



---

## CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES Y RELACIONES DE PODER EN LA FORMACIÓN MARCIAL: UN ANÁLISIS SOCIO-HISTÓRICO DESDE LAS VOCES ESTUDIANTILES

### CONSTRUCTION OF SUBJECTIVITIES AND POWER RELATIONS IN MARTIAL ARTS TRAINING: A SOCIO-HISTORICAL ANALYSIS FROM STUDENT VOICES

### CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVIDADES E RELAÇÕES DE PODER NA FORMAÇÃO MARCIAL: UMA ANÁLISE SÓCIO-HISTÓRICA A PARTIR DAS VOZES ESTUDANTIS

Alejandro Pulgarin Rocha<sup>1</sup>

#### Resumen

Este artículo examina las complejas relaciones de poder y los procesos de construcción de subjetividad en el contexto del karate-do, a partir de un estudio de caso en un dojo de Manizales, Colombia. Desde un enfoque hermenéutico-fenomenológico articulado con la investigación biográfico-narrativa, se analizan las autobiografías de diez practicantes (cinco mujeres y cinco hombres, entre 12 y 41 años) para comprender cómo narran su experiencia formativa. El análisis identifica dos dinámicas centrales: el conferir poder como proceso activo mediante el cual los estudiantes legitiman la autoridad del sensei a través del vínculo afectivo y la confianza en su experiencia; y las imposiciones de realidad como momentos de quiebre donde decisiones verticales —exclusiones, castigos arbitrarios, juicios de valor— son vividas con dolor y, en ocasiones, naturalizadas. Los resultados revelan una paradoja fundamental: la formación marcial resulta simultáneamente empoderadora y sometedora, generando espacios de construcción subjetiva ambivalentes donde coexisten el amor al esfuerzo, la resistencia silenciosa y la incipiente conciencia crítica. A partir del diálogo teórico entre Foucault (poder pastoral y disciplinario), Freire (educación bancaria versus problematizadora) y Merleau-Ponty (cuerpo vivido), se propone una lectura de estas paradojas como lugares pedagógicos que invitan a habitar la tensión entre tradición y democracia. El estudio concluye que escuchar las narrativas estudiantiles con radical seriedad permite vislumbrar horizontes para una formación —marcial y escolar— más dialógica, transparente y respetuosa de la agencia de los sujetos.

**Palabras clave:** subjetividad; relaciones de poder; artes marciales; investigación narrativa; pedagogía crítica.

#### Abstract

This article looks at how power works and how people shape their identities through karate do training. The study took place at a dojo in Manizales, Colombia, and is based



on life stories shared by ten students—five women and five men, ranging from 12 to 41 years old. Using a mix of interpretive approaches that focus on lived experience and storytelling, the research explores how these students describe their time in martial arts.

Two main patterns emerged from their stories. First, there's what we call "granting power" —the active way students give authority to their sensei (teacher). This happens not just because of tradition, but through real emotional bonds and trust in the teacher's experience and dedication. Second, there are "reality impositions" — moments when power shows its harsh side: being left out of competitions without explanation, unfair punishments, or being told "you're not good enough." These moments hurt deeply and sometimes get accepted as just "how things are."

The big discovery is a paradox: martial arts training builds people up and breaks them down at the same time. Students fall in love with hard work and suffering, yet they also feel the pain of being pushed aside. They obey willingly, but also find quiet ways to resist—holding back tears, ignoring pain, keeping their dignity in small gestures.

To make sense of this, the article brings together three thinkers: Foucault (who studied how power shapes people from the inside), Freire (who distinguished between teaching that fills empty minds and teaching that awakens critical thinking), and Merleau-Ponty (who showed how our bodies carry memory and meaning). Together, these ideas help us see that the dojo is not simply good or bad—it's a place full of tension where students learn both to endure and to question.

The study ends by suggesting that if we really listen to students' stories—whether in the dojo or in school—we might find ways to build more honest, open, and human forms of education. Not by getting rid of all tension, but by learning to live with it more consciously.

**Keywords:** subjectivity; power relations, martial arts; narrative inquiry; critical pedagogy.

### Resumo

Este artigo examina as complexas relações de poder e os processos de construção de subjetividade no contexto do karate-do, a partir de um estudo de caso em um dojo de Manizales, Colômbia. Com uma abordagem hermenêutico-fenomenológica articulada à pesquisa biográfico-narrativa, analisam-se as autobiografias de dez praticantes (cinco mulheres e cinco homens, entre 12 e 41 anos) para compreender como narram sua experiência formativa. A análise identifica duas dinâmicas centrais: o conferir poder como processo ativo pelo qual os estudantes legitimam a autoridade do sensei por meio do vínculo afetivo e da confiança em sua experiência; e as imposições de realidade como momentos de ruptura em que decisões verticais — exclusões, castigos arbitrários, julgamentos de valor — são vividas com dor e, por vezes, naturalizadas. Os resultados revelam um paradoxo fundamental: a formação marcial é simultaneamente empoderadora e submissa, gerando espaços ambivalentes de construção subjetiva onde coexistem o amor ao esforço, a resistência silenciosa e uma consciência crítica nascente. A partir do diálogo teórico entre Foucault (poder pastoral e disciplinar), Freire (educação bancária versus problematizadora) e Merleau-Ponty (corpo vivido), propõe-se uma leitura dessas paradoxais como lugares



pedagógicos que convidam a habitar a tensão entre tradição e democracia. O estudo conclui que escutar as narrativas estudantis com radical seriedade permite vislumbrar horizontes para uma formação — marcial e escolar — mais dialógica, transparente e respeitosa da agência dos sujeitos.

**Palavras-chave:** subjetividade; relações de poder; artes marciais; pesquisa narrativa; pedagogia crítica.

Recibido: 23/02/2026

Evaluado: 15/04/2026

Aprobado: 25/05/2026

## 1. Introducción

El dojo de karate do, visto desde afuera, podría reducirse a un rectángulo de tatami, una fila de cuerpos uniformados y una serie de gestos normatizados. Sin embargo, para quienes lo habitan —como Magi, una joven de 20 años que lleva una década entrenando— se configura como un microcosmos donde se entretajan tradición, afectos y luchas silenciosas por el sentido de sí mismos. "Yo digo que el amor que le cogí a esto, a recibir los golpes, a sufrir cada entrenamiento, eso me enamoró muchísimo del karate", narra Magi, mientras recuerda también aquella vez que, lesionada, vio cómo "le dieron el cupo a otro sin preguntarme, y uno siente la diferencia cuando gana y cuando no". En sus palabras se condensan las paradojas que habitan el espacio marcial: un lugar que enamora a través del sufrimiento y que, simultáneamente, hiere con la indiferencia meritocrática. El saludo, la posición en la fila, el tono de la voz del sensei no son meros protocolos; son prácticas que modelan cuerpos, emociones y formas de estar en el mundo, en la línea de lo que Foucault (1975/2002) describió como una producción minuciosa de subjetividades a través de técnicas cotidianas.

Las artes marciales y los deportes de combate se han consolidado, en las últimas décadas, como escenarios privilegiados para interrogar la tensión entre disciplinamiento y emancipación (Fuller & Lloyd, 2015). Diversas investigaciones muestran efectos psicosociales positivos en jóvenes practicantes —aumento de la autorregulación, de la percepción de autoeficacia y de conductas prosociales— y, al mismo tiempo, alertan sobre la posible intensificación de dinámicas de agresión, jerarquías rígidas y naturalización del dolor como requisito formativo (Lakes & Hoyt, 2004; Vertonghen & Theeboom, 2010; Vertonghen, Theeboom & Pieter, 2014). Esta ambivalencia ha dado lugar a un campo de debates en el que se discute si las artes marciales constituyen principalmente pedagogías del carácter o, también, dispositivos de sujeción que requieren una lectura crítica.

En el caso específico del karate do, la literatura reciente ha profundizado en su evolución como práctica deportiva y cultural, así como en los discursos que acompañan su institucionalización y su uso educativo en distintos contextos (Vertonghen & Theeboom (2010); Maclean, 2019). Algunos estudios han analizado la genealogía histórica y filosófica de las artes marciales japonesas, subrayando la centralidad de nociones como budō, ki y camino de perfeccionamiento de sí, que articulan dimensiones técnicas, éticas y espirituales (Higaonna, 2019) Otros trabajos,



de corte empírico, han examinado las vivencias de practicantes y entrenadores, mostrando cómo combates, exámenes de grado y rutinas de entrenamiento se convierten en escenas donde se configuran identidades, se reafirman o disputan jerarquías y se negocian formas de autoridad (Agbayas et al., 2023; Maclean, 2019; Vertonghen & Theeboom, 2010).

En América Latina, investigaciones en contextos escolares han mostrado que los deportes de combate y las artes marciales pueden convertirse en estrategias para reducir conductas agresivas y fortalecer competencias ciudadanas cuando se orientan desde principios éticos de convivencia y reconocimiento (Angulo López, 2024; López Trujillo et al., 2015). Estos trabajos destacan el potencial de las prácticas marciales para la construcción de paz y la formación de sujetos capaces de tramitar el conflicto de manera no destructiva, siempre que las propuestas pedagógicas desborden una lógica centrada exclusivamente en el rendimiento competitivo.

