

*Art and word as narrative devices in pedagogical strategies to educate psychologists in post conflict**

Adriana Marcela Galeano Amaya **
Adrián David Galindo Ubaque ***

- * Este Artículo hace parte del proceso de investigación del proyecto llevado a cabo entre el 2016 y 2018 titulado: “Escenarios de cambio desde la virtualidad y el arte para la transformación social en la generación siglo XXI”, el cual está vinculado al grupo de investigación CRESER del Programa de Psicología de la Universidad de Cundinamarca-Sede Facatativá.
- ** Magíster en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás. Doctorante en Pensamiento Complejo de Multiversidad Edgar Morin, México. Docente del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca, extensión Facatativá. Co-investigadora del semillero Eduser del grupo CRESER. Correspondencia: amarcelgaleano@ucundinamarca.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8933-671X>
- *** Mg en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás. Docente del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca, extensión Facatativá. Líder del semillero Eduser del grupo CRESER. Correspondencia: adavidgalindo@ucundinamarca.edu.co - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1125-9400>

*Arte y palabra como dispositivos narrativos en estrategias pedagógicas para la formación de psicólogos en el posconflicto**

Cómo citar este artículo: Galeano, A. M., & Galindo, A. D. (2019). Arte y palabra como dispositivos narrativos en estrategias pedagógicas para la formación de psicólogos en el posconflicto. *Revista Tesis Psicológica*, 14(2), 84-106.

Recibido: julio 21 de 2019
Revisado: agosto 9 de 2019
Aprobado: septiembre 27 de 2019

ABSTRACT

The purpose of this article is to generate an epistemic dialogue of the pedagogical practice as a scenario for reflection for the political agency of the psychologist under formation, in a critical stance toward the history of Colombian conflict, reconstruction of collective memory, and emergence of daily practices toward peace in the frame of post conflict. This is established according with the historical, social, and political moment that Colombia is going through after having signed the peace agreements, and the role of the academia from its daily practices mobilized in the classroom from methodological principles. Contextuality and reflexivity of the second order qualitative research define an ethical action in the pedagogical and community work. There was carried out a systematization of experiences about pedagogical processes whose general objective was to promote peace scenarios from daily practices connected to the academia, being art and word the narrative devices. According to the results, the configuration of narrative devices through art and words for the emergence of the political subject from the classroom was possible, which fostered peace scenarios from daily life. Finally, given the conditions of violence in the country, artistic murals, performance, and training research in the classroom become narrative media to construct collective memory, develop pain, and process forgiveness.

Keywords: formative research, collective memory, symbolic language.

RESUMEN

El propósito del presente artículo es generar un diálogo epistémico de la práctica pedagógica como escenario de reflexión para el agenciamiento político del psicólogo en formación en una postura crítica sobre la historia del conflicto colombiano, la reconstrucción de la memoria colectiva y la emergencia de prácticas cotidianas para la paz en el marco del posconflicto. Esto se establece con respecto al momento histórico, social y político que atraviesa Colombia, luego de la firma de los acuerdos de paz y el rol de la academia desde sus prácticas cotidianas movilizadas en el aula a partir de los principios metodológicos; la contextualidad y reflexividad de la investigación cualitativa de segundo orden enmarcan una acción ética en el trabajo pedagógico y comunitario. Se llevó a cabo una sistematización de experiencias sobre procesos pedagógicos cuyo objetivo general fue favorecer escenarios de paz desde las prácticas cotidianas en conexión con la academia, siendo el arte y la palabra dispositivos narrativos. Frente a los resultados fue posible la configuración de dispositivos narrativos por medio del arte y la palabra para la emergencia del sujeto político desde el aula, lo que fomentó escenarios de paz desde lo cotidiano. Finalmente, dadas las condiciones de violencia del país, los murales artísticos, el performance y la investigación formativa en el aula se convierten en medios narrativos para la construcción de la memoria colectiva, la elaboración del dolor y la gestión del perdón.

Palabras clave: investigación pedagógica, memoria colectiva, lenguaje simbólico¹.

1 Las palabras clave corresponden a los Tesauros de la Unesco.

Introducción

La formación de profesionales en áreas como las ciencias sociales y humanas, se encuentra atravesada por el reconocimiento de las particularidades propias de una época, es por ello, que para el caso colombiano, y en particular, para la formación de profesionales en psicología, el *pos-conflicto* se constituye en un fenómeno actual que debe ser tenido en cuenta dentro de su proceso formativo, ya que de esta problemática, se desprenden interrogantes sobre el rol del psicólogo en su quehacer, en su relación con profesionales de otras disciplinas y en la propuesta de posibles alternativas de intervención que promuevan de manera constructiva acciones psicosociales pertinentes y actuales a las necesidades de una sociedad marcada por el conflicto armado y actualmente, en periodo del posconflicto.

En este sentido, la formación de psicólogos en el marco del posconflicto convoca las apuestas experienciales a partir de la autorreferencia, es decir, la conexión entre el conocimiento, la subjetividad, la posibilidad de referirse a sí mismo, la interpeleación del otro y la conjunción de un solo sistema relacional para el cambio (Garzón, 2008).

El propósito del artículo es compartir las apuestas pedagógicas en las que, por medio de la autorreferencia, se gestaron procesos de reflexividad en la articulación de la academia con las realidades sociales en torno al conflicto armado y al posconflicto. Así, esta propuesta estructurada a través de los dispositivos narrativos como el arte y la palabra, permite la articulación de la teoría y la práctica, desarrollando espacios de humanización del conocimiento en donde se reconocen las voces de los protagonistas del proceso de formación -los estudiantes- y sus realidades puestas en juego en los ejercicios de investigación.

En este orden de ideas, las experiencias expuestas representan un proceso pensado en la

reflexividad de la práctica pedagógica desde el contacto humano, heterárquico y facilitador de procesos creativos. Así, la práctica pedagógica toma un sentido fundamental en las acciones que se recrean en el diálogo, como lo plantea Freire (1975) la praxis como teoría del quehacer no se puede generar sin contexto o separando la acción y la reflexión, pues se dan simultáneamente en un proceso dialógico que favorece la colaboración, la unión y la organización.

Dicho proceso se ve reflejado en la capacidad del estudiante por proponer, crear e inventar (2013) reconoce la capacidad heurística en las relaciones construidas, como formas que permiten la imaginación y la inventiva, en tanto que se encuentra con lo dinámico, lo vivo en una complejidad creciente orientada al descubrimiento. En esta capacidad inventiva y de creación en escenarios mediados por procesos dialógicos en la experiencia pedagógica, se observan intereses éticos sobre la cotidianidad colombiana a partir de los procesos de posconflicto, e intereses ideológicos frente a la configuración de significados que conllevan a tomar una postura política sobre la paz y la guerra.

Por lo tanto, dentro de los intereses teóricos del ejercicio se comprende el interés emancipatorio planteado por Habermas (1986) que busca en las acciones críticas, los procesos de reconstrucción de las historias dominantes para develar los procesos instaurados en las relaciones e instituciones. Desde esta orientación crítico - social, las estrategias en la formación de psicólogos plantean un reto para el docente: el trabajo conjunto con los estudiantes en los que se encuentran la subjetividad de la experiencia y la conceptualización de los contenidos, además de las movilizaciones en un plano reflexivo y emocional.

La apuesta por los escenarios de paz responde a la capacidad de los seres humanos para coordinar acciones colaborativas que pongan en

diálogo los procesos sociopolíticos del país y el momento vital del estudiante universitario. Lo que configura la experiencia pedagógica como un espacio de reconstrucción de la ciudadanía para pensarse el país a partir de artefactos sociales que se dan en los lenguajes constructivos al reconfigurar las relaciones del estudiante con sus contextos macro.

Con lo anterior, parte del proceso de sistematización pretende no solo dar cuenta de la experiencia, sino promover un espacio de juicio crítico frente a las posibilidades de creatividad en la relación docentes-estudiantes para impactar en los contextos. Es pertinente hacer visible la voz sobre cómo se narra el conflicto y el posconflicto y cómo desde dispositivos narrativos como el arte de la mano de la investigación, se generan experiencias significativas desde la praxis pedagógica.

