto, cual es el método de enseñanza adecuado y qué destrezas, hábitos y actitudes, conocimientos y competencias se pueden desarrollar con la enseñanza de ese conocimiento. Es decir, el profesional de la educación domina los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos del área cultural que va a enseñar, al nivel suficiente para enseñarlos; pero, como profesional de la educación, domina el conocimiento de la educación que le permite justificar y explicar la conversión de esos conocimientos de un área cultural en objetivo o instrumento de la intervención pedagógica (Tourrián, 2011b).
- e) Desde el punto de vista de la competencia educativa, la clave del conocimiento que es válido para educar no está en el dominio de las áreas culturales, como si fuera el especialista de ese área cultural (artista,

historiador, químico, u otros), sino en el dominio de la competencia pedagógica que le capacita para ver y utilizar el contenido cultural como instrumento y meta de acción educativa en un caso concreto, de manera tal que ese contenido cultural sea utilizado como instrumento para desarrollar en cada educando el carácter y sentido propios del significado de “educación”. El conocimiento de la educación capacita al profesional de la educación, por ejemplo, no sólo para establecer el valor educativo de un contenido cultural y participar en el proceso de decidir su conversión en fin o meta de un determinado nivel educativo, sino también para establecer programas de intervención ajustados a hechos y decisiones pedagógicas que hagan efectiva la meta propuesta (Tourinán, 2011a).

Por consiguiente, hablar de conocimiento de la educación no implica interrogarse directamente acerca de los saberes de las áreas culturales. Hablar de *conocimiento de la educación*” es lo mismo que interrogarse acerca de la *educación como objeto de conocimiento*, lo que equivale a formularse una doble pregunta:

- Qué es lo que hay que conocer para entender y dominar el ámbito de la educación; o lo que es lo mismo, cuales son los componentes del fenómeno educativo que hay que dominar para entender dicho fenómeno.
- Cómo se conoce ese campo; o dicho de otro modo, qué garantías de credibilidad tiene el conocimiento que podamos obtener acerca del campo de la educación.

Si no confundimos conocimiento de áreas culturales y conocimiento de la educación, ni es verdad que el profesor es un aprendiz de las áreas culturales que enseña, ni es verdad que necesariamente el que más Arte sabe es el que mejor lo enseña, ni es verdad que el que mejor domine una destreza es el que mejor enseña a otro a dominarla, a menos que, tautológicamente, digamos que la destreza que domina es la de enseñar, ni es verdad que, cuando se enseña, estamos utilizando siempre el contenido cultural como instrumento de logro del carácter y sentido propio del significado de educación, porque enseñar no es educar

Esto es así, porque cada una de esas actividades requiere distintas competencias y destrezas para su dominio, y la práctica y perfección en una de ellas no genera automáticamente el dominio de la otra. En rigor lógico, hay que aceptar que el conocimiento de la educación es, pues, un conocimiento especializado que permite al pedagogo explicar, interpretar y decidir la intervención pedagógica adecuada al área cultural que es objeto de enseñanza y educación, según el caso. *Educación con las Artes*, como ejemplo de área cultural, no es un problema de conocer las Artes, prioritariamente, ni de Didáctica de las Artes, ni de Pedagogía Cognitiva que permite mejorar nuestro modo de conocer. *Educación con las Artes*, es básicamente utilizar las Artes para desarrollar los valores derivados del carácter y sentido inherentes al significado del concepto “educación” y utilizar las Artes para generar en los educandos destrezas, hábitos, actitudes, conocimientos y competencias que los capacitan para decidir y realizar su proyecto de vida personal y construirse a sí mismos, sin perjuicio de la posibilidad de abordar además las Artes (o cualquier área cultural) como manifestación de nuestra creatividad cultural que las hace cognoscibles, enseñables, investigables y realizables-practicables (Tourinán, 2011b).

Cuando hablamos de la educación como objeto de conocimiento, es más apropiado preguntarse por qué determinados conocimientos se constituyen en meta e instrumento de la acción educativa, o por qué es educable la dimensión cognitiva del hombre. Y así como de los conocimientos de cada área cultural podríamos hablarlos según

el caso y con propiedad el historiador, el geógrafo, el matemático, el físico, etc., en tanto que especialistas de cada una de esas áreas de conocimiento, no me cabe ninguna duda de que responder adecuadamente a si tal o cual contenido histórico, matemático, físico, etc., debe constituirse en el contenido de la acción educativa que realizamos con un determinado sujeto, o a cómo cultivar su sentido crítico, exige interrogarse acerca de la educación como objeto de conocimiento. En el primer supuesto, los conocimientos -la historia, la matemática, la física, etc.- son el objeto científico de estudio; en los dos casos del segundo supuesto, la transmisión misma y la mejora de la capacidad de conocer se convierten en objeto específico de la reflexión científica en forma de Didáctica y de Pedagogía cognitiva, según el caso. Y así las cosas, el conocimiento como objeto de educación exige la investigación de la educación, es decir, exige que la educación se convierta en objeto de conocimiento, bien como Pedagogía cognitiva o bien como Didáctica, respectivamente, pero además de responder a por qué se produjo un determinado acontecimiento educativo y a cómo se puede lograr un determinado acontecimiento educativo, hay que responder a cómo se justifica ese acontecimiento como acontecimiento educativo y esta es una cuestión que sólo se responde desde el conocimiento que tenemos del fenómeno educativo, en tanto que se construye desde la Pedagogía como ámbito de conocimiento de la educación. Esa es la pregunta desde la Pedagogía, no por mejorar nuestro modo de conocer, ni por mejorar nuestro modo de enseñar, sino la pregunta por la educación misma desde conceptos con significación intrínseca al ámbito de conocimiento “educación”. Conocer un área cultural no es enseñar, porque, como acabamos de ver, las competencias que se requieren en cada caso son distintas y enseñar no es educar, porque podemos afirmar que hay enseñanzas que no educan, con fundamento en el significado propio de esos términos.

