

Pedagogías formativas del gusto por la lectura y la escritura

Andrés Felipe Correa Castaño¹

Carmen Emilia García Gutiérrez²

Resumen

El artículo es resultado del proyecto de investigación *Análisis crítico de las prácticas pedagógicas relativas a la formación del gusto en la educación del cuerpo en la licenciatura de Educación Física*³ que tiene como propósitos identificar las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza en el pregrado y reconocer en las prácticas pedagógicas de los docentes aquellos factores que inciden en la formación del gusto de los estudiantes.

Palabras clave: prácticas pedagógicas, formación, lectura, escritura, Nietzsche

Desarrollo

La educación actual en el pregrado está enfrentada a problemas relacionados con las maneras cómo los estudiantes y docentes se asumen en su rol de formados y de formadores. El espacio institucional apremia por una educación donde se imponga la profesionalización y la especialización. En este afán educador descuida la formación de los individuos en cuanto a la formación del gusto por leer y por escribir.

¹Licenciado en Educación Física de la universidad de Antioquia. Estudiante de maestría Motricidad – Desarrollo Humano. Integrante del semillero de investigación Estudios Corporales y del grupo de investigación Estudios en Educación Corporal. Correo: educacioncorporalgec@gmail.com

²Historiadora y magíster en Educación y Desarrollo Humano. Coordinadora del grupo de investigación Estudios en Educación Corporal y del semillero de investigación Estudios Corporales de la Universidad de Antioquia. Correo: educacioncorporalgec@gmail.com

³Financiado por el Centro de investigaciones CICIDEP del Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia, 2008.

Paralelo a este descuido, la educación tradicional no fomenta en la formación de sus estudiantes la conquista de la propia autonomía y de la libre elección. En cuanto a la primera, la educación debe procurar individuos cabalmente formados lo cual significa que debe conquistar, para cada individuo particular y más allá de toda convención, su propia autonomía: “no un buen gusto, no un mal gusto, sino mi gusto”. (Nietzsche, citado por Carrizosa, 2000, p.26). Esto debe entenderse como el logro de una difícil y cuidadosa autodisciplina. El gusto en tanto sello absolutamente propio revela la creencia de Nietzsche en el individuo como *unicum*: esta reafirmación del carácter único constituye justamente su formación, en el sentido original del verbo “bilden”: grabar, plasmar, imprimir una forma, delinear una figura. Esta actitud supone un reto para el docente debido a que debe liberarse de la idea en la cual él es un referente obligado a seguir por sus estudiantes. Lo que se ha llamado el “maestro como modelo”.

El ejercicio general de la libre elección para discernir lo que debilita de lo que fortalece y la disciplina como dispositivo de conquista sobre sí mismo exige no ser tolerante, no decir sí en bloque, saber decir no. Este juego de la afirmación y la negación hace que el gusto se comprenda, no como una facultad espiritual, tampoco como un sentido físico, sino como toda una relación de fuerzas, en lo que Zaratustra llama el “sí-mismo”.

La disciplina es otro factor importante a tener en cuenta en el proceso de enseñanza, debido a que mediante ésta se propicia la conquista del buen gusto con relación al lenguaje. Por disciplina entiende Nietzsche una instrucción práctica del joven, cuidadosa y lenta, en la que se contemplan el bien leer, el bien escribir, el bien hablar, el bien juzgar. Se trata de la formación del gusto en una relación amplia con el lenguaje. El ritmo universitario en su afán de brindar mucha información a los estudiantes, descuida procesos más lentos y receptivos en cuanto a la calidad de la formación.