Sin embargo, una parte importante de la producción académica sobre artes marciales se ha centrado en diseños cuantitativos o comparativos que describen efectos de la práctica sobre variables como la agresividad, la autoestima o la conducta prosocial, sin detenerse suficientemente en las maneras en que las y los practicantes se narran a sí mismos dentro de estos procesos (Lakes & Hoyt, 2004; Vertonghen & Theeboom, 2010). Desde la perspectiva de la investigación narrativa en educación, esta ausencia es problemática porque invisibiliza la densidad biográfica, emocional y corporal que se juega en las trayectorias marciales, así como las formas en que los sujetos interpretan, resisten o resignifican las relaciones de poder que los atraviesan (Bolívar, Domingo & Fernández, 2001; Clandinin & Connelly, 2000). La potencia del enfoque biográfico-narrativo para pensar las artes marciales como experiencias educativas complejas ha sido explorada por autores como López (2021), cuyo estudio sobre la vida de un maestro de judo ad honorem despliega cómo un relato de vida permite comprender prácticas de enseñanza, tensiones entre tradición y cambio, y resonancias de una biografía marcial en la configuración del oficio docente.

No obstante, lo que aún no se ha abordado con suficiencia es cómo las narrativas de los estudiantes de karate-do, en su especificidad latinoamericana y en el marco de un dojo concreto, revelan los mecanismos microfísicos mediante los cuales se construyen subjetividades en tensión entre la obediencia voluntaria y la resistencia silenciosa, y qué implicaciones tiene esto para comprender la formación ética y política en contextos educativos más amplios. La literatura existente tiende a analizar las artes marciales desde marcos dicotómicos (empoderamiento versus sujeción, disciplina versus violencia), sin explorar suficientemente las zonas grises donde ambas dimensiones coexisten y se potencian mutuamente. Tampoco se ha profundizado en cómo los estudiantes confieren poder a sus instructores en un acto que es simultáneamente libre y condicionado, ni en cómo las imposiciones de realidad —decisiones verticales que excluyen, castigan o marcan— son vividas, procesadas y a veces resignificadas por quienes las padecen.

Este artículo se propone llenar ese vacío a partir de un estudio de caso en un dojo de la Liga Caldense de Karate-do, en Manizales, Colombia. A través de un enfoque hermenéutico-fenomenológico articulado con la investigación biográfico-narrativa, analizamos las autobiografías de diez practicantes para comprender cómo narran la



construcción de sus subjetividades y las relaciones de poder que atraviesan su formación marcial. La pregunta que orienta la investigación es: ¿cómo narran las y los estudiantes de karate do la construcción de sus subjetividades y las relaciones de poder que atraviesan su formación marcial en un dojo colombiano, y de qué manera estas narrativas permiten complejizar la comprensión de los procesos de sujeción y agencia en contextos educativos de alta exigencia y tradición jerárquica?

El interés no se limita a describir prácticas de entrenamiento, sino a comprender cómo las y los practicantes, al relatar su historia en el karate do, elaboran experiencias de disciplina, cuidado, injusticia, reconocimiento y resistencia. Sostenemos que estas narrativas no son meros testimonios, sino formas de conocimiento que iluminan las paradojas de la formación del carácter en contextos de poder asimétrico, y que abren horizontes para pensar críticamente la educación más allá del dojo.

Para abordar esta complejidad, necesitamos un entramado conceptual que nos permita analizar las paradojas que las voces estudiantiles revelan. En la siguiente sección, articulamos tres tradiciones teóricas —la analítica del poder de Michel Foucault, la pedagogía crítica de Paulo Freire y la fenomenología del cuerpo de Maurice Merleau-Ponty— como lente para comprender los procesos de subjetivación en el dojo y las relaciones de poder que lo atraviesan.

## **2. Marco Teórico: Hacia una Lente Analítica Propia Diálogo entre Foucault, Freire y la fenomenología para comprender la formación marcial**

### **2.1. Introducción al diálogo teórico**

Comprender las narrativas de los estudiantes de karate-do exige un entramado conceptual que no se limite a yuxtaponer autores, sino que los ponga en conversación para iluminar distintas dimensiones de la experiencia marcial. Proponemos aquí una articulación original entre tres tradiciones: la analítica del poder de Michel Foucault, la pedagogía crítica de Paulo Freire y la fenomenología del cuerpo de Maurice Merleau-Ponty. Cada una de estas perspectivas aporta una capa distinta pero complementaria para comprender cómo se construyen subjetividades en el dojo, cómo se ejercen y legitiman las relaciones de autoridad, y cómo los cuerpos devienen locus de disciplina, resistencia y transformación.

La pregunta que orienta este diálogo es: ¿cómo operan los mecanismos de poder en la formación marcial, de qué manera son vividos y legitimados por los estudiantes, y qué posibilidades de agencia y resistencia emergen en ese entramado? Para responderla, no basta con describir el dojo como un "dispositivo disciplinario" al estilo foucaultiano, ni con celebrar acríticamente su potencial liberador desde una perspectiva freiriana ingenua, ni con quedarse en la descripción de la experiencia corporal sin preguntar por sus condiciones sociales de producción. Necesitamos, más bien, un andamiaje que permita analizar las paradojas que las propias narrativas estudiantiles revelan: espacios donde el dolor se vive como enamoramiento, donde la obediencia se ejerce como elección, y donde el castigo puede ser reinterpretado como cuidado.



## **2.2. El dojo como dispositivo: La microfísica del poder en clave foucaultiana**

### **2.2.1. Poder disciplinario y producción de cuerpos dóciles**

Foucault (1975/2002) revolucionó la comprensión del poder al desplazar el foco de la soberanía (el poder que prohíbe, castiga y se exhibe) hacia el poder disciplinario: un poder que no reprime, sino que produce realidades, campos de conocimiento y formas de subjetividad. En *Vigilar y castigar*, Foucault muestra cómo las instituciones modernas —la prisión, el hospital, la escuela, el cuartel— operan mediante técnicas minuciosas de control del tiempo, el espacio, los gestos y los cuerpos. La disciplina fabrica individuos: los organiza en filas, serializa sus movimientos, normaliza sus conductas, examina sus progresos.

El dojo de karate do puede leerse, desde esta óptica, como un espacio disciplinario privilegiado. La disposición del tatami, el orden jerárquico en la fila (*senpai* y *kōhai*), la ritualización del saludo, la repetición obsesiva de técnicas (*kihon*), la medición del progreso mediante exámenes de grado (*kyu* y *dan*): todo ello constituye una microfísica del poder que opera sobre los cuerpos y, a través de ellos, sobre las almas. Como señala Wacquant (2004) en su estudio etnográfico sobre boxeadores, el gimnasio no es solo un lugar donde se aprende una técnica, sino un taller de fabricación de disposiciones duraderas: formas de percibir, de sentir, de reaccionar ante el dolor y la adversidad. Este régimen disciplinario apunta a producir una subjetividad estoica, capaz de soportar el sufrimiento sin queja, inscribiendo en el cuerpo un *habitus* marcial que trasciende el dojo y configura modos de estar en el mundo.

### **2.2.2 Poder pastoral y la figura del sensei**

Sin embargo, el análisis foucaultiano no se agota en la disciplina. Foucault (1982/2001) identificó también otras formas de poder que resultan cruciales para comprender la autoridad del *sensei*. Una de ellas es el poder pastoral, una modalidad de gobierno propia del cristianismo que, según Foucault, se ha secularizado y extendido a instituciones modernas como la escuela o la medicina. El poder pastoral se caracteriza por: a) su objetivo de asegurar la salvación (en sentido laico: el bien, la salud, el éxito) de cada individuo; b) su capacidad de sacrificio por el rebaño; c) su atención personalizada a cada oveja; y d) su conocimiento de las conciencias, la dirección espiritual.

El *sensei*, en las narrativas de los estudiantes, encarna esta figura pastoral de manera ambivalente. Por un lado, es el depositario de un saber experiencial que guía al practicante hacia su mejor versión. Por otro lado, su autoridad se legitima precisamente por esa entrega, por ese cuidado que trasciende lo técnico: los estudiantes describen al *sensei* como “un familiar más”, un consejero, incluso un “héroe”. El *sensei* no solo entrena, sino que pastorea: conoce las debilidades de cada uno, aplica correctivos personalizados, celebra los logros y, cuando es necesario, castiga.

Esta dimensión pastoral es clave para entender por qué los estudiantes confieren poder al *sensei*, incluso cuando sus métodos son duros. No se trata solo de una obediencia mecánica basada en la tradición o el miedo, sino de una entrega que se funda en el reconocimiento de un vínculo afectivo y moral. Como advierte Foucault



(1982/2001), el poder pastoral es peligroso precisamente porque se ejerce a través del cuidado y la verdad, porque moldea conciencias desde dentro, porque hace amar la propia sujeción.

### **2.2.3. Límites del análisis foucaultiano: la cuestión de la agencia**

Ahora bien, el pensamiento de Foucault ha sido criticado por su tendencia a clausurar toda posibilidad de resistencia. Si el poder es ubicuo y productivo, ¿dónde queda la libertad del sujeto? El propio Foucault, en sus últimos trabajos, intentó responder a esta objeción desplazando su interés hacia las técnicas de sí y los procesos de subjetivación (Foucault, 1984/2014). El sujeto no es solo efecto del poder, sino que puede plegarse sobre sí mismo, transformarse, resistir desde dentro de las relaciones de poder.