En dicho proceso pedagógico surge el pensar constructivo del conocimiento con su contexto sociopolítico para superar fronteras entre la voz del ciudadano y el argumento teórico-disciplinar que reclaman nuevas formas de relación docente-estudiante; a propósito, Noguera, Marti, Vargas y Moncayo (2014) consideran que dicha relación puestas en demandas sociales y ambientales le apuestan a la construcción de pensamiento crítico para la comprensión ética y moral del contexto.

Según esto, Gergen (1996) asegura que “los términos y formas mediante los cuales obtenemos la comprensión del mundo y de nosotros mismos son artefactos sociales, productos de intercambios histórica y culturalmente situados entre las personas” (p. 162), razón por la cual se logran encuadrar acciones conjuntas que dan cuenta de un mundo relacional mediado por el lenguaje, subproducto social para significar la realidad.

En este orden ideas, los postulados teóricos que se exponen a continuación, fueron los marcos

de referencia con los cuales se generaron los escenarios de formación de los psicólogos tomando como eje problémico el conflicto y el posconflicto. Así, para fines del trabajo en torno al conflicto, fue necesario proponer escenarios de discusión académica sobre lo que significa la reconstrucción de la memoria colectiva como recurso fundante en los procesos colectivos de las comunidades o personas que fueron víctimas de la violencia en Colombia; en torno al posconflicto se trabajaron -en el aula con los psicólogos en formación- las implicaciones del proceso de paz y asuntos coyunturales actuales como la verdad, justicia, reparación y las condiciones de la justicia transicional, con el fin de generar discusiones desde lo interdisciplinar, analizando cómo estos marcos conceptuales deben ser revisados a la luz de los procesos de investigación/intervención tanto con los actores del conflicto armado como con los actores sociales que han sido víctimas. Gutiérrez (2017) ya advertía desde la firma de los acuerdos de paz que la intervención Psicológica tendría que abrirse espacios para la sorpresa, es decir reconocer la capacidad de la invención de sujeto y de la comunidad en las posibilidades ante la adversidad.

Pedagogía problémica

Construir escenarios para la generación de impacto en los micro y macro escenarios a partir de los dispositivos narrativos, se logra desde la articulación de los principios para prácticas pedagógicas que convergen con lo dialógico, entendiendo que la academia debe ser el encuentro para tejer nuevos significados sobre aquello que es vivido desde múltiples dimensiones y así mismo debe ser el espacio en donde se posibilite la comprensión de nuevas formas de pensar lo social desde los referentes de los estudiantes y los docentes, en conexión con los contextos de interacción de los cuales son parte.

Según los postulados planteados por la pedagogía problémica, el propósito del trabajo en la academia debe ser la búsqueda de la integración de saberes mediante un pensamiento crítico y creador que además propicie el análisis contextual de las problemáticas planteadas en el aula (García, 2012). En este mismo sentido, la pedagogía problémica establece un papel de corresponsabilidad docente-estudiante en el que el docente como guía, posibilita el contexto para que el estudiante ponga en juego sus recursos personales y cognitivos, de tal manera que se plantee nuevos retos en su proceso de aprendizaje y que pueda analizar y debatir el conocimiento.

Como plantea Torres Miranda (2009), el docente propone cuál sería el sentido del aprendizaje abriendo así la discusión académica; y el estudiante aprehende y reconstruye el conocimiento poniendo en curso sus cualidades y habilidades, participando de forma activa en esa aprehensión del aprendizaje. Para ello, se requiere que el docente comprenda la diferencia de pensamiento y comprensión de la realidad en cada estudiante, de tal modo que el proceso de enseñanza-aprendizaje se articule a la particularidad del mundo del estudiante y de los contextos de los cuales son parte.

Bajo estas condiciones de la pedagogía problémica se establece en un punto de partida en reconocer que, mientras no se fomente la construcción de una ciudadanía participativa, no es posible hablar de posconflicto, siendo producto de discusiones en el aula las condiciones históricas y contextuales de Colombia y Latinoamérica, frente al cómo las diferentes formas de exclusión han fomentado más los círculos de violencia además de las implicaciones de tener un sistema de salud, educativo y laboral negligente, que atenta contra la dignidad y bienestar del pueblo colombiano.

Pedagogía de la Liberación

Las condiciones expuestas anteriormente, crean cuestionamientos sobre cómo poder fomentar escenarios dialógicos en los cuales el docente sea capaz de llevar sus propias inquietudes sobre la realidad social al aula, al tiempo que se plantee cómo favorecer que el estudiante se empodere de sus propios procesos de aprendizaje en los que a partir de la reflexividad se piense la realidad social desde sus propios ideales, interrogantes e intereses. Además, que docente-estudiante encuentren en la academia un espacio de emancipación cognitiva, que implique no ceñirse a las réplicas investigativas y a la manía de repetir automáticamente todo lo que rezan las teorías ajenas al propio contexto...ajenas al sur.

Es aquí donde cobra importancia lo que plantean Freire & Shor (2014) sobre el papel del docente como artista y político, pues como agente político, se comprende que la pedagogía debe ser una práctica social que favorezca la libertad, que no genere opresión y que vislumbre los cuestionamientos y críticas al sistema. Y como artista, el docente se ve en la tarea de gestionar estos procesos de una forma estética, creativa y sensible a las necesidades contextuales que demanda el estudiante.

Ahora bien, si se plantea desde la complejidad y la perspectiva ecosistémica la heterarquía como principio fundante de las intervenciones psicológicas, esta debe también ser llevada al aula, de lo contrario hablar de lo dialógico y de una posición de heterarquía entre el observador que se incluye en lo observado, pasa a ser mera hipocresía si el docente no reconoce que el estudiante también puede construir su propio mundo ideológico y generar sus propias ideas críticas al conocimiento y a la realidad social.

Y es que, en últimas, ese es el reto que depara ser profesionales y ciudadanos en medio de este

momento coyuntural por el que atraviesa el país y es un llamado a la tolerancia frente a la diversidad humana. Del ejemplo del docente frente a hacer uso del recurso de la heterarquía, parte la capacidad del estudiante de generar escenarios heterárquicos en sus demás contextos de interacción y de intervención.

Memoria Histórica - Memoria Colectiva

En cuanto a los dominios de conocimiento sobre los cuales se generan los intereses investigativos y pedagógicos dentro del aula, es preciso entrar a distinguir lo referente a la reconstrucción de la memoria histórica y colectiva. En primer lugar, se encuentra que la memoria colectiva se posibilita por agentes sociales como la familia, las comunidades y la religión, en donde las representaciones sociales del mundo, de cual es parte el sujeto, cobran sentido a partir de los tipos de interacción con estos agentes y los sistemas de creencia construidos en comunidad y, por tanto, se puede decir que la memoria colectiva es diversa y múltiple (Halbwachs, 2010).

Siguiendo esta visión, la construcción de la memoria colectiva desde el aula, permite, no solo visibilizar un fenómeno sino también, poner en juego la autorreferencia como profesional, además de comprender que se es un actor social cuya responsabilidad parte de generar círculos de paz o al menos círculos de reflexión sobre nuestra identidad como colombianos y lo que implica el ser colombiano en medio del conflicto que tiene mil caras, múltiples protagonistas y millones de secuelas.

De modo diferente, se encuentra la noción de memoria histórica, o lo que bien podría simplemente llamarse historia, ya que esta solo abarca el conjunto de acontecimientos vividos, que además se suman a los recuerdos pero que a su vez son seleccionados de acuerdo a los intereses

de un algún tipo de agente social, pero que si puede tener la cualidad de servir como puente entre pasado y presente. Se hablará así de periodos y de tránsitos a hechos históricos que son únicos (Halbwachs, 2010).

Respecto a lo anterior, la reconstrucción de la memoria histórica y la construcción de memoria colectiva, permite emprender la resistencia en contra del olvido como acto político mediante las diferentes formas de reivindicación de la memoria que permite ir en defensa de la identidad colectiva y de paso alzar la voz sobre aquello que ha ocurrido (Maya, 2010).

Es así como, la creación de acciones artísticas o de escenarios en donde la palabra es protagonista, permite visibilizar, desde la academia, aquello sobre lo que no se puede seguir en silencio, aquello sobre lo que a veces el ciudadano urbano ha querido hacer caso omiso y sobre lo que el Gobierno ha dado la espalda. Se trata de esas heridas del país que siguen generando círculos de violencia y resentimiento social y que es necesario empezar a elaborar a fin de que la ciudadanía pueda reconstruir sus modos de convivir para poder dar paso a la generación de escenarios de paz. Por ende, la conjunción de la memoria implica un lenguaje posibilitador y generativo que implique evocar el perdón en la reflexividad y la emoción para una reconciliación como acción colectiva (Molina, 2017).