La formación del gusto por leer está dada por un trabajo sobre el texto en aras de su comprensión, asimilación, crítica, creación y silencio. En el ejercicio que orienta el proceso educativo en relación a la lectura para su comprensión y asimilación, el docente se encuentra con dificultades tales como: el fomento de la lectura técnica que sólo compete al saber específico y no se fomenta a partir de allí, el ejercicio de preguntas, sino que se privilegia el ejercicio de la respuesta. A la comprensión se impone la memorización y se olvida de la reflexión sobre lo leído. Con respecto a la crítica, la educación favorece menos el distanciamiento, los procesos de toma de posición, la oposición, la capacidad de sopesar lo leído, con relación al trabajo sobre los textos. En cuanto al trabajo sobre el texto en aras de la creación y el silencio, el acto educativo podría permitirse una pausa, donde el estudiante pueda generar, a partir de la comprensión y la crítica sobre los textos, una voz propia en la conquista de su autonomía.

El escritor de buen gusto. Cuando Nietzsche afirma que el buen gusto, para quien escribe, es auspiciado por la plena comprensión de lo que escribe, afirma a la vez que el escritor de buen gusto es un escritor con estilo. En consecuencia, la formación para el estilo tiene que empezar en el terreno de las palabras y, concretamente, en la compleja geografía de la lengua materna. Cada vez más en la universidad se descuida el uso adecuado del lenguaje lo cual genera un obligado desorden en el ámbito de las ideas, con su consecuente confusión en el momento de plasmar éstas en un escrito.

Orientación teórica

Nos valdremos entonces, de la Antropología Pedagógica que es “una expresión que resulta de la mezcla entre Antropología, entendida como teoría, estudio, discurso, tratado, reflexión sobre el ser humano, y Pedagogía, entendida, en su sentido moderno, como disciplina que lleva a cabo reflexiones teóricas y prácticas sobre la educación y la formación humana” (Runge, 2005, p.49).

Siguiendo a Ferrero (1998), Wulf (1996), Feroso (1999) y Dienelt (1979), la Antropología Pedagógica tiene tres tendencias: reflexión filosófica, teoría de la individualización o personagénesis y ciencia integradora. Para nuestro interés investigativo elegimos la tendencia filosófica (Jan Martinus Langeveld, Josef Derbolav, Eugen Fink, Otto Friedrich Bollnow y Kart Dienelt), porque a la pregunta por la formación, esta tendencia la relaciona con la imagen de hombre y con la necesidad que tiene el hombre de ser educado y necesitado de educación.

Retomando a Bollnow (1965), la Antropología Pedagógica es un modo de observación antropológico en la Pedagogía que permite explicitar las imágenes de hombre. De ahí que este referente nos permita indagar por las prácticas pedagógicas en la formación del gusto por la lectura y por la escritura en los estudiantes de la licenciatura de Educación Física. El trabajo sobre las imágenes de hombre de la Antropología Pedagógica parte del presupuesto de que la realidad es construida por el hombre de un modo social y cultural. Dentro de este contexto, la cultura es entendida como un conjunto complejo de representaciones, imágenes, formas de pensar, formas de sentir, valores, significados, etc., que se materializan en sistemas simbólicos, en formas materiales y artefactos.

En esta investigación se piensa que la Pedagogía, como Ciencia de la educación, investiga y reflexiona en forma teórico-práctica sobre la educación y la formación, lleva una imagen de hombre, porque la pregunta por el hombre en la educación ha estado siempre presente, sea de manera implícita o explícita (Scheuerl, 1985, p.19). Ahora bien, sin presupuestos sobre el hombre no es posible construir un pensamiento pedagógico, pues una concepción de educación necesariamente está anclada a una idea antropológica. Así lo señalan Kamper y Wulf (citados por Wulf, 1996, p.84) “toda percepción, reflexión, acción e investigación en educación contiene presupuestos antropológicos. Si la antropología apunta al perfeccionamiento del hombre, contiene necesariamente ideas antropológicas sobre la posibilidad de ser formado el ser humano y sobre los límites en que resulta influenciado o sobre su carácter incorregible.”

Metodología

Es una investigación cualitativa de enfoque etnográfico, donde nos valemos de teorías previas al fenómeno utilizándolas para comprender los datos; el investigador es un sujeto que establece relación con el fenómeno desde los significados y sentido e interpreta la realidad vivida; toma en cuenta la triangulación etnográfica; el investigador estudia la cultura en la cual se desarrollan las acciones e interacciones de los actores investigados.