Sin embargo, para analizar las narrativas de nuestros estudiantes, necesitamos un complemento teórico que nos permita pensar la agencia no como un acto heroico de rebelión, sino como esas resistencias silenciosas que emergen en los intersticios del poder. Aquí es donde el diálogo con Freire se vuelve fecundo.

## **2.3. Pedagogía crítica y constitución del sujeto: Aportes freirianos**

### **2.3.1. Educación bancaria versus educación problematizadora**

Paulo Freire (1970/2005) construyó su pedagogía crítica en oposición a lo que denominó educación bancaria: aquella en la que el educador deposita contenidos en la mente vacía del educando, concebido como un mero receptor pasivo. Frente a este modelo, Freire propuso una educación problematizadora basada en el diálogo, la conciencia crítica y la transformación de la realidad. El sujeto de la educación no es un objeto que recibe, sino un ser que, en relación con otros y con el mundo, se constituye a sí mismo y transforma su entorno.

Esta distinción resulta iluminadora para analizar la formación marcial. En el dojo coexisten, de manera tensa, elementos de “educación bancaria” y destellos de una pedagogía dialógica. Las imposiciones de realidad que documentamos —decisiones verticales sobre quién compite, castigos sin explicación, exclusiones basadas en el rendimiento— corresponden a una lógica bancaria: el sensei sabe, el estudiante obedece; el sensei define el valor, el estudiante lo padece. Una estudiante expresó cómo una exclusión acompañada de la frase “usted no sirve” le produjo un dolor profundo, revelando el costo subjetivo de esta pedagogía: no es solo una exclusión deportiva, es una negación del ser.

Sin embargo, también encontramos en las narrativas indicios de una educación más dialógica. Cuando los estudiantes relatan que los sensei los inspiran cuando están cansados y les hablan de lo que podrían llegar a ser, emerge una relación que no se limita a la transmisión técnica, sino que interpela al sujeto en su proyecto, en su deseo, en su posibilidad de ser más (Freire, 1970/2005). La insistencia en los objetivos claros que atraviesa muchos relatos —la aspiración a ser campeón mundial, por ejemplo— puede leerse como una forma de conciencia proyectiva que la práctica marcial, en sus mejores momentos, ayuda a cultivar.

### **2.3.2. Conciencia crítica y lectura del mundo**



Para Freire, la educación auténtica no se limita a enseñar a leer palabras, sino a leer el mundo: comprender las relaciones de poder que estructuran la realidad, desvelar los mecanismos de opresión, asumirse como sujeto histórico capaz de transformarla. Esta conciencia crítica no es un don que se otorga, sino una construcción colectiva que emerge del diálogo y la praxis.

¿Aparece esta dimensión en las narrativas marciales? De manera incipiente, sí. Algunos estudiantes comienzan a leer críticamente su propia experiencia. Por ejemplo, una practicante, tras una lesión y la consecuente exclusión, reflexiona que “uno siente la diferencia cuando gana y cuando no en el trato”, llegando a describir la situación como una decepción. Esta capacidad de nombrar la injusticia, de identificar la hipocresía del discurso familiar meritocrático, es un germen de conciencia crítica. Otro estudiante, ante burlas y provocaciones, decide “no dar importancia a lo que no lo tiene”, pero también distingue cuándo la violencia sería legítima —por ejemplo, frente a una agresión a una mujer—, indicando un pensamiento complejo que trasciende la mera obediencia a los principios del *dojokun*.

Sin embargo, lo que falta en la mayoría de las narrativas es una problematización de la estructura misma que produce esas injusticias. Los estudiantes se quejan de tratos diferenciales, de castigos arbitrarios, de exclusiones dolorosas, pero rara vez cuestionan la jerarquía en cuanto tal, el derecho del *sensei* a decidir, la legitimidad del sistema de grados y méritos. Aquí el límite del *dojo* como espacio formativo se vuelve visible: puede producir sujetos resilientes, disciplinados, incluso críticos en lo inmediato, pero difícilmente promueve una conciencia política que interpele las relaciones de poder en su raíz.

### **2.3.3. Diálogo entre Freire y Foucault: poder y liberación**

El diálogo entre Foucault y Freire no es sencillo. Mientras Foucault desconfía de todo proyecto emancipatorio que pretenda liberar al sujeto de las relaciones de poder (pues el poder es inmanente a toda relación social), Freire mantiene una confianza en la posibilidad de una praxis liberadora que transforme las estructuras opresivas. Sin embargo, creemos que ambas perspectivas pueden articularse productivamente si renunciamos a pensar la liberación como un estado definitivo y la concebimos, más bien, como una práctica permanente de interrogación de las relaciones de poder en las que estamos inmersos.

Desde esta óptica, la formación marcial no sería liberadora porque elimine las jerarquías (eso sería impensable e incluso indeseable), sino porque podría ofrecer herramientas para interrogar esas jerarquías, para hacerlas más transparentes, para fundarlas en el reconocimiento mutuo y no en la arbitrariedad. La pregunta que emerge de este diálogo teórico es: ¿cómo podrían las prácticas marciales incorporar una dimensión problematizadora que, sin destruir la eficacia formativa de la tradición, permita a los estudiantes convertirse en sujetos críticos de su propio proceso?

## **2.4. El cuerpo vivido: Aportes fenomenológicos**

### **2.4.1. Merleau-Ponty: el cuerpo como ser-en-el-mundo**

La fenomenología de Merleau-Ponty (1945/2003) nos ofrece una tercera capa analítica indispensable. Frente a las tradiciones filosóficas que piensan el cuerpo como



objeto (para la ciencia) o como instrumento (para la conciencia), Merleau-Ponty muestra que el cuerpo es nuestro punto de vista sobre el mundo, la condición misma de toda percepción, de toda acción, de toda significación. No tenemos un cuerpo: somos cuerpo. El cuerpo vivido (*corps vécu*) es esa instancia pre-objetiva desde la cual el mundo se nos aparece dotado de sentido.

Esta perspectiva resulta crucial para comprender las narrativas marciales. Cuando un estudiante dice: “cuando salgo temblando de entrenar, yo me siento fuerte”, no está describiendo un estado fisiológico objetivo, sino una experiencia vivida en la que el agotamiento corporal se transforma en evidencia de fortaleza interior. El temblor no es solo temblor: es signo de entrega, de límite superado, de espíritu forjado. La fenomenología nos permite analizar cómo los practicantes habitan su cuerpo marcial, cómo incorporan disposiciones, cómo el dolor deviene lenguaje.

#### **2.4.2. El cuerpo como archivo de la disciplina**

Si Foucault nos muestra cómo el poder se inscribe en los cuerpos, Merleau-Ponty nos ofrece herramientas para comprender cómo esos cuerpos viven esas inscripciones, cómo las hacen suyas, cómo las transforman en experiencias con sentido. El cuerpo no es solo un efecto del poder, sino también un lugar de memoria, un archivo viviente de la historia marcial de cada sujeto.

Las narrativas están llenas de estas inscripciones corporales. Un practicante recuerda que al principio el dolor en la rodilla era muy difícil porque no estaba acostumbrado, pero luego aprendió a convivir con el dolor, a interpretarlo no como señal de alarma sino como compañero de viaje. También hay cosas que ya no puede hacer: la lesión deja marcas, límites, un saber negativo que también constituye la subjetividad.

La fenomenología nos permite, además, atender a dimensiones sutiles de la experiencia: la vergüenza, el orgullo, la rabia contenida, el llanto que se traga. Cuando Magi (2019) confiesa: “me dieron ganas de vomitar y me tragué el vómito, vomitar es muestra de debilidad”, estamos ante un acto corporal densamente significativo: el cuerpo se rebela (las náuseas), pero la voluntad disciplinada lo traga, lo reprime, lo convierte en silencio. Esta escena minúscula es, a la vez, un acto de sujeción y un acto de resistencia: tragar el vómito es obedecer la norma marcial que prohíbe la debilidad, pero también es afirmarse como sujeto capaz de soportar.

#### **2.4.3. Hacia una fenomenología política del cuerpo marcial**

Articular la fenomenología con Foucault y Freire nos permite construir una fenomenología política del cuerpo en formación. No se trata solo de describir experiencias subjetivas, sino de mostrar cómo esas experiencias están atravesadas por relaciones de poder, cómo el cuerpo deviene campo de batalla entre la norma y la resistencia, entre la disciplina impuesta y la apropiación personal.

Esta lente fenomenológico-política nos permite leer las narrativas no como meros reportes de vivencias internas, sino como documentos de una historia social encarnada. Una practicante narra cómo optaba por contener el llanto para evitar las reacciones del sensei y de los compañeros, lo que muestra un cuerpo que evalúa las consecuencias sociales de la expresión emocional, se ajusta a las expectativas del grupo y realiza una micro-resistencia silenciosa que consiste en negar al otro el



espectáculo de su vulnerabilidad. Este gesto mínimo es, a la vez, un efecto del poder (la norma que prohíbe el llanto) y una táctica de autopreservación.

