

JOSÉ MANUEL TOURIÑÁN LÓPEZ

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA

POSTULADOS Y FUNDAMENTOS

andavira
editora



JOSÉ MANUEL TOURIÑÁN LÓPEZ

PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA

POSTULADOS Y FUNDAMENTOS

andavira
editora

Título original:

**PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN, EN PERSPECTIVA
MESOAXIOLÓGICA (POSTULADOS Y FUNDAMENTOS)**

José Manuel Touriñán López

Catedrático de teoría de la educación. Universidad de Santiago de Compostela

© Andavira Editora, S. L.

Vía de Edison, 33-35 (Polígono do Tambre)

15890 Santiago de Compostela (A Coruña)

www.andavira.com · info@andavira.com

© José Manuel Touriñán López

Diseño e ilustración de cubierta: Tórculo Comunicación Gráfica, S. A.

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

Depósito legal: C 1042-2024

ISBN: 978-84-128434-9-1

Impresión y encadernación: Tórculo Comunicación Gráfica, S. A.

Impreso en España - *Printed in Spain*

ÍNDICE GENERAL

	PAG.
INTRODUCCIÓN GENERAL	17
1. EL LENGUAJE DE LA EDUCACIÓN; MÁS ALLÁ DE LEMAS Y METÁFORAS, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA DE LA PEDAGOGÍA, NECESITAMOS SIGNIFICADO DE EDUCACIÓN Y UTILIZAR LA ACTIVIDAD COMÚN	35
1. Introducción.....	39
2. Necesidad general del análisis conceptual de los términos del discurso pedagógico	47
2.1. Generar conceptos propios y tomar prestados los de otras disciplinas.....	49
2.2. Conceptos propios frente a opinionitis pedagógica	54
3. Definiciones, saber y conceptos debatibles	57
3.1. Tener idea de algo, discernir su aspecto, es saber en sentido débil	57
3.2. Saber es definir, es clasificar rasgos.....	58
3.3. Saber, en sentido pleno, es entender	61
3.4. Conceptos debatibles y análisis del lenguaje	62
4. De las trampas al significado real en el lenguaje de la educación.....	63

4.1. El lenguaje de la educación es propicio a afirmaciones que contienen lemas educacionales	64
4.2. El lenguaje de la educación es propicio a la metáfora que sustituye definición por analogía	72
5. El punto de partida hacia la definición de educación está en el uso común del término y en la orientación hacia la finalidad.....	77
5.1. El concepto de educación se vincula nominalmente a criterios de uso común del término	78
5.2. El concepto de educación se vincula nominalmente a criterio de finalidad en las actividades	79
5.3. Hay que ir más allá del uso común y de las actividades instrumentales, orientadas a la finalidad, que corresponden a la definición nominal.....	82
5.4. La función pedagógica genera intervención desde las actividades comunes	89
6. Consideraciones finales: necesitamos criterios de significado y atender a la actividad común	94
2. RELACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA: FOCO PARA RESOLVER PROBLEMAS DE EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA DE LA PEDAGOGÍA	103
1. Introducción.....	107
2. Diversidad de paradigmas y homogeneidad de criterios	109
3. El conocimiento de la educación determina el concepto de ámbito de educación sobre el conocimiento de áreas culturales.....	111
4. Modelos de evolución del conocimiento de la educación	119
4.1. Modelos Bibliométricos y Lingüísticos	121
4.2. Modelo Tradicional de evolución del conocimiento de la educación.....	122

4.3. Modelo de Crecimiento del conocimiento de la educación .	124
5. Corrientes del conocimiento de la educación	126
6. Conocimiento de la educación y conocimiento pedagógico	133
6.1. Teorías filosóficas de la educación	134
6.2. Teorías interpretativas de la educación.....	135
6.3. Teorías prácticas de la educación.....	136
6.4. Teorías sustantivas de la educación	137
7. Intervención pedagógica y significación del conocimiento de la educación en cada corriente desde la relación teoría-práctica..	142
8. El modelo dual que separa teoría y práctica en la formación no resuelve bien la relación teoría-práctica, porque cada intervención pedagógica tiene que integrar conocimiento y acción.....	151
9. Mentalidad pedagógica y mentalidad filosófica no se confunden: hay sustantividad compartida, hay especificidad diferencial entre ellas y hay componentes estructurales de la intervención vinculados a la mentalidad pedagógica en la perspectiva mesoaxiológica de la Pedagogía	156
10. El conocimiento de la educación permite identificar la función pedagógica como experiencia práctica, como utilizadora de principios y como generadora de principios.....	168
11. La función pedagógica exige generar principios de acción	177
12. Consideraciones finales: la relación teoría-práctica es foco para resolver problemas de educación desde la Pedagogía (bien como disciplina científica matriz, bien como disciplinas sustantivas individualizadas, o bien como disciplinas aplicadas)	182

3. VALOR PEDAGÓGICO DE LOS MEDIOS. LA PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA	191
1. Introducción	195
2. Medios y actividad. Valor pedagógico de los medios.....	198
2.1. Libertad, acción y medios: positivos, negativos, internos y externos	199
2.2. Medios, recursos o instrumentos	203
2.3. Los medios educan, se ajustan a la finalidad y no son neutrales	206
2.4. Los medios se ajustan a la actividad del sujeto y al concepto de educación.....	212
3. En perspectiva mesoaxiológica, hay que valorar pedagó- gicamente el medio y convertirlo en ámbito de educación	216
3.1. Las dimensiones generales de intervención se vinculan a la actividad del sujeto, no son áreas de experiencia cultural, ni ámbitos de educación	218
3.2. Tenemos que educar las dimensiones generales de intervención.....	226
4. El nexo entre el conocimiento y la acción no son los medios sino la educación de la afectividad que permite lograr la concordancia valor-sentimiento	234
4.1. La relación valor-sentimiento: de la experiencia sentida de la emoción a la experiencia sentida del valor de algo.....	235
4.2. Educación afectiva y educación de la afectividad: la educación integral es positiva y dimensional	245
4.3. La educación afectiva y de la afectividad no es solo inteligencia emocional.....	254
4.4. Construimos cultura, simbolizando; vamos, con afectividad, de la cognición a la creatividad	261
5. La relación educativa es el medio idóneo de interacción educando-educador	269

5.1. La relación educativa se identifica con la interacción que establecemos para realizar la actividad de educar	273
5.2. La competencia técnica requiere su lugar propio en la relación educativa mediada	279
6. Consideraciones finales: la tipología de los medios de la educación es compleja y no es unívoca, pero se vincula a la actividad	287
4. PRINCIPIOS, COMPLEMENTARIEDAD METODOLÓGICA Y PLURALIDAD DE INVESTIGACIONES, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA	295
1. Introducción.....	299
2. Principios generales de metodología de investigación, principios específicos de investigación pedagógica, principios de educación y principios de intervención pedagógica.....	301
2.1. Metodología, métodos de enseñanza y métodos de investigación	303
2.2. Principios generales de metodología de investigación	306
2.3. Principios específicos de investigación pedagógica	309
2.4. Ámbito de realidad, ámbito de conocimiento y conocimiento disciplinar del ámbito.....	316
2.5. Intervención educativa e intervención pedagógica no significan exactamente lo mismo	319
2.6. Los principios de intervención pedagógica y los principios de educación fundamentan la acción y las finalidades, respectivamente, y se vinculan a la mirada y a la mentalidad pedagógica	326
3. La complementariedad metodológica es principio de investigación pedagógica en la construcción del conocimiento de la educación	332