El nivel de conocimiento que se pretende alcanzar es el de la descripción de las prácticas pedagógicas relativas a la formación del gusto por leer y por escribir en los docentes del primer nivel de los cursos de práctica pedagógica, de conocimiento corporal y de motricidad y pedagogía de la licenciatura de Educación Física. La información utilizada para el análisis de la información fue la documentación bibliográfica recomendada por el docente para su lectura y la observación participante en la clase. El Instrumento para recolectar la información fue la guía de observación participante en las sesiones orientadas por los docentes y las fichas de registro de la documentación bibliográfica. La unidad de análisis son las prácticas pedagógicas desarrolladas en las sesiones de clase.

El tratamiento de la información se hizo a partir de las concepciones esbozadas en el marco teórico, donde emergen las nociones de autonomía, elección, disciplina, el lector del buen gusto, el escritor de buen gusto. Sin embargo, estas nociones iniciales para ubicar la información solo serán transitorias y una vez analizados los documentos es posible que emerjan nuevas categorías. El plan de análisis, se hará a partir de la codificación, clasificación y ordenación de la información con base en las categorías orientadoras y las emergentes.

Resultados

Prácticas pedagógicas para la formación del gusto por la lectura

-Asignación por parte del docente de un texto en formato impreso para todos los estudiantes con el propósito de estudiarlo durante todo el semestre:

-Presentación del texto: el docente lleva a clase la fotocopia del texto y se la enseña a los estudiantes; la naturaleza del texto (educación, poesía y filosofía); información del autor (profesión, estilo de la escritura,); plantea mirar pensamientos alternativos a los que surgen del campo específico de la Educación Física; valora el texto por su sentido crítico frente a la educación.

- Expone el proceso que se llevará a cabo para estudiar el texto: presentación de la tesis del libro según la lectura del profesor; sugiere la posibilidad de encontrar otras tesis diferentes a la del docente; exige, si se da el caso anterior, la debida argumentación de por qué esa es la tesis y no otra; plantea la necesidad de identificar categorías; da orientaciones de cómo realizar la lectura, haciendo énfasis en la lentitud; pensar mientras se lee en cómo relacionar lo que se lee con la práctica profesional, identificar las referencias que los autores del texto recomendado citan (con la pregunta a quién lee el autor).

- Trabajo preparatorio para la próxima clase: lectura de la introducción del texto (10 páginas).

- Metodología de trabajo en eje: en el marco de la narrativa, cada estudiante elije una persona que lo haya influenciado en su vida; se le hace una entrevista que tiene como eje principal la experiencia vivida del personaje; cada estudiante construirá paso a paso un relato y lo expondrá en clase; allí la docente le hace observaciones acerca del lenguaje que utiliza, toma nota sobre las exposiciones, le hace preguntas que los orienten acerca de los fundamentos de la narrativa y en conexión con la teoría leída.

De las dos transformaciones para la formación del gusto por la lectura

¿De cómo el estudiante se podría transformar de “camello” a “niño” pasando por el “león” en el primer semestre del pregrado?

A decir de Nietzsche en *Así habló Zaratustra* (1999, p. 53), el “camello” es el espíritu que se arrodilla y espera que lo carguen de cosas pesadas. Y es así como llega el estudiante a la universidad: cargado de creencias, veneraciones, repeticiones mecánicas de juicios y valores ajenos, ignorantes del amor a la verdad y al conocimiento, sordos para escuchar lo que tienen que decir los libros y las personas, mudos a las palabras y al lenguaje materno, dóciles con el lugar que ocupa la escritura, en fin, tiene demasiadas cosas ajenas y pesadas, muchas renunciadas, que dirigen al “camello” a un desierto, a decir de Nietzsche.

