

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LA RED DE EDUCACIÓN Y  
DESARROLLO HUMANO –REDH-  
INFORME FINAL DE TESIS**

**JAMES ALEXANDER MELENGE ESCUDERO**

**DIRECTOR**

**Mg. JHON FREDY ORREGO NOREÑA**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE  
MANIZALES  
MARZO DE 2016**

## TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN .....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
Antecedentes Contextuales de la REDH .....	6
Surgimiento de la REDH .....	7
Una REDH que Necesita Contar su Propia Historia.....	9
JUSTIFICACIÓN.....	13
OBJETIVOS.....	16
Objetivo General.....	16
Objetivos Específicos .....	16
REFERENTES CONCEPTUALES .....	17
Marco de Antecedentes.....	17
Marco Teórico.....	32
METODOLOGÍA.....	43
Enfoque de Investigación: Crítico-Social.....	43
Método de Investigación: Sistematización de Experiencias con enfoque RCH.....	44
Sujetos de Investigación .....	46
Técnicas e Instrumentos.....	46

Estrategia de Análisis de la Información .....	48
Procedimiento de la Sistematización .....	50
RESULTADOS DE LA SISTEMATIZACIÓN .....	53
Reconstrucción Colectiva de la Historia de la REDH .....	55
Impactos de la REDH .....	82
CONCLUSIONES.....	89
RECOMENDACIONES .....	92
BIBLIOGRAFÍA .....	93
ANEXOS.....	101

## **PRESENTACIÓN**

El documento que aquí se presenta, contiene el resultado de un ejercicio investigativo de carácter cualitativo en el que se estudia la experiencia de la Red de Educación y Desarrollo Humano (en adelante REDH). De forma concreta, se realiza un acercamiento a los procesos vividos por parte de algunos de los integrantes de la REDH a través de la sistematización de experiencias como una metodología participativa en la que se reconstruye la historia a diferentes voces por estos actores colectivos.

Durante este ejercicio investigativo, se realizaron una serie de encuentros y tertulias de carácter colectivo, se llevaron a cabo algunas entrevistas individuales y se adelantó un proceso de búsqueda, recolección y lectura de documentación producida por la REDH, con el fin de caracterizar los grandes acontecimientos, actores, actividades, procesos, conflictos y puntos de vista que los propios integrantes tienen sobre su experiencia vivida dentro de la REDH.

En el planteamiento del problema y la justificación se problematiza acerca la necesidad de sistematizar las experiencias educativas que movilizan comunidades académicas en diferentes territorios, y se pone en escena el contexto en el cual surge la REDH como una iniciativa de reflexión y transformación pedagógica y social.

En los referentes conceptuales, se presenta una síntesis argumentada en la que se precisa qué se entiende por sistematización de experiencias. Para ello, se hace un breve recorrido por diferentes trabajos que abordan la sistematización de experiencias como

metodología investigativa a nivel internacional, nacional y regional, posteriormente se revisan las posturas frente a los aspectos epistemológicos, conceptuales, éticos-políticos y metodológicos que caracterizan a esta modalidad investigativa. Además, se construye el concepto de red en el que se inscribe esta experiencia.

En la metodología, se aborda a la sistematización de experiencias desde el enfoque crítico social y con un énfasis en la reconstrucción colectiva de la historia, como herramienta para la recolección de la información de la experiencia de la REDH. Se indica cuáles serán los sujetos participantes de la investigación y el procedimiento para la realización de la sistematización de la experiencia.

Los resultados de la sistematización dan cuenta de la recolección colectiva de la historia y de los impactos que la experiencia de la REDH han tenido lugar en las diferentes comunidades educativas y escenarios en los que ésta se moviliza.

Finalmente, en las conclusiones y recomendaciones, se realiza una lectura crítica de la experiencia y se plantea una serie de comentarios a manera de realimentación para que esta experiencia sea repensada y resignificada en sus prácticas presentes y futuras.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El problema que se aborda en esta investigación está relacionado con la ausencia de sistematización de las diferentes prácticas educativas que se dan en diversos escenarios educativos adelantadas por los integrantes de la Red de Educación y Desarrollo Humano – REDH-. Así mismo, se relaciona con las situaciones de invisibilización de las mismas, enfatizando en el desconocimiento de los saberes que dichas prácticas despliegan en la cotidianidad de la vida escolar.

Para iniciar este apartado, se hace una descripción de los antecedentes contextuales que dan origen a la construcción de la REDH. Luego se plantea el surgimiento de la REDH desde el equipo gestor. Finalmente, se reconoce la importancia de sistematizar la experiencia a fin de ganar mayor posicionamiento de sus propuestas, formas de pensar y hacer, de manera que puedan cada vez, entrar con mayor poder en la dinámica de diálogo y negociación con otros saberes y conocimientos.

### **Antecedentes Contextuales de la REDH**

La actual Constitución Política de Colombia (1991) sanciona los principios de libertad de expresión, responsabilidad social de la educación y al mismo tiempo promueve la participación de diversos sectores sociales tanto en la planificación como en la gestión de

programas sociales. Con la nueva Constitución la Educación se consolida en un derecho de la persona y en un bien público con función social a cargo del Estado.

En el año 1994 se reglamenta la Ley General de Educación (Ley 115), con su respectivo Decreto 1860, generan grandes retos a educadores para gestionar conjuntamente con las instituciones y el estado procesos de democratización dentro y fuera del aula, construyendo identidad de comunidades educativas.

Por estos mismos años en Colombia, un impacto social, económico y cultural potencialmente masivo impulsado desde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación –NTIC’s-, y particularmente de lo que surge como red de redes: “Internet”. Se genera entonces un cambio de época caracterizado por un proceso de profunda transformación que ha logrado impactar la vida cotidiana de las personas, los grupos y las instituciones, evidenciando significativos desplazamientos que fracturan formas tradicionales de relación y toma de decisiones sobre asuntos de la sociedad, y especialmente en la escuela donde estos cambios han tenido alta repercusión.

### **Surgimiento de la REDH**

En el mismo año 1994, un equipo gestor conformado por reconocidos maestros e investigadores del país, planteaba tres tendencias centrales que daban apertura a la creación de la Red de Educación y Desarrollo Humano:

1. Reflexión sobre las prácticas educativas creativas e innovadoras.

2. Configuración de la noción de maestro como sujeto del saber, que en colectivo y en nuevas formas de interacción puede cualificarse a través de procesos de formación permanente.
3. Consolidación de prácticas investigativas situadas en contextos educativos con el fin de transformar las realidades de la escuela.

Estas tres tendencias propuestas querían dar respuesta a problemáticas presentes en el sistema educativo colombiano, y que requería una intervención creativa a tales situaciones, tales como:

- La alta repitencia y deserción presentada en la educación primaria y secundaria (Una proyección basada en las tasas de eficiencia interna, indica que de cada 1.000 niños que inician primaria, sólo 403 de ellos completarían el ciclo educativo en undécimo grado [Fuente: MEN]).
- Al igual que los niveles de cobertura, la prevalencia de un modelo pedagógico tradicional (el alumno es visto como una página en blanco, un mármol al que hay que modelar, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar), la violencia y, en general, a una cultura escolar distante de las culturas juveniles, por efecto del cambio de época y el desarrollo tecnológico.
- Niños y Jóvenes, cada vez más expresan nuevas sensibilidades, nuevas formas de ver el mundo y nuevos códigos de vida que deben ser tenidos en cuenta por docentes.

- La existencia de muchas propuestas educativas innovadoras que surgen en el seno del aula, y que son totalmente desconocidas por los docentes y directivos en sus propias instituciones, como también por otras autoridades como jefaturas de núcleo, secretarías municipales y departamentales de educación.
- La no existencia de escenarios para la visibilización, socialización, realimentación, fortalecimiento y sistematización de estas iniciativas, hace necesario abrir un espacio alternativo que brinde la posibilidad de diálogo entre estas experiencias y que desde allí se pueda construir un horizonte conjunto que permita articular y movilizar a estos y otros actores para reflexionen acerca de sus prácticas innovadoras y llevarlas a otros escenarios, donde estas puedan servir de referente y de metodología para comprender y transformar las realidades de la escuela.

Actualmente la REDH es una plataforma compuesta por diferentes nodos regionales e institucionales, que desde su quehacer visibiliza las diferentes iniciativas pedagógicas e investigativas adelantadas en diferentes puntos de nuestro territorio nacional y las pone en diálogo, generando así posibilidades de intercambio, ampliación y reestructuración de las mismas, logrando así un impacto importante en los contextos en los que se desarrollan.

### **Una REDH que Necesita Contar su Propia Historia**

Constantemente, los docentes que han asumido su labor de manera crítica y propositiva se debaten entre poner en práctica en el aula de clase, algunas de las diferentes

teorías educativas o confrontar lo que ellos usualmente hacen en sus clases con lo que sostienen tales teorías. La Red de Educación y Desarrollo Humano se configura como un espacio en el que estas iniciativas y reflexiones se ponen en un escenario común de debate y conocimiento.

La REDH es una organización que lleva 21 años de funcionamiento en Colombia, y hasta el momento no se ha realizado de forma sistemática y rigurosa una reflexión y reconstrucción colectiva que dé cuenta de sus trayectorias y prácticas. Por esta razón, sus propios integrantes han reconocido la necesidad e importancia de realizar un esfuerzo investigativo que permita a través de la reconstrucción de su historia, problematizar, interpretar y mejorar aspectos de su praxis educativa y social, y construir así nuevos horizontes de sentido para la REDH.

Poner la práctica educativa de la REDH en clave de sistematización de experiencias es lo que el maestro Carlos Vasco (2008) describe como la escritura ordenada y documentada de los saberes acumulados por nuestra experiencia, lo cual posteriormente permite el proceso de reflexión crítica tendiente a mejorar dicha experiencia y a generar conocimiento teórico desde la práctica.

Este estudio de la experiencia en trabajo educativo y social que adelantan los integrantes de la REDH, se realiza con el fin de facilitar la apropiación analítica del proceso vivido por parte de sus propios participantes. Así mismo, aparte de la contribución necesaria a la comprensión de la acción colectiva por parte del grupo, existe el interés práctico de poder ayudar con este ejercicio a la transformación y cualificación de la experiencia de trabajo con las instituciones educativas y sociales articuladas a la REDH.

A nivel colectivo desde la REDH, existe un interés de aprender a realizar procesos de sistematización (aprender a sistematizar, sistematizando), con la finalidad de aplicar

otros enfoques que permitan superar los “vicios” y “excesos” que deja una formación centrada en la supremacía de la teoría sobre la realidad y así ayudar a los integrantes de la REDH en el proceso de reflexión colectiva sobre esta experiencia con pretensiones crítico - transformadoras, teniendo la posibilidad de generar diálogo de saberes, afectos, culturas y formas de comprender su propia realidad, lo que lleva a pensar el proceso de la REDH desde la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los sentidos y significaciones que median la acción colectiva de la REDH?

### ***Preguntas Orientadoras***

¿Cómo se dio el proceso organizativo que permitió la emergencia histórica de la REDH?

¿Cómo se han dado los procesos de formación –tanto al interior de la REDH como hacia otros sujetos y grupos con quien se relaciona-, y cuál es la percepción que las y los participantes tienen respecto a estos procesos de encuentro y aprendizaje?

¿Cuál ha sido y de qué manera ha afectado a la REDH la relación con otras instituciones y organizaciones?

¿Cómo ha sido la estructuración interna de la REDH atendiendo a su dimensión organizativa y de división interna del trabajo?

¿Cuál ha sido y cómo ha cambiado el sentido de la lucha de la REDH desde su creación hasta el día de hoy?

¿Qué aprendizajes se pueden derivar de esta experiencia para el presente y futuro de la REDH?

¿Cómo se hizo y qué aprendizajes se reconocen como los más significativos en el marco de la sistematización de la experiencia de la REDH?

## JUSTIFICACIÓN

La sistematización es un proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social (Barnechea, González y Morgan, 1999). Nace por la preocupación de aprender de la práctica y de construir conocimientos significativos a partir de la recuperación y revisión crítica de la misma, o de algunos de sus elementos más relevantes para poder compartirlos (Jaramillo, 1994).

Teniendo en cuenta que la sistematización es una forma de producir conocimientos, se considera un tipo especial de investigación cualitativa. Se caracteriza, básicamente, por cuatro aspectos: en primer lugar, por su objeto de conocimiento, mientras la investigación cualitativa se propone comprender un aspecto o dimensión de la realidad social, la sistematización se apropia de las experiencias que se generan en las intervenciones sobre esa realidad, es decir, se ocupa de la experiencia que se genera a partir de una práctica social<sup>1</sup>. En segundo lugar, por su propósito, ya que su principal finalidad es generar conocimiento a partir de la experiencia de una práctica social. En tercer lugar, por su flexibilidad en cuanto a la diversidad de métodos que se pueden utilizar para recolectar la

---

<sup>1</sup> Una práctica social se define como una acción intencionada que tiene por objeto transformar la realidad. La intención de la práctica puede ser orientada por sujetos, instituciones y premisas ideológicas que determinan la explicación de los fenómenos de la realidad social y el tipo de acciones que deben implementarse para transformarla.

información. En cuarto lugar, por lugar, por la participación de los actores involucrados en la interpretación o análisis de su propia experiencia.

La REDH, durante el tiempo que lleva activa ha adoptado una lógica interna de trabajo que le ha permitido mantener su labor formativa e investigativa haciendo aportes a la educación y el desarrollo humano, ha transitado por diferentes momentos en su desarrollo, presentando logros, dificultades, aciertos y desaciertos, lo que ha proporcionado unos aprendizajes en sus integrantes, que no es otra cosa que la experiencia que se genera en la intervención de una realidad. Por ello, es que se ha considerado importante para el porvenir de la REDH sistematizar su experiencia como una oportunidad para reflexionar sobre su quehacer y visualizar los aprendizajes que se generan a partir de su práctica.

La experiencia es un proceso social dinámico y complejo en permanente cambio y movimiento, en la que se interrelacionan de forma contradictoria, un conjunto de factores subjetivos y objetivos entre los que se encuentran, condiciones del contexto, situaciones particulares, acciones intencionadas, percepciones e interpretaciones, resultados esperados y relaciones entre las personas que participan. Estas experiencias están cargadas de una enorme riqueza acumulada de elementos que representa procesos únicos e irrepetibles (Jara, 1997). De allí que sea tan importante, apasionante y exigente la tarea de comprenderla, extraer sus enseñanzas y comunicarlas. En particular la experiencia generada por la práctica de la REDH, es un buen objeto de sistematización, en tanto, que comprender su experiencia, para mejorar su práctica, puede contribuir a la reflexión sobre la investigación y la formación de investigadores en educación y el desarrollo humano.

En otras palabras, el quehacer social de la REDH, es un componente que requiere ser reconocido, estudiado y valorado, ya que comprender sus procesos supone generar un conocimiento y un saber desde la práctica, empezando a hacer conciencia de lo que se

realiza, por medio de análisis e interpretación de la experiencia, en las formulaciones y en las concepciones (Ghiso, 1999). La sistematización como actividad productiva de conocimiento desde la práctica aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar la realidad.

Este trabajo es un aporte al esfuerzo por la cualificación de las prácticas de la REDH, y también un esfuerzo por dar continuidad a un ejercicio de confrontación para el reconocimiento de otras formas de conocimiento que circulan en la periferia de la academia y que son las principales razones y emociones que justifican este ejercicio participativo-investigativo-formativo propuesto por la REDH.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

Describir los sentidos y significaciones que median la acción colectiva de la REDH.

### **Objetivos Específicos**

Describir las prácticas y procesos de la REDH.

Dar cuenta de las tensiones y construcciones que la REDH ha mantenido con otras instituciones desde su creación.

Reconocer las diversas formas de organización y estructuración interna del trabajo en la REDH.

## **REFERENTES CONCEPTUALES**

### **Marco de Antecedentes**

En la actualidad, la sistematización de experiencias educativas se ha venido convirtiendo en una práctica investigativa de mayor interés por parte de instituciones, redes, agencias de cooperación y otras organizaciones de carácter social, según Torres (1996), en la última década, esta se ha convertido incluso en un verdadero campo intelectual, lo cual se expresa en el creciente número de publicaciones, manuales y eventos sobre el tema.

Con el fin de constatar lo anterior, se realiza un rastreo bibliográfico a través de Internet en diferentes repositorios institucionales como el del Consejo Latinoamericano Ciencias Sociales –CLACSO, el portal del Consejo de Educación de Adultos de América Latina - CEAAL y otros sitios web de Centros de Investigación y Universidades. Para la realización de esta búsqueda se tuvieron en cuenta investigaciones entre los años 2009 y 2015, realizadas en el ámbito internacional, nacional y regional.

La búsqueda se concentró en trabajos de grado que han aplicado como opción metodológica la sistematización de experiencias, específicamente en aquellas de tipo educativo. A continuación, se presenta una breve descripción de los hallazgos más relevantes de esta pesquisa:

## *Experiencias Sistematizadas a Nivel Internacional*

### Guatemala: Reconstruyendo una práctica de educación ambiental

En marzo de 2011 fue presentado en la Universidad San Carlos de Guatemala, en el programa de Maestría en Educación con Orientación en Medio Ambiente el trabajo de grado Sistematización de Experiencias de Educación No Formal en Guatemala: Sistematización de la formación del comité de ética ambiental en microrregión VI de San Cristóbal de Verapaz por López Reyes, Julio Antonio. Este trabajo de sistematización tiene por objeto reconstruir el proceso educativo vivido en la conformación del Comité de Ética Ambiental, en una microrregión guatemalteca, así como interpretar los factores que incidieron en su proceso de formación, y generar aprendizajes que permitan mejorar sus procesos internos y de intervención en la comunidad.

La sistematización de esta experiencia permitió aprender de una práctica de educación ambiental, en modalidad de educación no formal para favorecer el empoderamiento, la participación y el desarrollo comunal, fortalecerla y compartirla con otras instituciones educativas; la Universidad y futuras cohortes de estudiantes obtuvieron elementos que permiten el análisis de la pertinencia curricular. El proceso metodológico seguido durante el proyecto de educación no formal tuvo un enfoque constructivista, incluyó actividades de diagnóstico, sensibilización, intervención y organización. La participación fue uno de los pilares sobre los que se fundamentó y tomó en consideración a comunidades de la microrregión y estudiantes de establecimientos de niveles primario y medio de la cabecera municipal y las comunidades mencionadas. Las técnicas utilizadas fueron la exposición, el diálogo, la mesa redonda, el foro, la visita guiada y los micro proyectos de recolección de desechos y reforestación.

Los principales aprendizajes, presentados a manera de conclusión indican que los proyectos de educación ambiental exitosos son aquellos cuyos contenidos se relacionan directamente con las características y necesidades de la comunidad. Se identificó la interdisciplinariedad como una condición necesaria para el crecimiento educativo ambiental y la actitud como uno de los factores fundamentales para el desarrollo de las competencias genéricas y específicas. Fueron detectadas algunas deficiencias en la mediación de materiales educativos, el uso de recursos y la metodología. Otra situación no deseable fue la falta de continuidad de los procesos iniciados en la comunidad, como parte del proyecto de educación no formal. Las recomendaciones están orientadas a la búsqueda de la integralidad de la formación, la pertinencia de las acciones, la trascendencia y continuidad de las actividades y la producción de materiales de calidad, que puedan ser utilizados en diferentes contextos.

#### Fe y Alegría: Una experiencia significativa en Guatemala

José Gálvez (2012), presenta ante el Banco Interamericano de Desarrollo –BID-, la sistematización de experiencias significativas de calidad educativa en la organización Fe y Alegría. Este proceso de sistematización tiene como objetivo recopilar y documentar la experiencia aplicada durante los años 1983 – 2001; favorecer la expresión libre y participativa de las personas que estuvieron presentes en la implementación de la experiencia a fin de recoger los aspectos positivos y negativos de su aplicación; y finalmente, posibilitar la construcción de un archivo documental de la experiencia para Fe y Alegría - Guatemala con la finalidad de que sirva como insumo para dar seguimiento a las propuestas de sistematización de experiencias que se vayan realizando.

La sistematización de la experiencia se desarrolla en los centros de la capital de Guatemala y algunos testimonios de su aplicación en áreas rurales como Jocotán en el departamento de Chiquimula y Santa Lucía la Reforma en el departamento de Totonicapán. Se pretende abarcar el período de implementación de la experiencia, aunque durante ese tiempo existen algunos espacios que no registran algún acontecimiento especial. Esta sistematización se realiza también como una necesidad sentida de valorar y potenciar toda la riqueza que aporta esta opción a la educación en general, pero en especial a la educación de Guatemala; por la búsqueda de modalidades educativas que puedan aplicar valores, que puedan transformar estructuras y que potencien todo el desarrollo de la persona en su conjunto.

