

CLAVES PARA COMPRENDER LA FUNCIÓN PEDAGÓGICA: **Neutralidad y educación**

Prof. Dr. D. José Manuel Touriñán López



Neutralidad y educación by [José Manuel Touriñán López](#) is licensed under a [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional License](#).

Creado a partir de la obra en

http://dondestalaeducacion.com/files/1315/0756/7759/184_DOCUMENTO_NEUTRALIDAD_bis_1976.pdf.

Puede hallar permisos más allá de los concedidos con esta licencia en

http://dondestalaeducacion.com/files/8414/8042/0068/128_LIBRO_PDF_Donde_DEFINITIVO_2014_pdf.pdf

Uno de los conflictos más trascendentes en el desarrollo de la educación como objeto de conocimiento tiene su origen en el carácter axiológico de la educación. La educación implica valores y esta observación entra en conflicto un dogma de la filosofía de la ciencia tradicional: el supuesto de la neutralidad de la investigación (Touriñán, 1987).

En la tarea educativa transmitimos valores, tomamos decisiones y establecemos normas de actuación, Sería imposible trabajar para conseguir que el educando quiera y haga lo que tiene que hacer para producir en sí mismo un cambio de estado que se considera educativo, si no se pudieran establecer normas de intervención pedagógica y valoraciones.

Los partidarios de la neutralidad mantienen, en líneas generales, que la investigación científica no se ocupa de esas cosas y, por consiguiente, el conocimiento de la educación, si quiere ser “científico”, deberá abandonar lo que, sin lugar a dudas, constituye su substantividad: la posibilidad de establecer normas (Touriñán, 2016).

La cuestión es grave y paradójica, porque nos vemos encerrados en dos posibles estados que no son deseables por distintas razones:

- De una parte, si las premisas teóricas de carácter científico no entran en problemas axiológicos, se sigue que ninguna propuesta que oriente la acción, tendrá fundamento científico, con lo cual la acción educativa se aleja de la racionalidad científica y se condena irremisiblemente al irracionalismo.
- De otra parte, si para evitar el irracionalismo, introducimos las cuestiones axiológicas en la ciencia, arruinaríamos, según la opinión de los neutralistas, la misma ciencia que, por principio, es fáctica, no normativa.

El objeto de este Power es generar el índice básico para desmontar este planteamiento que, o bien nos obliga a estudiar “científicamente” (sin valores y valoraciones) la educación abandonando lo más sustantivo de esta, o bien nos condena al irracionalismo pedagógico, porque el neutralista sostiene que lo propio de la intervención pedagógica es incompatible con la racionalidad de la ciencia, que es ajena a los valores (Touriñán, 2014).

Aspectos a considerar

- I. Delimitación del análisis de la neutralidad.**
- II. La neutralidad axiológica intrínseca.**
- III. Neutralidad técnica intrínseca.**
- IV. Neutralidad moral intrínseca.**
- V. Consideración global de la neutralidad del conocimiento.**
- VI. La neutralidad de la tarea educativa.**

Índice

I. Delimitación del análisis de la neutralidad.

- Implicación de la neutralidad y el conocimiento de la educación.
- El neutralismo ingenuo.
- El mito de la neutralidad.
- La lógica interna de la neutralidad: diferencia entre elección de la actividad científica y neutralidad de la actividad científica.
- La tesis de la neutralidad como neutralidad intrínseca del contenido de la ciencia.
- Tipos de neutralidad intrínseca en el estudio científico de la educación y de neutralidad externa en la tarea educativa.
- Identificación genérica de la tesis de la neutralidad.

Índice

II. La neutralidad axiológica intrínseca.

- Tesis de la neutralidad axiológica intrínseca.
- Supuestos de la neutralidad axiológica intrínseca.
- Crítica de los supuestos:
 - Crítica de la concepción objetivista de los hechos. El carácter axiológico de los hechos.
 - Crítica de la concepción subjetivista y “a priorista” del valor. Diferencias entre valor, sentimiento, valoración y elección. El carácter relacional del valor y la condición fáctica del valor.
 - Crítica de la Los valores existen en el punto de partida durante y en las conclusiones de la investigación.
- Rechazo de la neutralidad axiológica intrínseca.

Índice

III. Neutralidad técnica intrínseca.

- Diferenciación del neutralismo axiológico intrínseco.
- Tesis de la neutralidad técnica.
- Supuesto básico de la neutralidad técnica.
- Crítica del supuesto de la neutralidad técnica.
- Existencia del ámbito de decisión técnica en la ciencia y en la tecnología.
- Diferencias de nivel de aplicación entre ciencia y tecnología.
- La decisión técnica se identifica con la elección de fines y medios subsidiarios de la tarea elegida.
- El ámbito de responsabilidad de la decisión técnica.

Índice

IV. Neutralidad moral intrínseca.

- Diferenciación del neutralismo axiológico y técnico.
- Tesis de la neutralidad moral de la investigación científica.
- Proceso de reducción de la tesis de la neutralidad moral.
- Decisión técnica de fines y medios subsidiarios y decisiones morales genuinas.
- La ciencia es necesaria, pero no suficiente para resolver conflictos morales.

Índice

V. Consideración global de la neutralidad del conocimiento.

- Negación del neutralismo axiológico intrínseco.
- Negación del neutralismo técnico intrínseco.
- Pérdida de significación del neutralismo moral intrínseco.
- Sentido de la racionalidad teórica, tecnológica y práxica.
- La responsabilidad científico-tecnológica.

Mi posición personal frente a las tesis neutralistas, acerca de la ciencia y, por tanto, del estudio científico de la educación, puede resumirse del siguiente modo:

No existe el neutralismo axiológico intrínseco, porque el contenido de la ciencia no está libre de valores. Los hechos tienen un carácter axiológico, dependen de la invención conceptual o del marco teórico que los hace significativos. Los valores no son puros entes *a priori*, ni meras creaciones imaginativas, son relacionales; existe la condición fáctica del valor y la normatividad intrínseca en la ciencia: la ciencia crea valores en su ámbito de estudio.

No existe la neutralidad técnica intrínseca porque las consideraciones semánticas y pragmáticas del paso de cuestiones descriptivas a proposiciones prescriptivas, permite afirmar que, a pesar del salto lógico, existe un paso inevitable en la realidad respecto de la orientación de la acción desde el propio proceso. Ese paso se da en la ciencia y en la tecnología; se funda en el conocimiento del funcionamiento del sistema en el que trabajamos. La elección técnica es una elección de fines y medios subsidiarios que están lógicamente implicados en la actividad a realizar. El científico y el tecnólogo dan normas. La racionalidad científico-tecnológica exige y fundamenta con conocimiento de elección técnica que el profesional de un ámbito es responsable de los fines y medios subsidiarios, es decir, lógicamente implicados en su ámbito de actividad.

