

TRABAJO SOCIAL: INTEGRACIÓN METODOLÓGICA, SISTEMATIZACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD¹

TS Rosa María Cifuentes Gil²

Contenido

RESUMEN.....	1
1. SOBRE INTEGRACIÓN METODOLÓGICA.....	2
2. SIS-TEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS O DE LA PRÁCTICA, DESDE TRABAJO SOCIAL ...	4
2.1 Mirada retrospectiva.....	5
2.2 Balance, situando en perspectiva	10
3. RECONFIGURACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL.....	18
3.1 Reconfiguración ética.....	19
3.2 Reconfiguración epistemológica.....	20
3.3 Reconfiguración Metodológica.....	23
4. SOBRE INTERDISCIPLINARIEDAD.....	25
5. PROSPECTIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES.....	29
Bibliografía	36

RESUMEN

En esta ponencia rastreo argumentos sobre la integración metodológica y la relación teoría práctica, que se materializan en la propuesta de sistematización de experiencias, a partir de la reconceptualización³; evidencio el papel protagónico de Trabajo Social, e identifico ideas fuerza pertinentes y necesarias en los tiempos actuales. Intento consolidar desarrollos históricos y proponer nuevos desafíos, retomando nuestra historia, para potenciarla. Agradezco a las y los organizadores la oportunidad de exigirme relacionar estos tres macro conceptos y la vez, ofrezco al auditorio, disculpas por la osadía

La sistematización de experiencias o de la práctica de intervención profesional en Trabajo Social es un proceso vigente y necesario de construcción social del conocimiento, para encontrar particularidades y atipicidades, avanzar en la comprensión de nuestra intervención profesional y de los procesos sociales que acompañamos. Implica confrontar las prácticas, para avanzar en la fundamentación de la intervención profesional, con conocimientos ideológicos, políticos, epistemológicos, metodológicos y contextuales (Tibaná, 2009); recuperar, clasificar y consolidar la información, reconstruir vivencias y proyectarlas mejor hacia el futuro. En la actualidad se considera como uno de los modos de gestión del conocimiento generado en las experiencias (Ghiso, 2008) que posibilita avanzar en el sueño de consolidar una profesión más pertinente, relevante y acorde con nuestros tiempos y condiciones (Cifuentes, 1999). Postulo por ello, afianzar la formación en sistematización en Trabajo Social, como base para el desarrollo profesional y la consolidación disciplinar.

Con esta intencionalidad, argumento la **reconfiguración ética, epistemológica y metodológica** del Trabajo Social desde perspectivas **críticas, construccionistas y complejas**, marco en que documento

¹ Preparada para el IV Congreso Internacional de Trabajo Social: Trabajo Social y transdisciplinariedad en el siglo XXI. Universidad Autónoma de Juárez, división multidisciplinaria en Nuevo Casas Grandes, Programa de Licenciatura en Trabajo Social, Academia de Trabajo Social. Agradezco la lectura y valiosa retroalimentación hecha por Oscar Jara Holliday: Doctor en Educación, Universidad de Costa Rica, Bachiller en filosofía, Instituto de Humanidades Clásicas, Bachiller en Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica del Perú. Sociólogo y educador popular del CEP Alforja en Costa Rica. Miembro del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y Centro de Estudios y Publicaciones Alforja Costa Rica. Coordinador del programa Latinoamericano de apoyo a la sistematización de experiencias CEAAL. También a María de la Luz Morgan Tirado: trabajadora social Universidad Católica de Chile, Magistra en Sociología universidad católica del Perú, consultora n sistematización.

² Licenciada en Ciencias Sociales y en Educación Familiar y Social; Trabajadora Social. Magister en Educación Comunitaria. Docente hora cátedra del programa de Trabajo Social y la Maestría en Docencia de la Universidad de la Salle, Colombia; asesora para la formación en Pedagogía Universitaria, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana.

³ Los hechos y la historia se hacen inteligibles en la medida en que se los interroga metódicamente (Borudieou, Chamboredon, & Passeron, 1971).



relaciones entre integración metodológica, sistematización e interdisciplinariedad, en el nuevo escenario global y de las ciencias sociales.

La investigación, ejercicio docente, orientación de investigaciones y su socialización, han permitido consolidar y validar estas reflexiones, en discusiones académicas⁴, en el CONETS (Consejo Nacional de Educación en Trabajo Social en Colombia) y congresos nacionales e internacionales de Trabajo Social. Intento establecer un diálogo entre aportes de teóricos de las ciencias sociales y de colegas trabajadores sociales (Cifuentes, Reconfiguración ética, epistemológica y metodológica en Trabajo Social, 2010).

1. SOBRE INTEGRACIÓN METODOLÓGICA⁵

En el proceso histórico de constitución del Trabajo Social como disciplina y profesión, el interés por la integración metodológica fue expresado desde la Reconceptualización: se cuestionaron los tradicionales métodos de caso, grupo y comunidad por hacer divisiones artificiosas y no servir al objetivo de transformación que demandaban las condiciones de América Latina; se hicieron propuestas que se definieron como métodos: Integrado (Puerto Rico), de Concientización o Temático (Brasil), Básico (Chile), Único (Chile), de Araxá y de Teresópolis (Brasil). Jorge Jorres (1987) señala el período de 1967 a 1975 como el más importante en el debate y desarrollo de nuevos procesos para conocer e intervenir la realidad.

Propuestas metodológicas tendientes a la Integración, en América Latina⁶

PAÍS	MÉTODO	AUTOR/A	AÑO
PUERTO RICO	Método integrado o polivalente	Antonia Suarez de Ortiz	1959
MÉXICO	Metodología básica o general	Maria Angelica Gallardo Clark	1973
	Investigación participativa	Antón de Schutter	
CUBA	Método Hanlon		2000
COLOMBIA	Acción transformadora	Manuel Zabala	1969
	Método de trabajo activo con la comunidad	Amanda Gómez Gómez	1971
	Investigación Acción	Orlando Fals Borda	1972
	La alternativa	Lorenzo Santamaría	1981
	Modelo de intervención en lo social	Cámara de Comercio	1997
	Formación integral participativa	Cámara de comercio	1997
	Capacitación para la participación comunitaria	SENA	1997
	Investigación Acción Participativa	Ernesto Parra	
VENEZUELA	Método de intervención en la realidad	Boris Alexis Lima	1977
ARGENTINA	Modelo de sistematización de la práctica	Maria Mercedes Gagnetten	1984
	Método de la militancia y el compromiso	Ezequiel Ander Egg	1976
	Metodología de la animación sociocultural	Ezequiel Ander Egg	1960
CHILE	Método Básico	Universidad Católica de Chile	1969
	Método Único	Universidad de Concepción	1971
	Enfoque operativo de la metodología de Trabajo Social	Nidia Aylwin	1976
BRASIL	Método de Araxá	Centro Brasileño de cooperación e intercambio de Servicio Social	1967
	Método temático o de concientización	Paulo Freire	1967

Estas propuestas devienen del análisis de los tradicionales “métodos” de **caso, grupo y comunidad**. Se intenta **integrarlos, por ser similares en su propuesta operativa**. El debate se presenta principalmente en América Latina. En los años sesenta diversos los niveles y aspectos del quehacer profesional fueron cuestionados, entre ellos problemas del método; el desempeño profesional se asoció a intereses y necesidades de las clases populares y al progreso de liberación latinoamericana. La reformulación metodológica transitó de la acción sobre efectos, a la acción sobre causas. Algunos asumieron que bastaban las formulaciones teóricas para actuar transformadoramente; hablaban del “para qué, poco

⁴ Colombia: de la Salle (en el marco de la línea de investigación Construcción Disciplinar), de Antioquia, Caldas; chilenas (Universidad Católica del Maule, Universidad Católica Silva Henríquez, Universidad Central, Universidad de Autónoma (Talca) Universidad de la Frontera (Temuco); Perú: Universidad Nacional del Puno); Ecuador (Universidad Laica Eloy Alfaro, Panamá (Universidad de Panamá).

⁵ Este apartado se basa fundamentalmente en (Camelo & Cifuentes, 2007).

⁶ El cuadro fue elaborado en la investigación desarrollada por (Barreto, Benavides, Garavito, & Foreto, 2003)

decían “cómo” (Ander Egg, Métodos de Trabajo Social, 1975). En las discusiones **se llegó a confundir los conceptos metodología y método**, herencia que permanece hasta los tiempos actuales.

Los procesos de cambio progresivo o de retroceso en las disciplinas se generan y articulan con la dinámica social y política específica que se registra en un momento histórico; no solo son producto endógeno de cada profesión. En Trabajo Social, cada época ha posibilitado diversos desarrollos metodológicos; en la Reconceptualización, con los aportes tendientes a la integración, se busca articular las etapas de estudio, diagnóstico y tratamiento, así como consolidar una estructura operativa en el desarrollo de técnicas e instrumentos con relación al objeto de intervención. Estos planteamientos no lograron consolidarse plenamente (Alayón, Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la reconceptualización, 2005).

Se forjó una visualización de los desarrollos metodológicos por etapas; se propuso la sistematización como una fase o momento del método de actuación profesional (Vélez, 2003).



Para Olga Lucía Vélez (p. 62-63) el diagnóstico es una actividad investigativa de carácter empírico, tendiente a la elaboración de razonamientos y juicios analíticos que permiten construir hipótesis o supuestos; la planificación está conformada por problemas específicos que requieren respuestas profesionales; su finalidad es práctica y los criterios que la orientan, de carácter funcional; la ejecución es la puesta en marcha u operacionalización de la acción, de acuerdo a fines, metas y objetivos; la sistematización como **modalidad de investigación cualitativa** aporta a la producción de conocimiento sobre las realidades específicas donde se realiza “la acción profesional”; y la evaluación es una etapa reflexiva en que se busca constatar los progresos y dificultades para el logro de los objetivos. Precisa pautas y trazos cognitivos para la discusión metodológica en “concepciones globales e integradoras que permitan superar estrechos parámetros de la practicidad, incorporando la reflexividad y responsabilidad ética, fundamentales en los procesos de conocimiento, acción, reflexión y sistematización, como lo demandan las perspectivas y tendencias contemporáneas de Trabajo Social (Ibid, 64).



En Trabajo Social asumimos el desafío de construir conocimientos, para trascender la reflexión sobre la práctica profesional comprendida como contextos y problemáticas, uso de métodos, que privilegia respuestas institucionales y programáticas. Requerimos avanzar en la fundamentación y su desarrollo metodológico, como aporte al desarrollo profesional y disciplinar.

En este horizonte se han hecho aportes en América Latina: el enfoque operativo del Trabajo Social (Aylwin de Barros, 1999), la guía de análisis de la práctica profesional (CELATS, 1984); reivindicar la intervención respaldada por una teoría que dé cuenta de ella, para no moverse a ciegas, inconsciente de los efectos que produce, incapaz de reconocer límites, abrir posibilidades, criticar y perfeccionarse, pues la teoría es portadora del poder de la crítica (Aquin, 1994). Se ha reflexionado sobre la especificidad y rol profesional (García, 1998); propuestas contemporáneas del Trabajo Social (Matus, 1999), la fundamentación terminológica del Trabajo Social, en el Diccionario Especializado (Montoya, Zapata, & Cardona, 2002) la Construcción Disciplinar en Trabajo Social⁷.

2. SIS-TEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS O DE LA PRÁCTICA, DESDE TRABAJO SOCIAL

La sistematización de experiencias de intervención profesional en Trabajo Social es un proceso de construcción social del conocimiento que permite reflexionar sobre la práctica, para aprender de ella, conceptualizarla, comprenderla y potenciarla. Puede aportar al desempeño profesional comprometido y pertinente, de la transformación de condiciones de inequidad, injusticia, discriminación, pobreza, que abordamos en nuestros contextos cotidianos y laborales. Posibilita darle contenido, claridad, profundidad, relevancia social y proyección política a nuestras intervenciones y diálogos entre colegas.

Sistematizar la intervención profesional de Trabajo Social aporta a la producción **intencionada** de conocimientos sobre y desde la práctica, su reconstrucción pertinente, de modo que podamos contextualizarla histórica y socialmente e interpretarla, al asumir el reto profesional de la autorreflexión sobre la Intervención Profesional (Cifuentes, La sistematización en Trabajo Social, 2010). Esta práctica con sello latinoamericano, posibilita buscar respuestas para reflexionar, intervenir profesionalmente y transformar nuestras realidades,

⁷ Valgan como ejemplos el X Congreso Nacional dedicado a la práctica profesional e identidad del Trabajadora Social (Manizales, 2003), la conformación de grupos de investigación avalados por COLCIENCIAS, entidad nacional de ciencia y tecnología: Desarrollo Humano (Universidad de Caldas), Trabajo Social Contemporáneo (Corporación Universitaria Republicana), Construcción disciplinar en Trabajo Social, Universidad de la Salle.

ser creativos, trascender los modelos pensados en y para otros contextos (Cifuentes, La sistematización de la práctica en Trabajo Social, 1999).

2.1 Mirada retrospectiva

La colega Peruana Leticia Cáceres⁸ ubica como **antecedente** de las propuestas de sistematización, el cuestionamiento que hiciera la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales de Estados Unidos⁹ en 1954, a que el Servicio Social no pusiera en prueba su saber y se redujera a una actuación útil, puramente técnica. Por ello propuso sistematizar para superar el trabajo pragmático y usar marcos de referencia que ayudaran a extraer conocimientos de situaciones particulares, para generalizar la intervención profesional.

En 1962 la NASW creó una **comisión de Prácticas de Servicio Social**, con **profesionales** de terreno y **docentes**, para **fundamentar** una **práctica profesional con un saber teórico** constituido por conocimientos sistematizados, doctrina y principios. Hizo **recomendaciones** sobre la **relación teoría y práctica** del Servicio Social, **que llegaron a Latinoamérica** (Barlet, 1968).

Según Oscar Jara las primeras referencias a la sistematización de experiencias en América Latina, el luso del término y su primera divulgación, se inician a partir de fines de la década del **sesenta**, en el marco de corrientes renovadoras en que se “busca redefinir, desde la particularidad de la experiencia latinoamericana, los **marcos de interpretación** y los **modelos de intervención** de la práctica social” (Jara Holiday, 2006): seis corrientes alimentan a la sistematización: el Trabajo Social reconceptualizado, la educación de adultos, la educación popular, la teología de la liberación, la teoría de la dependencia y la investigación-acción-participativa. Todas intentan dar cuenta a la vez de la teoría y de la práctica -del saber y del actuar- (Barnechea & Morgan, 2010). Para el caso de Trabajo Social, planteamientos epistemológicos asociados a la necesidad de construir conocimiento a partir de la práctica, a la dialéctica entre conocimiento, acción y transformación, entre investigación e intervención; a la necesidad del compromiso social con la construcción de conocimiento asociado a poder, fueron fundamentales (Jara Holliday, 2010), (Jara Holliday, Correspondencia electrónica sobre sistematización, 2011), (Morgan, 2011).

La sistematización de experiencias se desarrolla para contribuir a articular los procesos de reflexión teórica a la cualificación de las prácticas sociales, desde programas de Trabajo Social, algunas Organizaciones no gubernamentales, espacios educativos informales, en la Educación Popular y recientemente en experiencias de innovación en educación formal. Parte de lo que conocemos hoy sobre sistematización de la acción social, proviene de trabajadoras sociales y de educadores populares¹⁰ (Cáceres Cedrón, Intencionalidad en la Sistematización de experiencias de Trabajo Social, 2010).

La sistematización en Trabajo Social se desarrolla por una necesidad que se experimenta y formaliza de diversas maneras; se fue conformando poco a poco, **históricamente; diversas influencias** aportaron en **distintos momentos**: ante el despliegue de conocimientos en Trabajo Social, se propone sistematizar, aunque **no es una experiencia común de todos los trabajadores sociales** (Palma, 1974). En la academia había interés en la teoría, en la búsqueda de reemplazar la antigua teoría por una nueva¹¹. En los 60

⁸ Trabajadora Social y docente universitaria. Integrante del Proyecto de Apoyo a la Sistematización (CELATS)

⁹ National Association of Social Workers -NASW

¹⁰ Cáceres 1992 propone ver como ejemplo los aportes de las docentes argentinas Susana Cazzaniga, Mercedes Gagnetén y Claudia Krmpotic, en los últimos años. Las colombianas Rocío Cifuentes y Rosa María Cifuentes. Las chilenas Teresita Quiroz y María de la Luz Morgan desde CELATS, en Lima; y posteriormente, aportes de esta última a instituciones de desarrollo. Asimismo, el Colectivo de Trabajadores Sociales de Chile. Desde la Educación Popular, Alfredo Ghiso, Sergio Martinic, Oscar Jara, Lola Cendales. Ricardo Zúñiga, desde Canadá y organizaciones como FUNLAM y CEAAAL, en Latinoamérica y ALBOAN, en España. Para profundizar el desarrollo inicial de la sistematización en Trabajo Social, consultar: “La sistematización en la historia del Trabajo Social. Presentación de una reseña cronológica en base a un rastreo bibliográfico”. En: La sistematización en el trabajo social. Cáceres, Morgan y Otras. ALAETS-CELATS, 1992.

¹¹ Los libros: “La reconceptualización” (Palma, La reconceptualización una búsqueda en América Latina, 1977), Introducción a la teoría científica del Servicio Social” (Kruse, Introducción a la teoría científica del Servicio Social, 1972) y “Qué es el TS”, del CELATS, reflejan esto. También la creación de la Maestría Latinoamericana de Trabajo Social en la Universidad Autónoma de Honduras, de la editorial ECRO (la inclusión del concepto ECRO dentro del campo del Trabajo Social tiene su equivalente a un marco referencial **interdisciplinario** traducido a nivel operativo... no hemos reflexionado suficientemente sobre el asunto) (Ander

empieza la reconceptualización; las Escuelas de Trabajo Social habían renovado profesores, los directores querían cambio, no seguir con mallas curriculares influidas por la teoría de Estados Unidos (Quiroz, 2010).

En un primer momento en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile se habló de sistematización como **ordenamiento** (de datos, categorías); se buscaba una profesión distinta, que asumiera caminos de liberación desde sus problemas sociales; se reivindica **la relación teoría-práctica**: Si el Servicio Social tradicional operaba desde la teoría a la práctica, también se podía transitar el camino contrario: enriquecer la teoría desde casos singulares; lo propio del nuevo Trabajo Social (Palma, Desarrollos iniciales de la sistematización, 2010). **Paulo Freire** escribió el libro “cambio”¹² sobre el rol del TS, cuando era profesor en la Escuela de TS de la Universidad Católica de Chile; desarrolló los métodos psicossocial y de alfabetización en tiempos de Frei (64-70), en la reforma agraria; aportó una **epistemología que ligaba el conocimiento corriente con el científico, en contra del positivismo y del marxismo ortodoxo**; le dio importancia a la práctica; hizo esfuerzo por ordenar lo que se iba encontrando. Su principal influencia fue valorar la práctica (Palma, Desarrollos iniciales de la sistematización, 2010), (Quiroz, 2010).

En 1965 se establece la necesidad de contar con una teoría y métodos extraídos de nuestra propia experiencia, para superar la alienación y el colonialismo en Trabajo Social (Torres, 1987). A partir del 68 se hacen intercambios sobre las reformas que estaban creando; en ellas se incluye la propuesta del “**método básico**”; de Bolivia, Brasil y Colombia, Uruguay, plantean que el cambio lo hace el pueblo y **los TS actúan como apoyo técnico**. Se plantea que **las Escuelas de TS están centradas en la práctica**. El Encuentro de Ambato el tema es la práctica como fuente que permite construir conocimientos sistemáticos, crear caminos propios; de ahí viene la palabra sistematización; un grupo significativo de Escuelas Colombia, Bolivia, Brasil, Uruguay, presenta reflexiones teórico-prácticas, sobre la práctica científica (Quiroz, 2010). Se afirma la sistematización como actividad con lógica propia para obtener conocimientos de la práctica, en el contexto de profesionales de Trabajo Social vinculados a la academia, en distintas Escuelas (UC de Valparaíso y de Santiago¹³) con **dos propósitos: recuperar el recorrido de los movimientos sociales emergentes y dar a conocer una práctica profesional institucional promocional no asistencial** (Palma, La sistematización de las prácticas profesionales, 1974). Se hace una malla curricular común, se discute **el tema de las prácticas**, buscando una forma de ordenar los apuntes que se tomaban (Quiroz, 2010).

Diego Palma, desde la docencia, plantea que el interés de sistematizar deriva de la voluntad de aprovechar las experiencias de terreno como fuente de conocimiento en torno a lo social, para que las acciones de transformación social se cumplan como praxis científica. Precisa **requisitos de las acciones de 'trabajo Social para ser "sistematizables"**: la organización previa de la práctica, una **racionalidad** que atraviese el proyecto, para ser científica y coherente. Se desarrollan **intentos de sistematización** de las prácticas

Egg, 1993), la revista acción crítica del CELATS, el desarrollo de congresos y seminarios (1965: Perú, primer seminario ALAESS: objetivos de la formación profesional; 1966: Uruguay, seminario regional latinoamericano: problemas metodológicos del Trabajo Social; 1967: Argentina, seminario regional Latinoamericano: Servicio Social y educación; 1968: Venezuela, segundo seminario ALAESS, Programa de formación profesional para TS de América Latina; 1969: Chile, cuarto Seminario Regional, alienación y praxis del servicio social, nuevos instrumentos, marcos de referencia, prospectiva; en Chile la Universidad Católica presenta el Método Básico. 1970: se elabora y publica el documento de Teresopolis; Bolivia, quinto seminario regional sobre la reconceptualización del TS; 1971: Ecuador, congreso interamericano de Bienestar Social; 1976: sexto seminario regional Reconceptualización del TS; 1971: Ecuador, congreso interamericano de Bienestar Social; 1976: sexto seminario regional Brasil, análisis de la praxis social; 1977, sexto seminario ALAESS, TS y Políticas sociales. Los últimos años de la década del 70 se dedicaron al análisis de la reconceptualización, contradicciones, inconvenientes, logros y perspectivas. Se generó una crisis marcada a mediados del 70 por la ausencia de un período sólido y coherente entre realidad institucional, práctica profesional y formación académica (Torres, 1987, 153-156).