En cuanto a los cambios registrados en la comunidad atendida se resaltan: aumento de la participación, ambiente abierto para la crítica constructiva, mayor independencia con capacidad de escucha y apertura. Entre los aciertos del proceso se mencionan: ejercicios de interiorización, codificación bioenergética, proceso de personalización, acercamiento del niño a su realidad, aprovechamiento de los recursos. Como desaciertos se mencionan: el involucramiento en el proceso de la problemática institucional; confundir educar para la libertad con libertinaje; no formar a los padres de familia al mismo nivel y dificultades en la selección de personal. En conclusión, este proceso ha abierto perspectivas y horizontes nuevos, elementos de la experiencia a consolidar, generalización conceptual y metodológica, reformulación de los objetivos del proyecto y nuevos ejes estructurales del proyecto.

## Waldorf: Educación y Desarrollo Social en Ecuador

Guayasamín (2011), presenta a la Universidad Politécnica Salesiana de Quito, Ecuador, la Sistematización de la Pedagogía Waldorf como Experiencia Educativa. La Pedagogía Waldorf, se abre como un espacio que permite conocer y observar la aplicación de algunos principios y valores; con un currículo alternativo de educación mediante el cual los niños desarrollan capacidades personales, intelectuales y espirituales, que proporciona herramientas al individuo para estructurar su identidad y en un futuro como ciudadanos del mundo, reflexionar, construir y poner en práctica valores como la tolerancia y la participación para facilitar la convivencia en sociedades democráticas, armónicas y sostenibles.

Esta sistematización de la experiencia de la Pedagogía Waldorf formula entre sus conclusiones que es necesario replantear las formas de enseñanza y aprendizaje de los sistemas tradicionales de educación, diseñándolos de acuerdo con el enfoque prospectivo de la sociedad futura y reconociendo que el futuro del género humano, la innovación y toda creatividad se manifiestan en los niños y niñas, por lo que la educación y enseñanza juegan un papel decisivo. En este sentido, es importante tomar en cuenta al desarrollo y la educación como conceptos complementarios y estrechamente relacionados. Un segundo aspecto es que la Pedagogía Waldorf es una alternativa de educación que aporta al desarrollo y a la creación de sociedades más justas, armónicas, democráticas, participativas y sostenibles, mediante una propuesta curricular que tiene un enfoque humanista.

Finalmente, se concluye que esta pedagogía entiende a la educación como agente transformador de la realidad social, por lo que propone nuevas formas que permitan al individuo su evolución a través del conocimiento de sí mismo, así como de la realidad de la que forma parte; impulsa la renovación de valores, normas y patrones de comportamiento;

al igual que la innovación de las propias estructuras sociales (instituciones, economía, política); lo que promueve y dinamiza cambios.

### México: Una experiencia educativa con enfoque intercultural

En 2010, Costopoulos presenta a la Universidad Iberoamericana con fines de optar al título de Magister en Investigación y Desarrollo de la Educación, la sistematización de una práctica educativa con perspectiva intercultural, la cual ha sido llevada a cabo en la población de Tseltal en México.

Esta investigación busca reconstruir y extraer los aportes de una experiencia de formación en sistematización de la práctica, que tuvo como eje transversal un enfoque intercultural. El objeto de estudio es un diplomado que se llevó a cabo entre el 2007 y 2008, en el marco de un proyecto de investigación titulado: Proyecto de investigación y sistematización de la práctica: educación, interculturalidad y organización popular tzeltal. El objetivo general consistió en sistematizar las experiencias organizativas, productiva y pastoral de la Misión de Bachajón y las organizaciones tzeltales, con objeto de recuperar las prácticas para incorporarlas a una propuesta de educación superior de calidad que responda a las necesidades e intereses culturales de manera pertinente y relevante.

La investigación se divide en tres partes: la primera corresponde a los fundamentos teóricos, la sustentan bajo el entramado entre dos paradigmas educativos: la sistematización de la práctica como vertiente de la educación popular y, la interculturalidad y su relación con los enfoques pedagógicos que sustentan la puesta en marcha de la relación entre interculturalidad y educación; la segunda parte consiste en la reconstrucción de la experiencia y el análisis de su interculturalización; la tercera y última parte representa el cierre del estudio, en el cual se esbozan las consideraciones finales y las lecciones

aprendidas, entre estas se destaca que: hay de existir una voluntad legítima para involucrarse en el reto de participar en un proceso que debe iniciar por reconocer las asimetrías valorativas, materiales, históricas, simbólicas y políticas entre poblaciones hegemónicas y poblaciones minorizadas. La interculturalidad no es una utopía, ni una lista de buenos deseos políticamente correctos. Se devela una serie de conflictos profundos que han de reconocerse para poder trascenderlos.

#### Prevención de la violencia contra la infancia: Una experiencia de intervención socio-educativa en Ecuador

Estrella y Andrade (2015), presentan a la Universidad Politécnica Salesiana de Quito, el trabajo: Sistematización del proyecto de intervención socio-educativo para la prevención de la violencia contra la infancia. Este trabajo aborda las diferentes formas de violencia, las causas y consecuencias, siendo una realidad donde los niños y niñas son los más vulnerados. Se aplican talleres con niños, niñas, padres de familia, en los que se realizó una descripción y caracterización, luego de esto se determina cuáles son las percepciones acerca de la violencia, y las diferentes formas que se dan al interior de los hogares. Posteriormente se desarrolla la sistematización del proyecto, mediante la sensibilización, la cual tiene como propósito el concientizar a los padres de familia sobre las diferentes formas de crianza que ellos vienen desarrollando, brindando herramientas y nuevos conocimientos con el fin de reducir el uso frecuente de la violencia intrafamiliar.

La sistematización de esta experiencia está orientada a contribuir a la disminución de la violencia infantil, mediante la intervención educativa para la prevención de la misma. También permite visualizar dentro del proceso de intervención a la sistematización como la reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo

sucedido para comprenderlo. Finalmente, esta sistematización busca construir conocimientos que orienten a buscar nuevas estrategias para enfrentar la violencia intrafamiliar que afecta a los sectores más vulnerables.

### ***Experiencias Sistematizadas a Nivel Nacional y Regional***

#### La educación artística: Una experiencia en espacios no convencionales

En 2011, García y Godoy presentan a la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, la sistematización de una experiencia pedagógica en educación artística, en un espacio no convencional. Se elige la sistematización como un método de investigación que abra la posibilidad de explorar el arte a partir de las experiencias que surgen desde su práctica, reflexionar desde el quehacer del maestro, hacer relevancia en la multiplicidad de lenguajes artísticos que se pueden reconocer como herramienta de expresión y preguntarse cómo el hecho de sistematizar una práctica puede llegar a contribuir a la experiencia docente de quien la realiza, brindar beneficios al desarrollo integral de los niños y de la misma forma aportar a otras prácticas. Dentro de esta investigación se enmarcan tres conceptos principales, a partir de los cuales gira el propósito del trabajo, estos conceptos son: Arte, la práctica como experiencia y Sistematización.

El objetivo que orienta la investigación es: Sistematizar una experiencia en educación artística, para visibilizar y reflexionar sobre los saberes que conducen a la cualificación de prácticas de enseñanza en esta área. La propuesta busca identificar las posibilidades que el arte ofrece a los niños para relacionarse con la cultura y con el medio que los rodea, para lograr un aprendizaje significativo en ellos. Ello permite una formación integral, en la que se contemplan también los valores, y un conocimiento del contexto en el

que viven. De esta forma, los niños y niñas perciben la importancia de su formación como seres responsables, respetuosos y tolerantes en una sociedad. La sistematización es tenida en cuenta como un tipo de investigación que posibilita procesos sociales, que facilita el hecho de orientar la práctica hacia la construcción de experiencias en las que se tenga en cuenta el papel de todos sus participantes, de forma que se integre una concepción social que valore los roles y los aportes de los integrantes, en este caso, el docente y sus alumnos. De esta manera, se contribuye con la construcción de sociedad desde diversos espacios, incluidos los no convencionales.

Uno de los grandes hallazgos es que se pudo evidenciar que existían unas prácticas cotidianas en las cuales se involucraba a los niños en el trabajo de habilidades sociales y se retomaban las reglas y los valores como indicadores esenciales para el buen desarrollo de las clases, ya que, al iniciar cada una de las sesiones, la maestra interactuaba con los niños mostrándoles en qué consistía la actividad que iban a realizar, brindándoles la posibilidad de cuestionarse sobre lo que podría acontecer durante la realización de lo propuesto por la maestra. Otro hallazgo importante es que los espacios no convencionales ofrecen ventajas relacionadas con la flexibilidad en la producción de conocimiento, demostrando que los aprendizajes significativos no están vinculados únicamente con la escuela, sino también con lo que sucede fuera de ella.

#### La cultura artística en el fortalecimiento del pensamiento crítico

Ruíz (2013), presenta esta investigación la cual surge de la necesidad de sistematizar la experiencia docente de la asignatura Cultura Artística, que se ofrece dentro de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad

Pedagógica Nacional UPN, en relación con los aportes que esta brinda en la construcción y formación de pensamiento crítico de los futuros profesores de historia y geografía.

La población seleccionada para emprender la investigación fueron los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, durante el primer semestre del 2012, en dos jornadas (mañana-tarde) y también algunos directivos docentes; como el director del Departamento de Humanidades y el gestor de la Maestría en Estudios Sociales de la UPN. Los instrumentos metodológicos utilizados para la presente investigación fueron la entrevista, los grupos de discusión, las relatorías y los protocolos.

Uno de los aprendizajes es que esta propuesta brinda desde el arte pictórico y teatral instrumentos para abordar esa comprensión de una manera más lúdica y recreativa, ya que, observando, analizando e interpretando una pintura se puede entender aspectos de una manera más clara y objetiva. En cuanto al teatro, el solo participar de una experiencia escénica le facilita una mejor comprensión del mundo, de sus contextos, de sus complejidades, además de ayudarlo en sus niveles expresivos a nivel verbal y corporal, fundamentales en su oficio pedagógico.

#### Educación para jóvenes y adultos en un contexto rural

La Sistematización realizada por (Bautista, Cubides, Galán, Ortiz y Sandoval, 2011), hace una interpretación crítica de la experiencia en Educación de Adultos en el departamento de Boyacá, adquirida por la propuesta de la Fundación ITEDRIS, a partir de su ordenamiento y reconstrucción histórica. Tiene como propósito hallar las lógicas de los procesos vividos, los pensamientos latentes, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué se han expresado de ese modo. La

reflexión generada ha permitido desarrollar un proceso permanente y acumulativo de construcción de conocimientos y de transformaciones de la propuesta que han llevado a experimentar cambios desde el aprovechamiento de los aprendizajes identificados. Logra la re-significación del proceso pedagógico desde los conceptos del participante, de los facilitadores y del equipo investigador, ya que todos son protagonistas del proceso desde diferentes ámbitos, y los puntos de vista de cada grupo se tienen en cuenta para lograr las prácticas pedagógicas y los enfoques investigativos.

El trabajo se desarrolla desde dos ámbitos que son vitales según la propuesta de ITEDRIS: la academia y los proyectos productivos. No se presentan separadas, siempre se mantienen unidas y en la reflexión se tienen en cuenta de manera similar, identificando aciertos y desaciertos. En primer lugar, en el texto se encuentra una breve contextualización en la que se expresa la intención y la manera como se despliega la sistematización, dejando claro que este ejercicio se convierte en una tarea permanente que va unos pasos atrás de las nuevas actividades y producciones.

En cuanto a los hallazgos desde lo académico, se ha encontrado que todos sus esfuerzos investigativos y de intervención deben orientarse a ofrecer el servicio educativo de calidad a jóvenes y adultos, a través del cual se contribuye a que el Estado pueda garantizar el derecho a la educación. Este se lleva a cabo mediante un esfuerzo permanente por la contextualización de su currículo, la potenciación del trabajo en grupo desde el enfoque de alteridad, el desarrollo de una didáctica en la Educación de Adultos, la promoción del acceso a la educación superior para garantizar la continuidad en el proceso educativo, la participación de estudiantes en los procesos de evaluación, la formación de los mismos en Habilidades Parentales, la formación y capacitación permanente de facilitadores, la promoción de la investigación pedagógica desde el paradigma de sistematización de

experiencias, la optimización del trabajo en grupo y la generación de acciones hacia el fortalecimiento de la identidad institucional.

Fundación Huahuacuna: Una experiencia significativa entorno a la atención de la niñez

El interés problémico de esta experiencia, según Pérez (2010), gira en torno a comprender críticamente la experiencia de la Fundación Huahuacuna de Armenia, por medio de un proceso de sistematización. La producción de conocimiento tiene como referente y sustento la experiencia, fruto de la práctica del programa de atención y de proyectos intencionados, orientados al cuidado y desarrollo de la niñez, para lograr su transformación. Estos programas y proyectos se sustentan en una organización sistemática y en un saber, pero este saber no es suficiente, ya que la realidad cambia justo por las mismas acciones de las prácticas y de las dinámicas en su construcción. Por tales razones, se hace necesario revisar detalladamente lo que ha sucedido durante la trayectoria de la fundación social Huahuacuna y realizar un trabajo juicioso y ordenado para reconocer el estado actual de dichos procesos y acontecimientos.

El objetivo que se plantea en esta sistematización es recuperar los saberes construidos por los actores participantes, desde sus experiencias significativas vividas en el Programa de Atención a la Niñez de la Fundación Huahuacuna durante los años 2006 y 2007. El diseño metodológico aplicado es el de sistematización de experiencias el cual implica identificar los saberes que emergen desde las vivencias de los participantes, desde sus experiencias significativas e identificar concepciones, intencionalidades, prácticas, logros, dificultades, aprendizajes y factores potenciadores del desarrollo de los niños-as, incentivando la creatividad de los participantes y su capacidad para leer y reconstruir su

proceso vivido desde la experiencia de la Fundación en el municipio de Armenia durante los años 2006 y 2007.

Este proceso de sistematización con fines investigativos, focaliza su interés sobre un objeto particular de sistematización, buscando visibilizar las experiencias significativas vividas por los actores participantes niños-as, madres y funcionarias, con miras a recuperar los saberes construidos por ellos y por ellas. Por tanto, la sistematización se desarrolla de lo singular y específico hacia el diálogo plural, a través de una ruta crítica. La sistematización desarrolla paralelamente los procesos de investigación, participación de actores, comunicación y meta-sistematización, es decir, proceso colectivo, participativo y crítico, donde se reflexiona para producir conocimiento. Como proceso, la sistematización es un punto de llegada y se constituye en una meta-sistematización; es decir, ella se constituye en el medio para producir algo diferente a la descripción misma, la cual se configura como un saber social derivado de la reflexión crítica sobre las prácticas que son recuperadas mediante una organización histórica, intencionada y sistemática de la información.

Como grandes aprendizajes derivados de esta sistematización están la generación de conocimientos guiados por las categorías abordadas, como puntos de partida para que los actores participantes se hayan motivado a planificar nuevos retos en su labor y compromisos con el desarrollo social y humano de los niños y niñas en el departamento y en el país. También el fortalecimiento de la línea de investigación de políticas y programas en niñez, juventud y desarrollo social, en el campo de formación, ejecución, evaluación, sistematización y generación de dichas políticas y programas, con el interés de saber qué sucede con las inversiones para la infancia, las perspectivas de desarrollo en las que se mueven las organizaciones sociales como la Fundación Huahuacuna y su contribución al cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas.

## Proceso educativo en adultos: Generador de desarrollo humano sostenible para la comunidad

El Centro de Investigaciones en Medio Ambiente y Desarrollo de la Universidad de Manizales –CIMAD- (2015), ha venido implementado una serie de proyectos en comunidades marginadas, buscando mejorar sus condiciones de vida, partiendo de sus posibilidades educativas, económicas y culturales, además con un compromiso serio el tema ambiental de manera que se conjuguen hacia la búsqueda del Desarrollo Sostenible de la región. Uno de estos proyectos es el implementado en el barrio Santa Ana del Municipio de Villamaría, el cual se inició en el año 2000 y aún continúa activo por el acompañamiento permanente del centro.

Esta experiencia da origen a este ejercicio investigativo el cual busca sistematizar y presentar lo realizado y vivenciado en dicha comunidad. El grupo de referencia con el cuál se llevó a cabo la sistematización, básicamente fueron las señoras del grupo de trabajo, integrantes de la Junta de Acción Comunal –JAC- y el grupo de trabajo de la obra social de las Hermanas Vicentinas. Esta participación buscaba la reflexión de lo realizado desde diferentes miradas y perspectivas, además del compromiso para la continuidad de la labor realizada.

La sistematización se logró a través de la modalidad de Investigación Acción Participación –IAP-, donde se hace un recuento del proceso seguido por la comunidad en su camino hacia el desarrollo humano sostenible. El proceso educativo en adultos se evidenció como el eje transversal de los demás procesos y para el cual se realizó una recuperación histórica, de manera que fuera la base para determinar problemáticas y potencialidades, que condujeran a la construcción de un plan de acción por parte de la comunidad.

Un insumo importante para la realización de esta investigación fue la reflexión permanente por parte del grupo de investigadores del CIMAD, a partir de las experiencias vividas en diferentes contextos, las cuales sirvieron como referentes teóricos y prácticos para el desarrollo de la sistematización. Otro aporte importante es el otorgado por los docentes y estudiantes de la Maestría Educación – Docencia, en cada uno de los espacios de discusión y reflexión, los cuales permitieron apropiarse de conceptos pertinentes al tipo de investigación desarrollada y que propiciaron la culminación de la misma.

La sistematización del proceso educativo en adultos, como generador de desarrollo humano sostenible en la comunidad del barrio Santa Ana del municipio de Villamaría del departamento de Caldas; permitió desarrollar un proceso permanente de observación, confrontación de ideas, reflexión, toma de decisiones y retroalimentación de las categorías de análisis ambiental, sociocultural y económica de la localidad, apoyado fundamentalmente en los grupos de referencia. Para ello fue importante estar gravitados en un patrón de trabajo orientado por tres elementos fundamentales: 1) La acción social, pensada desde la participación comunitaria con perspectiva de género como agente dinamizador del proceso; 2) La labor educativa, como medio transversalizador que potencio el crecimiento humano y comunitario hacia un desarrollo holístico y armónico con su entorno; y 3) La base cultural, como nicho del cual partió toda la acción social y educativa fundamentalmente orientada hacia un proceso de emancipación.

## Marco Teórico

### *La sistematización de experiencias*

Así como existen diversos acercamientos epistemológicos a la sistematización de experiencias, también son diversas las concepciones de sistematización y “*la manera como conciben ellas las formas de producir saber*” (Mejía, 2008: 19). Mejía, encuentra que cada concepción de sistematización produce formas particulares de categorías, las cuales se caracterizan por no ser neutrales y emergen dependiendo de la percepción que se tenga del conocimiento, los saberes, la lógica, la realidad, el poder, la objetividad, etc.

En este sentido, el autor construye una serie de tipologías, a partir de las cuales define algunas de las concepciones de sistematización que ha encontrado durante la revisión bibliográfica de diversos textos, ensayos y documentos que tratan este aspecto. Para Mejía, las principales concepciones que existen respecto a la sistematización de las experiencias son: Fotografía de la experiencia; sistematización como reconstrucción de la experiencia vivida, sistematización como obtención de conocimiento a partir de la práctica, sistematización dialéctica, sistematización como praxis recontextualizada y la sistematización como comprensión sistémica.

Con esto, el autor demuestra que no existen concepciones únicas o neutrales frente a la sistematización de experiencias. Así mismo, corrobora el hecho de que tampoco existe ninguna propuesta de este tipo en la que se encuentre ausente una concepción “*implícita o explícita del conocimiento, la realidad y los actores sociales*” (Mejía, 2004: 35).

Finalmente, desde este enfoque de las concepciones de sistematización, se puede reconocer la posibilidad de deconstruir y reconstruir nuevas categorías de análisis y marcos

de interpretación de la realidad social, siempre que se vuelvan sobre ellos con la finalidad de evaluarlos críticamente a la luz de las prácticas sociales que se buscan comprender.

### Definiendo el concepto

Casi todos los textos y autores que tratan el tema de la sistematización de experiencias, proponen una definición implícita o explícita de lo que significa o implica la sistematización. Por ello, más allá de hacer un “inventario” sobre el concepto, nos vamos a referir a “*las dos grandes ‘corrientes’ de ideas al respecto*”, según lo planteado por Cuenca (2007).