3.1. La complementariedad metodológica se vincula a la significación del conocimiento de la educación como principio de investigación	334
3.2. La correspondencia objetual como condición metodológica general	341
3.3. La complementariedad metodológica como exigencia de la complejidad objetual de ‘educación’.....	343
3.4. La complementariedad metodológica como principio de investigación pedagógica vinculado a la correspondencia objetual.....	355
3.5. La complementariedad metodológica nos aleja del modelo dual en la relación teoría-práctica	358
4. Pluralidad de investigaciones teóricas de la educación en la carrera de pedagogía y perspectiva mesoaxiológica.....	363
5. Consideraciones finales: principios de educación, principios de intervención y principios de metodología de investigación no son propuestas contradictorias en el conocimiento de la educación.....	370
5. LA EDUCACIÓN EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA: CONSTRUIR EL ÁMBITO DE EDUCACIÓN, HACER EL DISEÑO EDUCATIVO Y GENERAR INTERVENCIÓN DESDE LA PEDAGOGÍA	373
1. Introducción.....	377
2. Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo.....	382
3. El uso común del término educar y la orientación a la finalidad educativa, que son necesarias para la definición nominal, no son suficientes para la definición real	387
4. El significado de ‘educación’ como confluencia de criterios de definición	393

5. El concepto de 'educación' como confluencia de significado y orientación formativa temporal por medio de la actividad común	403
6. Transformar áreas culturales en ámbitos de educación es la encrucijada de la arquitectura curricular en el sistema educativo	409
6.1. El conocimiento de la educación fundamenta la mirada pedagógica especializada y la mentalidad pedagógica específica de la intervención.....	411
6.2. La triple acepción técnica del área cultural como ámbito de educación, atendiendo al sentido específicamente formativo de la acción de educar	421
6.3. Construimos ámbitos de educación con las áreas de experiencia cultural	432
6.4. Donde hay educación, hay riesgo: transformamos conocimiento en educación para educar al hombre y transformar la sociedad, si así lo decidiera.....	440
7. Para educar, además de enseñar, hay que construir ámbitos de educación, hacer el diseño educativo y generar la acción concreta, controlada y programada en cada intervención	444
8. Consideraciones finales: de la pedagogía general a las pedagogías aplicadas, en perspectiva mesoaxiológica, para educar	460
9. Vocabulario técnico específico.....	473
10. Línea de investigación Pedagogía mesoaxiológica y construcción de ámbitos de educación (proyecto: construcción de ámbitos de educación, "Educere Area", educar con el área cultural) y cuestionarios de perspectiva mesoaxiológica (2ª fase	479
Enlaces a los cuestionarios de perspectiva mesoaxiológica-2ª fase (sobre construcción de ámbitos de educación, diseño educativo, educación común, educación específica y elucidación positiva de actitudes hacia valores educativos comunes y específicos).....	487

Cuestionario 1 (CPM2 ^a F-1): Ajuste de la materia escolar a los componentes del ámbito	490
Cuestionario 2 (CPM2 ^a F-2): Ajuste de la materia escolar a los componentes del diseño educativo.....	493
Cuestionario 3 (CPM2 ^a F-3): Ajuste de la materia escolar a los valores educativos comunes derivados del significado de educación.....	497
Cuestionario 4 (CPM2 ^a F-4): Ajuste de la materia escolar a los valores educativos específicos derivados del sentido conceptual del área cultural que conforma la materia escolar.....	501
Cuestionario 5 (CPM2 ^a F-5): Elucidación positiva de actitudes para la concordancia valores-sentimientos.....	504
5.1. Actitud de reconocimiento del valor	505
5.2. Actitud de aceptación de un valor	509
5.3. Actitud de acogida a un valor.....	513
5.4. Actitud de entrega a un valor concreto	516
ANEXO 1 (Plantilla CPM2 ^a F-1). Cuánto del ámbito de educación identífico	519
ANEXO 2 (Plantilla CPM2 ^a F-2). Cuánto del diseño educativo identífico	520
ANEXO 3 (Plantilla CPM2 ^a F-3). Cuánto hay de educación común en una materia escolar.....	521
ANEXO 4 (Plantilla CPM2 ^a F-4). Cuánto tiene de educación específica una materia escolar	524
ANEXO 5A (Plantilla transversal CPM2 ^a F). Relación entre rasgos definitorios reales de carácter de la educación derivados de actividad común interna y de sentido de educación y principios de educación y finalidades intrínsecas	525
ANEXO 5B (Plantilla transversal CPM2 ^a F). Relación entre rasgos definitorios reales de carácter de la educación derivados de actividad común externa y principios de educación y finalidades intrínsecas.....	526

6. EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA, LA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN ES DISCIPLINA Y ES HERRAMIENTA NECESARIA PARA DOMINAR LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	527
1. Introducción.....	531
2. ‘Teoría de la educación’, pluralidad semántica y pluralidad de investigaciones teóricas en la carrera de pedagogía.....	534
3. Las razones pragmáticas en la parcelación de materias escolares no deben conculcar las razones epistemológicas disciplinares	537
4. La teoría de la educación como disciplina es el núcleo de la mentalidad pedagógica específica.....	541
5. La pluralidad de investigaciones teóricas del campo de la educación.....	550
5.1. Investigaciones teóricas acerca de la educación. Las filosofías de la educación, la filosofía de la educación y las teorías interpretativas de la educación.....	551
5.2. Investigaciones de teoría práctica de la educación. Las teorías prácticas de la educación.....	559
5.3. Investigaciones teóricas de la educación. La teoría de la educación como nivel de análisis epistemológico, el ámbito de las teorías sustantivas de la educación.....	564
5.4. Investigaciones de teoría de la educación como disciplina académica sustantiva de la Pedagogía	569
5.5. La Teoría de la Educación como disciplina académica sustantiva es parcela de la disciplina Pedagogía	574
5.5.1. Teoría como nivel de análisis y teoría como disciplina académica sustantiva no deben confundirse.....	576
5.5.2. La Teoría de la Educación como disciplina académica sustantiva es Pedagogía general.....	577

6. Consideraciones finales: la teoría de la educación está consolidada, es aplicable y es una herramienta necesaria para dominar la intervención pedagógica	588
---	-----

7. CONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN Y CONDICIÓN DE EXPERTO. CONSTRUYENDO EDUCACIÓN DE CALIDAD DESDE LA PEDAGOGÍA, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA..... 601

1. Introducción.....	603
2. Calidad de educación, calidad en la educación y educación de calidad.....	605
3. Conocimiento de la educación y conocimiento pedagógico no significan lo mismo.....	611
4. La condición de experto en los profesionales de la educación se vincula al conocimiento especializado	627
5. La relación educativa requiere concordancia entre valores y sentimientos en el paso del conocimiento a la acción por medio de la actividad común	632
6. Las cátedras de pedagogía en la universidad española nacen con el siglo XX	635
6.1. Las cátedras de Pedagogía no se corresponden en el entorno académico administrativo con facultades de Pedagogía	645
6.2. Las asignaturas pueden mezclar diversas disciplinas por razones pragmáticas, pero no deben conculcar las razones epistemológicas de la disciplina en ningún caso...	650
6.3. La función pedagógica es específica, especializada y de competencia técnica centrada en la actividad	651

