

ARTÍCULO

Sistematización de experiencias en Trabajo Social: Práctica y construcción de conocimiento desde una perspectiva histórica

Systematisation of experiences in Social Work: Practice and knowledge construction from a historical perspective

Claudia Bermúdez Peña¹

Universidad del Valle, Colombia.

Recibido: 10/12/2024

Aceptado: 10/04/2025

65

Cómo citar

Bermúdez, C (2025). Sistematización de experiencias en Trabajo Social: Práctica y construcción de conocimiento desde una perspectiva histórica. *Propuestas Críticas en Trabajo Social Critical Proposals in Social Work*, 5 (9), 65-88. DOI: 10.5354/2735-6620.2025 77004.

Resumen

Este artículo explora la construcción de conocimiento en Trabajo Social reconociendo el aporte que la sistematización de experiencias ha realizado en ese sentido. Se sitúa a la práctica como eje epistémico y se reconoce su papel en la generación de saberes situados y transformadores. El objetivo es contribuir a la reflexión epistemológica a partir de asuntos que han atravesado algunos de los debates en la historia del Trabajo Social en relación con debates de las ciencias sociales: la práctica como fuente de conocimiento, la construcción de conocimiento y la sistematización de experiencias como modalidad de investigación. Así, desde reflexiones filosóficas hasta las apuestas decoloniales y del s, como las reflexiones que la sistematización de experiencias ha propuesto en América Latina, el problema conceptual que se plantea es que, pese a la subordinación epistémica que la práctica ha tenido frente al conocimiento

Palabras Clave:
Trabajo Social;
Sistematización
de experiencias;
construcción de
conocimiento;
práctica

teórico en las ciencias sociales, y que plantea una jerarquización que limita el reconocimiento de otros modos de saber relacionados con prácticas sociales, estos saberes perviven y operan en los mundos cotidianos.

El desarrollo argumentativo aborda, primero, el contexto filosófico que posiciona la práctica en la *phronesis* aristotélica; segundo, las contribuciones que sobre las prácticas realizaron Pierre Bourdieu y Michel De Certeau; tercero, los debates sobre el tema surgidos desde el Sur Global, para enlazar con las reflexiones sobre el tema que dos pioneras del Trabajo Social -Octavia Hill y Mary Richmond- realizaron; y finalmente, se destaca el debate propuesto durante la reconceptualización en América Latina, en el que la sistematización de experiencias adquirió relevancia como respuesta a las desigualdades epistémicas.

Las conclusiones destacan que la sistematización, además de ser un puente entre teoría y la práctica, es un ejercicio de resistencia decolonial y un acto político que democratiza la producción de conocimiento.

Abstract

This article explores the construction of knowledge in social work, recognizing the contribution that the systematization of experiences has made in this regard. It positions practice as an epistemic axis and acknowledges its role in generating situated and transformative knowledge. The objective is to contribute to epistemological reflection by addressing key issues that have shaped debates in the history of social work in relation to discussions in the social sciences: practice as a source of knowledge, the construction of knowledge, and the systematization of experiences as a research modality.

Thus, from philosophical reflections to decolonial and Global South perspectives, including the contributions of the systematization of experiences in Latin America, the conceptual problem posed is that, despite the epistemic subordination of practice to theoretical knowledge in the social sciences—which establishes a hierarchy that limits the recognition of other modes of knowledge rooted in social practices—these knowledges persist and operate within everyday life.

The argumentative development follows a structured approach: first, it examines the philosophical context that situates practice within Aristotelian *phronesis*; second, it discusses the contributions of Pierre Bourdieu and Michel de Certeau regarding practices; third, it explores debates on the topic emerging from the Global South; fourth, it connects these discussions with the reflections of

Keywords:
Social Work;
Systematization
of experiences;
knowledge
construction;
practice



two pioneers of social work—Octavia Hill and Mary Richmond; and finally, it highlights the debate that took place during the reconceptualization movement in Latin America, where the systematization of experiences gained significance as a response to epistemic inequalities.

The conclusions emphasize that systematization, beyond being a bridge between theory and practice, is an exercise in decolonial resistance and a political act that democratizes the production of knowledge.

Introducción

El objetivo de este artículo es aportar a la reflexión epistemológica a partir de asuntos que han atravesado algunos de los debates en la historia del Trabajo Social, en particular, y de las ciencias sociales, en general: la práctica como fuente de conocimiento, la construcción de conocimiento y la sistematización de experiencias como modalidad de investigación. Para ello, he propuesto un análisis histórico-crítico sobre los modos a través de los cuales se han dado algunos debates en esa dirección.

67

En primer lugar, rastreo cómo se ha dado el debate sobre la práctica como fuente de conocimiento en el pensamiento occidental, retomando la noción aristotélica de *phronesis*, (sabiduría práctica) y debates contemporáneos, en los que destaco los planteamientos de Pierre Bourdieu y Michel De Certeau, quienes retoman la discusión sobre la práctica y la ubican en el centro de sus reflexiones. En ese proceso, enlace con debates gestados desde el Trabajo Social. En segundo lugar, planteo el clima de ese debate desde el Sur Global, prestando especial atención a América Latina.

En tercer lugar, ubico la reflexión en el marco de la profesión de Trabajo Social, para ello tomo como punto de partida las reflexiones que sobre el tema plantearon Octavia Hill y Mary Richmond, como pioneras. Hill, con una reflexión desde la práctica, y Richmond, con una reflexión desde y sobre la práctica. Luego, destaco el debate que se dio en América Latina, en el periodo de la reconceptualización, específicamente lo publicado en la revista “Hoy en el servicio social” y particularmente las reflexiones de Herman Kruse en ese momento.

La práctica como lugar epistémico en el pensamiento occidental

En la historia del pensamiento occidental identificamos momentos en los cuales la práctica ha sido reconocida como fuente de conocimiento, aunque no siempre ha sido valorada desde ese lugar. Por ejemplo, en la clasificación de las disposiciones del alma que conducen a la verdad, Aristóteles señaló a la *phronesis*² como un modo de “sabiduría práctica” cercana a una virtud intelectual, que permite discernir sobre lo que es bueno, tanto para uno mismo como para la comunidad (Aristóteles, 2005). En este sentido, la *phronesis* no se relaciona con la aplicación de principios abstractos y, en cambio, sí implica una capacidad deliberativa, cuya base es un juicio ético y prudente. Es decir, un juicio que se forma a partir del conocimiento adquirido a lo largo del tiempo en la interacción con quienes se comparte la vida en común, y que se expresa como una acción reflexiva orientada hacia un bien mayor, en el marco de la experiencia compartida. La *phronesis*, en ese sentido, hace referencia a un saber práctico que no necesariamente es teórico ni universal.

A pesar de este reconocimiento de la práctica como fuente de conocimiento, a Aristóteles se le atribuye un “elogio de la *vita contemplativa*”, ya que parece otorgar a la reflexión teórica un lugar superior al de la práctica, que estaría contenida en la *vita activa*³.