Educar, es básicamente desarrollar en cada persona los valores derivados del carácter y sentido inherentes al significado del concepto “educación” y utilizar las áreas culturales para generar en los educandos destrezas, hábitos, actitudes, conocimientos y competencias que los capacitan para decidir y realizar su proyecto de vida personal y construirse a sí mismos, sin perjuicio de la posibilidad de abordar además el área cultural como manifestación de nuestra creatividad cultural que las hace cognoscibles, enseñables, investigables y realizables. Educar con un área cultural no es lo mismo que conocer un área cultural, enseñar un área cultural o mejorar nuestra capacidad cognitiva aplicada a un área cultural.

Por lo que ya sabemos, y pensando en la enseñanza de un área cultural, podemos decir que los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos de las diversas áreas culturales que se constituyen en objetivo de conocimiento en la enseñanza (la Literatura, la Historia, la Filosofía, la experiencia de vida, la Moral, las costumbres, las Artes, etc.) no los crean los profesionales de la educación con su conocimiento especializado (conocimiento de la educación); son los especialistas de cada una de esas áreas los que los crean. Pero la validez de su uso como instrumento y meta de la acción educativa no procede sin más de su validez fijada en el área cultural correspondiente, sino que está condicionada por las pruebas específicas de la Pedagogía, es decir, condicionados en su uso y significado educativo por el sistema conceptual elaborado con el conocimiento de la educación, que determina la *mirada pedagógica*.

La mirada pedagógica proporciona argumentos para no confundir “conocer un área cultural” “enseñar un área cultural” y “educar con un área cultural”. El conocimiento de la educación se distingue del conocimiento de áreas culturales, si bien pueden ser usadas para educar. Cada área cultural tiene que ser valorada como educación y construida como ámbito de educación desde la Pedagogía.

No hay una sola asignatura que prepare para todo lo que implica educar, salvo que esa asignatura sea la educación en su conjunto. Por eso todas las asignaturas están orientadas al dominio conceptual del área cultural que la identifica, al desarrollo profesional del área en lo que le compete y en el desarrollo transversal de los valores educativos generales que se vinculan al carácter y al sentido de la educación

3. La triple acepción técnica del área cultural como ámbito de educación

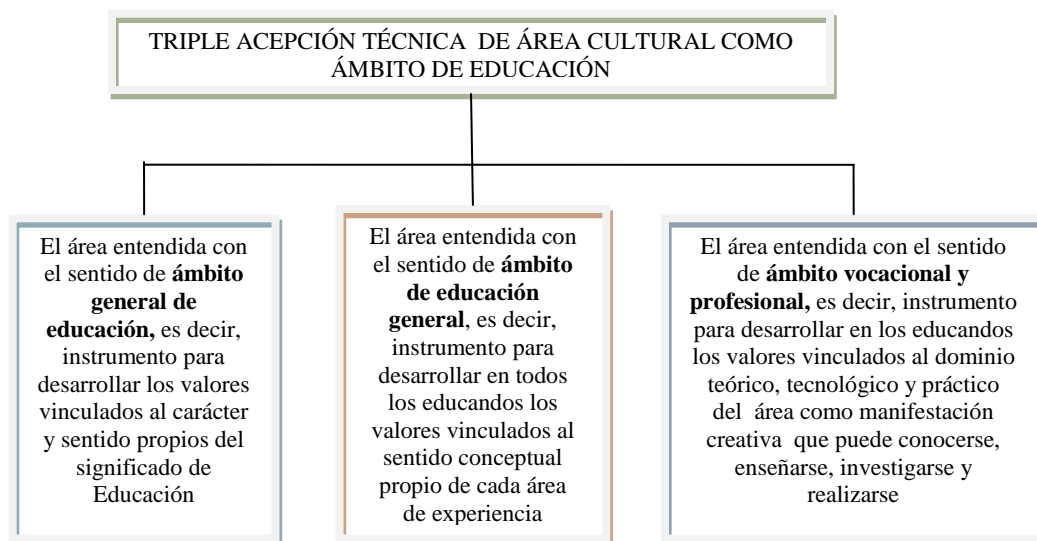
Espacio, tiempo y persona son ejes-fundamento de la intervención pedagógica. La acción pedagógica tiene que estar a la altura de los tiempos y propiciar el tránsito desde determinantes externos de conducta a determinantes internos con significado y finalidad educativa, realizando una intervención de calidad, mediante procesos de auto y heteroeducación en las dimensiones generales de intervención, para lograr hábitos fundamentales de desarrollo intelectual, afectivo, volitivo, de construcción de uno mismo y de creación de proyecto personal de vida desde las áreas de experiencia y las formas de expresión correspondientes a las áreas culturales integradas en el currículo.

El currículo escolar de la educación tiene que dar respuesta a las áreas culturales de la educación que configuran al humano actual, proporcionando respuestas de contenido propio de las formas de expresión (plástica, dinámica, matemática, lingüística..) y de las áreas de experiencia (histórico-social, físico-natural, filosófico-transcendental, geográfico-ambiental, científico-tecnológica, antropológico-cultural, artística.....), atendiendo al significado del concepto “educación” que impregna la intervención, las finalidades y la selección y organización de contenidos de la educación.

De este modo, las áreas de experiencia, las formas de expresión, las dimensiones generales de intervención en procesos de auto y heteroeducación, junto con el carácter y sentido inherente al significado de “educación”, posibilitan la diferenciación de *ámbitos de educación*. Las áreas de experiencia cultural se convierten, desde el conocimiento de la educación, en ámbitos de educación. Cada área de experiencia cultural puede requerir diversas formas de expresión para dominar las competencias correspondientes y, a su vez, las áreas de experiencia y las formas de expresión son susceptibles de intervención pedagógica para el desarrollo de la competencia específica, que, en cada caso, requiere intervención, atendiendo a las dimensiones generales mediante procesos de auto y heteroeducación para realizar el significado de la educación y lograr hábitos fundamentales de desarrollo. Y esto es lo que hace el conocimiento de la educación con cada área cultural para hablar con propiedad conceptual de *educar* “con” un área cultural como concepto distinto de *enseñar* un área cultural y *conocer* un área cultural que forma parte del currículo.