En los profesores que tienen como práctica pedagógica la lectura de un solo texto durante todo el semestre, se encontró que tienen entre sus actividades, la de solicitar un trabajo preparatorio para la clase siguiente que consiste en la lectura de la introducción del texto, que tiene un volumen de 10 páginas. Las indicaciones del profesor para esta lectura, son leer despacio y pensar mientras se lee en cómo conectar lo leído con la práctica profesional del educador físico. La respuesta de los estudiantes, ante esta solicitud del docente, es de reparo por el número de hojas a leer, el cual es considerado excesivo. Sin embargo, el profesor no retrocede ante este reparo y continúa la clase, diciéndoles que “no parecen estudiantes universitarios”.

Aquí lo importante no es que los estudiantes realicen el ejercicio de la lectura, sino hacer una reflexión conjunta con ellos en torno a las manifestaciones de reparo con respecto a la lectura. No tenemos lectores tranquilos, sino lectores que tienen mucha prisa. ¿Para qué? Hay que superar las restricciones transmitidas por la cultura en términos de tiempo, de velocidad. En las Consideraciones intempestivas ya Nietzsche señalaba un rasgo característico de la época, diciendo que "... la opinión corriente enaltece (...): una cultura rápida que nos haga ser pronto hombres que ganen dinero, y que esta cultura sea bastante profunda para que

tales hombres puedan ganar mucho dinero. No se le permite al hombre más cultura de la que es necesaria en interés general y de los usos del mundo, pero se le exige". (Gallego S., s.f.).

Recomendación: pausas reflexivas, que inviten a pensar por qué somos como somos. Tener presente que una buena lectura es la base para otros procesos, es decir, una buena lectura tiene determinadas consecuencias. Hacer la pausa o no tiene consecuencias para el proceso formativo. Evitar vivir como si se temiera dejar de hacer algo y esto lo evidenciamos en el afán por cumplir con el desarrollo de los contenidos, que se imponen sobre la reflexión de los mismos contenidos.

Y es en el desierto donde tiene lugar la transformación del camello en león: "quiere conquistar su libertad como se conquista una presa y ser señor en su propio desierto (Nietzsche, 1999, p.54), perjura el "tú debes" por el "yo quiero". El primero, le cierra el paso, el segundo, abre camino hacia la creación, es decir, lo pone en camino, donde pueda encontrar "ilusión y capricho". Siguiendo la metáfora nietzscheana, el estudiante llega a un programa específico de la universidad, en la mayoría de los casos, porque está parado en el lugar del "yo quiero", está ejerciendo cierta libertad en la conquista de sí mismo por la elección hecha.

Se encontró que en la misma práctica pedagógica utilizada por los docentes en el proceso de enseñanza en el pregrado al estudiante se le asigna un texto en formato impreso con el propósito de estudiarlo durante todo el semestre y este estudio está guiado por la pregunta ¿qué cuerpo privilegia la Educación Física? El docente informa que el texto es de naturaleza educativa, poética y filosófica; que el autor es filósofo y tiene un estilo de escritura predominantemente crítico. Podría ser ésta una estrategia pedagógica donde nos imaginemos que estamos invitados a participar de un descubrimiento, de un viaje, de la curiosidad, a la ductilidad, de una aventura. Este viaje está orientado por una pregunta: ¿Qué cuerpo privilegia la Educación Física? Y la lectura sugerida es de un filósofo y poeta. Con esta

estrategia, según Nietzsche, se está formando el buen gusto porque, primero, permite mirar un problema desde diferentes perspectivas, cuanto mayor sea el número de afectos a los que permitamos decir su palabra sobre una cosa, cuanto mayor sea el número de ojos, de ojos distintos que sepamos emplear para ver una misma cosa, tanto más completo será nuestro 'concepto' de ella, tanto más completa será nuestra 'objetividad' (Gallego S., s.f.). Consecuencia de esta orientación pedagógica será que los estudiantes tengan una ampliación de los horizontes interpretativos, en este caso, del cuerpo en el área de la Educación Física. Nietzsche dice entonces: "ver alguna vez las cosas de otro modo, querer verlas de otro modo, es una no pequeña disciplina y preparación del intelecto para su futura 'objetividad', -entendida esta última como la facultad de tener nuestro pro y nuestro contra, sujetos a nuestro dominio y de poder separarlos y juntarlos: de modo que sepamos utilizar en provecho del conocimiento cabalmente la diversidad de las perspectivas y de las interpretaciones nacidas de los afectos". El texto, estará fusionado con el cuerpo del estudiante, convertido en una lente, un ojo más para considerar la realidad, posibilitando otorgar un juicio cada vez más abierto, dirigiéndose a rincones no sospechados.