Para este autor, al interior de la sistematización de experiencias tiende a existir: (a) una concepción pragmática, que tiende a reducir el concepto a una metodología de trabajo en la que se registran experiencias para aprender de ellas y no volver a cometer los mismos errores y, (b) una concepción sustantiva, relacionada con los procesos de lucha adelantados por sectores sociales populares; “*estas vertientes de pensamiento son en esencia producto de la propia sistematización de quienes la plantean*” (Cuenca, 2007: p.17)

Siendo coherente con los objetivos y búsquedas propuestas durante esta sistematización de la experiencia de la Red de Educación y Desarrollo Humano, en lo que sigue este aparte, se intentará construir un concepto de sistematización “sustantivo” y directamente con la experiencia que se está senti-pensando.

...asumimos que la sistematización como concepto y práctica metodológica no tiene un significado único. Por el contrario, gran parte de su riqueza radica en la diversidad de enfoques que se utilizan y que dan cuenta de la contextualización y sentido práctico que se otorga a la reflexión de la experiencia (Cuenca, 2007: p.29)

A continuación, se rescatan tres definiciones que, a juicio propio, resultan útiles y engloban buena parte de las múltiples y variadas aproximaciones y definiciones de sistematización de experiencias que se han producido en la región, teniendo en cuenta la opción epistemológica por la que se ha optado. En este sentido, para Torres (Cuenca, 2007), la sistematización de experiencias es:

...una modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la conceptualización del campo temático en el que se inscriben (p.59).

Por su parte, Cendales (2004), define la sistematización como:

Una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes. Como propuesta que se hace desde la Educación Popular, la sistematización busca generar espacios de inclusión; espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores del proceso; complejizar la lectura de la realidad y potenciar las capacidades investigativas y pedagógicas, conceptuales y metodológicas de las personas, las organizaciones e instituciones involucradas (p.93).

Si bien es cierto, toda investigación es una experiencia formativa porque permite a sus practicantes incorporar nuevos conocimientos, en la sistematización la formación es un rasgo definitorio porque es la garantía de la participación, de la apropiación de la metodología y de la calidad de la comprensión de la experiencia. *“Por otra parte, la experiencia misma de sistematizar es formativa porque incorpora o reactiva prácticas y habilidades investigativas como la lectura, la escritura, el análisis de información y la*

*conceptualización, en muchos casos marginal a las experiencias populares”* (Cendales & Torres, 2004: pp.3-5).

Teniendo en cuenta lo anterior, para efectos de este ejercicio académico-político, se entiende a la sistematización como una modalidad de investigación cualitativa-crítica-participativa-formativa, en la que se reconstruye, reflexiona, analiza e interpreta sistemáticamente las prácticas y experiencias de una colectividad privilegiando los saberes y puntos de vista de sus propios integrantes, buscando con ello, el reconocimiento de los sentidos y lógicas que la constituyen; la complejidad de las lecturas de la realidad que la producen; la conceptualización del campo temático en el que se inscriben, y la inclusión, reconocimiento e interlocución entre los distintos actores que intervienen en el proceso, con el fin de potenciar las capacidades investigativas, pedagógicas, conceptuales y metodológicas de las personas, organizaciones e instituciones involucradas, así como también, contribuir de alguna manera, al mejoramiento, cualificación y/o transformación del proceso social o popular que se sistematiza.

La sistematización de experiencias es un tipo de investigación y práctica social intencionada. En este sentido, la apropiación analítica de la experiencia vivida por parte de sus propios participantes, es un ejercicio ético-político que lleva implícita una determinada visión del mundo y de la sociedad. Por lo tanto, las intenciones y propósitos que acompañan cada sistematización de experiencias, resultan ser el eje articulador del conjunto de actividades que componen y definen sus distintos momentos, encuentros y silencios.

Torres (2004), considera que las sistematizaciones de experiencias se realizan con la finalidad de:

- (1) Producir intencionadamente conocimiento,
- (2) producir colectivamente conocimiento,
- (3) reconocer la complejidad de las prácticas de acción social objeto

de sistematización, (4) reconstruir la práctica en su densidad, (5) interpretar críticamente la lógica y sentidos que constituyen la experiencia, (6) potenciar la propia práctica de intervención social y (7) aportar a la conceptualización de las prácticas sociales en general (pp.59-61).

Adicionalmente, por fuera de estos siete rasgos característicos, se plantean dos más que resultan fundamentales: (8) Posibilitar espacios y momentos de formación como garantía de la participación y (9) propender por la inclusión, reconocimiento e interlocución de los distintos sujetos que participan en el proceso.

## *La REDH en el escenario de las prácticas pedagógicas*

### Construyendo el concepto de Red

El concepto de red ha sido asociado tradicionalmente a la noción de computadoras interconectadas, y aun cuando este tipo de redes sirven de importante complemento a las redes que aquí se trabajan, no desplazan la importancia vital que tiene el encuentro, el conversar y el construir juntos en espacios reales. Las redes sociales, al igual que las organizaciones sociales, se forman y desarrollan al interior de las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales de las diferentes sociedades y por esta razón influyen en sus características y en las formas particulares de desarrollarse (Zambrano y Aponte, 2002).

Castells (2002) ha llegado a formular la propuesta de un Estado Red para designar el formato actual de las políticas públicas, cuya estructura y funcionamiento administrativo asumen las características de subsidiariedad, flexibilidad, coordinación, participación ciudadana, transparencia, modernización tecnológica, profesionalización de los actores, retroalimentación y aprendizajes constantes. Estas características dependen fundamentalmente de las formas, densidades e intensidades como se construyen los vínculos entre las diferentes personas o grupos de organizaciones participantes.

Resulta útil traer el aporte de Castells (2002) que da cuenta de un esquema ascendente de clasificación de los vínculos en relación con el nivel, las acciones y los valores que intervienen y que permite observar el grado de profundidad de una red. Los niveles comienzan con el reconocimiento, la colaboración y la cooperación, y por último la asociación, tal y como se evidencia en el siguiente cuadro:

NIVEL	ACCIONES	VALOR	DESCRIPCION
5. Asociarse	Compartir Objetivos y Proyectos	Confianza	Es donde esta actividad profundiza alguna forma de contrato o acuerdo que significa compartir recursos.
4. Cooperar	Compartir actividades y recursos	Solidaridad	Ya existen algunas formas sistemáticas de cooperación. (Operación conjunta). Esto supone un proceso más complejo porque supone que existe un problema común. Por lo tanto, hay una problematización conjunta y una forma más sistemática y estable de operación conjunta. Es decir que hay un compartir sistemático de actividades.
3. Colaborar	Prestar ayuda esporádica	Reciprocidad	Colaborar en el sentido de trabajar con alguien. No es una ayuda sistemática, no es una ayuda organizada sino espontánea. Hay momentos, hechos y circunstancias en que se verifican mecanismos de colaboración que empiezan a estructurar una serie de vínculos de reciprocidad; empiezo a colaborar, pero espero también que colaboren conmigo.
2. Conocer	Conocimiento de lo que es o hace el otro.	Interés	Luego que el otro es reconocido como par, como interlocutor válido, empieza a ser incluido en mi palabra, empiezo a necesitar el conocimiento del otro, lo cual expresa interés, quiero saber quién es el otro y entender cómo se ve el mundo desde ahí.
1. Reconocer	Destinadas a reconocer que el otro existe.	Aceptación	Expresa la aceptación del otro. En casos extremos, la dificultad de operar o de interactuar consiste en que no se reconoce que el otro existe.

Es en este contexto como la Red de Educación y Desarrollo Humano se concibe como:

...un mecanismo flexible de organización de personas, grupos o instituciones que trabajen y/o investiguen en el campo de la pedagogía y el desarrollo humano; que busquen crear un sistema de apoyo para fortalecer el proceso de desarrollo y de cambio que se está introduciendo; que posibilite el intercambio de experiencias, información y/o materiales a partir del interés común (López y Ospina, 1994: p.24).

Esta definición resalta la importancia de la comunicación como proceso para facilitar el cambio y la interacción entre personas, concepto que en sí mismo y según lo planteado anteriormente identifica una red. En efecto, esta definición de red habla acerca de un conjunto de personas que están en relación entre ellas para una acción común.

En la práctica para la REDH ha sido la conformación de una serie de grupos de maestros, de profesionales en contextos educativos e investigadores, que voluntariamente, pero comprometidos han hecho aproximaciones a la innovación y la investigación socioeducativa en diferentes regiones de Colombia.

Sin embargo, el estudio aquí propuesto, trasciende esta organización de maestros a Redes de Participación Social (Ágora Ciudadana), que pretenden vincularse a los problemas de las localidades y regiones a fin de construir concertadamente las soluciones a esas problemáticas. El carácter político que matiza su acción está dado en el aprendizaje que deben tener estas redes de las nuevas formas de gestión política de carácter global, supranacional, pero también de carácter territorializado en el ámbito regional y local.

### Dinámica de las Redes

Toda sociedad -moderna o tradicional, autoritaria o democrática, feudal o capitalista se caracteriza por redes formales e informales de comunicación e intercambio entre las personas. Algunas de estas redes son fundamentalmente “horizontales”, y acercan a agentes

de status y poder equivalentes. Otras son fundamentalmente “verticales” y vinculan a agentes en situación desigual a través de relaciones asimétricas, de jerarquía y dependencia. En el mundo real, por supuesto, casi todas las redes son una combinación de lazos horizontales y verticales (Putnam, 1993). Así mismo, se destacan a las redes como estructuras multicéntricas, como otra de sus características que las definen. Se sustenta esta condición en lo que Samir Amin (1998), postuló acerca de la conveniencia de la construcción de un mundo multicéntrico y en ese sentido, las redes son multipolares, por cuanto promueven la democracia y la pluralidad. Comprenden diferentes actores, organizaciones o nodos (nódulos) vinculados entre sí a partir del establecimiento de objetivos comunes y de una dinámica gerencial compatible y adecuada.

Fleury (2002), aporta en este sentido, que el término de RED se ha utilizado en diferentes disciplinas como la Psicología Social y en ella se indica el universo relacional de una persona, es decir el conjunto de relaciones y estructuras de apoyo socioafectivo de cada una de ellas. La Psicología Social identifica como características estructurales de las redes el tamaño, la densidad, la composición (distribución, la dispersión, la homogeneidad/heterogeneidad y los tipos de funciones que ejercen.

Los aprendizajes que cada persona logra construir en la relación con otros seres humanos, cada vez se complejizan en la medida que su proceso de desarrollo se lo permite. Entre más vínculos logra establecer, mayores las oportunidades para desarrollar su potencial; en este sentido los seres humanos no viven aislados, sino por el contrario establecen vínculos permanentes y relaciones con múltiples factores que influyen en ellos y viceversa.

Las redes a las que pertenecemos suelen ser diferentes a lo largo de la vida. No todos los intereses humanos son iguales, y es esa diversidad la que permite encontrar

distintas formas de definir las redes sociales y sus propósitos. Así, encontramos, redes temáticas de intercambio de información, redes de asociaciones científicas, foros o grupos electrónicos de discusión, redes estructuradas y no estructuradas, programas en-red y proyectos en-red (Colciencias, 1998). Así mismo existen redes de acción, de concientización y de grupos de financiación.

### La Red de Educación y Desarrollo Humano: Una apuesta por la investigación y la innovación educativa

La Red de Educación y Desarrollo Humano –REDH-, es una red formada por distintas personas, grupos de personas e instituciones que han buscado un punto de convergencia para los esfuerzos realizados en materia educativa y de desarrollo humano, a fin de mejorar la calidad de la educación en cada región de Colombia. Su extensión en el territorio nacional, la ha transformado hasta el punto de ser hoy una red con significativos vínculos de interdependencia y plena autonomía en la gestión de sus procesos.

La REDH surge por iniciativa del movimiento de educadores y de los profesionales que trabajan en contextos educativos, la Maestría en Pedagogías Activas y Desarrollo Humano, hoy acreditada como Maestría en Educación y Desarrollo Humano y ofrecida por las dos Instituciones líderes de este Proyecto (Universidad de Manizales y CINDE) y logra su mejor expresión en el Centro de Estudios Avanzados en Niñez, Juventud, creado por las dos Instituciones anteriormente mencionadas.

Esta expresión dinámica de la REDH, ha sido la mejor evidencia de contrarrestar el trabajo individualista que durante años caracterizó a los educadores. Hoy en día, es fácil identificar grupos de profesores que desarrollan investigación e innovación pedagógica en torno a un saber específico, y de un saber pedagógico en general y se comunican de manera

fluida a través de canales creados en la REDH, que a pesar de la distancia física geográfica logran discutir, reflexionar y crear de manera lúdica a través de los medios electrónicos.

Sin embargo, para el desarrollo humano, educativo y social esta condición tecnológica, a pesar de ser necesaria, no es suficiente para el trabajo en red, toda vez que el encuentro humano vital para “lenguajear y emocionar” (Maturana, 1996), entre investigadores, confirman que las verdades son múltiples, que no existe una teoría pedagógica única que de razón de todos los asuntos educativos y que solo se avanza cualitativamente en la práctica a través de la investigación y con la realización de proyectos innovadores.

La estrategia de acción colectiva en los nodos regionales del país ha consistido en la movilización y organización de la sociedad de educadores en grupos de reflexión permanente, potenciando la consolidación de comunidades académicas, legitimadas por las relaciones horizontales que se dan entre el grupo; obviamente que la organización en red de los educadores que hacen investigación y generan innovación en el aula requiere de un líder que canalice los intereses del grupo. La cualificación es una constante para avanzar en un plan de desarrollo que dinamice las múltiples formas de organizarse, de compartir ambientes autónomos, sin mayores formulismos y con el ánimo de perfeccionarse como investigadores o innovadores (López y Ospina, 2002).

## METODOLOGÍA

Cada sistematización de experiencias supone una construcción. No obstante, esto no quiere decir que no sea posible definir unos momentos, instrumentos y procedimientos para su realización. Tampoco quiere decir que cualquier investigación que involucre a las comunidades de forma dialógica y participativa, se pueda denominar como sistematización de experiencias. En palabras de Torres (1996), se destaca que:

...la flexibilidad y no la linealidad de su desarrollo, en la medida en que como investigación cualitativo-crítica se desarrollan simultáneamente los procesos de reconstrucción, interpretación y transformación de la experiencia, a la vez que se busca la participación y la formación de sus integrantes, así como la comunicación de los avances y resultados de la sistematización (15).

### **Enfoque de Investigación: Crítico-Social**

El enfoque desde el cual se enmarca este trabajo es de la Investigación Crítico-Social, el cual busca el desarrollo comunitario enfocándose en resolver problemas sociales concretos; trata de cobijar a las comunidades como las minorías étnicas y los desposeídos, tratando de convertirse en su aliado y defensor, pensando siempre en su beneficio y adentrándose en su situación. Lo que se busca con la Investigación Crítico-Social es

profundizar en las problemáticas de las comunidades y realizar un tipo de investigación donde la participación de la colectividad sea su cimiento.

El enfoque crítico-social de acuerdo con Arnal (1992), adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. Este enfoque se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

### **Método de Investigación: Sistematización de Experiencias con enfoque RCH**

A toda sistematización le antecede una práctica. A diferencia de otros procesos investigativos a este le antecede un “hacer”, que puede ser recuperado, recontextualizado, textualizado, analizado y reinformado a partir del conocimiento adquirido a lo largo del proceso. Todo sujeto es sujeto de conocimiento y posee una percepción y un saber producto de su hacer. Tanto la acción, como el saber sobre la acción que posee son el punto de los

procesos de sistematización, los cuales son procesos de interlocución entre sujetos en el que se negocian discursos, teorías y construcciones culturales. Durante la práctica existen múltiples lecturas que tienen que hacerse visibles y confrontarse con el fin de construir un objeto de reflexión y aprendizaje común.

La comprensión de la práctica como un elemento histórico en un conjunto de relaciones en las que resulta necesario considerar las condiciones materiales de posibilidad en las que se desarrolla la existencia de las sociedades humanas, supone un gran avance frente a la historia acontecimental propia de las historias políticas oficiales. Estar en condiciones de comprender que las distintas expresiones culturales -formas de organización, producción, expresión, orden, control, resistencia, consumo, actuación y pensamiento- se encuentran históricamente mediadas por el contexto en el que emergen y se desarrollan, posibilita la emergencia de una visión mucho más compleja respecto al estudio del pasado.

La Reconstrucción Colectiva de la Historia -RCH es un enfoque investigativo de la Sistematización de Experiencias, que:

...busca re-construir la historia/ memoria de hechos y procesos compartidos por colectivos populares (organizados o no) involucrando activamente a sus protagonistas; además de enriquecer el saber social del pasado común, la RCH busca fortalecer procesos de identificación y organización colectiva. En fin, pretende empoderar los colectivos populares y fortalecer su memoria, su sentido de pertenencia y sus lazos sociales (Cendales y Torres, 2001: 67).

Para la RCH lo más importante es que las propias comunidades puedan consensuar y hacer explícito el sentido que le otorgan al pasado común que las y los identifica, buscando con ello, la interpretación de sus experiencias a partir de los interrogantes,

requerimientos y necesidades del presente. Lo anterior, lleva a que en esta modalidad investigativa más que producir conocimiento sobre los acontecimientos del pasado, se indague el significado que dichos sucesos y procesos tienen para quienes los vivieron. De esta manera, lo más relevante no es analizar si lo que se rememora encaja o concuerda con las demás partes que conforman un momento o periodo histórico, sino preguntarse por qué la gente recuerda y reconstruye su experiencia de la forma en que lo hace.

## **Sujetos de Investigación**

### *Grupo de Sistematización*

Hacen parte de la unidad de trabajo actores que han participado activamente de los procesos de la REDH, entre ellos se encuentran sus dos fundadores, dos docentes y tres representantes de un semillero de investigación adscrito a la REDH, denominado COGNIVES.

### *Criterios de Selección*

El único criterio de selección definido para la realización de esta sistematización es ser participante activo o haber participado en alguno de los procesos adelantados por la REDH en los últimos 10 años.

## **Técnicas e Instrumentos**

En el desarrollo de distintas experiencias de RCH, se han ido desarrollando una serie de dispositivos para activar la memoria colectiva de las comunidades. Lola Cendales y Alfonso Torres, han sido tal vez los dos educadores populares que más han aportado en la creación y consolidación de estas técnicas dialógicas y conversacionales, con las cuales se busca potenciar los recuerdos de las y los involucrados en la tarea de recuperar su pasado común.

A partir del reconocimiento de ciertas formas y mecanismos que los pueblos tienen para preservar y conservar su memoria (tradición oral), o la adaptación de algunas técnicas propias del campo investigativo (entrevistas semi-estructuradas) y educativo (talleres, actividades de expresión estética, etc.), se han venido utilizando una serie de dispositivos que han contribuido a mejorar el relato consensuado que se produce de forma colectiva en este tipo de experiencias investigativas.

El ambiente de confianza, afecto, sonrisas y verdadera disposición al diálogo que tendría que caracterizar a cualquier proceso en el que se reconstruya colectivamente la historia de una experiencia, se embellece y recrea en el momento que se dispone de ciertos dispositivos que activando emociones, sentimientos y sentidos posibilitan otra manera de convocar a los recuerdos. Se está de acuerdo entonces, con Lola y Alfonso (2001) cuando sostienen que:

Recordar es volver al corazón, el recuerdo no sólo encierra datos del pasado sino múltiples vínculos emocionales, valorativos y relacionales con dicho pasado, con el presente y con los demás. Por ello los dispositivos de activación de memoria también buscan reconstruir vínculos sociales y alimentar identidades colectivas; es decir son técnicas conversacionales que reconstruyen realidades pasadas y activan lazos subjetivos entre quienes participan (pp.67 y 68).

Algunos de los dispositivos que se han empleado en las experiencias de RCH para este trabajo son: las tertulias y otras técnicas conversacionales, la elaboración de una línea de tiempo, y revisión documental.

### **Estrategia de Análisis de la Información**

Analizar es un *“procedimiento utilizado para conocer o razonar, que consiste en descomponer el total del objeto del conocimiento en partes”* (Moliner, 2001: p.89). A su vez, un análisis cualitativo es aquel en el que se *“descubren y aíslan los elementos o ingredientes de un cuerpo compuesto para comprenderlo sin especificar sus cantidades”* (Moliner, 2001: p.91). En el caso particular de la sistematización de experiencias (modalidad investigativa en la que se realiza un análisis principalmente de tipo cualitativo), la información contenida en la RCH se procede a analizar a partir de un proceso en el que se definen núcleos temáticos y se realiza un ejercicio de categorización.