Esta exaltación de la *vita contemplativa* influyó en la modernidad occidental y se expresó con el auge del positivismo. El conocimiento teórico no solo se posicionó, sino que relegó a la práctica a un rol subordinado y la entendió como aplicación de teoría. Al desvalorizar los saberes prácticos derivados de la vida en común, el positivismo también priorizó la búsqueda de objetividad y de universalidad. A finales del siglo XIX, las nascentes ciencias sociales adoptaron el positivismo como vía para el conocimiento, ubicando a la práctica en un lugar secundario frente al conocimiento teórico.

Esta jerarquización epistemológica generó tensiones que persisten en los debates contemporáneos de las ciencias sociales, aunque ha sido cuestionada en las últimas décadas especialmente desde el Sur Global. En este marco, el Trabajo Social se entendió como subalterno (Lorente Molina, 2002), dado que la disciplina encontró en la práctica un eje central para la construcción de conocimiento, desde la acción reflexiva y situada.

² Son cinco las disposiciones del alma identificadas por Aristóteles: La *téchne*, la *phronesis*, la *episteme*, la *Sophía* y el *Noús*. (DI Pego, 2019).

³ Este planteamiento se enmarca en la distinción griega entre la *vita activa* y la *vita contemplativa*. Mientras que la primera se vincula con la acción y con el compromiso con los asuntos del mundo, la segunda, se relaciona con la reflexión teórica, la cual implica tomar distancia del mundo. La contemplación es en este contexto, considerada una de las más elevadas facultades humanas y en cambio la práctica se entiende como una facultad inferior, que además distrae de la posibilidad de alcanzar la plena contemplación.

A finales del siglo XX en occidente, autores como Pierre Bourdieu (1991), Michel De Certeau (2000), retomaron la discusión sobre el conocimiento práctico desde perspectivas distintas a la aristotélica, cuestionando la jerarquización que subordinaba la práctica a la teoría y destacando su lugar epistemológico. Sus planteamientos los presentamos de manera breve.

Para Bourdieu, existe una ‘falsa oposición’ entre objetivismo y subjetivismo, a la que califica como ‘ruinosa’ (Bourdieu, 1991, p.47). Según el autor, ambos enfoques comparten los mismos presupuestos del conocimiento teórico, ya que implican tomar distancia de su objeto de estudio, adoptando una postura externa que privilegia la abstracción sobre la interacción con la realidad. En este sentido, ambos se acercarían a la *vita contemplativa* en la medida en que separan la producción de conocimiento de la experiencia práctica y de la participación en el mundo social.

Bourdieu, considera que el conocimiento práctico, más cercano a la *vita activa*, está en el origen de la experiencia ordinaria del mundo social y emerge en la participación cotidiana, en la observación silenciosa y en las interacciones con otros. Su propia naturaleza lo hace permanecer oculto en su evidencia, pues opera de manera implícita en el quehacer diario. En este sentido, el conocimiento práctico solo “se revela” de manera retrospectiva, a través de un ejercicio de reflexión, que permite identificar los significados subyacentes y las dinámicas implícitas en las acciones cotidianas. Este enfoque no solo destaca el carácter tácito de las prácticas, sino que las reconoce como constructoras de conocimiento.

Bourdieu sostiene que el dominio de los principios de la práctica se adquiere como resultado de un aprendizaje por familiarización, el cual no necesariamente pasa por el discurso ni por la conciencia. Se trata de una “acción pedagógica anónima” (Bourdieu, 1991, p.125), ejercida colectivamente por el entorno, sin la intervención de agentes especializados ni momentos formalizados. La incorporación de esquemas prácticos ocurre de manera implícita y a través de la interacción cotidiana con el mundo social.

Por su parte, De Certeau denominó “artes de hacer” a las prácticas cotidianas, definiéndolas como “un conjunto extenso, de difícil delimitación, que provisionalmente podríamos designar bajo el título de procedimientos” (De Certeau, 2000, p.50). Para el autor, es importante explorar en ellas una dimensión creativa y en cierta medida “subversiva”, ya que no se trata simplemente de procesos pasivos de adaptación frente a las estructuras, sino de lugares desde los que se tejen estrategias de resistencia y

de resignificación. En efecto, los sujetos en su cotidianidad construyen nuevos sentidos, -sus propios sentidos-, reapropiándose de las imposiciones hegemónicas y transformándolas en función de sus realidades y necesidades. Desde esta perspectiva, las prácticas cotidianas son procedimientos mudos, portadores de una creatividad dispersa que se manifiesta en los modos en que los individuos utilizan las herramientas de su entorno para intervenir en las estructuras y dotarlas de significados propio. En otras palabras, el conocimiento práctico no está desprovisto de agencia; en su lugar, se trata de un saber situado en el que individuos transforman las estructuras desde adentro, con las herramientas que el contexto les proporciona.

Los autores coinciden en reconocer las prácticas como procesos que trascienden la repetición y las posicionan como un lugar epistémico, desde el cual no solo se construye conocimiento que no puede ser reducido a categorías universales, sino también resistencias. Bourdieu y De Certeau invitan a repensar la práctica, no como ámbito subordinado a la teoría, sino como un espacio de negociación en el que se transforman las estructuras que configuran la vida social. Estas reflexiones son consonantes con la sistematización de experiencias, que apuesta por la recuperación de los saberes de la práctica como constructora de conocimiento, a partir de un ejercicio reflexivo.

70

El debate sobre la práctica desde el Sur Global

El Sur Global se ha consolidado en los últimos años como referente para cuestionar los modos hegemónicos de conocer propuestos desde occidente. En efecto, desde mediados del siglo XX la poscolonialidad ha interrogado y problematizado la manera cómo occidente invisibiliza, subordina y deslegitima saberes provenientes de otros contextos culturales e históricos. Estas críticas iniciales, impulsadas por intelectuales africanos⁴ y asiáticos⁵, se propusieron realizar un ejercicio deconstructivo sobre las narrativas coloniales del conocer, abriendo paso a perspectivas epistémicas situadas y diversas.

En América Latina, los cuestionamientos y resistencias frente a las diversas formas de colonialidad —de poder, saber (Quijano, 2000) y ser (Maldonado-Torres, 2007)— han sido permanentes, casi desde el mismo momento de la denominada “conquista”. Este proceso ha estado acompañado no solo de la crítica, sino también de la búsqueda permanente de alternativas y propuestas para repensar las relaciones de conocimiento y poder.

⁴ Como Franz Fanon, Valentin-Yves Mudimbe, Achille Mbembe, entre otros

⁵ Se destacan Edward Said; Gayatri Spivak, Partha Chatterjee y otros



Un ejemplo temprano de resistencia intelectual y de discursos críticos no europeos lo representó el cronista indígena Felipe Guamán Poma de Ayala, quien en 1615 escribió “Nueva corónica y buen gobierno”, obra en la que no solo denunció los abusos cometidos por los españoles, sino que también presentó una propuesta para la convivencia basada en el respeto y la integración de los saberes indígenas. Su texto constituye un testimonio clave de la agencia indígena en la construcción de narrativas propias y en la disputa por la legitimidad del conocimiento en el contexto colonial.

