

La corporeidad entre lo normativo y lo subjetivo: Una mirada hermenéutica de una educadora del centro de Formación Juvenil Valle del Lili

The corporeality between the normative and the subjective: A hermeneutic look of an educator from the Valle del Lili Youth Training Center

Eliana Andrea Bermudez Ruiz¹

Allyson Yulian Zapata Burbano²

Kathryn Yesenia Caro Villalba³

Johan Stiven Arboleda Trochez⁴

ARK CAICYT: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/8ydmk8bac>

Resumen

La investigación presentada se enmarca en el Semillero de Investigación Siembra de la Facultad de Educación a Distancia y Virtual de la Institución Universitaria Antonio José Camacho en Cali, Colombia. Este artículo profundiza en la comprensión e interpretación de la corporeidad, el sistema educativo, el saber docente, el cuerpo, la interacción corporal y su relación con la educación. El contexto específico de estudio es el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) en el centro de Formación Juvenil Valle del Lili, Cali, Colombia. La metodología adoptada se basa en un enfoque cualitativo con un método hermenéutico. Desde la investigación metodológicamente se busca interpretar, comprender y reflexionar el lugar que tiene la corporeidad en el centro de formación bajo el sistema de responsabilidad penal. Para lograrlo, se busca entender las realidades educativas de dicho contexto desde la voz de una educadora que hace parte del mismo; considerando de la educadora tanto las influencias normativas como las experiencias subjetivas. La perspectiva adoptada es socioeducativa, poniendo en el centro de estudio a la educadora como sujeto clave. Este enfoque integral permite explorar de manera profunda las interacciones entre el cuerpo, la educación y el contexto penal juvenil, proporcionando una visión rica y compleja de la temática abordada.

Palabras clave: corporeidad; saber docente; sistema educativo; cuerpo; interacción corporal.

Abstract

The research presented is part of the Siembra Research Semillero of the Distance and Virtual Education Faculty of the Institution University Antonio José Camacho in Cali, Colombia. This article delves into the understanding and interpretation of corporeality, the educational system, teaching knowledge, the body, bodily interaction and its relationship with education. The specific context of study is the System of Criminal Responsibility for Adolescents (SRPA) in the

Valle del Lili Juvenile Training Center, Cali, Colombia. The methodology adopted is based on a qualitative approach with a hermeneutic method. The main objective is to understand and give meaning to the concept of corporeality in the educational environment. To achieve this, we seek to understand the educational realities considering both normative influences and subjective experiences. The perspective adopted is socio-educational, placing the educator as the key subject at the center of the study. This comprehensive approach allows a deep exploration of the interactions between the body, education and the juvenile penal context, providing a rich and complex vision of the subject matter addressed.

Keywords: corporeality; teaching knowledge; education system; body; body interaction.

Recepción: 07/04/2024

Evaluación 1: 09/04/2024

Evaluación 2: 02/05/2024

Aceptación: 03/06/2024

Introducción

Este estudio investigativo se enmarca en el Centro de Formación Juvenil del Valle de Lili (CFJVL), establecido en 1968 con la misión de proporcionar protección y atención integral a menores infractores de 12 a 18 años, administrado en colaboración con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. La institución se rige por el Decreto 2737 de 1989 (Código del Menor), asignándole la responsabilidad de formar jóvenes infractores según las medidas establecidas por el juzgado que maneja cada caso, quienes están ubicados en diferentes secciones según tipo de infracción y grado de peligrosidad. Surge así un cuestionamiento sobre la realidad social y la influencia de las interacciones de la educadora, desde su propia corporeidad, en los espacios del Centro de Formación Juvenil Valle del Lili, específicamente bajo el Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes (SRPA) de 2006.

Este interrogante nos lleva a escrudiñar sobre la corporeidad de una educadora del CFJVL en los planos normativos y subjetivos en relación con los adolescentes con los que interactúa. Pensar en la corporeidad implica adentrarse en su actuar pedagógico, expresiones, experiencias e interacciones con los jóvenes.

Ahora bien, en estos centros de formación, es común la implementación de estrategias disciplinarias con vigilancia jerárquica, que conlleven sanciones como una forma de clasificar o normalizar actitudes o acciones, catalogadas como “buenas” o “malas”, con el fin de corregir, castigar e incluso premiar, facilitando a quien la aplica su clasificación y nivel de corrección requerido para disminuir su recurrencia y evitar que se vuelvan incontrolables.

Dicho lo anterior, se hace imperativo considerar el rol de la educadora como mediadora, teniendo en cuenta que, en este contexto, la mediación va más allá de una mera supervisión disciplinaria. La educadora no solo es una figura que imparte conocimientos de manera unidireccional; además, desempeña el papel de facilitadora en la interacción entre los adolescentes y el entorno educativo. La mediación implica actuar como un puente entre diferentes perspectivas, facilitando la comunicación y la comprensión mutua.

En este caso, la educadora no solo está presente para impartir conocimientos académicos, sino también para ayudar a los adolescentes a enfrentar los desafíos emocionales, sociales e identitarios que puedan surgir durante su desarrollo. Al resaltar que "la mediación va más allá de una mera supervisión disciplinaria, se destaca que la función de la educadora como mediadora no se limita simplemente a la aplicación de normas y disciplina. En ese contexto la supervisión disciplinaria aborda comportamientos específicos y aplica medidas correctivas. La mediación, por el contrario, implica una comprensión más profunda de las razones detrás de esos comportamientos.

La exposición a la adversidad, presiones sociales, exploración de identidad, influencia de medios y la imposición de normas pueden permear ciertas formas de ser y actuar de los adolescentes, generando discrepancias entre la realidad vivida y sus percepciones o aspiraciones hacia el futuro. En este sentido, la educadora, al asumir el rol de mediadora, comprende las experiencias y desafíos individuales que enfrentan los adolescentes. Se convierte en un apoyo clave al ayudar a los adolescentes a comprender y gestionar de manera más efectiva las presiones externas y las expectativas sociales, en un entorno educativo que fomenta el desarrollo integral.