Conflicto - Acuerdo de Paz - Posconflicto

El conflicto en Colombia casi que se ha convertido en identidad cultural, lo cual hace que el país se vea como una Nación violenta, donde el narcotráfico, la corrupción y la muerte es el pan de cada día o al menos esa es la identidad que tanto medios de comunicación, como el ciudadano mismo, ha promovido. No se pueden negar las condiciones políticas, sociales,

económicas y culturales que han llevado a narrar desde la violencia, así como tampoco se puede negar el hecho de que el pueblo es resiliente, que ha sabido dar la cara a las vicisitudes de la vida misma y de esa política que se ha caracterizado por poner al frente al más débil, sirviendo de armazón y de escudo para los intereses económicos de la élite.

Ahora bien, es preciso analizar, entonces, si se puede llamar conflicto a esto que llena de dolor a las familias, a los hombres, a las mujeres, a los niños y las niñas, y a los profesionales de todo campo, o si esto es una sombra más bien de una guerra incesante de nunca acabar. Sin embargo, sí es posible decir que, si se habla de conflicto, éste surge como algo inherente a la naturaleza humana, a la vida misma y es parte del punto de inicio para el cambio, de tal manera que el conflicto se transforma en una oportunidad para la evolución y el cambio. Como plantea Aristizabal (2003), el conflicto está conectado al desorden y surge cuando hay opresión, cuando la mayoría se alza en contra de una minoría, pero también surge por el totalitarismo en el caso de las dictaduras.

En este orden de ideas, es necesario distinguir entre el conflicto humano y el conflicto interno armado, pues según el Derecho Internacional Humanitario (DIH) se entiende este último como el enfrentamiento entre grupos gubernamentales y no gubernamentales o grupos no gubernamentales entre sí y cuyos enfrentamientos están por encima del nivel de disturbios o motines (Comité Internacional de la Cruz Roja-CICR-, 2008).

Según lo anterior, la lucha armada entre grupos al margen de la Ley y entre el Gobierno, -teniendo en cuenta las formas de ataque entre dichos grupos y a la población civil- configura la noción de conflicto interno armado. Al respecto, es importante recordar que, durante el

Gobierno del expresidente Álvaro Uribe Vélez, se negaba la existencia de conflicto interno armado, dado que quienes hacen parte del conflicto interno armado están cobijados bajo el Derecho Internacional Humanitario que, por el contrario, al ser planteado como terrorismo éste no se contempla en ningún protocolo que haga parte del DIH (López, 2017).

Es prudente reconfigurar el lenguaje en términos de comprender que no se puede hablar de posconflicto, dado que el conflicto interno armado no ha cesado en el país y aún se está lejos de ello, puesto que los actores son diversos empezando a nivel macro por el mismo Estado, hasta el nivel micro con la delincuencia común. A lo anterior, se suma el hecho que es necesario que representantes de las víctimas también hagan parte primordial de las mesas de negociación y que se vele en primera instancia por la reparación simbólica y territorial que requieren por parte de todos los actores del conflicto.

Al respecto, la Ley 1448 de 2011 (Congreso Nacional de la República, 2011), sobre la atención y reparación integral de todas las víctimas del conflicto, establece cinco medidas de reparación integral:

- a. Medidas de satisfacción, dirigidas a la reconstrucción de los hechos para la búsqueda de la verdad, la reconstrucción y divulgación de la memoria histórica.
- b. Medidas de rehabilitación, las cuales deben contemplar el restablecimiento físico y psicosocial de las víctimas, de esta manera es importante favorecer los procesos de reparación simbólica a nivel colectivo
- c. Medidas para la restitución, logradas a partir de los mecanismos de restitución de derechos, entre ellos el de volver a sus territorios, por ejemplo, en el caso de la masacre de Bojayá, muchas personas volvieron a su territorio a reconstruir no solo sus vidas, sino en

reclamo de su derecho a la tierra (Unidad para la atención y reparación integral a las víctimas, 2019), por otro lado, en el municipio de Villagómez, la comunidad misma fue la que gestó sus propios procesos de reparación simbólica de los hechos de violencia a manos del paramilitarismo (Almonacid & Murcia 2019).

- d. Garantías de no repetición, las cuales implican la protección de los ciudadanos y sus territorios para que los hechos no vuelvan a tener lugar.
- e. Indemnización administrativa, relacionada con compensación monetaria a las familias.

Sin embargo, la firma de los acuerdos de paz, no resuelve la situación de conflicto con otros grupos armados al margen de la ley, tampoco ha resuelto el tema de las desigualdades sociales, esto significa que más bien el país está en una etapa de posacuerdo, teniendo en cuenta que en el proceso de negociación FARC-Estado, la firma de los acuerdos y la instauración de la Jurisdicción Especial para la Paz, hacen parte de las estrategias hacia la construcción de la paz, pero aún faltan otros actores que se sumen a estas iniciativas de paz. Y con los nuevos sucesos acontecidos para el 2018 y 2019 sobre el asesinato de líderes comunitarios, se hace aún más necesario fortalecer las políticas para la paz y en especial para garantizar la no repetición de los hechos de violencia.

Pensar en posconflicto y en una vía encaminada a la solución del conflicto armado, conduce a plantear que mientras el Estado no favorezca las condiciones dignas de educación, salud y trabajo para su pueblo, los círculos de violencia se irán multiplicando, es decir: pueden desmovilizarse la guerrilla y los grupos paramilitares pero quienes se encuentren excluidos de la sociedad y afectados en su calidad de vida por un déficit en la garantía de las condiciones humanas

dignas para vivir, se constituirán como en el pasado, en nuevos grupos que protestan contra las políticas estatales, o grupos disidentes que continuarán en conflicto; por ejemplo, no es de desconocimiento, que se han conformado frentes disidentes de algún grupo armado que ante el no cumplimiento de los acuerdos o la exclusión, continúan en lucha armada.

La investigación en el conflicto-posconflicto

Junto a lo dicho hasta el momento, es pertinente reflexionar sobre la investigación como artefacto político, en tanto que se convierte en un reto para los escenarios académicos la construcción de acciones políticas críticas, que permitan la emergencia de sujeto desde la comprensión reflexiva e histórica del contexto, que engrane la historia de un país vivido y sentido con la riqueza del conocimiento de la academia.

Con esto se enfatiza en que la investigación tiene como punto de partida la experiencia social y política de la dinámica estudiantes-docentes desde juicios críticos en la construcción de país; la investigación en aula no solo es una herramienta metodológica, es una posibilidad de construir propuestas de orden investigativo/interventivo, en las cuales el sujeto investigador transita en diferentes órdenes de conexión con el sujeto investigado, como lo plantea Ibañez (1991), se configuran diferentes avatares del sujeto para la emergencia de la reflexividad. De ahí que los escenarios dispuestos en la narrativa conversacional para reconstruir estos avatares del sujeto sobre la forma como se narra el conflicto, deben cuestionar la investigación y promover en los procesos de enseñanza-aprendizaje la reflexión sobre la investigación como un dispositivo narrativo y reflexivo al advertir que la academia no puede construirse desde un lenguaje situado en el déficit y la carencia.

Foucault (citado por Agamben, 2010) comprende el dispositivo como un artefacto, elemento o institución de poder, un panóptico que observa y controla, de hecho los discursos que legitiman el conflicto armado son dispositivos que controlan las acciones del pueblo alrededor de una guerra de nunca acabar, ahora desde un orden discursivo el sujeto es capaz de emerger en otras formas narrativas para reconstruirse, tal es el caso de las madres de los jóvenes víctimas de los falsos positivos en Soacha¹, que se reconocen desde otras formas narrativas a partir de la acción de tejer o de bordar, ejemplificado por Gómez, Aragón y Carmona (2012), como una manera de narrar el dolor invisible.

Metodología

Diseño de la investigación

Se lleva a cabo la sistematización de experiencias a partir de un enfoque metodológico dado desde la investigación cualitativa contextual de segundo orden. Pakman (1994), concibe la investigación contextual como un proceso de participación y reflexión en el que se pone en juego una práctica epistemológica donde los actores e investigadores/interventores están en un proceso de interacción permanente que genera reflexiones de su práctica y una retroalimentación circular a partir de las explicaciones de la realidad.