Hay una pérdida de significado del neutralismo moral intrínseco. Frente a los neutralistas morales en sentido amplio, queda claro que la elección técnica funda con conocimiento la posibilidad de establecer normas de acción que orientan la preferencia entre valores una vez elegido el objetivo directo de la acción -investigar historia, hacer química, estudiar educación-.

Pero, frente a los neutralistas morales en sentido estricto, mantenemos que, si bien es verdad que la ciencia no hace juicios morales genuinos, los juicios morales genuinos no se pueden hacer sin el conocimiento científico y, así las cosas, el científico es responsable de que no se convaliden ni vindiquen decisiones morales con normas que carecen de fundamento teórico.

La ciencia como tal no es ajena a los problemas morales genuinos. Por consiguiente, la elección moral que hace una persona a favor de la ciencia frente a otros tipos de actividad, no es una elección fundada sólo en la ciencia, pero no es ajena absolutamente a la ciencia, como pretenden los neutralistas morales, porque esa elección depende del conocimiento teórico que se tiene de los diversos objetos a elegir. Si esto es así, el neutralismo moral intrínseco carece de sentido teórico.

Ahora bien, negamos el neutralismo y ello no equivale a incurrir en ciencismo. La racionalidad científica no es la única racionalidad que aporta conocimiento genuino. Hay un sentido específico en la racionalidad técnica y el investigador no puede hacer que toda la sociedad se organice desde los objetivos intrínsecos de la ciencia, porque **para la racionalidad práxica no es suficiente la ciencia.**

Índice

VI. La neutralidad de la tarea educativa.

- Diferencia entre neutralidad de la tarea y neutralidad del estudio de la educación.
- Implicación científica de la neutralidad de la tarea.
- Imprudencia del neutralismo axiológico y técnico en la tarea.
- Tesis de la neutralidad de la tarea.
- Crítica de la neutralidad de la tarea.
- Metas sociales y responsabilidad profesional.

La neutralidad de la tarea se presenta en educación como una forma de relación libertad-educación que, bajo el pretexto de proteger la libertad, defiende la no consideración en la educación de las cuestiones que impliquen valores controvertidos. En relación con la tarea educativa, los neutralistas se han afincado en unas **formulaciones aparentemente justas que no están lejos de confundir el sentido de la acción educativa**. Así, con respecto a la educación, se afirma que se es neutral en la tarea educativa:

- Cuando no se valoran unas informaciones por encima de otras en aquellos problemas que no garantizan una evidencia concluyente.
- Cuando un profesor no revela en sus enseñanzas sus opiniones personales.
- Cuando el maestro evita inducir a los alumnos a una determinada posición ante un valor con su entusiasmo o con sus razonamientos.
- Cuando sólo se enseñan materias estrictamente demostradas y se evitan los temas que necesariamente implican valores, tales como política, economía, religión, etc.

Frente a las tesis neutralistas en la tarea educativa, defendemos que, ni desde una perspectiva teórica, ni desde un punto de vista práctico, puede haber actitud neutral en la actividad educativa, no sólo porque es lógicamente imposible, sino también porque las discusiones acerca de su posibilidad adquieren carácter bizantino en la práctica.

Además, defendemos la necesidad de hablar en la tarea educativa, no de neutralidad, sino de ejercicio de *libertad comprometida* y de *actividad responsable* en tanto que se pretende ayudar a cada educando a cultivarse en la medida en que ello sea posible.

Hay que comprometerse y defender el significado de la educación en cada espacio de intervención categorizado como ámbito de educación y, en ese caso, ejercemos una *actividad responsable*, porque cuidamos para educar, es decir, para que cada educador, junto con el educando, generen en cada educando la relación educativa respecto de sí mismo, de manera que éste no sea sólo actor, sino también autor de su propio proyecto de vida en lo que pueda, en cada ámbito de intervención creado, atendiendo a las relaciones de valor que nacen del significado de educación

La neutralidad del estudio científico, que siempre debe ser criticada, propugna, respecto al contenido de la ciencia, la neutralidad intrínseca a la ciencia misma, distinguiéndola de la neutralidad interna y externa:

- *Neutralidad interna* se identifica con la posible actitud neutral que mantiene una persona acerca de los motivos o aprehensiones que permanecen en su intimidad.
- *Neutralidad externa* se identifica con la posible actitud neutral que mantiene una persona acerca de las manifestaciones de su conducta y que inciden en la conducta de los demás.
- *Neutralidad intrínseca*: propugna que la investigación científica es neutral, porque el contenido de la investigación científica no resuelve problemas de valores. Neutral en la investigación científica, significa que esta produce, según el neutralista, un contenido libre de valores. No es que el neutralista sea neutral cuando elige la ciencia, lo que mantiene es la neutralidad intrínseca de la ciencia y de su contenido.

El *neutralismo interno*, llevado a sus últimas consecuencias, significaría que nadie podría defender ante sí mismo el camino que para sí había elegido. En otras palabras, significaría confundir el ejercicio de la libertad con el acto desvinculado de todo y de todos: creer que la libertad exige no comprometerse. No es razonable tomar partido sin ponderar los argumentos favorables o desfavorables a ese partido. No tiene sentido realizar el esfuerzo de tomar partido, para luego no defender esta opción ni ante sí mismo.

Parece razonable pensar que, si los neutralistas quieren ser consecuentes, su neutralismo externo debería ser fruto de una actitud neutral interna; sin embargo, la neutralidad externa no tiene su origen en la neutralidad interna.

El neutralista defiende que la tarea educativa debe mantener *neutralidad externa* en coherencia lógica con la neutralidad intrínseca que defiende para el contenido de la investigación científica de la educación. El neutralista elige conocer la educación (no hay neutralidad interna); defiende y propaga que el conocimiento científico de la educación es el neutral (no hay neutralidad externa del conocimiento científico). Pero dado, que el “conocimiento científico” de la educación, tal como él lo concibe (neutralidad intrínseca del estudio científico de la educación), guía la enseñanza, en la tarea educativa sólo se transmitirán contenidos neutrales (neutralidad externa de la tarea).