¹² El capítulo I sobre el rol del TS en el proceso de cambio tiene en cuenta condicionantes como la estabilidad y estructura social en que se encuentran los sujetos, que inciden; el cambio implica una ruptura, mientras que la estructura se va modificando y la estabilidad conlleva a la normalización. Señala que no hay cambio del cambio si no cambio de algo sobre una estabilidad; esto implica que trabajo social debe centrarse en el análisis de condicionantes, que permiten realizar una lectura de la estructura social creada por los hombres y de la cual debe tener mayor conocimiento para poder actuar con ellos y para ellos con el fin de que ellos sean sujetos y no objetos, de su transformación en la cual tomen conciencia de su realidad, para que se dé su liberación. El cambio de la percepción de la realidad se puede dar con el cambio en la estructura, desde una percepción crítica. Resalta condicionantes que permiten al trabajador social actuar, reflexionar con perspectiva transformadora y responsable. El rol del profesional es un compromiso que se debe asumir de manera responsable y consiente (Freire, Cambio, S.F.)

¹³ El origen de la sistematización no es solo en Chile, pero se ha desarrollado y documentado más en Chile. Es posible que esta documentación corresponda a la experiencia de quien aporta la información (Morgan, 2011).

(Palma, Editorial: Trabajo Social y Ciencia, 1972, págs. 3-7) a partir de aproximaciones sucesivas en que se evite: relatos pormenorizados de lo hecho, recetas o esquemas, pues para ello existe el Diario de Campo. El sociólogo chileno plantea que **en Ciencias Sociales los modelos no tienen por fin provocar imitación**; propone hacer **sistematización desde cualquier proposición metodológica coherente**; **la sistematización depende de las posibilidades que ofrece la realidad** y de la adhesión ideológica del profesional.

En el cuarto seminario ALAESS¹⁴ se propone usar guías que orienten procedimientos para sistematizar las prácticas y comunicarlas entre profesionales; estos **avances** son casi **desconocidos**". **Las unidades académicas** buscan **precisar qué y cómo sistematizar**, para **recoger** lo vertido en experiencias de la **reconceptualización**; desarrollan reflexiones en torno a la enseñanza y aprendizaje, por ejemplo sobre el taller (Ramírez, 1971), (Morgan, Estructura y dinámica de los talleres, 1975).

La Escuela de Minas Gerais de Belo Horizonte Brasil, postula la "Sistematización de las Prácticas como Fuente de Teoría" (ALAESS, 1971) para elevar el nivel de las prácticas; elaborar teoría como síntesis de dos polos: los objetivos (o tesis) y la realidad (o antítesis), en que interviene la profesión para la transformación. **Incorpora la sistematización al proceso metodológico de intervención profesional** (Gerais, 1976), como **etapa-síntesis** en que se realiza una revisión teórico-práctica del trabajo, que tiene como elementos esenciales: la teoría, el objeto, los objetivos, la realidad concreta del área de acción, los métodos y procedimientos; su sistematización permite lograr conocimiento más aproximado y general, reflejar nuevas contradicciones para realizar renovados procesos de acción profesional. La sistematización es **otra forma de plantear la relación teoría-práctica**, sin mayor desarrollo conceptual ni metodológico. Se evidenció debilidad al tratar de hacerlo; el proceso termina en un informe (Palma, Desarrollos iniciales de la sistematización, 2010). En Brasil no se desarrolló, dados los cuestionamientos de militantes ortodoxos (Quiroz, 2010)¹⁵.

Kruse en Uruguay propuso establecer "algún medio para compilar y organizar sistemáticamente el conocimiento de Servicio Social, captar y articular lo que es sabido por los prácticos y no ha sido suficientemente verbalizado ni **reconocido como parte del cuerpo de conocimientos**; extraer de la literatura del Servicio Social una descripción del conocimiento, apoyar y desarrollar esfuerzos para bosquejar conocimientos relevantes de las Ciencias Sociales al Servicio Social"; **precisar el rol profesional**, garantizar presencia en el ámbito de las profesiones que tienen que ver con las tensiones sociales, cumplir funciones específicas que le hagan respetable como profesión: la sistematización permite **profesionalizar el Servicio Social**; se que reconoce **un saber profesional producto de la acción** en situaciones particulares, requiere esfuerzo investigador y métodos adecuados (Kruse, 1976).

Se **integra teoría-práctica**; para que la transformación se traduzca en teoría y se afine como práctica reflexionada (Cáceres Cedrón, La Sistematización en la historia de Trabajo Social. Presentación de reseña cronológica en base a un rastreo bibliográfico, 1992).

En los **70**, por el agotamiento del desarrollismo en América Latina, se asienta una corriente crítica en las Ciencias Sociales. Las unidades académicas **cuestionan el método, la intervención, la identidad y contenidos de la profesión**, proponen **construir conocimientos desde la práctica** comprometida, su sistematización hacia la teoría, con base en el *método científico*, desde condiciones particulares de los problemas sociales, como reconstrucción teórica (Palma, La praxis científica en el Trabajo Social, 1971).

A mediados del **70** América Latina atraviesa momento crítico de conflictos políticos y sociales, **dictaduras y represión**. En TS los centros de formación son cuestionados por profesionales egresados,

¹⁴ ALAESS Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social

¹⁵ En la actualidad casi ningún programa tiene esta formación en pre ni en postgrado, pese al despliegue del Trabajo Social Brasileño (Olaya, Desarrollos de la sistematización en Brasil, 2011)

que observan una formación deficiente para actuar en las instituciones, calificados como ideológicos por los gobiernos, en algunos países docentes expulsados y/o se cierran las puertas a toda posibilidad de formación crítica.

El editorial del N° 6 de la Revista de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile se titula “Trabajo Social y ciencia”: plantea el reto de inaugurar una nueva tradición, en la que la “ciencia se valida por la eficacia en la transformación práctica y no se sostiene en el sólo conocer” (Morgan, La investigación y la sistematización en el Trabajo Social como aporte a las ciencias sociales, 2010). Al trabajador social le corresponde desde su inserción en espacios concretos, movilizar a las personas hacia la transformación social; “estará enfocando la problemática en una perspectiva *totalizante*, iluminando, confrontando diversas teorías elaboradas por disciplinas sociales y haciendo un esfuerzo de racionalizar (*metodologizar*), **sistematizar** la riqueza de la práctica que va surgiendo en una coyuntura concreta” (Palma, Editorial: Trabajo Social y Ciencia, 1972).

Se inicia una **revisión de la Reconceptualización** para que sus postulados se ajusten al papel de los profesionales: comprender la nueva situación del movimiento social, ubicar al Trabajo Social y sus aportes; se prioriza la sistematización, pero no se consolidan avances. Con las dictaduras, la sistematización entra en hibernación Chile en 1973 (Morgan, 2011); pero logra eco en **América Latina con exiliadas/os** que llegan a distintos países: en Brasil, Colombia, Perú, Bolivia, México, en universidades, gremios (colegios) profesionales. En el encuentro de ALAESS 1974 (Costa Rica), se elige un presidente chileno para América Latina y se desarrolla el tema de la sistematización; Diego Palma hace la ponencia magistral, en la cual propone obtener conocimiento de las experiencias singulares (en distintos campos), para **no seguir con generalidades** (Quiroz, 2010).

Mientras en el Cono Sur (Chile, Argentina, Uruguay) era el tiempo de las dictaduras, en Centroamérica era el tiempo de las insurrecciones, como la sandinista. Los tiempos de los procesos políticos en América Latina no son parejos para todo el continente... (Jara, 2011).

La sistematización resurge en los 80 con el retorno a democracias (Morgan, 2011). Se empieza a escribir sobre el tema, a conceptualizar y hacer aportes sobre su proceso metodológico; más recientemente se intercambia y socializan experiencias, mediante redes, identifican tendencias, que expresan el sello de las intencionalidades y contextos en que se han propuesto, se da cuenta del carácter subjetivo de la construcción de conocimientos. Se inician **procesos de lucha por la democratización** de la sociedad, se amplía el movimiento social, por mejores condiciones de vida y concepción del bienestar. **En Trabajo Social se retoma en las prácticas pre profesionales en instituciones.**

Entre **1984 y 1990 hay avance en el manejo conceptual y metodológico**: Desde la Educación Popular se aporta mediante acciones de promoción social, nuevas concepciones sobre la participación, conocimientos y plantea la reflexión del hacer profesional. Se inician **precisiones sobre el objeto de sistematización** y el proceso de recuperar la experiencia.

La Facultad de Servicio Social de Paraná desarrolla **experiencia de sistematización de las prácticas pre-profesionales** de estudiantes, con una propuesta metodológica que enfatiza la reflexión de la práctica (Gagneten, 1990). En **1986 en México**, la Asociación de Trabajadores Sociales propone incorporar la sistematización al proceso metodológico, en los momentos de investigación, sistematización e intervención (Rangel, 1986). El **Colectivo de Trabajadores Sociales de Chile en 1989** reflexiona acerca de **distintas formas de conocimiento**, a partir de la acción y en la acción; desarrollan experiencias en **instituciones estatales** (Sociales, 1989).

El **CELATS** desde **1984** desarrolla una propuesta para reflexionar y apoyar intentos de sistematización de trabajadores sociales y profesionales vinculados a experiencias de campo, desde la educación popular y el

desarrollo de proyectos sociales¹⁶. Teresa Quiroz y Diego Palma retoman este interés; se produce, en 1987, una primera propuesta de método, con cuya orientación se impulsa el desarrollo de sistematizaciones en diversos países (Morgan, La investigación y la sistematización en el Trabajo Social como aporte a las ciencias sociales, 2010). “El CELATS a través del área de Modelos Prácticos, está interesado en impulsar la sistematización de estas experiencias y por eso ha invitado a los trabajadores sociales y profesionales afines, que trabajan vinculados a sectores populares” (Morgan & Quiroz, La sistematización de la practica. Cinco experiencias con sectores populares, 1988).

Desde entonces la sistematización ha tomado vuelo propio; hay avances conceptuales y orientaciones metodológicas en diversos países de América Latina. Incluso, en los últimos tiempos ha empezado a concitar interés en otras partes del mundo, donde la idea de que la práctica es fuente de conocimientos se empieza a hacer evidente; la sistematización se está dando a conocer como una propuesta que lleva décadas explorando este tema (Morgan, 2010, Op. Cit)¹⁷.

En el 90 se difunde la propuesta de método para sistematizar la experiencia profesional en **proyectos de promoción social**, a partir de aproximaciones sucesivas al objeto de sistematización, con base en preguntas a la experiencia (Morgan, Monreal, Escobar, & García, 1991). La sistematización reingresa de forma enriquecedora al ambiente universitario: se retoma el análisis de los fundamentos conceptuales y metodológicos; se vincula a la investigación, se fomentan publicaciones sobre el tema y los resultados de sistematizaciones desarrolladas (Puerta, Evaluación y sistematización de proyectos sociales, 1996).

En **Chile** se levantan experiencias de Educación Popular (CIDE, FLACSO, CEM, Colectivo de Trabajadores Sociales); se hace un **esfuerzo multidisciplinario** ligado a avances en ciencias de la educación y sociales, relacionadas con la investigación cualitativa. **Pasa de la academia a las ONG**, que están haciendo trabajo en terreno (Quiroz, 2010).

En **Trabajo Social** aportaron el CELATS y el TPS (Taller Permanente de Sistematización del CEAAL) creado desde **1988**, para reflexionar sobre la sistematización de experiencias de educación de adultos y promoción del desarrollo (Morgan, Búsquedas teóricas y epistemológicas desde la práctica de la sistematización, 1996). En la década del 80 se promovieron sistematizaciones de procesos de práctica, algunos como modalidad de trabajo de grado. Esto se mantuvo en pocas universidades.

¹⁶ Algunos referentes escritos son:

1. Quiroz Teresa y Morgan María de la Luz (1985). "La sistematización como práctica"
2. Morgan María de la Luz, Quiroz Teresa (1988). Acerca de la sistematización: en: La sistematización de la práctica, cinco experiencias con sectores populares, Hvmantas – CELATS. Buenos Aires
3. Teresa Quiroz Marín, María De La Luz Morgan (1987 y 1988). La Sistematización Un Intento conceptual y una propuesta de operacionalización. En: CEAAL, P.P. 37-65.
4. Teresa Quiroz (1989). La Sistematización En El Trabajo De Educación Popular. Programa El Canelo De Nos. En: Aportes 32, Dimensión Educativa, Bogotá. 1989. Santiago De Chile.
5. Morgan María de la Luz (1989). Sistematización para capacitadores. Seminario taller en Colombia. En: Revista Acción crítica 25, CELATS, Lima.
6. Barnechea María Mercedes (1990). La importancia de la sistematización en la construcción de una nueva sociedad.
7. Morgan María de la Luz y Monreal María Luisa (1991). Una propuesta de lineamientos orientadores para la sistematización de experiencias en Trabajo Social. En: sistematización, propuesta metodológica y dos experiencias Perú y Colombia Cuadernos CELATS, 17. Perú)
8. María Mercedes Barnechea, Estela González Y María De La Luz Morgan. ¿Y Como Lo Hace? Propuesta De Método De Sistematización (1992). CEAAL. Chile.
9. Barnechea María Mercedes, González Estela, Morgan María de la Luz (1994). Taller permanente de sistematización CEAAL – Perú.
10. Francke Marfil y Morgan María de la Luz (1995). La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de experiencias de promoción. Escuela para el desarrollo, materiales didácticos # 1.
11. Morgan, María de la Luz (1996). Búsquedas teóricas y epistemológicas de la práctica de la sistematización. Taller permanente de sistematización CEAAL Perú.
12. Quiroz Teresa, Jara Oscar, Morgan María de la Luz (1997). Memoria taller permanente de sistematización CEAAL Perú.
13. Barnechea María Mercedes, González Estela, Morgan María de la Luz (1998). La producción de conocimientos en sistematización. Taller permanente de sistematización, CEAAL Perú. Ponencia presentada al Seminario Latinoamericano Sistematización de Prácticas de Animación Socio cultural y participación ciudadana, América Latina, Medellín.
14. Barnechea María Mercedes, Morgan María de la Luz (2007). El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias. Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de graduados, Maestría en Sociología, Lima.
15. Morgan María de la Luz (2010). La investigación y la sistematización en el trabajo social como aporte a las ciencias sociales. II Foro de estudiantes de Trabajo Social. Facultad de ciencias sociales Universidad Nacional de San Marcos.

16. CELATS. Programa De Formación Profesional. T.S. (S.F)

¹⁷ Alfredo Ghiso, Oscar Jara, Félix Cadena, José Latapí, Sergio Martinic, Alfonso Torres, Germán Mariño, Marco Raúl Mejía, Lola Cendales, José Leaph, Luis Oscar Londoño, entre otros, han documentado los desarrollos de la sistematización en la Educación Popular, desarrollos que por la especificidad de esta ponencia, intencionalmente omito.

En el material del CELATS hubo diversos aportes y protagonistas: primero Teresita Quiroz y Diego Palma. Luego Teresita y María de la Luz Morgan, quien profundizó y fue "la voz"; se aportó a visibilizar e institucionalizar la propuesta con variantes. También los trabajos de Susana Cazzaniga (Argentina) y Ximena Valdés (Chile), junto con Ana María de la Jara y Daniela Sánchez del Colectivo de Trabajo Social que, en la década del 80 publicó la revista Apuntes para el Trabajo Social, con sistematizaciones y reflexiones de la práctica de las profesionales: hacían talleres de sistematización, trabajando desde la experiencia de la gente en ejercicio. Su propuesta es distinta y aporta sobre la **intersubjetividad en los procesos** (Cáceres, 2011, Op. Cit).

Con el **retorno de la democracia**, desde instituciones del Estado, se **demandó sistematización** (MINEDU, SERNAM, FOSIS, CORFO, Bienes Nacionales). También en organismos internacionales, formación de educadores y escuelas de TS.

La sistematización de experiencias se ha desarrollado en **América Latina** para contribuir a articular los procesos de reflexión teórica a la cualificación de las prácticas sociales, desde algunas Organizaciones no gubernamentales y espacios educativos informales, en la Educación Popular. Más recientemente en experiencias educativas formales. Las prácticas sociales conforman dominios del saber, generan objetos de conocimiento, conceptos, técnicas filosofías y transforman los sujetos de conocimiento (Foucault, 1979), (Foucault, La verdad y las formas jurídicas, 1984). De allí la importancia de contextualizar las reflexiones sobre esta práctica social, vigente, pertinente y necesaria para Trabajo Social.

Recuperar la dimensión histórica permite saber de dónde venimos, qué está sucediendo, dónde nos estamos ubicando: en América Latina en especial en el cono sur: Chile, Argentina, Brasil, en servicio social, asistencia social, Trabajo Social, se debate la entonces profesión entre un modelo de desarrollo que se estaba imponiendo a sangre y fuego, en la postrevolución cubana; se transita de un papel de asistentes sociales con tarea asistencialista, en que no se concebían como sujetos de transformación: la profesión no apoyaba procesos reales de transformación social. Se problematiza y lee críticamente el quehacer, desde 2 tendencias: Una que viene del marxismo, materialismo histórico, permite analizar la historia desde esta perspectiva, y otra que estaba descubriendo la teoría de sistemas. No es una propuesta que cae revelada o impuesta. Es histórica, situada, contextual; se va adecuando y trastocando, vaciando y recreando sus sentidos, a medida que las personas la vamos usando, reinterpretando, recreando (Ghisso A. , 2011). La sistematización en Trabajo Social inicialmente se asocia a la profesión que se consolida como disciplina en diversos contextos históricos y concepciones (Cáceres, 1992).

2.2 Balance, situando en perspectiva

Sobre la sistematización desde Trabajo Social, son variados y diversos los avances: hay una gran demanda profesional, se ha difundido entre trabajadores sociales y otros profesionales, por el interés de acompañar procesos con sectores populares con los que se interviene y la necesidad de investigar. Las unidades académicas y docentes han presentado propuestas al debate los primeros 30 y los últimos cinco años. En los 80 y 90 profesionales de campo desarrollaron sistematizaciones. La reflexión de la práctica profesional en una realidad, se hace asequible al profesional en ejercicio; reta a compartir lo que se conoce en la acción profesional de experiencias de Trabajo Social en proceso de comunicación (Cáceres, 1992).

La sistematización de experiencias no es un enfoque privativo del TS; este no es el único campo en que cobra pleno sentido. Acá se ha intentado precisar cómo se particulariza en TS, campo que no es separado y que históricamente ha tenido una vocación y despliegue interdisciplinario.

La sistematización empieza en la academia, pasa a ONGs y luego entra a organismos internacionales (OIT, UNICEF, PNUD) y el Estado (Quiroz, 2010); se construye desde la academia, en un contexto de redefinición del vínculo universidad-sociedad, es retomada por los movimientos sociales y Ongs, partidos políticos e instituciones gubernamentales a lo largo de los años, de forma diversa y mezclada, no lineal (Jara, 2011).

Alfredo Ghiso (2011) afirma lo que nació en la Universidad, allí murió. Pero lo que pasó con trabajadores sociales críticos militantes en contexto de dictadura, se traslada a otros espacios en que la gente no actuaba como profesional, sino educador comunitario, popular o el cuadro de un grupo u organización. La presencia orgánica de Trabajo Social fue agenciada desde el CELATS, gracias al apoyo de una entidad alemana, que permitió desarrollar los escritos y eventos de capacitación; ante dificultades económicas y organizacionales, decayó la fuerza del impulso y no se logró recuperar su impulso orgánico desde el Trabajo Social (Morgan, 2011)¹⁸.

En los 90 los educadores populares nos tuvimos que ir de nuestras ONG y movimientos sociales y populares a buscar trabajo. Empezaron a cambiar las reglas de financiación del desarrollo social, la comunidad económica europea modificó sus lógicas de apoyo. Los gobiernos democráticos ven en las ONG instaladas, en los educadores formados, una potencialidad para renovar sus propuestas y políticas. Son convocados a participar de la administración pública, muchos educadores populares que hoy no se reconocen como tales. **La sistematización regresa a la universidad Latinoamericana y a la administración pública.** Hoy en las universidades se acepta como un posible ejercicio académico de trabajo de grado de alumnos de pregrado, especializaciones y maestrías en ciencias humanas y sociales. Logró una partida de nacimiento en la academia y se ve como una propuesta de investigación cualitativa y crítica. Desde la administración pública y agencias de desarrollo la sistematización está parametrizada: No lo que queremos y podemos reflexionar, sino lo que necesitan para justificar sus inversiones y planteos de política pública. Además entra a las agencias de desarrollo internacional (Ghiso A. , 2011).

No fue una corriente única, hubo distintos énfasis. Chile es percibido como referente en temas de práctica y sistematización (Quiroz, 2010). Quienes aportaron desde Trabajo Social lo hicieron también desde el enfoque de equidad de género en la educación de adultos, la educación popular y más recientemente la gestión social (Jara, 2011).