### **2.5. Síntesis: Una lente analítica para las paradojas del dojo**

Hemos recorrido un camino que pone en diálogo tres tradiciones teóricas. Cada una aporta una dimensión específica a nuestra comprensión de la formación marcial. Pero lo fundamental no es la suma de estas dimensiones, sino su articulación. Proponemos que las paradojas que emergen de las narrativas estudiantiles —el enamoramiento del esfuerzo, el conferir poder al sensei, las resistencias silenciosas— solo pueden ser comprendidas si atendemos simultáneamente a:

1. La productividad del poder: el dojo no solo reprime, sino que produce sujetos con determinadas disposiciones, afectos y formas de desear. El amor al sufrimiento no es una anomalía, sino un efecto buscado (aunque no siempre consciente) del dispositivo marcial.
2. La ambivalencia de la autoridad pastoral: el sensei no es un mero ejecutor de disciplina, sino una figura investida afectivamente, cuyo poder se legitima en el cuidado. Esto explica por qué los estudiantes pueden conferirle poder incluso cuando sus acciones duelen.
3. La agencia corporizada: los sujetos no son efectos pasivos del poder. En los intersticios de la norma, en los pliegues del cuerpo, emergen tácticas mínimas de resistencia que, sin desafiar abiertamente la estructura, permiten preservar un espacio de subjetividad.

Esta lente analítica nos permite formular preguntas más precisas para el análisis de las narrativas:

¿Cómo opera el poder pastoral en las relaciones concretas entre sensei y estudiantes?  
¿En qué momentos el cuidado se transforma en arbitrariedad?

¿De qué manera los estudiantes incorporan la disciplina? ¿Cómo se manifiesta en sus cuerpos, en sus emociones, en sus relatos, esa inscripción del poder?

¿Qué formas de conciencia crítica emergen en las narrativas? ¿Se limitan a quejas puntuales sobre injusticias o alcanzan a interrogar la estructura misma del dojo?

¿Cómo se manifiestan las resistencias silenciosas? ¿Qué nos dicen sobre los límites del poder y las posibilidades de agencia en contextos de alta asimetría?

Estas preguntas guiarán nuestro análisis en las secciones siguientes, donde las voces de Anca, Sero, Magu, Male, Sosa, Lama, Laso, D10, Juja y Magi —con sus cuerpos, sus dolores, sus amores y sus rabias— nos ayudarán a comprender, desde dentro, las paradojas de la formación marcial.

## **3. Metodología**

### **3.1. Enfoque epistemológico y diseño narrativo hermenéutico-fenomenológico**

El estudio se inscribe en un enfoque cualitativo hermenéutico-fenomenológico articulado con la investigación biográfico-narrativa en educación, (Bolívar et al., 2001; López, 2021). Esta opción epistemológica comprende las historias de vida marcial no como relatos factuales, sino como formas de conciencia histórica donde se reconfigura la experiencia vivida y se abren posibilidades de subjetivación alternativa (Bolívar et



al., 2001; Zemelman, 2012). En lugar de medir “efectos” del karate-do, la investigación privilegia cómo las y los practicantes narran su formación al mirar retrospectivamente sus relaciones con poder, disciplina, cuidado y dignidad (Clandinin & Connelly, 2000).

Desde la hermenéutica filosófica, toda comprensión emerge como evento dialógico atravesado por prejuicios –precomprensiones históricamente situadas– que no se eliminan, sino que se transforman en el encuentro con las narrativas (Gadamer, 1960/2004). La fenomenología merleau-pontyana aporta la centralidad del cuerpo como “ser-en-el-mundo”, leyendo las historias como inscripciones corporales de la formación marcial: modos de respirar, soportar dolor, gritar o contener llanto (Merleau-Ponty, 1945/2003). Este cruce se despliega en clave narrativa, donde la experiencia se configura como historia situada en tiempo y relaciones intersubjetivas (Clandinin & Connelly, 2000; López, 2021).

### **3.2. Contexto del estudio y participantes**

La investigación se desarrolló en un dojo de la Liga Caldense de Karate-do, en Manizales, Colombia, espacio de formación no formal que integra iniciación deportiva, alto rendimiento y construcción comunitaria (Asociación Colombiana de Karate-Do, 2007). Este contexto fusiona tradición marcial japonesa-okinawense con dinámicas sociohistóricas latinoamericanas, marcadas por disputas por recursos y definiciones de excelencia deportiva (Angulo López, 2024; Asociación Colombiana de Karate-Do, 2007). El dojo opera como sitio de entrenamiento técnico, socialización juvenil y producción de jerarquías simbólicas en torno a grados, trayectorias y rendimiento (Foucault, 1975/2002; Wacquant, 2004).

Participaron diez practicantes seleccionados por muestreo intencional, priorizando diversidad en género (5 mujeres, 5 hombres), edad (12–41 años), tiempo de práctica (1–20 años), grado técnico (naranja a negro 2° dan) y modalidad (kata/kumite). Esta heterogeneidad capturó formas variadas de habitar el dojo: desde iniciantes experimentando rituales hasta veteranos con identidad ligada a selecciones (Bolívar et al., 2001; Vertonghen & Theeboom, 2010). La pertenencia compartida al mismo dojo facilitó un lenguaje marcial común (dojokun, ascensos, torneos), permitiendo contrastar lecturas diversas de poder, castigo y justicia dentro de un sistema normativo unificado; esta “endogamia” se asumió como una oportunidad para profundizar en la microcómica, alineada con análisis foucaultianos de la microfísica del poder en deportes de combate (Foucault, 1975/2002; Wacquant, 2004).

### **3.3. Justificación de la muestra ante críticas de disparidad etaria**

La amplitud etaria (12–41 años) refleja fielmente la composición real del dojo como espacio multigeneracional de formación no formal, donde iniciación juvenil y desarrollo adulto coexisten; esta diversidad enriquece las narrativas al mostrar trayectorias en distintas fases vitales, fortaleciendo la transferibilidad de hallazgos a contextos educativos similares (Bolívar et al., 2001; Yin, 2018).

### **3.4. Producción de las narrativas autobiográficas**



La producción de datos se realizó mediante entrevistas en profundidad narrativas, concebidas como conversaciones prolongadas invitando a "contar su historia en el karate" desde primeros contactos hasta experiencias recientes (Clandinin & Connelly, 2000; López, 2021). Las entrevistas fueron llevadas a cabo entre agosto y noviembre de 2019, período en el que el dojo se encontraba en preparación para los campeonatos nacionales. Posteriormente, durante 2021, se realizó la transcripción literal de los audios y se completó un primer ciclo de devolución narrativa con los participantes para ajustar o profundizar aspectos relevantes.

El guion flexible con provocaciones abiertas ("Cuéntame un momento en el dojo que te haya marcado para bien o mal") priorizó episodios significativos, escenas corporales, diálogos y emociones (Bolívar et al., 2001).

Cada entrevista duró 60–90 minutos, grabada con consentimiento y transcrita literalmente preservando coloquialismos, silencios y vacilaciones como parte del espesor afectivo (Gadamer, 1960/2004; Riessman, 2008). Muchas derivaron en memorias cargadas –exámenes fallidos, castigos inolvidables, combates decisivos– profundizadas dialógicamente para captar resonancias actuales en entrenamiento y obediencia (Clandinin & Connelly, 2000).

La posición "insider" del investigador (practicante del mismo dojo) se explicitó como parte del dispositivo narrativo: facilitó cercanía afectiva y conocimiento situado, exigiendo vigilancia hermenéutica sobre prejuicios y emociones emergentes (Finlay, 2002; Wacquant, 2004). Notas de campo registraron resonancias corporales para reflexión crítica posterior, transformando implicación en fuente de comprensión (Clandinin & Connelly, 2000; Zemelman, 2012).

### **3.5. Procedimiento de análisis narrativo hermenéutico-fenomenológico**

El análisis siguió el círculo hermenéutico, oscilando entre partes y todo, relatos individuales y entramado socioinstitucional (Gadamer, 1960/2004). Primera lectura captó tramas globales (inicios, inflexiones, crisis), ligando dojo con vida cotidiana (Bolívar et al., 2001).

Segmentación en unidades de significado focalizó escenas de poder, disciplinamiento, cuidado y resistencia, organizadas en matrices digitales por afinidad temática/corporal/emocional (castigos, dolor, "familia liga") (allonewordlowercase & lisahunter, 2013, 2015; Riessman, 2008). Codificación abductiva contrastó categorías teóricas (disciplina, conferimiento de poder) con emergentes de relatos ("castigos que enamoran", "pruebas de fuego"), generando dimensiones: corporal/psíquico/social, dinámicas de poder/imposiciones/resistencias (Foucault, 1975/2002; Freire, 1970/2005).

Se preservó tonalidad afectiva e historicidad, evitando reducción a categorías predefinidas; el análisis escuchó comprensiones individuales para dialogar con otras historias y marcos teóricos, sustentando hiperhumanización (Clandinin & Connelly, 2000; Zemelman, 2012).

### **3.6. Criterios de rigor y consideraciones éticas**

Rigor se sostuvo en credibilidad (inmersión prolongada, lectura reiterada, decantación hermenéutica), coherencia interna (matrices trazables), transferibilidad



(descripción densa de contexto/muestra) y confirmabilidad (reflexividad insider outsider) (Guba & Lincoln, 1989; Yin, 2018). Matrices digitales permiten auditoría externa de fragmentos desde transcripciones a interpretaciones (Riessman, 2008).

Éticamente, se atendieron asimetrías en contextos jerárquicos: consentimiento informado explicó propósitos, voluntariedad y retractabilidad sin impacto deportivo; confidencialidad resguardó audios/transcripciones/matrices en dispositivos protegidos; seudónimos y códigos protegieron identidades, evitando compartir sensibles sin autorización (Das, 2010; Freire, 1970/2005). Ética como cuidado continuo en encuentros narrativos que desnudan vulnerabilidades (Clandinin & Connelly, 2000; Guillemin & Gillam, 2004).