Así, en coherencia con los tres tipos de neutralidad intrínseca (axiológica, técnica y moral), el partidario de la tesis de la neutralidad podría defender **tres tipos de neutralidad externa en la tarea educativa:**

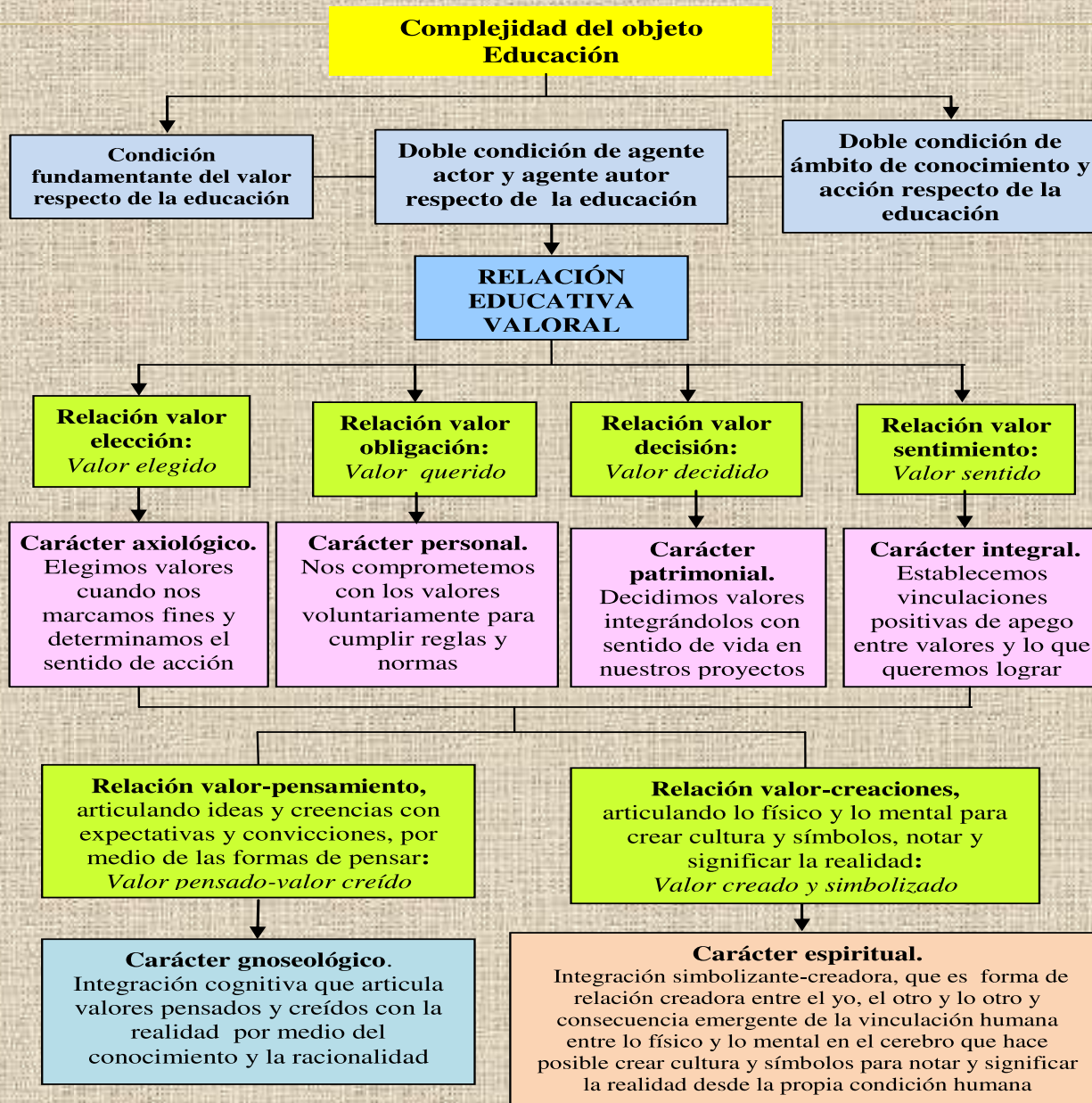
- a) Neutralismo externo, axiológico: postula, en coherencia con el neutralismo intrínseco axiológico, que ningún profesor como tal puede transmitir valores. La enseñanza neutral es la que transmite contenidos científicos, es decir, libres de valores
- b) Neutralismo externo, técnico: postula, en coherencia con el neutralismo intrínseco técnico, que ningún profesor puede transmitir orientaciones de la acción; de ningún modo puede afirmar como científico, debes hacer X para conseguir Y. La enseñanza n es la que transmite contenidos científicos, es decir, libres de normas técnicas
- c) Neutralismo externo, moral: postula, en coherencia con el neutralismo intrínseco moral, que ningún profesor como científico puede transmitir juicios morales: debes conseguir Y. La enseñanza neutral es la que transmite contenidos científicos, es decir, libres de normas morales genuinas

La relación educativa no pueda darse por comprendida, si no se interpreta como un ejercicio de libertad comprometida y como una actividad responsable. No existe la neutralidad de la tarea.