7. La imagen social de la pedagogía no es buena.....	660
7.1. Necesitamos diferenciar estimación social del conocimiento del ámbito, estimación social del ámbito de conocimiento y estimación social de la ocupación.....	660
7.2. Necesitamos defender y fundamentar la relación entre imagen social y respuesta a la necesidad social, desde la Pedagogía	662
7.3. Necesitamos ser capaces de actuar, asumiendo que la mentalidad pedagógica es técnica, no política	664
7.4. Necesitamos entender que hay Pedagogía del futuro (como disciplina) y hay futuro para la pedagogía (como carrera) y que, en ambos casos, la respuesta se vincula al logro de competencia técnica.....	667
7.5. Necesitamos conjugar metas sociales y responsabilidad profesional sin menoscabo de la competencia técnica del experto para lograr educación de calidad	670
7.6. Necesitamos entender que el sistema educativo ya está definido en las leyes como un sistema para educar que exige reforma y orientación formativa temporal, en perspectiva mesoaxiológica, para lograr educación de calidad	675
8. La educación de calidad afronta el reto de explicar, comprender e interpretar la educación como un proceso mediado que construye reglas y normas de intervención ajustadas al significado de educar	680
8.1. La Intervención pedagógica es intencional y exige respetar la condición de agente del educando	683
8.2. Para intervenir, construimos hechos y decisiones pedagógicas.....	688
8.3. Los procesos educativos de heteroeducación pueden ser formales, no formales e informales	695
8.4. Hay educación de calidad en procesos informales de educación.....	699

9. Consideraciones finales: una relación de necesidad entre conocimiento de la educación, actividad común y competencia en la intervención para el logro de una educación de calidad.....	705
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	711
RELACIÓN DE CUADROS	751
RELACIÓN DE CUESTIONARIOS Y ANEXOS (CAP. 5).....	757

INTRODUCCIÓN GENERAL

Pedagogía y educación son dos conceptos vinculados como conocimiento y objeto respecto de la función de educar. La educación es un ámbito de realidad, en tanto que existe con independencia de que yo piense en ella en este momento y es algo que podemos llegar a dominar y comprender, explicar e interpretar, enseñar y realizar; la educación es, por tanto, un ámbito de conocimiento. A su vez, la Pedagogía es conocimiento del ámbito de realidad *educación*. El ámbito de realidad, educación, puede ser convertido en ámbito de conocimiento y somos capaces de generar por medio de la disciplina Pedagogía el conocimiento del ámbito educación. En la relación entre Pedagogía y educación, la Pedagogía es la disciplina que tiene por objeto el conocimiento del ámbito de realidad educación y la educación es el ámbito de conocimiento. Por eso decimos que Pedagogía y educación son dos conceptos que se vinculan respecto de la función de educar como conocimiento y objeto respectivamente.

Este libro es sobre pedagogía como disciplina y sobre educación, enfocados desde la perspectiva mesoaxiológica; es, por tanto, un libro de pedagogía mesoaxiológica, de sus postulados y de sus fundamentos.

Postulado quiere decir enunciado o principio originario en una disciplina o sistema; postulados es el nombre que reciben las proposiciones iniciales dentro del sistema y sirven de base para posteriores razonamientos. El postulado es parecido al concepto de supuesto en la investigación, si se usa como la idea o principio que defiende una persona.

Fundamentos son, en una acepción, los principios originarios de una construcción teórica, de un arte, de una técnica o de una ciencia (a veces los postulados son fundamentos), pero, en otra acepción, fundamentos son las causas o explicaciones de la razón de ser de algo. El fundamento es parecido al concepto de presupuesto en la investigación, si se usa como lo que anticipa lo que se pretende conseguir o hacer.

En el lenguaje común, presupuesto es el motivo o pretexto con que se ejecuta algo y es equivalente a supuesto o suposición, que significa hipótesis de partida de una investigación o aquello que no puede ser afirmado con completa certeza.

Ahora bien, en la metodología de investigación se asume que supuestos y presupuestos no son términos exactamente iguales. En la investigación, presupuesto es, más bien, una anticipación de lo que se espera conseguir, es el enfoque o la focalización que hacemos con el objeto a investigar; el supuesto es aquello que no se explicita en la investigación y, sin embargo, de ello depende el sentido de lo que afirmamos acerca de lo investigado.

Esto se aplica al conocimiento de la educación y podemos hablar de presupuestos (anticipación de lo que se espera conseguir; por ejemplo, en la función pedagógica, el logro de educación de calidad y de competencia técnica en el pedagogo) y también podemos hablar de supuestos (aquello que no se explicita en la investigación, si bien de ello depende el sentido de lo afirmado en la investigación; por ejemplo, el supuesto organicista en el crecimiento del conocimiento de la educación, que implica que el conocimiento de la educación es como un organismo complejo que crece). Y lo que se dice de presupuestos y supuestos se aplica, tanto en el contexto de descubrimiento de una investigación, como en el contexto de justificación. En la investigación disciplinar, en el contexto de descubrimiento, imperan preferentemente los presupuestos y, en el contexto de justificación, imperan preferentemente los supuestos.

En mi libro *Mentalidad pedagógica y diseño educativo* (Tourriñán, 2017a) y en mi libro *la mirada pedagógica* (Tourriñán y Sáez, 2015) he usado los conceptos de supuesto y presupuesto para estudiar la significación del conocimiento de la educación como principio de metodología de investigación, que se define como capacidad de resolución de problemas que se le atribuye al conocimiento de la educación, según sea entendido este. Yo, en este libro, prefiero utilizar los términos 'postulados' y 'fundamentos', porque los supuestos y los presupuestos forman parte del contenido de los postulados y de los fundamentos en el

conocimiento disciplinar. Y en este libro, matizar los términos pedagogía y educación con la perspectiva mesoaxiológica implica hablar de los postulados y de los fundamentos que nos permiten entender la razón de ser de la pedagogía y de la educación como mesoaxiológica.

En este libro, usamos 'Postulado' en el sentido de enunciado o principio originario en una disciplina o sistema; postulados es el nombre que reciben las proposiciones iniciales dentro de un sistema y sirven de base para posteriores razonamientos. El postulado es la idea o principio que se defiende. Y, a su vez, en este libro, usamos 'Fundamentos' en la acepción de causas o explicaciones de la razón de ser de algo. El término fundamentos, en este libro, se usa en el sentido de explicación, comprensión e interpretación de la razón de ser de algo, ya sea que pensemos en fundamentos reales o ideales, o cuantitativos o cualitativos, o empíricos y experienciales o lógicos y conceptuales.