Desde esta perspectiva de investigación se identifican y definen técnicamente tres acepciones posibles de las áreas culturales como instrumento de educación, en cualquiera de sus manifestaciones y que dan significado a la relación áreas culturales-educación “como educación”, “como experiencia cultural” y “como experiencia profesional y vocacional”, es decir, se justifica la diferencia conceptual del área cultural como ámbito de educación, tal como queda reflejado en el siguiente cuadro:

Cuadro 1: Triple acepción técnica de área cultural como ámbito de educación



Fuente: Touriñán, 2011b, elaboración propia

En las dos primeras acepciones, por medio del área cultural se realizan las finalidades de la educación en general y las finalidades de la educación general identificables desde el sentido conceptual del área cultural. En la tercera acepción se cubre el sentido propio de la educación desde el área cultural como orientación profesional y vocacional para un área determinada. En las dos primeras acepciones, damos contenido a la expresión “educación por el área cultural”. En la tercera acepción damos contenido a la expresión “educación para un área cultural”.

Para nosotros, el área cultural contemplada desde la perspectiva de ámbito de educación no es sólo educación “para” un área cultural (desarrollo vocacional y carrera profesional), centrado preferentemente en el área como conocimiento teórico, ámbito de investigación y actividad creativa cuyo dominio técnico y ejecución práctica pueden enseñarse. El área cultural también es educación “por” el área cultural (ámbito general de educación y ámbito de educación general), *ámbito general de educación* que permite focalizar la intervención pedagógica en el área cultural al desarrollo del carácter y sentido propio de la educación, -como se debería hacer con las matemáticas, la lengua, la geografía, o cualquier disciplina básica del currículum de la educación general- y *ámbito de educación general* en el que se adquieren competencias para el uso y construcción de experiencia valiosa sobre el sentido conceptual del área, asumible como acervo común para todos los educandos como parte de su desarrollo integral. Podemos conocer un área cultural, podemos enseñar un área y podemos educar “con” el área cultural, ya sea para desarrollar en los educandos el carácter y sentido inherentes al significado de educación, ya sea para desarrollar el sentido conceptual del área dentro de la formación general de cada educando, ya sea para contribuir a formar especialistas en el área cultural desde una perspectiva vocacional o profesional.

4. Carácter, sentido y significado de la educación

En el debate pedagógico hablamos de educación intelectual, afectiva y moral. Hablamos, también, de educación artística, física, religiosa, ambiental, científico-técnica, físico-natural, literaria, socio-histórica, entre otras. Hablamos, además, de educación plástica, rítmica y gestual, lingüística, matemática, estética, audiovisual-virtual... Hablamos, por otra parte de educación integral, personal intercultural, educación permanente, educación general (Touriñán, 2010). Cada uno de estos cuatro

modos de hablar, reflejan, individualmente considerados, posibilidades distintas de abordar la educación desde la perspectiva del conocimiento pedagógico. En el primer caso, hablamos de la pedagogía de las dimensiones generales de intervención (en la relación educativa, cada vez que se interacciona, estamos actuando sobre y con las dimensiones generales de intervención - inteligencia, voluntad, afectividad, carácter y personalidad- siempre integradas en la “corporeidad” (Arendt, 1974; Gervilla, 2000; Marina, 2009; Morin, 2009; Damasio, 2010; Pinker, 2011), aunque no siempre sean atendidas en la proporción conveniente en cada intervención educativa o se les otorgue el peso que les corresponde en cada situación). En el segundo caso, hablamos de la pedagogía de las áreas culturales, entendidas como áreas de experiencia (se trata de construir experiencia en el educando por medio de la educación, en cada parcela o ámbito cultural de intervención, a fin de que cada educando logre decidir y realizar su proyecto personal utilizando experiencia cultural valiosa, sin perjuicio de considerar dicha parcela como manifestaciones cultural en la que podemos alcanzar dominio teórico, tecnológico y práctico). En el tercer caso, hablamos de la pedagogía de las áreas culturales, entendidas como formas de expresión (en cada área de experiencia, la educación pretende que el educando adquiera la mejor manera de expresar su logro o competencia y para ello hay que dominar las formas de expresión más ajustadas a cada área de experiencia cultural). En el cuarto caso, que es cuando hablamos de educación personal, integral, intercultural o permanente o general, etc., estamos hablando del carácter o rasgos distintivos de la educación y del sentido de la educación o cualificación de la educación, atendiendo a la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo.

4.1. *El carácter axiológico, personal, patrimonial e integral que determina el significado de ‘educación’*

La justificación de la educación, en cada caso de intervención, exige apelar a l significado de la educación que es la conjunción de carácter y sentido. El carácter de la educación está definido en nuestros días como carácter integral, personal, axiológico y patrimonial de toda educación. Este carácter nace de la complejidad del objeto educación que, como hemos visto en otro trabajo, exige responder a la relación valor-elección-obligación-decisión-sentimiento y se deriva de (Tourinán y Sáez, 2012a):

- La condición fundamentante de los valores en la educación
- La doble condición de agente-autor y agente-actor de cada sujeto respecto de su educación
- La doble condición de ámbito de conocimiento y de actividad para la acción educativa

Respecto de la primera condición, hemos de decir que el valor es la condición fundamentante de la educación, porque la educación es un valor y, además, desarrolla valores. La educación carece de toda justificación inteligible, cuando se rechaza el carácter fundamentante de los valores.

La condición fundamentante de los valores en la educación nos lleva a defender el *carácter axiológico de la educación*: tenemos que orientarnos y aprender a elegir valores, hay que estar capacitado para optar entre alternativas valiosas, porque nuestro proyecto de vida, individual y socialmente, es, de hecho, una cuestión abierta y, de derecho, un compromiso de voluntades, axiológicamente orientado hacia un mundo personal y social mejor. La educación es, por tanto, un valor, enseña valores y, además, desarrolla valores; de ahí su carácter axiológico. La educación es siempre educación en valores y elección de valores.

Respecto de la segunda condición, hemos de decir que la condición de agente en la educación tiene un sentido específico que no puede soslayarse, so pena de renunciar a educar. No sólo operamos (hacemos operaciones, actuamos), también proyectamos (hacemos proyectos, decidimos). En la relación educativa, el educando es también sujeto de su educación que ha de encontrar el control de su propia vida, desarrollando el sentido patrimonial de su condición humana individual, social, histórica y de especie. Me obligo a mí mismo y controlo con autonomía mi elección, decidiendo las acciones desde mi proyecto. Desde el punto de vista de los agentes, necesitamos hábitos operativos y proyectivos; somos actores y autores.

