

Decolonialidad y metodología de producción de conocimiento en Trabajo Social. El re-irrumper de la sistematización de experiencias y prácticas sociales

Isaac Francisco Ruiz-Muñoz  

Doctor en Trabajo Social. Trabajador Social

Universidad Alberto Hurtado. Concepción, Chile

isaacfrancisco.ruizmunoz@gmail.com

Resumen

Este artículo reflexiona en torno a la colonialidad del saber y su incidencia en las formas hegemónicas de producción de conocimiento en el Trabajo Social. Desde una perspectiva decolonial, se problematiza la racionalidad académica neoliberal y eurocéntrica que delimita los criterios de validez científica, jerarquiza epistemologías y margina los saberes situados que emergen desde las prácticas profesionales. Se propone recuperar la sistematización de experiencias y prácticas sociales como una metodología crítica, históricamente vinculada a la identidad del Trabajo Social latinoamericano, que permite no solo comprender las prácticas, sino también producir conocimiento ético, político y transformador. A través de la revisión teórica, se analizan las tensiones entre universidad, academia y disciplina, y se presenta una discusión de los principios metodológicos estructurados en fases, principios y herramientas que potencian la sistematización como estrategia epistémica contrahegemónica. Finalmente, se propone una lectura que explicita bajo qué condiciones la sistematización puede operar como estrategia epistémica contrahegemónica en Trabajo Social –no por el método en sí mismo, sino por su orientación ético-política, su diseño participativo y la disputa de legitimidad que sostiene–, afirmándola como vía situada para producir conocimiento crítico desde la práctica.

Palabras clave: Trabajo Social; Sistematización de experiencias; Colonialidad; Metodología crítica; Producción de conocimiento; Epistemología del sur.

Recibido: 05/03/2025 | **Evaluado:** 30/04/2026 | **Aprobado:** 14/05/2026 | **Publicado:** 01/07/2026



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

 **Correspondencia:** Isaac Francisco Ruiz-Muñoz. Universidad Alberto Hurtado. Concepción, Chile. Correo-e: isaacfrancisco.ruizmunoz@gmail.com

¿Cómo citar este artículo?

Ruiz-Muñoz, I. F. (2026). Decolonialidad y metodología de producción de conocimiento en Trabajo Social. El re-irrumper de la sistematización de experiencias y prácticas sociales. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (42), e20815690. <https://doi.org/10.25100/prts.vi42.15690>

Decoloniality and methodologies of knowledge production in Social Work: The resurgence of the systematization of social experiences and practices

Abstract

In this article a reflection is made about the coloniality of knowledge and its impact on hegemonic forms of knowledge production within the field of Social Work. From a decolonial perspective, the neoliberal and Eurocentric academic rationality is problematized, which defines the criteria of scientific validity, hierarchizes epistemologies, and marginalizes situated knowledges emerging from professional practice. It aims to recover the systematization of experiences and social practices as a critical methodology historically linked to the identity of Latin American Social Work—which allow not only to understand practices, but also the production of ethical, political, and transformative knowledge. Through the theoretical review the tensions among university, academia, and discipline are analyzed. It also presents a discussion of methodological principles structured in phases, foundations, and tools that enhance systematization as an epistemic counter-hegemonic strategy. Finally, a reading is proposed that explains under which conditions systematization can operate as a counter-hegemonic epistemic strategy in Social Work—not because of the method itself but through its ethical-political orientation, the legitimacy dispute that it sustains, affirming it as a situated way to produce critical knowledge from practice.

Keywords: Social Work; Systematization of experiences; Coloniality; Critical methodology; Knowledge production; Epistemology of the South.

Sumario: 1. Introducción, 2. Decolonialidad, Academia y Universidad, 3. Decolonialidad y Trabajo Social, 4. Trabajo Social y Sistematización de Experiencias/Prácticas Sociales. Principios metodológicos, 5. Concepto y objetivos de la sistematización de experiencias, 6. Principios metodológicos, 7. Fases del Proceso de Sistematización, 8. Conclusiones, 9. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