Del mismo modo, en el siglo XIX, Simón Rodríguez, conocido por haber sido maestro de Simón Bolívar, centró su análisis en la pregunta sobre el rumbo de las naciones latinoamericanas tras la independencia. Desde allí, destacó la importancia de recuperar los “saberes de las gentes”, reivindicando las tradiciones locales como base para la construcción de proyectos educativos y sociales emancipadores. Ya en el siglo XX, entre 1931 y 1940, se destacó el proyecto pedagógico de la Escuela de Warisata, en Bolivia, impulsado por Elizardo Pérez y Avelino Siñani. Su modelo proponía una educación que no solo instruyera en lo intelectual, sino que recuperara las tradiciones ancestrales de los indígenas aimaras y quechuas, integrando el trabajo y la producción como ejes fundamentales del aprendizaje.

71

En esta misma línea, Paulo Freire (1969) centró su reflexión en los saberes de los sectores históricamente silenciados, a quienes denominó “los oprimidos”. Cuestionó las dinámicas de dominación epistemológica que buscaban convencer a estos grupos de su supuesto desconocimiento y propuso el “diálogo de saberes” como una herramienta de emancipación. Por su parte, Orlando Fals Borda (1991) tensionó las jerarquías del conocimiento a través de la investigación-acción participativa (IAP). Su propuesta, basada en un trabajo colaborativo y situado, cuestionó la visión dominante de las ciencias sociales y destacó la centralidad de las comunidades como agentes de transformación social⁶. En este orden, la investigación dejaría de ser un ejercicio exclusivo de la academia, para convertirse en un proceso de co-construcción con los actores sociales.

Estos ejemplos muestran que en América Latina se han venido construyendo las bases para un proyecto crítico que no solo cuestiona las jerarquías impuestas por occidente, sino que también reivindica los saberes y las prácticas ancestrales como alternativa al conocimiento moderno-colonial. A su vez, este proceso ha impulsado propuestas de transformación social demostrando que el sur no es solo un lugar de recepción de conocimiento, sino también de creación, reflexión y resignificación epistemológica.

⁶ Esta línea de hechos que parten desde Guamán Poma hasta Fals Borda, es propuesta por Marco Raúl Mejía en una conferencia publicada en video en junio 5 de 2024. (Centro Internacional, Otras voces en Educación., 2024).



Un punto de inflexión en la deconstrucción teórica y epistemológica en América Latina tuvo un importante impulso desde 1992, a propósito de la conmemoración de los 500 años de la “conquista”. Intelectuales como Aníbal Quijano, Enrique Dussel y Catherine Walsh, entre otros, promovieron lo que se conoció como el “giro decolonial”, que partió del reconocimiento de que la colonialidad no terminó con la independencia de las naciones latinoamericanas, sino que persiste como una estructura de poder y conocimiento, en efecto, que la “conquista” no logró borrar por completo las tradiciones ancestrales como las de indígenas y afrodescendientes, por el contrario, estas continuaron practicándose de manera clandestina, “a espaldas” del orden colonial, pero manteniendo su vitalidad bajo una apariencia de sometimiento.

Los debates del Sur Global no solo cuestionaron la imposición epistemológica, sino que ampliaron la visión al plantear que conocimientos y saberes no emergen exclusivamente de la academia o de la abstracción teórica, sino también de las experiencias vividas, de las relaciones con el entorno y de los actos cotidianos. La tarea, en este orden, es provocar la emergencia de lo sumergido (Rauber, 2020), es decir, traer a la superficie aquellos conocimientos que, aunque han sido ocultados o negados, permanecen vivos y se expresan en prácticas y tradiciones. Así, estamos ante un desafío frente a la universalidad. De lo que se trata es de explorar otras formas de interpretar y transformar el mundo, de revalorizar los saberes de la práctica como conocimiento vivo, y desde ese lugar, abrir caminos hacia una comprensión plural y situada de las realidades humanas.

Esta perspectiva no solo dirige su mirada hacia el pasado, sino también hacia el presente, reivindicando las prácticas como un espacio de creación de sentido y de conocimiento. La práctica, desde esta perspectiva, es un lugar donde se negocian las relaciones de poder, se resignifican las identidades y se generan saberes que desafían las jerarquías epistemológicas impuestas.

La práctica como constructora de conocimiento en Trabajo Social

Desde sus orígenes el Trabajo Social ha situado la práctica como un eje central, no solo en su ejercicio profesional, sino también en la construcción de conocimiento. En sus primeras formulaciones en el Norte Global es posible identificar, en la nascente disciplina/ profesión, una preocupación por la búsqueda de alternativas frente a problemáticas sociales concretas que afectaban a individuos, grupos y comunidades. Esta labor, la desarrolló desde una proximidad territorial que posibilitó un acercamiento

directo a diversas realidades, al tiempo que generó la necesidad de una reflexión crítica sobre dichas experiencias. El Trabajo Social propuso estrategias, construyó rutas, promovió reflexiones para comprender y aportar a las distintas realidades sociales desde su ejercicio práctico. Desde este lugar, la práctica se configuró como un espacio de conocimiento en sí mismo, en el cual la acción y la reflexión se articularon de manera dinámica, desafiando la jerarquización epistemológica que subordinó el saber de las prácticas frente al conocimiento teórico.

De otra parte, el Trabajo Social se introdujo en circuitos, tanto académicos como no académicos, para la difusión y circulación de sus conocimientos, lo que le permitió entablar diálogo con otros campos del saber, y a la vez, con necesidades prácticas de la sociedad⁷. Uno de esos espacios clave fueron las Conferencias Nacionales de la Caridad, realizadas desde 1874 en los Estados Unidos. Estas conferencias, fueron espacios para compartir experiencias, debatir y aportar a la toma de decisiones. Su impacto trascendió el ámbito profesional, desempeñando un papel relevante en la generación de opinión y en la circulación de ideas en torno a lo social. Desde ese punto de vista, podemos afirmar que debates gestados desde el Trabajo Social contribuyeron con el desarrollo de las ciencias sociales.

73

En efecto, el Trabajo Social participó activamente en los debates teóricos, metodológicos y epistemológicos que atravesaron a las ciencias sociales a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Un ejemplo de ello es la contribución de Jane Addams a la Escuela de Sociología de Chicago, cuyos orígenes estuvieron marcados por un interés en lo microsocial y en un enfoque aplicado⁸. Addams no solo hizo una importante contribución escrita en la que se destacaba la reflexión sobre la relación teoría y práctica, sino que también se destacó por su sensibilidad feminista, ética guiada por principios de justicia social, “siempre dentro del marco del pragmatismo americano que ella contribuyó a fundar y expandir” (García Dauder, 2010)⁹

⁷ Si bien en países como Inglaterra y los Estados Unidos el Trabajo Social encontró domicilio en las Universidades, no fue el único escenario formativo. Por ejemplo, Mary Richmond, desde la Sage Russel Foundation, impartió cursos de entrenamiento que no necesariamente llevaban a una titulación universitaria. Del mismo modo, Jane Addams, aun cuando tenía una relación directa con la Escuela de Chicago, impartió conferencias en distintas regiones en escenarios académicos y no académicos. (Bermúdez Peña, 2016).