La presente investigación se enmarca desde el paradigma de la complejidad en lo dialógico, lo recursivo y lo hologramático como elementos operadores y orientadores del proceso

conversacional y del desarrollo de la trama narrativa bajo pretexto del arte y la palabra como movilizadores de la práctica pedagógica y por ende de los procesos de aprendizaje. Lo dialógico, establece la comprensión de las polaridades semánticas como unidades de comprensión que permiten generar un pensamiento de tejido, mas no un pensamiento disyuntivo sobre la realidad observada y en la que está inmersa el observador; el principio recursivo, permite reconocer una causalidad circular y así lograr observar en una parte la posible totalidad de un fenómeno, que implica la función de un holograma (Morin, 1994; 2006).

En este sentido, metodológicamente la investigación se acoge a los principios de contextualidad y experiencia reflexiva como fundamentos metodológicos anclados a una práctica pedagógica donde los fenómenos sociales emergen desde las vivencias de los estudiantes-docentes, quienes se agencian en una acción ética y política desde narrativas del conflicto como un proceso contextual y reflexivo entendido por Estupiñán, González & Serna, (2006), como ejercicios de flexibilidad de pensamiento y acciones generativas que favorecen la activación de recursos creativos de manera sorpresiva y en forma creciente donde los sujetos van construyendo versiones de sí mismos y metáforas para la comprensión contextualizada de la realidad.

A partir de estos principios orientadores la investigación reflexiva y contextual propia del paradigma de la complejidad, se conecta la sistematización de experiencias, pues como propone Jara (2015), los propósitos de la sistematización deben ser la generación de conocimiento dialógico en el que se conectan los diferentes saberes a partir del establecimiento de relaciones horizontales; también tiene el propósito de crear un conocimiento crítico de la realidad social, mediante la reflexividad y debe apuntar por último a la transformación de realidades.

1 Hechos ocurridos en Colombia como acciones tendientes a demostrar los resultados de seguridad por la Fuerza Pública, se han presentado más de tres mil Falsos Positivos, los primeros se descubrieron en Ocaña Santander, jóvenes de estratos populares provenientes del municipio de Soacha, Cundinamarca, eran engañados para luego hacerlos pasar por guerrilleros dados de baja en combate.

Tal como lo comprende Fantova (2003) la sistematización no es un proceso de estandarización de la experiencia, por el contrario, se reconoce como un proceso que contiene en sí una riqueza para la apropiación del conocimiento. En tal sentido, continuando con Fantova (2003), la sistematización lleva de manera intrínseca una voluntad de construcción de conocimiento que propende por el cambio crítico social y emancipatorio, en el que es pertinente resaltar que dentro de este cambio se ubican los docentes en tanto que se comprenden como actores dentro del contexto universitario en sus prácticas pedagógicas mediadas por dispositivos narrativos que llevan a la comprensión de las propias experiencias cotidianas.

Por consiguiente, dado que la sistematización de experiencias que se llevó a cabo durante el año 2017, concibe la puesta en marcha de una metodología dialéctica que permita la puesta en escena de las relaciones horizontales entre los participantes a fin de reflexionar sobre el conocimiento creado (Pérez, 2016), se exponen a continuación los dispositivos narrativos desde los cuales se moviliza la experiencia tomando como base los principios de la investigación contextual y reflexiva de segundo orden, como una manera de concebir la experiencia pedagógica desde la reflexividad, la práctica transformadora de la realidad y el conocimiento crítico desde la propuesta de Jara (2015).

Participantes-Colaboradores

Los protagonistas principales de la investigación, fueron estudiantes de sexto semestre de la Universidad de Cundinamarca-Facatativá, que cursaban los núcleos temáticos de Familia y Sociedad; y Medición y Evaluación: Registros sociales del programa de Psicología. Las edades de los participantes se encontraban entre los 20 y 27 años de edad, los criterios de selección de la muestra fueron: nivel de formación y

transversalidad de la malla curricular del programa, que permitió la articulación de los dos núcleos temáticos ya mencionados y el interés por la reflexión y análisis sobre las diferentes realidades sociales y políticas del país; además el proceso se conectó paralelamente con estudiantes que al tiempo que cursaban los núcleos, hacían parte del semillero Eduser; también hicieron parte del estudio los docentes líderes. En total, participaron de la investigación 90 Estudiantes y 2 docentes.

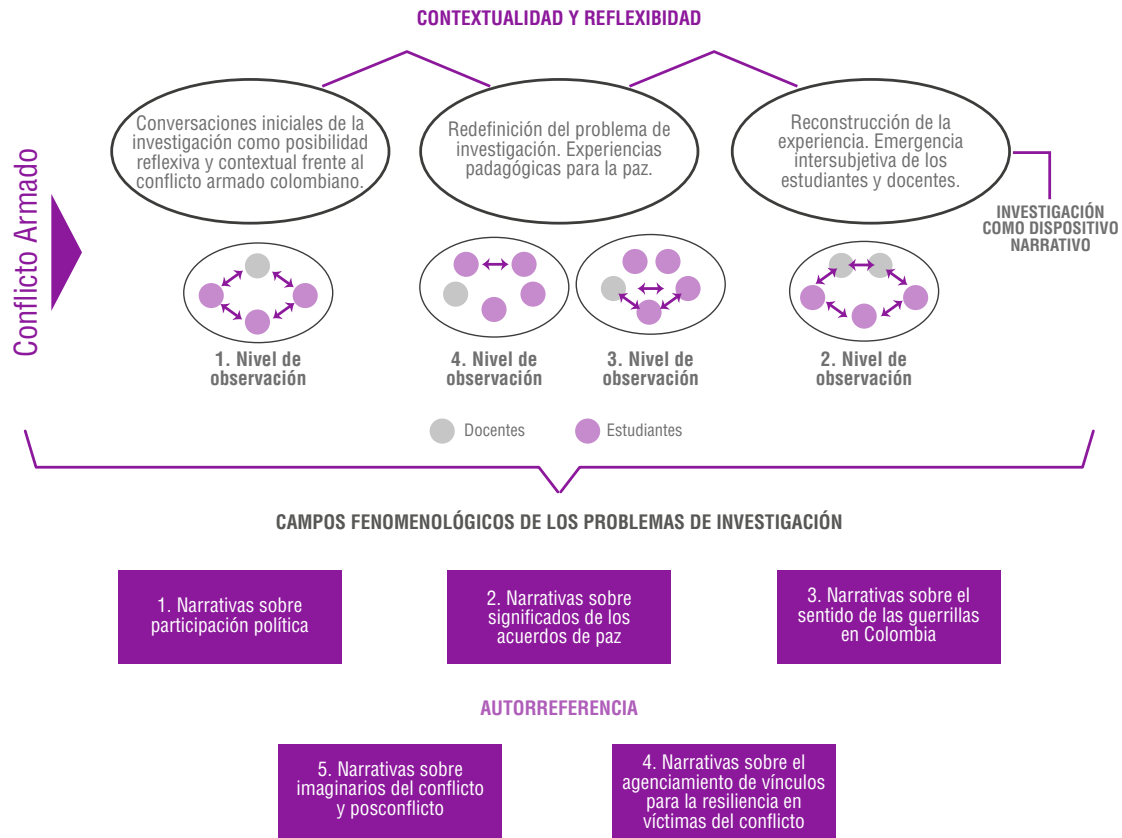
Es importante resaltar que, dentro de los lineamientos éticos, se exponen las estrategias pedagógicas en donde ellos como estudiantes aceptan participar y exponer diversas formas de pensamiento, teniendo total conocimiento de que las experiencias serán compartidas a la comunidad académica por medio de este artículo, experiencias llevadas al aula en la que se gestan procesos autorreferenciales y experienciales, y visibilizar la importancia de implementar prácticas pedagógicas que permitan sensibilizar al estudiante, al profesional en formación frente a las realidades sociales y sobre cómo articular teoría-práctica para construir una academia humanizadora y comprometida con la sociedad.

La palabra como herramienta en los escenarios conversacionales

El *Diseño de escenarios narrativos conversacionales reflexivos*: surgen en la configuración de la experiencia de la investigación formativa en el aula, articulado a la propuesta de la palabra como dispositivo, siendo un proceso novedoso para la generación de propuestas de investigación, en el que se llevan a cabo conversaciones de manera circular a partir de los principios de contextualidad y reflexividad. Los escenarios conversacionales de tipo reflexivo se reconocen como estrategias que permiten construir, generar y movilizar narrativas frente a las experiencias vividas por los estudiantes en conexión con la investigación.