Desde los análisis sobre colonialidad, es posible identificar al menos tres formas en que esta se expresa: como poder, sobre el ser y sobre el saber (Restrepo y Rojas, 2010). Particularmente, la colonialidad del saber no opera de manera aislada, sino articulada a una matriz más amplia de poder que clasifica jerárquicamente poblaciones, trabajos y formas de conocimiento, universalizando como racionalidad legítima una experiencia histórica localizada: la modernidad eurocentrada (Quijano, 2000). Por lo anterior –y para los efectos de este trabajo– centraré la reflexión sobre aquellas formas en que la colonialidad del saber se ejerce como dominación epistémica, definiendo además las herramientas metodológicas válidas para producir conocimiento/saber asociado a una forma hegemónica de comprender la ciencia-social (Gómez-Hernández, 2017). Este trabajo no pretende ser una elaboración académica que termine de zanjar estas discusiones, más bien, lo considero un aporte que mantenga vigente el debate frente a una cuestión disciplinar-metodológica permanentemente contingente en las agendas del Trabajo Social. En este marco, el aporte que propongo no es “otra” definición de colonialidad ni una reiteración del canon de la sistematización, sino una clarificación argumental sobre qué entiendo por re-irrumper en el Trabajo Social contemporáneo: (i) como reposicionamiento epistemológico del conocimiento producido desde la práctica; (ii) como disputa de legitimidad frente a criterios académicos que jerarquizan métodos y sujetos de conocimiento; y (iii) como reactivación metodológica situada, capaz de abrir fisuras dentro de instituciones que operan bajo lógicas de productividad e impacto. Por lo mismo, cuando me refiero a “universidad” o “academia” describo tendencias estructurales ampliamente documentadas en la crítica al neoliberalismo académico, sin desconocer que existen prácticas, programas y colectivos universitarios que resisten, tensionan o desbordan dichas lógicas.

3

Para Gómez-Hernández (2016), la opción decolonial puede ser entendida como una perspectiva crítica que permite identificar el dominio eurocéntrico sobre Latinoamérica, impuesto por los conquistadores a partir del siglo XVI. A partir de esto, diversas formas de dominación instaladas con la colonización de hierro persisten (Quijano, 2000), pese a la retirada de los imperios de nuestros territorios. Algunas de las cuestiones que perduran están relacionadas con las formas de conocer el mundo, las metodologías validadas para producir ciencia y la forma de construir Universidad. En este punto conviene agregar que la crítica decolonial no solo cuestiona contenidos o autores, sino el lugar de enunciación desde el cual las ciencias sociales se presentaron como neutrales y universales, ocultando su inscripción histórica en la expansión colonial europea (Lander, 2000). Por esta situación, un primer punto de análisis se centra “en el ámbito del saber, [donde] la opción decolonial plantea la necesidad de revisar el papel que el conocimiento ha tenido en el mantenimiento de la estructura mundial jerarquizada” (Gómez-Hernández, 2016, p. 1), De allí que la revisión del papel de la universidad requiera examinar también la violencia epistémica inscrita en las ciencias sociales, esto es, la producción del “otro” como objeto de conocimiento desde marcos que lo nombran, clasifican y subordinan (Castro-

Gómez, 2000), por ello, una revisión sobre el rol que han desempeñado las universidades y la academia no puede quedar fuera (Mbembe, 2023).

Un segundo punto de interés en este artículo, analizará los efectos de la colonialidad en la configuración del Trabajo Social contemporáneo. Desde el trabajo de Arancibia *et al.* (2020), asumir una perspectiva decolonial en las reflexiones de nuestra disciplina nos permitiría tomar distancia de los mandatos hegemónicos que orientan la producción de conocimiento. Así, nos invita a generar nuestros propios *espacios epistémicos* que pongan “en valor aquellos conocimientos que han sido negados, ocultados o resignificados en enclave occidental-moderno-colonial” (p.19). Asumir esta actitud, permitirá poner en juego una capacidad interpretativa, sustentada en un cuerpo metodológico propio, revalorizando la existencia de diversos métodos para la producción de conocimientos.

Un tercer punto de la reflexión – estrechamente relacionado con lo anterior– vinculará al Trabajo Social con la metodología de Sistematización de Experiencias y/o Prácticas Sociales (Castañeda, 2014; CEPEP, 2010; Jara, 2020). En la línea de Pérez (2023), comparto la urgencia de tensionar y debatir nuestra praxis de producción de conocimiento, movilizada hacia horizontes de transformación, asumiendo saberes situados y pedagogías contrahegemónicas, entendiendo que la Sistematización puede ser comprendida como otro tipo de investigación social, por tanto, una posibilidad más entre el concierto de metodologías para la producción de conocimiento¹ (Barahona *et al.*, 2023). “Esto es posible en la medida que como disciplina [mantengamos] una constante reflexión ética y política como espacio de mediación para que [nuestra] praxis trascienda el sentido común e instrumental” (Pérez, 2023, p. 17) que mantiene a la intervención social con primacía sobre nuestras formas de generar conocimientos sociales situados a través de investigaciones o sistematizaciones (Cifuentes-Patiño, 2021). Esta tensión entre intervención e investigación no constituye un problema secundario del Trabajo Social, sino una fractura persistente de su trayectoria disciplinar, que las epistemologías del sur y feministas permiten releer para disputar la subalternización del conocimiento producido desde la práctica (Linardelli y Pessolano, 2019). Aquí la relevancia de discutir y reposicionar la Sistematización como una metodología con una clara asociación a la identidad profesional y disciplinar del Trabajo Social. Este tercer apartado finalizará con una propuesta que sintetiza los elementos centrales del trabajo de Castañeda (2014), del CEPEP (2010), de Jara (2020) y de Rodríguez (2022).