De las reflexiones anteriores se sigue que, además de estimar personalmente el valor, tenemos que elegirlo y decidirlo, en tanto que “autores” y no sólo “actores”, como parte integrante de nuestras finalidades. Elijo un valor, me comprometo en una determinada línea de acción como agente y lo vinculo a mis proyectos. *Elegimos valores, porque nos marcamos fines, que son valores elegidos. Realizamos valores, porque tenemos la posibilidad de alcanzar los fines marcados en nuestros proyectos.* Esta diferencia es fundamental respecto de la doble consideración del agente educando como actor y autor de su propio desarrollo.

No por otra cosa, sino por esta, se puede decir que, desde la condición de agente, la educación tiene, además de carácter axiológico, *carácter personal y patrimonial*. Cuando nos marcamos finalidades, no sólo hacemos una estimación del valor, sino que también asumimos ese valor en la finalidad como una parte integrante de nuestro proyecto de vida; hacemos, de nosotros, nuestro propio patrimonio. *Nos identificamos en la decisión* (Touriñán, 2006).

Carácter personal de la educación quiere decir que se ayuda al educando a actuar decidiendo, a inventar o crear modos “originales-singulares” de realización de la existencia y a obligarse respecto de su condición humana individual, social, histórica y de especie, con autonomía y responsabilidad, dentro del espacio participado de una cultura, sin caer en la repetición o clonación de modelos preestablecidos (Touriñán, 2012a). *Carácter patrimonial* de la educación quiere decir que somos, cada uno de nosotros mismos, un patrimonio; que aprendemos a elegir, a decidir y a marcarnos finalidades, para poder determinar nuestro proyecto de vida, dando respuesta a nuestras necesidades en cada circunstancia, construyéndonos a nosotros mismos como nuestro patrimonio más propio. Decidir cuál de nuestras necesidades debe ser atendida, aquí y ahora, en nuestro proyecto de vida, supone deliberar y asumir, atendiendo a los conocimientos, valores, sentimientos, actitudes e intereses que tenemos en ese momento; un patrimonio que nosotros podremos corregir y variar amparados en las oportunidades, en las circunstancias y en la educación recibida, pero que no podemos evitar tener en el momento de adoptar la decisión. Elijo con sentido patrimonial, porque elijo para decidir y realizar mi proyecto de vida y formación; y dado que, lo que elijo, lo elijo para que contribuya a la construcción de mi proyecto, no cabe duda de que me identifico en mi proyecto y eso da carácter patrimonial a la educación y a la decisión de educarme (Touriñán, 2006).

Pero, además, atendiendo a la tercera condición, hemos de mantener que el carácter pedagógico del valor no queda consumado en el conocimiento. Si abandonamos la educación en el conocimiento, caemos en un intelectualismo desfasado. Hay que asumir que la educación es un ámbito de realidad susceptible de conocimiento y una actividad que se desempeña mediante la relación educativa. No basta conocer el bien para obrar bien: conocer el valor y estimar un valor no implica elegir el valor y tampoco realizarlo (Dewey, 1971). El carácter pedagógico íntegro de los valores exige que puedan ser realizados, después de ser elegidos. Y el modo adecuado para lograr que un

educando acepte el valor de algo y lo realice de modo personal, no consiste en hacerle consideraciones retóricas sobre los beneficios de un valor, sino en hacerle descubrir que el buen resultado de aquello que está interesado en lograr depende de su capacidad para aceptar ese valor específico y de poner los medios adecuados para reiterar y *afianzar la conducta de logro, generando un sentimiento positivo hacia el valor de lo logrado o de lo que queremos lograr.*

Hay que generar ese sentimiento positivo, porque el hábito operativo y el hábito proyectivo exigen, para realizar la norma y la regla, el hábito afectivo que se deriva de la relación valor-sentimiento y genera experiencia sentida del valor. Las cualidades personales de los agentes le imprimen carácter a la relación educativa, como concreta y singular puesta en escena, porque no pueden dejar de tener los valores y los sentimientos que tienen en cada situación concreta. Y ese sentido personal y singular nos pone en situación de entender que la acción educativa obliga a encontrar la relación de concordancia entre valor-sentimiento.

Se requiere un compromiso moral y afectivo, porque los conocimientos de por sí, no mejoran necesariamente la comprensión del otro, ni la relación, ni nos mueven sin más a actuar. La manifestación afectiva es vital para un desarrollo psicosocial normal del sujeto, siendo, al mismo tiempo, un signo armónico del bienestar emocional y social de la persona. La afectividad es la experiencia sentida de la emoción y en la consecución del bienestar emocional se asume que el *vínculo afectivo de apego* es una necesidad primaria significativa de ligazón y dependencia sentida hacia algo o alguien que establece en la interacción el nexo entre el individuo, los objetos y su grupo social de referencia (Haidt, 2006). De este modo, alcanzar un desarrollo afectivo pleno, nos introduce en el plano relacional del desarrollo emocional y del sentimiento, porque en la educación afectiva se busca la experiencia sentida del valor, es decir, el desarrollo de la emocionalidad para alcanzar la experiencia sentida del valor, estableciendo una relación de apego entre valor y sentimiento en cada elección y acción decidida (Touriñán, 2012a).

El reconocimiento de la importancia de la afectividad y de la relación con el otro en la educación es coherente con la condición de agentes (actores y autores) de nuestro propio desarrollo y esto nos aboca necesariamente a la defensa de la educación con carácter integral. *Carácter integral* quiere decir desarrollo de las dimensiones generales de la intervención educativa en cada educando (inteligencia, afectividad, voluntad, carácter, personalidad y corporeidad), para ser capaz de afrontar con libertad y posibilidades de éxito las situaciones que se nos plantean en todos los ámbitos de la vida: personal, familiar, social, profesional, etc. La educación integral significa que todas las dimensiones generales de la intervención educativa están afectadas en cada acción; en cada ámbito de educación hay que tratar al educando como un todo, no como una suma de partes.