No se ha mantenido el liderazgo disciplinar y profesional en la temática. Para ilustrar la diversidad y desarrollos, presento definiciones de sistematización desde Trabajo Social.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA	CONCEPTOS SISTEMATIZACION DESDE TRABAJO SOCIAL
1. Teresa Quiroz, María De La Luz Morgan. 1988. La Sistematización Intento Conceptual Y Propuesta De Operacionalización. En: CEAAL P. 37-65.	Método para generar conocimiento social a partir de la experiencia y orientarla. Reconstruir dimensiones de un proceso en relación con problema de acción y del Trabajador Social. Reflexión teorizada en torno a una práctica social.
2. Antonio Silva. En Villa O' higgins. La Experiencia De Comprender. Universidad De Chile. Apuntes Para Trabajo Social # 16. 1989.	Demanda/necesidad sentida de profesionales de la práctica; acción social motivada desde las ciencias sociales, las instituciones, los profesionales, la coyuntura política. Abre posibilidades de acumulación y sospecha teórica. Esfuerzo de carácter teórico, reflexivo, analítico, distingue a nivel teórico lo que en la práctica se da como un todo.
3. Daniela Sánchez Velázquez. Sistematizar Es Un Verbo Que Se Conjuga En La Acción. Colectivo De Trabajo Social, Apuntes Para Trabajo Social # 16. Chile. 1989.	Práctica que reconstruye experiencia, produce conocimiento, saber singular y particular, se apoya en reflexión teórica. Elaboración reflexiva de la experiencia con carácter contextual; importancia va más allá de resolver un problema o remover un obstáculo a la marcha de la experiencia. No es respuesta empírica reducida a registro, ordenación y clasificación.
4. Teresa Quiroz. La Sistematización En El Trabajo De Educación Popular. Programa El Canelo De Nos. En: Aportes 32, Dimensión Educativa, Bogotá-Chile 1989.	Propuesta metodológica y proceso que se liga al problema del conocimiento. Elaboración sobre la práctica que entrega conocimientos generales básicos, desagregados, que a la luz de categorías enriquecen discurso teórico.
5. María Mercedes Barnechea, Estela González Y María De La Luz Morgan. ¿Y Como Lo Hace? Propuesta De Método De Sistematización. CEAAL, 1992.	Actividad de producción de conocimientos sobre la práctica de promoción. Proceso permanente acumulativo de creación de conocimientos a partir de la experiencia de intervención como primer nivel de teorización. Representa articulación entre teoría y práctica. Aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento en herramienta útil para entender y transformar la realidad. Quehacer de las ciencias sociales, de los profesionales de la práctica.

¹⁸ Se destaca el esfuerzo reciente de RePraSis (Red de Prácticas Sistematizadas destinada a organizaciones, instituciones grupos o personas que desarrollan prácticas sociales, educativas o de gestión social) con la fundación EPyCA. Esta se ha consolidado entre 2007 y 2010. La conforman 483 miembros (sistematizadores, tutores, consultores, referentes institucionales, etc.), 343 organizaciones, 497 prácticas en red, de América Latina, 16 países A.L.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA	CONCEPTOS SISTEMATIZACION DESDE TRABAJO SOCIAL
6. María Mercedes Barnechea, Estela González, María De La Luz Morgan. (S.F) ¿Cómo lo hace? Propuesta de método de sistematización.	Proceso permanente, acumulativo de creación de conocimientos a partir de experiencia de intervención en una realidad social; primer nivel de teorización sobre la práctica. Representa articulación entre la teoría y práctica; reto de desarrollar lenguaje que exprese, a nivel conceptual, la riqueza y dinámica de las prácticas. Actividad teórico-práctica, sirve a dos objetivos: mejorar la práctica, la intervención y propiciar articulación entre saber popular y análisis académico, rescata aprendizajes logrados en la práctica cotidiana. Tipo particular de intervención, que se realiza en promoción y educación popular, articulándose con sectores populares para transformar la realidad. Surge como un intento de brindarle al profesional una orientación para ello
7. CELATS. Programa De Formación Profesional. T.S. (S.F)	Proceso de aprendizaje y conocimiento sobre el desarrollo de una experiencia particular. Debería ser realizada por quienes han participado directamente como actores del proceso.
8. Antonio Puerta. Sistematización E Investigación. En Revista Enfoques, Facultad De Trabajo Social, Universidad De Caldas.	Acto de conocimiento, práctica de investigación, modo de conocer. La literatura enfatiza su carácter político. Metodología que puede servir a prácticas populares y profesionales, para clarificarlas conceptual y metodológicamente.
9. Antonio Puerta. Evaluación y sistematización de proyectos sociales. Facultad de ciencias sociales y Humanas Universidad de Antioquia, 1996.	Método de investigación que permite formalizar, recuperar, interpretar, evaluar, conceptualizar y comunicar experiencias de acción social. En el seminario Latinoamericano de Trabajo Social Lima 1991 (CELATS) expresa 3 definiciones: Actividad de producción de conocimientos a partir de la práctica cuyo objetivo fundamental es el mejoramiento (reorientación) de la misma práctica. Articula teoría y práctica, enriquece ambos polos, sus resultados mejoran la práctica y la teoría (María de la Luz Morgan). Modo de ordenar y organizar el conocimiento a partir de la materia prima que dan la realidad y la práctica para reflexionar y redireccionar la acción. A partir de su análisis y reinterpretación se puede conceptualizar y reconceptualizar (Susana Cazaniga) Recuperación de la experiencia profesional a partir de la reflexión teórica. Forma de investigar la práctica del TS; posibilidad de generar teoría o conocimiento para la acción social (Rosario Ayllón).
10. Antonio Puerta. Aportes de la sistematización de experiencias y de la investigación evaluativa a la Intervención Profesional del Trabajo Social 2008.	La práctica y el concepto son más recientes que la investigación social y evaluativa. Conocemos su origen en las prácticas de educación popular, luego extendida a disciplinas y profesiones sociales. Trabajo Social ha incorporado de manera dinámica y creativa esta forma de hacer investigación en la acción... Permite recuperar saberes de actores sociales, naturales de la vida social y de profesionales u organizaciones que actúan como agentes externos. Es una evaluación de la experiencia; aporta conocimiento en términos de caracterización de usuarios, factores de contexto, coherencia de enfoques de intervención, plantea nuevas rutas metodológicas para abordar la realidad, permite estudios comparativos entre estrategias de intervención. Puede producir teorías de alcance medio.
11. Flor Prieto. Conferencia. Universidad Nacional De Colombia, 1989.	Escribir y generar conocimiento y teoría sobre la profesión e intervención profesional. Método secundario para evaluar el trabajo y reconstruir la teoría. Movimiento desde enfoque genético histórico.
12. Ricardo Herrera. Universidad Nacional, 1989.	Método para obtener conocimiento.
13. Juan Manuel Latorre. Conferencia Universidad Nacional De Colombia. 1989.	Reconstruir dimensiones. Una forma de trabajo. Permite mejorar la práctica que el profesional aprenda su aprendizaje al igual que la comunidad y sus agentes; trascender, interrogarse sobre el impacto del quéhacer en la realidad y el colectivo. Recupera el ámbito de lo concreto, pequeño y cotidiano pasándolo a primer plano.
14. Mario Gómez Baena. Una Opción Investigativa: La Sistematización. Facultad De Trabajo Social, Universidad De Caldas, 1991.	Proceso de racionalización de la realidad a partir de la experiencia. Búsqueda de información para responder a interrogantes, negar o probar hipótesis, construir nuevas teorías y estrategias operativas de beneficio profesional y social. Desarrollo de proceso metodológico para producir conocimientos científicos de la práctica profesional; reordena críticamente presupuestos conceptuales y metodológicos.
15. Lorena Gartner. Sistematización De Experiencias En Trabajo Social. CELATS, FECTS. Colombia	Método para producir conocimiento científico a partir de la experiencia desde lo particular y cotidiano para mejorarlas y orientarlas. Se refiere a procesos sociales y contextuales. Aborda teoría y práctica. Hace referencia a la acción investigativa como tarea de producción de saberes, interesada en la generación de conocimiento científico.
16. ZUÑIGA, RICARDO, MONTREAL. (1990)	Proceso de reflexión sobre la práctica, orientada por un marco de análisis y por un método de trabajo.
17. Zúñiga Ricardo, 1996	No es un método: es, fundamentalmente, la decisión de trabajar juntos en reforzar prácticas, rayándoles un camino explícito, un método, una voz pública, un informe, que les permita ser conocidas y comprendidas, las justifique y las defienda; sobre todo, es un esfuerzo por encontrarles sentido pleno, y encontrárselos juntos, con responsabilidad, honestidad y compromiso de hacer que una acción acerque lo más posible el mundo concreto al que visualizamos como más justo y más humano.
18. Programa De Mujeres El Canelo De Nos. Teresa Quiroz. Chile. Desarrollo De Guía De Trabajo. CEAAL 1994-1996	Tres niveles: Recuperar experiencias singulares, ordenando y reflexionando a la luz de una teoría; descubrir sentido de las prácticas. Recuperar experiencias diversas y organizarlas según categorías, comparar, detectar procesos de transformación o cambio, aportes, alianzas, articulaciones, logros y definición del proceso. Obtener conocimiento a partir de la práctica de los sujetos, variables, dimensiones.
19. Cecilia Aguayo (1992). Fundamentos Teóricos de la Sistematización. <i>Revista de Trabajo Social</i> . Universidad Católica Blas cañas, 1992, no. 61, pp.31-61. Santiago de Chile.	Permite permite dar cuenta de una interacción social compleja , el seguimiento-reflexión de la acción respecto a las acciones propiciadas por el proyecto, cuya finalidad es mejorar la calidad de vida de los grupos con los que se trabaja. Se fundamenta en la búsqueda y producción de conocimientos que surgen de la elaboración, implementación, ejecución y, más particularmente, de la evaluación de los proyectos sociales, es decir de la práctica social donde interviene el trabajador social. Busca explicar y comprender la realidad social en que se desarrollan los proyectos, encontrar nexos causales y explicar el significado que tienen los cambios producidos para todos los sujetos implicados. Tiene por objetivo principal la producción de conocimientos, a través del seguimiento y reflexión de las acciones impulsadas por el proyecto; constituye un proceso de investigación en la acción, cuyo objeto de conocimiento es la práctica social .
20. Aguayo Cuevas, Cecilia. Fundamentos Teóricos para la Sistematización en Trabajo Social. Revista de Trabajo Social Perspectivas. Universidad Católica Silva Henríquez. Notas sobre Intervención y Acción Social. Octubre 1995, Año 1: no.2, pp. 55-58.	El término proviene del concepto de "sistema". Sistematizar responde a un desafío de la práctica social que busca dar cuenta de cómo las distintas unidades del sistema se relacionan y coordinan "conjuntos de cosas" (reglas, componentes, elementos) relaciones de orden, articulación de partes, coherencia unidad (X Valdés, 1992). La función es dar cuenta de una realidad social compleja, heterogénea y cambiante. Es el esfuerzo de problematizar la realidad, de construir un saber colectivo (D Sánchez, G. Torres); para analizar, comunicar, generalizar y evaluar la práctica social, por lo tanto es un medio para producir conocimiento a partir de dicha práctica (García-Huidobro, 1984).
21. Rosario Ayllón. La sistematización como instrumento de transformación social. Aportes para el diálogo entre	Proceso de conocimiento, sin ser investigación en estricto sentido, una modalidad de esta, que procura hacer una conceptualización a partir de las prácticas. Parte de las demandas de la práctica para

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA	CONCEPTOS SISTEMATIZACION DESDE TRABAJO SOCIAL
hacer y saber en TS. Pontificia Univ Católica Perú.	comprender y enriquecer las experiencias; procura conceptualizar la práctica.
22. Víctor Mario Estrada. Fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la sistematización y la formación profesional en TS. Universidad Del Valle, 2005 Y 2011.	Enfoque teórico y metodológico, alternativa de investigación social cualitativa. Práctica política transformadora. Más que recuperar experiencia, hacer lectura teórica; referir una experiencia colectiva a un modo de comprenderla, de ver las cosas; atribuir sentido; esfuerzo analítico, con cierta distancia; reflexionarla, hacerse preguntas. Desafío; pasar a realizar interpretación crítica, extraer aprendizajes, pasar de lo descriptivo y narrativo a lo interpretativo y crítico, ampliando horizonte a partir de enfoques cualitativos de investigación social, perspectivas interpretativas
23. Liliana P Torres, Reflexiones en torno a la sistematización de experiencias, Univalle, 2005	Reflexionar sobre la actuación profesional
24. Arizaldo Carvajal, Teoría, metodología, ética y estética de la sistematización de experiencias. Universidad Del Valle, 2005	Más que recuperar, producir conocimiento a partir de la experiencia; interpretar, atribuir un sentido; interpretación crítica, pasar de lo descriptivo y narrativo a lo interpretativo crítico. Aprender más trascendiendo las apariencias
25. Alex Pérez, Re-pensar la sistematización y la investigación evaluativa en la intervención del Trabajo Social, como pilares para la producción de conocimiento. Revista Palobra, Cartagena, 2009.	Modalidad de investigación que permite producir conocimiento en y desde la intervención profesional, rescatar memoria y dotar de sentido, reflexividad y sistematicidad en la acción profesional. Es un componente estructurante de la intervención. Se ha convertido en pilar inherente al ejercicio profesional. Desde ella (junto con la investigación evaluativa) es posible recrear una intervención fundamentada que vincula la reflexión sistemática de la praxis y el ejercicio investigativo, como un medio fundamental para consolidar la profesión
26. Leticia Cáceres, 2010. Universidad de San Marcos, Perú	No hay una versión unívoca. Principalmente las propuestas se orientan a la comprensión del proceso de la experiencia: casi todas coinciden en que tiene un nivel de complejidad que va más allá de la simple descripción de la acción. Eso lo notamos cuando se plantea la reflexión, la identificación de relaciones establecidas, el sentido del proceso, la participación de los actores, etc.
27. Cifuentes, Rosa María. Sistematización en Trabajo social. Desafío inminente e inaplazable.	Aporta a la producción intencionada de conocimientos sobre y desde la práctica, su reconstrucción coherente, de modo que podamos contextualizarla histórica y socialmente e interpretarla, al asumir el reto profesional del carácter autorreflexivo sobre la Intervención Profesional. Es una práctica con sello latinoamericano: posibilita buscar respuestas para reflexionar, intervenir profesionalmente y transformar nuestras realidades; implica ser creativos, trascender modelos pensados en y para otros contextos
28. Mercedes Gagnetten (2010). www.reprasis.org	Sistematizar es un método que posibilita investigar interviniendo.

Como contraparte, ubico definiciones desde la Educación Popular:

1. **Análisis y comprensión** de un tipo de **práctica social**; posibilita entender situaciones y cómo se producen. El saber que desde su horizonte cultural les permite fundar y explicar la realidad. Relaciona **saber y conocimiento con poder** (Martinic & Walker, 1987).
2. Proceso que parte de la práctica, reflexiona la práctica y produce saber para transformar la práctica... **modalidad de producción colectiva de conocimiento sobre prácticas de intervención o acción educativa y/o social** en una realidad específica. lo realizan los propios sujetos organizados en colectivos (Torres A. , 2000).
3. **Dispositivo investigativo, pedagógico y político**. Procesos que **develan identidades e intereses diferenciados, lógicas de intervención** diversas y hasta contradictorias sobre las realidades sociales; reconocen teórica y metodológicamente el **pluralismo, la provisionalidad, el disenso y el diferendo**, retomando, recreando y recontextualizando las potencialidades críticas de cada experiencia. Empieza a ser reconocida en entidades académicas y gubernamentales, como el procedimiento heurístico que, apelando a la reflexión de la experiencia como fuente de conocimientos sobre prácticas contextualizadas, descubre los pedazos de los discursos y de las acciones que habían sido acallados; permite abrir las compuertas que reprimían y concentraban la información sobre las decisiones y operaciones, dejando brotar lo que es posible comprender, comunicar, hacer y sentir (Ghiso A. , De la práctica singular al diálogo con lo plural, aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización, 1998).
4. **Proceso de reflexividad dialógica** sobre una **práctica profesional, social o educativa**, a partir del reconocimiento de los saberes y significados que se poseen sobre ella y de un **esfuerzo colectivo e intencionado** por reconstruirla, comprendiendo los contextos, las condiciones y los elementos que la configuran, para realimentarla, potenciarla y cualificarla. Uno de los modos de gestión del conocimiento generado en las experiencias... (Ghiso, 2008)
5. Es una propuesta de actuar, construir conocimiento en contexto sobre una práctica específica: la nuestra. HOY propuesta de construcción de conocimientos que se divulga entre diferentes sectores sociales, empresariales y académicos transita por redes heterogéneas. Ha sido y es cooptada, pierde su sentido epistemológico, ético y político como proceso generador de procesos de resistencia, capaces de interpretar y hacerle frente al pensamiento único, dominante. Tomada así deja de desnaturalizar y develar el enquistamiento de este sistema, pensamiento único, modelo neoliberal (Ghiso, 2011).

6. **Dinámica de producción colectiva de conocimientos, situada sobre prácticas sociales**, que ocurre mediante el diálogo entre vivencias, reflexión y teoría; promueve aprendizajes desde esas prácticas sociales, que ancla sujetos y les lleva a la discusión sobre esos aprendizajes y, todavía, sobre su condición y forma-sujeto, o sea, sobre su “ser-en sí” (relación consigo mismo), “ser-junto” (relación con los colectivos a que pertenece) y “ser-relación” (con el ambiente natural e social) en un tiempo y en un lugar (Falkembach, 2006, p. 38 citado en Fontella y Fonseca 2010).
7. Evaluación y sistematización de prácticas sociales pueden ser tomadas como **dispositivos pedagógicos** que favorecen el conocimiento de lo que se hizo, lo que se hace, cómo se hace, los condicionantes históricos de ese hacer. Propician oportunidad para el auto conocimiento y la consecuente reinención de los trazados que llevan a los cambios que pasan a imponerse como devenir, movimiento (Fontella & Falkenbach, 2010).
8. Es un **ejercicio ético y estético** que puede proponerse trabajar el bien-pensar (aprender a comprender) y también darnos cuenta del mal-pensar, desarrollando la capacidad para la auto-indagación y la autocrítica (Díaz Flórez, 2008).
9. Interpretación crítica de una o varias experiencias. A partir de su ordenamiento y reconstrucción, se descubre o hace explícita la lógica y el sentido del proceso vivido: diversos factores que incidieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué de ese modo. Posibilita producir conocimientos y aprendizajes significativos, **apropiarse críticamente** de las **experiencias** vividas (**saberes y sentires**), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro, con perspectiva transformadora (Jara, 2010, 47).

Diego Palma (1992) afirma que la sistematización se desarrolla con **3 objetivos**: favorecer el intercambio de experiencias en equipos (asociado a la educación popular), afianzar la reflexión y comprensión del propio trabajo en equipo (relacionado con Trabajo Social) y adquirir teoría o conocimiento sobre la propia práctica.

Sobre reflexionar el propio trabajo, retoma a Daniela Sánchez: Veníamos de prácticas vinculadas a procesos de sobrevivencia y organización popular. Sabíamos que este trabajo tenía especificidad, sello común, que valía la pena; queríamos desentrañar sus sentidos, comunicarlo... (Sánchez, 1989). El Colectivo en el proceso de clarificación (en ONGs fuera de su espacio profesional tradicional) retoma ideas sobre cómo los profesionales piensan en la acción (Shön, 1995) (Shön D. , 1988) y plantea "los trabajadores sociales reconocemos que nuestras prácticas son una fuente permanente de aprendizaje, pero contamos con escasa capacidad para hacer conscientes esos conocimientos, recuperarlos, ordenarlos, comunicarlos y traducirlos en propuestas de acción, lo que refleja una tendencia a no valorar la sabiduría que encierra la acción. Las tareas cambian junto a las demandas de conocimiento; los modelos de acción y conocimiento tradicionales se vuelven insuficientes. La necesidad de responder al “elemento sorpresa” exige reflexión en la acción, clave en el "arte" a través del cual los prácticos competentes enfrentan adecuadamente las situaciones inestables, cambiantes, inéditas con que se topan a diario. Teresa Quiroz y María de la Luz Morgan afirman que la sistematización permite recuperar y comunicar experiencias significativas de trabajadores sociales ligados a sectores populares, lo cual puede ser útil al sector popular y al profesional que se articula a sus proyectos. Esta compleja profesión busca su identidad y clarificar la definición de sus tareas.

El sociólogo Chileno comenta que el CELATS avanza en el objetivo de producir conocimiento a partir de la práctica: la base de esta persistencia es la promesa, un tanto indirecta, que presenta la dialéctica, de reunir la teoría con la práctica. Bajo el lema "conocer para actuar", las ciencias sociales han insistido en la necesidad de operacionalizar la actividad científica desde el conocimiento hacia la acción. Morgan y Monreal proponen sistematizar porque aporta a mejorar la propuesta práctica de los profesionales, superar la repetición mecánica y permite la comunicación con otras iniciativas, a la producción del conocimiento científico (Palma, 1992).

Trabajo Social ubica la práctica de los educadores (Colectivo de Trabajadores Sociales y CELATS) y la de los grupos populares (Gagnetten, Hacia una metodología de sistematización de la práctica, 1990) como objeto de sistematización.

La perspectiva reivindicatoria, primero de la profesión y más recientemente de la disciplina, han mediado en las posibilidades y desarrollos de la sistematización. El interés de construir conocimiento sobre, desde y para la realidad, ha sido común; se han evidenciado matices orientados al conocimiento teórico, general, acumulativo, poco consistentes con la naturaleza dialéctica y compleja del proceso y la acción social. En principio se han usado conceptos de cientificidad, racionalidad, generalización, en el marco de la moderna lógica empírico analítica, pese a que se haya enunciado argumentos críticos y del método dialéctico. Este tipo de contradicciones dificultaron la legitimación y posicionamiento trascendentes de los discursos y prácticas asociadas a la sistematización. En las universidades primó el sesgo positivista y en las ONG el empirista.

El ingreso de las ciencias sociales críticas en América Latina, tiene una aspiración epistemológica de cientificidad, asociada al conocimiento "objetivo, científico, racional", y otra política referida a procesos de conocimiento comprometidos con la emancipación, participación y transformación social. Estas reivindicaciones convergen con desarrollos equivalentes en las ciencias sociales: educación liberadora, teología de la liberación, boom de la literatura latinoamericana, Investigación Acción Participativa, Investigación Militante, Educación Popular.

En la reconceptualización y la sistematización se cuestiona la ciencia moderna occidental, se sienta bases para replantear las nociones de objetividad y construcción de conocimiento, el lugar de la práctica en la producción de conocimiento, al buscar resolver dialécticamente la relación teoría práctica; docentes argentinas de la Universidad del Mar del Plata puntualizan (Sampiero, De Marinis, & Verón, 2004).