Hallazgos

Se tomaron en cuenta las siguientes categorías preliminares en la exploración de los descubrimientos con la educadora del CFJVL: *corporeidad, saber docente y sistema educativo bajo la responsabilidad penal*. En la primera categoría se aborda la **corporeidad**, cuyo concepto es complejo y a la vez fundamental en la filosofía, ya que abarca la comprensión integral del ser humano en relación con su cuerpo, entorno y experiencia sensorial y emocional. Maurice Merleau-Ponty (2000), filósofo fenomenológico francés, destaca la importancia de la experiencia corporal en la comprensión del mundo, como se evidencia en su obra "Fenomenología de la percepción", donde explora la intrínseca vinculación del cuerpo con la conciencia y la percepción. Por ende, la corporeidad se construye desde la vivencia directa de lo que hacemos, pensamos y sentimos, como lo sostiene Zubiri (1986), quien subraya que la corporeidad se refiere al ser humano y que este es y vive a través de su corporeidad, fusionando las visiones monista y sociocultural para otorgar un sentido holístico a lo corporal.

Esta perspectiva se alinea con la idea de Trigo (2000), quien señala que el ser humano, en su conjunto, interactúa con su mundo, siendo lo corporal protagonista de todo acto humano, ya sea visible o invisible, resultado de la experiencia propia. De esta manera, los planteamientos de Merleau-Ponty, Zubiri y Trigo fortalecen conceptualmente la comprensión de la corporeidad como una entidad integral que vincula la experiencia humana con su cuerpo y su entorno.

En este contexto, la educadora expresa "En mi caso, de alguna manera mi cuerpo es como esa herramienta o ese vehículo para demostrarles amor, para demostrarles afecto. Procuero modular o modelar más bien un ejemplo para que ellos puedan concebir un camino diferente al que han llevado desde el delito; pero también desde las relaciones interpersonales" (EG). Al reflexionar sobre este testimonio, se destaca la importancia de la corporeidad como medio de comunicación y conexión emocional en el proceso educativo. La educadora, consciente de la

influencia de su cuerpo en la relación con los adolescentes, busca no solo transmitir conocimientos, sino también moldear comportamientos y ofrecer un ejemplo de caminos alternativos.

Este testimonio se conecta con la noción de corporeidad de Maurice Merleau-Ponty, que resalta la experiencia corporal en la percepción del espacio y del otro. Al analizar la respuesta de la educadora a la luz de la teoría de Merleau-Ponty, se enfatiza la importancia de considerar el cuerpo como un medio fundamental de expresión y comprensión en el ámbito educativo. Esta conexión entre la experiencia práctica de la educadora, la teoría de Merleau-Ponty y la reflexión propia como investigadores resalta la relevancia de la corporeidad en la formación de relaciones significativas y en la construcción de experiencias educativas enriquecedoras.

Desde la perspectiva de los demás teóricos, la corporeidad permite conocer el saber cultural y social de cada individuo, y su formación influye en la identidad y percepción del mundo. Al explorar la corporeidad, se busca entender cómo la conciencia corporal moldea las relaciones con el entorno, la expresión emocional y la construcción del sentido de pertenencia. La perspectiva de Merleau-Ponty, en este caso, se integra al destacar que la corporeidad va más allá de lo fisiológico, involucrando la capacidad de intercambiar información con otros cuerpos y con el mundo.

Así, como investigadoras nos centramos en las vivencias de la educadora, interpretando su forma de enseñar y adaptarse en contextos de encierro desde la idea de corporeidad. Según Merleau-Ponty (1994), la corporeidad se entiende como la experiencia corporal que va más allá de lo físico, de las características anatómicas y fisiológicas del cuerpo, abordando dimensiones emocionales, sociales y simbólicas. Las dimensiones emocionales se refieren a cómo las sensaciones y sentimientos están intrínsecamente ligados a la experiencia corporal.

Las dimensiones sociales indican cómo el cuerpo es parte fundamental de las interacciones y relaciones sociales. Las dimensiones simbólicas implican que el cuerpo no solo es un objeto físico, sino que también tiene significados simbólicos que varían culturalmente; todas ellas proporcionan una perspectiva única sobre la percepción del espacio y del otro, permitiéndole a todo individuo experimentar y relacionarse con el mundo a través de su cuerpo, como lo experimenta la educadora.

“La corporeidad emerge como un elemento esencial en el proceso educativo dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) en el Centro de Formación Valle del Lili” (EG), según la perspectiva firme de la educadora. En un entorno desafiante, donde las barreras son evidentes, se comprende que la educadora reconoce la importancia de utilizar su propio cuerpo como un medio efectivo para transmitir afecto y modelar un ejemplo de un camino alternativo para los adolescentes. Su actuar educativo no solo resalta la necesidad de considerar la corporeidad en la enseñanza y el aprendizaje, sino que también destaca su relevancia crucial en contextos caracterizados por la adversidad y la reclusión.

La integración de la corporeidad en la dinámica educativa no solo se convierte en un componente pedagógico, sino también en un puente emocional que facilita la conexión entre la educadora y

los adolescentes en el SRPA. Este enfoque refleja la comprensión de la educadora sobre la influencia positiva que puede ejercer su cuerpo en la construcción de relaciones significativas, proporcionando a los adolescentes un modelo tangible de cómo superar las dificultades y elegir caminos más constructivos. En este sentido, la corporeidad no solo se concibe como una herramienta pedagógica, sino como una poderosa expresión de empatía y guía en un entorno desafiante como el SRPA.