En síntesis, esta metodología combina biográfico-narrativo con hermenéutico-fenomenológico y socio-histórico, produciendo conocimiento riguroso sobre subjetividades y poder en el dojo mediante procedimientos sistemáticos y ética del cuidado (Bolívar et al., 2001; López, 2021).

### **3.7. Transición hacia los resultados**

A continuación, presentamos los resultados organizados en grandes núcleos temáticos que emergieron del análisis narrativo.

#### **4. Resultados: Experiencia estudiantil de la formación marcial**

A continuación, se presentan los hallazgos empíricos que emergieron del análisis narrativo de las autobiografías de los diez practicantes. Las voces estudiantiles —Anca, Sero, Magu, Male, Sosa, Lama, Laso, D-10, Juja y Magi— constituyen el eje de este apartado, organizado en cuatro núcleos temáticos que configuran la experiencia.

##### **4.1. El cuerpo en el dojo: dolor, disciplina y enamoramiento del esfuerzo**

En las narrativas, el cuerpo se posiciona como el primer territorio de inscripción de la práctica marcial. Se lo describe como un cuerpo golpeado, pero resistente; cansado, pero orgulloso. Una estudiante condensa esta paradoja experiencial:

> Yo digo que el amor que le cogí a esto, a recibir los golpes, a sufrir cada entrenamiento, eso me enamoró muchísimo del Karate, ya que pues no todo el mundo tiene como la disciplina de levantarse un sábado a las 8 de la mañana a entrenar (Anca, entrevista, 2019).

Este "enamoramiento del esfuerzo" transforma la repetición exigente en una fuente de sentido. En esta dinámica, el cuerpo que sufre se convierte en la confirmación de un compromiso auténtico con la práctica (Merleau-Ponty, 1945/2003; Wacquant, 2004).

El tránsito de la fragilidad a la resistencia se narra con una precisión que revela la incorporación del dolor como parte del proceso:

> Dolor en la rodilla al principio era muy difícil porque no estaba acostumbrado al dolor, uno se acostumbra al dolor y hay cosas que ya no puede hacer (Sero, entrevista, 2019).

> Cuando salgo temblando de entrenar, yo me siento fuerte (Laso, entrevista, 2019).

De este modo, el dolor experimenta una mutación en su significado: deja de ser una mera señal de daño para convertirse en evidencia de progreso, una "prueba de espíritu" que normaliza el sufrimiento como un mérito en el camino del aprendizaje (Foucault, 1975/2002; Vertonghen & Theeboom, 2010).

Los castigos corporales, centrales en la experiencia, son resignificados por los y las estudiantes: "Yo no lo veo como un castigo, es parte de entrenar" (Magu, entrevista, 2019). En ocasiones, incluso, se les atribuye un poder restaurador del vínculo con la práctica: "Ese castigo yo no lo voy a olvidar, una semana haciendo oficio en la liga... funcionó, me volví a enamorar del Karate" (Magi, entrevista, 2019). Golpes, flexiones y tareas adicionales se interpretan, con frecuencia, como "formación de carácter", aunque esta naturalización tensiona los límites entre una pedagogía disciplinaria y la legitimación de la violencia (Fuller & Lloyd, 2015).

#### **4.2. Forja del carácter: emociones, miedo y pruebas de espíritu**

El dojo se revela, en los relatos, como una auténtica escuela emocional. La experiencia se narra desde la vulnerabilidad: "A mí medio me tocan y me pongo a llorar, chillona" (Sosa, entrevista, 2019). Sin embargo, sobre esta base se construye un control estoico, mediado por la norma: "Todos los días los sensei nos regañan por nuestra debilidad... uno se acostumbra a estar siempre firme" (Magu, entrevista, 2019). Las normas del tatami operan como un dispositivo que canaliza las emociones, como ilustra un relato particularmente vívido: "El golpe da ganas de vomitar... trago el vómito porque vomitar es debilidad" (Magi, entrevista, 2019). Así, la contención y el autocontrol se forjan en el seno de un régimen emocional que valora la firmeza por encima de la expresión (Vertonghen & Theeboom, 2010).

Las experiencias más extremas son significadas como "pruebas de fuego". En ellas, el sufrimiento se justifica en virtud de un proyecto futuro, operando como un horizonte de sentido que articula el dolor con un objetivo vital: "La medalla se gana acá, se recibe allá". Esta narrativa, que vincula el sacrificio presente con un logro futuro, es la que sostiene la perseverancia (Gadamer, 1960/2004; Zemelman, 2012).

#### **4.3. "La liga es otra familia": comunidad, afecto, meritocracia y el sensei como autoridad pastoral**

La pertenencia a la comunidad del dojo constituye un núcleo afectivo de gran potencia. Los relatos la describen como un espacio de contención que desborda lo estrictamente técnico-deportivo: "La liga es otra familia mía... todos somos un apoyo" (Sero, entrevista, 2019); "Uno se siente más querido... lo pueden ayudar" (Juja, entrevista, 2019). Este lenguaje de "familia y equipo" evoca la dimensión de ritual comunitario que adquiere la práctica (Turner, 1969; [Autor pendiente de verificación] & lisahunter, 2013).

No obstante, el idilio comunitario no está exento de tensiones. Las narrativas dejan entrever fracturas: "Con mi lesión le dieron el cupo a otro sin preguntarme... uno siente la diferencia cuando gana y cuando no" (Magi, entrevista, 2019). El afecto y la atención recibidos fluctúan en función del rendimiento, lo que revela una lógica meritocrática que subyace al discurso de la gran familia (Wacquant, 2004; Fuller & Lloyd, 2015).

En el centro de esta comunidad se encuentra la figura del sensei, quien encarna una profunda ambivalencia afectiva y disciplinaria. Es descrito simultáneamente como "un familiar más... me ha aconsejado mucho" (Anca, entrevista, 2019) y como una autoridad jerárquica incuestionable en el tatami. La relación se construye en una



dualidad que los propios estudiantes sintetizan con claridad: "Sensei y yo somos amigos... pero en entrenamiento es mi entrenador... como un padre" (Juja, entrevista, 2019). Su legitimidad no proviene de un título, sino de la experiencia encarnada y la dedicación que los estudiantes perciben: "Ver esa pasión con que hablan de karate... están buscando nuestro futuro" (Laso, entrevista, 2019); "Mi héroe principal es mi entrenador" (Magu, entrevista, 2019). La jerarquía se acepta de manera explícita: "Si el sensei dice algo, uno lo hace" (Male, entrevista, 2019). Esta autoridad, construida en la intersección del cuidado pastoral y la disciplina, se alinea con la conceptualización foucaultiana del poder pastoral (Foucault, 1975/2002; Maclean, 2019).

#### **4.4. Conferir poder, imposiciones de realidad y resistencias silenciosas**

La autoridad en el dojo, sin embargo, no se limita a un ejercicio vertical. Se legitima a través del reconocimiento estudiantil del saber experiencial del sensei: "Es muy importante escuchar a quien te guía porque la experiencia la tiene él" (Lama, entrevista, 2019). Este reconocimiento sostiene una justificación formativa incluso frente a las prácticas más duras: "Los regaños tienen que ser muy estrictos" (Magi, entrevista, 2019); "No abuso del poder, los golpes eran para hacerme más fuerte" (Sero, entrevista, 2019). De esta manera, las prácticas potencialmente violentas son incorporadas y significadas como una "pedagogía del carácter", en la medida en que resultan coherentes con un proyecto de formación compartido, ilustrando la creencia en la legitimidad de la autoridad (Weber, 1922/1978; Freire, 1970/2005).

A pesar de esta sólida construcción de legitimidad, las narrativas revelan la existencia de grietas. Ciertas decisiones institucionales la fracturan de manera profunda: "Me castigaron con no ir al campeonato nacional" (Magu, entrevista, 2019); "'Ud. no va, ud. no sirve'... me dolió en el alma" (Anca, entrevista, 2019). Las exclusiones no se viven como una mera sanción deportiva, sino como un juicio de valor que produce un "dolor por dentro" (Fraser, 1989). La sutileza de algunos castigos agrava el conflicto: "Me castigaron porque no dije oss... me enseñó los mil oss" (Sosa, entrevista, 2019); "Me castigaron con karate y yo lloré y lloré" (Anca, entrevista, 2019). En estos puntos, la línea entre la disciplina formativa y el disciplinamiento se difumina, lo cual resuena con investigaciones previas sobre la internalización de sanciones en contextos de autoridad (Clandinin & Connelly, 2000).

Frente a este escenario de imposiciones, emergen resistencias silenciosas, tácticas sutiles que permiten preservar un espacio propio. Se trata de una gestión de la escena, como se observa en el acto de "Aguantaba los golpes... para evitar ese drama" (Lama, entrevista, 2019), o en la disociación estratégica: "No le pongo cuidado al dolor... siempre se puede dar más" (Male, entrevista, 2019). Estas tácticas, que preservan la elaboración interna del sujeto, coexisten con movimientos de relectura externa que operan como un pivote en la experiencia. La ayuda profesional, por ejemplo, permite un quiebre en la narrativa: "Un psiquiatra y psicólogo me resetearon la cabeza" (Magi, entrevista, 2019). Así, el poder del dojo, aun siendo potente, no resulta absoluto. En el seno de esta tensión, las y los practicantes despliegan un proceso de negociación interna en el que articulan, de manera dinámica, la aceptación, la resignificación y el cuestionamiento (Zemelman, 2012).