Los núcleos temáticos se empiezan a perfilar preliminarmente durante la RCH, y se *“afinan”* y explicitan en los momentos posteriores de la investigación. La idea es poder configurar durante la sistematización varios campos problemáticos, *“que den lugar a un espectro amplio que permitirá establecer relaciones y priorizar”* (Cendales, Mariño y Torres, 2001: p.31). Por lo tanto, *“los temas que se definan constituyen una estrategia para profundizar en el análisis de la experiencia; para articular lo disperso, para relacionar los datos con los conceptos”* (Cendales, Mariño y Torres, 2001: p.31).

La categorización, por su parte, es el ejercicio analítico mediante el cual se pueden descomponer y agrupar los núcleos temáticos en varias unidades y subunidades, con el fin

de facilitar una mejor periodización y comprensión global de la experiencia. Tal y como lo describe Mariño (2004):

Categorizar es agrupar o establecer vínculos con base en una propiedad común; es una manera de organizar la información para disponer de unidades analizables. Mediante la categorización, los datos o la información se segmentan, pero también a partir de ésta es más fácil encontrar las relaciones; reensamblar y conceptualizar la experiencia. La categorización busca ir más allá de los datos; dar lugar a nuevas preguntas y abrir posibilidades analíticas. Por esto es necesario no sólo conocer y ampliar la información que se tiene sobre el tema, sino leer algunos textos especializados que se consideren pertinentes para establecer la relación entre conceptos y las prácticas concretas (1).

Por lo general, las categorías se construyen en forma deductiva y hacen parte del acervo de lecturas, intereses y experiencias que llevan “encima” las y los integrantes del equipo de sistematización (no obstante, a que es posible que durante el proceso se vayan consolidando una serie de categorías que emergen como resultado del análisis de la información), mientras que, las sub-categorías tienden a ser inferidas y construidas de forma inductiva.

Por otra parte, es preciso señalar que, estos ejercicios de categorización se tienden a organizar y visualizar a través de procedimientos muy sencillos y de fácil comprensión como “*las matrices y los arboles conceptuales*” (Torres, 2005: p.10).

Finalmente, la interpretación de la información es el momento en el que “*se establecen relaciones, cuando se hace una reflexión o cuando se expresa el sentido de un hecho o de una decisión que se tomó durante el desarrollo de una experiencia*” (Mariño, 2005: p.1). En este sentido, pese a que interpretar es una acción que media transversalmente

todo el desarrollo de la investigación, tiene un momento específico durante la sistematización en el que se explicita y adquiere una mayor relevancia y centralidad.

### **Procedimiento de la Sistematización**

A pesar de que no se puede hablar de metodología sino de metodologías de la sistematización, a continuación, se intenta señalar de manera esquemática y general, las cuatro grandes dimensiones o momentos que, por lo general, se desarrollan durante la sistematización de experiencias y que son tenidos en cuenta para la realización de este trabajo. Al respecto, se señala que *“no se trata de etapas o pasos secuenciales, sino de aspectos que se desarrollan simultáneamente a lo largo del desarrollo de la experiencia sistematizadora, así haya momentos en los que se haga énfasis en uno de ellos”* (Mariño, 2005: p.15).

Dentro de la bibliografía consultada, es común encontrar por lo menos cuatro momentos o dimensiones en las que los énfasis del proceso se desplazan durante la realización de una sistematización de experiencias. Estos son:

- ***Discusión inicial y diseño global de la propuesta:*** Es el primer momento en el que se dialoga alrededor de la propuesta de sistematización; se define la problemática específica que va a ser sistematizada, y se determinan más o menos los tiempos, formas y momentos de encuentro, así como, los objetivos y responsabilidades (del equipo de sistematización, los facilitadores y los actores de la organización).
- ***Reconstrucción colectiva de la historia:*** A partir de una serie de encuentros, talleres, conversaciones y otras técnicas de activación de memoria, empieza una

tarea reconstructiva en la que se produce un texto descriptivo y “consensuado” sobre la historia de la experiencia, en el que se reconocen los distintos momentos, puntos de inflexión, categorías de actor, conflictos y lecturas diversas que sus propios involucrados tienen en relación con la experiencia vivida.

- ***Análisis e interpretación de la información:*** Este resulta ser muchas veces, el momento más difícil para algunos de los ejercicios prácticos reflexivos de las organizaciones populares y sociales, los cuales, muchas veces no están acostumbrados a relacionarse con teorías. Sin embargo, este “segundo” texto es muy importante para el presente de las organizaciones que participan en una sistematización, debido a que pretende realizar el análisis e interpretación de la experiencia a partir de la construcción y definición de las categorías que, a juicio de sus participantes, emergieron como las más “potentes” durante el análisis del texto descriptivo elaborado conjuntamente. Este momento del proceso centra su énfasis sobretudo en la construcción de sentido crítico sobre las propias prácticas sociales y en el reconocimiento de factores y contextos estructurales que están mediando permanentemente la significación que se construye de la realidad.
- ***Análisis del contexto y prospectiva de las experiencias:*** Acudir a la historia desde la perspectiva crítica de la sistematización de experiencias, solo adquiere sentido cuando a partir de ella se busca comprender el presente de las propias prácticas y contextos para transformarlos. Ya sea que se persigan objetivos maximalista –como serían, por ejemplo, la iniciación de procesos de recuperación de tierras, nuevos cursos de acción política o cambios estructurales en la forma de organizarse y articularse en el territorio- u otros un poco más modestos y minimalistas –como

serían, por ejemplo, el cambio de actitudes y representaciones de la realidad o la afectación de ciertos hábitos y prácticas de las organizaciones-, lo cierto, es que la sistematización de experiencias pretende de manera explícita aportar a los procesos de cambio y transformación social.

Finalmente, existen otros elementos que se encuentran relacionados entre sí y que atraviesan todos los momentos de la sistematización, como son: la participación de los propios actores que hacen parte de la experiencia; la formación como eje de articulación de la propuesta sistematizadora, y la comunicación como forma de compartir los conocimientos y sentimientos que se van produciendo a lo largo del proceso. Esta sistematización busca generar un espacio de diálogo que permita reconstruir diversos procesos que median la conformación y articulación de la Red de Educación y Desarrollo Humano, buscando con ello, la apropiación crítica de la experiencia por parte de los integrantes de esta red, así como también, propiciar espacios de reflexión y aprendizaje que resulten significativos para el presente y futuro de las personas que conforman o conformaron esta organización.

## RESULTADOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

La Red de Educación y Desarrollo Humano –REDH, es una organización que funciona aproximadamente desde el año 1993 en el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud<sup>2</sup>. Sus acciones giran en torno a la reflexión de las prácticas pedagógicas, la investigación, innovación y transformación de la educación desde su núcleo: las aulas de clase. Se trata de un grupo amplio y heterogéneo, el cual convoca los intereses de estudiantes, profesores, profesionales y académicos en general, que cuentan con diversos niveles de experiencia. Durante su trayectoria, la REDH ha realizado importantes aportes en los procesos de formación en investigación, apropiación social del conocimiento y generación de propuestas educativas para el agenciamiento social en diferentes escenarios educativos del país y la región.

En general, la REDH puede definirse como una plataforma de interacción en el que diversos grupos de personas e instituciones tejen relaciones de intercambio de saberes, construyen propuestas de forma conjunta, reflexionan sobre sus propias prácticas pedagógicas, sean estas institucionales o populares, y buscan la transformación de la educación a través de la investigación y la innovación.

Dada la diversidad tanto de personas como de procesos encontrados en la REDH, reconstruir y comprender las experiencias de este grupo en general no es tarea fácil. Esto

---

<sup>2</sup> Alianza entre la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo –CINDE y la Universidad de Manizales.

implica acercarse a los múltiples factores que determinan su lógica. Para el caso de la sistematización de la REDH, desde la Reconstrucción Colectiva de la Historia -RCH, se generó una dinámica de interacción grupal a través de la tertulia, permitiendo recoger las experiencias y aportes significativos de la misma y que son vividos por algunos de sus actores en momentos específicos a lo largo de su trayectoria.

El reconocimiento de estas experiencias evidenció que la lógica de la REDH está ligada con el contexto en que se desenvuelve y las dinámicas de grupo generadas por la interacción de sus participantes. Esta interrelación genera una forma de asumir las tareas propias, unos aprendizajes y la proyección de su que-hacer. Por esta razón, el presente apartado, que presenta los resultados de la sistematización de la experiencia de la REDH, se compone de dos grandes momentos: El primero da cuenta de una cronología a manera de línea de tiempo, y que recoge la reconstrucción colectiva de la historia de la REDH. El segundo muestra los impactos más relevantes reconocidos por sus participantes a nivel nacional.

## Reconstrucción Colectiva de la Historia de la REDH

*La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda,  
y cómo la recuerda para contarla.*

Gabriel García Márquez

### *Los Encuentros de Reflexión Pedagógica y el Surgimiento de la REDH (1993-1995)*

Las transformaciones sociopolíticas vividas en Colombia a raíz de la Constitución de 1991 y en especial las transformaciones de carácter educativo que se dieron con la Ley General de Educación (Ley 115) de 1994, fueron el punto de partida para la realización de una serie de acciones impulsadas por el CINDE y la Universidad de Manizales, que tenían como objetivo movilizar a maestros, maestras y agentes educativos alrededor de las pedagogías activas, las pedagogías constructivistas y el desarrollo humano. Estas acciones movilizadoras que dieron origen a la REDH eran representadas en encuentros de reflexión sobre ética ciudadana y educación para la paz, tal y como lo expresa Ligia López, fundadora de la REDH:

... esas movilizaciones a las que en las que participaron muchos, muchos miles de personas, al principio eran centenares y al final eso era un montón de gente muchos maestros, maestras y agentes educativos interesados en participar en ese movimiento que en el país se estaba impulsando a través del CINDE y la Universidad de Manizales, que fue cuando aparece la idea de crear una red de maestros. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Con la realización de estos encuentros, vino la participación de académicos, investigadores y expertos que aportaron en la consolidación de la REDH, según como lo cuenta Héctor Fabio Ospina, fundador de la REDH:

... bueno yo creo que precisamente en esas reuniones vimos varios, con la que estuvieron también en el grupo de personas varios psicólogos, pedagogos como Alberto Martínez Boom, Mario Carretero, Carlos Eduardo Vasco... estuvo también esa de la universidad la compañera de trabajo que cómo se llama, la investigadora de la Universidad del Valle, Mariela Orozco; Rosario Jaramillo. Todos estuvimos en este hotel que queda a las salidas de Manizales, en Villa Kempis, ahí fueron al principio las reuniones. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Inicialmente la idea de la REDH, surge como una red organizacionalmente jerárquica, con la finalidad de agrupar a los maestros y maestras que participaban de los eventos de reflexión académica:

... y luego nos reunimos una cantidad de investigadores entre los que estaban los que menciona Héctor Fabio, los dos presentamos una propuesta de red muy jerárquica, muy tradicional, también estaba Carlos Eduardo Vasco en esa reunión, la propuesta inicial que nosotros presentamos la debatieron muchísimo, la reflexionaron, la replantearon, y lo que era una red, que una red no es una organización tradicional, sino que una red es una plataforma que sirve de mediación para que maestros y maestras de Colombia, de América Latina, o profesionales de la educación o agentes educativos pudieran efectivamente compartir experiencias de la investigación y desde la innovación. Pero entonces en ese momento a Héctor Fabio y a mí nos tocó replantear la propuesta porque nosotros le poníamos hasta director o

gerente, era muy tradicional y se supone que una red no debe tener jerarquías, sino que debe de tener una comunicación muy horizontal, muy plana o que sientan que son partícipes y coautores de los procesos que allá se dinamizan. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Estas reflexiones y aportes hechos por este equipo de académicos e investigadores, llevaron a replantear el concepto de red, no como una figura organizacional estructurada, sino como una plataforma en la que las relaciones horizontales son la bases en las que el conocimiento puede circular; además se orienta el que-hacer de la red desde un enfoque de las pedagogías constructivistas y el desarrollo humano:

... la red al comienzo era en pedagogía cognitiva y desarrollo humano, siempre en desarrollo humano, entonces se abrió a las pedagogías activas para la educación y luego a la educación, como algo más activo, nosotros algún día, estaba una profesora Sierra de la Universidad de Antioquia, y estaba un español muy famoso que tenemos el libro de pedagogías, ahí aparece el nombre de él (...) y entonces pues ahí fue donde miramos la forma de donde empezamos a mirar las redes del conocimiento y de sistemas, y se asimilaba a eso una red que también es de educadores de investigadores, y más que pensando en educadores inicialmente era de investigadores de enseñanza de la química, de la enseñanza de la matemáticas, de enseñanza de las ciencias naturales, enseñanza del español, enseñanza del inglés, enseñanza de los distintos campos queda los que estaban destinados en ese momento, entonces era muy interesante porque ya habíamos realizado muchos encuentros que iban también en esa línea de trabajo. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

A pesar de que la REDH nace como iniciativa de los encuentros de reflexión pedagógica, es precisamente en el enfoque de las pedagogías activas y las pedagogías constructivistas en que es constituida la REDH, con el fin de que pueda ser aplicable en cualquier área del conocimiento, y así queda oficialmente registrada ante Cámara de Comercio:

...la red nació desde el comienzo como pedagogías activas, pedagogías constructivistas y como desarrollo humano, ella no nació como una red de educación propiamente, o sea, en principio se tuvo como que era que los eventos giraban alrededor del desarrollo cognoscitivo incluso decía las pedagogías y el desarrollo cognoscitivo y eso giró, dio un giro y cambió a pedagogías activas, constructivas y desarrollo humano, y así es como aparece registrado en la cámara de comercio. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

### ***Los Primeros Convocados a Hacer Parte de la REDH***

Luego de construir una propuesta concreta de lo que sería la REDH, que en su momento fue denominada como Red de Pedagogías Activas, Pedagogías Constructivistas y Desarrollo Humano, se procedió a la invitación de actores claves comprometidos con la transformación educativa en diferentes ciudades que facilitarían la consolidación de nodos institucionales que hicieran parte de la REDH:

... ahí invitando a varias personas de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Distrital, que trabajaban en pedagogías constructivistas recuerdo que estuvo varias veces con nosotros Humberto Quiceno (...) Hernán Escobedo que lo trajo Carlos Vasco (...) en toda la parte de sociales, luego nos reunimos con Maira de la Universidad de Antioquia (...) y con la profesora de la Universidad Distrital que ha

trabajado mucho en la escuela experimental, Daniela Molina, ellos eran lo que pues al comienzo quienes nosotros invitamos. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Los procesos formativos posgraduales también tuvieron mucho que ver en la vinculación de maestros y profesionales a la REDH, quienes desde estos procesos de formación de alto nivel logran transformaciones en sus aulas:

... y luego pues ahí también tuvimos que se vinculaban en un comienzo también maestros que tenían el interés de buscar por enseñanza especialmente que estaban vinculados por nosotros, por las maestrías, por los profesores del país que tenían (...) recuerdas que era como al comienzo que era toda la parte de enseñanza, de los distintos campos del conocimiento (...) o sea, hubo mucha gente que estuvo vinculada digamos en todos esos proceso porque tenían mucho interés, la gente pues yo si creía que estábamos más en lo que son las pedagogías constructivistas y también desarrollo humano, pues nos interesaba mucho porque eso era ese momento la maestría y del desarrollo humano, eran como en ese sentido. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

La posibilidad de intercambio de experiencias fue otro factor importante para la vinculación de los maestros a la REDH, tal y como lo relata la maestra Aura Valencia, una de las primeras docentes en vincularse a la REDH:

... siempre me gustó esto de estar en la educación y qué podría aportar yo a la educación, y precisamente cuando me invitaron a conformar parte de la Red de Pedagogías, yo vi ahí una oportunidad de estar también en contacto con docentes de diferentes municipios, del departamento y también a nivel nacional, y teníamos unos

encuentros maravillosos semanalmente. (A. Valencia, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Los ejercicios de reflexión pedagógica que se hacen en la REDH, también fueron determinantes para algunos maestros que se iban sumando, dado que su interés estaba marcado por cómo la educación puede humanizarse más y cómo esta puede realmente transformar los contextos educativos, así lo evidencia Dora Isabel Ortegón, maestra vinculada a la REDH.

... pertenecer a la red da mucho, digamos que crecimiento personal y profesional a nivel de la educación pues es estar como más preocupado por la realidad educativa, por lo que se vive en los contextos educativos, cómo hacer una educación más amable, cómo hacer una educación de más calidad, pero sobre todo una educación más afectiva, como más de una pedagogía del amor llamémoslo así, entonces siempre como haciendo el análisis de todo lo que está pasando, de todo lo que está pasando como a nivel de la educación y de pensar la educación. (D.I. Ortegón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

La formación en investigación, el intercambio de saberes y el desarrollo humano a través de los lazos de amistad son elementos importantes para la vinculación a la REDH, tal como lo cuenta la maestra Luz Marina Sánchez.

... yo llegué a la red por una invitación que me hicieron, pero yo no recuerdo bien si fue una invitación que hicieron de la red legítimamente, de las instituciones, o si por el contrario fue Dora Ortegón la que me invitó, no lo recuerdo (...) en la red uno se ha formado uno como maestro y sobretodo en los procesos de investigación y además es algo muy bello que en la red no solamente uno ha sido como aquellos intelectuales y estudiosos si no que hemos sido amigos y se han diseñado unos lazos

que permiten estar unidos por siempre y en cualquier lugar porque la red hace honor a lo que dice, ¿cierto? desarrollo humano hace honor precisamente a eso fortalece nuestro ser en todas las dimensiones. (L. M. Sánchez, comunicación personal. 2015, septiembre 14).

### ***La REDH y la Maestría en Educación y Desarrollo Humano: Dos Hermanas Gemelas***

De la realización de los eventos que dieron origen a la REDH, en los que se evidencia el interés por parte de maestros y maestras de realizar procesos de formación posgradual que no solo cualifique su labor docente, sino que también provea herramientas para la investigación y la innovación educativa, surge de manera casi paralela la idea de una Maestría, que llevará el nombre de la REDH, idea que fue construida y materializada por el CINDE y la Universidad de Manizales.

... primero fue la red y después, casi inmediatamente después fue la maestría, porque ahí se hizo el estudio factibilidad de la maestría, se hizo en uno de los encuentros que vieron la creación de la red entonces y fue cuando se montó el grupo para construir esa maestría, entonces, o sea, para mí fue una consecuencia directa de la organización de la red ... fue la construcción a través de los encuentros a través de la red lo que le dio el soporte teórico-epistemológico a la maestría, además en los encuentros nosotros hacíamos como los estudios de factibilidad con los que asistían a los encuentros para ver si la maestría era de interés para la gente. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Los encuentros de reflexión académica fueron determinantes en la construcción de la Maestría, dado el interés manifiesto por parte de los maestros y también tiene que ver el

acompañamiento de expertos pedagogos, que con sus aportes ayudan en la consolidación de este programa académico teniendo en cuenta las necesidades de los contextos y el momento por el que pasaba la pedagogía en Colombia.

... la maestría yo diría que subyace en la red, nacen juntas, ahora que dicen los encuentros de pedagogía nacen como hermanas gemelas, me parece a mí la red y la maestría, y lo que interesaba en el aspecto formativo en el asunto de la maestría (...) y la investigación a partir de la red. Yo pienso que el espíritu de la manera de concebir la pedagogía, la manera de concebir la educación. La manera de entender el actuar del maestro era muy similar en los dos trabajos. Porque veníamos de esas reflexiones siempre con las grandes personas que trabajaban el desarrollo humano. German y otras personas más veníamos también de todos los planteamientos con Carlos Eduardo Vasco y yo pienso que en ese sentido tiene un origen teórico conceptual y pedagógico muy similar o sea y con la misma base y parten de los mismos lugares, además que nacen creo que en los mismos años y también con las mismas personas que estaban haciendo las reflexiones, investigadores que estábamos haciendo las reflexiones para la maestría como en la red, yo pienso que son dos hermanas gemelas. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

### ***La Construcción de Nodos y las Asambleas de la REDH***

El crecimiento de la REDH se dio a partir de la consolidación de nodos institucionales en diferentes ciudades del país, estos eran creados a partir de los encuentros que se tenían con maestros, investigadores, rectores, decanos y otros actores institucionales

que creían en la apuesta de una red como plataforma para la construcción, visibilización y realimentación de las prácticas pedagógicas en el aula.