1. *Se asume la concepción dialéctica de la realidad*; se interpreta la **sociedad como totalidad, todo integrado**; proceso histórico de construcción humana, posibilidad y no determinación, en permanente movimiento, cambio.
2. *Se reconoce la historicidad de las prácticas sociales*, la historia como la posibilidad de cambio a través de la recuperación crítica de los procesos de la comunidad.
3. *Se plantea la Unidad entre el objeto y sujeto de conocimiento* e incorpora la dimensión ideológica a la producción de conocimientos. Se postula la **práctica como conjunción de saberes** teóricos con los de diversos actores sociales, se **han ido instituyendo** caminos para la acción y quedan en la memoria colectiva de los actores sociales.
4. *Se reconoce la complejidad de los procesos sociales*: el **principio dialógico** evidencia la dualidad en el seno de la unidad, asocia términos complementarios y antagonistas; en el principio de **recursividad organizacional**, la sociedad producida por las interacciones sociales, a su vez produce a los sujetos, productos y productores de la sociedad. El principio **holográfico**, expresa que la parte está en el todo y el todo en cada parte (Morin, 1996).

Según Palma (1992), **falta la teoría del cambio desde la acción responsable y solidaria** de los sujetos sociales, que llene el vacío que dejó la construcción del proyecto imputado a la clase dominada; requerimos una teoría adecuada, que lleve la sistematización más allá de generalizaciones y **presentar "lineamientos mínimos de métodos"** para orientar el trabajo de los recién iniciados a una primera "práctica fiscalizadora" que se pueda criticar y de la que los autores empiezan a aprender; en la formación e implementación se desconocen desarrollos metodológicos construidos. En el 2003, complementaba: Al parecer, cuando se operacionalizó la sistematización, se repitió el esquema del conocimiento fundado en juicios generales; al asumir que afirmarnos en un fundamento general, permite rescatar situaciones particulares para entenderlas más allá de las apariencias. Este esquema enquistado en la investigación social implicó repetir el "método científico" con mayor o menor flexibilidad. Dos ejemplos ilustran esta

tendencia: el marxismo fue objeto de una lectura que privilegiaba la comprensión desde afirmaciones generales; las situaciones particulares adquirirían sentido si se las ubicaba en el esquema de las clases y de los intereses objetivos que se imputaba a cada clase¹⁹; la hegemonía del enfoque positivista en las disciplinas humanas ha significado concentración de prestigio y poder en profesiones que manejan tesis generales, conocimientos teóricos; como contraparte menor prestigio y cierta subordinación de profesiones calificadas como "prácticas", que "aplican" el saber general (formulado por los otros) a las situaciones particulares (Palma, 2003).

Trabajo Social se puede nutrir desde experiencias de sistematización para perfilar líneas metodológicas coherentes con la práctica que reconoce como propia; la línea de adquirir conocimiento, que se centra en la práctica, es adecuada al trabajo social cuya experiencia de realidad brota del contacto experiencial y de la intención de transformación. Por carecer de una propuesta para extraer conocimiento a partir de la experiencia de compromiso, emplean encuestas, datos secundarios y análisis estadísticos como fuente y están dando la espalda a su experiencia propia; además de hacer mal algo para lo cual otras profesiones han sido mejor preparadas, deja a las ciencias sociales sin una fuente riquísima que entregaría dimensiones complementarias con las de aquellos instrumentos. En la medida en que utiliza propuestas elaboradas por otras profesiones, opera con instrumentos no adecuados a su intención propia. Insatisfechos con función de segundo orden, se ven llevados a abandonar propuestas trabajosamente aprendidas y a confiar en la intuición y activismo. Estos dos extremos diluyen la posibilidad de un trabajo social auténtico, el debate sobre la praxis científica es vital para el porvenir (Palma, La praxis científica en el Trabajo Social, 1971).

La trabajadora social y profesora chilena Cecilia Aguayo (1992 y 1995) integra aportes epistemológicos sobre la forma como las y los profesionales formalizan saberes y conocimientos desde la acción, al retomar a Shön y (Guiddens, Sociología, 1980) (Guiddens, 1982), aporta categorías y criterios pertinentes para desarrollar la sistematización:

Para lograr el conocimiento desde la acción es necesario analizar los tres niveles de la interacción señalados por Giddens: *el lenguaje y su carácter significativo, la constitución moral y la constitución del poder*. Los prácticos experimentados "saben" cómo se dan estas relaciones, cuáles son sus tensiones y conflictos; aspectos decisivos para la acción social o el enfrentamiento de los problemas y necesidades sociales que abordan en los proyectos y acciones de promoción social. La sistematización permite "re-crear" la intervención y recuperar sentidos profundos de la interacción social (Aguayo, 1995).

Los procesos de sistematización implican pensar la producción de conocimientos desde la acción social, en un marco intersubjetivo que dé cuenta de complejas relaciones que existen entre diferentes actores sociales; las relaciones comunicativas, políticas y sociales son parte del proceso de transformación. La sistematización aporta a dar cuenta de las experiencias, las acciones sociales o proyectos, procesos de aprendizaje; producir conocimiento sobre las complejas relaciones de producción de interacción en la realidad. El conocimiento de los profesionales está dado por la tensión entre el poder-hacer, la planificación y la virtualidad en las acciones sociales. Dar cuenta de ellas en experiencias socialmente compartidas trasciende la evaluación (Aguayo C. , 1992).

La práctica social exige un conocimiento específico de acción social, que se construye desde la acción, no sólo desde modelos teóricos (G Torres, R. Zuñiga, T. Quiroz y M. Morgan 1987, E. García-Huidobro, 1984). En ciencias sociales a veces se usan categorías estáticas para interpretar la realidad compleja; el conocimiento de las y los profesionales se construye en la tensión entre el poder-hacer, la planificación y la virtualidad en las acciones sociales. Quien sistematiza es un ser actuante que entiende los motivos de la

¹⁹ una polémica temprana contra el positivismo seudo científico en la lectura de Marx aparece en la crítica que elabora Gramsci contra el libro de N. Bujarin "La teoría del materialismo histórico. Manual popular de sociología marxista" de 1921 cfr. Gramsci A. "Notas críticas sobre una tentativa de Ensayo Popular de Sociología" en el Cuaderno XVIII.

acción y se entiende a sí mismo/a y a otros/as dentro de ella (Barnechea & Morgan, El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias, 2007). Profesionales experimentados de la acción según Schon (1982) saben más de lo que son capaces de comunicar y formalizar.

Quienes producen conocimientos sobre una práctica son, a la vez, actores/as; materializan la *unidad entre sujeto y objeto del conocimiento* (Barnechea y Morgan, 2007). La **unidad entre quien sabe y quien actúa**, confiere carácter particular a los conocimientos que se producen. Los procesos de sistematización implican producir conocimientos en un marco intersubjetivo que dé cuenta de complejas relaciones entre diferentes actores sociales; las relaciones comunicativas, políticas y sociales son parte del proceso de transformación social (Aguayo, 1995).

Muchas veces los agentes de las experiencias no saben todo lo que saben, generan saberes y conocimientos que desbordan sus conocimientos previos. Desde las organizaciones sociales, en el discurso hay inercia, riqueza en las prácticas; el hacer va adelante del decir; no tenemos palabras o vienen chispas de pensamiento que no se traducen en prácticas específicas (Torres A. , Nuevas alternativas de investigación, 2010).

A veces no percibimos el “parentesco” entre tiempos vividos y perdemos la posibilidad de “soldar” conocimientos desligados, iluminar la precaria claridad de los primeros. Requerimos unir recuerdos, reconocer hechos, actos, gestos, reconocer para conocer mejor. Los momentos que vivimos pueden ser instantes de un proceso iniciado antes o inaugurar un nuevo proceso referido al pasado; podemos crear “parentesco” entre los tiempos vividos, que no percibimos; desnudar las tramas en que los hechos se dan, descubrir su razón de ser. Sufrir al rehacer lectura del mundo bajo la fuerza de una percepción nueva; el conocimiento más crítico que adquirimos, no modifica por sí la realidad; es un paso necesario (Freire, Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido, 1992).

En la sistematización se configuran procesos de subjetivación y desubjetivación. El **sujeto va asumiendo la necesidad de ver el conocimiento sistematizado**, de tiempo para conocer. En los procesos viene implícita y se va incubando una **teoría magra**, no para decir que se sabe la teoría o autores, sino **para la práctica** (Falkenbach).

Para sistematizar se requiere “sujetos autónomos, emancipados capaces de plantearse problemas, de usar sus saberes sin aferrarse a conocimientos tradicionales, institucionales o previamente regulados, de un saber crítico, preparado para distanciarse de conceptos y planteamientos ciertos y supuestamente acabados” (Ghiso 2006:42). Se requiere **actitud** de buscar hacer mejor las cosas, **innovar** las estrategias y métodos de intervención, **atreverse** a explorar nuevos caminos, **arriesgarse** a equivocarse. Se busca **ser y hacer mejor**, mejorar la práctica de equipos de **promoción**, enriquecer las reflexiones y propuestas teórico-conceptuales (Ghiso, 2008).

En Trabajo Social se ha asumido de forma intermitente e inconsistente la sistematización como una propuesta metodológica para construir conocimiento desde la reflexión sobre la **práctica profesional**. Hay publicaciones auto denominadas sistematización, que se asemejan más a informes de trabajo, situación que preocupa, porque no la deja en buena posición; al mismo tiempo confirma el interés que existe en ella (Barnechea & Morgan, 2010).

3. RECONFIGURACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL²⁰

La historia del Trabajo Social puede ser contada en tres momentos: uno en el que queríamos hacer, un segundo en que queríamos pensar lo que hacíamos; hoy queremos hacer, pensar lo que hacemos; además, queremos saber lo que pensamos (Aquin, La relación sujeto objeto en el Trabajo Social, una resignificación posible, 1996).

En un balance plural²¹ sobre la reconceptualización, Norberto Alayón afirma que es necesario analizar el Trabajo Social en el contexto de los procesos sociales, económicos y políticos vigentes; ser respetuosos de la historia, construir **visiones históricamente situadas** de los fenómenos y sujetos, como resultantes de relaciones sociales; profundizar el estudio de los vínculos entre la profesión y la sociedad, pues cada **momento histórico está dotado de instrumentos de análisis y de transformación, distintos y superadores, que no pueden olvidarse**. Al reflexionar sobre el pasado, se descubren contradicciones internas y se impulsa el cambio (Kisnerman, 2005). La reconceptualización heredó al desarrollo profesional (Netto, 2005):

1. **La explicación de la dimensión política de la acción profesional:** constitutiva de cualquier intervención social.
2. **El posicionamiento de una nueva concepción de la unidad latinoamericana:** apoyados en el explícito reconocimiento de la necesidad de articulación autónoma profesional continental que respondiera a problemáticas comunes.
3. **La inauguración del pluralismo profesional.**
4. El **rechazo** profesional a situarse como agente subalterno **técnico puramente ejecutivo**.

La polarización de discursos y deslegitimación de posicionamientos políticos, dificultó concretar diálogos generativos para proyectar la profesión, la formación y la disciplina; se evidenció la pluralidad emergente. Muchas propuestas no cobraron visibilidad en las discusiones profesionales ni en los procesos de formación, pero **su esencia ética, epistemológica y método lógica es vigente**.

La reconceptualización no fue un episodio olvidable, ha contribuido **en la búsqueda de un Trabajo Social latinoamericano**, aportó elementos para **alcanzar un nuevo nivel de desarrollo... configuró un universo heterogéneo de prácticas profesionales, que en su diversidad, refleja la modernidad**. Se ha ido produciendo, con diversos altibajos, una **síntesis renovadora** (Alayón, Asistencia y asistencialismo ¿pobres controlados o erradicación de la pobreza?, 1989).

Es necesario **configurar un pensamiento crítico latinoamericano** en Trabajo Social, pertinente y significativo para nuestras condiciones. Precisar aprendizajes de la reconceptualización, desde las dimensiones epistemológica, ética y metodológica, aporta a proyectar el Trabajo Social, en la perspectiva de responder a cambios y paradojas. Los contextos local, nacional, regional y global demandan resignificar la profesión; reconstruir el ejercicio, a partir de la reflexión ético-política y teórico-metodológica, que **permita intervenciones fundadas, en que conjugemos reflexión, acción y transformación**, para incidir de manera estratégica en la complejidad de las manifestaciones de la

²⁰ Construyo este planteamiento inspirada en reflexiones docentes en la Cátedra de Metodología Integrada, programa Trabajo Social Universidad de la Salle y en discusiones del nodo de enseñanza de propuestas metodológicas integradas en Bogotá Colombia; incorporo desarrollos de investigaciones en Construcción Disciplinar en Trabajo Social (Grupo reconocido en Categoría D por COLCIENCIAS COLOMBIA 2009). Retomo apartes de las ponencias: "De la reconceptualización a la reconfiguración. Resignificación de la intervención en TS, aporte desde Colombia a la formación profesional en América Latina y el Caribe" y "Aportes para la reconfiguración de la intervención profesional en Trabajo Social", presentadas en: XIX Seminario Latinoamericano de Trabajo Social Guayaquil Ecuador 2009 y en el 6 Congreso internacional de TS: producción de sentido y de conocimiento en TS" Talca Chile 2009, así como en el artículo de revisión "Aportes a la reconfiguración del TS" Revista Tendencias & Retos # 14, Bogotá, octubre 2009.

²¹ 25 artículos, de 30 autoras y autores, de 20 países (17 de Latinoamérica, más España y Portugal (Alayón, 2007, p. 1, 2 edición)

cuestión social, que presenta altos niveles de pobreza, marginalidad, flexibilidad laboral, desplazamiento, inmigración, interculturalidad, desigualdades, inequidades, deslegitimación de las instituciones y exclusión de minorías étnicas u orientaciones políticas, religiosas y sexuales, entre muchos otros aspectos propios de la compleja realidad social” (Antioquia, 2008).

Natalio Kisnerman aporta ideas para la reconfiguración: Pensar el Trabajo Social significa volver a definir los problemas sociales de nuestra época desde la concepción de la vida social como producto de la actividad humana, recobrar el sentido hermenéutico del conocimiento, convertirlo en objeto de reflexión sistemática, ubicarlo en sus prácticas constitutivas, trabajar sobre las diferencias, la heterogeneidad social, la pluralidad ideológica, los discursos, pensar en sus prácticas, su realidad, tratando de llegar a la comprensión y ubicación crítica de la realidad en que se dan (Kisnerman, Pensar el Trabajo Social una introducción desde el construccionismo, 2005).

La **reconfiguración** implica **articular planteamientos epistemológicos y metodológicos, mediados por la ética**, desde la que se integran las visiones histórica, contextual, ideológica, política inherentes en los procesos de intervención profesional; se relaciona con los campos semánticos del significado y el signo, la comunicación; trasciende la razón técnica e instrumental de la racionalidad moderna (Carr & Kemmis, 1988). La actual sociedad del conocimiento y el capitalismo cognitivo, constituyen escenarios y condiciones desafiantes e inminentes. Olga Lucía Vélez aporta pistas en este sentido (Vélez, 2003):

- **Pensar el Trabajo Social convergente y prospectivamente desde afuera y desde adentro.**
- **Afianzar los valores y principios** desde los que se direcciona la acción profesional; aportar a comprender y abordar problemas, desde la disposición de reflexionar sobre nosotros mismos, los desafíos, opciones y posibilidades que aspectos duros y complejos de la realidad sugieren (dimensión ética).
- Reorganizar el **saber específico**, promover **conocimientos abiertos, pertinentes, relevantes y significativos con rigor y espíritu crítico** (nuevos mapas cognitivos –dimensión epistemológica-), en los cuales podemos albergar el error y la ilusión.
- **Visualizar estratégicamente su eficacia, eficiencia y competitividad**, considerar el despliegue de dispositivos de actuación (dimensión metodológica) en que conjugemos **lo global con lo particular**.

Para reconfigurar el Trabajo Social requerimos ponderar críticamente la dimensión asistencial, **transformar políticamente el asistencialismo en asistencia (como derecho)**, re-politizar la política social. **El Trabajo Social Alternativo no es una nueva profesión**; encuentra una tradición propia, asume la tradición profesional reinterpretándola a la luz del desarrollo histórico del proyecto popular (Alayón, 1998, 2008).

3.1 Reconfiguración ética

En la reconceptualización se hizo explícita la **dimensión política** del Trabajo Social, a la que subyace su **perspectiva ética**: La acción profesional opera –compleja y oscilantemente- entre legitimar o cuestionar el orden social. Tenemos la posibilidad y la obligación de construir otro tipo de sociedades, basadas en **relaciones solidarias, fraternidad y equidad** (Alayón, 2007, 7-9). La **democracia** como **valor ético-político central**, es el patrón de organización político-social capaz de asegurar la explicación de valores esenciales de la libertad y equidad (Faleiros, 2007). No podemos ser, actuar, ni pensar, ocultando la explotación, las matanzas, destrucción de culturas; por ello la necesidad de **incorporar la dimensión política a nuestro quehacer**: escuchar la voz del pueblo junto al pueblo (Kisnerman en Alayón, 2005).

La intervención profesional de Trabajo Social **es más que desempeño técnico y disciplinario**; está sujeta a conocimientos, reglas, normas, cuadros administrativos; a valores y principios éticos, inherentes a la

vocación, responsabilidad y deberes morales de la profesión (Aguayo C. , Profesión y profesionalización. Perspectiva ética de las competencias en Trabajo Social, 2007). Se coloca en primer plano las relaciones de nuestro ethos personal y profesional en un horizonte de compatibilidad, congruencia e integridad” (Cortina, 2006). Siempre ha buscado **formas de promover el respeto a la dignidad** de la persona humana; valor que se mantuvo, mantiene y mantendrá, como gran opción ética (Alayón, 1989).

El ejercicio profesional implica **tomar decisiones** a partir de la interacción, en que enfrentamos y resolvemos **dilemas**²²; se orienta desde una **ética profesional que valida las relaciones sociales**; el desempeño lleva implícitos valores, que cobran sentido en función del **compromiso** con el respeto por la convivencia humana (Gordillo, 2007).

Hacer explícita la reconfiguración ética implica **promover formas virtuosas de vida, humanistas, sustentables**, que conduzcan, mediante libertad y autonomía, a comprender las realidades. Desarrollar nuevas formas de proceder en intersubjetividad, rescatar la cotidianidad, generar situaciones y procesos de comunicación, posibilitar lecturas, comprensiones y análisis de sujetos, contextos sociales. Desde racionalidades abiertas y dialógicas, construir vínculos, conexiones y mediaciones con la realidad; mantener argumentaciones críticas, autocríticas (Vélez, 2003, 9, 21).

Humberto Maturana destaca la emoción y el emocionar; el lenguaje y el lenguaje, asociados complejamente a los procesos de conocimiento y transformación social: Reivindica los fundamentos emocionales de los comportamientos éticos, el carácter racional emocional y lenguajeante de los seres humanos; postula los cambios sociales como culturales; propone la objetividad entre paréntesis (Maturana, 1995), (Maturana, La realidad: ¿objetiva o construida? 2. Fundamentos biológicos del conocimiento, 1996).

Requerimos construir una perspectiva esperanzada y esperanzadora, en medio de las incertidumbres y desencantos: Es probable que tengamos que asumir, profundamente, la cruda dialéctica de Antonio Gramsci cuando proponía la **“necesidad de ejercitar al mismo tiempo el pesimismo de la razón y el optimismo de la voluntad”**... Hoy, como siempre o tal vez más que nunca, la sociedad espera de sus científicos sociales aportes lúcidos para develar la compleja realidad actual y para sugerir, también, cursos de acción que ayuden a concretar aquellos viejos y nuevos anhelos de construir sociedades más justas, más solidarias; en suma más humanas (Alayón, 2000, 2008).

3.2 Reconfiguración epistemológica

Cualquier disciplina requiere reflexión epistemológica crítica y creativa para trascender las teorías tradicionales y construir otras nuevas, que permitan sustentar prácticas acordes al tiempo. Requerimos resituar el Trabajo Social en una nueva época, dar cuenta de los procesos de conocimiento implícitos en la intervención profesional.

En la reconceptualización se reivindicó el espíritu crítico y transformador, la integración de teoría y práctica, la necesidad de competencia teórico – técnica, política y estratégica para evaluar relaciones de fuerza, establecer alianzas, relativizar el impacto de los programas (Netto, 2005). Las perspectivas

²² El dilema se puede entender como “instrumento” para abordar situaciones que se plantean de forma compleja, a veces dicotómica, otras como desviación con respecto a un ideal. Un dilema se caracteriza porque ninguna de sus posiciones extremas resulta convincente. Ambos polos son posiciones legítimas, pero en la medida en que niegan el otro, resultan insuficientes y/o inapropiadas. La solución suele radicar en buscar ciertos equilibrios. Lo importante es tomar decisiones conscientemente, tomando en cuenta diversos elementos que dan sentido. El concepto dilema implica cuestiones que no tienen una solución lineal y única. No cabe recetas universales para intentar resolver los dilemas. Las diversas opciones en ese proceso, traen consigo incertidumbre y efectos colaterales. Estos dilemas pueden ser resueltos buscando el equilibrio entre las alternativas disponibles y el tipo de propuesta que se acomode a las características de la situación (Zabalza, 2002 y 2003). La conceptualización de dilemas, se ubica en perspectivas complejas y constructivas.

marxistas aportan a develar el funcionamiento de las sociedades y promover alternativas pertinentes de acción (Palma, citado por Alayón, 2007).

Desde mediados de los ochenta en las Ciencias Sociales, cambios en las cartografías disciplinares, permiten comprender **procesos de construcción de sentidos, entramados de interacción**, la complejidad humana y social; reconocer y potenciar la diversidad, el respeto, la concertación, el diálogo, el trabajo conjunto; analizar condicionantes estructurales y coyunturales de la realidad; reconocer lo **cotidiano y multicultural**, integrar responsabilidad ética, eficiencia, calidad en gestiones sociales, de sentido humanista (Vélez, 2003).

Las ciencias sociales que heredamos -las disciplinas, las metodologías, las teorías y los conceptos- no dan cuenta de nuestro tiempo adecuadamente; se requiere la refundación o reconstitución profunda de las ciencias con las que hemos vivido; una nueva teoría de la historia que dé cabida a muchas experiencias sociales que hoy son desperdiciadas, marginadas, desacreditadas, silenciadas, por no corresponder a lo que, en el momento es consonante con las monoculturas del saber y de la práctica dominante (De Sousa, 2010).