A partir de los escenarios conversacionales de tipo reflexivo se potencian las propuestas investigativas de los estudiantes en relación al conflicto armado, acuerdos de paz y posconflicto. En estos escenarios convergen la activación de las voces de todos los participantes, para la comprensión desde múltiples perspectivas y la reconstrucción de recursos de todos los que participan en estos encuentros.

Figura1. Diseño de escenarios conversacionales reflexivos en contextos universitarios



Fuente: autores

El arte como estrategia pedagógica emancipadora

De acuerdo con Freire & Shor (2014), la noción de docente o educador como artista, comprende que los estudiantes y lo que surge en el aula de clase frente a sus formas de interactuar, de comportarse y de leer la realidad social y académica, ya es de por sí material o insumo con el cual trabajar. De manera que el artista debe primero conocer la

materia prima con la cual va a crear arte y de allí puede comenzar a replantearse una nueva representación artística a partir de la relación heterárquica que puede surgir en el aula. En este sentido, también es importante que tanto docentes como estudiantes desarrollen su capacidad creativa para acercar el conocimiento científico al conocimiento popular y así rescatar el componente subjetivo en la construcción de conocimiento y a su vez fomentar el pensamiento crítico social.

Es así como, se han pretendido desarrollar dispositivos narrativos a partir del arte siendo la palabra el dispositivo de construcción de sentidos para fomentar en los estudiantes la problematización, análisis, crítica y reflexión de la realidad social. Por ejemplo, los murales, según Martínez (2013) “tienen la capacidad de empoderar a la comunidad al identificar y legitimar su historia, su vida cotidiana y sus demandas” (p. 19), es decir, que cualquier persona puede por medio del mural plasmar un significado que, en el caso del mural callejero, permite abrir el espacio del arte a lo público, siendo significativamente importante porque por medio del mural artístico se pueden plasmar ideas, significados y el sentir desde las diferentes facetas del yo que dentro de un fin muy claro, pueden contribuir a la reconstrucción de la memoria.

Por otro lado, el performance, entendido como un “arte en acción” que es público y que pretende exaltar al cuerpo como “agente de conocimiento”, se tiene un sentido importante desde sus orígenes, pues se posiciona como un arte de resistencia con contenido político y que pretende exponer el modo como se construye la identidad mediante el uso del cuerpo como símbolo relacional (Sedeño, 2010, p. 2).

Finalmente, remitiéndonos a la experiencia chilena sobre la materia, según el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016) de este país, entender el arte como estrategia pedagógica, implica tener en cuenta los siguientes rasgos para construir una educación de calidad:

- Relevancia, referido como la capacidad de desarrollar habilidades y conocimientos para una formación integral.
- Recursos, tanto físicos como en oportunidad de generación de espacios libres para el desarrollo del arte.
- Territorialidad y Pertinencia, entendido como la generación de vínculos entre estu-

diantes y su localidad para el favorecimiento de la identidad cultural, el aprovechamiento de la riqueza de los entornos y la apropiación del patrimonio cultural.

- Colaboración, en torno a un trabajo que permite la retroalimentación y la reflexividad en este caso entre los docentes y los estudiantes como artistas.
- Reflexión para el favorecimiento del pensamiento crítico sobre el saber y el conocimiento a trabajar en torno al estudio de las realidades sociales.
- Multidisciplinariedad, o transdisciplinariedad que para el caso de la presente investigación se desarrolla en el marco de la articulación del arte, de los escenarios conversacionales y de la investigación formativa en el aula desde una perspectiva ecológica compleja.
- Evaluación, la práctica pedagógica misma, favorece la evaluación por diferentes medios del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Procedimiento

A lo largo del proceso investigativo se conectaron las experiencias pedagógicas en el aula que permitieron la emergencia en intereses contextuales para la psicología. En este caso, el panorama de interés para los estudiantes fue su rol como investigadores/interventores en el marco del posconflicto a partir de la puesta en escena de sus procesos autorreferenciales en el ejercicio articulador de la teoría y la práctica. En este sentido, el ejercicio investigativo para la sistematización de experiencias se dio en los núcleos de registros sociales; y familia y sociedad, en los cuales se co-construyeron las siguientes fases:

Primera fase

- Propuesta de proyectos de investigación transversales en el que se conectan los núcleos en común.

- Desarrollo de escenarios conversacionales como dispositivo narrativo para la emergencia de la autorreferencia de los estudiantes como investigadores/interventores, estos escenarios se observan en la figura 1.
- Desarrollo de performance sobre los eslabones de violencia.
- Desarrollo de murales artísticos para la reconstrucción de la memoria colectiva desde los estudiantes del municipio de Facatativá.
- Espacios de socialización del conocimiento liderados por los estudiantes en donde se dan a conocer sus experiencias de aprendizaje como investigadores/interventores desde la academia y desde la investigación con comunidades.
- Análisis de la experiencia desde la voz in vivo de los estudiantes, lo cual se fundamentó también como una estrategia de autoevaluación del proceso de enseñanza.
- Creación de espacios académicos conjuntos entre los núcleos en mención y el semillero de investigación Eduser, donde se llevó a cabo la experiencia con los estudiantes de sexto semestre a otros espacios de socialización del conocimiento con estudiantes de otros semestres y con actividades abiertas a la comunidad Facatativeña, lo cual además se enmarca en la articulación con los propósitos de proyección social de la Universidad desde el programa de Psicología.

Segunda fase

El segundo momento de la investigación fue el panorama de interés de los docentes a partir del ejercicio reflexivo de una pedagogía que llevara la academia a los territorios en donde se construyen esas prácticas cotidianas que le apuestan a la paz, de manera que la experiencia de enseñanza/aprendizaje tanto de los psicólogos en formación como de los docentes, fuera una experiencia dada desde el arte y la palabra como dispositivos de reflexividad en tanto insumos de intervención con las comunidades. Para ello, se llevaron a cabo las siguientes etapas:

- Diseño, aplicación y registro de las experiencias pedagógicas dadas a partir de los espacios académicos de registros sociales y familia y sociedad.
- Apuestas desde la interdisciplinariedad mediante la representación de múltiples saberes a través de los murales, los performance y los escenarios conversacionales reflexivos en los que los estudiantes debían realizar análisis que involucraran múltiples miradas sobre las realidades sociales estudiadas.

Unidades de Análisis y tratamiento de la información

Para la sistematización se categorizaron elementos propios a cada una de las experiencias pedagógicas, correspondientes al Arte y la Palabra. Con respecto a la experiencia de los murales artísticos las unidades de análisis se concentraron en la *comprensión de la memoria histórica y colectiva como dispositivo emancipador* y respecto a la Palabra desde el diseño de escenarios narrativos conversacionales se realizaron matrices de análisis para la respectiva comprensión del campo fenomenológico de la construcción narrativa descrito en la figura 1, siendo elementos de análisis: *narrativas sobre participación política, los acuerdos de paz, los imaginarios del conflicto y posconflicto y sobre la emergencia de la resiliencia y otras dinámicas de relación no sólo con los actores sociales con los cuales los estudiantes trabajaron, sino también, con los que surgieron de su propia experiencia.*

Estos aspectos a analizar, fueron los insumos que surgieron del propósito de los ejes temáticos de los núcleos académicos y de los intereses del semillero Eduser. Y fueron, además, los pretextos

narrativos para la movilización del aprendizaje desde la autorreferencia de los estudiantes.

Resultados

Los resultados dan cuenta de las dos experiencias pedagógicas, las narrativas y las artísticas como dispositivos de cambio en la investigación, es importante resaltar la interacción con comunidades y la acción propositiva de los estudiantes que ponen en juego en sus contextos de relación, por ende se encuentra que los murales artísticos y los escenarios conversacionales para la investigación formativa en el aula, son dispositivos que favorecieron la emergencia de la memoria y la subjetividad en la construcción de escenarios de paz al evocar las diferentes tramas narrativas de los participantes.