... con decanos de facultades quienes nos invitaban a presentar la red, estuvimos en Barranquilla, Estuvimos en Chocó, en Ibagué, estuvimos en Pasto, en Cali, en muchos municipios invitados por rectores quienes estaban interesados en montar la red (...) y las exigencias que nosotros poníamos allí era que una persona que estuviera allí medio tiempo, que se le diera internet para poder estarse comunicando y que tuviera interés y compromiso con dinamizar la red. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Este fue considerado un momento importante en la vida de la REDH, dado que se gozaba de buen reconocimiento por parte de la comunidad académica, y los coordinadores eran invitados permanentes a charlas con maestros, de los que se consolidaban nodos institucionales de la REDH, además del liderazgo y acompañamiento de otros nodos ya constituidos, lo que permitió generar un verdadero ambiente de intercambio académico y de movilización de intereses comunes de maestros de diferentes puntos de la geografía nacional en torno a la transformación de la educación a partir de las pedagogías constructivistas, las pedagogías activas y el desarrollo humano.

... un momento de lucha por los nodos, yo diría que con un liderazgo muy grande del nodo Bogotá, un liderazgo muy grande donde nos invitaron a varios lados (...) finalizó un proceso muy bonito porque con todo el trabajo también de extensión se fortaleció la red, se fortaleció Pereira, Caldas, se fortaleció la red y se hizo mucho trabajo con esto, y fue casi como una época en ese momento un momento de oro, ese de la red, y seguramente que después de haber de oro, pasaría a ser también de pronto de plata, pues digamos teniendo en cuenta esos momentos muy importantes

de la red, y es un momento importante históricamente, por las realidades, porque se seguía analizando los tratamientos constructivistas del desarrollo humano y ahí si las pedagogías activas cogieron mucha fuerza. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

De otro lado, las asambleas convocadas por la REDH fueron espacios de interacción muy importantes, dado que eran los momentos en que se podía compartir, evaluar y realimentar las diversas actividades realizadas por los nodos y marcaban un horizonte de trabajo consolidado para los mismos. Además de eso, estos encuentros daban la posibilidad de ir construyendo conceptualizaciones acerca del que-hacer de la red como plataforma de conocimiento, documentos que eran construidos de manera colectiva y presentados a diferentes instancias institucionales.

... recuerdo que fue muy potente todas esas reuniones, fueron muy potentes, se hizo mucho trabajo, me acuerdo de algo que es importante (...) las asambleas de la red, nosotros tuvimos asambleas acá y con esas asambleas y reuniones fueron muy importantes para mirar cómo seguía la red, como seguía todo, esa parte fue muy importante, yo diría que las asambleas fueron claves, y lo otro que fue muy importante es la conceptualización que fue un trabajo que se hizo para la universidad para seguir (...) que era sobre las redes, y el trabajo de la red de desarrollo humano, y ese trabajo fue un derrotero muy importante luego de esos años de trabajo de la red, recuerdo Ligiecita que ese documento que fue magistral ese trabajo maravilloso sobre la red que tú lo hiciste, ese que presentaste en la universidad. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

***El I Encuentro Internacional Convocado por la REDH (1997)***

Después de los primeros años de ir construyendo de manera conjunta con otras instituciones la comunidad académica que representa la REDH y de haber realizado 3 exitosos eventos de tipo nacional, en el año 1997, como expresión de estos esfuerzos cooperados, se ofrece el I Encuentro Internacional y IV Nacional de Pedagogías Constructivistas, Pedagogías Activas y Desarrollo Humano, el cual se realizó en Manizales y contó con la participación de maestros, investigadores y agentes educativos de siete nodos consolidados de la REDH a nivel nacional en regiones como Caldas, Bogotá-Tunja, Costa Norte, Chocó, Risaralda, Huila y Antioquia.

Dicho evento académico se constituyó en un importante espacio para la reflexión conceptual de académicos, la construcción científica de las investigaciones, la práctica cotidiana de los actores del proceso educativo y de los formadores de educadores en las escuelas normales, las facultades de educación, de psicología y los programas de posgrado en educación y desarrollo humano.

... en el encuentro, se pusieron en común los avances investigativos que sobre las nuevas pedagogías y el desarrollo humano se adelantaban en el país y fuera de él; se avanzó en la consolidación de la comunidad académica y científica con la participación activa de investigadores en las diferentes áreas de las pedagogías y el desarrollo humano, también se fortalecieron los procesos de reflexión crítica en torno a la necesidad de establecer estándares de exigencia y cualificación de los procesos investigativos; se promovió la cultura del trabajo colectivo como estrategia para la comunicación basada en el diálogo argumentativo; se creó el espacio necesario para avanzar en la reestructuración de la REDH, realizando su tercera asamblea nacional. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Este evento contó con la participación de reconocidos académicos de la educación como Juan Pascual-Leone, Glen Nimnicht, María Cristina García, Sara Victoria Alvarado, Hernán Escobedo, Mariela Orozco, Ana María Kaufman, Eloísa Vasco, Daniel Gil, Christian Hederich, Leonor Guzmán, Pilar Unda y Esteban Ocampo entre muchos otros destacados académicos.

### ***La REDH y La Expedición Pedagógica Nacional (1998-2002)***

Con experiencia y un recorrido de trabajo académico e investigativo, y con la vinculación de tan diversos actores a sus dinámicas, la REDH pudo participar activamente en escenarios de vital trascendencia para la educación de nuestro país, tal y como lo es la Expedición Pedagógica Nacional.

La Expedición Pedagógica Nacional, es la continuación de la que inicialmente fue adelantada en los años 80, como consecuencia del Movimiento Pedagógico en Caldas y Guaviare. Esta se inspira en los viajes a pie de Fernando González con algunos maestros y otros intelectuales que recorrieron estos departamentos haciendo talleres, examinando la geografía, la cultura, las expresiones populares, la vida de las escuelas y las condiciones problemáticas de la educación, con lo cual se pretendía construir una propuesta pedagógica para Colombia.

A fines de 1998, la Universidad Pedagógica Nacional, incluyó la Expedición como uno de los proyectos importantes en el Plan de Desarrollo de su Proyecto Político Pedagógico. En concordancia con ello, elaboró una propuesta de Apoyo a Redes e Investigación Pedagógica que permitiera poner en marcha la Expedición Pedagógica, iniciativa que contó con el apoyo del Fondo MEN – ICETEX el cual aportó capital semilla para la realización de este importante trabajo.

... es con el señor González, el que empezó la expedición pedagógica en Caldas que se quedó como un proyecto, después de mucho tiempo se pensó que eso era una propuesta nacional, y resulta que en ese proyecto pues le entregaron la labor de la Universidad Pedagógica, con la coordinación del profesor Alexander Álvarez, y también estuvo Alberto Martínez, y Pilar Unda que estaba cerca de la red de maestros que trabajaban cerca de la pedagógica, y ella propuso que fueran las redes de maestros las directoras, las que llegaran con el proceso invitando los maestros que trabajan en relación con la universidad pedagógica. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Se vinculan entonces a esta iniciativa de la Expedición Pedagógica Nacional cuatro (4) redes, una por cada región definida para la realización del trabajo: la Red-Cee, la Red Pedagógica del Caribe, la Red de Innovaciones del Occidente Colombiano y la REDH la cual asume entonces el liderazgo como Coordinadora Regional en el Eje Cafetero y entra a hacer parte del Equipo de la Coordinación Nacional Pedagógica en el Eje Cafetero.

... con el apoyo y asesoría de Marco Raúl Mejía invitaron a redes de maestros para hacerlo en cuatro lugares, de ahí era entonces el Eje Cafetero, que enviaron a la Red de Pedagogías Constructivistas, Pedagogías Activas y Desarrollo Humano. La invitaron por ser una red de maestros a que fuera quien coordinadora en el Eje Cafetero de eso procesos (...) es una coordinación en la Expedición Pedagógica es un movimiento de redes y las que la lideraron, y todo porque lo trabajo la red digamos la dinamizo fue digamos gestora, fue el alma de ese proceso que se hizo en Risaralda y en Caldas. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Pero también se tuvieron inconvenientes en la realización de este proceso, dado que los dirigentes de los maestros en Caldas y algunos otros actores que desde la Secretaría

Departamental de Educación no estaban interesados en la realización de la nueva expedición en el departamento.

... a pesar de haber sido la primera expedición pedagógica no se logró que consolidara el proceso para hacer la expedición acá [en Caldas], entonces se hicieron avances gracias a grupos de decanos y otras organizaciones, pero se tuvo que terminar solo con el informe de Risaralda y de Quindío. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

A partir de todo esto, y contando con la participación directa de los protagonistas de los diferentes procesos educativos (experiencias, innovaciones e investigación pedagógica de los maestros, programas e instancias comprometidas en su formación), se trató de aportar en la construcción de un Sistema Nacional de Formación de Docentes de tal manera que, vinculado a la vida de los mismos actores y al reconocimiento como país educativo, construido conjuntamente, evitara convertirse nuevamente en otra formulación bien intencionada pero carente de realizaciones.

Se logró movilizar a 50 expedicionarios por la región, entre maestros de educación básica y media, y formadores de maestros vinculados a procesos de reestructuración de normales, facultades de educación y comités territoriales de capacitación. Se identificaron 1600 prácticas pedagógicas, que permitieron en su momento reconocer la diversidad y las múltiples formas de ser maestro y hacer escuela, formulando nuevas preguntas y problematizando lo establecido.

Los maestros expedicionarios crearon espacios de desarrollo conceptual, de análisis de las relaciones cotidianas escolares, lo que se ha convertido actualmente en un movimiento social en el cual las prácticas sociales son problematizadas, reflexionadas, cuestionadas y criticadas, dado que solamente en procesos de comunicación y reflexión es

posible intercambiar preguntas y respuestas y ampliar el horizonte de comprensión de los problemas.

... eso era una maravilla los talleres que hacíamos de pura reflexión educativa y eran unas jornadas de trabajo, pero muy buenas donde había participación de lo que decía Luis Horacio, Guillermo Orlando (...) nos daba capacitación en la Universidad de Manizales, en la sesenta y cuatro, en la casa de post grados, no, eso como pasábamos de bueno, es que a la vez de que se hacía reflexión de la educación y de toda la relación del maestro con el estudiante que sobre todo giraba como alrededor de esa relación del maestro con el estudiante, a la vez había mucha camaradería entre nosotros. (D. I. Ortegón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

### ***La Educación: Una mirada más amplia e interdisciplinar***

Con una Maestría posicionada a la que cada vez llegaban no solo maestros, sino también otros profesionales de otras áreas del conocimiento (Ingenieros, Médicos, Trabajadores Sociales, Profesionales en Desarrollo Familiar, etc.), tanto la Maestría como la REDH, deciden transformar su nombre de Pedagogías Activas, Pedagogías Constructivistas y Desarrollo Humano, a: Educación y Desarrollo Humano.

... quienes tomaban la maestría, quiénes se inscribían en la maestría no siempre eran maestros, sino que eran profesionales que les interesaba agenciar procesos educativos y sociales, y una maestría centrada en didácticas y en pedagogías, no satisfacía como las necesidades del proyecto entonces fue cuando se dio ese tránsito a la maestría en educación y desarrollo humano y respondiendo como a las necesidades de la gente o que la gente pedía o necesitaba. Porque la educación no

solamente es escuela, la educación es un proceso que se da en todos los escenarios en donde están los seres humanos, por esta razón tanto la maestría como la red se transforman. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Este cambio de nombre también se sustenta desde la perspectiva de que el término educación es más amplio que el de pedagogía, el cual es más específico a una corriente determinada, mientras que la educación permite tener una mirada más abierta e inclusiva de los diversos modelos pedagógicos.

... es mejor que ambas [la maestría y la red] lleven esa mirada más amplia de educación y desarrollo humano, porque el asunto que nos interesa es más la educación como formación, la educación como pedagogía y no tanto la pedagogía que sería un aspecto e interés, sin descartar como el otro aspecto formativo y pedagógico. Además, porque vemos que la educación va más allá, y por eso es el cambio de perspectiva (...) es algo educativo y pedagógico lo que se debatió, o sea, es un asunto epistemológico que está en discusión para tener ese cambio, sobre la maestría y la red sobre el momento también muy cercanos los dos. (H. F. Ospina, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Formar como Magister o participar de los procesos de la REDH, a educadores, agentes educativos y profesionales en educación, de permitir que estos estén en capacidad de responder de manera autónoma a las lecturas críticas de sus contextos, son estos argumentos que permiten identificar que efectivamente la educación y el desarrollo humano son dos categorías que representan el objeto de estudio de una maestría y el que-hacer de la REDH. Pero que ellas no se agotan solamente en los saberes teóricos, sino también, en los marcos interdisciplinarios de quienes participan, bien sea como profesores, bien sea como estudiantes, o bien sea desde las experiencias que todos traen al aula, ahora se habla de la

educación como una condición de posibilidad en donde las personas que trabajan con comunidades, personas que trabajan con maestros también pueden cursarlas y reflexionar sobre ellas.

***Pléyade: Una Apuesta para la Investigación en la Escuela (2002-2004)***

Pléyade fue un intento de poner la investigación al alcance de todos, el cual fue inspirado en dos grandes investigadores: Konrad Lorenz y Carl Sagan. La propuesta buscaba promover que niños y jóvenes de las escuelas del país se vincularan a procesos investigativos como una forma de descubrir el mundo a través de una aventura. El propósito era abrir al máximo la visión de los educadores sobre las posibilidades que ofrece la investigación en la vida escolar y en el desarrollo de la pedagogía, razones por las cuales la REDH se vincula a esta gran apuesta.

... fue entre los años 2002 y 2004 que la red se vinculó al proyecto Pléyade, este se llevó a todos los municipios de Caldas, los que fueron visitados para presentar la metodología y aplicarla en las instituciones educativas (...) ahí era cuando estaban todos esos muchachos vinculados, y la red empezó pensarse también con estudiantes y jóvenes, además de los maestros. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

Es gracias a esta propuesta, que la REDH amplía su interés más allá de los maestros, es decir, entender que los procesos de investigación en la escuela pueden ser también desarrollados por niños y jóvenes se vuelve un asunto revelador y una gran apuesta de trabajo para el trabajo de la REDH en las instituciones educativas.

... se logró llegar a esta primera infancia, a las adolescentes, y a la juventud, en que aprendieran a ver a investigación no como esa investigación de pelo del señor loco,

de pelo parado y bata blanca, sino como algo lindo que construye que es el día a día, que lo documentamos y lo iluminamos, psicológicamente con la teoría, pero que el día a día dice mucho y aporta cantidad de cosas para el diario vivir, y que investigar es precisamente eso, saber cómo vivimos eso, cómo podemos desarrollar, mejor procesos. (L. M. Sánchez, comunicación personal. 2015, septiembre 14).

***El periódico de la REDH: Otra apuesta para seguir consolidando el sueño (2005-2006)***

Escribir las experiencias y las reflexiones producto de los encuentros se convirtió en otra forma de ampliar el ejercicio de la REDH. Algunos de sus integrantes deciden crear un periódico en el que se pueda difundir y llegar a otros escenarios y actores todo lo que pasaba en la REDH.

... y cuando hicimos el periódico, me acuerdo cuando estuvimos buscando el nombre del periódico, cuando estuve buscando le nombre del periódico y todos decían este nombre este otro y al final quedo “Redesueña”, y ahí escribimos, todos escribimos algo allí, por ejemplo yo hice uno sobre inclusión y exclusión, y antes cuando yo hice ese artículo ni siquiera se estaba hablando de una educación inclusiva, entonces eso fue por allá como en el dos mil dos, porque obviamente a la vez que yo hacía la especialización, se venía el trabajo con la red, entonces los estudiantes que eran de la Universidad de Manizales con la red, y todos... todos teníamos algo que aportar de una manera u otra, yo me acuerdo que yo aporté muchísimo, cuando yo me encontré con los profesores del departamento en la parte de el estilo de educación experiencial, se acuerda que hacíamos esos talleres tan

bonitos donde a través de esos talleres, se hacían los talleres de reflexión pedagógica. (D. I. Ortegón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

El periódico tuvo 3 números que fueron publicados entre los años 2005 y 2006, lamentablemente no queda ningún ejemplar en los archivos de la REDH, por lo que esta producción no pudo ser recogida para esta sistematización.

### ***2007 – 2010: Un Periodo de Estancamiento***

La REDH a lo largo de su historia contó con el acompañamiento de personas que fungieron como Coordinadores de la misma: Ligia López Moreno y Héctor Fabio Ospina (1993 - 2004), Luis Horacio Hincapié (2005) y Edna Luz Varela (2006).

... primero Ligia era la que dirigía ¿cierto? a la vez nos encontrábamos con ella, pero después llegó Luis Horacio y Luis Horacio estuvo con nosotros un tiempito, después llegó Edna Luz. (A. Valencia, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Iniciando el año 2007, la docente Edna Luz Varela de la Facultad de Psicología de la Universidad de Manizales, decide no continuar con la coordinación de la REDH, lo que provoca un receso hasta el año 2010, dado que no había una persona que pudiera dedicarle el tiempo suficiente que la REDH demandaba en el trabajo con los maestros, la investigación y todos los demás procesos que se adelantaban.

... después no nos volvimos a reunir con los profesores de los municipios, eso se perdió, se perdió, se perdió... (A. Valencia, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Esto provocó un retiro de gran parte de los maestros que participaban activamente, dado que, al no haber un liderazgo desde una coordinación, no había quien los convocara y esto hizo que la REDH se disolviera por esos años.

... ya muchos profesores no estaban tan comprometidos, porque se habían cambiado de colegios, porque ya tienen otras expectativas, entonces ya se habían ido como retirando de la red. (A. Valencia, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

### ***2010: La REDH Renace de sus Cenizas***

En el año 2010, nuevamente CINDE toma las riendas de la REDH, y es desde la misma Maestría en Educación y Desarrollo Humano, que ahora es liderada por Ligia López Moreno, que se decide asignar un presupuesto para la recuperar y devolver a la REDH a lo que fue durante muchos años para los maestros de Caldas y de algunas otras regiones del país. Llega entonces a la coordinación de la REDH el Psicólogo Andrés Acevedo, con la finalidad de recuperar el trabajo realizado por la REDH en los años anteriores.

...bueno en todo caso fue en el año 2010, nosotros empezamos acá con Andrés Acevedo, pero no funcionó, debido a que Andrés quería fusionar la red con otra red de pedagogías del Valle, creo que era la red REDIPE, y a nosotros no nos hizo mucha gracia que esto pasara, además en los espacios de encuentro de la red, solo estábamos participando 4 personas: Julián, José, Dora Isabel y yo. (A. Valencia, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

La coordinación de Andrés termina en 2011 por una decisión tomada en la Asamblea General de la REDH, realizada durante ese año. Sin embargo, logró abrir un camino importante para que la nueva coordinación desplegara nuevamente el potencial de la REDH.

### *Nuevos Retos y Vientos de Cambio para la REDH (2011-2015)*

Con este nuevo cambio en la coordinación de la REDH, se nombra al Ingeniero James Melenge, con el fin de continuar el trabajo iniciado por Andrés, además de consolidar el trabajo con los maestros y fortalecer la REDH con la reactivación de los nodos y la conformación otros nuevos, que le devuelvan esa dinámica de plataforma de gestión del conocimiento para los maestros en la región y en el país.

... ya después empezamos a vernos con James, y me pareció muy rico porque empezamos a planear en función pues de ampliar la red (...) ya se vincularon estudiantes de la maestría, ya estaba Luz Sánchez y las niñas del Santa Luisa de Marillac. (D. I. Ortegón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Con la vinculación de nuevos actores, la recuperación y consolidación de los nodos, se fueron gestando nuevas dinámicas al interior de la REDH, que permitieron ir construyendo una apuesta conjunta, incluyente y diversa frente a los modos de ser y de hacer de la REDH. Los semilleros de investigación de las Instituciones Educativas, son precisamente uno de esos nuevos actores que se integran a la REDH, como lo es el Semillero Cognives del Colegio Santa Luisa de Marillac de Villamaría, Caldas.

... las niñas de la Santa Luisa sobre todo que eran las que más venían, huy no, se aterraba uno con ellas como asumían estos procesos, como asumían estos procesos de bien, y como estaban de animadas (...) las niñas están en uno de los proyectos de Ondas de allá del colegio, entonces Ondas le genera un recurso para el grupo de investigación de la institución. (D. I. Ortegón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Con la vinculación de semilleros de investigación como este, es que se permite la participación de niños y jóvenes a los procesos de formación e investigación de la RED, tal como lo relata Geraldine, una joven participante del semillero:

... fue desde el grupo de conciliación que me permití abrirme a todos los espacios. Me permití conocer que de pronto Luzma nos enseñó que había otro mundo, que no solo estábamos encerrados en un colegio, que había un mundo más grande afuera y que podíamos aprender muchísimas cosas entonces ahí fue que estuvimos en un Simposio que Luzma nos llevó, y entonces Luzma siempre nos dice que tenemos que colaborar que nosotros nos metimos no sé en donde a poner escarapelas y ya al otro día ya nos invitaron que por la ayuda del simposio, entonces nos invitaron a conocer la red. (G. Serna, comunicación personal. 2015, septiembre 14).