⁸ Esta Escuela, en sus orígenes, se interesó en la generación de conocimiento aplicado en espacios microsociales. Lo que se tradujo en acercar a los estudiantes universitarios a escenarios donde hacían presencia organizaciones de la caridad y en la introducción de cursos que buscaba prepararlos para abordar problemas sociales con miras a establecer una relación entre teoría y práctica. (Tolman, 1902).

⁹ Esta Escuela cambió su orientación en 1927, bajo la dirección de William Ogburn, quien planteó que la sociología debía distanciarse de cualquier tipo de intervención social, pues, como ciencia, no debía estar interesada en “hacer un mundo mejor”, sino en descubrir nuevo conocimiento (Ritzer, 1997; Soffer, 1982), privilegiando el conocimiento



En América Latina, los debates frente a la relación teoría y práctica adquirieron un matiz particular, a partir de dos movimientos entrelazados entre sí: el movimiento de reconceptualización del Trabajo Social y el movimiento de la sistematización de experiencias (Martin Barbero y Hleap Borrero, 2012).

El movimiento de reconceptualización en Trabajo Social fue un proceso autorreflexivo y crítico que cuestionó los fundamentos conservadores de la disciplina/profesión con los que se fundó el Trabajo Social en América Latina. En ese sentido, se propuso denunciar la influencia del funcional-estructuralismo, el moralismo católico y las prácticas caritativas que, en conjunto, resultaban insuficientes para responder a los desafíos y realidades complejas de este lado del mundo. Por ello, impulsó una reorientación desde las que se ensayaron y exploraron alternativas teóricas y políticas más acordes con el contexto regional. Como señala Quintero Londoño (2019), “el viejo Trabajo Social se torna insuficiente” ante las demandas emergentes, dando lugar a una pluralidad de perspectivas que inauguraron un ciclo caracterizado por la diversidad y la divergencia. Este movimiento, no solo estableció ruptura con paradigmas hegemónicos importados, sino que también fomentó la búsqueda de un Trabajo Social comprometido con las transformaciones sociales y el reconocimiento de las especificidades locales. El Trabajo Social latinoamericano adoptó así un enfoque crítico, que desafió las epistemologías dominantes y propuso una ruptura con los paradigmas conservadores.

74

Es en este contexto que la sistematización de experiencias adquirió un papel central, al consolidarse como un ejercicio investigativo necesario para revalorizar las prácticas profesionales, para avanzar en la articulación y el diálogo con las ciencias sociales y con otras prácticas, como la educación popular. Por ello, resulta relevante examinar los debates sobre los que se fundamentó esta discusión y que posicionaron a la sistematización de experiencias como una vía para la construcción de conocimiento en el Trabajo Social mediante la recuperación del saber de las prácticas.

Para ello, hemos optado por una aproximación histórica siguiendo dos vertientes. En primer lugar, abordamos las reflexiones de dos pioneras del Trabajo Social: Octavia Hill y Mary Richmond, considerando que sus contribuciones sentaron las bases para pensar la articulación investigación -acción desde la reflexión sobre y desde la práctica. En segundo lugar, exploramos los debates en América Latina, centrándonos particularmente en las publicaciones de la revista “Hoy en el servicio social” durante el proceso de reconceptualización. Destacamos el papel que cumplió esta publicación en la difusión de ideas clave en ese momento. En especial recuperamos los aportes de Herman Kruse, cuyas reflexiones fueron fundamentales para impulsar la sistematización de experiencias como un ejercicio investigativo dentro del Trabajo Social latinoamericano.



Octavia Hill: La reflexión desde la práctica

Si bien en la obra de Octavia Hill no encontramos una reflexión sobre la práctica como podemos entenderla hoy, sí podemos identificar en sus planteamientos un temprano esfuerzo por comprender la pobreza en la Inglaterra industrial del siglo XIX a partir de una intervención directa. Sus reflexiones *desde* la práctica ofrecen una perspectiva sobre cómo ciertos sectores de la sociedad de la época entendieron y enfrentaron diversas problemáticas sociales, sentando un precedente sobre la construcción de conocimiento desde la práctica.¹⁰

El trabajo de Octavia Hill se desarrolló en un contexto de profundas desigualdades, expresadas especialmente en el contexto urbano en la Inglaterra del Siglo XIX. Desde su práctica construyó un modelo de intervención que combinó la mejora de las condiciones de viviendas de “los pobres”¹¹, con un enfoque educativo-moralizante. Su propuesta no solo buscaba transformar las condiciones físicas de los asentamientos mediante la construcción de espacios comunitarios como escuelas y parques, sino que también promovía una idea de reforma basado en valores como la disciplina, el ahorro, la sobriedad, desde principios religiosos que esperaban ser “transmitidos” mediante el ejemplo y el “consejo” de voluntarios, quienes desempeñaban una labor educativa. Para Hill, era fundamental el establecimiento de un vínculo cercano y prolongado entre el voluntario, que empleaba como parte de su estrategia la visita domiciliaria, y el beneficiario, basado en la confianza con el objetivo de fomentar la autonomía.

75

En este sentido, su trabajo ofrece una temprana reflexión sobre la práctica como medio para comprender y orientar la acción desde una meticulosa organización de la ayuda social, combinando reforma material y reforma moral, (Bermúdez Peña, 2016).

Hill pedía a los voluntarios un registro sistemático de la información, que incluía una descripción detallada de los mecanismos de asistencia, así como de las limitaciones y los errores que podían comprometer la efectividad del proceso. Por ello, consideraba una necesidad entrenar a los voluntarios en el ejercicio de la observación, documentación y análisis de la acción. La planeación de la asistencia, la administración del recurso, la articulación de esfuerzos entre instituciones oficiales, organizaciones de la caridad, fueron otros pilares que destacó en su trabajo. Así mismo, adoptó la “caridad científica”

¹⁰ Compartió el mismo contexto geográfico e histórico con Marx y Engels. Y aunque con puntos de vista y propósitos distintos, sus planteamientos se desarrollaron de manera paralela. Mientras Engels documentó la situación de la clase obrera en Inglaterra desde una visión estructural, evidenciando las contradicciones del capitalismo, Hill se alineó con las ideas reformistas victorianas, entendiendo la pobreza como resultado del carácter individual, defendía la acción directa y documentó las condiciones de los “pobres” en su propio territorio.

¹¹ Nos referimos a “los pobres” considerando que era la denominación de la época, no obstante, asumimos que se trata de empobrecimiento y de personas empobrecidas, por lo que en algunos momentos haremos uso de esta segunda denominación.



como principio rector de sus acciones. Este enfoque, sostenía que las ayudas debían tomarse a partir de un conocimiento científico “objetivo” —ciencia y razón— y no desde el “sentimentalismo”, como una manera de combatir la “caridad indiscriminada” (Holmes, 1896, en JAMA Network, s/f). Según este enfoque, si todos los reformadores sociales se unieran y sus ideas fueran científica y rigurosamente examinadas, sería posible determinar con precisión las leyes sociales, lo que permitiría una reforma social basada en la ciencia y el control efectivo de los procesos sociales ¹².