La interacción entre los aspectos normativos y subjetivos se revela como un componente fundamental en el ámbito educativo del SRPA. Por un lado, los elementos normativos, establecen la base estructural para los programas educativos, asegurando coherencia y calidad. En este contexto, basados en el documento: Aproximación a una estrategia educativa del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes en la ciudad de Cali (SRPA) se establece que en el aula de clase se debe buscar que los adolescentes se conviertan en seres ávidos de conocimiento, perdiendo sus investiduras de inseguridades. Además, el educador parte de la caracterización de los adolescentes, debe considerar sus gustos, intereses y necesidades, lo que lleva a pensar, crear y gestionar procesos curriculares flexibles que respondan no solo a las solicitudes burocráticas, sino al contexto de aplicación, es decir, poner en práctica una pedagogía que acompañe de manera diferenciada el proceso de enseñanza/aprendizaje de los adolescentes en un contexto de encierro que día tras día rete la praxis pedagógica.

En el Centro de Formación, se promueve una pedagogía centrada en los adolescentes, con un reconocimiento profundo de sus diferencias en capacidades, motivaciones y contextos culturales. La singularidad de los adolescentes, muchos de ellos de extra-edad y enfrentando desafíos como el deterioro físico y cognitivo debido al consumo de drogas, desescolarización prolongada y problemas familiares, impulsa la adopción de metodologías disruptivas que rompen con la tradicional clase magistral.

La educadora, en cumplimiento de los aspectos normativos mencionados en el documento, tiene la responsabilidad de implementar metodologías centradas en el estudiante, tales como el Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Cooperativo. Esto implica diseñar y llevar a cabo actividades educativas que sitúen al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, fomentando la participación activa, la resolución de problemas y la colaboración. Además, debe adaptar su enfoque pedagógico para abordar las diferencias en capacidades, motivaciones y contextos culturales de los adolescentes, promoviendo así el desarrollo integral de los mismos; sin dejar de lado la implementación de planes de estudio y la participación en procesos institucionales para garantizar la coherencia y calidad educativa.

Por otro lado, los factores subjetivos, que abarcan experiencias individuales, actitudes y emociones, influyen de manera significativa en cómo se asimilan los contenidos educativos. Estos elementos subjetivos impactan la motivación, el compromiso y la participación de los adolescentes, así como la pedagogía adoptada por los educadores.

En este contexto, se reconoce la necesidad de equilibrar las demandas normativas del sistema educativo en un entorno intramural con la singularidad de las experiencias individuales. Al fomentar un entorno que valore tanto los aspectos normativos como los subjetivos, se

promueve una educación integral que va más allá de la adquisición de conocimientos. Este enfoque inclusivo permite atender no solo a las necesidades educativas formales, sino también al desarrollo personal y social de los adolescentes, respondiendo de manera sensible y efectiva a las complejidades del contexto de encierro o aislamiento en el SRPA.

Algo semejante sucede hablando desde el punto de vista subjetivo, sabiendo que este se maneja desde lo que la entrevistada siente y percibe desde su quehacer como educadora, pues esta menciona que: “entonces mi rol como educadora es eso, cómo les ayuda a ellos a valorar o a ver su cuerpo de otra forma” (EG), y es aquí donde se hace la relación con el filósofo Ponty, puesto que este hace referencia a que el cuerpo constituye un conjunto de elementos que se originan a partir de lo indeterminado, presentándose a sí mismo como una entidad capaz de “tocar”, “agarrar” o “atravesar”.

De no ser así, se carecería de la capacidad de adaptarse a los objetos y alcanzarlos en su ubicación más allá de nosotros. En ese caso, nuestra única percepción se limitaría a una reflexión minuciosa de los objetos intrínsecos a nuestras intenciones, y no seríamos parte del mundo y, por así decirlo, desligados de la realidad de las cosas; nuestra experiencia se vería limitada únicamente a la representación de un universo.

Hasta aquí, se ha explorado cómo la corporeidad de la entrevistada se vio influenciada, dado que ciertos aspectos corporales han experimentado transformaciones. En sus propias palabras, menciona que “(...) de hecho, hasta mi cuerpo cambió; hablando de corporeidad, mi forma de peinarme, aumenté la práctica de ejercicios y muchas cosas cambiaron en mí en comparación con hace 5 años” (EG). Por otro lado, también se evidencian afectaciones en las experiencias de la entrevistada, quien comparte que “actualmente, tengo ansiedad; es decir, en estos días he experimentado un nivel alto de ansiedad debido a situaciones relacionadas con el trabajo” (EG).

En este sentido, la educadora reflexiona sobre cómo su corporeidad se ha transformado, no solo a nivel físico, sino también en aspectos vinculados a la expresión personal, como el peinado. La conexión entre la corporeidad y la práctica del ejercicio resalta cómo la actividad física se convierte en un factor influyente en su bienestar. Por otro lado, se aborda la ansiedad de la entrevistada como un componente de su experiencia subjetiva, revelando cómo las tensiones laborales afectan su bienestar emocional. Este enfoque más fluido y cohesionado destaca la importancia de considerar la corporeidad no solo como un fenómeno físico, sino como una manifestación integral que se entrelaza con la vida cotidiana y las experiencias emocionales de los individuos.

Con respecto a todo lo mencionado por la entrevistada, en consonancia con los aspectos normativos mencionados, es así cómo lo subjetivo permite no solo analizar y ver que la educadora es un sujeto existencial el cual expone su propia historia y el cómo su cuerpo se relaciona con el entorno, pues este no está solo orientado al proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje sino también al sentir y al ser de cada individuo presente en el CFJVL. Con esto, se deduce que la corporeidad de la educadora en este caso es subjetiva, ya que se basa en enseñar desde el ser y el sentir, planteando desafíos y oportunidades en el ámbito educativo.