Desde el punto de vista pedagógico, en la acción educativa se unen *inteligencia* -cognición y pensar-, *afectividad y emociones* -afecto y sentimiento-, *volición* -determinación-, *operación y proyección* -agente actor y autor-, *corporeidad* -sensibilidad y vitalidad- de las personas en desarrollo y *variables contextuales* que nos permiten configurar un “todo concordado” entre lo físico y lo mental, las ideas y las creencias, los valores realizados y los realizables, los sentimientos, las obligaciones, las elecciones y las decisiones, de tal manera que, con la intervención, estamos realizando el significado de “educación” como adquisición de competencias para decidir y realizar cada uno su proyecto de vida, que, dicho sea de paso, atiende en cada caso a la condición humana individual, social, histórica y de especie de cada educando (Arendt, 1974; Touriñán y Sáez, 2012; Morin, 2009; Zubiri, 2006).

4.2. *El sentido intercultural, permanente, glocal y general, profesional o vocacional que cualifica el significado de ‘educación’*

Ahora bien, desde el conocimiento de la educación, el significado de la educación no se resuelve sólo con las exigencias derivadas del carácter; es necesario asumir también el sentido de la educación. El carácter y el sentido de la educación son los dos elementos que integran su significado. El carácter es el rasgo distintivo o conjunto de características que determinan a algo como lo que es. El carácter de la educación es su determinación, lo que la determina. Pero, además, dado que en la relación educativa actuamos siempre con una específica perspectiva de enfoque o cualificación, atendiendo a la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, apelamos, con propiedad, al sentido de la educación. El sentido de la educación es lo que la cualifica. El significado de educación es confluencia de carácter y sentido; el carácter determina el significado y el sentido lo cualifica.

El sentido de la educación está vinculado a la respuesta formativa que en cada momento cultural se da a la condición humana individual, social, histórica y de especie. El sentido de la educación se integra en la orientación formativa temporal de la condición humana por medio de las materias escolares, pero no se confunde con las materias escolares de estudio derivadas de las áreas culturales consolidadas en cada momento socio-histórico. Esto es así y, precisamente por eso, tiene sentido decir que toda educación tiene que ser personal (que es rasgo determinante del significado y derivado de la complejidad objetual de ‘educación’), pero no necesariamente toda educación es de matemáticas o de física o de literatura o de artes y, al mismo tiempo, tiene sentido decir que toda educación matemática, física, artística o literaria, atendiendo a la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, debe pensarse como educación con sentido permanente, intercultural, glocal y general, vocacional o profesional (que es cualificación del significado, aplicable a cada materia escolar educativa).

El sentido de la educación nace de la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo a las categorías de espacio, tiempo, género y diferencia específica; es un tipo de vinculación que requiere conjugar en el desarrollo formativo de la condición humana la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la realidad y de la existencia, articulando en cada acción los límites de lo singularmente personal, lo próximo ambiental y lo universal, tres categorías vinculadas al “yo”, “el otro”, y “lo otro” en cada caso concreto de actuación (Tourinán, 2012b). Según las categorías mencionadas, el sentido de la educación se establece en nuestros días como sentido intercultural (género), permanente (tiempo), glocal (espacio: global y local al mismo tiempo) y general, profesional, o vocacional (diferencia específica).

4.3. *El significado de ‘educación’ como confluencia de carácter y sentido que se plasma en la orientación formativa temporal*

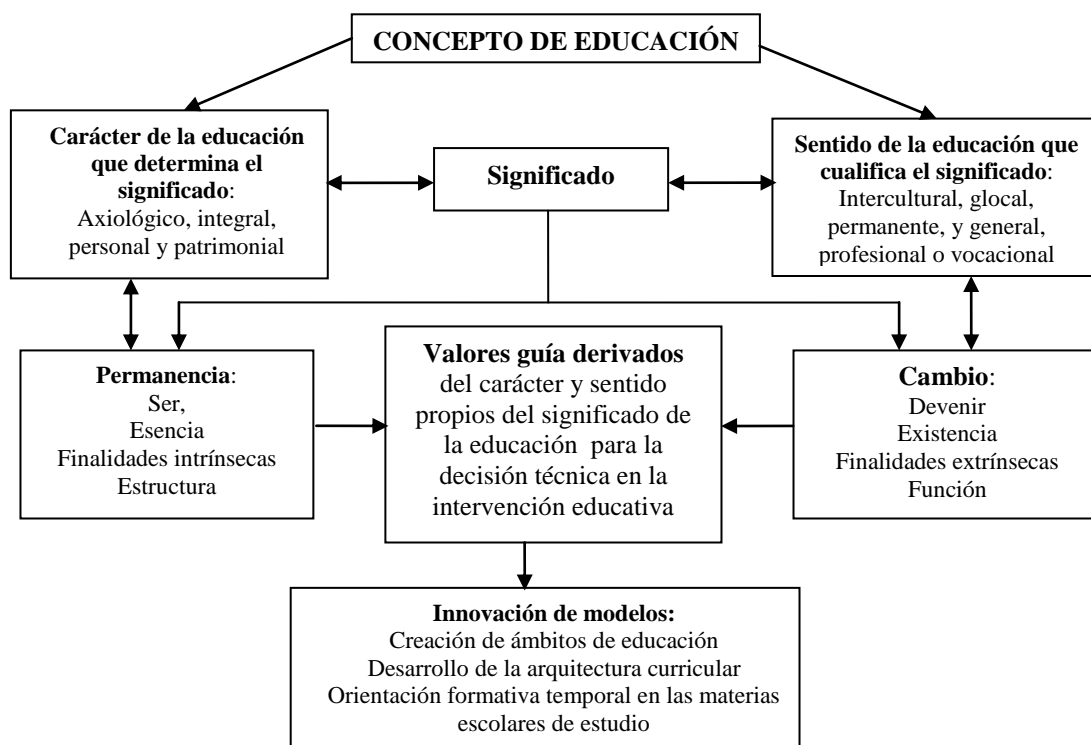
Desde el conocimiento de la educación, el carácter y el sentido de la educación son los dos elementos que integran el significado; el carácter determina el significado, el sentido lo cualifica. El concepto clásico de naturaleza de la educación se identifica con el concepto de carácter que yo estoy manejando, pero, en sentido amplio de modo de ser o actuar de las cosas una vez producidas o nacidas, el concepto de naturaleza de la educación implica el carácter y el sentido, inherentes al significado de “educación”, que no se confunde, como hemos visto en párrafos anteriores, con las materias escolares de estudio derivadas de las áreas culturales consolidadas en cada momento histórico.