## **5. Discusión: Las Paradojas Vivas de la Formación Marcial**

### **Un análisis de las narrativas estudiantiles a la luz del diálogo Foucault-Freire-Merleau-Ponty**

En esta sección retomamos los hallazgos empíricos y los interpretamos desde el marco teórico construido. La discusión se organiza en torno a las dos grandes constelaciones de sentido que emergieron del análisis: el conferir poder como proceso activo de legitimación de la autoridad, y las imposiciones de realidad como momentos de quiebre donde esa legitimación se resquebraja.

#### **5.1. Volver a las preguntas**

Las narrativas de Anca, Sero, Magu, Male, Sosa, D10, Lama, Laso, Juja y Magi nos han situado ante un tejido denso de experiencias: cuerpos que aprenden a gozar el sufrimiento, autoridades que se aman y se temen, exclusiones que duelen en el alma, resistencias que apenas se murmuran. La pregunta que orientó este estudio —cómo narran las y los estudiantes de karate-do la construcción de sus subjetividades y las relaciones de poder que atraviesan su formación marcial— nos devuelve ahora enriquecida por el diálogo teórico construido.

Organizamos esta discusión en torno a las dos grandes constelaciones de sentido que emergieron del análisis: el conferir poder como proceso activo de legitimación de la autoridad, y las imposiciones de realidad como momentos de quiebre donde esa legitimación se resquebraja. En cada una, pondremos a dialogar las voces estudiantiles con la lente foucaultiana-freiriana-fenomenológica, mostrando cómo estas categorías revelan la complejidad de la formación marcial como dispositivo paradójico de subjetivación.

Estos hallazgos nos sitúan ante las paradojas de la formación marcial. A continuación, pasamos a discutirlos a la luz del marco teórico construido.

#### **5.2. Conferir poder: La paradoja de la autoridad amada**

##### **5.2.1. La entrega como acto constitutivo**

La noción de conferir poder emerge en nuestras narrativas como un proceso continuo, tejido en la cotidianidad del dojo. Los estudiantes no solo obedecen al sensei; lo invisten de una autoridad que excede su posición formal. Juja (2019) es elocuente: "Sensei y yo somos amigos... pero en el entrenamiento es mi entrenador... como un padre". Esta doble condición —amigo y padre, cercano y jerárquico— es la textura misma de la relación.

Desde Foucault (1982/2001), este fenómeno desborda la noción de poder disciplinario como mera imposición normativa. Opera aquí un poder pastoral: el sensei no solo regula conductas, sino que cuida, conoce, guía. Y es ese cuidado el que genera la entrega del estudiante. Como señala Laso (2019): "Ver esa pasión con que hablan de karate... están buscando nuestro futuro". El poder se legitima por la evidencia de una dedicación que trasciende lo técnico y se adentra en lo vital.

Pero esta entrega no es pasiva. Los estudiantes confieren poder: lo depositan activamente en el sensei. Magu (2019): "Mi héroe principal es mi entrenador". Esta heroificación es una operación subjetiva mediante la cual el practicante se sitúa en una relación de discipulado que da sentido a su esfuerzo. Conferir poder es,



paradójicamente, un acto de autoconstitución: al reconocer la autoridad del otro, el sujeto se reconoce como alguien en formación, que necesita de esa guía para llegar a ser lo que aún no es.

### **5.2.2. El amor al sufrimiento: cuando la disciplina se vuelve deseo**

La paradoja se profundiza cuando los estudiantes narran su relación con el dolor. Magi (2019) confiesa: "Yo digo que el amor que le cogí a esto, a recibir los golpes, a sufrir cada entrenamiento, eso me enamoró muchísimo del Karate". Este enamoramiento del esfuerzo no es estoicismo, sino transformación del deseo: lo que en otros contextos sería evitado deviene aquí objeto de amor.

Merleau-Ponty (1945/2003) ayuda a comprenderlo: no se trata de que el dolor sea objetivamente placentero, sino de que el cuerpo aprende a habitarlo de otra manera. El cuerpo vivido del karateca incorpora el sufrimiento como signo de entrega, de superación. Cuando Laso (2019) afirma: "Cuando salgo temblando de entrenar, yo me siento fuerte", el temblor ha dejado de ser mera señal fisiológica para convertirse en evidencia de un límite traspasado. El cuerpo deviene archivo de una historia de esfuerzo, y ese archivo es fuente de orgullo.

Foucault (1975/2002) añadiría que esta transformación del deseo es el objetivo más profundo del poder disciplinario: no se trata solo de que los cuerpos obedezcan, sino de que quieran lo que deben hacer. La disciplina exitosa produce sujetos que encuentran satisfacción en su propia sujeción.

### **5.2.3. La ambivalencia del cuidado pastoral**

Pero si nos detuviéramos aquí, tendríamos una imagen del dojo como dispositivo totalitario. Las narrativas muestran algo más complejo. El mismo Magi (2019) que se enamora del sufrimiento es quien, lesionado y excluido, denuncia: "uno siente la diferencia cuando gana y cuando no... un papá que me cambió por otro hijo, decepción". El poder pastoral que cuidaba revela su reverso: el cuidado no es incondicional, depende del rendimiento; el amor del pastor se retira cuando la oveja deja de producir.

Esta ambivalencia es constitutiva del poder pastoral (Foucault, 1982/2001). Precisamente porque se ejerce a través del vínculo afectivo, su retirada hiere de manera particular. No es un castigo cualquiera: es la retirada del amor. Y eso, como muestra la fenomenología, se inscribe en el cuerpo indeleblemente. "Me dolió en el alma" (Anca, 2019); "me dio mucha tristeza" (Magi, 2019). El lenguaje no es metafórico: el alma duele, el cuerpo registra la pérdida de reconocimiento.

¿Puede haber un poder pastoral democrático? Las narrativas no responden, pero muestran que los estudiantes detectan la diferencia: saben cuándo el trato es justo y cuándo no, cuándo el castigo forma y cuándo simplemente hiere. Esta capacidad de discernimiento es un germen de conciencia crítica.

## **5.3. Imposiciones de realidad: El poder en su desnudez**

### **5.3.1. El golpe que no es pedagógico**

Frente al conferir poder, las imposiciones de realidad nombran esos momentos en que el poder se muestra en su desnudez, sin mediaciones pedagógicas que lo justifiquen.



Son las decisiones verticales que excluyen, los castigos que no se explican, las palabras que hieren sin posibilidad de réplica.

El relato de Magi (2019) es paradigmático: "con mi lesión le dieron el cupo a otro sin preguntarme... uno siente la diferencia cuando gana y cuando no". No hay aquí un "conferir": hay un imponer. La decisión se toma sin consulta, sin explicación. El estudiante no es sujeto de la decisión, sino objeto de una lógica que lo excede: la del rendimiento, la competencia, el resultado.

Desde Freire (1970/2005), estamos ante la educación bancaria en su forma más cruda. El sensei deposita una realidad en el estudiante: "tú no sirves", "tu lugar es otro". El estudiante no participa en la producción de esa realidad; solo la recibe, la padece, la incorpora en el cuerpo: "me dolió en el alma" (Anca, 2019). La imposición de realidad tiene un cuerpo, produce un sufrimiento visceral.

### **5.3.2. La naturalización de la arbitrariedad**

Lo más preocupante es la tendencia a naturalizar estas imposiciones. Los estudiantes, en muchos casos, aceptan el castigo arbitrario como parte del orden natural. Sosa (2019): "me castigaron con karate y yo lloré y lloré". Lloro, pero no cuestiona.

Esta naturalización es un logro del poder disciplinario: hacer que lo arbitrario parezca necesario (Foucault, 1975/2002). El examen, la sanción normalizadora y la jerarquización producen sujetos que interiorizan las normas al punto de no poder imaginarlas de otra manera. El dojo no necesita explicar sus decisiones porque ha producido sujetos que confían en que quien decide lo hace por su bien, aunque duela.

Pero la confianza no es eterna. Las narrativas muestran grietas en esa naturalización. Magi (2019), tras la exclusión: "algo maluco que dañó la relación... un papá que me cambió por otro hijo, decepción". El lenguaje familiar revela la profundidad del vínculo roto, pero también la capacidad de nombrar la injusticia. No dice simplemente "me dolió", dice: "me cambió por otro". Hay una incipiente lectura crítica, un atisbo de conciencia de que el trato no fue justo.

### **5.3.3. Resistencias silenciosas: la agencia en los márgenes**

Frente a las imposiciones, ¿qué formas de agencia emergen? Nuestras narrativas no muestran rebeliones abiertas, sino resistencias silenciosas, tácticas mínimas de preservación del sí mismo en los intersticios del poder.

Lama (2019) relata: "aguantaba los golpes y quería llorar, y sabía que el sensei me iba a decir tranquila y los otros se iban a acercar si lloraba, y yo para evitar ese drama". Este gesto es, desde de Certeau (1984), una táctica: habitar el espacio del otro sin poder transformarlo. Lama (2019) no desafía al sensei, no reclama el derecho a llorar; simplemente elige no darle al otro el espectáculo de su vulnerabilidad. Se repliega, preserva para sí lo que la norma quiere hacer público.