Experiencia 1. Murales Artísticos medios narrativos para la construcción de memoria histórica y memoria colectiva

En medio de un escenario de socialización dado con la comunidad Facatativeña, se presentan los murales artísticos que los estudiantes elaboraron durante el núcleo temático de familia y sociedad, en los que se trabajó el concepto de reconstrucción de la memoria histórica con el propósito de visibilizar significados en torno a los hechos que han configurado la memoria histórica en el país, al tiempo que se fue construyendo la memoria colectiva desde su ser como psicólogos en formación y como estudiantes en un ámbito rural desde el cual se presenta la interculturalidad en los relatos de quienes han estado cerca al conflicto interno armado.

Así, la presentación de los murales tuvo como objetivo dar a conocer una estrategia pedagógica a partir de la cual se generarán procesos de reflexividad sobre las realidades históricas

y actuales del país, en donde los estudiantes pudieran construir alternativas de solución al conflicto desde el reconocimiento de la memoria y su importancia para la elaboración de los procesos que generan dolor y miedo en la población civil.

Así mismo, a partir de la autorreferencia como mecanismo operador, no solo en la investigación/intervención, sino desde el aula como espacio para la construcción de democracia y heterarquía en torno a los aprendizajes conjuntos estudiantes-docente, los estudiantes construyeron un escenario para su posicionamiento como sujetos de derechos, pero también como sujetos de deberes.

El rol como psicólogos en formación, los convocaba a pensar la academia como una posibilidad para construir futuro y construir alternativas de resolución del conflicto, entre ellas, la necesidad de gestionar trabajos comunitarios desde la interdisciplinariedad. Y al tiempo que se daba este proceso, los estudiantes lograban un nivel de reflexividad que los llevaba a pensar en cómo intervenir con los diferentes actores sociales rescatando primordialmente los procesos de resiliencia en las comunidades, quienes son las que finalmente y muchas veces sin ayuda del Estado, logran elaborar sus propias heridas.

Por ejemplo, mediante la estrategia de construcción de la memoria colectiva mediante murales artísticos, los estudiantes representaban una historia que recogía los diferentes elementos del conflicto interno armado que se han vivido en los lugares periféricos a las ciudades representando tanto el abandono del Estado, como la complicidad que ha tenido en muchos de estos crímenes contra el pueblo y la representación de la historia de una mujer a través de sus diferentes etapas del ciclo vital, como referencia al proceso de resiliencia.

Así se visibiliza el proceso de resiliencia en muchos de los campesinos como parte de ese nuevo horizonte que no les permite desfallecer en medio del conflicto armado y que por medio de la búsqueda de la verdad y la reparación simbólica se reconstruyen nuevas identidades, ya no solo como campesino, sino como víctimas y como colombianos en búsqueda de la verdad y de la paz.

Experiencia 2. Investigación formativa en el aula: un ejercicio recursivo para la construcción de psicólogos del posconflicto

Esta experiencia nace en el núcleo temático Evaluación y Medición: Registros Sociales. En este espacio, surgieron cinco experiencias con un interés puntual en el conflicto armado. Las experiencias se desarrollaron con aquellos estudiantes que participaron en los escenarios conversacionales reflexivos para reconocer el rol del psicólogo en formación en contextos académicos y la experiencia personal para favorecer escenarios de paz.

Estas experiencias se dan en un ejercicio de modelización constante que legitima el momento vital de los estudiantes, por lo que da cuenta de la investigación como un campo estético en la intersubjetividad política, encontrando maneras alternas de narrar su contexto, su historia y el conflicto, siendo escenarios de conocimiento y participación de profesionales en formación.

Encontramos que los estudiantes eran ajenos a esa realidad y a esa era del posconflicto, fue encontrar ese interrogante ¿Cómo se están construyendo los estudiantes en las formas políticas de la sociedad? Y pues nosotras somos personas jóvenes y también nos sentimos vinculadas en ese deber ser y como estudiantes de psicología a estudiar esa problemática (Relato psicológico en formación).

Con estos procesos, los jóvenes universitarios interactúan, de manera solidaria, con otros

jóvenes para la generación de conocimiento, en los que se destaca la capacidad propositiva de pensamiento crítico para no solo responder a un ejercicio académico, sino que se acoplan de manera emocional para propiciar resultados generativos en la construcción de los sujetos mediados por estrategias novedosas que conllevan a narrarse desde múltiples versiones, dentro de estas como jóvenes investigadores.

Ligado a lo anterior, se evidencia en el campo académico que los jóvenes contemplan los contextos universitarios como lugares en los que es posible la reflexividad como parte de su vida social, como escenarios para la construcción de paz situados en las experiencias y significados del conflicto y el posacuerdo y por tanto, desde sus emociones, experiencias y aprendizajes, participan como actores activos en la construcción de escenarios de paz desde la investigación, a partir de sus propias historias que al ser legitimadas y valoradas potencian la emergencia intersubjetiva.

Por ende, los psicólogos en formación reconfiguran metodologías para mediar la relación con los participantes de sus investigaciones, teniendo en cuenta que, en estas, reconocen un ser activo que promueve escenarios de participación política, en los que se replican pautas de participación de sistemas amplios como lo son las instituciones gubernamentales y el propio Estado. Estas acciones en las que la población también se expresa desde las réplicas de lo institucional y lo estatal, se generan en la reconstrucción de las narrativas que muestran un proceso dialógico necesario para la discusión, pues son elementos que hacen parte de la memoria.

Escenarios conversacionales en los que emergen los psicólogos del posconflicto

Los escenarios conversacionales reflexivos inician en la legitimidad de las acciones realizadas

por la comunidad educativa y la visibilización de los procesos obtenidos, en los que se puntualiza sobre el reto de la Psicología en el posconflicto. Es evidente que se debe fortalecer la formación de psicólogos que construyan lecturas contextuales de su país y reconozcan la historia del mismo.

Así, al discutir sobre las acciones que en marcos burocráticos y políticos maltratan y manipulan a la comunidad, sin llegar a ser procesos de intervención eficaz, los estudiantes reconocen las barreras que limitan la formación de psicólogos en el posconflicto, por ello, es necesario, propender por una formación que potencie la relación estudiantes-docentes en estrategias desde la generatividad y la activación de redes que orienten al psicólogo a emerger de manera creativa y no promover discursos saturados sobre los procesos instaurados por la institucionalidad de la intervención en el marco del conflicto armado.

También se configuraron acciones críticas en los estudiantes en lecturas alternas desde los recursos, por tanto, las propuestas de investigación en el aula fortalecieron los procesos de construcción de psicólogos en el posconflicto, al reconocer que ellos, son la generación actual de profesionales que emergen bajo la era del posconflicto o mejor dicho, del posacuerdo y cómo desde el engranaje entre la práctica, la teoría y la emoción, permiten que, desde el aula, los espacios universitarios y de investigación fortalezcan la construcción identitaria e intersubjetiva como seres reflexivos que aportan a la psicología y a la sociedad.

Nos abre una oportunidad...somos psicólogos de posconflicto, pues nos vamos a graduar en esta época sobre qué es lo que está pasando, cual es la realidad social que estamos viviendo y como nos vamos a enfrentar a estas personas que van ser parte de nuestra

sociedad que ya son parte, sino que no los habíamos reconocido, no les habíamos dado el lugar para hacer estudio, para reflexionar para que hicieran parte de nuestro imaginario (relato Psicóloga en formación).

La metáfora de psicólogos en el posconflicto permite una reflexión desde los significados sociales, culturales y políticos que ha dejado el conflicto, las cuales, en la construcción intersubjetiva del psicólogo en formación, emergen conversaciones en diversidad de contextos, que potencian la capacidad crítica de los estudiantes y docentes en la interpelación política que de manera recursiva favorece el reconocimiento de la psicología en la investigación como dispositivo narrativo en la emergencia de sujetos reflexivos y políticos en dispositivos de poder.

En estos dispositivos nacen espacios de creatividad y conversaciones generativas organizadas en microescenarios recreados por los estudiantes, los docentes y la comunidad. De esta forma emerge la creatividad en un todo constituido como un sistema abierto caracterizado por la estética en el lenguaje como proceso social de construcción.

Un deber una misión de vida, me hace sentir bien, siempre se piensa lo psicológico en aspectos más mentales, más subjetivos, en esta subjetividad se abre un poco más el campo en donde sí se puede hacer ciencia y estudios a partir de experiencias personales. (Relato Psicóloga en formación) (...) Cómo se puede hacer una psicología distinta, estaba enseñado a no salir de entrevistas y de un campo muy objetivo. (Relato Psicóloga en formación).