En el III congreso internacional de Ripeme celebrado en Santiago de Compostela en octubre de 2021, bajo el título *Pedagogía y construcción de ámbitos de Educación. La función de educar*, se produjeron 14 puntos concluyentes, de los cuales procede destacar ahora el undécimo, porque en él se asume colectivamente que la perspectiva mesoaxiológica condensa la tarea técnica del pedagogo en la construcción de ámbitos de educación, hacer el diseño educativo pertinente y generar la intervención pedagógica adecuada, valorando como educativo cada medio utilizado en la intervención pedagógica y en la relación educativa al ejercer las funciones pedagógicas (Tourrián y Olveira, 2021).

En la conclusión duodécima del congreso, REDIPE asume el significado de "mesoaxiológico" en relación con la Pedagogía y anuncia la puesta en marcha de una colección internacional de libros sobre Pedagogía mesoaxiológica en la que se pueden ir multiplicando los campos de aplicación, las aportaciones de investigación y los contenidos doctrinales derivados de los postulados de la Pedagogía mesoaxiológica que se defendieron en ese Congreso. En 2023, se materializó ese compromiso con la edición digital del primer libro de la Colección (J. M. Tourrián (2023a). *Pedagogía mesoaxiológica. Postulados y fundamentos*. Nueva York: Bowker-BookWire, Pedagogía Mesoaxiológica. Postulados y Fundamentos by Tourrián López José Manuel (ISBN: 9781957395203) Digital online | Bookwire).

Para nosotros, la Pedagogía como disciplina es conocimiento teórico, tecnológico y práctico de la educación. La función de educar requiere el uso de medios y la Pedagogía valora como educativo cada medio utilizado en la

interacción. Valorar y comprender cada medio como educativo, hace a la Pedagogía, meso-axio-lógica (medio-valor-comprensión). Toda la pedagogía es mesoaxiológica: comprende el medio valorado como educativo, ajustándolo al significado de educar desde el conocimiento verdadero de ese ámbito.

En perspectiva mesoaxiológica, la Pedagogía es tecnoaxiológica y mesoaxiológica. Es tecnoaxiológica, porque el conocimiento específico para la función pedagógica es el conocimiento basado en decisiones técnicas. La *decisión técnica* es elección de fines y medios dentro de un ámbito determinado de necesidades; el criterio de decisión es técnico, porque *se funda estrictamente en el conocimiento verdadero 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). Es tecnoaxiológica, porque adopta decisiones técnicas y se funda en decisiones técnicas, es decir, es tecnoaxiológica, porque comprende la educación valorándola como decisión técnica, de fines y medios con fundamento en el conocimiento verdadero del ámbito en el que se elige (el ámbito de educación). Además, la Pedagogía es mesoaxiológica, comprende cada medio valorándolo como educativo; es pedagogía mediada, relativa al 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. En relación con el medio o ámbito de educación que se construye en cada caso con un área de experiencia, la pedagogía es *Pedagogía Mesoaxiológica*, doblemente mediada: *mediada* (relativa al medio o ámbito de educación que se construye) y *mediada* (relativa a los instrumentos o medios que se crean y usan en cada ámbito como elementos de la intervención).

En el área de 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 hacen elecciones de fines y medios implicados en la tarea dentro de procesos específicos en un determinado ámbito de educación) pero

siempre con fundamento en el conocimiento verdadero del ámbito en el que se trabaja.

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 verdadero 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 el conocimiento pedagógico, además del 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 ámbito cultural en el que se interviene, porque hay que convertirlo en objeto y meta de la educación y ello supone el dominio del medio cultural al nivel suficiente para hacer efectiva la acción educativa con ese contenido de área de experiencia cultural. Hay que saber responder, también, 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 con el significado de 'educación' desde la Pedagogía. Precisamente por eso, en toda intervención pedagógica respecto de un área cultural que se convierte en objeto y meta de la educación, hay competencia pedagógica para intervenir, dominio del medio y dominio de los valores educativos relativos al medio con el que se educa. Y todo ello se hace ajustándose al significado de educar (Tourrián 2014a).

La pedagogía mesoaxiológica transforma un contenido cultural en ámbito de educación. Y 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. 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 objeto y meta de la intervención pedagógica.

La Pedagogía mesoaxiológica es pedagogía del medio o ámbito de educación que se construye para Educar. 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, cuyos componentes son: área de experiencia utilizada y formas de expresión utilizadas, dimensiones generales de intervención que se van a mejorar, procesos de intervención aplicables, significado de educación al que se ajusta y acepción técnica de formación común, específica o especializada que se quiere realizar.

Por eso, la diferencia específica de la función de educar no se la otorga la cantidad y calidad de la materia propia del área de experiencia cultural que utilizamos como recurso en la instrucción, sino la construcción rigurosa del 'ámbito' de educación desde el diseño educativo de cada intervención, gracias al conocimiento de la educación adquirido y utilizado.

Pero, además, la pedagogía mesoaxiológica (del medio o ámbito de educación que se construye para intervenir), es una pedagogía mediada por los instrumentos entendidos como "los medios" (instrumentos-recursos) con los que se interviene en cada acción. El instrumento (los medios) condiciona el uso y construcción de experiencia en cada área cultural. La expresión está mediada en todos los ámbitos de educación por los medios con los que se interviene. Los medios requieren un estudio específico e influyen en la toma de decisiones educativas de una manera directa. No sólo es verdad que las expresiones "saber música", "enseñar música" y "educar con la música" tienen significado distinto, sino que también es verdad que, cuando educo musicalmente, el dominio del instrumento requiere un aprendizaje específico distinto y condicionante del dominio de contenidos del área cultural-artística "música". Y esto se aplica a las artes y a cualquier área de experiencia con la que se pretenda educar (Tourrián, 2022a).

La expresión está condicionada por el instrumento de manera singular; a veces es la voz, bien formada durante muchos años, la que se convierte en instrumento imprescindible para poder expresar; a veces es el cuerpo, bien formado durante muchos años, el que se convierte en instrumento para poder expresar en danza, ritmo, gesto y gimnasia; a veces es la imagen, el sonido, el mundo virtual y multimedia, a veces es la ciencia; y así, sucesivamente, en cada ámbito.

Precisamente por eso, la Pedagogía Mesoaxiológica en cada ámbito es, además, *Pedagogía mediada por el instrumento* o medios que se usan en cada

ámbito como elementos de expresión, sean estos medios físicos o mentales, materiales o simbólicos, corporales o espirituales. En relación con los medios, la pedagogía es *Pedagogía mesoaxiológica*, mediada por los instrumentos o medios que se usan.

En Pedagogía, transformamos la información en conocimiento y el conocimiento en educación. Conocer, enseñar y educar no son lo mismo. 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 del concepto “educar”. 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. Y esto exige generar principios de intervención pedagógica, no sólo utilizar principios de otras disciplinas, sino también dejar de pensar en la educación como una actividad puramente práctica (Tourrián, 1987a).

Es mi opinión fundamentada en esas reflexiones, que serán argumentadas en el contenido del libro, que el conocimiento de la educación marca el sentido de la mentalidad pedagógica específica y de la mirada pedagógica especializada y hace factible la comprensión de educar como una tarea impregnada de la finalidad y el significado de ‘educación’ en cada ámbito de educación construido. El significado de la educación se vincula al conocimiento de la educación que solo es válido, si sirve para educar. Y dado que es objetivo de la Pedagogía transformar la información en conocimiento y el conocimiento en educación, construyendo ámbitos de educación desde las diversas áreas culturales, la Pedagogía se especifica necesariamente como Pedagogía mesoaxiológica, porque a la Pedagogía le corresponde valorar cada área cultural como educación y construirla como medio valorado educativamente, es decir, como “*ámbito de educación*”, que es un concepto técnico con significado propio en la Pedagogía (Tourrián y Longueira, 2018).