¹ Esta precisión es clave al momento de reinterpretar o discutir con las reflexiones realizadas en los trabajos citados, pues compartimos elementos comunes asociados a la perspectiva decolonial, aun cuando se señale (en forma general para el caso) a la investigación y/o a la sistematización.

2. Decolonialidad, Academia y Universidad

La necesidad de pensar procesos sistemáticos de decolonización en las universidades, puede asociarse con un tipo de racionalidad social-mundial que no ha dejado indiferente ni trastocado al espacio académico, tanto formativo (docencia) como investigativo (producción de conocimiento/saber). La racionalidad a la que hago referencia es eminentemente neoliberal, que en los términos de Muñoz (2018) puede ser entendida como:

Una razón normativa que se presenta como una fuerza histórica que produce subjetividades y, en último término, sociedad, estableciendo un estado y estatuto de ‘verdad’ a través del cual la sociedad producida es también medida y gobernada (Cornelissen, 2018). Esta lógica traspasa y carcome todos los ámbitos y dominios de la sociabilidad humana (Harvey, 2005), organizando la vida social a partir de las necesidades del mercado (Eagleton-Pierce, 2016), y, específicamente en el ámbito de la producción del saber, poniendo el conocimiento en oferta al interior del mercado de la investigación (Muñoz, 2018, p. 4).

Para la autora citada, la racionalidad neoliberal ha colonizado las formas de producción del conocimiento en una escala global y, por tanto, ha permeado —con intensidades diversas— la lógica académica, desplazando parte del propósito educacional-transformativo de la Universidad hacia uno de carácter económico-productivo, medible mediante indicadores de productividad e impacto. En este artículo asumo esa caracterización como tendencia estructural (no como rasgo homogéneo de toda universidad), pues coexiste con experiencias universitarias críticas que resisten la mercantilización y sostienen prácticas de formación e investigación orientadas a la transformación social. En ese sentido, la “mercantilización” no la presento como un hallazgo empírico propio, sino como una condición de contexto sobre la cual se vuelve necesaria la discusión metodológica que sigue: cómo se legitiman (o deslegitiman) ciertos métodos —como la sistematización— en ecosistemas académicos atravesados por lógicas de medición, competencia y rendimiento.

Mbembe (2023), ha señalado que el proyecto decolonizador debe tener, al menos, dos componentes: 1) una crítica al modelo académico eurocéntrico dominante y; 2) un esfuerzo por imaginar otra alternativa que al menos contrapesa la primacía de la forma preponderante de pensar la producción de conocimientos y saberes que se validan al interior de las Universidades. De este modo, plantea que descolonizar la Universidad implica revertir aquello que sindica como la *marea de la burocratización*, dentro de la cual identifica a un cuerpo académico/docente principalmente preocupado de su movilidad ascendente dentro del espacio universitario, lo cual retribuye a sus ingresos y estatus, pero lo aleja de los deberes asociados a la docencia y la cátedra directa. Por ello, su invitación es brindar contenido a un proceso de decolonización, tanto del conocimiento como de la propia Universidad, con el propósito de romper con una tradición académica hegemónica que —en vez de favorecer el desarrollo intelectual autónomo— más bien reprime “todo lo que realmente se articula, piensa y visualiza desde fuera de estos marcos”

(Mbembe, 2023, p. 26). En este plano, decolonizar la universidad supone disputar la *hybris del punto cero*, es decir, aquella pretensión de producir conocimiento desde un lugar que se imagina sin cuerpo, sin historia y sin localización, aunque en realidad reproduce un privilegio epistémico específico (Castro-Gómez, 2007).

En este sentido, el proyecto de “descolonización” “decolonial” es un proyecto epistemológico basado en la idea de que los mundos sociales son múltiples, fracturados y disputados. Por lo tanto, la necesidad de adoptar la multivocalidad y la traducción como una forma de no perpetuar las asimetrías de conocimiento/poder que actualmente fracturan a la humanidad global. En este modelo, se piensa que el conocimiento del mundo empírico se gana a través del abrazo de la multiplicidad, de una pluralidad de narrativas de muchas voces y lugares. (Mbembe, 2023, p. 56)

Una vía concreta para esa descolonización universitaria puede encontrarse en la extensión crítica, en la medida en que desplaza la producción de conocimiento desde el monólogo experto hacia vínculos formativos y políticos construidos con los territorios y los sujetos colectivos (Amaya, 2023).

En virtud de este análisis, comprendo la irrupción de la perspectiva decolonial como una forma de resistencia (Muñoz, 2018) que busca enfrentar la racionalidad neoliberal colonizadora de las universidades y de la academia, así como de sus formas de producción de conocimiento en general.