Hill llevó sus reflexiones más allá del ámbito práctico, la conferencia “*La importancia de ayudar a los pobres sin limosnas*”, que presentó ante la Asociación de Promoción de Ciencias Sociales, en Bristol en 1869, así lo muestra y visibiliza el interés en establecer un dialogo con las nascentes ciencias sociales. La gestión directa en los territorios, las visitas domiciliarias, el contacto con las familias, reflejaba su convicción sobre la necesidad de comprender las realidades locales para una intervención más efectiva. Sin embargo, su trabajo no estuvo exento de críticas. Se le cuestionó su enfoque limitado a la administración y distribución de la ayuda, sin abordar de manera profunda las causas estructurales de la pobreza ni plantear estrategias para transformar las condiciones que la generaban. Así, aunque su propuesta aportó a la profesionalización del Trabajo Social, su mirada permaneció anclada en un modelo asistencialista con un fuerte componente moralizante.

76

La reflexión sobre y desde la práctica de Mery Richmond

Acabada la visita a domicilio, sales pensando en las cartas que quieres escribir, las llamadas telefónicas que deseas hacer, las visitas que has de efectuar a otras zonas de la ciudad, etc. Sin embargo, tienes que volver a la oficina, después de realizar varias visitas relacionadas con otros casos, y todo eso se ha ido, en cierta medida, esfumando de tu mente.

El único modo de lograr buenos resultados consiste en sistematizar las informaciones obtenidas en la primera entrevista, conservar la sensación que albergabas cuando saliste de la casa y poner inmediatamente en marcha la acción. (Richmond, 1917)

¹² Para algunos autores, la idea de la “caridad científica” era un modo de encubrir acciones eugenésicas, no solo porque promovían el control de las poblaciones consideradas “problemáticas”, sino porque a través del manto de la ciencia, buscaban legitimar la exclusión social. Este debate es particularmente relevante en el contexto de finales del siglo XIX y principios del XX, “No querían ver a esas pobres almas desafortunadas sufriendo en la miseria de las calles y en los asilos (...), con el único propósito de eliminar a las clases defectuosas de la sociedad para que no pudieran procrear. Las Sociedades de Organización de Caridad querían aislar a la clase defectuosa en asilos para evitar que se “reprodujeran” (Stuhler, 2020, parr 2).



Mary Richmond participó activamente en las Conferencias Nacionales de la Caridad de los Estados Unidos que se realizaban anualmente desde 1874. En la conferencia de 1891, Richmond presentó una intervención breve en la que destacó que buena parte de su trabajo consistía en leer y analizar reportes de los voluntarios, visitantes, articulados al trabajo de la caridad. Esto, le permitía comprender cómo operaban los voluntarios desde el terreno, los temas que identificaban, así como fortalezas y dificultades en su trabajo, lo que coincide con el trabajo de Hill. Richmond destacó asuntos que consideraba acertados y exhortaba el trabajo colaborativo. Insistió en la eficiente administración del recurso.

En la Conferencia de 1907, Mary Richmond presentó una disertación sobre “la visita amistosa”, en la que destacó su importancia como estrategia para generar vínculos entre sujetos de realidades distintas. Sus reflexiones se basaban en la correspondencia que sostuvo con 60 visitantes de doce ciudades, quienes compartieron su experiencia. Richmond enfatizó que la visita amistosa no debía entenderse como una intromisión en la vida de las familias, sino como un acompañamiento en la búsqueda de soluciones ante situaciones de crisis, siempre bajo confidencialidad y respeto. Así mismo, destacó que este ejercicio no solo contribuía al bienestar de las familias atendidas, sino que también promovía el crecimiento personal de los visitantes. Sugirió que los voluntarios, además del contacto con las familias, debían conectarse con el vecindario y la ciudad, sugiriendo un análisis de contexto para el análisis de condiciones particulares. También, destacó la necesidad de impartir cursos, crear escuelas de formación. Finalmente, resaltó la importancia de fortalecer la formación de los visitantes mediante la creación de cursos y escuelas especializadas, con el fin de cualificar su labor.

Podemos advertir en Richmond los primeros trazos de una reflexión sobre la práctica, que se nutre de las “voces” de los visitantes y se enriquece con la interpretación que realiza la autora, retomando su propia experiencia. Richmond plantea las que considera son cualidades necesarias para ser un voluntario eficiente. Se observa un esfuerzo por trascender su experiencia personal y entablar un diálogo con otros. En estas primeras disertaciones, no hace explícito el vínculo de la práctica con el conocimiento teórico. Conexión que sí se hace visible en el Diagnóstico Social (1917). Desde nuestra perspectiva, en esta obra se puede observar con mayor claridad la manera cómo la autora realizaba la reflexión sobre su práctica en diálogo con el conocimiento teórico.

El primer ejercicio que realizó Richmond fue explicitar su lugar de enunciación como trabajadora social, la “trastienda” de la publicación, sus motivaciones, preocupaciones.

Destacó la relevancia de un trabajo comparativo, basado en experiencias de casos, utilizando relatos de trabajadoras sociales. Lo que sugiere la ampliación de su mirada y de alguna manera una reflexión desde las prácticas colectivas. También, realizó revisión de autores de diversas disciplinas (medicina, historia y psicología aplicada) que ofrecieron perspectivas complementarias a su propuesta. En este sentido, afirmó que el Trabajo Social no solo se apoyaba en marcos externos, sino que también contaba con planteamientos propios, posicionándose como una disciplina autónoma y reflexiva (Richmond, 1917, p.74).

Así, podemos advertir momentos claves en su proceso metodológico:

1. Recopilación de relatos sobre la práctica: Richmond solicitó a un grupo de trabajadoras sociales descripciones breves sobre los métodos y experiencias que empleaban para la toma de decisiones y definición de un plan de tratamiento (Año 1917, p.27).

2-Conformación de un equipo de investigación: contrató a dos trabajadoras sociales con experiencia, (una en trabajo con familias y otra en lo médico-social), quienes se dedicaron al análisis de informes. De acuerdo con lo afirmado por Richmond, el propósito era “descubrir” mejores prácticas en Trabajo Social (año 1917, p.-28).

3-Entrevistas a trabajadoras sociales: Además de la revisión de informes, realizaron entrevistas a otras colegas vinculadas a entidades médico-sociales o dedicadas a la atención de menores (1927, p.28), lo que enriqueció los documentos escritos.

4- Edición y revisión de informes: Un pequeño grupo de informes fue editado y utilizado por docentes en conferencias con fines académicos. También, fueron sometidos a revisión de especialistas. Aclaró que se tomaron medidas para preservar la confidencialidad, (año 1927, p.29).