Male (2019): "no le pongo cuidado al dolor... siempre se puede dar más". Esta negación del dolor puede leerse como internalización de la disciplina, pero también como reapropiación: el dolor no me domina porque yo decido no hacerle caso. Es una forma mínima de autoafirmación.

Merleau-Ponty (1945/2003) permite ver estas resistencias como actos corporales de significación. El cuerpo que no llora, que no se queja, no es pasivo. Es un cuerpo que



dice algo con su silencio, que afirma una posición subjetiva en el mismo gesto de acatar la norma. Es una infrapolítica del tatami: formas de resistencia que no buscan cambiar las estructuras, sino sobrevivir en ellas con dignidad.

#### **5.4. Lecciones para una pedagogía crítico-democrática**

Las narrativas nos sitúan en un lugar incómodo para la teoría educativa. Ni la denuncia fácil del dojo como dispositivo totalitario, ni la idealización romántica de la tradición marcial. Emerge una realidad más compleja: espacios donde el dolor puede ser formativo y, simultáneamente, puede ser abusivo; autoridades que pueden cuidar y pueden herir; sujetos que pueden entregarse y pueden resistir silenciosamente.

De las narrativas extraemos tres lecciones:

Primero, los estudiantes valoran la exigencia, pero distinguen entre la que forma y la que hiera. Magi (2019): "a mí sí me gusta mucho que me exijan, como sea, que sea un grito o algo, pero no creo que el grito sea como algo muy importante, más bien es que me hagan caer en cuenta de las cosas". Lo que importa no es el grito, sino la conciencia que debería despertar.

Segundo, los estudiantes necesitan participar en las decisiones que los afectan. La queja recurrente sobre exclusiones inconsultas, castigos arbitrarios, cambios de trato según resultados, apunta a una necesidad de transparencia y voz. El silencio del poder —el "sin preguntarme" de Magi (2019)— es lo que más hiera, porque convierte al sujeto en objeto.

Tercero, los estudiantes necesitan espacios para procesar las imposiciones de realidad. Las ayudas externas —psicólogo, psiquiatra— aparecen como recursos para resetear la cabeza (Magi, 2019), para enfrentar distinta la realidad (Anca, 2019). Operan como mediadores entre la lógica implacable del dojo y la subjetividad vulnerable. Una pedagogía crítico-democrática institucionalizaría estos espacios, haría del diálogo sobre el sufrimiento parte del entrenamiento.

##### **5.4.1. Implicaciones para la educación formal**

Lo que ocurre en el dojo no es ajeno a la escuela. También allí hay autoridades pastorales (maestros que cuidan y a veces hieren), imposiciones de realidad (decisiones curriculares, evaluaciones), resistencias silenciosas (estudiantes que se repliegan).

La lección principal es la necesidad de tomarse en serio las narrativas estudiantiles como forma de conocimiento. No como testimonios que ilustran lo ya sabido, sino como teoría viva que puede transformar prácticas. Los estudiantes saben, aunque no siempre lo digan, cuándo la autoridad es legítima y cuándo abusiva; saben cuándo necesitan participar y cuándo ser guiados; saben cómo resistir sin enfrentar.

Una escuela que escuchara estas sabidurías silenciosas sería más justa, más humana, más formativa. No porque eliminaría las tensiones —eso es imposible—, sino porque las habitaría con conciencia, convirtiendo la paradoja en lugar pedagógico.

#### **5.5. Límites y aperturas**

Reconocemos límites. La muestra, aunque suficiente para un estudio en profundidad, es pequeña y geográficamente circunscrita. El enfoque en la experiencia estudiantil



deja inexplorada la perspectiva de los instructores. El diseño transversal captura narrativas en un momento, no su evolución temporal.

Estos límites abren preguntas: ¿Cómo viven los sensei estas tensiones? ¿Cómo negocian entre tradición y nuevas sensibilidades? ¿Opera el poder pastoral de manera distinta según el género? ¿Qué ocurre en otras artes marciales o contextos culturales? ¿Cómo responderían los estudiantes a intervenciones explícitamente democráticas?

### **5.6. La paradoja como lugar pedagógico**

Hemos mostrado que la formación marcial no es ni el paraíso de la formación del carácter ni el infierno del disciplinamiento totalitario. Es un espacio paradójico donde ambas dimensiones coexisten. Los estudiantes que se enamoran del sufrimiento son los mismos que, cuando el amor del pastor se retira, nombran la injusticia. Los cuerpos que aprenden a aguantar son los mismos que, en el silencio, preservan un espacio para sí.

Esta paradoja no es un problema a resolver, sino un lugar pedagógico a habitar con conciencia. La pregunta no es cómo eliminar la ambivalencia, sino cómo cultivar en los sujetos la capacidad de leer críticamente su experiencia, de distinguir entre exigencia formativa y arbitrariedad hiriente, de resistir silenciosamente cuando sea necesario y de alzar la voz cuando sea posible.

Las narrativas nos enseñan que esta capacidad ya existe, aunque incipiente, aunque silenciosa. El desafío es escucharla, nombrarla, potenciarla. Solo así el dojo —y con él, la escuela— podrá formar subjetividades no solo dóciles, sino también libres; no solo disciplinadas, sino también críticas; no solo obedientes, sino también responsables.

## **6. Conclusiones: Habitar la Paradoja, Sembrar Preguntas**

### **Un cierre que no clausura, sino que abre**

#### **6.1. La paradoja como hallazgo fundamental**

Hemos recorrido un camino que comenzó con las voces de diez practicantes de karate do en un dojo colombiano y nos condujo, a través del diálogo entre Foucault, Freire y Merleau-Ponty, a una comprensión más densa de los procesos de subjetivación en contextos de formación marcial. El hallazgo fundamental de este estudio no es una verdad nueva, sino la confirmación, matizada y profundizada, de una paradoja: la formación marcial resulta simultáneamente empoderadora y sometedora, liberadora y constrictora, amada y temida.

Esta paradoja no es una contradicción lógica que deba resolverse, sino una tensión viva que habita el cuerpo de cada practicante. Se encarna en Magi cuando afirma que el karate la enamoró a través de los golpes y, páginas después, denuncia que "uno siente la diferencia cuando gana y cuando no". Se encarna en Lama cuando aguanta las lágrimas para evitar el drama, preservando en ese gesto mínimo un espacio de dignidad frente a la mirada del sensei. Se encarna en Anca cuando transforma el "usted no sirve" en una realidad que aprende a enfrentar distinta, sin poder cambiar su origen.

Lo que nuestras narrativas muestran es que los sujetos no son efectos pasivos del poder ni héroes de la resistencia. Son, más bien, habitantes de la paradoja: navegan cotidianamente entre la entrega y el repliegue, entre el amor que confiere poder y la



rabia que detecta la injusticia, entre el cuerpo que aprende a gozar el sufrimiento y el mismo cuerpo que, en el silencio de la noche, procesa el dolor de haber sido excluido.

## 6.2. Lo que la lente teórica permitió ver

La articulación entre Foucault, Freire y Merleau-Ponty nos ofreció una lente analítica capaz de captar esta complejidad sin reducirla. De Foucault tomamos la idea de que el poder no reprime, sino que produce subjetividades, y que esa producción opera a través de mecanismos sutiles como el poder pastoral, donde la autoridad se legitima en el cuidado. Esta noción nos permitió comprender por qué los estudiantes confieren poder al *sensei*: no a pesar del vínculo afectivo, sino gracias a él.

De Freire tomamos la distinción entre educación bancaria y educación problematizadora, así como la centralidad de la conciencia crítica. Esta perspectiva nos ayudó a identificar en las narrativas no solo quejas aisladas, sino gérmenes de lectura del mundo: momentos en que los estudiantes nombran la injusticia, distinguen entre la exigencia formativa y la arbitrariedad hiriente, y comienzan a preguntarse por el sentido de lo que viven.

De Merleau-Ponty tomamos la comprensión del cuerpo vivido como archivo de la experiencia, como lugar donde la disciplina se inscribe, pero también donde la resistencia se fragua en gestos mínimos. Esta fenomenología nos permitió atender a dimensiones que otros enfoques pasan por alto: el temblor que se vuelve orgullo, el vómito que se traga, la lágrima que no se derrama.

La originalidad de nuestra propuesta no reside en ninguno de estos autores por separado, sino en su articulación para pensar un objeto concreto: la formación marcial como dispositivo paradójico de subjetivación. Esta lente nos permitió ver que las mismas prácticas que producen sujetos resilientes y disciplinados pueden, en otros momentos, producir heridas profundas; que la autoridad que cuida puede, sin solución de continuidad, volverse autoridad que hiere; que el cuerpo que aprende a soportar puede, en ese mismo aprendizaje, encontrar formas mínimas de afirmarse.

## 6.3. Implicaciones: más allá del dojo

Este estudio, aunque circunscrito a un espacio marcial, dialoga con preguntas que atraviesan todo el campo educativo. ¿Cómo formar sujetos capaces de discernir entre la autoridad legítima y el autoritarismo? ¿Cómo cultivar la disciplina sin sofocar la crítica? ¿Cómo transmitir tradiciones sin convertirlas en dogmas? ¿Cómo hacer lugar a las resistencias silenciosas sin romantizarlas ni ignorarlas?