"Inocencia es el niño, y olvido, un nuevo comienzo, un juego, una rueda que se mueve por sí misma, un primer movimiento, un santo decir sí" (Nietzsche, 1999, p.55), ésta es la transformación de "león" a "niño". El espíritu quiere ahora *su voluntad*, conquistar su propio mundo.

La presentación de la tesis del libro según la lectura del profesor, pero les dice que cada uno encontrará su propia tesis y si no están de acuerdo con la tesis de él, tendrán la oportunidad de disentir pero con argumentos. Con la estrategia del docente de propiciar el ejercicio de la elección, en el proceso formativo, se propicia el ejercicio general de la libre elección, donde pueda discernir lo que debilita de lo que fortalece. Ganarse la autonomía a partir de conferirle sentido al estudio y trabajo sobre los libros, cosa que seguramente nos hará más fuertes. Tomar distancia frente a la tesis del profesor. El docente rompe con **"el maestro lo dijo"**

(magister dixit), con “el señor”, “el Dios”. Rompe con el “tú debes” y se busca el “yo quiero”. Ruptura con valores milenarios: docente tiene la verdad.

Otra actividad que implementa el profesor es invitar a conectar lo leído con la práctica profesional (es a partir de la observación y la lectura del texto): "Aprender a ver; esto es, dirigir los ojos con calma, con paciencia, dejar venir así las cosas (...), girar en torno del caso particular por todos sus lados y aprender a comprenderlo en su totalidad." (Gallego S., s.f.). Ahora, la relación cuerpo educación la podemos ver en ruptura con la educación tradicional donde se sacrifica la observación directa y se privilegia la información mediada por una lectura técnica o una escucha de las palabras del profesor y de sus propios maestros. A este respecto, Nietzsche dice: estar sentado el menor tiempo posible; no prestar fe a ningún pensamiento que no haya nacido al aire libre y pudiéndonos nosotros movernos con libertad... el *tempo* (ritmo) del metabolismo mantiene una relación precisa con la movilidad y la torpeza de los *pies* del espíritu; el “espíritu” mismo, en efecto no es más que una especie de ese metabolismo (Ecce homo, 1991, p. 39).

Prácticas pedagógicas para la formación del gusto por la escritura

- Exposición en diapositivas sobre el tema leído y otros relacionados: el docente orienta la exposición con base en una serie de preguntas dirigidas a los estudiantes y con frases sin terminar para que éstos las complementen.
- Solicitud del docente de un escrito realizado por los estudiantes, a raíz de la lectura y exposición previas, con el propósito de plasmar la importancia del estudio de la genética actualmente: los estudiantes deben realizar este escrito en 15 minutos para socializarlo posteriormente. Sin ningún parámetro para el ejercicio de escritura, el docente espera en su asiento mientras los estudiantes terminan.

En la exposición del docente sobre la teoría de Gregorio Mendel, el método de enseñanza apunta a conseguir una serie de respuestas precisas a una serie de preguntas específicas. Allí se da una especie de ensamble académico donde profesor y estudiante reconstruyen paso a paso los contenidos: “¿qué es un gen?, ¿qué características tiene?, ¿qué es un nucleótido?, ¿y hace parte de qué?”. O, luego de un argumento expresado, pregunta: “¿sí o no?”. Los estudiantes se limitan a responder, no realizan preguntas al docente y mucho menos, opinan.