Al principio, la participación de las niñas y jóvenes del semillero representó un reto tanto para el grupo que ya venía trabajando como para ellas, debido a que esto implicó cambiar de lenguajes, hacer más asequible los discursos de la REDH para ellas, para que se sintieran incluidas y pudieran participar más activamente.

... a mí al principio me pareció complicado yo decía hay no porque nosotros nunca habíamos estado en un ambiente así claro, entonces pero fuimos y Luzma nos dijo que no, bueno nos explicó muchas cosas, que nosotros teníamos que abrir, que el mundo era mucho más grande de lo que nosotros creíamos. (K. Giraldo, comunicación personal. 2015, septiembre 14).

### ***Una nueva apuesta para la Formación en Investigación (2011-2013)***

La formación en investigación fue uno de los intereses planteados por este nuevo grupo de la REDH, por lo que se planeó conjuntamente todo un proceso de formación en

investigación de largo aliento que permitiera conocer los diferentes enfoques de la investigación y así poder ir planteando ejercicios de investigación propios de la REDH. Todo este proceso de formación en investigación inicia a mediados de 2011 y termina en diciembre de 2013.

... primero empezamos a tener capacitación con Teresa Ríos, que ella es chilena, entonces Teresa Ríos de alguna manera nos apadrino, que ella desde Chile y desde sus venidas acá nos iba a seguir asesorando metodológicamente para seguir la investigación, me acuerdo que esa vez estábamos con un área problemática, de la participación de los jóvenes a nivel de Caldas, bueno digamos que a nivel de Manizales, se iba a tomar más que todo como muestra los colegios de donde veníamos más nosotros, la normal de Manizales, la Santa Luisa y la Normal de Salamina. (D. I. Ortigón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

El proceso de formación vinculó a docentes de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano y del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, como Luis Hernando Amador Pineda, Myriam Salazar Henao, Jaime Alberto Pineda Muñoz, Camilo Andrés Ramírez López, quienes orientaban los seminarios metodológicos, los miércoles y sábados durante esos dos años y medio que duró el proceso. Además de la participación de asesores internacionales como Carlos Calvo, Silvia López de Maturana y Teresa Ríos Saavedra, todos chilenos, quienes brindaban su asesoría a través de Skype o cuando venían a Colombia se programaban encuentros presenciales con el grupo de la REDH.

***Las Cartografías Poéticas: Otras Maneras de Leer el Mundo de la Escuela (2012-2014)***

Con el proceso de formación en investigación, surge desde la REDH una iniciativa liderada por el maestro Jaime Pineda, quien planteó una metodología alterna para realizar un ejercicio de investigación, el cual se denominó la Cartografía Poética.

... cuando llegó Jaime Pineda se inició con la cátedra latinoamericana que era sobre la forma de como... cómo se ve y cómo no se ve Latinoamérica, ¿cierto? bueno a partir de ese estilo tan propio de Jaime él empezó a crear, vino lo de las cartografías poéticas, entonces los docentes íbamos a ser los Arqueólogos, como los que íbamos a trabajar los marcos, teóricos; y los chicos iban a ser los... los cartógrafos, ellos eran los que iban a recoger como... llamemos así que la información en las instituciones. (D. I. Ortegón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Y fue desde la imagen, la estética, la música y el cine que se fue “educando la mirada”, con el fin de ir haciendo esas otras lecturas de la escuela que otras investigaciones no hacen, hacer otras preguntas orientadas desde la cotidianidad de la escuela y de quienes la habitan y no del mero interés del investigador que se fue gestando todo este ejercicio de las cartografías poéticas

... Jaime nos preparó desde su metodología y desde lo que él venía trabajando, nos preparó desde su estilo mejor dicho, porque él tiene un estilo muy particular, él tiene un estilo muy pues... desde la imagen, y desde la literatura, y desde el cine, entonces una de las cosas que se iba a investigar ahí, era la alteridad, entonces la alteridad, pero en el sentido de ir a estos jóvenes que están de alguna manera como subestimados a las instituciones que es más como desde... desde a ver cómo digo yo desde el sentir, desde la sensibilidad, desde ese ser humano que tiene una autoestima o que está siendo de alguna manera, digamos que vulnerado, entonces era como mirar esos casos de muchachos que requerían más la atención de uno y

cómo estaba la integridad en estos chicos. (D. I. Ortégón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

La investigación entonces tomó forma y se nombró Jóvenes Bajo la Rueda: Cartografías Poéticas de la Alteridad en la Escuela, teniendo como base literaria el libro de Hermann Hesse Bajo la Rueda, escrito en 1905 y que fue un insumo importante para la creación de las cartografías poéticas.

...ahí íbamos, a seguir la rigurosidad de una situación, con el planteamiento del problema con el objetivo con la justificación de hecho todo está planteado, y los teóricos, cuando la lectura de jóvenes bajo la rueda. Es un libro que me llegó al alma porque ahí muestran como esa situación de... de joven, del joven que definitivamente no es reconocido en cuanto a lo que él quiere realmente, sino que hay como una disposición desde el padre de familia, desde el colegio cómo el muchacho no es lo que él quiere ser, por ejemplo, que él quiera ser una artista sino que el papá quiere que... que se prepare como cura, por decir algo, leer ese libro de Hermann Hesse, que es un libro que tiene más de cien años, es desde principios de mil novecientos y es muy vigente, tanto así que es uno de los fundamentos teóricos de cartografía era ese de ese autor, más otros autores que son este la Jorge la Rosa, Skliar y otros. (D. I. Ortégón, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

Los resultados de este ejercicio investigativo denominado Cartografías Poéticas, trascendió las fronteras de las instituciones en que se realizó y la experiencia fue llevada en una pasantía académica internacional a Chile, a la Universidad de La Serena, en la que fue presentada con el acompañamiento de Carlos Calvo y Silvia López de Maturana, docentes de esta universidad que han sido asesores permanentes de la REDH.

... la investigación de hecho se llevó a Chile y este muchacho Camilo fue el que hizo la presentación en Chile, porque al fin y al cabo por diferentes circunstancias no pudimos ir todos los que íbamos a ir, pero la experiencia de Chile pues al final sirvió para socializar ese trabajo con hermoso y tan dedicado al que todos aportamos en la REDH. (D. I. Ortega, comunicación personal. 2015, septiembre 11).

***Territorios y Cartografías Educativas: Un Nuevo Encuentro Internacional de la REDH (2012)***

Este nuevo momento de crecimiento de la REDH, tanto desde sus actividades, como desde los nodos que se fueron consolidando, permitió que surgiera un evento de carácter internacional convocado por la REDH, esta vez en la ciudad de Medellín con el apoyo de Colciencias, el Instituto Tecnológico Metropolitano –ITM y el Colegio Divino Salvador. Este evento realizado en octubre de 2012, fue un escenario que facilitó la participación de los miembros de la REDH de diferentes nodos, en particular de los jóvenes de los semilleros.

... nosotros nos soñábamos con eso, la ponencia y ya los seis meses fue eso así, fuimos exactamente a los dos meses nosotras dos ponentes en Medellín exponiendo nuestro proyecto de conciliación el cual mejoró gracias a la Red que siempre fue como ese acompañamiento que tuvimos porque nosotros estábamos con Ondas, pero sabemos que siempre tenemos vacíos que debemos aprender a llenar, uno nunca va a ser la persona que más sabe ni va a ser algo perfecto pero siempre puede perfeccionarlo y en la red encontramos ese apoyo, esas personas que además de decirnos van bien también nos corregían también nos apoyaban y querían vernos como mejor personas y una poyo grande fueron ellos, es algo muy lindo y muy

grato porque tanto conciliación como la red fueron experiencias muy espontaneas o diría así a las que llegamos, a uno se le presentan las oportunidades, nosotros tuvimos esas dos oportunidades que nos llevaron a ser las personas que hoy somos que nos tienen en el lugar que estamos que nos brindaron los conocimientos que tenemos. (G. Serna, comunicación personal. 2015, septiembre 14).

El Encuentro convocó a cuatro (4) Ponentes Internacionales de México y Chile, además de otros grandes ponentes nacionales, como Marco Raúl Mejía, Luis Hernando Amador, Ofelia Roldán, invitados del Ministerio Nacional de Educación, y cerca de 850 participantes de todo el país.

Al ser un evento avalado y apoyado por Colciencias, como plus, se tuvo la oportunidad de publicar las memorias del evento en versión digital y 500 ejemplares impresos que fueron repartidos entre los diferentes nodos, universidades e instituciones cercanas a la REDH.

### ***Las Nuevas Líneas de Acción de la REDH (2014-2015)***

En los dos últimos años de trabajo en la REDH, los participantes en los diversos encuentros de nodo y los encuentros nacionales han venido construyendo de manera conjunta un nuevo horizonte de sentido y acción para la REDH, que además de ir realizando las reflexiones sobre las diferentes prácticas pedagógicas aplicadas en ambientes educativos, permita ir perfilando las acciones en 4 áreas definidas de investigación e intervención. Las áreas definidas son:

1. Cartografías poéticas de la Alteridad en la Escuela
2. Pedagogía Hospitalaria
3. Pedagogías Críticas y Educación Popular

#### 4. Ágoras de Políticas Públicas

Todas estas áreas de trabajo que actualmente se desarrollan en la REDH desde los diferentes nodos constituidos a nivel nacional (Antioquia, Caldas, Cauca, Cesar, Huila, Nariño, Putumayo, Risaralda, Quindío, Valle), y con el acompañamiento de tutores internacionales de Argentina (Fundación Interfas), Brasil (Universidad Federal de Minas Gerais), Chile (Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Universidad de La Serena) y México (Comisión Iberoamericana de Calidad Educativa y Universidad Patria de Yucatán).

#### **Huellas y Aprendizajes de la REDH**

Los encuentros realizados con los integrantes de la REDH para efectos de esta sistematización, han posibilitado la reflexión sobre la historia, las tensiones y principales desafíos que se han enfrentado como grupo. En algunos de los casos, los espacios de tertulia y reconstrucción colectiva de la historia han facilitado el encuentro entre personas que llevaban tiempo sin verse, a la vez que ha sido un escenario para la discusión de su presente y su futuro como colectivo.

En el tiempo de existencia de la REDH, ésta no solo ha asumido las tareas que le son propias en su dinámica, sino que también ha generado otros procesos que han contribuido al desarrollo del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud -CEANJ, el desarrollo regional y nacional desde la investigación y la transformación educativa; dichas contribuciones han sido posibles gracias al decidido apoyo del CINDE.

Los impactos encontrados en la sistematización de la REDH, no se limitan meramente a la operacionalización de procesos, sino que se extienden a otras formas que como plataforma para el agenciamiento social se tienen para hacer que los resultados de estos procesos realmente tengan la adecuada difusión a otras personas e impacten positivamente sus entornos, en este caso entornos educativos.

Durante el desarrollo de esta sistematización, se evidenció que desde el año 1993 hasta el 2006, la REDH tuvo su primer momento de producción continua; que durante los años 2007, 2008 y 2009 se vivió un receso en los procesos de la REDH; y que desde el 2010 hasta el 2015, año de corte para la sistematización, ésta ha tenido un segundo periodo productivo. En el primer periodo, la REDH tuvo una tendencia al crecimiento desde la constitución de nodos institucionales, la vinculación de investigadores reconocidos a sus actividades y la coordinación de dos procesos fundamentales para la educación en nuestro país: La Expedición Pedagógica y el Programa Pléyade. En el segundo periodo de trabajo de la REDH, la apuesta es por la formación en investigación, la construcción de una metodología investigativa como la de las Cartografías Poéticas, y la incidencia de la REDH a nivel nacional e internacional.

La experiencia acumulada por la REDH, da cuenta de cómo la formación, la investigación y la transformación educativa, son elementos importantes y valorados por las comunidades educativas de diversos tipos: estudiantes, maestros, agentes institucionales, investigadores, etc. La orientación hacia el desarrollo humano es otro factor de vital importancia, en tanto que los integrantes reconocen un ejercicio humanizante desde las actividades adelantadas por la REDH.

Todos estos aspectos, sumados a las falencias encontradas durante el tiempo de trabajo, han llevado a que los integrantes de la REDH se visualicen a futuro y establezcan

nuevas expectativas que resignifiquen su labor y abran nuevas posibilidades para la superación de dichos problemas y fortalezcan sus prácticas en los diferentes escenarios educativos.

### *Huellas a Nivel Institucional*

Desde su surgimiento, la REDH ha impactado positivamente al Centro de Estudios Avanzados de Niñez y Juventud –CEANJ, con la formulación de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano<sup>3</sup>, la cual en su momento fue la primer Maestría que tendría la ciudad de Manizales, aportando en la cualificación de las prácticas pedagógicas de maestros de la región; y que en la actualidad recibe participantes de diferentes puntos de la geografía nacional<sup>4</sup>. Es precisamente en la Maestría que la REDH tiene un alto impacto con el acompañamiento a los participantes en la formulación de las Propuestas Educativas para el Agenciamiento Social –PEPAS-, logrando la consolidación y movilización de comunidades académicas alrededor de estas propuestas, y poniéndolas en diálogo con otras experiencias trabajadas en los nodos de la REDH.

... la REDH permite que la maestría no se agote solamente en los saberes teóricos sino que facilita la construcción de marcos interdisciplinarios de quienes participan de la maestría, bien sea como profesores, bien sea como participantes, o bien sea desde las experiencias que todos traen al aula, entendiendo la educación como una condición de posibilidad en donde personas que trabajan con estas comunidades

---

<sup>3</sup> Antes Maestría en Pedagogías Activas, Pedagogías Constructivistas y Desarrollo Humano, ofertada por el CEANJ del CINDE y la Universidad de Manizales.

<sup>4</sup> Costa Norte, Eje Cafetero, Santanderes, Nariño, Valle, Antioquia, Chocó, Putumayo y Caquetá.

también pueden transformarlas. (L. López, comunicación personal. 2015, septiembre 15).

En 2015, la Maestría tiene cuatro (4) promociones activas, para un total de 22 promociones en toda su historia. De acuerdo al informe maestro de acreditación de alta calidad del programa presentado al Consejo Nacional de Acreditación –CNA<sup>5</sup>, en los últimos 5 años la Maestría presenta un número de 113 graduados, de los cuales 6 coordinan actualmente nodos de la REDH<sup>6</sup> en sus respectivas comunidades académicas.

### ***Huellas a Nivel Regional***

Con la movilización de 50 maestros expedicionarios en el Eje Cafetero, particularmente en Risaralda y Quindío, la Expedición Pedagógica en esta región permitió reconocer 1600 prácticas pedagógicas adelantadas en los salones de clase por maestros innovadores de educación básica y media, escuelas normales y licenciaturas. El diálogo entre quienes movilizaron dichas prácticas, permitió no solo reconocer la gran diversidad con las que estas son llevadas a cabo, sino que también, permitió formular nuevas preguntas de carácter didáctico, metodológico y pedagógico, lo que llevó a la transformación tanto en las subjetividades de los maestros, como en el ámbito experiencial y vivencial de las instituciones y los entornos educativos que se vieron afectados por la expedición.

Desde la experiencia del Programa Pléyade, fueron acompañadas alrededor de 150 instituciones educativas situadas en el Departamento de Caldas y cuyo objetivo era gestar procesos de iniciación en la ciencia de los niños y jóvenes a través de los talleres realizados

---

<sup>5</sup> Informe presentado en 2015 al CNA con fines de acreditación de alta calidad.

<sup>6</sup> Nodos coordinados por egresados de la Maestría: Santander de Quilichao y Miranda en el Cauca; Universidad del Quindío en Armenia; Universidad Popular del Cesar en Aguachica; Universidad Cooperativa de Colombia en Cali y Salamina en Caldas.

por los protagonistas del programa en distintos campos disciplinares. En este mismo horizonte se consolidaron los Semilleros de Investigación que finalmente desembocarían en lo que hoy se conoce como el Programa ONDAS, y que se ha convertido en un espacio articulador de REDES como FUNDECA y REDIPE.

Como resultado de esta experiencia se realizaron Foros Educativos Regionales en los municipios de Manizales, Salamina y Anserma. En estos Foros se han logrado estructurar espacios de conversación y diálogo entre distintos actores educativos, donde participaron investigadores, maestros y estudiantes, permitiendo que los saberes especializados interactuaran con las experiencias y prácticas de aula. Este tipo de encuentros afirma el sentido de la REDH como plataforma de convergencia de saberes educativos para el agenciamiento social, garantizando el reconocimiento, la visibilización y la retroalimentación de lo que acontece en estos escenarios.

En este contexto regional también se ha llevado a cabo la Semana de la Pedagogía Crítica cuyo objetivo ha sido discutir y actualizar los principios expuestos por Paulo Freire, las rutas del Pensamiento Crítico Latinoamericano y agenciar estos postulados en las prácticas pedagógicas, no sólo al nivel de la Escuela, sino también en el ámbito de las comunidades como Educación Popular.

Como REDH se ha ganado un lugar en los escenarios donde se construyen las Políticas Públicas en Educación como en el Comité Intersectorial por la Calidad de la Educación, instalando las reflexiones y los horizontes desplegados desde las instancias propias de la REDH. En este sentido se propuso el “voto por la educación”, logrando comprometer a los actores políticos y sus agendas de gobierno con una educación pertinente, situada, crítica y en clave de la transformación social.

Por otra parte se ha participado en una instancia de agenciamiento académico como la Red de Maestrías en Educación y Ciencias Sociales, espacio en el que convergen los directores de los programas de postgrado en educación de la región, y donde la REDH ha posicionado el sentido de la formación de Maestros investigadores de sus prácticas, a partir de la pregunta por sus impactos en su comunidad y la generación de nuevos saberes.

Por último, un impacto regional que la REDH ha generado en el campo de la educación, pasa por afectar la trama curricular de las Escuelas Normales del departamento, permitiendo la reflexión y evaluación constante bajo los criterios estructurados en distintos procesos.

### ***Huellas a Nivel Nacional***

En el ámbito de los impactos a nivel Nacional, la REDH ha impulsado y ha participado en la realización del Simposio de Investigación en Educación, que está en su quinta versión. Este Simposio se ha convertido en un escenario de reflexión pedagógica, visibilización de experiencias, generación de nuevos conocimientos y fortalecimiento de redes de pensamiento y acción que buscan transformar los espacios educativos diseminados por toda la geografía del país.

El reconocimiento alcanzado por la REDH en estos escenarios, le ha permitido participar de manera dinámica en los Foros convocados por el Ministerio de Educación Nacional, exponiendo las ideas y desplegando los sentidos que se han gestado al interior de sus procesos.

Otro impacto fundamental a nivel nacional reside en haber estructurado los nodos de la REDH ampliando de esta manera su capacidad de intervenir en otras realidades e interactuar con otros actores educativos. Además de ganar en cobertura investigativa, los

Nodos son espacios que hacen posible el reconocimiento de las iniciativas emprendidas en distintos lugares para ser replicadas en contextos diferentes.

En el ámbito de los escenarios educativos potenciados con el uso de las TIC's la REDH ha generado una estrategia de formación a través de la creación del Diplomado virtual en Sistematización de Experiencias Educativas y Sociales, cuya fuerza reside en garantizar el diálogo de los actores involucrados desde el campo de la Educación Popular. El Diplomado busca evidenciar cómo estas experiencias pueden transformar realidades a partir del intercambio reflexivo de las prácticas situadas en comunidad.

### ***Huellas a Nivel Internacional***

Con la consolidación de los Convenios marco de cooperación con Instituciones Educativas Internacionales, la REDH ha logrado participar en las reflexiones latinoamericanas en torno a la calidad de la educación, la formación investigativa de los maestros, la atención a la primera infancia y la formulación de políticas públicas en educación, en contextos decisivos como México (Comisión Iberoamericana de Calidad Educativa), Chile (Universidad de la Serena y Universidad Academia de Humanismo Cristiano) y Argentina (Red de Diálogos Productivos). Esta experiencia ha posibilitado la movilidad internacional de los actores de la REDH consolidando una comunidad de experiencias, discursos y prácticas cuyo horizonte constituye un sueño compartido.