Diversas perspectivas teóricas y metodológicas expresan intereses sociales, que requerimos conocer para construir razones no dogmáticas, permeables a la crítica, argumentativas, activas, falibles y creativas (Aquin, La reconceptualización: ¿un trabajo social alternativo o una alternativa al Trabajo Social?, 2007) (Aquin, Modelo político, ciudadanía y proyecto de nación, 2003).

- ✍ La perspectiva **crítica** debe ser fortalecida; no hay un solo Trabajo Social Crítico en América Latina; requerimos comprender su pluralidad y diversidad: La Teoría de la reproducción social aporta análisis articulados con lo cotidiano. El paradigma de las relaciones de fuerza permite ubicar la profesión en las relaciones de hegemonía y contra-hegemonía: el capitalismo se reproduce a través del Estado, que utiliza las instituciones en que Trabajo social controla y mantiene la población y legitima el sistema. “Un profesional/intelectual crítico Estudia las obras centrales de su disciplina; las ubica en un contexto socio-económico, histórico, político, cultural, intelectual, académico. Se esfuerza en comprender su significado en cuanto contenido y relevancia. Identifica y analiza los problemas teóricos e interrogantes que le dieron origen. Sabe formular preguntas, interrogantes y problemas” (Travi, 2008).
- ✍ En el **construccionismo** se plantea que la ciencia ya no refleja el dominio absoluto de la razón, de la objetividad ontológica²³; aporta a responder a las necesidades y objetivos de la profesión inserta en lo social, al reconocer que los hechos no anteceden a su investigación y que “cuando elaboramos conocimiento, estamos construyendo un objeto (Kisnerman, 1998)”.
- ✍ Los **enfoques holísticos** posibilitan comprender elementos subjetivos de la acción; usar categorías del mundo de la vida cotidiana, de la interacción comunicativa; pensar, **reconstruir, resignificar y sustentar la integración de procesos de conocimiento, acción y transformación, desarrollos teóricos y conceptuales reflexivos**; ampliar horizontes, afianzar la inteligencia y sabiduría para comprender compleja y propositivamente los procesos sociales. Edgar Morin (1996) articula las ciencias del ser humano y la naturaleza, en un ámbito de crítica y autocrítica para entender las condiciones de producción de discursos emergentes de cruces de caminos y fertilizaciones mutuas. Aporta a la comprensión holística desde construcciones inter, trans y pluridisciplinarias para

²³ KISNERMAN (1998, 121) plantea que en el construccionismo, enfoque epistemológico transdisciplinario, dialogan pluralmente la psicología social de Kenneth J. Gergen y Tomas Ibáñez entre otros, la sociología fenomenológica de Alfred Shutz, Peter Berger y Thomas Luckmann, el interaccionismo simbólico de George H. Mead, los trabajos producidos en el campo de la pedagogía por Lev S. Vigotsky y colaboradores, la biología del conocimiento de los neurobiólogos Humberto Maturana y Francisco Varela, la llamada cibernética de segundo orden del físico Heinz Von Foerster, el constructivismo radical del matemático Ernest Glasersfeld, la teoría sistémica del filólogo y filósofo Paul Watzlawick y de los sociólogos Niklas Luhmann y Edgar Morin entre otros, los aportes de la teoría crítica de la llamada escuela de Francfort, constituida en el Instituto de Investigaciones Sociales de esa ciudad a finales de la década del veinte, con Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, vinculados a la izquierda de finales de la década del sesenta, y el joven Jürgen Habermas, la que apuntó a revelar los propósitos ideológicos, morales o políticos dentro de descripciones aparentemente objetivas del mundo, de los pragmáticos Jhon Dewey y William James, de los deconstructivistas como Jacques Derrida, y los escritos del filósofo Ludwig Wittgenstein, la hermenéutica de Hans Gadamer y también la etnometodología de Harold Garfinkel.

desarrollar capacidades de ver procesos sociales en movimiento, comprender aspectos soslayados, cuestionar presuposiciones, tener en cuenta las preocupaciones éticas, responder al desencanto de discursos hegemónicos. Une lo literario al discurso científico. Invita pensar complejamente la acción cotidiana, pues el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana, debe ser multifacético.

Las **teorías son un medio de observación y reflexión crítica que da lugar a un espacio ético político de la profesión**; permiten la comprensión compleja de lo social y de los problemas en recursión permanente. Requerimos trascender el uso polarizado, instrumental y racionalizador de teoría y práctica; articularlas como procesos intersubjetivos, abiertos, en que cabe constructivamente la duda y el error.

Pensar una práctica y la relación Teoría Práctica **superadora de la racionalidad positivista, exige romper con perspectivas parcializadoras** disociadoras, autonomizadoras de la realidad; entre Teoría y Práctica debe haber una relación libre; puede producirse conocimiento que no tenga resultados inmediatos, **aplicabilidad**; no por ello deja de ser importante conocer (Montaño, 2009)

No hay intervención sin interpretación social. Hay una **relación mediada insustituible entre intervención y un sistema de comprensión social** constituida por cuatro dimensiones relacionadas no homologables: los cambios en el contexto, las diversas perspectivas de teorías sociales, los enfoques epistemológicos y los marcos ético/valóricos (Matus, Desafíos de Trabajo Social en los 90, 2001).

En la reconfiguración epistemológica se requiere **consensuar lenguajes, resignificar categorías sociales desde la lógica social, la esfera cultural y cotidiana; nombrar nuevos mundos intangibles y posibles**; considerar holísticamente los contextos de producción, distribución o consumo, concebir la vida social más allá de marcos normativos, neutralizar el empirismo irreflexivo en la práctica. Requerimos lenguajes inclusivos, democráticos, posibilitadores. **El trabajo conceptual facilita los acuerdos** aporta a la formación, consolidación profesional y construcción disciplinar. En un **proceso de construcción de conocimiento** en una disciplina o profesión, es necesario identificar la realidad por la cual se interesa, el **campo de intervención**, las propiedades del objeto dentro de un área específica y **los métodos para la intervención**; los **conceptos** como significado y producto de hechos, experiencias y acciones **se identifican con términos, que deben formar parte del hábeas teórico de ésta, deben ser normalizados** (Montoya & Claudia, Sistema conceptual en Trabajo Social e identidad profesional, 2003).

Maturana (1995, 1996) aporta a la reconfiguración epistemológica, el reconocimiento de los procesos del empujar en la construcción de sentidos y la perspectiva de la objetividad entre paréntesis: Las afirmaciones de objetividad y universalidad en la ciencia son morales y no ontológicas; ciencia y tecnología deben ser asumidas como fuentes de bienestar humano. Cualquier actividad implica atender la emoción que define el dominio de acciones en que se lleva a cabo, requerimos aprender a ver a las acciones deseadas en esa emoción. El lenguaje posibilita reflexionar como sujetos observantes, responsables y transformadores de los procesos de intervención. Dar cuenta del entrelazamiento del empujar y lenguaje que todo conversar y quehacer humano es, permite comprender la responsabilidad y libertad.

La reflexión posibilita contemplar nuestro mundo y el del otro; describir nuestras circunstancias y las del otro, afianzar la identidad, aceptar o rechazar concientemente el mundo. Olga Lucía Vélez llama **vigilancia epistemológica** a la actitud crítica de analizar las implicaciones prácticas que determinadas nociones, concepciones y rutinas le imponen a la acción profesional, para avanzar en construir coherencia en los procesos de intervención.

Donald Schön propone reflexionar y formalizar los saberes intuitivos y artesanales que construimos en el ejercicio, pues posibilita construir saber práctico, fruto de la autobiografía creadora y de la interpretación rigurosa del conocimiento generado desde la acción, sometido a análisis de contenido, en que se evidencian unidades y procesos. La búsqueda del sentido y fundamento de la práctica desde el conocimiento reflexivo, aporta a configurar y comprender sentidos de la intervención, saberse analista de la realidad, a partir de interrogantes, para conocer (Alberich, 2002). **La autorreflexión permite construir coherencia entre ser, pensar, hacer, vivir; agenciar el proyecto profesional ético, político de Trabajo Social.**

En el proceso de reconfiguración epistemológica es ineludible esclarecer:

- Las **apuestas epistemológicas y teóricas** de y desde Trabajo Social. No existe una teoría configurada; hemos avanzado en proponer premisas epistemológicas y lógicas para abordar la realidad, conceptualizaciones que pueden servir de insumos para aportar a la construcción de teorías
- **Cómo se construyen los objetos de y en Trabajo Social:** Pasar de conceptos generales asociados a teorías generales, a definir, precisar problemas específicos
- Los **estatutos de validación de construcción disciplinar de Trabajo Social**

La reconfiguración epistemológica implica asumir la complejidad de procesos de conocimiento, que trascienden su dimensión racional; están atravesados por la dimensión ética y se proyectan en la metodológica.

3.3 Reconfiguración Metodológica

En la reconceptualización se cuestionó la atomización de los “métodos clásicos”, la funcionalidad y carácter reproductivo de la intervención. Se propuso la integración metodológica desde escenarios micro estructurales (Hernández & Ruiz, 2005). En planteamientos de inspiración crítica, se reivindicó la integración entre acción, reflexión transformación; teoría práctica; investigación acción transformación.

Comprensiones críticas, constructivas y complejas posibilitan **intencionar estratégicamente las propuestas y procesos metodológicos**; potenciar el trabajo en redes, trascender espacios microsociales, apostar la incidencia en políticas sociales, además de los proyectos sociales.

- ✎ La perspectiva crítica aporta a ampliar y reinterpretar las modalidades y ámbitos de actuación; **trascender la concepción instrumental y operativa**; promover procesos reflexivos, crear conocimientos pertinentes en que se integra saber y hacer.
- ✎ El construccionismo posibilita **deconstruir presupuestos** acerca de la verdad y el bien; **democratizar** la gama de voces que participan en diálogos científicos, disciplinares y profesionales; **reconstruir** prácticas transformadoras. **Construir**²⁴ la realidad desde adentro, criticar, analizar y clarificar dudas desde la cultura. No hay construcción sin reflexión sobre lo construido, que genera aprendizaje significativo, en una procesual gama de situaciones y circunstancias. En el proceso de intervención se construye, deconstruye y reconstruye desde la creatividad de las y los sujetos, para comprender y definir estratégicamente el alcance de la intervención.
- ✎ Edgar Morin propone concebir la **circularidad**, como posibilidad de un método que “al hacer interactuar términos que se remiten unos a otros, propicia un conocimiento complejo que comporta **reflexividad**, la unión de simplicidad y complejidad, la **dialógica** orden/desorden/organización, **articular sin homogeneizar**; respetar la diversidad; **integrar investigaciones e intervenciones**, en un conjunto teórico/metodológico/epistemológico, coherente y abierto (Morin, El método: el

²⁴ Construir, a diferencia de fábrica o hacer, denota una acción social de naturaleza interactiva que da cuenta de un proceso donde están involucrados distintos actores y saberes (Vélez, 83-93, 2003).

conocimiento del conocimiento, 2002). **Método y teoría** son componentes del conocimiento complejo; su **conexión** implica abandonar visiones reduccionistas; el método es parte de la teoría; puede comprenderse por ella; las técnicas y procedimientos, al integrarse al método, se constituyen en partes de su totalidad. Las **transdisciplinas** permiten desarrollar investigación cualitativa y análisis del discurso, enfocar situaciones de la vida cotidiana en micro realidades (Morin, Ciencia con conciencia, 2004). Las **concepciones condicionan las opciones metodológicas**; afectan la acción; la realidad puede ser comprendida desde la teoría y la intencionalidad que media en la intervención; en este bucle, se trasciende el nivel cognoscitivo e instrumental para orientar la gestión y definir estrategias.

Es necesario trascender el carácter global (filosófico, teórico y epistemológico) de la metodología y el racional prescriptivo del método; construir propuestas metodológicas en las que integremos conscientemente las dimensiones epistemológica, ideológica, ética, contextual y operativa, inherentes a complejos procesos de intervención profesional; incorporar el conocimiento del contexto al desarrollo de las funciones profesionales de forma pertinente en los contextos, en respuesta a demandas sociales y profesionales²⁵; asumir la integración de procesos de conocimiento e intervención; conectar intención-concepción y operacionalización, evidenciar cómo contribuyen al control, evaluación y sistematización; reconocer diversos aportes, respetar construcciones semánticas, contextualizarlas en el tiempo y lugar en que se desarrollan.

Superar la dimensión instrumental no es renunciar a la eficacia y eficiencia; implica **establecer mediaciones** que permitan contemplar la referencia al mundo particular, el conocimiento y experiencia, **para incidir en procesos sociales** en respuesta a las alteraciones del mundo del trabajo, que exige renovadas instrumentalidades y competencias profesionales. Requerimos un instrumental que nos permita recoger el sentir y necesidades de actores involucrados en los procesos y aporte a la construcción de conocimientos; a configurar sujetos sociales y garantizar la pertinencia social; generar sentidos estructuradores de procesos interactivos que retroalimenten el ejercicio profesional. Combinar la exploración del oficio, del mundo social y la actuación reflexiva, con el análisis de rutas a seguir.

La **investigación cualitativa como cuerpo multifacético** en que asumimos diversas **posturas, consonantes sobre lo ontológico, epistemológico, metodológico y ético**, aporta a la construcción disciplinar del Trabajo Social. **Perspectivas dinámicas, sistemáticas, reflexivas y dialogantes**, permiten sustentar estrategias de acción social **vigente y pertinente: reconocer y potenciar la relevancia de lo simbólico** en la vida social, ampliar y reinterpretar modalidades y ámbitos de actuación.

Se trata de reconstruir una instrumentalidad soportada en técnicas que operan como dispositivos metodológicos de la acción social, al problematizar las implicaciones epistemológicas, éticas y sociales del uso esquemático, positivo y manipulador de técnicas, separadas de sus condiciones de uso.

La **reconfiguración metodológica** implica **cambios de actitud**, en coherencia con intencionalidades **éticamente responsables**, comprometidas con el **conocimiento, solidaridad y justicia social**; explicitar las incidencias del quehacer con seres humanos, construir alternativas viables y pertinentes para la sociedad actual.

La reconfiguración del Trabajo Social implica sentido crítico, estratégico, propositivo, responsable. Abordar holística y estratégicamente las problemáticas sociales; integrar perspectivas gerenciales y educativas, aportar a la construcción de políticas sociales de justicia y equidad. Comprender el espacio

²⁵ Estas discusiones se desarrollaron en la investigación BARRETO Claudia Marcela, BENAVIDES Jesús Alfredo, GARAVITO Adriana y GORDILLO Natty Andrea. Metodología y Métodos de TS en 68 libros ubicados en bibliotecas de unidades académicas de Trabajo Social de Bogotá. Facultad de TS; asesora: Rosa María Cifuentes. 2003. y se publicaron en GORDILLO, 2007.

profesional como proceso de construcción y deconstrucción de realidad social, potenciación y empoderamiento de sujetos, desde principios éticos, humanistas y democráticos (Vélez, 2003).

4. SOBRE INTERDISCIPLINARIEDAD²⁶

Trabajo Social, a diferencia de varias disciplinas, se ha caracterizado por su vocación y tradición interdisciplinaria; su objeto ha sido y es difícilmente delimitable. En la reconceptualización se reivindicó la necesidad de avanzar en la construcción de conocimientos propios. A inicios de los 90 se afirmaba: TS abreva de disciplinas diferentes y pre-constituidas, pero esto no lo hace automáticamente interdisciplinario (Follari, 1993).

Las relaciones del Trabajo Social en el ámbito de las ciencias y disciplinas, generan dos tipos de retos: A nivel interno y a nivel externo.

Construir conocimientos desde y para Trabajo Social es un **Desafío Interno** referido a la idoneidad y pertinencia de **la profesión**, a partir de procesos de investigación que permitan construir lenguajes, afinar reflexiones sobre las tendencias teóricas, desarrollos conceptuales y metodológicos de la intervención (Rodríguez & Cely, Estudio documental sobre el sustento epistemológico de Trabajo Social en artículos de revistas colombianas del 2000 al 2005, 2005). Implica asumir la **investigación** como una **prioridad** desde la que se construya con responsabilidad, comprensiones epistemológicas, éticas, políticas, contextuales y metodológicas (Tibaná y Rico, Op. Cit).

Comprender el Trabajo Social implica acceder al complejo estudio de sus conceptualizaciones, desarrollos y perspectivas: Lo que se ha investigado en Trabajo Social poco tiene que ver con su objeto; de ahí la necesidad de volver sobre su propio quehacer como objeto de conocimiento, para no desarrollar investigación de otras disciplinas o enfatizar en el pragmatismo (Tello, La investigación en Trabajo Social, 1998), (Tello, Modelos de Trabajo Social: notas para su discusión).

Trabajo Social se ha caracterizado por "manejar una teoría fragmentaria basada en distintos referentes y conceptos; se fija unos objetivos provenientes de un determinado marco, utiliza propuestas metodológicas de otro y el instrumental de un tercero" (Peña & Quiróz, 1996). En las últimas décadas se han hecho aportes para cualificar la profesión, la formación y la disciplina: un acercamiento sistemático al conocimiento de la intervención de Trabajo Social, aporta al desarrollo disciplinar, a reflexionar sobre el propio quehacer como objeto de conocimiento. Para avanzar como disciplina necesitamos estructurar el saber y sistematizar campos de conocimiento de manera adecuada (Cifuentes R. M., Conceptos para leer la intervención de Trabajo Social. Aportes a la construcción de identidad, 2003). (Cifuentes M. R., 2005).

El trabajo conceptual aporta al pensar y al saber sobre lo que pensamos en y desde Trabajo Social, posibilita normalizar el lenguaje y acordar significados, en la perspectiva de procesos afinados y certeros de intervención profesional²⁷. El paso a disciplina no supone la extinción de la profesión, sino su estructuración conceptual, a través de la actividad investigativa y la reflexión teórica (Gartner & Cifuentes, 2001). Lo mínimo que podemos esperar de los científicos sociales es que tengan

²⁶ Este apartado se basa en algunos apartados de (Cifuentes R. M., Consolidación disciplinar de Trabajo Social en las Ciencias Sociales: desafío y horizonte en la formación profesional en Colombia, 2009).

²⁷ En este horizonte, desde la línea de Construcción Disciplinar en Trabajo Social se han sustentado los siguientes aportes: resignificar y comprender la Intervención Profesional desde conceptos punto de partida (acción social, práctica social profesional, profesión, intervención). Componentes esenciales de la intervención, que posibilitan su análisis endógeno (sujetos, objetos, intencionalidades, fundamentación –sistemas teóricos, sistemas conceptuales- y propuestas metodológicas; condicionantes que median en la intervención y permiten su comprensión estructural (cuestión social, concepciones y políticas sociales, formación profesional, contextos, áreas y sectores, espacio profesional, desprofesionalización). A nivel metodológico la multidimensionalidad, metodología integrada, referentes metodológicos .proceso metodológico, relativización metodológica, propuesta metodológica; implicaciones metodológicas –diagnóstico social, construcción del objeto, relación teoría práctica, triangulación, uso de la conversación, uso del registro, abordaje complejo , (Camelo & Cifuentes, Fundamentación de Metodología integrada en Trabajo Social, 2006) (Camelo & Cifuentes, Contextualización de la discusión de Metodología integrada en Trabajo Social, 2007), (Camelo & Cifuentes, Aportes para la fundamentación metodológica en Trabajo Social, 2010).

conciencia de la extensión de los reinos de significación conceptual (Wallerstein, 1996).

La reflexión sobre la identidad profesional ha sido fundamental en el proceso de construcción disciplinar, al que aportan los conocimientos, la reflexión epistemológica y metodológica, insumos para su dinamización, pese a que se cuestione asumir posiciones endógenas, ingenuas, no estructurales. El análisis de condicionantes estructurales y coyunturales de las profesiones, no despeja las particularidades de cada disciplina (Alayón, 1989). En las ciencias sociales nos hemos posicionado con escasos desarrollos teóricos propios, hemos privilegiado la práctica a expensas de la teoría, desplegado el quehacer en ámbitos operativos, con tímida inserción en espacios de decisión política y estratégica y escasa tradición de escritura de los conocimientos que desarrollamos en la praxis; esto implica falta de un estatuto disciplinar y distancia entre lo que somos (profesión), lo que se queremos ser (disciplina), lo que queremos superar (relación de subalternidad con las disciplinas sociales y humanas). El interés por el objeto, la especificidad y la identidad no conducen a una posición endógena del Trabajo Social; por el contrario proyecta la mirada al ámbito social como espacio de construcción de los sujetos y sociedades y hacia el ámbito académico como espacio de construcción y debate de las ciencias, las disciplinas y las profesiones (Aquin, Reflexiones contemporáneas asociadas a la identidad y especificidad profesional, 2008). El grado y nivel de preocupación por nuestra identidad ha sido inversamente proporcional al grado de reconocimiento alcanzado por nuestra disciplina (Aquin, Modelo político, ciudadanía y proyecto de nación, 2003).

La intervención requiere respaldarse en una teoría que dé cuenta de ella y posibilite la crítica, interés teórico, pero no teoricista; no se trata de acumulación conceptual al margen y en contra del compromiso con las urgencias, sino de revalorar la teoría, para lograr una intervención pertinente, relevante, significativa, que aporte a desarrollar la especificidad profesional (Aquin, 1996).

Avanzar en la construcción, consolidación y legitimación de conocimientos en Trabajo Social, implica la resolución integrativa y propositiva de tensiones entre teoría y práctica, trascender posiciones dualistas; develar planteamientos epistemológicos, posturas paradigmáticas, reconocer que es necesario reflexionar sobre los objetos de intervención como objetos de conocimiento, establecer debates críticos en el colectivo profesional y académico, que permitan procesos de circulación, apropiación teórica y conceptual para el desarrollo disciplinar; construir y posibilitar desarrollos comunicativos que permitan la transferencias de conocimiento. Esto nos desafía a **conocer complejamente, con rigor** desde diversos escenarios. La complejidad de cualquier práctica social, exige considerar estructuras, discursos y actores (Aquin, 2008).