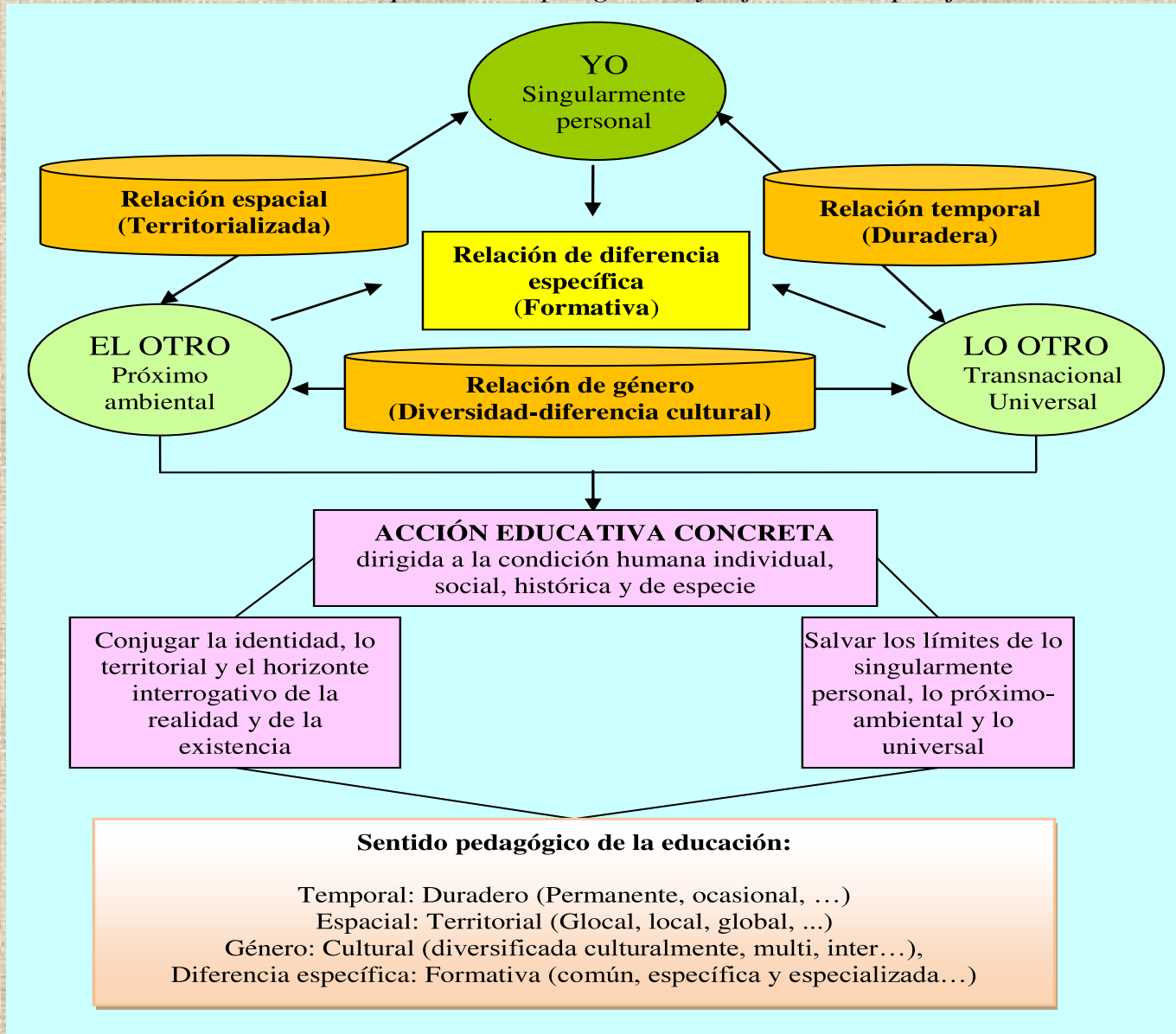
Si la relación que establecemos es educativa, *hay que comprometerse* y defender el significado de la educación en cada espacio de intervención categorizado como ámbito de educación y, en ese caso, ejercemos una *actividad responsable*, porque cuidamos para educar, es decir, para que cada educador, junto con el educando, genere en cada educando la relación educativa respecto de sí mismo, de tal manera que éste no sea sólo actor, sino también autor de su propio proyecto de vida en lo que pueda, en cada ámbito de intervención creado:

- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación entre valor y elección, de manera que podemos mejorar el sentido responsable de acción, en cumplimiento del carácter axiológico de la educación, construyendo procesos desde la relación medios-fines
- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación entre valor y obligación, de manera que podemos mejorar el compromiso voluntario de acción, en cumplimiento del carácter personal de la educación
- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación entre valor y decisión, de manera que podemos mejorar el sentido de vida individualizado que tiene esa acción, en cumplimiento del carácter patrimonial de la educación, construyendo metas
- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación de apego o dependencia entre valor y sentimiento de manera que podemos orientarnos hacia el logro de experiencia sentida del valor por medio de la integración afectiva, en cumplimiento del carácter integral de la educación.

- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación entre ideas y creencias con las expectativas y convicciones, por medio de las formas de pensamiento, de manera que somos capaces de integrar cognitivamente los valores pensados y creídos con la realidad, en cumplimiento del carácter gnoseológico de la educación
- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación entre signos y significados, debido a la relación humana de lo físico y lo mental, de manera que somos capaces de hacer integración simbolizante-creadora del valor en cumplimiento del carácter espiritual de la educación y darle significado a la condición humana en el mundo simbolizado, construyendo cultura
- ❑ en la relación educativa se crea una vinculación entre categorías de espacio-tiempo-género-diferencia específica, respecto de la relación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, de manera que somos capaces de mantener en cada intervención el sentido territorial, duradero, cultural y formativo de la educación.