La noción de resistencia la entendemos aquí como oponerse sin perder el puesto, como la posibilidad de desafiar el orden hegemónico a partir de la identificación de espacios de acción, márgenes de maniobra o de discreción profesional, que permiten dar otro sentido -un “contrasentido”- [a] las políticas hegemónicas del neoliberalismo. (Muñoz, 2018, p. 11)

La primera *resistencia* que debemos ejercer es aquella que no condiciona el estatus de lo que entendemos por *conocimiento* o *saber*. Para Gómez-Hernández (2016), la caracterización de estos dos conceptos generó una estratificación cognitiva donde el *saber* se encuentra asociado a lo práctico, mientras que el *conocimiento* a lo científico. A propósito de esta distinción, se produjo una jerarquización entre aquellas disciplinas avocadas a la práctica, entendidas como consumidoras de conocimiento, en oposición de aquellas entendidas como productoras del conocimiento. Tal distinción, ha situado al Trabajo Social dentro de un imaginario práctico asociado a su potencial para la intervención; lo que se ha significado como “la primacía de la práctica como eje explicativo del Trabajo Social” (Muñoz-Arce *et al.*, 2017, p. 11) pero que ha alejado a su colectivo profesional de las metodologías de investigación y de las discusiones para la producción de conocimientos (Cifuentes-Patiño, 2021). De este modo, el colectivo profesional tiende a visualizar la labor académico-investigativa como elitista, alejada de la contingencia, asociada principalmente a las actividades para la obtención del grado y posgrado, pero con pocas posibilidades de ejecutarse dentro de sus instituciones laborales. Sin embargo, cuando las

nociones hegemónicas de investigación y ciencia se amplifican hacia *estrategias para la producción de conocimientos*, las barreras iniciales tienden a diluirse y los equipos se abren a la posibilidad de ejecutar metodologías de Sistematización de Experiencias/Prácticas Sociales, dada la flexibilidad de sus repertorios metodológicos y su conexión con los espacios interventivos y laborales que habitan (Castañeda-Meneses y Salamé-Coulon, 2015). Aquí la primera constatación - dada la reflexión anterior - es que resulta relevante para el Trabajo Social decolonizar aquellas formas hegemónicas para la producción de conocimiento al interior de las universidades, pues la realidad de nuestra disciplina invita a la utilización de la Sistematización, al menos en dos sentidos: 1) Como metodología disciplinar para la producción de conocimiento; y 2) como estrategia que permita vinculación con los espacios profesionales donde se inserta nuestro colectivo, resignificando el valor de gestionar procesos que permitan la producción y difusión de sus conocimientos situados.

Desde este punto, retomaré la discusión sobre la necesidad de decolonizar la Universidad, por lo efectos que la colonialidad eurocéntrica generó en el reconocimiento y estatus de nuestra disciplina, así como en las metodologías que desde los años '60 se intentó impulsar.

Dentro del espacio académico-universitario, se ha instalado como verdad incuestionable una distinción entre lo que es *conocimiento* y *saber*. Los *saberes* han sido relegados a un lugar secundario, por tanto, la Sistematización - como metodología preocupada por este nivel del conocimiento - también ha sido relegada a un lugar subalterno, minorizada y producida como ausencia (Hermida, 2015; 2017).

Para De Sousa-Santos (2010), desde su sociología de las ausencias, revertir y resignificar esta realidad requiere un proceder transgresivo e insurgente que permita demostrar que aquello minorizado o *no presente*, es intencionadamente producido de este modo para poder subvertirlo. No obstante, las estrategias para la producción de ausencias son poderosas, pues juegan su papel desde el lado hegemónico de la producción del conocimiento, que, además, cuenta con el reconocimiento generalizado al interior de las universidades y de la academia. De este modo, De Sousa-Santos (2010) identifica cinco² formas para la producción de ausencias, de entre las cuales yo destacaré tres: 1) El ignorante: definida por su autor como la más poderosa. Esta consiste en considerar a la ciencia como alta cultura, habilitada para definir criterios únicos de verdad, a través de métodos exclusivos de producción de conocimientos. "Todo lo que el canon no legitima o reconoce es declarado inexistente. La no existencia asume aquí la forma de ignorancia o de incultura" (De Sousa-Santos, 2010, p. 22). Lo local/particular: que puede ser entendido como un análisis de escalas, que superpone ciertos conocimientos y metodologías por sobre las otras, donde las particulares o situadas, son *no consideradas* o vernáculas. Así, los conocimientos generalizables o con potencial de universalización, son elevados a estatus de conocimiento, mientras que el saber local o la experiencia situada de los procesos de intervención tienden a ser

² El ignorante, el retrasado, el inferior, el local/particular, el improductivo/esteril... (De Sousa-Santos, 2010).

inferiorizados debido a sus dificultades de generalización; 3) Lo improductivo/estéril: que en el marco de un modelo de productividad neoliberal y capitalista imperante al interior de la Universidades, no permite la emergencia de metodologías otras, como la Sistematización, dentro de las posibilidades para demostrar la productividad académica, el pensamiento crítico y los aportes para la transformación propositiva de la realidad social.