Las y los docentes que interactuamos en espacios académicos, somos responsables del movimiento, del debate, la coherencia, rigurosidad, crítica que posibilite avanzar en la construcción de conocimientos en Trabajo Social (Olaya, Mellizo, & Cifuentes, 2008). Tenemos el reto de aprender a construir y formar en comprensiones contextuales sobre la realidad y nuestras interacciones en ella, para desarrollar propuestas pertinentes, relevantes y significativas. Netto invita a hacer explícita la **responsabilidad** académica de formar profesionales que continúen investigando, produciendo conocimiento y trabajando por las necesidades de la población.

La producción de conocimientos aporta a la formación profesional en Trabajo Social y a la intervención, que posibilite articular investigación, intervención y formación. Las y los Trabajadores Sociales “somos profesionales privilegiados: nuestra responsabilidad social, intervención social, práctica, operativa, está vinculada a la investigación, a la producción de conocimientos; también tenemos contactos con la realidad” (Netto, Crisis capitalista y ciencias sociales, 2005).

Quienes participamos en la construcción del conocimiento, asumimos la responsabilidad de participar en su validación y circulación, al interactuar en y con la realidad, posibilitar debates y diversas lecturas.

Todo **conocimiento** refleja aspiraciones y proyectos de las y los sujetos que actúan, opera en una teleología relacionada con la iniciativa del sujeto, a la que subyace **un componente ideológico** (Iamamoto, 2005).

El conocimiento como proceso implica abordar y posicionarse crítica, creativa, dialécticamente frente a la realidad. La postura es histórica, social y política; cambia, se transforma y transforma. “Ver” el movimiento de “lo real” implica analizar sus contradicciones, tensiones y conflictos; las direcciones políticas de las fuerzas sociales. Las prácticas sociales están permeadas de poder, de ahí la necesidad de incorporar en los análisis sociales, la dimensión política (Fernández Soto, 2005).

Requerimos discutir, avanzar y posicionarnos como disciplina que ha desarrollado y validado conocimientos, métodos, prácticas y desafíos. Es complejo y poco benéfico declararnos como ciencia aplicada, que solo tiene que ver con intervención; no puede haber intervención sin conocimiento. Hemos recorrido caminos particulares, construido objetos de intervención y de conocimiento, avanzado en procesos de articulación entre teoría y práctica, a partir de nuestras intermediaciones.

También en Trabajo social como disciplina, asumimos a **Nivel Externo, desafíos en relación con las ciencias sociales**; la producción de conocimientos integrados, permite comprender y transformar la complejidad social. Requerimos necesario construir sistemas de relaciones fluidas y propositivas con las demás disciplinas; tejer redes conversacionales en el abordaje complejo holista e integral de fenómenos y hechos sociales, la construcción, desarrollo y sistematización de propuestas de intervención. “Las ciencias sociales rompen con los estatus jerárquicos, con los campos monodisciplinarios del conocimiento y con métodos únicos, para asumir búsquedas circulares, atravesadas por la transdisciplinariedad” (Aguayo C. , 1995) (Torres C. I., 2002)

La circularidad de procesos e incertidumbre, caracterizan la vida. Especialistas de las ciencias humanas y sociales han señalado la necesidad de construir visiones o lecturas holísticas (integrales, sintéticas y globales) de la realidad. Estamos saliendo de la dualidad observador y observado, para entrar en la era relacional, en que la trama del poder se configura en el conjunto de informaciones y conocimientos disponibles, como respuesta a la fragmentación del conocimiento, la ruptura entre lo cognitivo y afectivo. Es urgente hacer cambios en el currículo, la forma de pensar y desarrollar las disciplinas; de modo que la producción inter y transdisciplinar del conocimiento contribuya (Abraham Saad, 2006). El Concepto ecología de saberes (De Sousa, 2006) aporta a promover diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y saberes legos, populares, tradicionales provenientes de culturas no occidentales que circulan en la sociedad. Implica un conjunto de prácticas que promueve una nueva convivencia activa de saberes bajo el presupuesto de que todos pueden enriquecerse con ese diálogo.

En la posmodernidad es necesario romper fronteras entre disciplinas, la competitividad y nuevas dimensiones de lo humano, reinventar el nuevo futuro, conservando y redimensionando la historia, raíces culturales, nuevos significados y desafíos del mundo (Camacho de San Juan, 2001).

La interdisciplinariedad se entiende como acercamiento o nexo entre las llamadas ciencias sociales, humanas o blandas y las naturales o duras; posibilita crear un lenguaje común a todas las áreas del conocimiento para abordar de manera integral, holística, el objeto de intervención; trascender la suma de saberes, integrar disciplinas o ciencias en torno a objetivos y lenguajes comunes de análisis y abordaje de la realidad (Quiroz, 2001, 34). Lo interdisciplinario se ha asociado al nivel de la práctica, problemas concretos, más que con consideraciones teóricas, pues la integración de las ciencias y la interdisciplinariedad, derivan de una preocupación práctica por la mayor calidad y profundidad en las investigaciones; implica tres ámbitos: la formación teórica, la formación en investigación y las prácticas profesionales (Ander Egg, 1993).

El desafío de un estudio interdisciplinar consiste en tomar como punto de partida las diferentes disciplinas, respetando la especificidad de conceptos, métodos, lógicas y trabajar para que todo ello no resulte una "barrera" para la comunicación²⁸.

Inter-disciplina se puede comprender como intercambio y cooperación (Morin, La cabeza bien puesta: pensar la reforma o reformar el pensamiento, 1999). La interdisciplinariedad como integración de métodos y conceptos en las disciplinas; se refiere a las estructuras de las instituciones y al contenido de programas de estudio y de investigación" (Aguirre Cárdenas, 1975). Al conjugar distintos enfoques del conocimiento, se produce un lenguaje horizontal y común que facilita la comunicación entre distintos especialistas y hace que de esta manera, se compartan códigos similares y superen obstáculos de comunicación (Sánchez Medina de Rota, 2006)

...el territorio del saber referido a la acción social tiene que ver con una reflexión epistemológica que convoca la **interdisciplinariedad y transdisciplinariedad como estilo de trabajo**: la posibilidad de **integrar saberes**. Lo social es nuestro objeto de estudio e intervención, que compartimos con otras disciplinas, para construir abordajes de intervención en las dimensiones conceptuales y metodológicas. Es necesario tejer redes, iniciar conversaciones, compartir fronteras y rutas (Torres, 2002, Op. Cit. 37).

La interdisciplinariedad implica tratamiento novedoso, comprensión holística, favorecer la construcción de estructuras y esquemas interrelacionados. Reconsiderar la manera de organizar el conocimiento, romper barreras entre disciplinas y concretar cómo conectar lo que hasta ahora se encontraba separado (Desarrollo curricular).

La transdisciplinariedad como forma alternativa y emergente de construcción de conocimientos es complementaria; emerge de la confrontación de disciplinas, nuevos datos que las articulen; ofrece una nueva visión de la naturaleza y la realidad. Se busca la apertura de las disciplinas a aquellas que las atraviesan y trascienden. La idea central es introducir la **reflexividad, la conciencia en las ciencias**; constatar que en el conocimiento de cada saber institucionalizado por una disciplina con sus conceptos propios, existe un paradigma de complejidad, cuya toma de conciencia pone de presente el carácter organizacional, interactivo, generativo y degenerativo de dicho saber (Spalding, 2005).

Un **TS con enfoque y práctica Transdisciplinar** exige que los portadores de las disciplinas tengan definiciones claras de su objeto de estudio y el tipo de conocimiento que puedan o deban producir, que tengan conciencia de su identidad y de los criterios que han establecido o tomado prestados para desarrollar análisis y síntesis diferenciales por niveles de abstracción, que permitan ir recreando sus parámetros, con apertura a las preguntas generadoras de la unidad de la ciencia social (Quiroz M. , 2001).

Por las características de nuestro conocimiento, los inconvenientes y particularidades en que se produce el saber en Trabajo Social, es más asequible comprender la diferencia entre articulación entre Trabajo Social y las Ciencias sociales; ayuda a subsumir un saber considerado desorganizado, en otro entendido como totalidad coherente (Lorente, 2001).

El proceso de tránsito de la interdisciplinariedad a la transdisciplinariedad, posibilita relaciones más horizontales y democráticas entre las ciencias, disciplinas y profesiones; borrar las jerarquías y dominio de unas sobre otras y construir alternativas convergentes, polivalentes, dinámicas, no excluyentes (Quintero, 2000).

²⁸ Profesor de Filosofía de la Universidad de Genoa. Presidente de la Academia Internacional de Filosofía de la Ciencia (Bruselas) y Presidente Honorario de la Federación Internacional de Sociedades de Filosofía (FISP).

Al Trabajo social contemporáneo se le impone el desafío de establecer categorías teóricas y metodológicas que amplíen su horizonte interdisciplinario y estimulen la cooperación” (Vélez 2003). La sistematización nos conecta con la memoria común y nos pone en el escenario de crear conocimientos en nuestras articulaciones con las ciencias sociales (Sánchez, Desarrollos y Prospectiva de la sistematización, 2011).

Para promover la interdisciplinariedad es necesario propiciar la consolidación y ampliación de proyectos interdisciplinarios, generar condiciones organizacionales y de gestión, que favorezcan la interdisciplinariedad en la docencia, investigación y actividades de servicio (Pontificia Universidad Javeriana). Considerar la integralidad del proceso de enseñanza – aprendizaje implica promover conocimientos, desarrollo intelectual y físico, la formación de sentimientos, cualidades y valores; administrar los procesos de formación desde un enfoque holístico, observar y cuidar el funcionamiento sistémico de diversos componentes, entender y valorar la interconectividad (Ojeda, 2009).

5. PROSPECTIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES

En esta ponencia busqué aportar a articular tres conceptos que considero imbricados y potentes para proyectar la reconfiguración ética, epistemológica y metodológica del Trabajo Social. Retomé aportes de diversos momentos del desarrollo profesional, planteamientos dispersos, fragmentarios, que considero insuficientemente asimilados, comprendidos y respetados, por defecto de diálogo de saberes y exceso de diálogo de sordos. Ante la naturalización de las problemáticas y la instrumentalización de lo social, evidencio necesidad de la integración dialéctica, que hoy se renueva desde perspectiva de la complejidad, para proyectarnos estratégicamente al futuro. Podemos comprender las categorías presentadas, el conocimiento y el contexto, de forma dinámica y holística: ética, epistemología y metodología convergen en nuestro ser y hacer; la categorización aporta a la comprensión; la integración, a la interacción social pertinente, sustanciosa, significativa. Requerimos ver estos procesos en movimiento; aprender a manejar asertivamente la incertidumbre, y actuar con coherencia entre lo que pensamos, sentimos, decimos y hacemos.

Nidia Alwyn (1999) propuso reescribir la historia del Trabajo Social, rescatar la práctica profesional, construir un saber que posee un sujeto históricamente definido: trabajadores sociales, que hemos sido socialmente marginados como portadores y productores de conocimiento. La condición del Trabajo Social entre las disciplinas y los intelectuales, así como la femenina, son subalternas. Requerimos una historia de la práctica profesional sobre la propia discursividad, el régimen al que está sujeta (Zuluaga, 1987). Ubicar a las y los profesionales en los relatos de la intervención (Zúñiga): como actor real, participante concreto, significativo de una realidad interactiva; destacar su papel central en la intervención profesional, así como el conocimiento utilizado y generado en esta intervención. En este proceso podemos aportar a la construcción de memoria colectiva y a las ciencias sociales.

Requerimos hacer ejercicios reflexivos, críticos y propositivos, de apropiación de las teorías de las ciencias sociales que se constituyen en referentes argumentativos del ejercicio, el quehacer y la formación profesional; construir argumentos para definir objetos de conocimiento y de intervención, en la perspectiva de aportar al campo de las ciencias sociales. En este momento la reflexión de TS no es desde la ausencia; hemos avanzado en construir propuestas y posicionamientos. Tenemos la deuda de crear un nuevo tesoro para el Trabajo Social Latinoamericano; producir conocimiento desde investigaciones prácticas, empíricas, teóricas, conceptuales y metodológicas, como aporte a la fundamentación de la historia y trayectoria del TS en diálogo con las ciencias sociales. Es diferente lo ecléctico de la teoría fragmentaria. Podemos superar el eclecticismo mediante la vigilancia epistemológica, rigurosidad y reflexividad. La sistematización constituye un valioso baluarte.

La **sistematización** es una estrategia fundamental para el avance de la reflexión crítica y propositiva sobre la acción social y la cualificación de procesos de producción de conocimientos a partir de la práctica. Posibilita reflexionarla, conceptualizarla y potenciarla; darle claridad, profundidad, relevancia social y proyección política al desempeño profesional comprometido con la transformación de nuestras intervenciones, diálogos y propuestas; contextualizar histórica y socialmente, asumir el reto del carácter autorreflexivo sobre la intervención. Por ello es parte sustantiva del quehacer profesional, para evitar el activismo, trascender los procesos de desprofesionalización y flexibilización laboral.

A diferencia de los procesos de sistematización de información que intentan organizarla, jerarquizarla, etc., en la sistematización de experiencias se pretende ordenar, procesar y hacer comunicables los conocimientos adquiridos en éstas. La concebimos como reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo; permite obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontarla con otras y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica (Jara, 2010). La sistematización se basa en la unidad entre quien sabe y quien actúa, lo cual le confiere un carácter particular a los conocimientos que se producen: no solo se pretende solo saber más sobre algo, sino entenderlo mejor; se busca, de manera fundamental, ser y hacer mejor: el saber está al servicio de ello. Así se apuesta por una doble contribución: mejorar la práctica de los equipos de promoción y enriquecer las reflexiones y propuestas teórico-conceptuales.

Aunque este ejercicio es necesario, en los contextos laborales no se reconocen ni privilegia. Freire nos insta a reivindicar el trabajo intelectual: Requerimos construir colectivamente condiciones objetivas y subjetivas, predisposiciones e intencionalidades de sistematizar y aprender en los procesos de sistematización: vivir y afianzar la interculturalidad, interdisciplinariedad, autonomía, autoevaluación, reflexión crítica propositiva sobre el propio proceso de aprendizaje; para argumentar y tomar decisiones (Cifuentes, La sistematización de la práctica en Trabajo Social, 1999).

En la **intervención profesional de Trabajo Social** integramos el qué y el cómo. El **qué corresponde al Objeto y el Cómo al proceso**. La intervención en lo social como “**espacio de libertad**”, se construye en pequeños intersticios, lugares, en que es posible reconstruir historicidad, entender al otro como portador de historia social, cultura, relaciones (Carballeda, 2002). Comprender el Trabajo Social implica sus conceptualizaciones, desarrollos y prospectivas; procesos de reflexión, debate, diálogo e intercambio académico y profesional. En la intervención se relacionan dialécticamente conocimiento, acción, transformación; se desencadenan dinámicas de participación y empoderamiento en procesos regionales y locales. La intervención profesional de Trabajo Social se puede comprender desde cuatro tipos de conceptos (Cifuentes, Pava, Rodríguez, & Valenzuela, 2001), (Cifuentes, Mediaciones en la implementación de políticas sociales sectoriales. Lecciones aprendidas desde la sistematización de cuatro experiencias, 2010).²⁹

- 📖 Los que constituyen el **punto de partida** que enmarca Trabajo Social: profesión, acción y práctica social.
- 📖 Los **esenciales**: sujetos, objetos, intencionalidades, fundamentación, propuestas metodológicas. Para cada uno, se requieren lecturas y comprensiones específicas, complejas, que posibilitan una lectura endógena, particular sobre la especificidad del Trabajo Social.
- 📖 Los **condicionantes** “cuestión social, política social, espacio profesional, desprofesionalización”,

²⁹ A pesar de su tradición histórica, el concepto de **intervención es polémico**: procede de la medicina, connota una perspectiva positivista, funcional, acción intrusiva y catalizadora de la relación profesional-sujeto/s en que el primero subordina al segundo. Corvalán destaca sus connotaciones políticas y epistemológicas (Corvalán, 1996). Requerimos construir denominaciones más acordes con procesos colaborativos y co-creadores, sin desconocer la tradición de Trabajo Social” (Quintero, 2004). Conviene **resignificar** que se utiliza en diversas profesiones y disciplinas aplicadas (CONETS, 2008). Las perspectivas constructiva, sistémica y compleja, aportan a replantearla críticamente, posicionarnos estratégicamente; desde concepciones acordes con desarrollos teóricos y propuestas democráticas para la construcción social; a integrar las dimensiones ético-políticas y ético-técnicas, al compromiso con el desarrollo social en procesos sistemáticos y progresivos de diálogo de saberes, negociación cultural.

imprimen sellos, direccionalidades e influyen en la intervención; aportan a la comprensión estructural, histórica, situada, estratégica y prospectiva.

📖 Los **efectos** permiten dar cuenta de la materialización del ejercicio, en la medida que se configura la **memoria histórica, individual y social**; la identidad posibilita posicionar y visibilizar los roles en la sociedad; se va enriqueciendo y modificando en tanto se establecen nuevas demandas sociales, se accede a nuevos roles, se construyen conocimientos y profundiza la reflexión sobre la práctica” (García salord, 1998); se evidencia en reconocimiento social desde las y los sujetos (usuarios, integrantes de equipos interdisciplinarios, con quienes se actúa, jefes, supervisores); se materializa en el posicionamiento.

La sistematización crítica posibilita comprender dinámicas sociales de diversos grupos; aporta a construir conocimiento emergente, visibilizar, consolidar, proyectar y potenciar las experiencias; evidenciar que **los aprendizajes construidos responden a un contexto, momento; quién sistematiza y por qué**, según las subjetividades presentes al sistematizar y los marcos de referencia.

Rasgos de la Sistematización de la Intervención Profesional de Trabajo Social

ENFASIS	Manejo de la realidad
NECESIDAD	Construir miradas reflexivas, críticas y propositivas sobre la acción profesional , contextos y problemas sociales; trascender el activismo. Avanzar en reflexión de carácter cognoscitivo, formativo y disciplinar
SENTIDO	Reflexión comprensiva y propositiva transformadora de la realidad, del proceso de intervención, de los contextos sociales y de la formación profesional. Hacer explícitos los aprendizajes desde la acción profesional
CARACTERÍSTICAS	Reconstrucción, análisis, comprensión y potenciación de contextos y procesos de intervención profesional. Trasciende el nivel descriptivo y avanza en el comprensivo sobre la intervención, los escenarios y problemas sociales . Los desarrollos son diferentes, en relación con las intencionalidades, diseños metodológicos y posibilidades que ofrece cada contexto.
APORTES	Desarrollar la capacidad de registro, de organización y recuperación sistemática de información; de reflexión crítica sobre la acción cotidiana en la profesión.
DIFICULTADES	Activismo. Falta de hábitos de pregunta, de registro, de reflexión crítica y retrospectiva sobre la acción. Integración teórico práctica.

También la sistematización nos permite dar cuenta de nuestra percepción sobre los hechos, develar múltiples discursos sobre acontecimientos; convergencias y divergencias frente a las prácticas y sus comprensiones; **develar la multiplicidad** y sus fundamentos, percibir la acción de formas diferentes; reconocer los sujetos en su historicidad y complejidad. Posibilita que las y los sujetos piensen, analicen e interpreten los proyectos sociales y educativos, las relaciones entre profesionales, beneficiarios, el contexto institucional y socio-político en que se desarrollan las acciones de promoción social y educativa; permite valorar la experiencia profesional como espacio en una zona limítrofe de experiencias intersubjetivas, dar cuenta de tensiones, “*re-crear*” la intervención y recuperar los sentidos profundos de la interacción (Aguayo, 1995).

La sistematización como una estrategia metodológica de investigación social tiene vigencia, pues al romper con las lógicas y supuestos del positivismo y funcionalismo estructural, se valida como alternativa metodológica dentro de la llamada investigación cualitativa. Como perspectiva metodológica, sirve para producir conocimiento, en la medida en que interrogamos o le preguntamos a una experiencia, hacer abstracción sobre ella y traducir conocimiento relevante para la población o para los grupos responsables del desarrollo de proyectos sociales (Estrada, 2011). **No se busca construir un discurso unívoco** que quieren los administrativos, tecnocráticos de agencias.

Al contar con experiencias sistematizadas podemos responder a las demandas sociales, descubrir, construir y deconstruir lo que subyace en la sociedad; trascender la descripción de tendencias medias; generar información para dar cuenta de prácticas diversas y minoritarias, en procesos de implementación de políticas sociales, mediados por la relación profesional; transitar entre la explicación de tipo cuantitativo a comprensiones interactivas.

Las y los trabajadores sociales somos científicos sociales atípicos": al deseo de conocer la problemática social, unimos la voluntad de modificarla en un sentido ético y de justicia social (Nora Aquin, 2008). Asumir la sistematización nos permite

- Aprender a construir y formar en comprensiones contextuales sobre la realidad y nuestras interacciones
- Aportar a la construcción, creación y resignificación de propuestas pertinentes, relevantes y significativas
- Afianzar la autonomía del trabajo intelectual, analizar **posturas teórico-prácticas** para producir conocimiento en TS, contrarrestar "aplicación" dogmática de teorías y metodologías provenientes de otros campos del conocimiento
- Superar la perplejidad y ambigüedad ante la compleja situación actual; interactuar con otras disciplinas y profesiones para construir conjuntamente alternativas integrales de desarrollo social en y para América Latina

Requerimos asumir la vigilancia epistemológica en la cotidianidad de nuestro ser y hacer, para poder transformar los retos en horizontes de deseabilidad y posibilidad. La reflexión sobre nuestras prácticas nos permite construir conocimientos pertinentes, relevantes y significativos, en respuesta a las necesidades, demandas y coyunturas sociales, sin perder la mirada estructural, estratégica y transformadora; constituirnos en profesionales propositivos frente al conocimiento de Trabajo Social. Nuevas tendencias, enfoques contemporáneos y de convergencia, dialogantes posibilitan penetrar de forma colegiada en la complejidad de universos y cosmovisiones, desde lenguajes abiertos a la discusión, como capacidad de interpelar nuestras visiones de realidad; construir claves que conectan la acción social con lo desconocido, dar cabida a la novedad y diferencia, ampliar concepción del otro como un sujeto hablante, comprender la especificidad de los grupos sociales, situaciones particulares; asumirnos como interlocutores en interacción permanente (Vélez, 2003, 100).