Hoy tenemos conocimiento de la educación suficiente para determinar con autonomía funcional el fundamento de las finalidades y de la acción pedagógica en principios de educación y en principios de intervención derivados. Los principios de educación fundamentan las finalidades educativas. Los

principios de intervención fundamentan la acción. Ambos principios tienen su lugar propio en la realización de la acción educativa concreta, programada y controlada. Y todo ello tiene, en perspectiva mesoaxiológica, su lugar específico en la acción pedagógica (Tourrián 2017a):

- *Acción educativa concreta* (mentalidad pedagógica): QUÉ hacemos
- *Acción educativa controlada* (mirada pedagógica): POR QUÉ lo hacemos
- *Acción educativa programada* (relación educativa): CÓMO lo hacemos
- *Medios internos y externos* (Función pedagógica): CON QUÉ lo hacemos
- *Diseño educativo* (Intervención pedagógica): PARA QUÉ lo hacemos
- *Pedagogo* (Gestionar y Programar) CUÁNDO y DÓNDE lo hacemos (construir el ámbito de educación, hacer el diseño educativo pertinente y generar la intervención pedagógica adecuada).

En resumen, en perspectiva mesoaxiológica, transformar información en conocimiento y este conocimiento en educación exige entender la relación que hay entre el conocimiento de la educación y el concepto de educación, a fin de adquirir competencia para construir el ámbito de educación, hacer el diseño educativo y generar la intervención, de manera que la función de educar sea vista también como competencia técnica que se ejerce en cada caso con mentalidad pedagógica específica y con mirada pedagógica especializada. Así, para nosotros, la Pedagogía, como disciplina con autonomía funcional, es conocimiento de la educación que valora como educativo cada medio que utiliza. Y esa perspectiva mesoaxiológica de la Pedagogía se resume, conceptualmente hablando, en los siguientes postulados, que tienen Registro de la propiedad intelectual, con número de asiento 03/2022/661 y efectos de 25 mayo de 2022 (Tourrián, 2023a):

1. *Conocer, enseñar y educar tienen distinto significado.* El conocimiento de áreas culturales no es el conocimiento de la educación; este es un conocimiento específico y especializado. *Educamos CON las áreas culturales.* El conocimiento de la educación fundamenta el nexo entre mentalidad pedagógica específica, mirada pedagógica especializada y acción educativa concreta controlada y programada para formar la condición individual, social, histórica y de especie de cada educando
2. El concepto de educación es la clave en Pedagogía. *Transformamos información en conocimiento y conocimiento en educación, ajustándonos*

- al significado de educación y utilizando en la interacción la actividad común del educando sin la cual es imposible educar. La concordancia entre valores educativos y sentimientos que nos producen es buscada en cada actuación para lograr el paso del conocimiento a la acción
3. *La función pedagógica es técnica, no política*, aunque la educación sea un asunto de interés político; la decisión en Pedagogía, que es conocimiento de la educación, es tecnoaxiológica y mesoaxiológica. Es tecnoaxiológica, porque comprende la educación valorándola como decisión técnica, de fines y medios con fundamento en el conocimiento verdadero del ámbito en el que se elige y actúa (el ámbito 'educación'). Es mesoaxiológica, porque comprende cada medio valorándolo como educativo
 4. En pedagogía, en perspectiva mesoaxiológica, *construimos ámbitos de educación, hacemos el diseño educativo pertinente y generamos la intervención pedagógica*, atendiendo a principios de educación y a principios de intervención que se justifican con el conocimiento de la educación desde principios de metodología e investigación. Vamos del método al modelo a través del programa en cada intervención
 5. *La actividad común es el principio eje directriz de la educación y de la intervención*. Sin la actividad común no es posible educar y sin la actividad común no hay interacción. *Usamos la actividad común de manera controlada para lograr actividad educada y educar la actividad* con mentalidad pedagógica específica y mirada pedagógica especializada, enfocando los elementos estructurales de la intervención desde la actividad común, porque sin la actividad común es imposible educar y gracias a ella se hace posible que el educando sea agente actor y cada vez mejor agente autor de su propios proyectos y actos.

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. Invitamos al lector de este libro a que se anime a recorrer el camino de la construcción del sentido general de la metodología de investigación pedagógica que permite lograr mentalidad y mirada técnica, con fundamento en el conocimiento verdadero del ámbito educación.

Este libro cubre una laguna que estamos detectando desde hace años en los estudios sobre fundamentos de metodología de investigación pedagógica.

No se trata de saber métodos, sino de tener una visión crítica de por qué usaré los métodos. La laguna es el sentido general acerca de la metodología en pedagogía. Ni es el problema del método de enseñanza, ni el problema de la descripción de métodos de investigación. El vacío importante está en no explicitar la fuerza de la metodología (el fundamento de la investigación científica y la importancia del lenguaje, de los medios, de la relación teoría práctica y de la aplicación de los principios de metodología en educación para hacer Pedagogía, construir la disciplina, definir la educación y fundar la educación de calidad en la competencia técnica y en la actividad común). La gente usa metodologías, pero el enfoque y la visión crítica de la actuación con método no se está expresando, ni se está enseñando, ni se está fomentando. De ahí la necesidad de que en el libro hablemos de las cosas que, respecto de la capacidad de resolución de problemas de educación, se dan por supuesto en la intervención pedagógica, pero que deben explicitarse.

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. ¿Qué sentido tiene la metodología de investigación pedagógica a la hora de fundamentar la mentalidad y la mirada que permite al profesional de la educación tener una representación mental de su acción y una visión crítica de su actuación, de su método y de sus actos? (Tourriñán y Sáez, 2015).

La metodología de investigación es marca y garantía de credibilidad del conocimiento de la educación que se obtiene. Ahí está su sentido. Pero eso hay que fundamentarlo, viendo cómo los principios de metodología de investigación respetan el objeto de estudio educación. ¿De qué me sirve una metodología, si no contribuye a mejorar mi mentalidad y mi mirada técnicas? ¿Para qué me sirve una metodología de investigación con postulados y fundamentos, si no acredita mi capacidad de resolución de problemas de educación en la intervención?

Al pedagogo le compete hacer la intervención pedagógica con mirada especializada, para tener visión crítica de su método y de sus actos, y con mentalidad específica, para integrar la teoría en la práctica y resolver en la

interacción el problema de educar. La *mentalidad pedagógica* es representación mental que hace el pedagogo de la acción de educar desde la perspectiva de la relación teoría-práctica; hace referencia a la capacidad de resolución de problemas que se le atribuye al conocimiento de la educación en cada corriente de conocimiento desde la perspectiva de la acción.