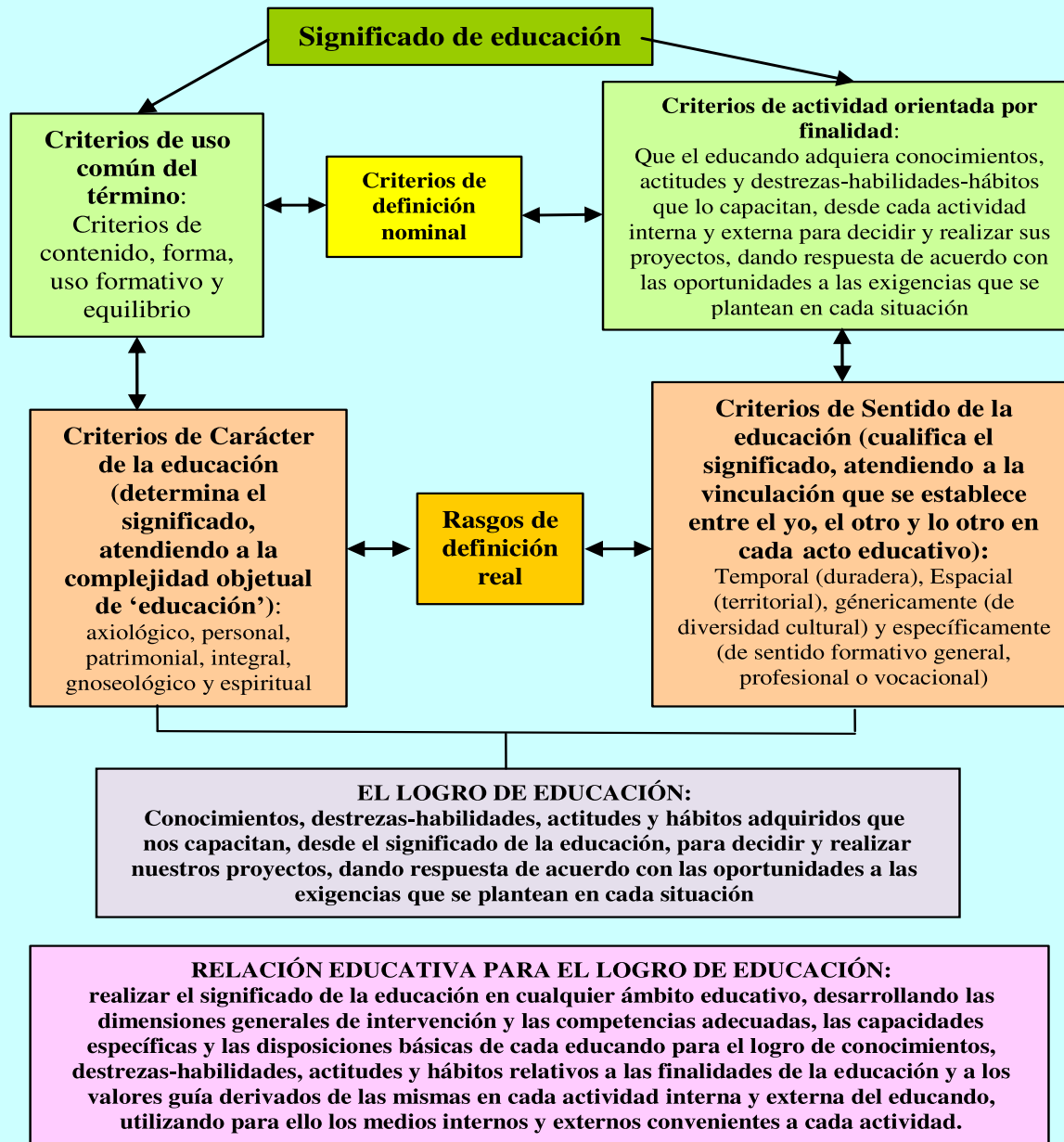


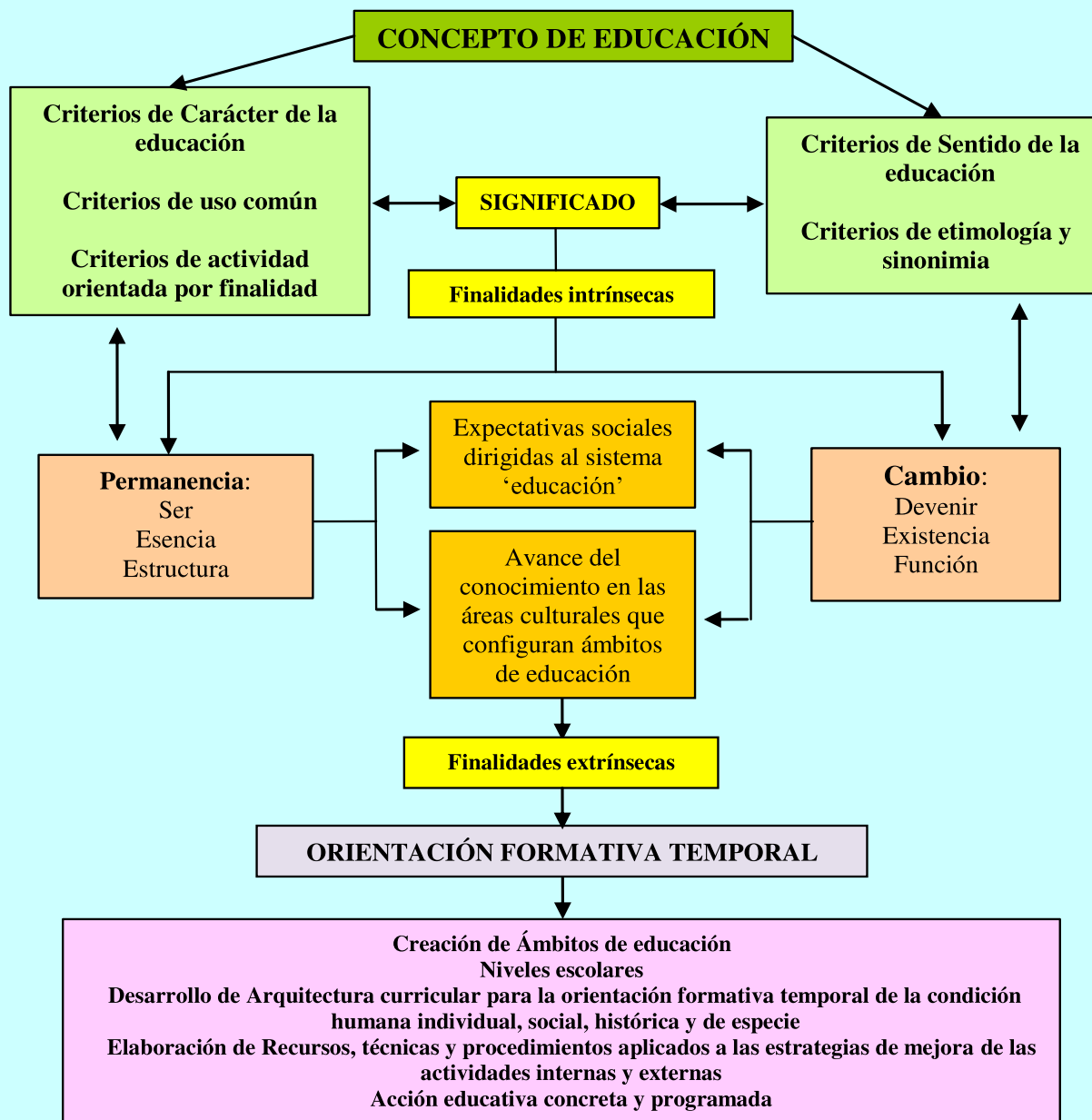
Sentido pedagógico de educación derivado de la vinculación establecida entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo y que cualifica el significado desde las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica



Fuente: Touriñán, 2015, p. 153. Elaboración propia.

Significado de educación como confluencia de criterios de definición







RETOS DE INVESTIGACIÓN DERIVADOS DE LA ACTIVIDAD COMÚN INTERNA
Relación Valor-elección-obligación-decisión-sentimiento
Relación valor-pensamiento, vinculando ideas y creencias (integración cognitiva)
Relación valor-creación, vinculando lo físico y lo mental (integración simbolizante-creadora)

Actividades comunes internas propias de las dimensiones del educando (pensar, sentir, querer, operar, proyectar y crear)

Actividades comunes externas del educando (juego, trabajo, estudio, intervención, indagación y relación)

Dimensiones generales de intervención relativas a la actividad común interna (inteligencia, afectividad, voluntad, operatividad, proyectividad y creatividad)

Competencia adecuada de cada dimensión (talento, talante, tesón, temple, trayectoria personal y tono vital creador)

Capacidad específica de cada dimensión (racionalidad, sentimentalidad, volitividad, intencionalidad, moralidad y sensibilidad espiritual creadora o empatividad)

Disposición básica de cada dimensión (juicio-criterio, templanza-compasión, fortaleza, prudencia, justicia-conciencia y consciencia-notación como concientización)

Medios internos, recursos ajustados a las finalidades desde las actividades del educando

Medios externos, recursos ajustados a las finalidades desde las actividades del educando

Hábitos intelectuales, afectivos, volitivos, operativos, proyectivos, creadores

Finalidades de la educación y valores guía derivados para la vida digna

Ámbitos de educación construidos

Niveles escolares

Arquitectura curricular para la orientación formativa temporal de la condición humana individual, social, histórica y de especie

Recursos, técnicas y procedimientos aplicados a las estrategias de mejora de actividades internas v externas

RELACIÓN EDUCATIVA PARA EL LOGRO DE EDUCACIÓN:

realizar el significado de la educación en cualquier ámbito educativo, desarrollando las dimensiones generales de intervención y las competencias adecuadas, las capacidades específicas y las disposiciones básicas de cada educando para el logro de conocimientos, destrezas-habilidades, actitudes y hábitos relativos a las finalidades de la educación y a los valores guía derivados de las mismas en cada actividad interna y externa del educando, utilizando para ello los medios internos y externos convenientes a cada actividad.