Desde esta perspectiva, la educación se configura como *una tarea y un rendimiento* orientado a desarrollar *experiencia valiosa* y conseguir el uso de las *formas de expresión* más adecuadas para ella, con objeto de imprimir en la educación, en cada intervención pedagógica, el *carácter* que determina el significado de educación desde su complejidad objetual (axiológico, integral, personal y patrimonial) y el *sentido* que cualifica el significado de la educación, desde la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo (permanente, glocal, intercultural y general, profesional o vocacional).

Desde la perspectiva del carácter y el sentido de la educación que hemos analizado en los subepígrafes anteriores, cualquier acto de significado educativo tiene que realizarse ajustándose a las determinaciones y cualificaciones que corresponden al significado de educación. Toda educación debe ajustarse al carácter (axiológico, personal, patrimonial e integral) y al sentido (intercultural, permanente, glocal y general, vocacional o profesional). La educación matemática, la educación química, la educación física, la educación literaria, la artística, la educación moral, la educación ciudadana, etcétera, son educación porque, primariamente, cumplen las condiciones de carácter y sentido propias del significado de “educación”.

De la complejidad objetual de ‘educación’ nace el carácter de la educación. De la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo nace el sentido de la educación. De la confluencia en las materias escolares del significado (carácter y sentido) de ‘educación’ y de las áreas culturales formativas surge la orientación formativa temporal para la condición humana, ajustada al carácter y sentido de la educación. Esta orientación formativa está elaborada a partir de la singularidad de las situaciones, del conocimiento de la educación, del avance de las áreas culturales y de la vigencia de los valores fundada en su carácter relacional. De este modo, en cada intervención, se manifiesta el significado de la educación, como confluencia de carácter y sentido, tal como reflejamos en el siguiente cuadro.

Cuadro 2: Significado de la educación



Fuente: Touriñán, 2010.

Los distintos modos de abordar la educación desde la perspectiva del conocimiento pedagógico, permiten hablar siempre de ella como un valor elegido como finalidad educativa (Touriñán, 2006). Desde el punto de vista de la intervención, la educación está comprometida con finalidades extrínsecas o metas educativas (orientación formativa temporal para la condición humana desde áreas culturales consolidadas y ajustadas al carácter y al sentido de educación) y con finalidades intrínsecas o metas pedagógicas (exigencias lógicas del significado de la educación que determinan destrezas, hábitos, actitudes, conocimientos y competencias de valor educativo reconocido para construirse a uno mismo, o lo que es lo mismo, para educarse).

Y si esto es así, en concepto, la educación es un proceso de maduración y aprendizaje que implica realizar el carácter y sentido de la educación en cualquier ámbito educativo, desarrollando las dimensiones generales de intervención y las competencias adecuadas, los hábitos fundamentales de desarrollo, las capacidades específicas y las disposiciones básicas de cada educando para el logro de las finalidades de la educación y los valores guía derivados de las mismas.

5. Consideraciones finales: el significado de la educación se vincula al conocimiento de la educación y caracteriza a la pedagogía como mesoaxiológica

Si nuestro discurso es correcto, tal como decíamos en el epígrafe anterior, es posible hablar y distinguir conocimientos de áreas culturales y conocimiento de la educación. Pero además, el razonamiento realizado a lo largo de ese epígrafe, nos permite distinguir entre la educación como objeto de conocimiento (el conocimiento de la educación) y el conocimiento como objeto de educación (la educabilidad de nuestro conocimiento), si se nos permite la expresión.

Para nosotros queda claro que:

- Hablar de los *conocimientos de la educación* es lo mismo que hablar del conjunto de conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos que la investigación va consolidando acerca del ámbito de realidad que es la educación. Son en sí mismos conocimientos de un área cultural. Pero, en este caso, son el área cultural específica -la de la educación-, que se convierte en sí misma en objeto de conocimiento (educación como objeto de conocimiento). Hablamos en este caso de conocimiento de la educación que tendremos que utilizar para educar con un área cultural determinada, por ejemplo el área cultural “Historia” o “Artes”, etc.
- Hablar de los *conocimientos de las áreas culturales* es hablar de los conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos que los especialistas de cada área -matemáticos, físicos, psicólogos, médicos, técnicos del arte, etc.- han ido consolidando con sus investigaciones. Hablamos en este caso del conocimiento del área cultural que se va a convertir en objeto de educación y de enseñanza, según el caso.
- Hablar del *conocimiento como objeto de educación* es hablar de una determinada parcela del conocimiento de la educación, aquella que nos permite intervenir para mejorar nuestro modo de conocer. Hablamos en este caso de la posibilidad de mejorar nuestra capacidad de conocer, entendido este concepto en el sentido más amplio y aplicado a cada área cultural a enseñar.

Para nosotros, el conocimiento de la educación marca el sentido de la mirada pedagógica y hace factible la comprensión de educar con un área cultural como la tarea de impregnarla de la finalidad y el significado de ‘educación’ y como el resultado de construir un ámbito de educación y de establecer la relación entre contenido de área cultural y educación con criterio pedagógico.