La mirada hermenéutica proporcionada por la educadora del CFJVL subraya la importancia de promover una educación inclusiva y empática, que reconozca y valore la diversidad corporal. Al fomentar un ambiente de respeto y diálogo, se puede cultivar una cultura que celebre la individualidad y promueva el bienestar integral de los jóvenes en su relación con sus propios cuerpos y con los demás.

La segunda categoría engloba el concepto de *saber docente*, el cual se refiere al conjunto integral de conocimientos, habilidades, experiencias y competencias que un educador posee y emplea en su labor formativa. Este conocimiento trasciende la mera comprensión de contenidos específicos, abarcando una perspectiva más amplia que implica la comprensión profunda de cómo enseñar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Diversos autores respaldan esta noción, entre ellos Shulman (1986), quien acuñó el término "conocimiento pedagógico del contenido" para describir la combinación única de conocimientos de un maestro sobre su materia y cómo enseñarla de manera efectiva.

En este sentido, el saber docente incluye una comprensión sólida de la psicología del desarrollo, donde autores como Vygotsky (1978) y Piaget (1970) han destacado la importancia de entender las etapas de desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes para adaptar adecuadamente las estrategias pedagógicas. Además, la aplicación de estrategias de enseñanza efectivas está respaldada por autores como Marzano (2007), quien ha investigado y delineado prácticas pedagógicas que impactan positivamente en el aprendizaje del estudiante.

El saber docente también engloba la evaluación del aprendizaje, donde autores como Stiggins (2002) subrayan la relevancia de enfoques formativos y auténticos para medir el progreso de los estudiantes de manera integral. La capacidad de adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes se alinea con las ideas de Tomlinson (2017), quien aboga por la diferenciación y personalización del currículo para atender la diversidad en el aula.

Este conocimiento docente se construye a lo largo de la carrera del educador, un proceso respaldado por autores como Darling-Hammond (2017), quien ha destacado la importancia de la formación inicial y el desarrollo profesional continuo en la preparación efectiva de los maestros. El dominio del saber docente es esencial para garantizar un ambiente de aprendizaje enriquecedor y efectivo, promoviendo así el desarrollo integral de los estudiantes, conforme respaldan las investigaciones de Darling-Hammond (2017) y Ingersoll (2003).

De acuerdo con lo expresado anteriormente, se puede afirmar que la educadora del CFJVL adopta una perspectiva hermenéutica, situándose en lo subjetivo al destacar su trabajo desde el ser y las necesidades de los adolescentes. Al cuestionarse sobre su papel como educadora, enfatiza en la generación de una sensibilización frente a la reconfiguración del proyecto de vida de los adolescentes, cuando dice:

«La educación les empieza a abrir una ventana diferente, porque, aunque ellos por fuera son “malos”, su lenguaje puede ser ‘todos son grandes’ pero cuando uno los ve en el salón, finalmente se puede conectar con ese niño interior, con ese adolescente, (cuando digo niño interior es desde lo emocional)». (EG)

Añade que “es como mezclar el amor, pero no romántico, sino esperanzador, de necesidad de ayudar, con la firmeza” (EG) porque a la educadora lo que le interesa es “que los adolescentes se acerquen a la escuela, a la educación”(EG). Este enfoque revela una mirada profunda y personalizada hacia la enseñanza y el aprendizaje, subrayando la importancia de considerar no solo los aspectos normativos, sino también las experiencias individuales y únicas de cada adolescente en el contexto del SRPA.

En concordancia con la filosofía de Merleau-Ponty (1993), se aprecia un intercambio constante entre la existencia generalizada y la existencia individual en el ámbito educativo, donde cada parte recibe y contribuye a la dimensión subjetiva. Es decir, que, al situar la subjetividad en el centro de la discusión educativa, se destaca la importancia de considerar no sólo los elementos normativos y medibles del proceso educativo, sino también las perspectivas, las interpretaciones y experiencias únicas que puede tener cada adolescente bajo el SRPA, pues esta dimensión subjetiva está moldeada por una interacción compleja de valores, creencias y antecedentes culturales.

Este entendimiento resalta la influencia crucial de la subjetividad en la experiencia de enseñanza-aprendizaje y la percepción individual del conocimiento. La educadora, consciente de este entramado complejo, se esfuerza por abrir ventanas de oportunidad en las mentes de los adolescentes, enfrentando y superando desafíos y prejuicios externos.

La perspectiva hermenéutica adoptada por la educadora se centra en el aspecto subjetivo de la enseñanza-aprendizaje, reconociendo la importancia de comprender y atender las necesidades individuales de los estudiantes, así como de sensibilizarlos ante la reconfiguración de sus proyectos de vida. La dimensión emocional y afectiva adquiere relevancia en este enfoque, buscando un equilibrio entre el afecto y la firmeza para acercar a los adolescentes al proceso educativo. No valora solo los aspectos normativos y cuantificables de la educación, sino también las perspectivas únicas, interpretaciones y experiencias de cada adolescente en el SRPA.

La última categoría abordada es el ***sistema educativo bajo la responsabilidad penal***, un componente relevante en el entramado social de cualquier nación, desempeñando un papel fundamental en la formación de las generaciones venideras. Su propósito va más allá de la simple transmisión de conocimientos, ya que busca fomentar el desarrollo integral, promoviendo habilidades cognitivas, así como valores éticos y cívicos. En esencia, el sistema educativo aspira a formar ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con la construcción de un mundo más equitativo y sostenible. A pesar de sus logros, enfrenta desafíos que requieren evaluación y adaptación constante para asegurar un acceso equitativo y una educación de calidad para todos, independientemente de su origen social, económico o cultural.