Por último, la identidad del psicólogo en formación se transforma en la interacción con los contextos y dado que el conflicto y posconflicto son contextos que permean los procesos de conocimiento autorreferencial, se resalta en el marco de los mismos la capacidad de los jóvenes por construir innovación e identidad.

Discusión

Frente a las experiencias pedagógicas en la construcción de escenarios dialógicos con psicólogos en formación, a partir de reflexiones emergentes sobre la intervención con los actores involucrados en el conflicto, el posconflicto y la sociedad civil, es importante destacar aspectos como la capacidad creativa y emancipadora de los murales artísticos y la construcción de memoria, la investigación formativa como proceso reflexivo y contextual, la reconstrucción del rol del psicólogo en formación y sus docentes en su identidad narrativa desde el conflicto-posconflicto.

Al respecto, la posibilidad de crear espacios alternos para la construcción del conocimiento, surge de la necesidad de que la ciencia genere procesos reflexivos frente a su forma de construcción de conocimiento, como plantea Morin (1984), la ciencia tiene un papel importante en el desarrollo del Estado, en la política, en el desarrollo cultural. Luego, la ciencia y la cultura no pueden verse por separado, y al generar una conexión entre la ciencia y lo político, el arte y la palabra son formas de expresión del conocimiento que reflejan la diversidad cultural en la comprensión de las realidades psicológicas y sociales de los sujetos.

Los murales artísticos como dispositivos narrativos favorecieron la emergencia de memoria, en los que surgió una forma estética de narrar por medio del arte experiencias como actores del conflicto-posconflicto. Con esto la experiencia pedagógica de los murales artísticos impacta en la academia desde las estrategias para la formación, pero más allá de esto conecta la psicología y el arte como aspecto creativo. Al respecto Filmus, Birgin y Cabeda (s.f), plantean que los murales muestran lo que ha dejado la historia en las personas, en tanto que permiten por un lado, que desde la historia particular emerja la trama común y colectiva, y por otro lado, la activación de vínculos en la significación de lo

emocional, ya que en las prácticas de la construcción de murales se potencian y viabilizan vínculos y se amplía la trama narrativa del yo de los psicólogos en formación, como agentes activos del posconflicto.

Es pertinente precisar que los murales artísticos como estrategia y práctica pedagógica en la formación de psicólogos, potencian la trama narrativa y por lo tanto si funcionan como dispositivos en la interacción de escenarios dialógicos, generan pensamiento crítico frente a las acciones de la psicología con los escenarios de violencias que se recrean entre los seres humanos, es pertinente dar cuenta como los murales favorecen la narrativa frente a escenarios de construcción de paz desde la memoria del conflicto.

Al respecto, es preciso resaltar que las herramientas dadas desde el arte, al favorecer la expresión emocional, permiten el desarrollo de “un sujeto interactuante, pensante, creador y constructor de la sociedad” (...) además de permitir “la sensibilización, la comprensión y la construcción del mundo, asumido como experiencia y práctica transformadora” (Náñez & Castro, 2016, p. 164).

Sobre este aspecto, es preciso señalar que hay una necesidad por romper la barrera existente entre el territorio de la universidad y la educación artística, pues a partir del arte el docente puede favorecer el sentir, el pensar y el hacer para favorecer procesos de descubrimiento, indagación y reflexión de sí mismo y de los otros (Torres de Eça, 2016). De tal manera que la apuesta investigativa desde la narrativa, los murales y los performances permitan generar espacios de reflexividad en torno a las realidades sociales estudiadas.

Lo anterior implica que, a partir del arte y por medio de los escenarios conversacionales en donde se pone en juego el principio dialógico,

la narrativa amplifique sus fronteras generando formas de comprensión solidarias, reflexivas frente a las distintas realidades ontológicas del sujeto (Estupiñan, González & Serna, 2006).

La investigación formativa como proceso reflexivo y contextual, hace parte de la reconstrucción del rol del psicólogo en formación y de la reflexividad constante de sus docentes, cuya identidad narrativa se sitúa desde el conflicto-posconflicto/posacuerdo; y hace pensar en que lo que es sensible al conocimiento, es la construcción de los sujetos políticos desde el lenguaje. Lo anterior, hace que los temas que atañen a las realidades sociales, se conviertan en tópicos sensibles ante la vida para construir conocimiento desde la emoción y desde la reflexividad del observador que hace parte de lo observado y su capacidad para construir relatos alternos a la realidad (Maturana, 1996) en este caso desde un lenguaje artístico y sensible al conocimiento.

El conocimiento de lo sensible que se genera en el mismo proceso investigativo a través del arte y la palabra en los murales, recrea nuevas maneras de sentir las realidades sociales y múltiples tramas narrativas en torno a la identidad de los sujetos como profesionales en formación y como ciudadanos colombianos. Los murales artísticos que reconstruyen la memoria colectiva, más allá de ser una estrategia pedagógica, favorecen la estética de los sistemas relacionales de la enseñanza; de tal forma que desde los dispositivos narrativos se logran favorecer procesos de innovación educativa, según Maldonado (2013) la novedad, invención y disciplina por un interés teórico, experiencial pero sobre todo reflexivo que genera movilización y crisis en las relaciones complejas, en este caso, del sistema estudiantes-docentes-universidad para construcción de escenarios de paz.

Es preciso la emergencia de una enseñanza humanizadora y humanizante en donde los estudiantes generen procesos de reflexión frente a

sus realidades sociales, al respecto, podemos relacionar a Chevallard (1998), quien establece que las creaciones didácticas surgen de una necesidad, dando paso a lo que él denomina “trasposición didáctica” noción central de su obra, la cual implica pasar de un objeto de saber a un objeto de enseñanza; es decir que las realidades sociales a enseñar, se convierten en un objeto de enseñanza, por ejemplo: la noción de la memoria colectiva, se enseña mediante la vivencia de la reconstrucción de la memoria colectiva; es la vivencia misma la que representa un objeto de enseñanza.

Por otro lado, es preciso señalar uno de los resultados significativos sobre la práctica de la enseñanza a partir del favorecimiento de la investigación formativa en el aula. Al respecto se encuentra que el fomento de la investigación no solo promueve el impacto del programa de psicología en el sector externo por medio de los ejercicios investigativos/interventivos comunitarios que desarrollaron los estudiantes, sino que además se posibilitó el desarrollo del pensamiento científico, ante la capacidad de pensar un fenómeno social de estudio y permitir aprendizajes significativos en el que los estudiantes articulan los sustentos teóricos con la práctica dentro y fuera del aula.

De hecho, Rodríguez y Tamayo (2017) definen la investigación formativa en el aula como herramienta de enseñanza – aprendizaje cuya finalidad es que el estudiante articule los conocimientos adquiridos y se agencie de sus propios procesos de aprendizaje, además de permitir al docente reflexionar sobre sus procesos de enseñanza.

Es así como podemos comparar los resultados de las prácticas pedagógicas desde la investigación formativa y el arte, con los resultados encontrados por Castro, Merlano y Flórez (2017) quienes plantean que el docente que favorece estas prácticas, toma conciencia sobre su ejercicio pedagógico y el ejercicio investigativo como

aporte fundamental para la enseñanza integral. En su trabajo de compilación sobre experiencias de investigación formativa en el aula, encontraron que dicha práctica pedagógica benefició los aprendizajes de los estudiantes en distintas áreas disciplinares como ingenierías, matemáticas, diseño industrial, medicina y derecho. A su vez, Gofiantini (2016) establece que los programas educativos siguen impartiendo una educación tradicional y que surge una necesidad de educar desde lo dialógico, desde la complejidad para la formación en la democracia, pues educar hoy, implica educar para liberar desde un acto educativo dado a través del diálogo y la imaginación. Al respecto la sistematización de experiencias sugiere puentes de diálogo entre la coyuntura política social, la experiencia de estudiantes y docentes en el conflicto armado y los aspectos curriculares, pues pareciera que desde los pasillos de la universidad, el conflicto armado se narra a gritos silenciosos desde una manera políticamente correcta que comunica visceralmente ira, frustración y desacuerdo entre sollozos camuflados en discursos académicos.

Conclusiones

Al partir de una relación pedagógica constructora frente a las experiencias narradas en esta investigación, es necesario discutir sobre la capacidad del lenguaje como proceso social y generativo en la construcción de la identidad. Para esto, en los relatos que emergieron de los escenarios conversacionales, surge la autorreferencia como vía a la reflexividad del ejercicio profesional. El encuentro entre docentes y estudiantes permitió la retroalimentación dada en la acción del lenguaje desde una mirada generativa

en momentos coyunturales nacionales que convocan la necesidad de construir los pasos hacia la reconciliación.