En la sistematización de experiencias requerimos considerar y hacer explícitas:

1. la **dimensión histórica y contextual** del asunto que sistematizo. Ubicar el problema en el espacio mundo, en las tensiones del tiempo social, político que da pertinencia cultural, disciplinar a las preguntas, preocupaciones que genera la práctica, permite comprender cómo se incide; trascender la reconstrucción cronológica. Leer la práctica en contexto social, político, cultural, tensiones institucionales políticas, en el entorno inmediato y mediato.
2. La **dimensión ético política**: Todo proceso de construcción de conocimientos responde a un para quién y para qué reconocer (Zúñiga, 2010); requerimos preguntar **a quién le sirve**, desde qué **intenciones**, opciones; **destacar la vinculación intersubjetiva en acción profesional y valoración de procesos sociales** que remiten a aprendizajes activos al sistematizar. Además de conocer el quehacer cotidiano, incidir en el espacio público para maximizar la efectividad de programas y optimizar la eficiencia en el uso de recursos sobre la ejecución de políticas. Reconocer el conocimiento implícito en la acción, en la vinculación con los involucrados y la promoción y defensa de los derechos sociales. Integrar a quienes actúan y quienes piensan en la perspectiva de incidir en políticas sociales; comprender "cómo hacer" la acción cotidiana y "saber dar cuenta" de procesos construidos en el quehacer profesional (Cáceres Cedrón, Intencionalidad en la Sistematización de experiencias de Trabajo Social, 2010, pág. 1). La sistematización puede ser más que aplicación metodológica; aporta a posicionar la profesión en el escenario de cambio de las políticas sociales y del ejercicio de una ética pública, desde nuestras opciones personales.
3. La dimensión **epistemológica** permite comprender los **discursos referenciales**, hacemos concientes los lenguajes, sus críticas y nuestras posiciones frente a ellos.

4. La dimensión **metodológica**: el diseño de procesos implica el uso de técnicas en que se incentive la participación amplia, libre y fresca, de modo que la diversidad esté presente. Analizar la especificidad de la técnica, el uso en el proceso general, balance y recomendaciones. Las técnicas aportan dependiendo de: Quién la usa, cómo, cuándo, con quiénes, en qué momento; son herramientas, flexibles, no neutrales. Tienen especificidades que hay que saber utilizar, y límites. Al usarlas no podemos ser inocentes; no quedamos impunes; el uso de técnicas también nos transforma a quienes las usamos; requerimos una mirada crítica, reflexiva y propositiva sobre el particular (Cifuentes R. M., Foro sobre técnicas participativas para sistematizar: compartiendo nuestras experiencias, 2011)
5. La dimensión **pedagógica**: en los procesos de sistematización se construyen conocimientos y aprendizajes sobre la vida, que es necesario hacer explícitos, intencionales y estratégicos.

La **Sistematización de experiencias es esencial y necesariamente participativa, intercultural**. En estos procesos, la participación profesional puede darse de varias formas para ayudar a que el colectivo sistematice su experiencia o para sistematizar los procesos de intervención; es **fundamental no hacerlo por ellos o ellas**. Las experiencias de asesoría metodológica (consultoría, apoyo técnico) constituyen una tarea desafiante, rica y satisfactoria (Jara Holliday, Trayectos y búsquedas de la Sistematización de experiencias en América Latina 1959 - 2010., 2010). Alfredo Ghiso (2011), interpelado por Jorge Larrosa, tipifican y alertan al respecto, mediante un juego de palabras:

1. **yo sistematizo tu práctica, nombro lo que tú haces en mi lengua**: Un yo enajena y aliena la práctica y saber sobre la práctica de otros. Las instituciones convocan a otro, el consultor, quien hace sistematización que queda en el escritorio. Ninguna persona involucrada construye conocimiento y se apropia del mismo, pues se posicionan desde la premisa “Ud sabe sobre nosotros”.
2. **yo sistematizo tu práctica, consultándote, concluyo con una meta interpretación**. Rescato tu memoria, la interpreto y proyecto conocimiento. Reconozco un tu que tiene palabra, historia, memoria, puede decir algo, hasta interpretar alguna cosa de lo que hace y dar cuenta de la interpretación o comprensión sobre su quehacer. Lo escucho, oigo sus relatos, transcribo e interpreto; planteo que la gente participó: El consultor tiene la última palabra sobre la palabra consultada: Tu nombras lo que tú haces en tu lengua, pero yo la traduzco a la mía, que es la única legítima.
3. **Tú conmigo y mis herramientas metodológicas, sistematizamos tu práctica, desde tus intereses y expectativas**. El intelectual aporta su saber al servicio de los intereses de la institución, educadores. Ellos deciden cómo realizar el proceso; el asesor se involucra, permite que las personas en la práctica se apropien de su saber, lo hagan propio y practiquen en la sistematización. Persiste la distancia entre asesor y participantes en la experiencia. Tú aprendes mi lengua y una vez la has aprendido, ya puedes nombrar lo que tú haces, en mi lengua que es legítima.
4. **Nosotros sistematizamos nuestras prácticas**. Quienes estamos en la experiencia decidimos sistematizar, cómo, desde dónde y para qué; buscamos una lengua común que no es ni la tuya ni la mía, porque conversar se da entre las lenguas, para tratar de nombrar lo que tú y yo hacemos.

En el primer enunciado tenemos una lengua abstracta, generalizable, transferible, traducible, que permite contar, gestionar, homogenizar lo que se dice. Vamos descendiendo hasta encontrar una lengua vernácula, finita, ligada al acá y ahora, más difícil de manejar como se maneja conocimiento e información en academia. Cada variante implica un perfil diferente a quienes sistematizan y nos alerta sobre los roles en el acompañamiento de procesos de sistematización. Desde cada contexto se perfila un tipo de sistematización, sujetos y subjetividades, roles y relaciones de poder.

La **formación en sistematización**, en un inicio fue precaria e insuficiente, desde y en contra de tradiciones norteamericanas; aportaron profesionales de otras ciencias, un marxismo poco digerido y procesado (Quiroz, 2010). En un segundo momento aportó el CELATS, mediante trabajo en equipo, construcción de publicaciones y talleres regionales y locales. La sistematización **se ha venido asumiendo tímidamente**, asociada a procesos metodológicos de intervención, al trabajo comunitario, al grupal, a la

formación investigativa, a la documentación de la práctica o a la elaboración de trabajos de grado. La revisión de la situación actual en algunos contextos, evidencia que se está retomando y **requiere dinamización** explícita e intencionada en los procesos de formación profesional de TS, como parte de la formación metodológica específica.

- En **México**³⁰ se identificaron 24 programas de formación en TS. En la información general de las Universidades de Colima y Guadalajara se hace referencia a la sistematización: Formar profesionales con conocimientos para planear, diseñar, implementar, sistematizar y Evaluar políticas sociales... (Universidad de Guadalajara, Red Universitaria). Competencias: gestión social, investigación de fenómenos sociales, sistematización de la práctica, investigación social de la realidad, planificación y programación de contexto social (Universidad de Colima). en 3 programas presentan asignaturas con el nombre específico de sistematización: 3 niveles de taller de sistematización, VII a IX semestre (Universidad autónoma de Aguas Calientes), asignatura sistematización del TS en el nivel avanzado (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez) y la asignatura sistematización y Trabajo Social en VIII semestre (Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo).
- En **Argentina** se encontraron 21 programas³¹ de formación TS, en 18 se identifican cátedras con el termino metodología; en tres la cátedra sistematización, referida a la práctica e informe final: sistematización de la práctica (Universidad de la Matanza), sistematización del informe final (Universidad de Buenos Aires), práctica sistematizada I a IV (Universidad de Catamarca). Para recibirse los alumnos presentan un trabajo de investigación final, TIF, supervisado, generalmente algún seminario o se incluye en el área de práctica. Ese trabajo puede ser una investigación propiamente dicha o una sistematización. En cada nivel de práctica hay sistematizaciones menos abarcativas y registro de la actividad que culmina en un informe al finalizar la cursada. Hace años se hizo mayor énfasis en esta formación (Melano, 2011).
- En **Perú** en la mayoría de las mallas curriculares hay curso de sistematización, sin mucha relevancia. En varios centros laborales demandan saber sistematizar experiencias (Castro, 2011). En las universidades en Lima se está haciendo un curso específico, por lo general en el 5° año. Universidades privadas como Garcilaso de La Vega y la Universidad Católica del Perú trabaja en cursos de especialización y vinculados al pos grado. En La Universidad de San Marcos tres docentes enseñamos el curso hace 5 años, en el 5° año de estudios. El enfoque es metodológico principalmente, para que las alumnas sistematicen sus experiencias de práctica pre profesional intensiva, que llevaron el ciclo anterior (Cáceres, 2011).
- En **Colombia** la sistematización no ha tenido suficiente divulgación, enseñanza e implementación en el nivel de pregrado, menos en el posgraduado. Sobre el estado de la enseñanza y el desarrollo en el Trabajo Social Colombiano “pude constatar en las visitas como par académico para registro calificado y acreditación de alta calidad, que no tiene el reconocimiento suficiente como una modalidad de investigación social. Se habla de la sistematización en algunos casos como una alternativa de requisito de grado y como una sistematización de las prácticas de formación. Poco se ha difundido entre egresados. La riqueza de las prácticas que desarrollan los profesionales se pierde por falta de disciplina y formación para recoger y conceptualizar las prácticas profesionales” (Puerta, 2011). En 2 de los 29 programas³², esta formación es explícita en las mallas curriculares: En la Universidad de Caldas hay una asignatura teórico práctica de sistematización, que corre paralela a la práctica académica y tiene tres niveles (de VIII a X), también se incluye la sistematización como opción de grado (Cifuentes M. R., Sobre formación en sistematización, 2011). En la Universidad del Valle, hace unos 5 años se hizo un debate en la escuela; planteamos que la sistematización es una alternativa de investigación que reconocemos y tenemos que posicionar en el currículo, no solo en talleres de

³⁰ A partir de búsqueda sobre “licenciatura en Trabajo Social en México”, y acceso a programas de asignaturas, en google, octubre 2011. 5 programas sin acceso a información.

³¹ A partir de una búsqueda desarrollada sobre “licenciatura en Trabajo Social en Argentina”, y acceso a programas de asignaturas, en google, octubre 2011

³² Según el informe anual de la Asamblea CONETS 2011 (Consejo Nacional de Educación en Trabajo Social) contamos con 3 programas reacreditados, 4 acreditados, 11 afiliados, con registro calificado y 11 no afiliados sin registro calificado)

integración; la incorporamos como asignatura; abordamos la historia de la sistematización, sus supuestos epistemológicos, teóricos, metodológicos; con énfasis en enfoques metodológicos. Hemos notado una mejora considerable de la calidad de sistematizaciones; también hay la posibilidad de que el estudiante haga sistematización en práctica y en trabajo de grado. Cuando el estudiante termina, tiene la opción de hacer un trabajo de grado en investigación social tradicional, o sistematizar la práctica que presenta como trabajo de grado (Estrada, 2011).

En TS hay una tendencia peligrosa en el escenario académico: no entender que la sistematización tiene una especificidad epistemológica, teórica y metodológica. Algunos docentes asimilan el enfoque para formular proyectos de investigación a formular proyectos de sistematización. Por esa vía se desnaturaliza la sistematización, que tiene un objeto, lógica y rigor particular. Hay que enfatizar en el mundo de la academia su vigencia y las lógicas teóricas, epistemológicas y metodológicas implícitas en esta alternativa, para no correr el riesgo de la asimilación a la investigación social tradicional. De ser cooptada, se desarma su potencialidad comprensiva y explicativa. Si bien es problema que hoy no se reconoce académicamente, es posible que al institucionalizarla se despoje ¿Qué sentido tiene meternos en la lógica burocrática de los organismos de ciencia y tecnología? Debemos validarnos desde las Universidades; desde adentro y luego mostrar esta es una realidad que no pueden negar (Estrada, 2011).

Requerimos aportar a la formación en sistematización, en contextos universitarios, a “desarrollar habilidades en los modos de construir conocimientos; aprender a trabajar contemplando y relacionando diferentes perspectivas; **plantear la idea de un conocimiento generador, abierto al alma de la cultura donde se dio la experiencia** y no solo a la racionalidad técnica o instrumental; habrá que clausurar, crear y utilizar otros caminos. Como diría Paulo Freire, los procesos formativos en sistematización tienen que permitir abrir el “**alma a la cultura y dejarse mojar, empapar por las aguas culturales e históricas de los individuos involucrados en la experiencia**” (Ghiso, 2008).

Es necesario construir colectivamente la predisposición e intencionalidad de aprender, en el proceso de sistematización (dimensión pedagógica). La experiencia de aprendizaje es individual; en las experiencias colectivas, la socialización del aprendizaje implica construir, negociar, precisar condiciones explícitas, momentos de reflexión que permitan ir más allá del presente, la cotidianidad; para tomar distancia reflexiva y crítica de la experiencia, decantar sentimientos, intuiciones, coyunturas, “logros”. Es necesario hacer explícitos estos aprendizajes (Roldán, 2010).

Hay una autonomía que no tiene límites, que es absoluta: la autonomía intelectual, nuestro derecho a estudiar, a producir conocimiento, a tomar la palabra, a “hablar de” en el espacio público implica un desafío inmenso para las instituciones formadoras de profesionales: debemos formar fabricantes, no sólo practicantes, debemos formar productores, no sólo productos (Aquin, 2008).

Los argumentos anteriores permiten reivindicar la creación e institucionalización de la formación específica sobre sistematización de experiencias en Trabajo Social. Hemos evidenciado intentos desde propuestas de trabajo de grado y prácticas de entrenamiento profesional, podemos contribuir a instituirlos por la vía de discusiones académicas y gremiales de la profesión. Estamos viviendo procesos de cambio en trabajo social; requerimos espacios para visibilizarlos, compartirlos, proyectarlos y establecer direccionalidades intencionales y estratégicas. Asumir el desafío de construir diálogos de saberes más que diálogos de sordos. Trascender la legitimación acrítica de tantas arbitrariedades

Finalmente, La **escritura** es un producto, proceso y aprendizaje diverso a construir en la sistematización; posibilita construir huellas para distanciarse, volver crítica, reflexiva y propositivamente sobre lo vivido para entender, vivir y asumir (aprender y emprender) la documentación de la experiencia más allá de lo vivido. Gesta poder de negociación y formativo; por ello es y debe ser un aprendizaje de las y los participantes: apalabrar, fijar, sedimentar su voz, para **poder** tomar distancia, criticar y trascender. No es solo potestad de quienes acompañan; de allí la importancia de aprender a manejar y circular el manejo de

diferentes alternativas **para construir huellas de la experiencia**; como hábito; no como rutina. La escritura en la sistematización configura mediaciones en los procesos de construcción de conocimiento. Conviene **pensar dialéctica, holísticamente, tránsitos y flujos de procesos a productos**, que permitan garantizar y velar por no limitarnos a vivir, ejecutar contratos. Mantener horizontes de sistematización de las sistematizaciones (vigilancia epistemológica) como proyecto ético político, más allá de las condiciones económicas, contractuales, desprofesionalizadoras; negociar, posicionar condiciones para avanzar en el reconocimiento e institución de este tipo de prácticas políticas formativas y prospectivas. Para configurar e intencionar estrategias de aprendizaje, aportan la pedagogía crítica y la pedagogía social (Cifuentes, ReLAC, 2010).

Diversos tipos de escritura y registros posibilitan a las y los participantes transitar de actores a autores de las experiencias, en tanto reflexionan y rumian lo vivido, como acto de reconocimiento, introspección, proyección; de aprender y trascender. En este horizonte se asume como una necesidad, una fuerza que organiza, reconstruye, libera, media, instauro. Es importante promover el despliegue de capacidades y actividades lectoras y escritoras, de la propia práctica, para su comprensión y potenciación. La dialéctica ente escribir y leer los registros, aporta a ir construyendo diálogo, conocimiento, voz propia, comprensión, interiorización para buscar indicios que pueden incidir en cualificar comprensión e interpretación de las experiencias; implica pasión, organizar archivos, lecturas, sumergirse, perderse y volverse a encontrar en las informaciones que se construyen en las experiencias (Cifuentes, La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias, 2011).

Freire planteó que la lectura de la palabra y el aprendizaje de escritura en la comprensión del discurso, forma parte de un proceso mayor y más significativo: asumir ciudadanía, tomar la historia en las manos, conocer la naturaleza social de la adquisición del lenguaje asociado al proceso político de la lucha por la ciudadanía (Freire, 1992). Requerimos y podemos ser lectores y escritores de vida, aprender a leer la realidad para escribir la historia. La designación lingüística abstrae la experiencia de sus incidentes, para convertirla en posibilidad al alcance de todos; esta objetivación, permite su incorporación a un cuerpo vasto de tradición (Berger & Luckman, 1968).

Las pretensiones globalizadoras no se pueden lograr desde la especificidad y particularidad de experiencias concretas; por ello requerimos construir **proyectos de sistematización de sistematizaciones y mediaciones** que posibiliten estos tránsitos (Cifuentes, Sistematización de experiencias en Trabajo Social desafío inminente e inaplazable, 2010). Como proyecto ético político Sistematizar permite trascender las vivencias, comprender e incidir en la transformación de las condiciones económicas, contractuales, desprofesionalizadoras; negociar, avanzar en el reconocimiento e instituir nuevas prácticas y concepciones. La pedagogía social crítica aporta a configurar e intencionar estos horizontes y procesos (Cifuentes R. M., La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias, 2011).

Bibliografía

1. Aguayo, C. (1992). Fundamentos teóricos de la sistematización. *Revista de Trabajo Social # 61, Santiago de Chile*, 31-61.
2. Aguayo, C. (1995). Fundamentos teóricos de la sistematización en Trabajo Social. *Perspectivas, notas sobre intervención y acción social, universidad Católica Blas Cañas*, 55-61.
3. Aguayo, C. (2007). Profesión y profesionalización. Perspectiva ética de las competencias en Trabajo Social. *Tendencias & Retos*, 12.
4. Aguirre Cárdenas, J. (1975). Arquitectura y Humanidades: la Arquitectura prototipo de Interdiscipliniedad. *Revista de la Educación Superior, México*.
5. ALAESS. (1971). El Trabajo de campo como fuente de teoría. *Memorias seminario Latinoamericano Servicio social*. Ambato Ecuador.
6. Alayón, N. (1989). *Asistencia y asistencialismo ¿pobres controlados o erradicación de la pobreza?* Buenos Aires: Hvmánitas.
7. Alayón, N. (2005). *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio.
8. Alberich, T. (2002). Conocer nuestro entorno social. Teorías, métodos y técnicas en investigación. In Villasante, M. M. Tomás, & J. Martí, *Investigación Social participativa, Tomo I*. España: Viejo Topo.
9. Alwyn, N. (1999). Identidad e historia profesional. *Colombiana de Trabajo Social # 13, CONETS, FECTS*.
10. Ander Egg, E. (1993). El problema de la interdiscipliniedad en el Trabajo Social. In E. Ander Egg, & F. Roberto, *Trabajo Social e interdiscipliniedad* (pp. 39-51). Buenos Aires: Hvmánitas.
11. Ander Egg, E. (1993). El problema de la interdiscipliniedad en Trabajo Social. In E. Ander Egg, & R. Follari, *Trabajo Social e Interdiscipliniedad*. Buenos Aires: Hvmánitas.