Estas tres formas de producción de ausencia impactan al Trabajo Social en su búsqueda por posicionarse como disciplina de las ciencias sociales, con un objeto de conocimiento y una metodología propia (Barahona *et al.*, 2023; Cifuentes-Patiño, 2021). Este desafío –pese a su complejidad– supone también una oportunidad para interpelar las formas legitimadas de producción académica al interior de las universidades. Vale la pena disputar las respuestas a las preguntas planteadas por Rodríguez (2022), quien se interroga sobre “¿Qué es el conocimiento, de dónde proviene, ¿quién lo legitima, y, por qué lo legitima?” (p. 15). Estas preguntas – en una importante medida– son compartidas también por Martínez y Agüero (2018) quienes asumen que la disputa frente a las interrogantes planteadas pasa por un giro epistémico hacia lo decolonial, impulsando un tránsito en el Trabajo Social desde la *disciplina* hacia la *indisciplina*. Este giro, implica repensar la formación y nuestras metodologías para la producción de conocimiento, brindando espacio al surgimiento de epistemologías y metodologías otras, o bien, reivindicando aquellas que se vieron interrumpidas y subalternizadas tras los procesos dictatoriales en Latinoamérica que rompieron con la reconceptualización de las ciencias sociales y del Trabajo Social. En palabras de Hermida (2017), la invitación es: a “parir nuestra propia [epistemología] plebeya, la de una práctica que desde sus propias subalternizaciones [ejerza] rebeldía para construir formas otras de pensar” (p. 17). Esto supone una crítica epistémica que busca decolonizar la academia y visibilizar los *discursos menores* como una política de subjetivación “que denuncie los procesos de producción de ausencias que deshumanizan sujetos y procesos” (Hermida, 2015, p. 2).

3. Decolonialidad y Trabajo Social

En el proceso y búsqueda de epistemes y metodologías que sustenten la identidad disciplinar del Trabajo Social al interior de los espacios académicos, se ha adoptado con bastante fuerza el enfoque decolonial al momento de situar y fundamentar los regímenes de la mirada (Deleuze, 1987) y la elaboración de las investigaciones sociales empíricas. Asumir una clave decolonial en Trabajo Social exige también revisar las formas éticas de escucha y habla que organizan nuestra relación con los sujetos, porque en ellas se juega la posibilidad de resistir a prácticas profesionales que reproducen deshumanización y silencio colonial (Barbosa, 2023).

Dentro de este escenario, es posible identificar una forma de *resistencia* según los términos de Muñoz (2018), aquella idea de *oponerse sin perder el puesto* dentro de espacios académicos dominados por formas de producción de conocimiento eminentemente mercantiles, en lógica de extractivismo académico (Grosfoguel, 2016). Aquí, aparece para el Trabajo Social la posibilidad

de mantenerse dentro de las discusiones académicas al interior de las Universidades, pero disputando desde perspectivas otras la hegemonía colonial sobre aquellas formas validadas para definir el conocer y el saber. Ese espacio que Gómez-Hernández (2016) a triangulado en la relación del conocimiento, la ciencia y la sociedad colonizada... yo sumaría... academia colonizada... proceso desde el cual Trabajo Social también resultó trastocado.

Para Martínez y Agüero (2018), la instalación de un *sistema mundo-colonial-moderno*, cimentó los criterios que permiten la distinción jerárquica entre los métodos y conocimientos válidos y los que no. “Para ello ha sido necesaria la definición de un único locus de enunciación (el de los colonizadores europeos) como fuente del conocimiento legítimo” (Martínez y Agüero, 2018, p. 3).

Esta constatación es compartida por Arancibia *et al.* (2020), quien analiza el surgimiento del Trabajo Social en Latinoamérica, identificando desde sus inicios un sesgo colonial, occidental y blanco, propio de la modernidad colonial de la que ya nos hablaba Aquín (2003) e iniciada con el mal llamado descubrimiento de América en 1492 (Quijano, 2000).

Desde esta perspectiva - la decolonial - adoptada por una parte del colectivo de trabajadores sociales, es posible sostener la disputa por la legitimidad del conocimiento que para nuestra disciplina resulta significativo, este es, aquel conocimiento que surge desde las experiencias profesionales, la de los sujetos sociales con quienes trabajamos y la de los procesos de intervención social (Muñoz-Arce *et al.*, 2017). Esta discusión es especialmente relevante si se considera que la intervención social no constituye un campo neutro ni lineal, sino un proceso conflictivo, atravesado por disputas de sentido, mediaciones institucionales y posiciones ético-políticas en permanente tensión (Estrada-Ospina, 2011).