Lo anterior, nos lleva a posicionar la educación para la paz como el primer punto en la agenda educativa a resolver, y es que el trabajo investigativo en el aula y las prácticas pedagógicas desde el arte y la narrativa aquí planteadas, son el insumo para desarrollar una enseñanza que favorezca según Mayor (2003) formar para la aceptación de la diversidad, para la reconciliación, para el respeto; en últimas, la formación en valores que promuevan el derecho a la paz y a la aceptación de las personas como son, de las ideas y de los ideales puestos en un sitio común que debe ser la educación. Por medio de la narrativa conversacional en la experiencia pedagógica, surge por parte de los psicólogos en formación, críticas a los micro escenarios de poder y apuestas novedosas desde el ejercicio psicológico frente a la posibilidad de retar las formas tradicionales de la investigación y el trabajo con las comunidades.

Por último la configuración de dispositivos narrativos como el arte y la palabra apuntan a un ejercicio de reflexividad en la capacidad creativa de la enseñanza-aprendizaje en escenarios académicos que favorecen la invención y la creación heurística de procesos no esquematizados, sino que implican acciones de sorpresa y descubrimiento constante, la configuración de apuestas complejas y problemáticas del aprendizaje, en el que el estudiante va generando posturas propositivas para la ejecución y desarrollo de productos académicos reflexivos para la construcción de paz

Referencias

- Agamben, G. (2010) ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica* 26(73), 249-264.
- Almonacid, A., & Murcia, T. (2019). Reconstrucción de la memoria y reparación simbólica a nivel individual y colectivo con víctimas del paramilitarismo en el Municipio Villagómez Cundinamarca. (Trabajo de Grado de Pregrado). Universidad de Cundinamarca, Facatativá. Recuperado de <http://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/123456789/1673/Reconstrucción%20De%20La%20Memoria%20Y%20Reparación%20Simbólica%20A%20Nivel%20Individual%20Y%20Colectivo%20Con%20Víctimas%20D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, A., Merlano, E., & Flórez, D. (2017). Investigación en el aula de laboratorios pedagógicos: un análisis de contenido sobre esta práctica en la Universidad del Norte. En A. Castro & A. Martínez (Comp.), *Aulas Develadas 2: la práctica con investigación se cambia* (pp. 116-128). Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). (2008) ¿Cuál es la definición de “conflicto armado” según el derecho internacional humanitario? Recuperado de <https://www.icrc.org/es/doc/resources/documents/article/other/armed-conflict-article-170308.htm>
- Chevallard, I. (1998). *La trasposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Recuperado de https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *El aporte de las artes y la cultura a una educación de calidad. Caja de Herramientas de educación artística*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las artes. Recuperado de https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno1_web.pdf
- Estupiñan, J., González, O., & Serna, A. (2006). *Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos. Dossier N° 2*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Fantova, F. (2003). *La sistematización como herramienta de gestión*. Recuperado de http://fantova.net/?wpfb_dl=92
- Filmus, D., Birgin, A., & Cabeda, L. (S.F). *Murales que hablan*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000951.pdf>
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P., & Shor, I. (2014). *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- García, L. (2012). La pedagogía problémica: fomento de una cultura de pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Humanidades, educación y comunicación social* 13(7), pp. 6-19.
- Garzón, D. (2008). Autorreferencia y estilo terapéutico: su intersección en la formación de terapeutas sistémicos. *Revista Diversitas*, 4(1), 159-171. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2008.0001.13>
- Gergen, K. (1996). La construcción social: Emergencia y potencial. En M. Pakman (Comp.), *Construcciones de la experiencia humana. Vol. 1 (pp. 139-175)*. Barcelona: Gedisa.
- Gofiantini, V. (2016). Formación docente y diálogo de saberes en el kairos educativo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 21, 229-245. <https://doi.org/10.17163/soph.n21.2016.10>
- Gómez, A., Aragón, L., & Carmona, O. (2012). Biopolítica, subjetividad política y “falsos positivos”. En C. Piedrahita, A. Díaz & P. Vommaro (Comp.), *Subjetividades Políticas: desafíos y debates Latinoamericanos* (pp. 5-10). Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
- Gutiérrez, M. (2017). Retos para las intervenciones psicológicas y psicosociales en Colombia en el marco de la implementación de los acuerdos de paz entre el gobierno y las FARC-EP. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 1-8.
- Habermas, J. (1986). *Conocimiento e interés*. Taurus: Madrid.
- Halbwachs, M. (2010). *La memoria colectiva*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Ibañez, J. (1991). *El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden*. Siglo XXI Editores.
- Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador. *Docencia*, 55, 33-39.
- Congreso de la República de Colombia. (junio 10 de 2011). *Ley 1448. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 48096, Bogotá. Recuperado de <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf>
- López, C. (2017, mayo 18). *Primer Ciclo de Conferencias de Psicólogos y Psicólogas en el marco del posconflicto*. Universidad de Cundinamarca.

- Maldonado, C. (2013). Heurística y producción de conocimiento nuevo. En L. Hernández (Comp.), *Estética, ciencia y tecnología: creaciones electrónicas y numéricas* (pp. 98-127). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Martínez, L. (2013). Murales callejeros: comunicación, pintura y resistencia. *Revista Tram[p]as de la comunicación y la cultura*, 17-22.
- Maturana, H. (1996). Realidad: La búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga. En M. Pakman (Comp.), *Construcciones de la experiencia humana. Vol. II* (pp. 51-130). Barcelona: Gedisa.
- Maya, M. (2010). Memoria, historia y futuro en Colombia. La memoria como constituyente de identidad social y colectiva. En J. R. Salas (Comp.), *Memoria, silencio y acción psicosocial* (pp. 183-198). Bogotá: Ediciones Cátedra Libre. Recuperado de <http://www.catedralibremartinbaro.org/pdfs/Memorias-Silencio-y-Accion-Psicosocial.pdf>
- Molina, N. (2017). Retos de la psicología en la construcción de paz en Colombia: ¿fatalismo o ingenuidad? *Pensamiento Psicológico* 15(1), 115-126. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.RPCP>
- Mayor, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI* (6), 17-24. <https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.350>
- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Antrhops: Barcelona.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2006). *El Método 6. Ética*. Madrid: Cátedra.
- Ñáñez, J., & Castro, H. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Revista Entramado* 12(2), 154-165. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.441>
- Noguera, J, Martí, M, Vargas, Ó., & Moncayo, J. E. (2014). Reflexión sobre los discursos en educación superior, una mirada desde la psicología social crítica. *Revista de la educación superior*, 43(172), 33-55.
- Pakman, M. (1994). Investigación e intervención en grupos familiares una perspectiva constructivista. En J. Delgado & J. Gutiérrez (Coord.), *Métodos y Técnicas cualitativas de Investigación en ciencias Sociales* (pp. 359-378). Logroño: Síntesis.

- Pérez, T. (2016). *Sistematización de experiencias en contextos universitarios*. Guía didáctica. Caracas: Ediciones Universidad Nacional Abierta. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/GUIA-DIDÁCTICA-SISTEMATIZACIÓN-abril-2016.pdf>
- Rodríguez, Y., & Tamayo, C. (2017). La investigación formativa en la enseñanza aprendizaje de estudiantes de pregrado en instituciones de educación superior - Caso Perú. *Escuela Anna Nery, Revista de Enfermagem* 27(4), 1-2. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2017-0004-0001>
- Sedeño, A. (2010). Cuerpo, dolor y rito en la performance: las prácticas artísticas de Ron Athey. *Nómadas Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 27(3), 1-10.
- Torres, T. (2009). La enseñanza problemática y el desarrollo de la creatividad desde la Historia en la formación de profesionales de la Educación. *VARONA, Revista Científico-Methodológica*, (48-49), pp. 60-66.
- Torres de Eça, T. (2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. *Revista (pensamiento), (palabra)... y obra*, 16, 14-23. <https://doi.org/10.17227/ppo.num16-3972>
- Unidad para la atención y la reparación integral a las víctimas. (2019). *Bojayá, 17 años reconstruyendo esperanzas*. Recuperado de <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/historias especiales/bojaya>