En el contexto actual, el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) emerge como un tema de creciente relevancia en el ámbito jurídico y social. Diseñado para abordar la transición entre la infancia y la adultez, busca equilibrar la impartición de justicia con la rehabilitación y reinserción de los adolescentes en conflicto con la ley. A través de la educación, la prevención y la orientación, se busca proporcionar a los adolescentes herramientas para un

desarrollo integral y una reintegración exitosa en la sociedad. Aunque su implementación presenta desafíos, desde la determinación de la edad de responsabilidad penal hasta garantizar los derechos fundamentales de los adolescentes en el sistema judicial.

El aspecto normativo en la gestión de los educadores se configura a partir de conocimientos técnicos y profesionales, regidos por políticas educativas y planes de estudio vinculados al SRPA. Este enfoque normativo se entrelaza con la gestión y proyectos educativos, desde una perspectiva pedagógica normativa y prescriptiva que institucionaliza prácticas discursivas y curriculares. La educadora destaca su rol como facilitadora de procesos y gestora, enlazando diferentes roles dentro del sistema educativo. Los aspectos normativos están intrínsecamente ligados al proceso formativo y estimulan el aprendizaje mediante prácticas discursivas y curriculares institucionalizadas.

La educadora expresa su mayor apuesta como provocadora de cambios en la vida de los adolescentes a través de la educación. En conclusión, el plano normativo del SRPA se centra en la justicia restaurativa, la individualización de las sanciones y el bienestar del menor infractor, buscando equilibrar la responsabilidad con la protección de derechos y la promoción de su desarrollo saludable. Aunque este enfoque busca reducir la reincidencia y construir una sociedad más justa, es esencial que los sistemas legales y políticas continúen evolucionando para garantizar una efectiva realización de estos objetivos y el respeto a los derechos de los adolescentes en conflicto con la ley.

Metodología

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, ya que reconoce la existencia de una realidad subjetiva, dinámica y contextualmente diversa. Siguiendo la definición propuesta por Taylor y Bogdan (1986), “la investigación cualitativa se caracteriza por generar datos descriptivos a partir de las palabras habladas o escritas por las personas y de la observación de sus comportamientos en contextos cotidianos” (p.20).

Además, se enmarca en el método hermenéutico, una elección fundamentada en la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos de la investigación. Según Mendoza, 2003 (citado por Ruedas Marrero, M., Ríos Cabrera, M. M., & Nieves, F., 2009):

Darle la espalda a la hermenéutica significa establecer la cancelación de la dimensión existencial-histórica de la humanidad y su destino. El objeto de la hermenéutica no es solamente la interpretación por la interpretación, sino es la experiencia de lo ajeno, de lo distinto y la posibilidad del diálogo; esta experiencia atraviesa todos los niveles comunicativos y recupera el sentido original del problema de la interpretación. (p.185)

La hermenéutica, como paradigma se centra en un análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos presentes en las realidades estudiadas, específicamente en este caso, explorando la corporeidad entre lo normativo y lo subjetivo a través de la perspectiva hermenéutica de una educadora del Centro de Formación Juvenil Valle

del Lili.

Es esencial destacar que esta aproximación no descarta la cientificidad de la investigación; más bien, evita reducirse a meras opiniones de los investigadores, como argumentan Abarca, Alpízar, Sibaja y Rojas (2013, pág. 10), ya que, se busca revelar los significados profundos en contextos específicos. Esto se alinea con la idea de Dalle, Boniolo, Sautu y Elbert (2005), quienes sostienen que "el investigador está inmerso en el contexto de interacción que desea investigar, reconociendo que la interacción mutua entre ambos es parte integral de la investigación" (p. 40).

Asimismo, se integra el enfoque desde una perspectiva socioeducativa propuesta por Gurdíán-Fernández (2007), la cual posibilita una inmersión profunda y la interpretación de las realidades educativas, permitiendo así el acceso al conocimiento de las experiencias vividas.

En resumen, esta investigación cualitativa busca captar la realidad social que vive la educadora en el CFJVL, proporcionando una visión más completa y detallada del estudio realizado. La triangulación, en el contexto de esta investigación, surge como un elemento necesario para fortalecer la validez y la fiabilidad de los resultados obtenidos. Esta estrategia metodológica, según Denzin (1989), implica el uso de múltiples métodos, fuentes de datos, teorías o investigadores para abordar una misma pregunta de investigación. Su implementación requiere habilidad por parte del investigador, ya que busca comparar y contrastar diversas perspectivas, asegurando interpretaciones coherentes y fundamentadas.

Sin embargo, la utilización de la triangulación en esta investigación se alinea con la idea de Guba y Lincoln (1985), quienes destacan que esta técnica puede ofrecer un entendimiento más completo y profundo del fenómeno estudiado al combinar distintas voces y puntos de vista. En este sentido, se ha aplicado la triangulación para llevar a cabo un análisis robusto, donde convergen la voz de los investigadores, la perspectiva de la entrevistada y el marco teórico proporcionado por el filósofo Maurice Merleau-Ponty.

En palabras de Patton (2002), la triangulación no solo amplía la comprensión del fenómeno, sino que también contribuye a la confirmación y validación de los hallazgos. Al considerar la voz de los investigadores, la experiencia narrativa de la educadora y la base teórica de Merleau-Ponty, se establece un diálogo entre diferentes fuentes, enriqueciendo la interpretación de la corporeidad en el contexto educativo para adolescentes en conflicto con la ley.

La aplicación de la triangulación refleja la intención de abordar la complejidad de la corporeidad desde perspectivas diversas, proporcionando una visión más completa y matizada. En consecuencia, la combinación de estas voces y enfoques fortalece la solidez metodológica y la confiabilidad de los resultados obtenidos en la investigación.

La obtención de información se llevó a cabo mediante la realización de entrevistas, una herramienta ampliamente empleada en proyectos de investigación cualitativa. Esta técnica facilita un diálogo interactivo entre el entrevistador y el entrevistado, como señala Vargas (2012), posibilitando al primero comprender la percepción de factores sociales y personales de

aquellos que experimentan una realidad o forman parte del contexto en el que se desenvuelve el sujeto de estudio.