La relación educativa se ajusta al significado de educar

Las mismas actividades que realizamos para educar se realizan para otras muchas cosas.

En la educación se enseña, se convive, se comunica y se cuida, pero educar no es cada una de esas cosas por separado, ni todas juntas

Enseñar no es educar, porque el principio de significado nos hace entender que hay enseñanzas que no educan

Cuidar no es educar, porque a veces cuidamos para sanar a alguien y otras cuidamos para educar y ambas acciones tienen significado distinto.

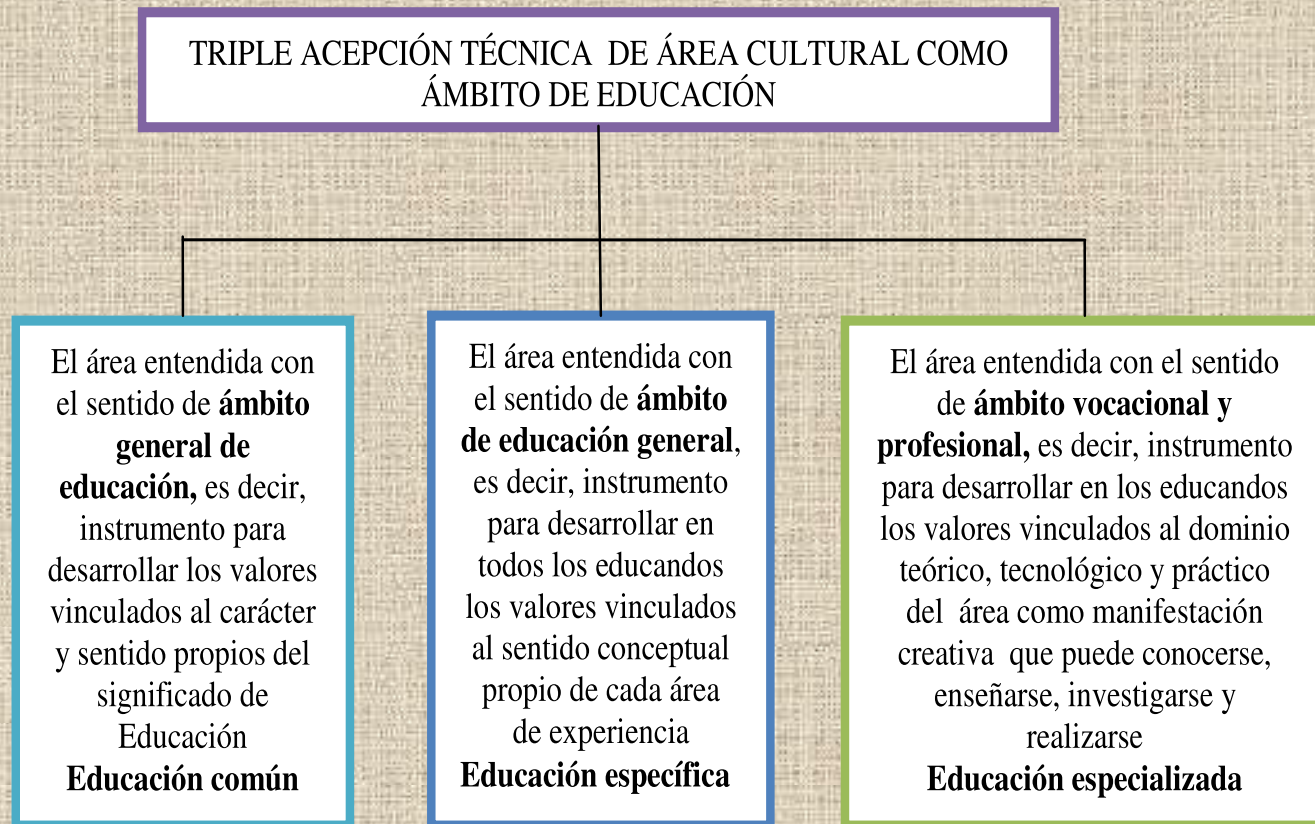
Convivir no es educar, porque hay convivencias que no se especifican y cualifican como educativas

Comunicar no es educar, porque la comunicación es siempre un proceso simbólico-físico cuya finalidad es elicitarse el mensaje a que apunta el hablante y el hablante no apunta siempre a la educación

Distinguir cualquier otro tipo de influencia e influencias educativas exige la valoración pedagógica de diversos modos de conducta, atendiendo al criterio de finalidad y significado

En definitiva, la relación educativa es “educativa”, porque tiene la finalidad de educar y se ajusta al significado de esa acción

La triple acepción técnica de área cultural como ámbito de educación



Fuente: Touriñán, 2014, p. 659

Componentes del ámbito de educación

Área de experiencia a utilizar para educar CON el área
(Áreas de experiencia cultural que delimitan los ámbitos de educación: Estético-artística, psico-social, físico-natural, histórica, filosófico-trascendental, científico- tecnológica, geográfico-ambiental, literaria, virtual, económica, ética, cívico-política, bio-sanitaria, antropológico-cultural, etc.)

Formas de expresión a utilizar para educar con el área:
Expresión plástica, expresión dinámica (mímica, no-verbal, gestual y rítmica), expresión lingüística (verbal: oral, escrita y de signos), expresión matemática, expresión musical, expresión audio-visual, expresión digital, expresión mediática (prensa, radio, televisión), expresión gráfica, táctil, olfativa y gustativa, expresión mixta o compleja, etc.

Dimensiones generales de intervención que vamos a trabajar para educar con el área:
Inteligencia, afectividad, voluntad, operatividad, proyectividad, creatividad.