## CONCLUSIONES

En un tiempo marcado por la vocación individualista, signado por los modelos de la acumulación capitalista, atravesado por el desmantelamiento de la vida en comunidad, la aventura de hacer REDH y construir en solidaridad y alteridad un lugar para el pensamiento y la acción, se convierte en un gesto político que hace fisura en el orden establecido. Eso que aprendimos en la Educación Popular y en la Sistematización de Experiencias, adquiere aquí el valor de una huella imborrable. La REDH es producto de las disidencias, de la búsqueda de lo común en medio del teatro de la indiferencia.

El desarrollo, consolidación, diseminación, potenciación y articulación nodal de una red académica, de pensamiento y acción, demanda un esfuerzo compartido, una comunidad gozosa capaz de hacerse cargo de los horizontes que animan los deseos de transformación social. En este esfuerzo hermenéutico, fenomenológico, existencial, pedagógico y político, se requiere del liderazgo de quienes la componen, de la exposición de sus afecciones, de la autenticidad y honestidad de sus motivaciones, de la responsabilidad y eticidad de sus acciones, dimensiones internas y externas que hacen posible dinamizar un que-hacer colectivo y que orientan y donan de sentido las prácticas y las reflexiones que de ellas hacemos.

En un horizonte más próximo, en las microfísicas del poder que también son testimonio de una época, las dimensiones de la REDH se vieron potenciadas por los lineamientos estratégicos, principios misionales y procesos adelantados desde el Centro de

Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales, generando un contexto de realidad situada, en el que la reflexión de las prácticas pedagógicas, la investigación y la innovación en educación, inspiraran la acción colectiva entre maestros, estudiantes y agentes educativos.

Transitando por los intersticios que la Ley General de Educación (en un contexto de Democracia Participativa) permitía, la REDH logró interpretar los modelos educativos en diálogo con las comunidades locales, instaló maneras de hacer educación en clave de lo popular y posibilitó la resignificación de las pedagogías críticas, escenario que finalmente daría lugar a las múltiples experiencias que hoy se pueden relatar, sistematizar y evidenciar en esta investigación.

En su devenir histórico la REDH ha tenido momentos de estructuración y resignificación que le han permitido renovar su discurso, sus prácticas y sus horizontes. Heredera de una memoria de más de dos décadas, la REDH se convierte en una experiencia significativa para diversas comunidades académicas, además de ser el referente de acción colectiva y agenciamiento social de la región.

La coherencia de pensamiento y acción de la REDH, le ha dado un lugar importante en el escenario de las reflexiones educativas y en los circuitos de producción y circulación de los saberes pedagógicos en el ámbito comunitario y universitario. En este sentido se comprende el papel que la REDH ha jugado al interior de dos reconocidas instituciones de la región (Universidad de Manizales y CINDE) en los procesos de formación en investigación, en la consolidación de comunidades académicas y en el trabajo articulado entre las mismas.

Finalmente, los hallazgos, las reflexiones, las conclusiones de esta sistematización, evidencian la REDH como una plataforma para el Agenciamiento de propuestas

innovadoras de carácter educativo y social, logrando así grandes impactos y transformaciones en los territorios en la que ésta ha tenido incidencia, y en los espacios en los que hoy despliega sus acumulados históricos.

## RECOMENDACIONES

Iniciar el proceso de sistematización de las experiencias situadas en regiones específicas, recuperando las acciones colectivas y las prácticas pedagógicas que en dos décadas han tenido lugar y se han articulado con la REDH.

Resignificar las prácticas de la REDH integrando los nuevos escenarios políticos del postacuerdo y los deseos de las comunidades en la construcción de la paz.

Reflexionar en torno al lugar de la crítica en el contexto de las luchas y movilizaciones sociales que involucran a las comunidades en abierta resistencia a las dinámicas del Neoliberalismo.

Intervenir en los procesos de Educación Popular que han venido reposicionando el retorno a las pedagogías críticas en América Latina, participando de los circuitos de discusión y reflexión continental.

Definir una política de visibilización de los impactos transformadores que la REDH ha logrado en las comunidades locales con el fin de garantizar la conversación entre actores sociales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amin, S. (1998). Citado por: Villasante. Cuatro Redes para vivir mejor. Del Desarrollo Local a las Redes para Mejor-Vivir. TOMO I. Buenos Aires: Edit. LUMEN/HVMANITAS.
- Arnal, J. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona: Labor.
- Bachernea, M., González, E. y Morgan, M. (1999). La producción de conocimiento en sistematización. La Piragua, Revista Latinoamericana de Educación y Política. Sistematización de Prácticas en América Latina. Costa Rica: CEAAL.
- Bautista, M.A., Cubides, Z.J., Galán, T., Ortiz, F.L. & Sandoval, R. M. (2011). Sistematización de la experiencia de educación para jóvenes y adultos -ITEDRIS- desde un contexto rural, en el departamento de Boyacá. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional y Fundación CINDE.
- Betancourt, D. (2006) Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica. (p.126). En: La práctica investigativa en las ciencias sociales. Jiménez Becerra, Absalón; Torres Carrillo, Alfonso DCS, Departamento de Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional -UPN.
- Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino. Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Cajiao, F. (1998). Selene: Segunda expedición de Pléyade. La investigación en la escuela. Cali: Centro de Publicaciones FES-FRB.

Castells, M. (2002). Citado por Fleury. El desafío de la gestión de las redes. Washington: BID/INDES.

Cendales, L. (2004). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. En: Revista Aportes N° 57: Sistematización de experiencias –propuestas debates-. Bogotá: Dimensión educativa.

\_\_\_\_\_ ; Torres, A. & Peresson, M. (1992). Los otros también cuentan: elementos para la recuperación colectiva de la historia. Bogotá: Dimensión Educativa.

\_\_\_\_\_ & Torres, A. (2001). Recordar es vivir: Algunas técnicas para reactivar la memoria colectiva. Aportes No. 56. Bogotá: Dimensión Educativa.

\_\_\_\_\_ ; Mariño, G. & Posada, J. (2004). Aprender a sistematizar: Una propuesta metodológica. Bogotá: Dimensión Educativa. Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación.

\_\_\_\_\_ ; & Torres, A. (2007). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. Bogotá: Biblioteca virtual de sistematización de experiencias del CEAAL.

Cifuentes, R. (2011). “La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias” en: Revista Decisio, número 28. México: CREFAL.

CIMAD. (2013). Sistematización del proceso educativo en adultos, como generador de desarrollo humano sostenible en la comunidad del barrio Santa Ana en el municipio de Villamaría, en el departamento de Caldas. Manizales: Universidad de Manizales.

Colciencias. (1998). Conocimiento, Innovación y Construcción de Sociedad. Una agenda para la Colombia del Siglo XXI. Bogotá.

- Costopoulos, Y. (2010). Sistematización de la práctica desde una perspectiva intercultural. Reconstrucción y análisis del enfoque intercultural de una experiencia educativa con población Tseltal. México D.F.: Universidad Iberoamericana.
- Estrella, W.E. & Andrade, W.V. (2015). Sistematización del proyecto de intervención socio-educativa para la prevención de la violencia contra la infancia. Experiencia con los niños, niñas padres y madres de familia del Centro Educativo Intercultural Bilingüe 30 de Octubre de la comunidad Santa Marianita de Pingulmi, Cantón Cayambe. Quito: Universidad Politécnica Salesiana de Quito.
- Fals-Borda, O. (1985) Conocimiento y poder popular. Siglo XXI –Punta de Lanza-. Bogotá. En: Torres, A. (2010). Educación popular y producción de conocimiento. CEAAL. Panamá: Revista la Piragua N° 32 (P.16).
- Fleury, S. (2002). O desafio da gestao das redes de politicas. Documento fotocopiado del Banco Interamericano de Desarrollo. Washington.
- Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza. México: Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_. (1997). Pedagogía de la autonomía. México: Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_. (2004). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI Editores.
- Gálvez, J. (2012). Seguimiento Fe y Alegría Sistematización Curricular: Una Experiencia de Fe y Alegría en Guatemala. Ciudad de Guatemala: Banco Interamericano de Desarrollo –BID.
- García, C. & Godoy, M. (2011). Sistematización de una experiencia pedagógica en educación artística, en un espacio no convencional. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana de Bogotá.8

- González, L. (1973). Hacia una teoría de la microhistoria. Discurso de recepción del doctor Luis González y González en la Academia Mexicana de la Historia, leído en la sesión solemne del. Tomado de: <http://www.colmich.edu.mx/files/relaciones/057/pdf/Luis%20Gonzalez%20y%20>
- Ghiso, A. (1998). De la práctica en singular al diálogo con lo plural: Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. Biblioteca virtual de sistematización de experiencias del CEAAL.
- \_\_\_\_\_. (1998b). Pedagogía / conflicto. Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. Medellín: CESEP.
- \_\_\_\_\_. (1999). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. La Piragua: Revista Latinoamericana de Educación y Política. Sistematización de Prácticas en América Latina. Costa Rica: CEAAL.
- \_\_\_\_\_. (2004). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. En: Revista Aportes N° 57: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá: Dimensión educativa.
- \_\_\_\_\_. (2005). La sistematización en contextos formativos universitarios. Biblioteca virtual de sistematización de experiencias del CEAAL.
- Guayasamín, D.C. (2011). Sistematización de la pedagogía Waldorf como experiencia educativa en Quito. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Jara, O. (1997). Tres posibilidades de sistematización. Comprensión, aprendizaje y teorización. Aportes: Sistematización de experiencias, búsquedas recientes. Biblioteca virtual de sistematización de experiencias del CEAAL.

- Jaramillo, J. (1994). Sistematización de experiencias en educación popular y en adultos: Unidad de autoformación participativa. Medellín: Ministerio de Educación Nacional y Corporación Educativa CLEBA.
- López Reyes, J. A. (2011). Sistematización de Experiencias de Educación No Formal en Guatemala: Sistematización de la formación del Comité de Ética Ambiental en la microrregión VI de San Cristóbal Verapaz. Cobán: Universidad San Carlos de Guatemala.
- López M., L. y Ospina S., H. F. (1994). Boletín de la Red de Pedagogías Constructivistas, Pedagogías Activas y Desarrollo Humano. No.1. Año 1. Manizales: CINDE.
- Mariño, G. (2004). Sistematizando la sistematización. En: Revista Aportes N° 57: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá: Dimensión educativa.
- \_\_\_\_\_. (2004b). Categorización, Apartes del libro: Aprendiendo a Sistematizar, Agencia Suiza para el Desarrollo. Tomado de: Educación Popular: Contribuciones a la construcción de su memoria (Séptima recopilación). Mayo de 2011) –CD-.
- \_\_\_\_\_. (2011). Sistematización de experiencias: una propuesta desde la educación popular. Tomado de: [http://germanmarino.com/descarga-miobra/sistematizacion/doc\\_details/8-sistematizacion-de-experiencias-una-propuestades-de-la-educacion-popular.html?tmpl=component](http://germanmarino.com/descarga-miobra/sistematizacion/doc_details/8-sistematizacion-de-experiencias-una-propuestades-de-la-educacion-popular.html?tmpl=component).
- Mejía, M. R. (2000). Las metodologías de la educación popular: Una propuesta desde la negociación cultural. Colombia: CINEP- Fe y Alegría.
- \_\_\_\_\_. (2004). Expedición Pedagógica Nacional. Reflexionando sobre la sistematización. En: Revista Aportes N° 57: Sistematización de experiencias – propuestas y debates-. Bogotá: Dimensión educativa.

- \_\_\_\_\_. (2008). La sistematización. Empodera y produce saber y conocimiento. Colombia: Ediciones Desde Abajo.
- \_\_\_\_\_. (2011). Educaciones y pedagogías críticas del Sur. (Cartografías de la educación popular). Lima: CEAAL.
- Moliner, M. (2001). Diccionario de uso español (versión electrónica). Madrid: Editorial Gredos.
- Múnera, L. (1993). De los movimientos sociales al movimiento popular. Revista Historia Crítica N° 7. Bogotá: Universidad de los Andes.
- \_\_\_\_\_. (1998). Rupturas y continuidades. Poder y movimiento popular en Colombia 1968-1988. Bogotá: IEPRI / Universidad Nacional de Colombia / CEREC.
- \_\_\_\_\_. (2007). (Entrevista publicada en medio virtual. Agosto de 2007. ) Del Alter al Ego en los movimientos sociales. Tomado de: [http://omarvillota.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=421:leopoldo-munera-ruiz-del-alter-al-ego-en-los-movimientos-sociales&catid=39:2009-06-23-01-12-27&Itemid=104](http://omarvillota.net/index.php?option=com_content&view=article&id=421:leopoldo-munera-ruiz-del-alter-al-ego-en-los-movimientos-sociales&catid=39:2009-06-23-01-12-27&Itemid=104).
- Ospina, H.F. & López, L. (1997). Pedagogías constructivistas, pedagogías activas y desarrollo humano. Memorias I Encuentro Internacional y IV Nacional. Manizales: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Putnam, R. (1993). Capital Social y el éxito institucional. Capítulo VI. En: Cómo lograr que la Democracia funcione. Las tradiciones cívicas en la Italia Moderna. Princeton University Press-Princeton. New Jersey: Documentos de apoyo bibliográfico del BID.
- Pérez. A. M. (2010). Sistematización de la experiencia significativa de los actores participantes en el programa de atención a la niñez, desarrollado por la Fundación

- Huahuacuna en el municipio de Armenia. Manizales: Centro de -Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Universidad de Manizales y Fundación CINDE).
- Ruíz, R. (2013). Sistematización de la experiencia docente en la asignatura cultural artística, para el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada.
- Torres, A. (1996). La sistematización como investigación interpretativa-crítica. Entre la práctica y la teoría. Seminario Internacional sobre sistematización y producción de conocimiento para la acción: Santiago de Chile.
- \_\_\_\_\_. (1997). “La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica”, en Santibáñez, E. & Álvarez, C. “Sistematización y producción de conocimientos”. Santiago de Chile: Ediciones CIDE-
- \_\_\_\_\_. (2002). Las lógicas de la acción colectiva. Aportes para ampliar la comprensión de los movimientos sociales. En: Colombia Cuadernos de Sociología. ISSN: 0124-5554. Bogotá: Universidad Santo Tomas.
- \_\_\_\_\_. (2004). Sistematización de experiencias de organización popular en Bogotá. En: Revista Aportes N° 57: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá: Dimensión educativa.
- \_\_\_\_\_. (2004b). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. En: Pedagogía y saberes. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- \_\_\_\_\_. (2005). Haciendo memoria de historias organizativas populares. Encuentro Internacional de Historia Oral “Oralidad y Archivos de Memoria”.

- \_\_\_\_\_. (2007). Educación Popular. Trayectoria y actualidad. Universidad Bolivariana de Venezuela. Venezuela: Dirección General de Producción y Divulgación de Saberes.
- \_\_\_\_\_. (2007b). Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá 1980-2000. Bogotá: UPN.
- \_\_\_\_\_. (2011). La interpretación en la sistematización de experiencias. Bogotá: Revista Decisión.
- Vasco, C. E. (2008). “Sistematizar o no, he ahí el problema” en: Revista Internacional Magisterio, Número 33. Bogotá: Magisterio Editorial.
- Zambrano, M.F. y Aponte, M. (2002). Redes sociales para mediadores comunitarios. En: Mediación Comunitaria. Conceptos y Herramientas Básicas para la Convivencia Ciudadana. Bogotá: Universidad del Externado de Colombia y Alcaldía Mayor de Bogotá.

## ANEXOS

### ANEXO 1: Cámara de Comercio REDH

CCM- 2289717

CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES

**CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES**

**CERTIFICADO DE EXISTENCIA DE ENTIDADES SIN ANIMO DE LUCRO**

Número de operación:01C050417045 Fecha: 20120417 Hora: 09:49:22 Pagina : 1

CERTIFICADO DE EXISTENCIA Y REPRESENTACION LEGAL DE LA ENTIDAD SIN ANIMO DE LUCRO: FUNDACION RED DE PEDAGOGIAS CONSTRUCTIVISTAS PEDAGOGIAS ACTIVASY DESARROLLO HUMANO.. NUMERO: S0000302

N.I.T : 810002415 - 0

EL SUSCRITO SECRETARIO DE LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES , EN EJERCICIO DE LA FACULTAD CONFERIDA POR LOS ARTICULOS 43 Y 144 DEL DECRETO NUMERO 2150 DE 1995 Y SU DECRETO REGLAMENTARIO 427 DE 1996 Y EL DECRETO 019 DE 2012.

CERTIFICA :

DOMICILIO: MANIZALES  
DIRECCION: CARRERA 9a No. 19-03  
TELEFONO FIJO 1: 841450  
FAX: 841443

CERTIFICA :

QUE POR DOCUMENTO PRIVADO DEL 24 DE AGOSTO DE 1998 , INSCRITA EN ESTA CAMARA DE COMERCIO EL 3 DE NOVIEMBRE DE 1998 BAJO EL NUMERO: 00001744 DEL LIBRO I DE LAS PERSONAS JURIDICAS SIN ANIMO DE LUCRO, FUE CONSTITUIDA LA ENTIDAD DENOMINADA: FUNDACION RED DE PEDAGOGIAS CONSTRUCTIVISTAS PEDAGOGIAS ACTIVASY DESARROLLO HUMANO.

CERTIFICA :

ENTIDAD QUE EJERCE LA FUNCION DE INSPECCION, VIGILANCIA Y CONTROL: GOBERNACION DE CALDAS

CERTIFICA :

VIGENCIA: QUE EL TERMINO DE DURACION DE LA PERSONA JURIDICA ES INDEFINIDO

CERTIFICA :

SON OBJETIVOS DE LA RED LOS SIGUIENTES:

OBJETIVO GENERAL:

GENERAR INTERCAMBIO ENTRE LAS PERSONAS GRUPOS E INSTITUCIONES QUE TRABAJEN EN EL CAMPO DE LAS PEDAGOGIAS CONSTRUCTIVISTAS, PEDAGOGIAS ACTIVAS Y DESARROLLO HUMANO, PARA PROMOVER PROYECTOS DE INVESTIGACION E INNOVACION EDUCATIVA QUE CONTRIBUYAN AL DESARROLLO HUMANO, EDUCATIVO Y SOCIAL.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES NO SE RESPONSABILIZA POR EL CONTENIDO DE ESTE CERTIFICADO SI ES EMPLEADO EN FOTOCOPIA

DE INVESTIGACION:

- > PROMOVER LA INTEGRACION DE PERSONAS, GRUPOS E INSTITUCIONES QUE INVESTIGAN EN ESTE CAMPO Y/O QUE ADELANTEN PROYECTOS DE INNOVACION, EN EL PLANTEAMIENTO Y SOLUCION DE PROBLEMAS EDUCATIVOS.
- > INTERCAMBIAR INFORMACION Y REGISTRARLA EN LOS NODOS PARA SER PUESTA AL SERVICIO DE QUIENES LO REQUIERAN.
- > PROCURAR EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES E INTERCAMBIO CIENTIFICO Y CULTURAL CON ENTIDADES NACIONALES Y EXTRANJERAS.
- > FORTALECER LAS RELACIONES ENTRE INVESTIGACION, DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL.

ACADEMICOS:

- > INTEGRAR LOS INVESTIGADORES Y PERSONAS QUE ADELANTEN PROYECTOS DE INNOVACION EDUCATIVA CON EL FIN DE GENERAR DIALOGOS DISCIPLINARES E INTERDISCIPLINARES.
- > INTERCAMBIAR, COMPARTIR Y DIFUNDIR LAS EXPERIENCIAS QUE EN ESTE CAMPO SE VIENEN ADELANTANDO.
- > PROMOVER Y COORDINAR EVENTOS CIENTIFICOS, ACTIVIDADES Y PUBLICACIONES QUE CUALIFIQUEN LOS NIVELES ACADEMICOS Y DE GESTION DEL DESARROLLO EDUCATIVO Y FORMACION DE LAS PERSONAS PARTICIPANTES.

DE SERVICIO

- > PROPORCIONAR INFORMACION SOBRE LAS INVESTIGACIONES E INNOVACIONES QUE SE ADELANTEN EN EL CAMPO PEDAGOGICO Y DEL DESARROLLO HUMANO Y COOPERAR CON OTROS SISTEMAS DE INFORMACION.
- > PROMOVER EL INTERCAMBIO DE ASESORIAS QUE LE FUEREN SOLICITADAS POR OTRAS PERSONAS, GRUPOS E INSTITUCIONES Y QUE SEAN COMPATIBLES CON LOS OBJETIVOS.
- > PROPICIAR Y APOYAR LOS SERVICIOS QUE LOS NODOS PRESTEN A LA COMUNIDAD.