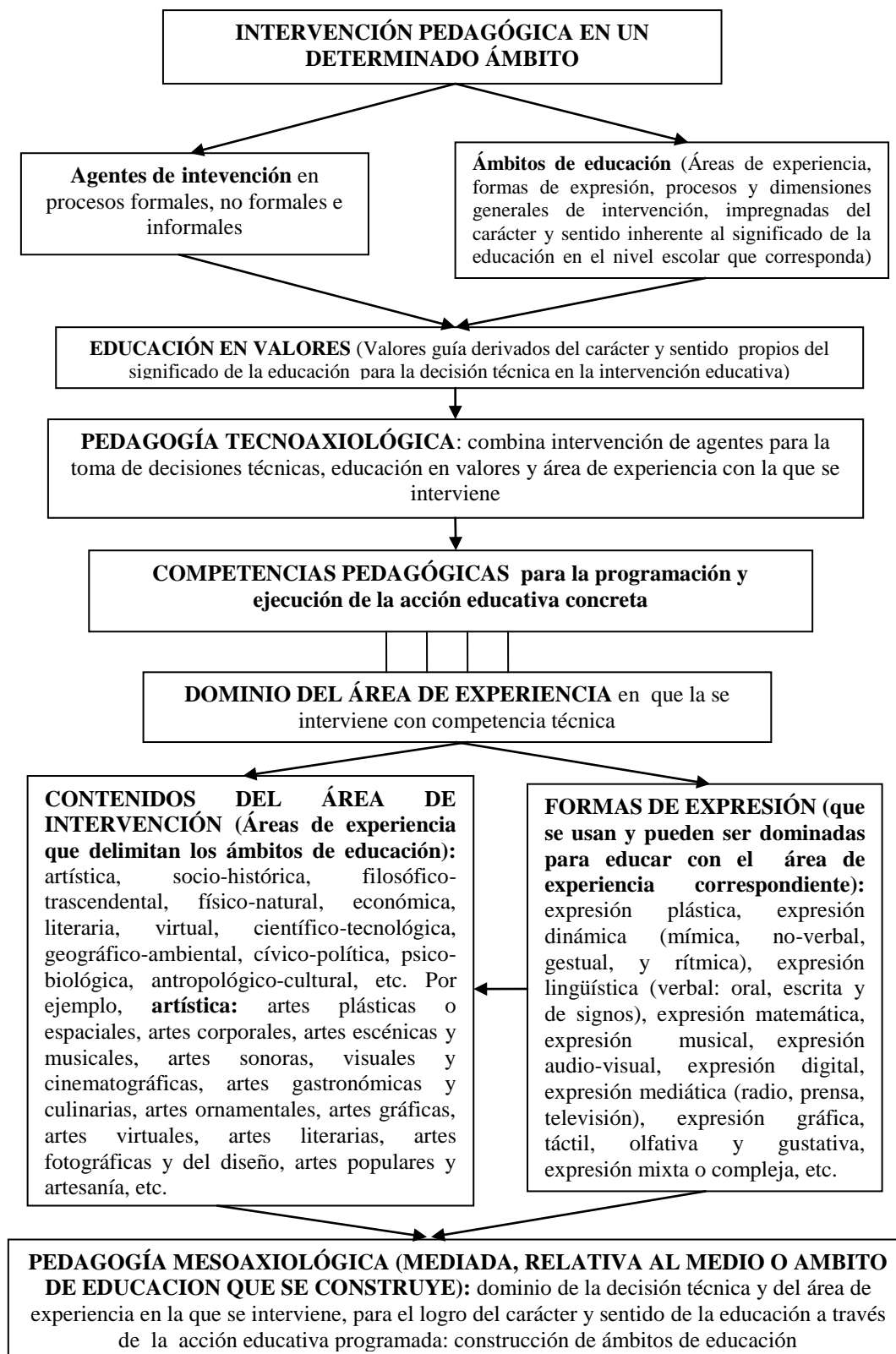
Si esto es así, puede decirse que desde el punto de vista del conocimiento de la educación, la intervención pedagógica es siempre tecnoaxiológica, porque:

- La educación siempre es educación en valores que marca el carácter y el sentido de la educación
- La educación siempre se ejerce por medio de agentes en un área determinada de intervención (áreas de experiencia)
- La educación siempre implica intervención técnica de más o menos nivel (se toman decisiones técnicas en procesos específicos) en un determinado ámbito de educación

Hablamos en este sentido de *Pedagogía tecnoaxiológica*. El conocimiento específico para la función pedagógica es el conocimiento que hace posible la elección técnica, no sólo porque es una elección dentro de un ámbito determinado de necesidades, sino también porque el criterio de decisión se funda estrictamente en el conocimiento del funcionamiento del ámbito en el que se actúa (en este caso, la educación como ámbito de conocimiento que tiene en la Pedagogía la manifestación genuina del conocimiento de ese ámbito).

Pero, además, tenemos que hablar, con mayor sentido de aproximación a las áreas culturales que son objeto de educación, de *Pedagogía mesoaxiológica*, porque la intervención educativa requiere, además del conocimiento pedagógico, el dominio del medio o área cultural en la que se interviene educativamente al nivel suficiente para hacer efectiva la acción. Es decir, no sólo hay que dominar el conocimiento pedagógico, además hay que legitimar pedagógicamente el conocimiento del área cultural desde la que se interviene, porque hay que convertir el área en instrumento y meta de la educación y ello supone el dominio del área cultural al nivel suficiente desde el punto de vista del contenido (área de experiencia) y desde el punto de vista de las formas de expresión que pueden ser dominadas para construir y usar experiencia axiológica de valor educativo en cada intervención. En toda intervención pedagógica, respecto de un área cultural que se convierte en instrumento y meta de la educación, es decir, en ámbito de educación, hay competencia pedagógica para intervenir, competencias pedagógicas para la programación y ejecución de la acción educativa concreta y educación en valores relativos al medio o ámbito de educación en que se ha convertido el área cultural con la que se educa.

Cuadro 3: Pedagogía Tecnoaxiológica y Mesoaxiológica



Fuente: Touriñán, 2010. Elaboración propia

La pedagogía mesoaxiológica transforma un contenido de área cultural en ámbito de educación. Es importante mantener esta precisión e identificación como ámbito de educación, porque su defensa y fundamentación contribuye a formar criterio

en los profesionales de la educación acerca del valor educativo de un área cultural y su posibilidad como conocimiento pedagógico. Tiene sentido afirmar, como ya hemos dicho, que no es lo mismo “saber Historia”, “enseñar Historia” y “educar con la Historia”; sólo en el último caso la Historia se convierte en ámbito de educación y, por tanto, en instrumento y meta de la intervención pedagógica.

La Pedagogía mesoaxiológica es pedagogía de la expresión mediada por el medio o ámbito de educación que se construye para Educar con un área cultural. La Pedagogía Mesoaxiológica es pedagogía del medio o ámbito de educación, porque cada área cultural tiene que ser valorada como educación y construida como “*ámbito de educación*”, un concepto que tiene significación propia desde el conocimiento de la educación, vinculada al carácter y sentido de la educación, a los procesos de intervención, a las dimensiones generales de intervención y a las áreas de experiencia y a las formas de expresión que mejor se ajustan a cada área (Tourrián, 2011b).