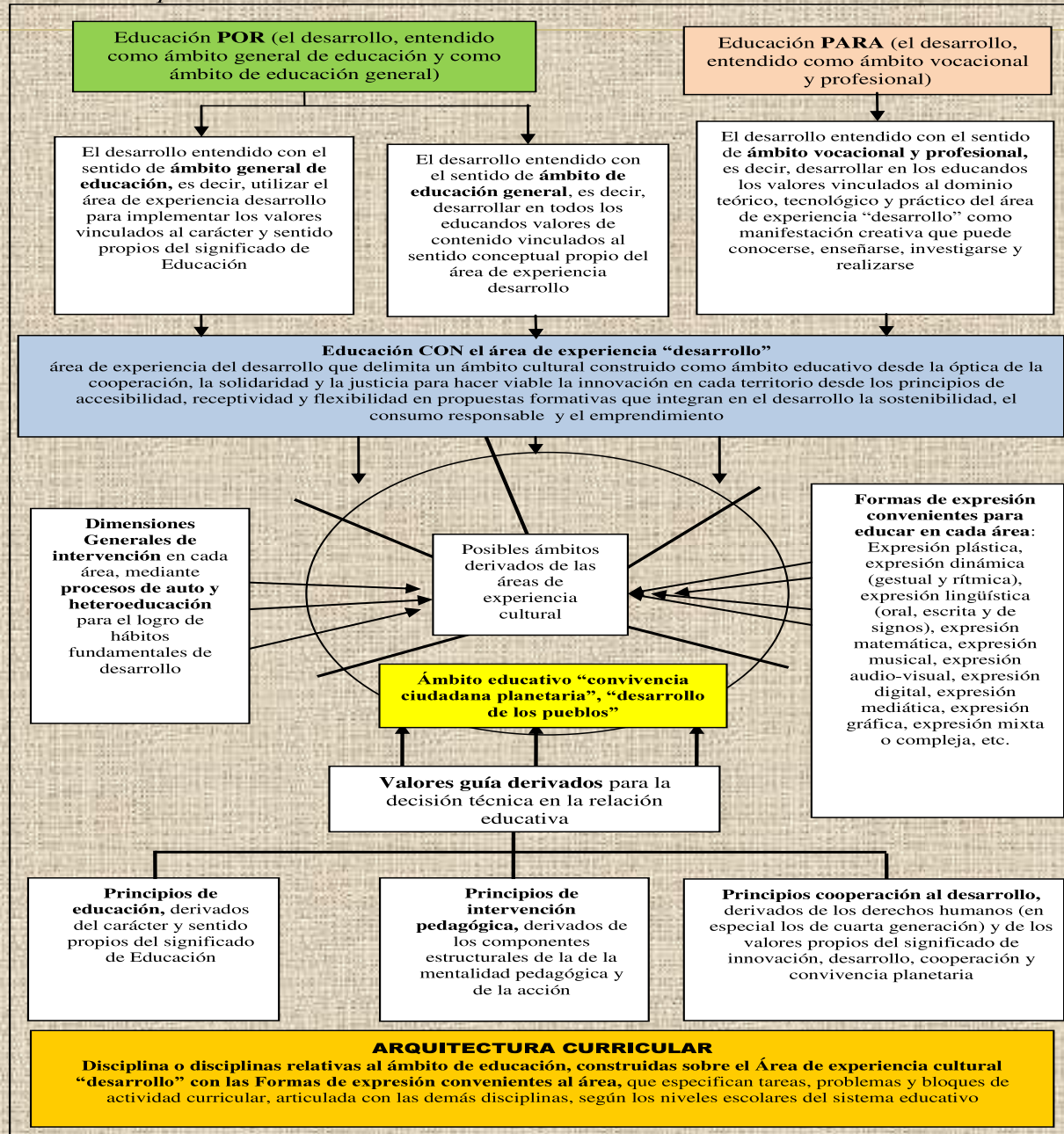
Procesos que vamos a utilizar para educar con el área:
Autoeducación, Heteroeducación (formales, no formales, informales)

Significado de educación:
(Singularizado en finalidades que vamos a potenciar en la acción concreta, atendiendo a criterios de definición nominal y real:
(Finalidades intrínsecas, finalidades extrínsecas de la orientación formativa temporal)

Acepción técnica de ámbito de educación que vamos a desarrollar:
(Educación común, educación específica, educación especializada).

Fuente: Elaboración propia.

Componentes del área cultural “desarrollo cívico” como ámbito de educación



Elementos del diseño educativo a partir de los componentes de ámbito



Fuente: Elaboración propia.

Cuánto del diseño educativo identifico

Ajuste de la materia escolar a los componentes del diseño educativo

DENOMINACIÓN DE LA MATERIA:

Nivel escolar del sistema educativo (tachar el que corresponde): Infantil; primaria; secundaria obligatoria; bachiller; formación profesional; conservatorio, artes plásticas; artes escénicas; danza; audiovisual
Edad normal de los educandos en ese nivel:

Área de experiencia cultural cuyo contenido es propio de mi materia (tacha como máximo tres áreas que utilices o tengan relación con el contenido de tu materia frecuentemente)

(Áreas de experiencia cultural que delimitan los ámbitos de educación: Estético-artística, psico-social, físico-natural, histórica, filosófico-trascendental, científico- tecnológica, geográfico-ambiental, literaria, virtual, económica, ética, cívico-política, bio-sanitaria, antropológico-cultural, etc.)

Formas de expresión a utilizar frecuentemente en la enseñanza de la materia (tacha como máximo cinco):

Expresión plástica, expresión dinámica (mímica, no-verbal, gestual y rítmica), expresión lingüística (verbal: oral, escrita y de signos), expresión matemática, expresión musical, expresión audio-visual, expresión digital, expresión mediática (prensa, radio, televisión), expresión gráfica, táctil, olfativa y gustativa, expresión mixta o compleja
Otras Formas de expresión no especificadas que utilices:

En la intervención vamos a trabajar desde la materia (tacha las más frecuentes):

Dimensiones generales: Inteligencia, afectividad, voluntad, operatividad (construir procesos), proyectividad (construir metas y proyectos), creatividad (construir cultura y símbolos).

Actividad común interna: Pensar; sentir; querer; elegir hacer; decidir actuar; innovar-crear

Fines generales buscados: Sabiduría, felicidad, determinación, libertad, autonomía, salud física y mental, instruir, perfeccionar, formar, convivir

Procesos que vamos a utilizar en la materia para educar: Autoeducación, Heteroeducación (formales, no formales, informales)

Rasgos que determinan y cualifican el significado educativo de la materia impartida (tacha los que consideres más frecuentes en tu interacción)

Responsabilidad y sentido de acción; Originalidad y compromiso del educando; Identidad, individualización y sentido de vida; positividad y desarrollo dimensional equilibrado; integración cognitiva de lo adquirido; integración innovadora y creativa de lo adquirido.