La mentalidad pedagógica es específica. No es general sobre la vida, sino sobre la educación como objeto cognoscible y realizable. Ni es una mentalidad filosófica de las cosmovisiones del mundo, de la vida y de los sentidos de vida posibles, ni es la mentalidad educativa que se ajusta a criterios de finalidad educativa y a la orientación formativa temporal predominante. La mentalidad pedagógica es mentalidad fundada en la educación como objeto de conocimiento y, por tanto, en el conocimiento de la educación.

La *mirada pedagógica* es la representación mental que hace el profesional de la educación de su actuación técnica, es decir, de su actuación en tanto que pedagógica; se corresponde con la visión crítica que tiene el pedagogo de su método y de sus actos, fundada en principios de intervención y principios de educación.

La mirada pedagógica es, por tanto, especializada, está focalizada a los problemas de educación y, si esto es así, la competencia técnica de mirar pedagógicamente depende del conocimiento de la educación que se ha adquirido.

En todas las carreras cuya actividad requiere el paso del conocimiento a la acción, los profesionales deben tener mentalidad específica y mirada especializada. Todo profesional en su ámbito de intervención tiene representación mental de su acción y de su actuación, domina la relación teoría-práctica en su ámbito de intervención y tiene visión crítica de su método y de sus actos. Un profesional que tiene mirada especializada es competente para decir, por ejemplo, según sea su ámbito de competencia: este hueso debemos tratarlo así, esta pared debe reforzarse de este modo, esta intervención salió mal por esto o por aquello, etcétera, atendiendo a su especificidad profesional. Ahora bien, el profesional no solo tiene la visión crítica de su método y de sus actos; además de mirada especializada, deberá tener mentalidad específica: piensa el problema a resolver desde un determinado enfoque y sabe la viabilidad de su acción; piensa en su acción de manera específica: porque conoce la relación entre la teoría y la práctica en cada caso y la ajusta a su cometido.

El profesional con mirada especializada no confunde problemas de salud, con problemas de relación social, con problemas de historia, etcétera.

El profesional tiene mirada especializada de sociólogo, médico, psicólogo, historiador, pedagogo, etc. Y tiene, además, mentalidad específica de su área de intervención y por eso es competente para decir, según el caso: esto no es una intervención viable desde el punto de vista clínico y de la salud; esto no es una cuestión histórica relevante; ahí no procede colocar la viga maestra; etcétera. El profesional que tiene mentalidad específica responde a esas cuestiones, porque tiene conocimiento específico de la acción propia de su área de intervención, sabe cuál es la capacidad de resolución de problemas que se le atribuye a su conocimiento y domina la relación de la teoría y la práctica en su ámbito y ajusta su cometido a ese ámbito.

Lo propio de la función pedagógica es generar hechos y decisiones pedagógicas que permiten justificar, descubrir y explicar qué y cómo se producen y/o deben producirse cualesquiera estados de cosas, acontecimientos y acciones educativas. La mentalidad pedagógica específica y la mirada pedagógica especializada quedan vinculadas necesariamente al conocimiento de la educación que se tiene y las sustenta.

La mentalidad y la mirada pedagógicas son disciplinares, como las propias de cualquier otra formación técnica que implique paso de conocimiento a la acción en la realización de la tarea. El reto de la Pedagogía es transformar la información en conocimiento y el conocimiento en educación. Estamos obligados a definir los rasgos que determinan y cualifican el significado de educación frente a cualquier otra forma de interacción. Y tenemos que lograr avanzar desde el conocimiento a la acción, porque no basta con conocer para actuar. Hay mentalidad específica y mirada especializada, porque el área de intervención del pedagogo tiene significado propio: conocer, enseñar y educar tienen significado diferente. La mentalidad y la mirada pedagógica son representaciones acordes con la función de educar, que, pedagógicamente hablando, implica: construir ámbitos de educación, hacer el diseño educativo y generar la intervención pedagógica. Esa es la competencia de experto (Tourrián, 2020a).

La intervención pedagógica se convierte en una decisión técnica fundada en el conocimiento verdadero de lo que significa educar. Necesitamos método y significado para elaborar principios de educación y principios de intervención pedagógica que justifiquen respectivamente las finalidades y las acciones, en definitiva, necesitamos ambos para justificar el proceso, la tarea y el resultado de educar. Desde esta perspectiva, la intervención pedagógica se entiende como acción intencional en orden a realizar los fines y medios que se justifican con

fundamento en el conocimiento de la educación. Y, si esto es así, podremos decir que conocer, estudiar, investigar, enseñar y educar son conceptos distintos que nutren la intervención pedagógica, siempre orientada a la acción desde el diseño educativo en cada ámbito de educación.

En las carreras cursamos el grado y el postgrado (sea máster o sea doctorado) y, en la profesión, intervenimos. En todos los niveles aprendemos, comprendemos y evidenciamos que teoría, tecnología y práctica están interrelacionados en cada intervención. El conocimiento y la acción están siempre integrados en la intervención pedagógica y la cuestión clave es que eso no se puede entender sin tener una clara visión de la relación teoría-práctica, sin comprender el sentido del camino que seguimos para lograr el resultado de educar. Esa es la pregunta de los fundamentos de la metodología, que siempre son generales y comunes para toda intervención pedagógica.

El estudio del paso del conocimiento a la acción permite formar un continuo desde el ámbito de realidad a estudiar hasta la ejecución de la acción concreta, controlada y programada que puede secuenciarse del siguiente modo en la acción profesional: ámbito de realidad a conocer (en nuestro caso, educación)-corriente de conocimiento (representación de cómo se entiende el conocimiento de la educación)-disciplina científica-focalización de problemas-mentalidad específica-mirada especializada-discurso apropiado-intervención técnica-relación (educativa, en nuestro caso, o puesta en escena de la interacción) (Tourrián, 2016a).

Intervenimos para establecer una relación educativa que logre educar y para ello utilizamos la actividad del educando y del educador. La relación educativa es el foco de la función de educar en la que se produce la interacción entre yo, el otro y lo otro. Y, precisamente por eso, desde la perspectiva de la relación educativa, la interacción de identidades (la relación con el otro) es un componente definitorio en la educación. Respecto de nosotros mismos y de los demás, en los procesos de auto y heteroeducación, tenemos que lograr en la relación educativa el paso del conocimiento a la acción y ello exige hacer una puesta en escena en la que la concordancia entre valores educativos y sentimientos se produzca: elegir, comprometerse, decidir y realizar deben tener su correspondencia en la acción concreta y manifestarse en actitudes de reconocimiento, aceptación, acogida y entrega a la tarea y al logro, respectivamente, de los valores educativos. Y, así las cosas, resulta palmario que, sin la actividad común que nos permite elegir, comprometerse, decidir y realizar, es imposible educar y, gracias a ella, se hace

posible que el educando sea agente actor y cada vez mejor agente autor de sus propios proyectos y actos. Nos formamos por medio de la actividad y tenemos que usar la actividad común para educar y educarnos y sin ella no es posible hacerlo (Tourriñán, 2015a).

El sentido de la metodología de investigación pedagógica exige encontrar fundamento de credibilidad a los enfoques que configuran desde la Pedagogía la mentalidad y la mirada pedagógicas:

Si afirmamos que la Pedagogía es conocimiento de la educación y este solo es válido, en última instancia, si sirve para educar, ¿tiene que enfocarse la metodología de investigación hacia ese postulado?