12. Ander Egg, E. (1975). *Métodos de Trabajo Social*. Buenos Aires: Hvmantas, 101.
13. Antioquia, U. d. (2008). Memorias I seminario internacional sobre Intervención Profesional perspectivas contemporáneas. Medellín: Universidad de Antioquia.
14. Aquin, N. (1994). ¿Por qué desarrollar la especificidad? *Trabajo social y ciencias sociales # 8*. Universidad del Valle, Facultad de Humanidades, 12.
15. Aquin, N. (2003, Agosto). *Boletín Sura, Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica*. Retrieved 2009, from www.ts.ucr.ac.cr
16. Aquin, N. (2007). La reconceptualización: ¿un trabajo social alternativo o una alternativa al Trabajo Social? In N. Alayón, *Trabajo Social a 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio.
17. Aquin, N. (1996). La relación sujeto objeto en el Trabajo Social, una resignificación posible. In N. Aquin, *La especificidad del Trabajo Social y la formación profesional*. Espacio: Buenos Aires.
18. Aquin, N. (2003). Modelo político, ciudadanía y proyecto de nación. In N. Aquin, *Expresiones colectivas y práctica política*. Buenos Aires: Espacio.
19. Aquin, N. (2008). Reflexiones contemporáneas asociadas a la identidad y especificidad profesional. *Memorias I Seminario Internacional de Trabajo Social*. Medellín: Universidad de Antioquia Lvmen.
20. Aylwin de Barros, N. (1999). *Un enfoque operativo de la Metodología de Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen Hvmantas.
21. Barlet, H. (1968). El lugar y la aplicación del saber en la práctica del Servicio social. *Revista Selecciones del Social Work 1, Argentina*.
22. Barnechea, M. M., & Morgan, M. d. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Tendencias & Retos 15, programa de Trabajo Social Universidad de la Salle*, Bogotá.
23. Barnechea, M., & Morgan, M. d. (2007). *El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
24. Barnechea, M., & Morgan, M. d. (2010). La sistematización de experiencias, producción de conocimientos desde y para la práctica. *Tendencias & Retos 15, programa de Trabajo Social Universidad de la Salle*.
25. Barreto, C., Benavides, J., Garavito, A., & Foreto, N. (2003). *Metodologías y métodos de Trabajo Social en 68 libros ubicados en bibliotecas de Unidades Académicas de TS en Bogotá*. Bogotá: Universidad de la Salle, Programa de Trabajo Social.
26. Berger, P., & Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
27. Borudieou, P., Chamboredon, & Passeron. (1971). *El oficio del sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
28. Cáceres Cedrón, L. (2011, Octubre). Desarrollos y prospectiva de la sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
29. Cáceres Cedrón, L. (2010). Intencionalidad en la Sistematización de experiencias de Trabajo Social. Puno Perú.
30. Cáceres Cedrón, L. (1992). La Sistematización en la historia de Trabajo Social. Presentación de reseña cronológica en base a un rastreo bibliográfico. In C. (. Social), *La Sistematización en el Trabajo Social*. Lima Perú: CELATS.
31. Camacho de San Juan, L. (2001). Trabajo Social en el orden social y en la complejidad de la modernidad. *Perspectiva, Corporación Universitaria mayor del Desarrollo Simón Bolívar, Barranquilla*.
32. Camelo, A., & Cifuentes, R. M. (2010). Aportes para la fundamentación metodológica en Trabajo Social. *Revista Colombiana de Trabajo Social CONETS, Colombia*, 75-110.
33. Camelo, A., & Cifuentes, R. M. (2007). Contextualización de la discusión de Metodología integrada en Trabajo Social. *Tendencias & Retos 12, Universidad de la Salle, Facultad de Trabajo Social*, 137-156.
34. Camelo, A., & Cifuentes, R. M. (2006). *Fundamentación de Metodología integrada en Trabajo Social*. Bogotá: Universidad de la Salle, Centro de investigaciones, Facultad de Trabajo Social.
35. Camelo, A., & Cifuentes, R. M. (2007). Metodología integrada en Trabajo Social. Aproximaciones a una fundamentación. *Revista de investigación # 7. Departamento de Investigaciones Universidad de la Salle, Bogotá*, 39-52.
36. Carballeda, A. (2002). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.
37. Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
38. Castro, M. (2011, Octubre). Sobre formación en sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
39. CELATS. (1984). *La práctica del trabajador social. Una guía para su análisis*. Lima: CELATS.
40. Cifuentes, M. R. (2005). La formación de trabajadores sociales hoy. Retos y tendencias. *Eleuteria # 4, Universidad de Caldas*.
41. Cifuentes, M. R. (2011, Octubre). Sobre formación en sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
42. Cifuentes, R. M. (2003). Conceptos para leer la intervención de Trabajo Social. Aportes a la construcción de identidad. *Memorias XI seminario nacional de Trabajo Social, Manizales*, Manizales: Universidad de Caldas.
43. Cifuentes, R. M. (2009). Consolidación disciplinar de Trabajo Social en las Ciencias Sociales: desafío y horizonte en la formación profesional en Colombia. *Eleuthera, Departamento de Desarrollo Humano Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales Universidad de Caldas*, 40-71.
44. Cifuentes, R. M. (2011). *Foro sobre técnicas participativas para sistematizar: compartiendo nuestras experiencias*. Virtual con participación de 33 personas de 13 países: ReLAC (Red Latinoamericana de Evaluación y Sistematización).
45. Cifuentes, R. M. (2011). La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias. *Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos. Sistematización, CREFAL México # 28*, 41-46.
46. Cifuentes, R. M. (2011). La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias. *Decisio, saberes para la acción, CREFAL*, México.
47. Cifuentes, R. M. (1999). *La sistematización de la práctica en Trabajo Social*. Buenos Aires: Lvmen, colección procesos y políticas sociales.
48. Cifuentes, R. M. (2010). La sistematización en Trabajo Social. *III Congreso Internacional de Trabajo Social*. Lima Perú: Colegio Nacional Peruano de Trabajadores Sociales.
49. Cifuentes, R. M. (2010). Mediaciones en la implementación de políticas sociales sectoriales. Lecciones aprendidas desde la sistematización de cuatro experiencias. *Tendencias & Retos, programa de Trabajo Social, Universidad de la Salle, Bogotá*.
50. Cifuentes, R. M. (2010). Reconfiguración ética, epistemológica y metodológica en Trabajo Social. *Seminario internacional Intervención del Trabajo Social en la Sociedad del Conocimiento*. Manta, Ecuador: Universidad Laica Eloy Alfaro, Facultad de Trabajo Social.
51. Cifuentes, R. M. (2010, julio). *ReLAC*. Retrieved from Memorias foro lecciones aprendidas de la sistematización de experiencias: http://noticiasrelac.ning.com/group/sistematizacion?commentId=3713302%3AComment%3A2523&xg_source=msg_com_group
52. Cifuentes, R. M. (2010). Sistematización de experiencias en Trabajo Social desafío inminente e inaplazable. *III Congreso Internacional Trabajo Social Formación profesional investigación sistematización e identidad profesional en la modernidad, preguntas y respuestas*. Arequipa Perú: Colegio de Trabajadores Sociales de Arequipa, Universidad del Puno.
53. Cifuentes, R. M., Pava, L. M., Rodríguez, C., & Valenzuela, L. S. (2001). *Intervención de trabajo social, avances y perspectiva. Lectura crítica de Trabajos de grado*. Bogotá: Universidad de la Salle, Centro de investigaciones y Facultad de Trabajo Social.
54. CONETS. (2008). *Segundo encuentro nacional de Currículo. diagnóstico en la formación en Trabajo Social*. Bogotá: CONETS.
55. Cortina, A. (2006). Ética pública desde una perspectiva dialógica. *33 congreso mundial de Trabajo Social*. Santiago de Chile.
56. Corvalán, J. (1996). *Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad*. Santiago de Chile: CIDE.
57. De Sousa, B. (2010). Epistemologías del sur. *Universidad de la Salle*. Bogotá.
58. Díaz Flórez, C. (2008). *Ideas para incorporar el pensamiento complejo en la práctica de sistematización de experiencias educativas o vivir poéticamente los procesos de sistematización*. San José de Costa Rica: Alforja, Centro de estudios y publicaciones.
59. Estrada, V. M. (2011, Octubre 21). Desarrollos y prospectiva de la sistematización de experiencias en Trabajo social en Colombia. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
60. Faleiros, V. (2007). Reconceptualización del Trabajo Social en Brasil: ¿una cuestión en movimiento? In N. Alayón, *Trabajo Social a 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio.
61. Falkenbach, E. y. Experiencia escuela Da Contag. *Reunión de Trabajo Programa Latinoamericano de apoyo a la sistematización de Experiencias CEAAL*. San José.
62. Fernández Soto, S. (2005). *Los procesos de formación profesional. Ruptura con el sentido común, crítica y acción transformadora*. Buenos Aires: Espacio.
63. Foucault, M. (1979). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.

64. Foucault, M. (1984). *La verdad y las formas jurídicas*. México: Gedisa.
65. Follari, R. (1993). Interdisciplinariedad: la necesidad de una aproximación teórica y el origen histórico de la cuestión. In E. Ander Egg, & R. Follari, *Trabajo Social e interdisciplinariedad*. Buenos Aires: Hvmánitas.
66. Fontella, A. R., & Falkenbach, E. (2010). Sistematización y evaluación. Dispositivos pedagógicos de la Educación Popular. *Tendencias & Retos 15, programa de Trabajo Social, Universidad de la Salle*.
67. Freire, P. (S.F.). *Cambio*. Bogotá: América Latina.
68. Freire, P. (1992). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
69. Gagnetten, M. (1990). *Hacia una metodología de sistematización de la práctica*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Entre Ríos.
70. Gagnetten, M. (1990). *Hacia una metodología de sistematización de la práctica*. Buenos Aires: Hvmánitas.
71. Gagnetten, M. (2010, Septiembre). RedPraSis. *Red de Prácticas Sistematizadas*. Buenos Aires: EpyCa.
72. García salord, S. (1998). *Especificidad y rol en Trabajo Social, currículum, saber, formación*. Buenos Aires: Lumen Hvmánitas.
73. García, S. (1998). *Especificidad y rol profesional en Trabajo Social. Currículum, saber, formación*. Buenos Aires: Hvmánitas.
74. Gartner, L., & Cifuentes, M. R. (2001). La investigación en trabajo Social en Colombia (1995-1999). *Revista de trabajo Social de la Universidad Nacional # 3*.
75. Gerais, E. d. (1976). *La relación teoría práctica en Trabajo Social, en compendio sobre Metodología para el trabajo social*. Buenos Aires: ECRO.
76. Ghiso, A. (1998). *De la práctica singular al diálogo con lo plural, aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
77. Ghiso, A. M. (2008, Octubre). FUNLAM. Retrieved Octubre 2010, from ALFORJA: http://www.alforja.or.cr/sistem/sistem_old/Artículo FUNLAM.pdf.
78. Ghiso, A. (2011). *Sistematización y Educación*. Retrieved Julio 2011, from Programa Latinoamericano de apoyo a la sistematización, biblioteca virtual sobre sistematización de experiencias: http://www.cepalforja.org/sistematizacion/cgi-bin/blosxom.cgi/2011/07/28#conferencia_alfredo_ghiso
79. Gordillo, N. (2007). Metodología, método y propuestas metodológicas en Trabajo Social. *Tendencias & Retos 12*.
80. Guiddens, A. (1982). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Amorrotu.
81. Guiddens, A. (1980). *Sociología*. Madrid: Alianza.
82. Hernández, C. A. (2005). Travesías. El encanto de la pregunta. In C. A. Hernández, J. Plalta, E. Vasco, M. Camargo, L. F. Maldonado, & G. Jorge, *Navegaciones. El magisterio y la investigación* (p. 31). Bogotá: UNESCO, COLCIENCIAS.
83. Hernández, J., & Ruiz, O. (2005). La reconceptualización en Chile. In N. Alayón, *Trabajo Social a 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio.
84. Iamamoto, M. (2005). *Servicio Social no tempo de fetiche. Tese de Insricao en concurso público*. Río de Janeiro: Departamento de Fundamentos Teórico prácticos do serviço Social, da facultad de Serviço Social da Universidade do Estado Rio de Janeiro.
85. Jara Holiday, O. (2006). Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano. Una aproximación histórica. *Revista La Piragua # 23*, 7 A 16.
86. Jara Holliday, O. (2011, Octubre). Correspondencia electrónica sobre sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer) Bogotá.
87. Jara Holliday, O. (2010). *Trayectos y búsquedas de la Sistematización de experiencias en América Latina 1959 - 2010*. San José de Costa Rica: CEP Centro de Estudios y Publicaciones de Alforja.
88. Kismanman, N. (2005). A 40 años de la reconceptualización en Latinoamérica. In N. Alayón, *Trabajo Social Latinoamericano a 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio.
89. Kismanman, N. (2005). *Pensar el Trabajo Social una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires: Lumen Hvmánitas.
90. Kruse, H. (1972). *Introducción a la teoría científica del Servicio Social*. Buenos Aires: ECRO, Instituto de Solidaridad Internacional.
91. Kruse, H. (1976). *Introducción a la teoría científica del servicio social*. Buenos Aires: ECRO.
92. Lorente, B. (2001). Cuestiones de especificidad e identidad en Trabajo Social: episteme, historia y feminización. *Revista colombiana de Trabajo Social # 18 CONETS*.
93. Martinic, S., & Walker, H. (1987). *La reflexión metodológica en el proceso de sistematización*. Santiago de Chile: CIDE, FLACSO.
94. Maturana, H. (1995). *La realidad: ¿objetiva o construida? 1. Fundamentos biológicos de la realidad*. España: Antropos.
95. Maturana, H. (1996). *La realidad: ¿objetiva o construida? 2. Fundamentos biológicos del conocimiento*. España: Antropos.
96. Matus, T. (2001). Desafíos de Trabajo Social en los 90. In M. Quezada, T. Matus, L. Oneto, D. Paiva, & M. Ponce, *Perspectivas metodológicas en Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.
97. Matus, T. (1999). *Propuestas contemporáneas de Trabajo Social. Hacia una intervención polifónica*. Buenos Aires: Espacio.
98. Melano, M. C. (2011, Octubre). Sobre formación en sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
99. Montaño, C. (2009). Trabajo Social, teoría y práctica profesional. *XIX Seminario Latinoamericano de Trabajo Social*. Guayaquil.
100. Montoya, G., & Claudia, G. (2003). Sistema conceptual en Trabajo Social e identidad profesional. *Colombiana de Trabajo Social # 17, CONETS*.
101. Montoya, G., Zapata, C., & Cardona, B. (2002). *Diccionario especializado de Trabajo Social*. Medellín: Universidad de Antioquia.
102. Morgan, M. d. (1996). *Búsquedas teóricas y epistemológicas desde la práctica de la sistematización*. Lima: Tallerl Permanente de Sistematización CEAAL, Perú.
103. Morgan, M. d. (2011, Octubre). Desarrollos de la sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
104. Morgan, M. d. (1975). *Estructura y dinámica de los talleres*. Arequipa, Perú.
105. Morgan, M. d. (2010). La investigación y la sistematización en el Trabajo Social como aporte a las ciencias sociales. *II Foro de estudiantes de trabajo Social*. Lima: Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional de San Marcos.
106. Morgan, M. d., & Quiroz, T. y. (1988). *La sistematización de la practica. Cinco experiencias con sectores populares*. Buenos Aires: Hvmánitas - CELATS.
107. Morgan, M. d., Monreal, M. L., Escobar, M., & García, N. (1991). *Sistematización, propuesta metodológica y dos experiencias: Perú y Colombia*. Lima: CELATS, Nuevos cuadernos 17.
108. Morin, E. (2004). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Antropos.
109. Morin, E. (2002). *El método: el conocimiento del conocimiento*. España: Anaya.
110. Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
111. Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: pensar la reforma o reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
112. Netto, J. P. (2005). Crisis capitalista y ciencias sociales. In Varios, *El Trabajo Social y la cuestión social*. Buenos Aires: Espacio.
113. Netto, J. P. (2005). La reconceptualización continúa viva, 40 años después. In N. Alayón, *Trabajo Social Latinoamericano a 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio.
114. Olaya, E. (2011, Octubre). Desarrollos de la sistematización en Brasil. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
115. Olaya, E., Mellizo, W., & Cifuentes, R. M. (2008). Tensiones entre teoría y realidad: posturas que asumimos trabajadoras y trabajadores sociales. *Tendencias & Retos # 13 Facultad de Trabajo Social Universidad de la Salle*, 221-236.
116. Palma, D. (1974). *Ponencia presentada en el IV Seminario de ALAESS (Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social*. Costa Rica: ALAESS.
117. Palma, D. (2010, Septiembre). Desarrollos iniciales de la sistematización. (M. d. Morgan, Interviewer)
118. Palma, D. (1972). Editorial: Trabajo Social y Ciencia. *Revista # 6 de Trabajo Social Universidad Católica de Chile*, 3-6.
119. Palma, D. (1971). La praxis científica en el Trabajo Social. *Revista de trabajo Social # 3, Universidad Católica de Chile*, 5-11.
120. Palma, D. (1977). *La reconceptualización una búsqueda en América Latina*. Buenos Aires: Librería ECRO SRL serie CELATS.
121. Palma, D. (1992). La Sistematización como estrategia de conocimiento en la Educación Popular. El estado de la cuestión en América Latina. Estado actual de la sistematización. *Papeles del CEAAL # 3*. Santiago de Chile: CEAAL.
122. Palma, D. (1974). La sistematización de las prácticas profesionales. *Seminario Latinoamericano de Servicio social*. Costa Rica.
123. Peña, I., & Quiroz, M. (1996). Perspectivas de Trabajo Social y los nuevos escenarios: la discusión epistemológica. *Revista Colombiana de Trabajo Social # 9*.
124. Puerta, A. (2011, Octubre). Desarrollos y prospectiva de la sistematización. (R. M. Cifuentes, Interviewer)
125. Puerta, A. (1996). *Evaluación y sistematización de proyectos sociales*. Medellín: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia.
126. Quintero, A. M. (2004). *El Trabajo Social familiar*. Buenos Aires: Lumen.

127. Quintero, A. M. (2000). Perspectivas contemporáneas en Trabajo Social. *Tendencias & Retos de Trabajo Social de la Universidad de la Salle*.
128. Quiroz, M. (2001). Conocer desde lo humano. Una clave para Trabajo Social en la tesis de Maturana. *Revista Prospectiva 4 - 5, Universidad del Valle Cali*.
129. Quiroz, T. (2010, septiembre). Desarrollos iniciales de la sistematización en América Latina. (M. d. Morgan, Interviewer)
130. Ramírez, C. (1971). Taller una pedagogía. *Revista de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile # 2*.
131. Rangel, M. d. (1986). *Una opción metodológica para los Trabajadores Sociales*. México.
132. Rodríguez, P., & Alba, C. (2005). *Estudio documental sobre el sustento epistemológico de Trabajo Social en artículos de revistas colombianas del 2000 al 2005*. Bogotá: Universidad de la Salle.
133. Rodríguez, P., & Cely, A. (2005). *Estudio documental sobre el sustento epistemológico de Trabajo Social en artículos de revistas colombianas del 2000 al 2005*. Bogotá: Universidad de la Salle.
134. Roldán, P. (2010). *Memorias foro de discusión lecciones aprendidas en la sistematización*. Retrieved from http://noticiasrelac.ning.com/group/sistematizacion?commentId=3713302%3AComment%3A2523&xg_source=msg_com_group
135. Sampiero, E., De Marinis, N., & Verón, J. (2004, Noviembre). *Boletín electrónico Surá Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica*. Retrieved Julio 27, 2010, from <http://www.ts.ucr.ac.cr>
136. Sánchez Medina de Rota, G. (2006). Reflexiones sobre la educación continua para las profesiones. *Revista de la Educación superior ANUIES México*.
137. Sánchez, D. (2011, Octubre). Desarrollos y P rospectiva de la sistematización. (R. M. cifuentes, Interviewer)
138. Sánchez, D. (1989). Sistematizar es un verbo que se conjuga en la acción. *Apuntes para Trabajo Social # 16. Colectivo de Trabajo Social Chile*.
139. Shön, d. (1995). *Cómo piensan los profesionales en la acción. El práctico reflexivo*. Bogotá: Dimensión educativa, materiales para la formación de formadores.
140. Shön, D. (1988). La crisis del conocimiento profesioanal y la búsqueda de una epistemología de la práctica. In M. Packman, *La experiencia humana, volumen I*. Barcelona: Gedisa.
141. Sociales, C. d. (1989). Apuntes para el Trabajo Social. *colectivo de TS # 16 de Chile*.
142. Spalding, G. (2005). La profesionalización del Trabajo Social en el siglo XXI. *Revista Tendencias & Retos # 10, Trabajo Social Universidad de la Salle*.
143. Tello, N. (1998). La investigación en Trabajo Social. *XVII Seminario Latinoamericano de Trabajo Social*. Santiago de Chile.
144. Tello, N. (n.d.). Modelos de Trabajo Social: notas para su discusión. *Anales de Trabajo Social, escuela Univeritaria de Trabajo Social, Universidad de Murcia y escuela de TS México UNAM*.
145. Tibaná, d. y. (2009). Fundamentación de la intervención de Trabajo Social. Sistema conceptual y avances. *Trabajo de grado para optar por el título de Trabajadoras Sociales*. Bogotá: Universidad de la salle, Programa de Trabajo Social, Línea construcción disciplinar.
146. Torres, A. (2000). La sistematización desde la perspectiva interpretativa. *Dimensión Educativa # 44*, Bogotá.
147. Torres, A. (2010). Nuevas alternativas de investigación. *Tendencias y Desafíos de la investigación social en América Latina*. Bogotá: Red de maestrías en estudios sociales y educación.
148. Torres, C. I. (2002). Trabajo Social como habitante de la complejidad. Una reflexión epistemológica. *Revista de Trabajo Social Universidad Nacional # 4*.
149. Torres, J. (1987). *Historia del Trabajo Social*. Bogotá: Plaza & Janés.
150. Travi, V. (2008). *Boletín Sura, Escuelas de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica*. Retrieved from <http://postgradofadecs.uncoma.edu.ar/imagenes/2010/08/travi-y-colab-2008-unc.pdf>
151. Tunnerman, C. (2004). La "sociedad del conocimiento". In A. (. Universidades), *Autonomía univritaria un marco conceptual, histórico, jurídico de la autonomía universitaria y su ejercicio en Colomba* (pp. 133-150). Bogotá: ASCUN.
152. UNESCO. (1995). Documento para el cambio el desarrollo de la Educación Superior. In UNESCO.
153. *Universidad autónoma de Aguas Calientes*. (n.d.). Retrieved Octubre 2011, from http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/catalogo/ciencias_sociales_humanidades/lic_trabajo_social.pdf
154. *Universidad Autónoma de Ciudad Juárez*. (n.d.). Retrieved Octubre 2011, from <http://www.uacj.mx/ICSA/sociales/Paginas/LicenciaturaenTrabajoSocial.aspx>
155. *Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo*. (n.d.). Retrieved octubre 2011, from http://www.uadec.mx/portal/page?_pageid=37,28748&_dad=portal&_schema=PORTAL&cve_plan=319&nombre=LICENCIADO%20EN%20TRABAJO%20SOCIAL
156. *Universidad de Buenos Aires*. (n.d.). Retrieved Octubre 2011, from http://www.uba.ar/download/academicos/o_academica/carreras/lic-trabajosocial.pdf
157. *Universidad de Catamarca*. (n.d.). Retrieved Octubre 2011, from <http://unca.edu.ar/pagina-93-licenciatura-en-trabajo-social.html>
158. *Universidad de Colilma*. (n.d.). Retrieved octubre 2011, from <http://www.ucol.mx/docencia/planes-estudio/documentos/L-185.pdf>
159. *Universidad de Guadalajara, Red Universitaria*. (n.d.). Retrieved Octubre 2011, from <http://guiadecarreras.udg.mx/licenciatura-en-trabajo-social/#03>
160. *Universidad de la Matanza*. (n.d.). Retrieved Octubre 2011, from <http://www.unlam.edu.ar/index.php?seccion=3&idArticulo=37>
161. Vélez, O. L. (2003). *Reconfigurando el Trabajo Social Perspectivas y tendencias contemporáneas*. Buenos Aires: Espacio.
162. Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México: Siglo XXI. Coedición con Centro de Investigaciones interdisciplinarias en ciencias y humanidades, UNAM.
163. Zúñiga, R. E. (2010, Julio). *Foro sobre lecciones aprendidas en torno a la sistematización*. Retrieved from http://noticiasrelac.ning.com/group/sistematizacion?commentId=3713302%3AComment%3A2523&xg_source=msg_com_group