La pedagogía es conocimiento de la educación y este se obtiene de diversas formas, pero, en última instancia, ese conocimiento sólo es válido si sirve para educar; es decir, para transformar la información en conocimiento y este en educación. Por una parte, hay que saber en el sentido más amplio del término (sé qué, sé cómo y sé hacer); por otra parte, hay que enseñar (que implica otro tipo de saber distinto al de las áreas); y, por si eso fuera poco, además hay que educar, que implica no sólo saber y enseñar, sino también dominar el carácter y sentido propios del significado de “educación” para aplicarlo a cada área. Cuando abordamos el área cultural desde la mirada pedagógica, nuestra preocupación intelectual nos permite distinguir entre “saber Historia”, “enseñar Historia” y “educar con la Historia”, entendida esta como una materia de área cultural que forma parte del currículo junto con otras.

Dese el punto de vista del conocimiento de la educación, la Pedagogía focaliza la realidad que estudia y genera una mentalidad específica que debe hacerse patente en la mirada hacia su objeto de estudio e intervención. La mirada muestra qué tipo de problemas conforman el trabajo disciplinar, cuál es su lenguaje específico y sus modos de prueba. Así ocurre en cada ciencia, salvando las diferencias entre ellas, porque cada una tiene su mirada específica y la aplican cada vez que actúan. La mirada pedagógica se construye respetando el carácter y sentido inherentes al significado de educación (Tourrián y Sáez, 2012).

La Pedagogía genera conocimiento de la educación y establece principios de educación y de intervención pedagógica para el control de la acción. La Pedagogía afronta retos epistemológicos específicos que hacen posible la generación de hechos y decisiones con sentido profesional en las funciones pedagógicas. Es objetivo de la Pedagogía describir, explicar, interpretar y transformar cualesquiera estados de cosas, acontecimientos y acciones educativas, y, en relación con las áreas culturales, eso implica, como ya hemos dicho, utilizarlas como instrumento y meta de la educación, es decir, desarrollar con el área cultural los valores derivados del carácter y sentido inherentes al significado del concepto “educación” y utilizar las áreas para generar en los educandos destrezas, hábitos, actitudes, conocimientos y competencias que los capacitan para decidir y realizar su proyecto de vida personal y construirse a sí mismos, sin perjuicio de la posibilidad de abordar además cada área cultural como manifestación de nuestra creatividad cultural que las hace cognoscibles, enseñables, investigables y realizables. En definitiva, *educamos con* el área cultural, porque la convertimos en ámbito de educación y ejecutamos una acción controlada y sistematizada con la mirada pedagógica.

Desde esta perspectiva, la educación se configura como *una tarea y un rendimiento* orientado a desarrollar *experiencia valiosa* y conseguir el uso de las *formas*

de expresión más adecuadas para ella, con objeto de imprimir en la educación, en cada intervención pedagógica, el *carácter propio* que determina el significado de “educación” (carácter axiológico, integral, personal y patrimonial) y el *sentido* acorde a nuestro marco socio-histórico, que cualifica el significado de “educación” (sentido permanente, glocal, intercultural y general, vocacional, o profesional), de manera tal que, en cada intervención, se manifieste la diferencia entre ámbito general de educación, ámbito de educación general y ámbito educativo de carácter vocacional y profesional desde cada área cultural.

6. Bibliografía

- ARENDDT, H. (1974) *La condición humana*. Barcelona, Seix Barral.
- DAMASIO, A. (2010) *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona, Destino.
- DEWEY, J. (1971) *Democracia y Educación*. Buenos Aires, Losada.
- ESCOLANO, A. (1978). Las Ciencias de la Educación. Reflexiones sobre algunos problemas epistemológicos, en ESCOLANO, A. y otros, *Epistemología y Educación*. Salamanca, Sígueme, 9-26.
- GERVILLA, E. (2000) *Valores del cuerpo educando. Antropología del cuerpo y educación*. Barcelona, Herder.
- HAIDT, J. (2006) *La hipótesis de la felicidad. La búsqueda de verdades modernas en la sabiduría antigua*. Barcelona, Gedisa.
- HERBART, J. F. (1806) *Pedagogía General derivada del fin de la educación*. Madrid, La lectura, s. f.
- MARINA, J. A. (2009) *El aprendizaje de la sabiduría. Aprender a vivir/ aprender a convivir*. Barcelona, Ariel.
- MORIN, E. (2009) *El método 5. La humanidad de la humanidad* (4ª edición). Madrid, Cátedra.
- PINKER, S. (2011). *Cómo funciona la mente* (3ª reimpresión). Barcelona, Destino.
- TOURINÁN, J. M. (2006) Educación en valores y experiencia axiológica: el sentido patrimonial de la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 64 (234), 227-248.
- (Dir.) (2010) *Artes y educación. Fundamentos de pedagogía mesoaxiológica*. Coruña, Netbiblo.
- (2011a) ¿Enseñar áreas culturales o educar con las áreas culturales? Encuentro de Teoría de la educación “*Sistema educativo, nuevas y viejas encrucijadas*” (Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, octubre, Sala Fontseré). Publicado también en el libro colectivo, *Desmitificación y crítica de la educación actual*, Barcelona, Octaedro (en prensa).
- (2011b) Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte. *Revista ESE, estudios sobre educación*, (21, diciembre), 61-81.
- (2012a) *La relación educativa como ejercicio de libertad comprometida y de actividad responsable*. VII Congreso Internacional de Filosofía de la Educación. Conferencia de clausura 29-VI-2012. Madrid, Facultad de Educación. Consulta 8-IX-2012, <http://www.filosofiadelaeducacion.org/ocs-2.3.3-1/index.php/congreso/cife/schedConf/program>. En prensa como libro colectivo en Dykinson.
- (Dir.) (2012b) *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada*. Coruña, Netbiblo.
- y Sáez, R. (2012) *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones. La mirada pedagógica*. Coruña, Netbiblo.
- ZUBIRI, X. (2006) *Tres dimensiones del ser humano: individual, social, histórica*. Madrid, Alianza Editorial, Fundación Xabier Zubiri.