A propósito de esto, considero relevante la relación existente entre el Trabajo Social y la perspectiva decolonial, pues permite volver a discutir la pertinencia de las metodologías de sistematización de experiencias y/o prácticas sociales, como herramienta disciplinar para la producción de conocimientos y saberes estrechamente relacionada con los objetos de interés del Trabajo Social, a saber, la exclusión, opresión, vulneración, por condiciones de pobreza, raza, sexo, género, edad, entre muchas otras. En esa dirección, una intervención social resignificada intercultural y decolonialmente no refiere solo a la inclusión de diferencias culturales, sino a la problematización del poder que organiza el encuentro entre profesionales, instituciones y sujetos históricamente racializados o subordinados (Gómez-Hernández, 2022). Desde aquí, la apelación a lo intercultural solo adquiere densidad crítica cuando deja de operar como simple técnica relacional y se asume como proyecto de transformación de las asimetrías epistémicas, raciales y políticas que atraviesan la intervención social (Valderrama-Rentería y Mosquera-Becerra, 2022). Por ello, la recuperación de metodologías situadas no solo fortalece la producción de conocimiento, sino también prácticas de resistencia comunitaria frente a lógicas coloniales y capitalistas que continúan organizando la intervención en los territorios (Jarpa-Arriagada, 2020).

Esta colonialidad se extiende al poder del saber con la generación de conocimiento, porque mediante la validación de la ciencia como única fuente de aprehensión del mundo se deslocaliza el sujeto que conoce anulando su historia vivida y se universaliza su discurso como si fuese verdad absoluta aplicable a cualquier situación y en cualquier lugar del mundo. (Gómez-Hernández, 2016, p. 13)

Así, la relación entre Trabajo Social, lo decolonial y las metodologías de sistematización asumen como relevante un tipo de conocimiento situado y contrahegemónico que busca develar contradicciones y generar rupturas dentro de las estructuras validadas para tal fin (Pérez, 2023).

Por ello, considero que el giro hacia lo decolonial implica una subversión epistémica (Arancibia *et al.*, 2020) a las lógicas de poder instaladas en las Universidades en términos de métodos y metodologías para la producción de conocimiento.

Pensar la profesión en clave de planos teórico/metodológico; ético/político; operativo/instrumental, nos remite a esas “fisuras ontológicas” de la modernidad que fragmentan el campo del conocimiento [...] Este “giro decolonial”, entonces, lejos de ser una restauración nostálgica o costumbrista, ni mucho menos la búsqueda anecdótica de citas del pasado, se trata de una compleja “subversión epistémica de poder”. (Arancibia *et al.*, 2020, pp. 18-19)

10

Entre otras cosas, nos permite también visitar y traer al presente aquellos saberes y pensamiento producidos como ausencias dada su estrecha relación con procesos emancipatorios, propios de la intervención del Trabajo Social en tiempos de reconceptualización. En palabras de Hermida (2015), permite que resurjan compañeros y compañeras, procesos y sujetos sociales, creadores de ideas, hacedores de liberación, pero disciplinados y normalizados al punto de inferiorizarlos para que quepan dentro de los márgenes de los sistemas legales, instituyentes, académicos y/o moralizantes. Resulta relevante, pues, el compromiso ético y político detrás de la metodología de sistematización que Trabajo Social impulsa es un componente clave y distintivo, alejado de las perspectivas eminentemente racionalistas, objetivistas y tecnocráticas. En consecuencia, discutir la sistematización también obliga a reconsiderar la legitimidad de la intervención social misma, no como un atributo garantizado por la institucionalidad, sino como una práctica que debe justificarse ética y políticamente ante sujetos, comunidades y territorios (Saavedra-Vázquez, 2023). Y debo hacer presente que no soy contrario a la existencia de estas propuestas metodológicas. Solo planteo la necesidad de reconocer con el estatus que merece este tipo de producción metodológica, una que desde “el pluralismo crítico en diálogo con la sistematización de experiencias desde la corriente interpretativa crítica, invita a dar continuidad a investigaciones que desde abajo y desde el sur global, labren caminos en donde las diferentes voces y saberes sean posibles” (Rodríguez, 2022, p. 15), pues el sujeto social que la sistematización plantea es uno

encarnado, histórico, con vivencias, experiencias, memorias, sentimientos, atravesado por la sexualidad, el género, la etnia, la clase social[...] Ya no es [...] el sujeto cartesiano de la modernidad, totalmente abstracto, vacío de contenido y de experiencia histórica, descarnado, neutral, fragmentado, asexuado. (Martínez y Agüero, 2018, p. 6)