Si afirmamos que en Pedagogía es posible parcelar el conocimiento de la educación en disciplinas y es posible parcelar la educación en disciplinas, asignaturas y ámbitos de educación, ¿tiene que obedecer la metodología a razones epistemológicas, a razones pragmáticas de carrera o a cuestiones de aplicación técnica?

Si afirmamos que el conocimiento de la educación marca el sentido de la mentalidad y de la mirada pedagógicas, ¿tiene que plantearse la metodología de investigación pedagógica como un instrumento de utilización de la propia experiencia, de aplicación de principios o de generación de principios?

Si afirmamos que la Pedagogía sirve para obtener el conocimiento de la educación y ello supone transformar información en conocimiento y conocimiento en educación, desde un modelo de investigación ajustado a la complejidad del objeto de conocimiento "educación" ¿Qué nos dice la metodología respecto de la creación de conocimiento teórico, tecnológico y práctico que permite describir, explicar, interpretar y transformar cualesquiera estados de cosas, acontecimientos y acciones educativas, acudiendo al tipo de racionalidad que es pertinente en cada caso para obtener conocimiento para la intervención pedagógica?

Para mí, la educación es un ámbito de realidad susceptible de ser conocido de diversas formas (racionalidad científica -teórica, tecnológica y

práctica-, racionalidad práxica -moral y política-, racionalidad literaria y artística, etcétera), que tienen sus conceptos distintivos, sus peculiares modos de prueba y su particular modo de respuesta a los niveles epistemológicos teoría, tecnología y práctica, dentro del marco de las corrientes de conocimiento de la educación. Cada corriente tiene una capacidad específica de resolver problemas de educación y de ajustarse a la complejidad objetual de “educación”, para obtener conocimiento válido para la acción educativa. *Hay que construir mentalidad y mirada pedagógicas y la Pedagogía no puede desatender ese reto, so pena de perder su sustantividad y abdicar de su identidad*, que siempre implica relacionar la disciplina y la carrera con la educación y la sociedad, tal como resumimos en el siguiente esquema funcional de identidad de la Pedagogía (Cuadro 0).

Cuadro 0: Identidad de la Pedagogía



Fuente: Touriñán, 2020a, p. 83. Elaboración propia.

Todo parece indicar que afrontar estos retos obliga a pensar en la vertebración del sistema educativo y del sistema escolar con el sistema cultural para el logro de la educación de calidad, de manera que se haga viable tanto la ciudad educadora, como la ciudad creativa. Y para afrontar ese reto desde la Pedagogía hay interrogarse acerca del sentido de la metodología de investigación,

de la pedagogía y de la educación. De este modo, al responder a ese interrogante, construimos mentalidad y mirada desde las garantías de credibilidad que ofrece el conocimiento de la educación. Es necesario reconsiderar la epistemología pedagógica desde el conocimiento de la educación para comprender y justificar su sentido, asumiendo la posibilidad de una pedagogía de corte epistémico, como corresponde a toda disciplina con autonomía funcional en el campo de la investigación.

En perspectiva mesoaxiológica, la razón de ser que fundamenta los postulados hay que buscarla en el lenguaje de la educación, en la relación teoría-práctica, en los medios pedagógicos, en los principios de metodología de investigación, en los de educación y en los en el significado de la función de educación, en el concepto de Pedagogía como disciplina con autonomía funcional que se distingue de la carrera de pedagogía y de las demás ciencias aplicadas y en el significado de educación de calidad de intervención,

Precisamente, por eso, en este libro, agrupamos nuestros avances sobre los fundamentos en siete capítulos: el lenguaje de la educación, que reclama criterio de método y significado; la relación teoría-práctica que se establece desde el conocimiento de la educación para garantizar la capacidad de resolución de problemas que tiene ese conocimiento; la importancia pedagógica de los medios en la interacción que siempre requiere el paso del conocimiento a la acción; el sentido de los principios educación, de intervención y de investigación pedagógica para el control de la acción; el significado de educar que nos permite relacionar de manera intrínseca rasgos de carácter, derivados de la actividad común, y sentido pedagógico, derivados de la relación entre el yo, el otro y lo otro en cada interacción, con principios de educación e intervención y finalidades; la teoría de la educación como disciplina de estudio e investigación y, por último, pero no lo último, la educación de calidad. Y todo ello lo hacemos en perspectiva mesoaxiológica de la pedagogía (comprender el medio valorándolo educativamente), porque estamos convencidos de que, en Pedagogía, en definitiva, de lo que se trata es de lograr conocimiento para valorar y comprender como educativo cada medio que se utiliza en la intervención y ejecutar la acción.

Antes de concluir esta introducción hay que señalar que, en el capítulo 5 de este libro, se detallan los avances relativos a los cuestionarios de perspectiva mesoaxiológica-2ª fase (CPM-2ªF) y se incorporan al contenido del capítulo, junto con un vocabulario técnico específico y la descripción de la línea de investigación *Pedagogía mesoaxiológica y construcción de ámbitos de educación, las plantillas*

matrices que han sido utilizadas para la creación de los cuestionarios en su versión definitiva (registrada con número de asiento 03/2022/658 y efectos de 25 mayo de 2022).

Todos los capítulos tienen la misma estructura: introducción, desarrollo y consideraciones finales. Gracias a eso y atendiendo a los 64 cuadros que resumen el contenido de las tesis fundamentales, es posible lograr una visión de conjunto del contenido del libro. También es posible aproximarse al contenido del libro haciendo una lectura de la introducción y de las consideraciones finales de cada capítulo, porque entre ambos apartados se logra una síntesis enlazada del contenido de la obra capítulo a capítulo. Además, hay una lectura temática, más analítica, vinculada a los índices de cada capítulo y a la formulación de las tesis que se defienden y de los conceptos que se usan y justifican en el correspondiente contenido de capítulo. Es posible, además, la lectura singularizada de cada capítulo, porque cada capítulo en sí mismo desarrolla el contenido de análisis y prueba. Por último, hay una recopilación bibliográfica de los libros referenciados.

José Manuel Touriñán López
Santiago de Compostela
Diciembre 2023

RELACIÓN DE CUADROS

	PAG.
Cuadro 0: Identidad de la Pedagogía con la pagina que le corresponde por su lugar en la Introducción del libro	31
Cuadro 1: La acción educativa se ajusta al significado de educar....	81
Cuadro 2: Extensión del significado de educación en la definición real.....	87
Cuadro 3: Componentes del ámbito de educación.....	98
Cuadro 4: Elementos del diseño educativo desde el área de experiencia cultural que se valora educativamente como ámbito de educación para intervenir.....	100
Cuadro 5: Corrientes del conocimiento de la educación.....	127
Cuadro 6: Derivación conocimiento pedagógico según corrientes.....	142
Cuadro 7: Capacidad de resolución de problemas para la intervención	144
Cuadro 8: Dimensiones generales de intervención.....	220
Cuadro 9: Integración de componentes de la acción educativa concreta a partir de las actividades internas del educando.....	227
Cuadro 10: Concordancia valor-sentimiento en el paso del conocimiento a la acción.....	243