En el marco de esta investigación, se optó por utilizar entrevistas de tipo semiestructurado, las cuales, según la planificación previa, poseen un mayor grado de flexibilidad en comparación con las estructuradas. Este enfoque implica la formulación de preguntas preparadas que pueden adaptarse a la entrevistada. En otras palabras, este formato de entrevista permite ajustar las preguntas de manera que se amolden a las características individuales de la persona, promoviendo así una expresión libre y espontánea. Además, incentiva al interlocutor a manifestar su pensamiento, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalidades.

Análisis de categorías

La educación es un proceso intrínseco a la humanidad que va más allá de la simple transmisión de conocimientos; es un encuentro en el que convergen distintos elementos, entre ellos, la corporeidad y la interacción corporal. En este contexto, la figura del docente emerge como un actor fundamental que, con su mirada hermenéutica, da forma a la exploración profunda de la corporeidad y las dinámicas de interacción en el aula.

En el presente análisis, nos sumergiremos en las categorías emergentes derivadas de la entrevista con una educadora del Centro de Formación Juvenil Valle del Lili (CFJVL). El enfoque se centra en la corporeidad y la interacción corporal, desentrañando las complejidades de cómo estas dimensiones moldean y son moldeadas por la labor docente. Las experiencias narradas por la educadora y las reflexiones filosóficas de Merleau-Ponty se entrelazan para proporcionar una visión holística y profunda de la relación entre el cuerpo, la enseñanza y la libertad.

Este análisis, respaldado por la triangulación de voces y sustentado en teorías filosóficas sólidas, busca arrojar luz sobre la importancia de comprender la educación desde una perspectiva integral. La exploración de la corporeidad y la interacción corporal revelará no solo prácticas pedagógicas significativas, sino también la capacidad transformadora que tiene la educadora al forjar relaciones auténticas con los adolescentes, reconociendo la importancia del cuerpo como instrumento de aprendizaje y la interacción corporal como medio para fomentar un entorno educativo enriquecedor y humano.

Para dar inicio al análisis detallado del papel del docente como educadora, se aborda de manera integral las categorías emergentes relacionadas con el cuerpo. Esta inmersión permite comprender las complejidades de la corporeidad y su íntima conexión con la interacción corporal en el contexto educativo.

La percepción del **cuerpo** en esta investigación trasciende su función física, en el devenir de la entrevista con la educadora del Centro de Formación Juvenil Valle del Lili (CFJVL), emana la categoría del "Cuerpo en Encierro" como un ente multifacético dirigiéndose a un territorio donde la subjetividad y la experiencia personal desempeñan un papel fundamental, que inspirado en las reflexiones fenomenológicas de Merleau-Ponty, trasciende la mera corporeidad física para adentrarse en la experiencia subjetiva de la limitación y la liberación.

En el diálogo con la educadora, se alcanza la comprensión de que el cuerpo no solo se confina a las paredes físicas, sino que también se encuentra aprisionado por las circunstancias y estructuras sociales que rodean a los adolescentes. Esta percepción va más allá de la mera corporeidad física, dando lugar al surgimiento de la categoría del “Cuerpo en Encierro”. Este concepto encapsula la intersección entre la experiencia corporal y la lucha por la libertad dentro de un entorno restringido, abordando las limitaciones impuestas no solo por las barreras físicas, sino también por las barreras sociales y educativas.

La relevancia de esta categoría radica en que permite ahondar en las complejidades de la libertad en el contexto de la investigación. Al explorar el “cuerpo en encierro”, se desentrañan capas de significado, a través de experiencias palpables, que van más allá de la conceptualización general del “cuerpo” como un ente físico. Se revela que la libertad no solo implica la ausencia de restricciones físicas, sino también la capacidad de superar las limitaciones impuestas por las estructuras sociales y educativas.

En el caso de los adolescentes del Centro de Formación, más allá de ser confinados físicamente, enfrentan limitaciones impuestas por circunstancias socioeconómicas y estructuras educativas. Por ejemplo, algunos pueden provenir de entornos familiares desafiantes, donde la falta de recursos afecta directamente su acceso a oportunidades educativas. Así, el “cuerpo en encierro” se convierte en un punto de partida fundamental para comprender la relación entre la experiencia corporal y la búsqueda de libertad en un entorno educativo restringido y con barreras socioeconómicas.

En el CFJVL, la aplicación práctica de abordar estas complejidades y circunstancias individuales de los adolescentes se manifiesta en que el programa no solo busca impartir conocimientos académicos, sino también desarrollar habilidades emocionales y sociales, reconociendo la diversidad y singularidad de sus experiencias. Esto refleja la perspectiva holística promovida por Paulo Freire, quien sostiene que la educación debe ser un proceso liberador que tenga en cuenta la totalidad del ser. Este punto de vista no solo fomenta la conciencia sobre la importancia de la salud física y el bienestar emocional, sino que también valora la diversidad y singularidad de cada adolescente en el proceso educativo.

La educadora reflexiona sobre el cuerpo como “algo que les queda a los adolescentes, ya que, en última instancia, no tienen su libertad” (EG). Esta afirmación se une con la perspectiva del filósofo Merleau-Ponty, quien aborda el dolor y la fatiga como elementos que no influyen directamente en la libertad, sino que reflejan la postura del individuo frente al mundo. Con relación a estos planteamientos, Freire también destaca la importancia de la libertad en el proceso educativo, abogando por una pedagogía que promueva la emancipación y la conciencia crítica.