CERTIFICA :

EL PATRIMONIO DE LA RED ESTARA CONFORMADO POR: CUOTAS DE NUEVAS INSCRIPCIONES Y RENOVACION DE INSCRIPCIONES DE LOS MIEMBROS ACTIVISO, LAS CUALES PUEDEN SER CREADAS Y MODIFICADAS EN ASAMBLEA GENERAL, CON CANTIDADES DISTINTAS PARA PERSONAS, GRUPOS O INSTITUCIONES. LA ASMBLEA GENERAL PODRA TAMBIEN ESTABLECER CUOTAS EXTRAORDINARIAS, A LO MAS, UNA VEZ EN EL AÑO, POR DECISION DE LA MAYORIA CUALIFICADA DE LOS ASISTENTES A ELLA; RECURSOS PROPIOS DE LAS INSTITUCIONES, PARTICIPANTES, Y EN PARTICULAR DE LA SEDE DE

LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES NO SE RESPONSABILIZA POR EL CONTENIDO DE ESTE CERTIFICADO SI ES EMPLEADO EN FOTOCOPIA

Número de operación:01C050417045 Fecha: 20120417 Hora: 09:49:22 Pagina : 3

NODOS; DONACIONES Y/O AUXILIOS RECIBIDOS DE DISTINTAS PERSONAS NATURALES O JURIDICAS, PREVIO ANALISIS DE SU PROCEDENCIA, Y CON LA CONDICION EXPRESA DE QUE SU ACEPTACION NO COMPROMETA LA AUTONOMIA DE LA RED; DINEROS RECAUDADOS POR SERVICIOS Y EVENTOS DE LA RED; BIENES MUEBLES E INMUEBLES QUE A CUALQUIER TITULO ADQUIERA. PARAGRAFO: EL PATRIMONIO DE LA RED ESTARA DESTINADO EXCLUSIVAMENTE AL CUMPLIMIENTO DE LAS FINALIDADES ORDENADAS EN LOS CRITERIOS QUE LA RIGEN.

CERTIFICA :

\*\* ORGANO DIRECTIVO \*\*

NOMBRE	IDENTIFICACION
COORDINADOR GENERAL HECTOR FABIO OSPINA SERNA	C.C. 00019201545

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

VICEPRESIDENTE (A) LIGIA LOPEZ MORENO	C.C. 00024310385
--	------------------

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

SECRETARIO (A) PRINCIPAL MARTHA CECILIA GUTIERREZ	C.C. 00029363765
--	------------------

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

TESORERO (A) PRINCIPAL CATAÑO OROZCO MERCEDES	C.C. 00024621497
--	------------------

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

VOCAL MARIA CONSUELO FIGUEREDO	C.C. 00041719804
-----------------------------------	------------------

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

CERTIFICA :

REPRESENTACION LEGAL

PRINCIPAL(ES): HECTOR FABIO OSPINA SERNA  
C.C. 00019201545  
COORDINADOR GENERAL

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSC

LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES NO SE RESPONSABILIZA POR EL CONTENIDO DE ESTE CERTIFICADO SI ES EMPLEADO EN FOTOCOPIA

CERTIFICA :

UN COORDINADOR GENERAL QUE SERA EL PRESIDENTE Y UN VICEPRESIDENTE, QUIENES SERAN LOS REPRESENTANTES LEGALES DE LA RED Y SERAN ELEGIDOS POR LA ASAMBLEA GENERAL POR UN PERIODO DE DOS (2) ANOS PUDIENDO SER REELEGIDOS INDEFINIDAMENTE O REMOVIDOS EN CUALQUIER TIEMPO, SEGUN LA CALIDAD DE SU DESEMPEÑO.

SON FUNCIONES DEL COORDINADOR GENERAL O PRESIDENTE, ENTRE OTRAS LAS SIGUIENTES:

- > SER RESPONSABLE DEL MANEJO DE LOS RECURSOS ECONOMICOS Y DELEGAR FUNCIONES CUANDO SE CONSIDERE CONVENIENTE.
- > AUTORIZAR CON SU FIRMA Y LA DEL TESORERO LOS GASTOS.
- > ABRIR Y MANEJAR LAS CUENTAS CORRIENTES DE AHORRO DE DEPOSITOS QUE SE REQUIERAN PARA EL EJERCICIO FINANCIERO.

SON FUNCIONES DEL VICEPRESIDENTE: TODAS AQUELLAS QUE NO ESTEN ASIGNADAS EN LOS PRESENTES ESTATUTOS AL COORDINADOR GENERAL O PRESIDENTE, EN ESPECIAL LAS REFERIDAS A LA RELACION EXTERNA DE LA RED EN LOS ASPECTOS DE INNOVACIONES PEDAGOGICAS Y LAS QUE LE SEAN DELEGADAS EN FORMA EXPRESA POR EL PRESIDENTE.

LOS SIGUIENTES ORGANISMOS ESTARAN A CARGO DE LA RED:

1. LA ASAMBLEA GENERAL: QUE ES LA AUTORIDAD MAXIMA Y ESTA CONSTITUIDA POR LOS MIEMBROS ACTIVOS Y ASESORES, LOS CUALES PUEDEN SER ELEGIDOS DE LOS COORDINADORES DE NODO Y MIEMBROS DE LA RED.

2. EL GRUPO COORDINADOR ESTARA INTEGRADO POR 5 MIEMBROS, EN EL CUAL INCLUIRA AL COODINADOR GENERAL DE LA RED QUE SERA SU PRESIDENTE Y UN VICEPRESIDENTE. SE INCLUIRA ADEMÁS, POR LO MENOS, A UNO DE LOS MIEMBROS ASESORES.

EL GRUPO ELEGIDO DESIGNA INTERNAMENTE LOS CARGOS DE SECRETARIO, TESORERO Y VOCAL.

3. UN COORDINADOR GENERAL QUE SERA EL PRESIDENTE Y UN VICEPRESIDENTE, QUIENES SERAN LOS REPRESENTANTES LEGALES DE LA RED Y SERAN ELEGIDOS POR LA ASAMBLEA GENERAL POR UN PERIODO DE DOS (2) ANOS PUDIENDO SER REELEGIDOS INDEFINIDAMENTE O REMOVIDOS EN CUALQUIER TIEMPO, SEGUN LA CALIDAD DE SU DESEMPEÑO.

4. LOS COORDINADORES DE LOS NODOS REGIONALES SERAN NOMBRADOS POR LAS PERSONAS, GRUPOS O INSTITUCIONES QUE HAGAN PARTE DEL NODO REGIONAL Y SERAN ELEGIDOS POR UN PERIODO DE DOS (2) ANOS, REELEGIBLES SEGUN LA CALIDAD DE SU DESEMPEÑO.

5. EL REVISOR FISCAL, SERA NOMBRADO POR LA ASAMBLEA DE TERNA PRESENTADA POR EL GRUPO COORDINADOR.

LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES NO SE RESPONSABILIZA POR EL CONTENIDO DE ESTE CERTIFICADO SI ES EMPLEADO EN FOTOCOPIA

Número de operación: 01C050417045 Fecha: 20120417 Hora: 09:49:22 Pagina : 5

PARAGRAFO: LA RED TENDRA UN FISCAL PARA EL NODO CENTRAL Y FISCALES EN CADA NODO REGIONAL, ELEGIDOS POR LAS ASAMBLEAS GENERALES DE LA RED Y DE LOS NODOS.

SON FUNCIONES DE LA ASAMBLEA GENERAL ENTRE OTRAS LAS SIGUIENTES:

1. ELEGIR AL COORDINADOR GENERAL DE LA RED Y A SU SUPLENTE.
2. DISOLVER LA RED Y ORDENAR SU LIQUIDACION.
3. ELEGIR EL REVISOR FISCAL

SON FUNCIONES DEL GRUPO COORDINADOR ENTRE OTRAS LAS SIGUIENTES:

- > CREAR Y POTENCIAR GRUPOS DE TRABAJO CON EL FIN DE LOGRAR EL ADECUADO CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA RED.
- > DISTRIBUIR ENTRE SUS MIEMBROS LOS CARGOS DE SECRETARIO, TESORERO Y VOCALES.
- > DEFINIR LA CUANTIA POR LA QUE PUEDE NEGOCIAR EL COORDINADOR GENERAL DE LA RED

CERTIFICA :

\*\* ORGANO DE FISCALIZACION \*\*

NOMBRE	IDENTIFICACION
REVISOR FISCAL PRINCIPAL POSADA GALLEGO GERMAN	C.C. 00010234058

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

REVISOR FISCAL SUPLENTE REYNALDO CARDONA A.	C.C. 00004306042
--	------------------

DOCUMENTO : , FECHA :  
FECHA DE INSCRIPCION :

CERTIFICA :

DIRECCION DE NOTIFICACION JUDICIAL : CARRERA 9a No. 19-03  
MUNICIPIO : MANIZALES

CERTIFICA :

QUE EN ESTA CAMARA DE COMERCIO NO APARECEN INSCRIPCIONES POSTERIORES DE DOCUMENTOS REFERENTES A REFORMA, DISOLUCION, LIQUIDACION O NOMBRAMIENTOS DE REPRESENTANTES LEGALES DE LA MENCIONADA ENTIDAD.

LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES NO SE RESPONSABILIZA POR EL CONTENIDO DE ESTE CERTIFICADO SI ES EMPLEADO EN FOTOCOPIA

I M P O R T A N T E

EL REGISTRO ANTE LAS CAMARAS DE COMERCIO NO CONSTITUYE APROBACION DE ESTATUTOS. (ART. 636 CODIGO CIVIL).

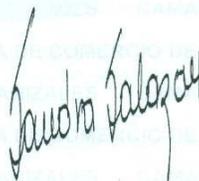
LA PERSONA JURIDICA DE QUE TRATA ESTE CERTIFICADO SE ENCUENTRA SUJETA A LA INSPECCION, VIGILANCIA Y CONTROL DE LAS AUTORIDADES QUE EJERCEN ESTA FUNCION, POR LO TANTO DEBERA PRESENTAR ANTE LA AUTORIDAD CORRESPONDIENTE, EL CERTIFICADO DE REGISTRO RESPECTIVO, EXPEDIDO POR LA CAMARA DE COMERCIO, DENTRO DE LOS 10 DIAS HABILES SIGUIENTES A LA FECHA DE INSCRIPCION, MAS EL TERMINO DE LA DISTANCIA CUANDO EL DOMICILIO DE LA PERSONA JURIDICA SIN ANIMO DE LUCRO QUE SE REGISTRA ES DIFERENTE AL DE LA CAMARA DE COMERCIO QUE LE CORRESPONDE. EN EL CASO DE REFORMAS ESTATUTARIAS ADEMAS SE ALLEGARA COPIA DE LOS ESTATUTOS.

TODA AUTORIZACION, PERMISO, LICENCIA O RECONOCIMIENTO DE CARACTER OFICIAL, SE TRAMITARA CON POSTERIORIDAD A LA INSCRIPCION DE LAS PERSONAS JURIDICAS SIN ANIMO DE LUCRO EN LA RESPECTIVA CAMARA DE COMERCIO.

DE ACUERDO CON LO PREVISTO EN LA LEY 962 DE 2005, LOS ACTOS DE INSCRIPCION QUE SE CERTIFIQUEN, QUEDAN EN FIRME CINCO (5) DIAS DESPUES DE SU REGISTRO, SIEMPRE Y CUANDO NO SEAN OBJETO DE LOS RECURSOS EN LA VIA GUBERNATIVA (REPOSICION, APELACION O QUEJA)

VALOR DEL CERTIFICADO : \$4000

DE CONFORMIDAD CON EL DECRETO 2150 DE 1995 Y LA AUTORIZACION IMPARTIDA POR LA SUPERINTENDENCIA DE INDUSTRIA Y COMERCIO, MEDIANTE EL OFICIO DEL 18 DE NOVIEMBRE DE 1996, LA FIRMA MECANICA QUE APARECE A CONTINUACION TIENE PLENA VALIDEZ PARA TODOS LOS EFECTOS LEGALES



LA CAMARA DE COMERCIO DE MANIZALES NO SE RESPONSABILIZA POR EL CONTENIDO DE ESTE CERTIFICADO SI ES EMPLEADO EN FOTOCOPIA

## ANEXO 2: Carta Invitación a la REDH

# RED

PEDAGOGIAS  
CONSTRUCTIVISTAS,  
PEDAGOGIAS ACTIVAS  
Y DESARROLLO HUMANO

Santafé de Bogotá, D.C. Mayo 21 de 1996

Colega Participante en la  
Red de Pedagogía Constructivista  
Pedagogías Activas  
y Desarrollo Humano

Apreciado Colega:

Tenemos el gusto de cursarle una invitación formal a la reunión del Nodo Regional Bogotá-Tunja, de la Red de Pedagogía Constructivista, Pedagogías Activas y Desarrollo Humano, el día 7 de Junio del presente año, a las 4:30 PM. en el Auditorio del 4º piso del Edificio Jesús Emilio Ramírez (conocido como "El Bulevar") (detrás del Edificio de Ciencias Básica) de la Universidad Javeriana.

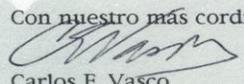
El orden del día previsto es:

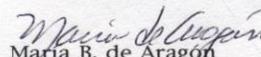
1. Entrega del 3<sup>er</sup> Boletín de la Red, editado por el Nodo Regional Bogotá-Tunja.
2. Organización de los Grupos de Investigación del Nodo Regional.
3. Actualización del banco de datos de investigación del Nodo Regional.
4. Informe sobre los Estatutos de la Red.
5. Varios.

Con el ánimo de agilizar la reunión, le agradeceríamos traer por escrito el nombre y dirección de los investigadores que componen su grupo y el resumen de las líneas de investigación.

Informaciones adicionales en el Teléfono 2883788 Ext. 256, o al FAX 2887932.

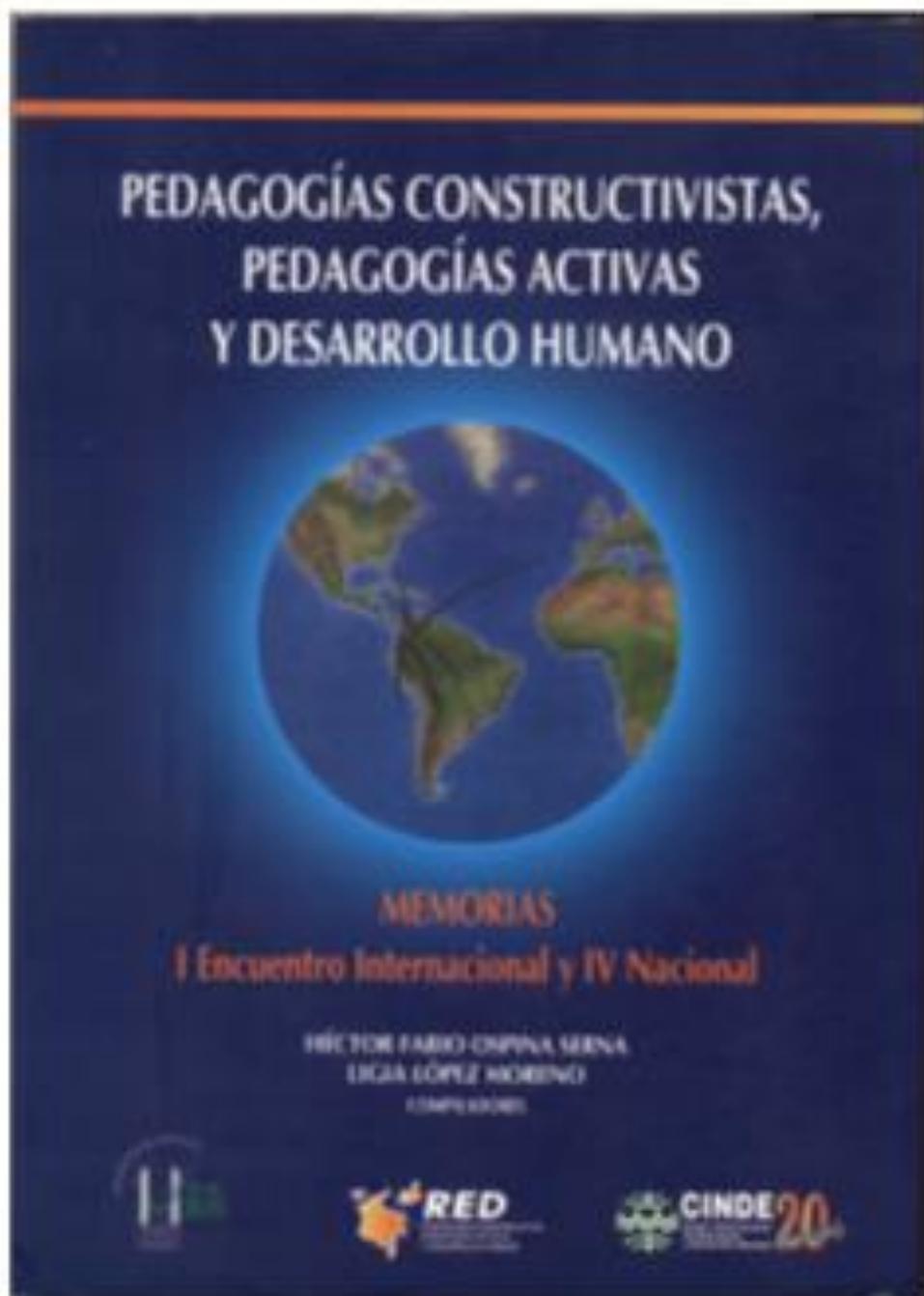
Con nuestro más cordial saludo,

  
Carlos E. Vasco  
Asesor de la Red

  
María B. de Aragón  
Cóordinadora del Nodo

Carrera 20B No 65A 33 A.A. 2512 Teléfono 84 23 81- 85 11 79 Fax (968) 84 14 43  
MANIZALES - CALDAS - COLOMBIA

**ANEXO 3: Publicaciones REDH**



# **Territorios y cartografías educativas:**

## **Construyendo sentidos de las educaciones del siglo XXI**

### **COMPILADORES:**

**Yicel Nayrobis Giraldo  
James Alexander Melenge**

### **AUTORES:**

**Carlos Calvo Muñoz  
Sergio Manosalva  
Marco Raúl Mejía  
Ofelia Roldán Vargas  
Yicel Nayrobis Giraldo  
Violetta Vega Pulido  
James Alexander Melenge  
Carlos Zapata García  
Leopoldina Londoño**

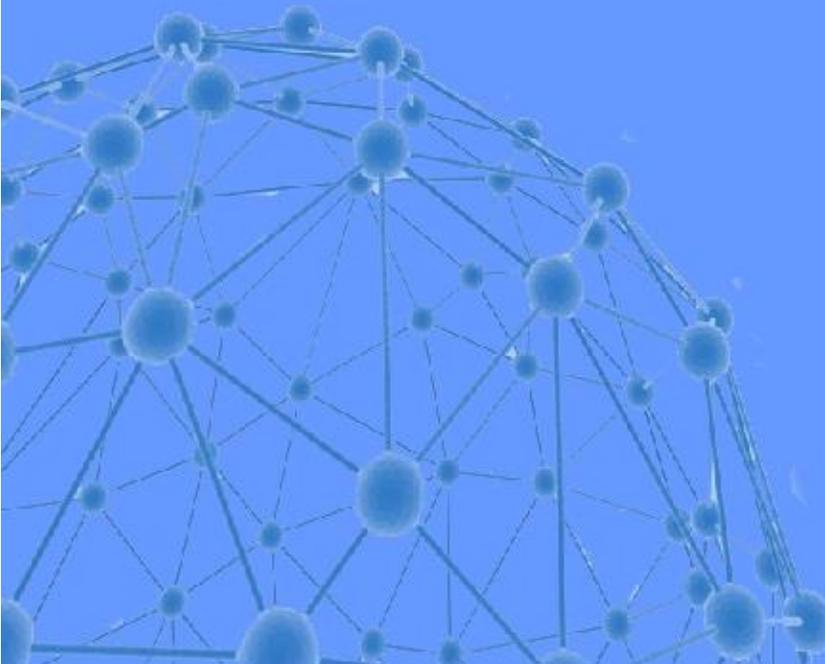


Manizales, Colombia - Diciembre de 2011



# BITÁCORA EDUCATIVA

## Red de Educación y Desarrollo Humano



N°1 - Año 1

## ANEXO 4: Registro Fotográfico REDH