Nietzsche escribe al respecto en *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*: “...una educación auténtica debería reprimir con todos sus esfuerzos las ridículas pretensiones de una independencia de juicio, y habituar al joven a una rígida obediencia bajo el dominio del genio” (79).

¿Qué se necesita para dar una respuesta precisa sobre una teoría? Lo que se percibe en la sesión es el esfuerzo de los estudiantes por *recordar* una serie de palabras clave o definiciones en genética con el fin de complementar las frases expresadas por el docente. ¿Cuál es la intención de un docente al exponer de manera incompleta una idea? Posiblemente, evidenciar el nivel de lectura, conocer el compromiso de los estudiantes con los trabajos, hacer la clase más participativa. La exposición otorga información, la pregunta evalúa. ¿Qué evalúa? La memoria.

Resulta tentador en una primera mirada asociar esta vía de acceso al conocimiento con la idea de Nietzsche, en *Humano demasiado humano*, de presentar de manera incompleta las ideas:

“...a veces la exposición incompleta, como en relieve, de un pensamiento, de toda una filosofía, es más eficaz que la exposición completa; dejamos hacer más al espectador, se ve incitado a continuar lo que se insinúa ante sus ojos con luz y sombra tan fuerte, a terminar el pensamiento y a triunfar él mismo de este obstáculo que hasta entonces se oponía al desasimiento completo de la idea”. (149).

Sin embargo, consideramos la anterior cita como una estrategia que posibilita el pensar, en términos de asociación de ideas, de discernimiento y creatividad. Aún así, puede resultar difícil promover tal ejercicio del pensar, así entendido, en un primer nivel universitario, donde se espera del estudiante la apropiación de conceptos, la identificación de ideas, más que la crítica y transvaloración de éstas. Si bien el objetivo del eje es proporcionar de manera general las diferentes teorías que dan cuenta del aspecto biológico de la Motricidad, donde el conocimiento está predeterminado, donde la función del docente consiste en exponer tal conocimiento y la del estudiante evocarlo, impulsando al estudiante a asumir un nuevo conocimiento de manera “sumisa”, veremos a continuación una práctica docente que no fomenta una formación en el gusto por escribir como lo entendió Nietzsche en su obra.

Cuando el docente solicita la realización de un escrito sobre el tema leído y expuesto, no da ninguna pauta para desarrollarlo y los estudiantes no se inquietan ante la falta de ésta. Además, concede sólo 15 minutos para *tal* labor. Se propone el ejercicio como si todos supieran escribir y el corto tiempo que se destina da cuenta del ritmo vertiginoso a que se somete la universidad, sin duda, influenciada por la cultura actual. Si la escritura es un ejercicio de ordenación, es pensar en orden, cómo hacerlo en el tiempo y momento que dispone el profesor. La escritura para Nietzsche requiere de lentitud, rigurosidad, correcto uso de la palabra y, más aún, sensibilidad, creatividad, retórica, arte:

“Hagamos mil y más proyectos de novelas, que no rebasen de dos páginas, pero escritas con tal propiedad que toda palabra sea necesaria; escribamos cada día anécdotas, hasta que se aprenda a hallar la forma más plena, más eficaz... viajemos como un paisajista y un pintor de costumbres; extraigamos para nuestro uso de cada ciencia aquello que, bien expuesto, produce efectos artísticos; reflexionemos, en fin, sobre los motivos de las acciones humanas, no desdeñemos

indicación alguna que pueda instruirnos y coleccionemos cosas semejantes día y noche". (Humano, demasiado humano, p.142)

La idea es que en el proceso de la escritura, el estudiante pueda construir, no el estilo, sino *su* estilo. ¿Qué es un estilo? Definir la manera, y no cualquier manera. El estilo excede la normatividad puramente exterior, para construir una instancia del uso personal.