5- Breve Análisis estadístico: Richmond reconoció las limitaciones del tratamiento estadístico, pero señaló su importancia a manera de aproximación, lo que permite observar una mirada complementaria y una apuesta por la integración metodológica, si bien incipiente, entre lo cuantitativo y lo cualitativo, con toda la potencialidad que de ahí pueda derivar.

En este proceso, también advertimos una perspectiva de complementariedad entre la experiencia práctica, la sistematización de datos y el análisis reflexivo, que de alguna manera logra posicionar al Trabajo Social como una disciplina capaz de generar conocimiento en un proceso que articula la investigación y la intervención. Para la autora, el ejercicio del Trabajo Social no solo requiere de la práctica y del conocimiento teórico, sino de una “personalidad fuerte”. Desde su perspectiva, el método no debe ignorar la individualidad de la trabajadora social, lo que la lleva a reflexionar sobre una triada en el momento de la acción: práctica, teoría e individualidad. Por otro lado, destacó la importancia de diversificar fuentes de información y afirmó que se subestima el lugar que sindicatos y compañeros de trabajo pueden tener en ello. En este sentido, pareciera que promueve una visión amplia y contextualizada. Afirmó que, si bien la evidencia recopilada puede ser usada para confirmar o refutar teorías, lejos de ser una actividad mecánica, implica un acto creativo.

Aunque de manera incipiente, es posible identificar en esta obra varios rasgos que hoy asociamos con la sistematización de experiencias. En primer lugar, Richmond le da a la práctica el tratamiento de fuente de conocimiento, siempre que sea acompañada de un ejercicio reflexivo de la trabajadora social sobre su acción y que se emplee diversificación de fuentes. En segundo lugar, resalta la importancia de la revisión de fuentes teóricas y de explorar la mirada de especialistas, así como la disposición para recibir críticas.

Aunque su perspectiva incluye diversas voces (relatos de trabajadores sociales, especialistas y otros colaboradores), es notable la ausencia de las voces de los destinatarios de las acciones, limitándose al intercambio entre profesionales y académicos.

Queremos destacar cómo en estas dos pioneras del Trabajo Social encontramos una temprana reflexión desde y sobre la práctica, lo que nos lleva a plantear que desde sus orígenes la reflexión sobre práctica ha sido relevante en la configuración de la disciplina -profesión. No obstante, las críticas a sus trabajos dejan ver que de alguna manera reforzaban un esquema moralizante de la pobreza, por lo que nos preguntamos en qué medida, además de responder a necesidades sociales, sus miradas contribuían a legitimar formas de control social de las poblaciones, lo que contrasta con el giro que adoptó la Sistematización de Experiencias en América Latina. En efecto, mientras Hill y Richmond tenían como marco de actuación las jerarquías institucionales, en América Latina la sistematización se convirtió en un ejercicio crítico de reivindicación de los saberes populares, promoviendo una lectura situada y transformadora del Trabajo Social.



La sistematización de experiencias en Trabajo Social desde América Latina

Durante el movimiento de reconceptualización el debate sobre la relación teoría y práctica adquirió nuevas dimensiones. En las décadas de 1960 y 1970 la discusión se articuló a la búsqueda de posicionamiento del Trabajo Social como una disciplina con fundamentos teóricos propios y con aspiraciones de cientificidad. La sistematización de experiencias se asumió como posibilidad para encarar estas tensiones, entendiendo a la práctica no solo como un espacio de intervención, sino también como fuente de conocimiento. Para abordar este apartado hemos considerado dos escenarios: 1. La ambientación sobre el tema que apareció en la revista “Hoy en el servicio social” y los planteamientos de Herman Kruse ¹³.

La revista “Hoy en el servicio social”, creada en 1964, fue un escenario importante para el planteamiento y la circulación de los debates y reflexiones del Trabajo Social en América Latina, durante la reconceptualización ¹⁴.

80

Desde sus inicios destacó el ejercicio de la sistematización de experiencias como una tarea relevante en el análisis y la mejora de las prácticas profesionales. Por ejemplo, en el número 1, Clelia de Del Pozo, si bien describe a la sistematización como una etapa del proceso y la entiende como un modo de organizar la información, presenta los resultados a través de un informe técnico-social que, desde su punto de vista, contribuiría a la toma de decisiones. En ese sentido, resalta que la sistematización aporta a visibilizar aprendizajes y recomendaciones para otras experiencias (De Del Pozo, 1964-1965).

En el número 4 de la revista (1965), Herman Kruse planteó que uno de los mayores desafíos del Servicio Social era sistematizar experiencias para construir una teoría propia de la disciplina desde América Latina. Afirmaba “en nuestro continente es mucho mayor la experiencia práctica del Servicio Social que su elaboración teórica” (Kruse, Movilidad social y los cambios sociales en América Latina, 1965), lo que limitaba el potencial del Trabajo Social. De la misma manera, cuestionó la aplicación de métodos ajenos, los cuales consideró de poco alcance frente a dinámicas complejas de América Latina. Desde su punto de vista, la sistematización no solo era una herramienta metodológica,

¹³ Es importante señalar que para ese momento la disciplina/profesión se reconocía como Servicio Social. Por ello haremos referencia de modo indistinto a la denominación Servicio Social y Trabajo Social.

¹⁴ La revista “Hoy en el Servicio Social” fue impulsada por un colectivo comprometido con esta renovación, integrantes del grupo ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo), reuniendo a profesionales que comenzaron a pensar y escribir sobre un Trabajo Social auténticamente latinoamericano. La revista jugó un papel crucial en la difusión de nuevas formas de entender y practicar la profesión, alejándose de modelos importados y promoviendo una perspectiva crítica y contextualizada.

sino también un proceso crítico, creativo, un acto político y epistemológico que permitía generar conocimientos relevantes para la región, romper con modelos importados y desarrollar marcos teóricos que reflejaran las realidades locales.

El llamado a sistematizar las experiencias que hizo Kruse buscaba que la disciplina/profesión fuera una ciencia social comprometida con las realidades del continente. Se trataba de que el Trabajo Social no solo respondiera a necesidades, sino que también cuestionara y aportara a transformar estructuras sociales que perpetuaban la desigualdad.

En el número 7 (1966), Alberto Dufour resumió los planteamientos que Renee Dupont presentó en el segundo seminario regional latinoamericano de Servicio Social, realizado en Montevideo. Dupont propuso diferenciar la investigación “para” y “sobre” el Servicio Social. La investigación “para” la entendía como operativa, enfocada a lo que habría que hacer para garantizar una orientación más científica y eficaz, mientras que la investigación “sobre”, buscaba analizar y comprender lo que ya se estaba haciendo en el campo profesional. Es en ese contexto en el que sugiere “sistematizar las experiencias aisladas y poco conocidas” (Dufour, 1966), entendiéndola como un modo de investigación “sobre”.