La narrativa de la educadora revela una aproximación activa a su labor: “Empecé a pensarme clases que les permitiera a ellos cuidar su cuerpo”. A través de estas clases, busca no solo promover hábitos saludables físicos, sino también mentales, que produzcan una sanación del niño interior y las emociones de los adolescentes, proyectando una mirada hermenéutica hacia el cuerpo. Este cuidado integral se refuerza con las palabras de Merleau-Ponty (1993) y Freire,

quienes proponen que la reflexión sobre uno mismo no es inalcanzable; más bien, es la propia existencia en el mundo y en relación con los demás y que la educación debe ir más allá de lo meramente físico.

En el contexto del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), la docente aborda la consideración subjetiva del cuerpo de manera delicada y reflexiva, reconociendo que la forma en que los adolescentes perciben y experimentan sus cuerpos es importante en su rehabilitación y reinserción a la sociedad. Esta mirada subjetiva, respaldada por Merleau-Ponty, contribuye a una aproximación humana y efectiva, teniendo en cuenta las experiencias personales de los adolescentes para fomentar su resiliencia y desarrollo positivo.

A partir de la reflexión sobre el cuerpo emerge una categoría como protagonista durante toda la investigación y es la **corporeidad**. En los contextos educativos intramurales, donde los adolescentes pueden enfrentar restricciones y limitaciones, comprender su corporeidad se vuelve fundamental para fomentar un ambiente educativo que promueva su desarrollo integral.

Una adecuada conexión entre la percepción del cuerpo y el bienestar psicológico da como resultado una buena salud mental y emocional, así lo ha demostrado Thomas T. Cash, en sus investigaciones de psicología de la salud, quien da a entender la corporeidad como un constructo complejo, por estas relaciones. Este enfoque integral concuerda con la perspectiva holística de la educadora, mencionada anteriormente, que se alinea con las teorías contemporáneas sobre la importancia de la educación emocional, dejando claro que hay la necesidad de incorporar aspectos emocionales en la educación, reconociendo que el cuidado del cuerpo no se limita solo a lo físico, sino que abarca dimensiones emocionales y mentales.

Comprender la importancia de la relación entre corporeidad y bienestar psicológico, permite entender cómo los adolescentes en contextos intramurales experimentan y perciben sus cuerpos es esencial para facilitar su rehabilitación y reintegración. La corporeidad, cuando se aborda con sensibilidad y reflexión, puede convertirse en un recurso pedagógico que va más allá de la transmisión de conocimientos académicos, promoviendo la autoaceptación, la resiliencia y el desarrollo personal, porque la corporeidad es la esencia del ser humano.

Paredes (2003) Se enfoca en la idea de que nacemos con un cuerpo que experimenta transformaciones a lo largo de la vida, adaptándose y conformando su corporeidad a través de diversas experiencias, incluyendo acciones, emociones, pensamientos y percepciones sensoriales, es decir, que es la corporeidad la que moldea a lo largo de toda la existencia.

Relacionando este análisis con la investigación previa sobre el papel de la educadora y la corporeidad en el contexto educativo, se podría argumentar que la comprensión de la corporeidad no solo es esencial para el desarrollo personal de los adolescentes, como planteó anteriormente, sino que también ofrece una perspectiva única sobre la labor de los educadores.

Son ellos quienes, al reconocer la naturaleza dinámica de la corporeidad, pueden adaptar sus métodos pedagógicos para abordar de manera más efectiva las necesidades cambiantes de los adolescentes en contextos intramurales o de encierro por problemas con la ley. Este enfoque

alentaría una educación más integral y personalizada, teniendo en cuenta la complejidad de la corporeidad en constante evolución.

Ahora, la *interacción corporal*, la otra categoría emergente, es esencial en el SRPA, mejorando la efectividad de intervenciones y programas para la rehabilitación y reintegración. Reconociendo su potencial para construir relaciones de confianza, se destaca la importancia de un enfoque consciente en la implementación de políticas y programas.

La entrevistada señala: "Al principio yo los abrazaba y sin ninguna clase de límite." Faltó el código asignado Este acto influencia en los factores físicos y la educadora aprende a abrazarlos sin que se den cuenta de la colocación de barreras. La interacción corporal consciente y respetuosa subraya la importancia de brindar libertad a los adolescentes para tomar decisiones informadas y responsables.

En última instancia, los actos de la educadora hacia los adolescentes no limitan su libertad, sino que, por el contrario, les proporciona la libertad de decisiones informadas, destacando la importancia de una interacción corporal consciente y respetuosa en la relación entre ambos. Estas interacciones, aprendidas y adaptadas por la educadora, resuenan con la idea de Merleau-Ponty de que nuestras acciones y opciones no deben temer restricciones a la libertad; más bien, son herramientas que liberan de anclas innecesarias.

Finalmente, se puede decir que, la narrativa de la docente, respaldada por teorías filosóficas sólidas, proporciona una comprensión profunda y holística del rol de la educadora en el CFJVL. Desde la corporeidad hasta la interacción corporal, se revela una práctica educativa basada en la empatía y la promoción del desarrollo integral de los adolescentes involucrados en el Sistema de Responsabilidad Penal. Este análisis narrativo contribuye no solo al entendimiento académico sino también a la sensibilización sobre la importancia de abordar la educación desde una perspectiva humanizada y centrada en el bienestar de los adolescentes en contextos vulnerables.

Conclusión

Para finalizar, se puede afirmar que en el contexto del SRPA, la corporeidad se presenta como un elemento significativo que va más allá de lo puramente normativo. Aunque existen directrices y normativas establecidas, en ese lugar la corporeidad de la educadora cobra importancia. La percepción subjetiva que tiene del cuerpo, su interacción corporal consciente y respetuosa y la influencia de las experiencias personales en su relación con el cuerpo, fomentan una aproximación más humana y efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que acondiciona un ambiente propicio para el crecimiento personal y social de los adolescentes, que trascienden las limitaciones impuestas por las convenciones normativas y, al mismo tiempo, honrar la riqueza de la experiencia corporal individual como educadora.