¿Qué exige la construcción de un estilo para la escritura? Identificar los diversos estilos existentes, imitar el estilo de otros considerados como modelos y, luego hacerse a un lenguaje propio: una nueva construcción en el terreno mismo de los estilos. Por ende, hasta en la llamada "libre expresión" somos esclavos del inadecuado uso de la palabra. Que a todo el mundo le sea lícito "escribir lo que piensa" estéril en argumentos, o más bien, en autoridad, da cuenta de la ligereza con que desarrollamos los juicios. La libertad de expresión, como desprendimiento de los fundamentos teóricos, traza en el paisaje académico las perplejidades de su pensamiento.

"Si pensamos, además, en el peligro que va unido a la autosatisfacción, que surge con facilidad en esos años, si pensamos en el sentimiento de vanidad con que el adolescente ve por primera vez en el espejo su imagen literaria, nadie podrá dudar, abarcando con una skóla mirada todas esas consecuencias, de que en el instituto se inculcan continuamente a las nuevas generaciones todos los males de nuestro ambiente literario y artístico, o sea, la tendencia a producir de modo apresurado y vanidoso, la manía despreciable de escribir libros, la completa falta de estilo, un modo de expresarse que no se ha refinado, que carece de carácter o pobremente afectado, la pérdida de cualquier canon estético, el deleite en la anarquía y el caos, en resumen, todos los rasgos literarios de nuestro periodismo y al mismo tiempo de nuestro mundo académico" (Nietzsche. Sobre el porvenir de nuestras escuelas, p.79).

Referencias

BÁRCENA, Fernando y Otros. (2003). El lenguaje del cuerpo, políticas y poéticas del cuerpo en educación, En: XXII Seminario Interuniversitario de teoría de la educación. Disponible en Internet.

BARRIO, José María. (1998). Elementos de Antropología pedagógica. Madrid: Ediciones Rialp.

BOLLNOW, Otto Friedrich. (1965). Principios Metódicos de la Antropología pedagógica. Traducción de Andrés Klaus Runge Peña.

BOLLNOW, Otto. Antropología filosófica (1983). En: Escritos de filosofía. Academia Nacional de Ciencias. Centro de estudios filosóficos. Antropología filosófica I. 12. Traducción de Brenda Laca. Buenos Aires, Año VI, julio-diciembre, pp. 3-19.

BONILLA-CASTRO, Elsy y PENÉPOLE Rodríguez. (1997) Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Bogotá. Norma.

CARRIZOSA Moog, D. (2000). Nietzsche: la educación como formación del gusto. Revista educación y pedagogía, XII, 23-36.

FARINA, Cynthia. (2005). Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Disponible en internet.

FERRERO, Juan José. (1998). La antropología de la educación en busca de su estatuto epistemológico y científico. En: Letras de Deusto, España, Vol. 28, N° 79, abril-junio, pp.167-208.

GALLEGO, S. (s.f.). Nietzsche y la formación: una mirada al problema En del aprender. Disponible en internet.

GALLO, Luz E. (2008). Aportes antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humanos para una Educación Corporal. Tesis doctoral. En proceso de evaluación.

MANN, T. (1984). Schopenhauer, Nietzsche, Freud. Barcelona: Bruguera.

NIETZSCHE, Friedrich. (1959). Humano demasiado humano. En: Obras completas. Vols. 3 y 4. Buenos Aires: Aguilar.

_____ (1980). Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Barcelona: Tusquets Editores.

_____ (1997). Ecce homo. Cómo se llega a ser lo que se es. Madrid: Alianza Editorial.

_____ (1999). Así habló Zaratustra. Madrid: Alianza Editorial.

_____ (2001). Schopenhauer como Educador. Madrid: Biblioteca Nueva.

ROTH, Henrich. (1970). El buen arte de la preparación de la clase. En: Revista Educación Vol. 1, editada por el Instituto de Colaboración Científica, Tübingen, Alemania, pp. 26-36.

RUNGE, Andrés Klaus. (2005). La orientación fenomenológica del pensamiento de Otto Bollnow y de Martinus Jan Langeveld, dos fundadores de la antropología pedagógica alemana. En: Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Vol. XVII, pp.47-66