La escuela, como el dojo, está atravesada por estas tensiones. También allí hay figuras pastorales (maestros que cuidan y, a veces, hieren), también allí hay imposiciones de realidad (currículos que deciden qué sabe vale, evaluaciones que clasifican), también allí hay resistencias silenciosas (estudiantes que se repliegan, que no hablan, que "no le ponen cuidado").

La principal implicación de nuestro estudio para la educación formal es, quizás, la más simple y la más difícil: escuchar las narrativas de los estudiantes con radical seriedad. No como anécdotas que ilustran lo que ya sabemos, sino como teoría viva capaz de interpelar nuestras prácticas. Los estudiantes saben, aunque no siempre lo digan, cuándo la exigencia forma y cuándo hiere; saben, aunque no siempre lo exijan, cuándo



necesitan participar y cuándo ser guiados; saben, aunque no siempre lo muestren, cómo resistir sin enfrentar.

Una escuela que escuchara estas sabidurías silenciosas sería una escuela más justa, más humana, más formativa. No porque eliminaría las tensiones —eso es imposible—, sino porque las habitaría con conciencia, convirtiendo la paradoja en lugar pedagógico en lugar de esconderla bajo la alfombra del currículo oficial.

#### **6.4. Preguntas que este estudio abre**

Todo final es, también, un comienzo. Este estudio, más que cerrar preguntas, abre nuevas líneas de indagación que futuras investigaciones podrían explorar:

Sobre la perspectiva de los instructores: ¿Cómo viven los sensei las tensiones que aquí hemos documentado? ¿Cómo negocian entre la tradición recibida y la necesidad de adaptarse a nuevas sensibilidades? ¿Qué formas de conferir poder experimentan ellos desde sus propios maestros, y cómo eso moldea su propia práctica?

Sobre la dimensión de género: Nuestra muestra incluyó cinco mujeres y cinco hombres, pero el análisis de género quedó apenas esbozado. ¿Cómo se diferencian las experiencias de sujeción y agencia entre practicantes mujeres y hombres? ¿Opera el poder pastoral de manera distinta según el género? ¿Qué formas de resistencia emergen en las mujeres que quizás no aparecen en los varones?

Sobre trayectorias temporales: Este estudio capturó narrativas en un momento determinado. Un diseño longitudinal permitiría explorar cómo evolucionan estas experiencias: ¿qué ocurre con las imposiciones de realidad años después? ¿Se resignifican, se olvidan, siguen doliendo? ¿Las resistencias silenciosas de la adolescencia se transforman en algo distinto en la adultez?

Sobre otros contextos marciales: ¿Qué ocurre en otras artes marciales (judo, taekwondo, kung fu) o en otros países? ¿Las dinámicas aquí descritas son específicas del karate do colombiano o tienen un alcance más universal?

Sobre intervenciones pedagógicas: ¿Qué pasaría si un dojo implementara explícitamente algunos de los principios de una pedagogía crítico-democrática? ¿Cómo responderían los estudiantes? ¿Se transformarían las dinámicas de poder o simplemente se tornarían más sutiles?

#### **6. 5. Palabra final: la humildad de saber que no sabemos**

Terminamos donde empezamos: con las voces de los estudiantes. Anca, Sero, Magu, Male, Sosa, Lama, D10, Laso, Juja y Magi nos han enseñado que la formación marcial es, ante todo, un misterio: algo que no se deja atrapar del todo por la teoría, que siempre excede nuestras categorías, que nos interpela desde su opacidad.

Quizás la principal virtud de la investigación narrativa sea esa: recordarnos que los sujetos que estudiamos son siempre más complejos que nuestros marcos analíticos. Por eso, más que concluir, queremos agradecer. Agradecer a quienes compartieron sus historias, sus dolores, sus amores, sus rabias. Agradecer la confianza de dejarnos entrar en sus mundos. Agradecer la paciencia de enseñarnos, una vez más, que el conocimiento no se extrae de los sujetos, sino que se construye con ellos.



La investigación que aquí presentamos no es, entonces, un punto de llegada. Es, esperamos, una invitación: a seguir escuchando, a seguir preguntando, a seguir habitando con conciencia y humildad las paradojas de la formación humana.

En el dojo, como en la escuela, como en la vida, no se trata de eliminar las tensiones. Se trata de aprender a vivirlas de otro modo: con menos arbitrariedad, con más diálogo, con mayor capacidad de reconocer en el otro —estudiante, practicante, hijo, amigo— a un sujeto en formación, es decir, a un sujeto siempre inacabado, siempre capaz de devenir otro del que es.

Esa es, quizás, la más profunda enseñanza de las artes marciales: el camino (do) no tiene fin. Y en ese no tener fin reside, precisamente, su grandeza.

### Referencias Bibliográficas

- allonewordlowercase, lisahunter. (2013). Narrative inquiry in physical education research: the story so far and its future promise. *Sport, Education and Society*. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.857301>
- Almario, Ó., et al. (2008). *Veena Das: Sujetos del dolor, agentes de dignidad*. Recuperado de: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/10961>
- Asociación Colombiana de Karate-Do. (2007, 12 de junio). Maestros del karate do: Sensei Keigo Abe. <https://asociacioncolombianadekaratedo.blogspot.com/2007/06/maestros-del-karate-do-sensei-keigo-abe.html>
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- de Certeau, M. (1984). *The practice of everyday life*. University of California Press.
- Finlay, L. (2002). Negotiating the swamp: the opportunity and challenge of reflexivity in research practice. *Qualitative Research*, 2(2), 209-230. <https://doi.org/10.1177/146879410200200205>
- Foucault, M. (2001). El sujeto y el poder. En H. L. Dreyfus & P. Rabinow, Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica (pp. 241-259). Nueva Visión. (Trabajo original publicado en 1982)
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, Trad.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1975)
- Foucault, M. (2014). *La hermenéutica del sujeto: Curso en el Collège de France (1981-1982)* (H. Pons, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1984)
- Fraser, N. (1989). *Unruly practices: Power, discourse and gender in contemporary social theory*. University of Minnesota Press.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, Trad.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1970)
- Fuller, C., & Lloyd, V. (2019). *Martial arts and well-being: Connecting communities and promoting health*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315448084>
- Gadamer, H.-G. (2004). *Verdad y método* (A. Agud Aparicio & R. de Agapito, Trad.). Sígueme. (Trabajo original publicado en 1960)



- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage Publications. <https://psycnet.apa.org/record/1989-98594-000>
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, Reflexivity, and "Ethically Important Moments" in Research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261-280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360> (Original work published 2004)
- Higaonna, M. (2019). *Karate-do tradicional: Técnicas básicas*. Paidotribo. (Original 1985).
- Lakes, K. D., & Hoyt, W. T. (2004). Promoting self-regulation through school-based martial arts training. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(3), 283-302. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.04.002>
- López Trujillo, Ángel A., Carmona González, D. E., & Vargas López, H. H. (2015). Escuelas de formación ciudadana a través de la práctica deportiva. *Revista De Investigaciones · UCM*, 15(26), 94-106. <https://doi.org/10.22383/ri.v15i2.47>
- López, G. A. (2021). Las artes marciales y sus prácticas de enseñanza desde el enfoque biográfico-narrativo. El judo en la vida de un maestro "ad honorem". *Revista Argentina de Investigación Narrativa*, 5(9). <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/rain/article/view/5266>
- Macleane, C. (2019). *Karate as a way of life: Understanding the embodied experiences of practitioners* [Tesis doctoral, University of Edinburgh]. <https://era.ed.ac.uk/items/8bc863c3-4eb7-4873-93c3-42eaaa648655>
- Merleau-Ponty, M. (2003). *Fenomenología de la percepción* (J. Cabanes, Trad.). Planeta-Agostini. (Trabajo original publicado en 1945)
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage. <https://psycnet.apa.org/record/2008-05683-000>
- Turner, V. (1969). *The ritual process: Structure and anti-structure*. Aldine.
- Vertonghen J, Theeboom M. (2010). The social-psychological outcomes of martial arts practise among youth: a review. *J Sports Sci Med*. Dec 1;9(4):528-37. PMID: 24149778; PMCID: PMC3761807.
- Vertonghen, J., Theeboom, M., & Pieter, W. (2014). Mediating factors in martial arts and combat sports: An analysis of the type of martial art, characteristics, and social background of young participants. *Perceptual and Motor Skills*, 118\*(3), 945-966. <https://doi.org/10.2466/06.30.PMS.118k14w3>
- Wacquant, L. (2004). *Body & soul: Notebooks of an apprentice boxer*. Oxford University Press.
- Walberto Angulo López. (2024). Las artes marciales para la construcción de paz desde las instituciones educativas. *GACETA DE PEDAGOGÍA*, (48), 138-155. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi48.2445>
- Weber, M. (1978). *Economía y sociedad* (J. Medina Echavarría, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1922)
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.
- Zemelman, H. (2012). *Horizontes de la razón: Uso crítico de la teoría*. Anthropos.

## Notas



<sup>1</sup> Directivo e instructor de la Liga Caldense de Karate do, Investigador/ Grupo de investigación Gestión organizacional sostenible innovadora y responsable- GOSIR/Facultad de Ciencias Contables, Económicas y Administrativas, Universidad de Manizales, Colombia. PhD. formación en Diversidad, Universidad de Manizales, diciembre 2021; Magister en Gerencia de talento Humano, Universidad de Manizales, Marzo 2013, Administrador de Empresas Universidad Nacional de Colombia Abril 2025. alejandropulgarinrocha@gmail.com