De este modo, la sistematización de experiencias y prácticas sociales aparece como una metodología más dentro del concierto de herramientas disponibles para las Ciencias Sociales, pero que se revela contra las perspectivas tradicionales que subvaloran las formas de conocer que han sido catalogadas como *no científicas* (Martín-Barbero, 2009). En este punto resulta útil distinguir que una teoría de la intervención y una sistematización de experiencias no son equivalentes, aunque sí complementarias: la primera busca ampliar la intelección transdisciplinaria de lo social, mientras la segunda produce conocimiento crítico a partir del proceso vivido y reconstruido (Ortega, 2015). Son esos saberes situados, históricos y territoriales, caracterizados por la injusticia y la desigualdad donde diversos sujetos sociales acumulan acervos relevantes de conocer y comunicar (Cifuentes-Patiño, 2021). Desde aquí la relevancia de posicionar al Trabajo Social desde una perspectiva decolonial, que reivindique la metodología de sistematización que la disciplina ha impulsado, pues además resulta un ejercicio que pone sobre el tapete el objeto de conocimiento que moviliza nuestra práctica y nuestra producción de conocimiento y saber. Así, como trabajadores sociales dentro del espacio académico podemos contribuir con mayor legitimación de nuestra profesión, tanto en el mundo de la intervención como en el de la investigación social, pero desde un cuerpo metodológico que nos distingue al poner en valor lo situado, desde un posicionamiento ético y político claro y explícitamente definido, alejado de la asepsia a la que se nos invitaba en el pasado reciente.

4. Trabajo Social y Sistematización de Experiencias/Prácticas Sociales. Principios metodológicos

Hasta este punto, he intentado compartir una lectura que posiciona la perspectiva decolonial como herramienta que permite analizar a la academia y a la Universidad, puntualizando en aquellos aspectos que son recogidos desde el Trabajo Social para tensionar su posición disciplinar, así como los métodos y técnicas signados como científicos, validados para la producción de conocimiento/saber. En el caso chileno, además, el reconocimiento de la sistematización ha seguido un itinerario tardío y sinuoso, afectado por interrupciones históricas y por la hegemonía de matrices formativas que desplazaron su potencial para producir conocimiento disciplinar (Castañeda-Meneses y Salamé-Coulon, 2021).

Varios son los autores que reconocen lo académico como un espacio atravesado por diferentes fuerzas (Cifuentes-Patiño, 2021; De Sousa, 2005; Mosquera-Rosero, 2005), con capacidad de instituir barreras entre los espacios profesionales versus el académico, generando estratificación entre conocimientos y saberes que provienen desde las prácticas de intervención social respecto de aquellos generados por medio de métodos y estrategias científico-positivistas.

La instalación de estas fronteras cognitivas, ha relegado al Trabajo Social a una posición eminentemente ejecutora de la intervención y consumidora del conocimiento, sin mayores posibilidades de incidir en procesos de democratización, legitimación y pluralización de los métodos y técnicas validados desde las ciencias sociales (Mosquera-Rosero, 2005). A partir de la lectura que realiza Cifuentes-Patiño (2021) en atención al desarrollo teórico De Sousa (2005), podemos compartir el análisis referido a una forma de *epistemicidio de saberes* relacionado con aquellos conocimientos que Trabajo Social busca producir de manera inductiva a partir de su relación directa con experiencias de trabajo e intervención social.

En resistencia a esa ubicación subalterna y excluyente, la perspectiva que reivindica el lugar del Trabajo Social como profesión de la acción, productora de conocimientos válidos e indispensables para la transformación social, aboga por valorar la intervención como productora de saber y por una necesaria democratización de la ciencia. En referencia a las universidades públicas, extrapolable a este entendimiento del Trabajo Social, propone De Sousa (2005) la ecología de saberes “[...] conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes [...] todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en este diálogo” (Cifuentes-Patiño, 2021, p. 7).

Entonces, la sistematización de experiencias y/o prácticas sociales se presenta como una metodología integral que permite al Trabajo Social construir conocimiento situado, crítico y emancipador. Más precisamente, la sistematización puede comprenderse como una modalidad investigativa que produce conocimiento sobre y desde las prácticas, reconstruyendo sus trayectorias, interpretando críticamente su lógica y explicitando los aprendizajes que orientan nuevas acciones (Torres-Carrillo, 2021). Esta metodología es esencial para entender y transformar las realidades sociales desde una perspectiva decolonial, que desafía las estructuras epistémicas hegemónicas y valoriza los saberes situados. Los principios metodológicos que se presentarán a continuación se fundamentan en los aportes teóricos y prácticos de Castañeda (2014), CEPEP (2010), Jara (2018) y Rodríguez-Suárez (2022) como referencias principales.