81

En el número 9 (1967), Dupont amplió sus planteamientos, señalando que su objetivo era despertar “el espíritu indagatorio de las nuevas generaciones de profesionales” (Dupont, 1967), alentándolos a investigar de manera sostenida para ampliar la reflexión. Dupont, teniendo como referencia la sistematización de experiencias en Estados Unidos, destacó los logros de la disciplina en ese lado del continente y reconoció las limitaciones que enfrentaba América Latina para alcanzar esos niveles de reflexión, “sistematizar experiencias, como se ha hecho en Estados Unidos, exige una cantidad elevada de ellas, desarrolladas por espacios largos de tiempo y debidamente registradas, y nosotros recién las estamos acumulando” (Dupont, 1967). Este dato resulta relevante, en tanto muestra que la sistematización de la experiencia ha estado presente en los desarrollos de la disciplina/profesión.

En los números 10-11 (1967), Seno Cornely enfatizó la necesidad de una sistematización a nivel regional y propuso la creación de una comisión de técnicos para el estudio de las condiciones de nuestro continente, con el objetivo de orientar la sistematización de experiencias y avanzar en la elaboración de una teoría latinoamericana propia del Servicio Social. Al igual que Kruse, creía en la búsqueda de teoría propia a través de la



sistematización de las prácticas locales, superando la dependencia de modelos externos.

Si bien la sistematización de experiencias en América Latina supuso un avance en el reconocimiento del saber situado, también enfrentó críticas. En algunos casos se ha señalado que su carácter narrativo podría generar un conocimiento fragmentado y difícil de generalizar (Jara, 2018). Asimismo, se debe reflexionar sobre hasta qué punto la sistematización ha sido utilizada como un mecanismo para validar experiencias sin una reflexión profunda sobre las relaciones de poder que atraviesan el Trabajo Social. ¿Cómo garantizar que la sistematización no solo documente la práctica, sino que también genere un conocimiento crítico y transformador?

Herman Kruse: sistematización de experiencias y la construcción teórica

Kruse (1972) presentó una revisión sobre estudios que plantearon la relación teoría – práctica en el Servicio Social. Para el autor, esta reflexión había comenzado 25 años antes en los Estados Unidos, mientras que, al momento de su reflexión, en América Latina apenas empezaba a desarrollarse, en parte por el impulso del Instituto de Solidaridad Internacional (ISI), financiado por la Fundación alemana Konrad Adenauer. Este instituto hizo presencia en la región entre 1966 y 1969. Inicialmente, buscó promover el intercambio de experiencias entre trabajadores sociales alemanes y latinoamericanos, pero luego apoyó el proceso de reconceptualización por considerarlo un “movimiento digno de ser fomentado”, dada su búsqueda de emancipación de influencias europeas y norteamericanas y de construcción de metodología propias orientada hacia la producción de cambios sociales. Es así como el ISI convocó a trabajadores sociales de la región para que sistematizaran sus experiencias, teniendo como eje reflexivo “El trabajo de campo como fuente de teoría en Trabajo Social”¹⁵.

Kruse señaló que en Norteamérica la National Social Work había identificado que el Trabajo Social elabora teoría desde la práctica por la vía de sistematización de experiencias.

Destacó a Dupont, a Vera R. Holz y el Documento de Araxá (1967), que, desde su punto de vista, representó un esfuerzo colectivo de teorización en el contexto de la reconceptualización. Subrayó que el análisis crítico de la práctica podía ser la mejor forma de reconstruir la teoría del Trabajo Social. Instó a emprender un ejercicio de escritura, y en ese sentido llamó la atención acerca de figuras de la reconceptualización que si bien eran destacadas a nivel internacional no habían escrito libros.

¹⁵ Este fue el mismo nombre del seminario de Ambato Ecuador, en 1971 y que también fue apoyado por el ISI. Para algunos autores, este seminario representó un hito en la discusión dado que planteó una ruptura con los congresos panamericanos celebrados previamente y porque convocó a trabajadores sociales de toda América Latina a presentar la sistematización de sus experiencias y reflexionar sobre su potencial teórico, (Fallas Jiménez, 2023).

Conclusiones

En el breve recorrido histórico presentado en este artículo mostramos que el Trabajo Social, desde sus orígenes, ha tenido una disposición para reflexionar sobre y desde la práctica. Esto, le ha permitido la construcción de conocimiento desde un lugar distinto al planteado en el paradigma hegemónico impuesto con el surgimiento de las ciencias sociales en occidente, que se subordinó la práctica a la teoría. Al optar por el saber de la práctica en diálogo con el conocimiento teórico, el Trabajo Social enfrentó tensiones epistemológicas que lo llevaron a ser relegado y subalternizado. No obstante, esta opción y al hacer uso de mecanismos para documentar, analizar y reflexionar sobre y desde la práctica, permite observar una concepción que no fragmenta conocimiento de acción. Reconocer esta disposición frente a la construcción de conocimiento, no significa obviar las aspiraciones de control social y los enfoques moralizantes de la acción.

Ahora bien, la noción aristotélica de la *phronesis*, como un modo de sabiduría práctica que se adquiere en la convivencia con otros y que es orientada al bien común, permite identificar en la práctica un modo de saber, que no fue valorada en su dimensión epistémica en occidente, esto también lo muestran trabajos más contemporáneos como los de Bourdieu y De Certeau.

Si bien queda claro que la sistematización de experiencias ha sido un ejercicio presente desde los orígenes de la disciplina/profesión, en América Latina dio un giro particular en el marco del movimiento de reconceptualización. En efecto, a diferencia de sus desarrollos en el norte, en los que la sistematización se vinculó con la búsqueda de la eficacia técnica y administrativa, en América Latina, se asumió como un ejercicio crítico de construcción de conocimiento comprometido con las realidades locales y con la transformación social. Autores como Herman Kruse y los debates expuestos en la revista *Hoy en el Servicio Social*, así lo muestran. La sistematización no solo impulsó la recuperación y valorización de las prácticas profesionales, sino la construcción de marcos interpretativos propios, tensionando las epistemologías dominantes que privilegiaban enfoques positivistas y externos. Así, se convirtió en un acto político de democratización del conocimiento y en un ejercicio de resistencia frente a modelos teóricos importados, participando de los debates de las ciencias sociales, en articulación con prácticas como la Educación Popular y participando de manera activa en procesos sociales de diversa índole.



En este orden de ideas, en América Latina el Trabajo Social se propuso una manera distinta de comprender la relación conocimiento y acción y en ese proceso, la sistematización de experiencias estableció puentes entre teoría y práctica, llegando a configurarse como un espacio de articulación entre investigación e intervención. La sistematización desde ese lugar reafirma la necesidad de epistemologías situadas, comprometidas y en diálogo con los actores sociales.

En síntesis, la construcción de conocimiento en Trabajo Social ha sido un proceso continuo y situado, que parte de la práctica y vuelve a ella en un ejercicio de resignificación. Desde las reflexiones filosóficas iniciales hasta los aportes latinoamericanos y del Sur Global, este recorrido destaca el valor de las prácticas como fuente de conocimiento, capaces de aportar a la transformación tanto de la disciplina/profesión como las realidades sociales concretas. Las reflexiones sobre la práctica y los saberes locales se entrelazan con una postura política frente a las estructuras de poder. Al recuperar la práctica como un lugar de conocimiento, propuso una forma de construir saberes rompiendo con las jerarquías coloniales.