La realidad social en el Centro de Formación Juvenil Valle del Lili, bajo el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA), se ve influida de manera significativa por las interacciones de la educadora y su propia corporeidad. La importancia que la educadora

atribuye al cuerpo como medio de comunicación para expresar, conectar y enseñar en ausencia de herramientas tecnológicas destaca la relevancia de la corporeidad en la dinámica social del centro.

Las interacciones de la educadora, marcadas por un enfoque sensible y subjetivo al trabajar con los adolescentes, tienen un impacto directo en la construcción de relaciones en el espacio del centro. Al reconocer la necesidad de abordar no solo la educación física, sino también la corporeidad desde una perspectiva más amplia, considerando aspectos emocionales, de bienestar mental e identitarios, la educadora influye en la percepción y comprensión de los adolescentes sobre sus propios cuerpos y su lugar en la sociedad.

La adaptabilidad pedagógica de la docente también juega un papel crucial en la realidad social del centro. Su capacidad para ajustar su enfoque en función de las limitaciones del entorno, como la falta de instalaciones deportivas y los conflictos entre los adolescentes, contribuye a la creación de un ambiente más flexible y receptivo a las necesidades individuales de los usuarios.

La conexión afectiva que la educadora busca establecer con los ellos, reconociendo las diferencias en la relación con hombres y mujeres, contribuye a la formación de vínculos más profundos y significativos. Su presencia femenina se percibe como positiva para los adolescentes, lo que posiblemente influya en la percepción de la femineidad en un entorno predominantemente masculino.

Referencias Bibliográficas

- Abarca Rodríguez, A., Alpizar Rodríguez, F., Sibaja Quesada, G., & Rojas Benavidez, C. (2013). *Técnicas Cualitativas de Investigación* (1ra. ed.). San José, Costa Ricas.
- Aproximación a una estrategia educativa del Sistema de Responsabilidad Pena para Adolescentes en la ciudad de Cali. Una mirada a la educación desde contextos de encierro. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL DE SANTIAGO DE CALI.
- Cash, T.F. (1990). *Mejora de la imagen corporal: un programa para superar una imagen corporal negativa*. New York: Guilford.
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., & Elbert, R. (2005). *Manual y metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1532.dir/sautu2.pdf>
- Darling-Hammond, L. (2017). La formación del profesorado en el mundo: ¿Qué podemos aprender de la práctica internacional? *Revista europea de formación del profesorado*, 40(3), 291-309.
- Denzin N. K. (1989). *Strategies of Multiple triangulación. The Research Act: Una Introducción Teórica a los Métodos Sociológicos*. Nueva York: McGraw Hill.
- Guba, E.G. y Lincoln, Y.S. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills. Sage.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa. Ingersoll, R. M. (2003). ¿Hay realmente escasez de profesores? *Consortium for Policy*

Research in Education.

Merleau-Ponty, M. (2000). Fenomenología de la percepción. Barcelona: Península.

Paredes, J. (2003). De la corporeidad a la cultura. Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital, 9(62).

Patton, Q. M. 2002. «Two decades of developments in qualitative inquiry».

Piaget, J. (1970). Genetic epistemology. Columbia University Press. Qualitative Social Work, 1 (3), pp. 261-283.

Ruedas Marrero, Martha, Ríos Cabrera, María Magdalena, & Nieves, Freddy. (2009). Hermenéutica: La roca que rompe el espejo. Investigación y Postgrado, 24(2), 181-201. Recuperado de: <https://biblat.unam.mx/hevila/InvestigacionyPostgrado/2009/vol24/no2/8.pdf>

Shulman, L. S. (1986). Los que entienden: El crecimiento del conocimiento en la enseñanza. Educational Researcher, 15(2), 4-14.

Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes, (2006). *¿Qué es el SRPA?* <https://srpa.valledelcauca.gov.co/>

Stiggins, R. J. (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. Phi Delta Kappan, 83(10), 758-765.

Taylor, S. y R.C. Bogdan (1989). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós, Barcelona.

Tomlinson, C. A. (2017). Cómo diferenciar la instrucción en aulas académicamente diversas. ASCD.

Trigo, E. (2000). Fundamentos de la motricidad: aspectos teóricos, prácticos y didácticos. Madrid: Gymnos Editorial Deportiva.

Vargas Jimenez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. CAES., 3(1), 119-139. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Harvard University Press.

Zubiri, X. (1986). Sobre el hombre. Madrid: Alianza.

¹ Eliana Andrea Bermúdez Ruíz es Estudiante aspirante a grado como Licenciada en Ciencias del Deporte y la Educación Física adscrito a la facultad de Educación a Distancia y Virtual de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. eliiruuz@gmail.com perteneciente al Semillero Investigativo Siembra de la Facultad de Educación a Distancia y Virtual de la misma institución

² Allyson Yulian Zapata Burbano es Estudiante aspirante a grado como Licenciada en Ciencias del Deporte y la

Educación Física adscrito a la facultad de Educación a Distancia y Virtual de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. allysonzapata03@gmail.com IDEM

³ Kathryn Yesenia Caro Villalba es Magíster en Motricidad-Desarrollo Humano, Especialista en Pedagogía Infantil y Licenciada en Educación Física y Deporte. Actualmente Docente Universitaria tiempo completo de la Licenciatura en Ciencias del Deporte y la Educación Física de la Institución Universitaria Antonio José Camacho, perteneciente al Semillero Investigativo Siembra de la Facultad de Educación a Distancia y Virtual de la misma institución; docente de la Maestría en Atención Integral a la Primera Infancia de la Universidad Icesi. kcaro@profesores.uniajc.edu.co

⁴ Johan Stiven Arboleda Trochez es docente de Licenciatura en Ciencias del Deporte y la Educación Física adscrito a la facultad de Educación a Distancia y Virtual de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. jstivenarboleda@profesores.uniajc.edu.co