Cuadro 11: Educación de la afectividad.....	249
Cuadro 12: Relación educativa como interacción para educar.....	274
Cuadro 13: Tipología de Medios internos y externos vinculados a la actividad.....	289
Cuadro 14: Principios de metodología y de investigación en educación....	315
Cuadro 15: Pedagogía como conocimiento del ámbito ‘educación.....	318
Cuadro 16: Elementos estructurales de la intervención pedagógica y Principios de intervención derivados.....	321
Cuadro 17: Generación de mentalidades pedagógicas.....	328
Cuadro 18: La mirada pedagógica.....	329
Cuadro 19: Acción educativa controlada desde principios derivados....	331
Cuadro 20: Resolución de problemas para la intervención en la corriente marginal del conocimiento de la educación.....	336
Cuadro 21: Resolución de problemas para la intervención en la Corriente subalternada del conocimiento de la educación...	338
Cuadro 22: Resolución de problemas para la intervención en la Corriente autónoma del conocimiento de la educación.....	339
Cuadro 23: Complejidad objetual de ‘educación’.....	348
Cuadro 24: Acción educativa programada. Diagrama funcional del paso del conocimiento a la acción para la intervención pedagógica.....	352

Cuadro 25: Convergencia epistemológica de Retos de investigación derivados de la actividad común interna en educación.....	355
Cuadro 26: Investigaciones teóricas del campo de la educación.....	366
Cuadro 27: Perspectiva mesoaxiológica de la Pedagogía.....	368
Cuadro 28: Sentido pedagógico de educación derivado de la vinculación establecida entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo y que cualifica el significado desde las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica.....	397
Cuadro 29: Significado de educación como confluencia de criterios de definición.....	399
Cuadro 30: Relación entre rasgos definitorios reales de carácter de la educación derivados de actividad común interna y de sentido de educación y principios de educación y finalidades intrínsecas.....	401
Cuadro 31: Relación entre rasgos definitorios reales de carácter de la educación derivados de actividad común externa y principios de educación y finalidades intrínsecas.....	402
Cuadro 32: Concepto de educación como confluencia de significado y orientación formativa temporal.....	406
Cuadro 33: Pedagogía Tecnoaxiológica y Mesoaxiológica (doblemente mediada).....	416
Cuadro 34: Mentalidad, Mirada, Relación educativa e Intervención pedagógica.....	418
Cuadro 35: Triple acepción técnica de área cultural como ámbito de educación.....	423

Cuadro 36: El área de experiencia cultural como ámbito de educación.....	433
Cuadro 37: Educar CON el área. El área de experiencia cultural como ámbito de educación.....	435
Cuadro 38: La arquitectura curricular derivada del ámbito de educación construido desde un área cultural.....	437
Cuadro 39: Diseño educativo, diseño instructivo, intervención pedagógica.....	447
Cuadro 40: Competencias adecuadas para educar vinculadas a la actividad común interna.....	450
Cuadro 41: Elementos de la acción educativa concreta a partir de las dimensiones generales de intervención.....	452
Cuadro 42: Medios internos y externos vinculados a dimensiones, actividades, competencias, capacidades y disposiciones del educando.....	454
Cuadro 43: Mentalidad-Mirada-Diseño educativo-Intervención.....	457
Cuadro 44: Elementos del diseño educativo a partir de los componentes de ámbito.....	458
Cuadro 45: Valores agrupados por rasgos de carácter y sentido de educación.....	461
Cuadro 46: Ámbito disciplinar de la teoría de la educación.....	538
Cuadro 47: Estructura de la disciplina Teoría de la Educación como Teorías Filosóficas acerca de la educación.....	552

Cuadro 48: Estructura de la disciplina Teoría de la Educación como Filosofía de la educación.....	554
Cuadro 49: Construcción de una teoría interpretativa en educación....	555
Cuadro 50: Estructura de la disciplina Teoría de la Educación como teoría interpretativa.....	556
Cuadro 51: Construcción de una teoría práctica en educación.....	560
Cuadro 52: Estructura de la Teoría de la Educación como teoría práctica.....	561
Cuadro 53: Construcción de una Teoría sustantiva en la Pedagogía....	565
Cuadro 54: Estructura de la disciplina autónoma Pedagogía.....	566
Cuadro 55: Pedagogía como disciplina con autonomía funcional.....	567
Cuadro 56: Construcción de una Teoría de la Educación como disciplina académica sustantiva en la Pedagogía.....	569
Cuadro 57: Parcelación de la Pedagogía en disciplinas académicas sustantivas.....	571
Cuadro 58: Integración de componentes de disciplinas académicas sustantivas de la Pedagogía.....	573
Cuadro 59: Profesionales de la educación y funciones pedagógicas....	616
Cuadro 60: Funciones distintas y niveles epistemológicos comunes respecto de un ámbito de conocimiento compartido.....	630
Cuadro 61: Relación educación-sociedad-pedagogía en un sistema educativo vertebrado	674

Cuadro 62: Carácter axiológico de los hechos y condición fáctica del valor.....	691
Cuadro 63: Decisión técnica y grados de libertad.....	692

RELACIÓN DE CUESTIONARIOS Y ANEXOS (CAP. 5)

	PAG.
Questionario 1 (CPM2 ^a F-1): Ajuste de la materia escolar a los componentes del ámbito.....	490
Questionario 2 (CPM2 ^a F-2): Ajuste de la materia escolar a los componentes del diseño educativo.....	493
Questionario 3 (CPM2 ^a F-3): Ajuste de la materia escolar a los valores educativos comunes derivados del significado de educación.....	497
Questionario 4 (CPM2 ^a F-4): Ajuste de la materia escolar a los valores educativos específicos derivados del sentido conceptual del área cultural que conforma la materia escolar.....	501
Questionario 5 (CPM2 ^a F-5): Elucidación positiva de actitudes para la concordancia valores-sentimientos.....	504
5.1. Actitud de reconocimiento del valor.....	505
5.2. Actitud de aceptación de un valor.....	509
5.3. Actitud de acogida a un valor.....	513
5.4. Actitud de entrega a un valor concreto.....	516

ANEXO 1 (Plantilla CPM2 ^a F-1)	
Cuánto del ámbito de educación identifico. Ajuste de la materia escolar a los componentes de ámbito.....	519
ANEXO 2 (Plantilla CPM2 ^a F-2)	
Cuánto del diseño educativo identifico. Ajuste de la materia escolar a los componentes del diseño educativo.....	520
ANEXO 3 (Plantilla CPM2 ^a F-3)	
Cuánto hay de educación común en una materia escolar..	521
ANEXO 4 (Plantilla CPM2 ^a F-4)	
Cuánto tiene de educación específica una materia escolar. Categorización del sentido conceptual de la materia (qué es; para qué sirve; cómo me forma).....	524
ANEXO 5A (Plantilla transversal CPM2 ^a F)	
Relación entre rasgos definitorios reales de carácter de la educación derivados de actividad común interna y de sentido de educación y principios de educación y finalidades intrínsecas.....	525
ANEXO 5B (Plantilla transversal CPM2 ^a F)	
Relación entre rasgos definitorios reales de carácter de la educación derivados de actividad común externa y principios de educación y finalidades intrínsecas	526