Socialización y territorialización de lo aprendido; perfeccionamiento progresivo acumulativo; diversidad y diferencia cultural; formación interesada en la condición individual social histórica y de especie del educando

Acepción técnica de ámbito de educación que vamos a desarrollar con la materia:

Educación común (la materia entendida como *ámbito general de educación*, es decir, instrumento para desarrollar los valores vinculados al significado de Educación)

Educación específica (la materia entendida como *ámbito de educación general*, es decir, instrumento para desarrollar en todos los educandos valores de contenido vinculados al sentido conceptual propio del contenido de cada materia: qué es, para qué sirve, cómo me desarrolla y forma esa materia)

Educación especializada (la materia entendida como *ámbito vocacional y profesional*, es decir, instrumento para desarrollar en los educandos los valores vinculados al dominio teórico, tecnológico y práctico del contenido de la materia como manifestación creativa que puede conocerse, enseñarse, investigarse y realizarse)

Medios internos y medios externos que vamos a utilizar (Tacha los que uses más frecuentemente en tu materia):

Competencias adecuadas: talento, talante, tesón-tenacidad, temple, trayectoria personal, tono vital creador

Capacidades específicas para hábitos: intelectuales (racionalidad), afectivos (sentimentalidad), volitivos (volitividad), operativos (intencionalidad), proyectivos (moralidad), creativos-significacionales (sensibilidad espiritual-empatividad)

Disposiciones básicas correspondientes: juicio-criterio; templanza-compasión; fortaleza; prudencia; justicia; concientización

Destrezas internas vinculadas: Atención selectiva; interés satisfactorio; Disciplina y resiliencia; Diligencia y serenidad; Asertividad y sensatez; Simbolización y recursividad

Fuente: Elaboración propia.

FUENTES DOCUMENTALES:

- 1993: TOURIÑÁN, J. M. y RODRÍGUEZ, A. Conocimiento de la Educación, decisiones pedagógicas y decisiones de política educativa. **Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación**, (5), 33-58.
- 1987: TOURIÑÁN, J. M. **Teoría de la Educación. La Educación como objeto de conocimiento**. Madrid: Anaya, pp. 122-151
- 2016: TOURIÑÁN, J. M. **Pedagogía general. Principios de educación y principios de intervención pedagógica**. A Coruña: Bello y Martínez, pp. 75-155.
- 2017: TOURIÑÁN, J. M. **Mentalidad pedagógica y diseño educativo. De la pedagogía general a las pedagogías aplicadas en la función de educar**. Santiago de Compostela: Andavira, caps. 1,2 y 7.
- 2014: TOURIÑÁN, J. M. **Dónde está la educación. Actividad común interna y elementos estructurales de la intervención**. A Coruña: Netbiblo, pp. 75-155.
- 2015: TOURIÑÁN, J. M. **Pedagogía mesoaxiológica y concepto de educación**. Santiago de Compostela: Andavira, 382 pp. 2ª edición de 2016.
- 1976: TOURIÑÁN, J. M. La neutralidad y la educación. **Revista Española de Pedagogía**, (131), 107-124.
- 2014: TOURIÑÁN, J. M. La relación educativa es un concepto con significado propio. **Revista Boletín REDIPE**, 3 (6), junio, 6-41.
- 2015: TOURIÑÁN, J. M. y SÁEZ, R. **La mirada pedagógica. Teoría de la educación, metodología y focalizaciones**. Santiago de Compostela: Andavira, 435 pp.
- 2018: TOURIÑÁN, J. M. y LONGUEIRA, S. (Coords.), **La construcción de ámbitos de educación. Pedagogía general y aplicada**. Santiago de Compostela: Andavira. 512 pp.
- 2018: TOURIÑÁN, J. M., **Concepto de educación y conocimiento de la educación. The Concept of Education and the Knowledge of Education**. Colombia-Nueva York: Redipe-Capítulo de Estados Unidos (Bowker-Books), 207 pp.

Recomendaciones generales para profundizar en el contenido del Power Point:

- Cada Power Point se acompaña de una ficha de **Fuentes documentales** para orientar lecturas posteriores que fundamentan el contenido del Power.
- En la página web <http://dondestalaeducacion.com/> y en el apartado de “**conceptos**” se puede acceder al vocabulario técnico de la perspectiva mesoaxiológica de la Pedagogía y familiarizarse con su significado.
- En la página web, en el apartado de **Documentos-“Textos”**, están los PDF de las revistas que responden al título de cada tema elaborado como Power Point y está accesible su contenido específico. Los documentos-textos están ordenados cronológicamente.
- Los artículos que dan lugar al contenido del Power Point de manera concreta están especificados en la **ficha de créditos** que aparece a continuación de esta **ficha de Recomendaciones generales**.
- Se pueden encontrar desarrollos doctrinales de los contenidos del Power Point en los libros
 - Touriñán, J. M. (2017). *Mentalidad pedagógica y diseño educativo. De la pedagogía general a las pedagogías aplicadas en la función de educar*. Santiago de Compostela: Andavira.
 - Touriñán, J. M. (2016). *Pedagogía general. Principios de educación y principios de intervención pedagógica*. A Coruña: Bello y Martínez.
 - Touriñán, J. M. (2015). *Pedagogía mesoaxiológica y concepto de educación*. Santiago de Compostela: Andavira, 2ª edición de 2016.
 - Touriñán, J. M. (2014). *Dónde está la educación. Actividad común interna y elementos estructurales de la intervención*. A Coruña: Netbiblo.

CLAVES PARA COMPRENDER LA FUNCIÓN PEDAGÓGICA:

Neutralidad y educación

- 2016: TOURIÑÁN, J. M. **Pedagogía general. Principios de educación y principios de intervención pedagógica.** A Coruña: Bello y Martínez, cap. 2.
- 2017: TOURIÑÁN, J. M. **Mentalidad pedagógica y diseño educativo. De la pedagogía general a las pedagogías aplicadas en la función de educar.** Santiago de Compostela: Andavira, cap. 7.
- 1987: TOURIÑÁN, J. M. **Teoría de la Educación: La educación como objeto de conocimiento.** Madrid: Anaya, pp. 122-181.



Neutralidad y educación by [José Manuel Touriñán López](#) is licensed under a [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional License](#).

Creado a partir de la obra en

http://dondestalaeducacion.com/files/1315/0756/7759/184_DOCUMENTO_NEUTRALIDAD_bis_1976.pdf.

Puede hallar permisos más allá de los concedidos con esta licencia en http://dondestalaeducacion.com/files/8414/8042/0068/128_LIBRO_PDF_Donde_DEFINITIVO_2014_pdf.pdf

Dr. D. José Manuel Touriñán López

Premio Educa-Redipe, 2019

(Modalidad trayectoria profesional)

<https://redipe.org/nosotros/premio-educa/>

<http://dondestalaeducacion.com/>

[https://www.youtube.com/channel/UCzbNAzwFApNMViiX5
HDz0w](https://www.youtube.com/channel/UCzbNAzwFApNMViiX5HDz0w)

Researcher ID: L-1032-2014

Orcid: 0000-0002-7553-4483