84

En tanto, los debates contemporáneos sobre epistemologías del Sur ponen en cuestión los modos occidentales de producir conocimiento, el Trabajo Social se enfrenta al reto de entablar diálogos con estas perspectivas, sin perder de vista su carácter situado y su compromiso con la intervención social.

Referencias bibliográficas

Arendt, H. (2013). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

Aristóteles. (2005). *Ética a Nicomaco*. Madrid: Alianza.

Berger, P., y Luckman, T. (1978). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires.: Amorrourtu.

Bermúdez Peña, C. (2016). Releer la historia: Circulación y rutas de dispersión de los saberes tempranos del trabajo social. *Prospectiva*, 65-91. doi:10.25100/prts.v0i22.1237

Bourdieu, P., y Wacqant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.



- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus, Humanidades.
- Centro Internacional, Otras voces en Educación. (5 de Junio de 2024). *Marco Raúl Mejía: Educaciones populares, sistematización y movimiento pedagógico*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=JASAVvtj9hE>
- DI Pego, A. (2019). Las huellas de Heidegger en la condición humana. Una disputa soterrada en torno de la praxis aristotélica. *Ideas y Valores*, LXVIII(171), 185-207. doi:10.15446/ideasyvalores.v68n171.62985
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana, Departamento de historia.
- De Del Pozo, C. (1964-1965). Informe sobre un programa de construcción de viviendas por el sistema de ayuda mutua y organización y desarrollo de la comunidad. *Hoy en el Servicio Social*, 21-35.
- Dufour, A. (1966). Crónica de un Encuentro Latinoamericano -2º Seminario Latinoamericano de Servicio Social. *Hoy en el Servicio Social*(7), 29-39.
- Dupont, R. (1967). Proyecto para unificar criterios de trabajo y elaboración de teoría en Servicio Social de Grupo. *Hoy en el servicio Social*(9), 18-26.
- Fallas Jimenez, Y. (2023). Los organismos internacionales y la formación profesional de Trabajo Social. 1950-1960. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(181), 123-135.
- Fals Borda, O., Rahman, M., De Roux, G., Salazar, M. C., Gianotten, V., & De Wit, T. (1991). *Acción y conocimiento. Como romper el monopolio con Investigación Acción Participativa*. New York: Cinep.
- Freire, P. (1969). *Educación como práctica de libertad*. Montevideo: tierra nueva.
- García Dauder, S. (2010). La historia olvidada de las mujeres de la Escuela de Chicago. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*(131), 11-41.
- Geertz, C. (2003). Descripción densa: Hacia una teoría interpretativa de la cultura. En *La interpretación de las culturas*. (págs. 19-39). Barcelona: Gedisa.



- Guaman Poma de Ayala, F. (1980). *Nueva Crónica y Buen Gobierno*. México: Siglo XXI.
- Hill, O. (2021). Primeros pasos en Trabajo Social. Viviendas de los pobres en Londres. En P. (. Hassam, *El trabajo de los voluntarios en la organización de la caridad*. (pág. 114). Buenos Aires : Clacso - UNL.
- Holmes, B. (22 de Junio de 1896). *Scientific Charity*. Obtenido de Jama Network: <https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/458935>
- Kruse, H. (1965). Movilidad social y los cambios sociales en América Latina. *Hoy en el servicio Social*(4), 41-46.
- Kruse, H. (1972). *Introducción a la teoría científica del trabajo social*. Buenos Aires: Ecro.
- Lorente Molina, B. (2002). Trabajo Social y Ciencias Sociales. Poder, funcionalización y subalternidad de saberes. *Trabajo Social Universidad Nacional de Colombia.*, 41-60.
- Maldonado Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo d eun concepto. En S. Castro Gómez, & R. Grosfoguel, *El giro decolonial, reflexiones para una dversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pág. 308). Bogotá.
- Martin Barbero, J., y Hleap Borrero, J. (2012). *La sistematización de experiencias como movimiento Latinoamericano de gestión social del conocimiento : su dimensión educativa*. Universidad del Valle.
- Mowat, M. G. (Julio de 1956). Octavia Hill. *Social Work*, 13(3), 201-2012.
- Quijano, A. (2000). Colonilidad de poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander, *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales.Perspectivas Latinoamericanas*. (pág. 246). Buenos Aires, Argentina.: Clacso.
- Quintero Londoño, S. (2019). Contexto, tendencias y actores de la reconceptualización. *Revista Eleuthera*, 20, 179-198. doi:10.17151/elev.2019.20.10



- Rauber, E. (26 de Febrero de 2020). *Irsurgencia Magisterial*. Obtenido de Epistemologías desde abajo. Pistas para un pensamiento crítico situado, con pertenencia de clase.: <https://irsurgenciamagisterial.com/epistemologias-desde-abajo-pistas-para-un-pensamiento-critico-situado-con-pertenencia-de-clase/>
- Richmond, M. (1917). *Diagnóstico Social*. Costa Rica: Universidad Costa Rica.
- Ritzer, G. (1997). *Teoría Sociológica Contemporánea*. México: Mc Graw Hill.
- Soffer, R. (1982). ¿Why Do Disciplines Fail? The Strange Case of British Sociology. *The English Historical Review*, 767-802.
- Stuhler, L. (26 de Junio de 2020). *Scientific Charity Movement & Charity Organization Societies: 1872*. Obtenido de social welfare library. History Project: <https://socialwelfare.library.vcu.edu/programs/mental-health/scientific-charity-movement-charity-organization-societies/>
- Suñol, V. (2013). La discusión aristotélica sobre los modos de vida. *Tópicos*, 9-47.
- Tolman, F. (1902). The Study of Sociology in Institutions of Learning in the United States. *American Journal of Sociology*(8), 85-121.
- Vera Quiroz, A. (23 de junio de 2018). *Centro Latinoamericano de Trabajo Social*. Obtenido de Trabajo Social chileno y la reconceptualización: Apuntes para re-mirar: <https://celats.org/publicaciones/revista-nueva-accion-critica-8/trabajo-social-chileno-y-la-reconceptualizacion-apuntes-para-re-mirar/#:~:text=La%20reconceptualizaci%C3%B3n%20intenta%20dar%20una,cambio%20consciente%20de%20sus%20realidades>



Agradecimientos

Agradecimientos a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle por facilitar los espacios de reflexión académicos en torno a la disciplina/profesión.

Biografía de la autora

Claudia Bermúdez Peña. Doctora en Ciencias Sociales, Universidad Nacional General Sarmiento, Argentina. Magister en Educación Popular, Universidad del Valle. Trabajadora Social, Universidad del Valle, Colombia. En la actualidad, Docente Titular, Escuela de Trabajo Social Universidad del Valle.

Correo electrónico: claudia.bermudez@correounivalle.edu.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7313-9327>