Así, el Trabajo Social, como disciplina comprometida con la justicia social, se enfrenta a la necesidad de desarrollar metodologías que no solo comprendan las realidades sociales, sino que también impulsen su transformación. Su vigencia actual también se explica porque la sistematización ofrece aportes sustantivos tanto a la formación profesional como a la extensión crítica, dos campos particularmente desafiados por el avance de la racionalidad neoliberal en la universidad contemporánea (Goldar y Chiavetta, 2021). En este contexto, la sistematización de experiencias emerge como una herramienta crucial. La perspectiva decolonial, que cuestiona las formas hegemónicas de producción de conocimiento, resuena profundamente con esta metodología. Al abordar la colonialidad del saber, se reconoce que las metodologías validadas tradicionalmente están impregnadas de una visión eurocéntrica que deslegitima otros modos de conocimiento. Como se ha discutido previamente en este artículo, es fundamental criticar el

modelo académico eurocéntrico dominante y fomentar alternativas que incluyan las voces y experiencias de aquellos tradicionalmente marginados.

La sistematización de experiencias no solo busca ordenar y reconstruir las prácticas sociales para extraer aprendizajes, sino que también promueve una reflexión crítica que desafía las estructuras de poder establecidas. Este proceso es fundamental para la decolonización del conocimiento en el Trabajo Social, permitiendo que las experiencias locales y situadas sean reconocidas y valorizadas. Los principios que se presentan requieren de la participación activa, reflexión crítica, flexibilidad y ética, orientada a fortalecer la identidad disciplinar del Trabajo Social y a promover una praxis transformadora.

5. Concepto y objetivos de la sistematización de experiencias

La sistematización de experiencias, en el contexto latinoamericano, ha emergido como una estrategia metodológica que responde a la necesidad de producir conocimiento desde la práctica, con base en los procesos sociales vividos y en tensión con las formas hegemónicas de validación epistémica. Siguiendo a Jara (2018), es un proceso de interpretación crítica que permite ordenar y reconstruir las prácticas sociales para extraer aprendizajes significativos. Esta reconstrucción no es meramente cronológica ni anecdótica: constituye una acción reflexiva que interroga el sentido de lo vivido, reconociendo las mediaciones estructurales, institucionales, subjetivas y territoriales que configuran las experiencias.

13

En el campo del Trabajo Social, esta metodología adquiere un valor singular al permitir no solo la comprensión profunda de las experiencias de intervención, sino también la producción situada y colectiva de conocimiento. Desde una lectura próxima a la epistemología feminista, sistematizar implica reconocer que el conocimiento se produce desde experiencias encarnadas y posiciones situadas, y no desde una supuesta neutralidad desencarnada del sujeto cognoscente (Parola y Linardelli, 2021). Así, la sistematización no es únicamente una técnica metodológica, sino un dispositivo de politización del saber. Tal como señalan Yáñez-Pereira *et al.* (2023), sistematizar implica “trascender la función de registro de lo acontecido para instalar una práctica crítica que permita disputar el lugar subalterno que históricamente se le ha asignado al conocimiento profesional” (p. 9). En efecto, se trata de una estrategia para enfrentar la disociación histórica entre práctica e investigación, superando la lógica que ha relegado al Trabajo Social a un rol exclusivamente operativo o interventor.

La sistematización persigue, al menos, dos objetivos centrales, potenciando procesos de reflexividad que transforman prácticas, vínculos y modos de participación, ampliando sus efectos más allá del momento estrictamente analítico (Echeverry-Velásquez y Prada-Dávila, 2021). Primero, comprender con profundidad las prácticas sociales, sus trayectorias, contradicciones, aprendizajes y desafíos, reconociendo que dichas prácticas están históricamente situadas y mediadas por relaciones de poder. Segundo, producir conocimientos críticos que no solo

dialoguen con la teoría, sino que también la tensionen desde la experiencia concreta, aportando a una construcción disciplinar más arraigada en los territorios y en las luchas sociales. Esto significa asumir que la producción de conocimiento no se da al margen de la intervención, sino que se configura en ella (Castañeda, 2014; Rodríguez-Suárez, 2022).

En clave decolonial, este proceso cobra aún mayor relevancia, pues pone en cuestión los criterios modernos y eurocentrados que han definido qué es conocimiento legítimo y quién está habilitado para producirlo (De Sousa-Santos, 2018; Grosfoguel, 2016). La sistematización, en tanto metodología “insurgente”, permite visibilizar y reconocer los saberes que emergen desde abajo, desde la experiencia situada de profesionales, colectivos y sujetos históricamente marginados. Se convierte así en una herramienta para descolonizar el saber, desafiar el epistemicidio institucionalizado y democratizar los procesos de construcción del conocimiento (Walsh, 2010; Yáñez-Pereira *et al.*, 2023).

En suma, hablar de sistematización en Trabajo Social no remite simplemente a una modalidad alternativa de investigación, sino a una forma de reinscribir la profesión en el campo de las ciencias sociales como productora legítima de conocimiento. En esta línea, sistematizar supone también un ejercicio de sentipensar la experiencia, es decir, de elaborar críticamente lo vivido sin escindir interpretación, afectividad y memoria, cuestión especialmente relevante para una profesión cuyo saber se constituye en contacto con el sufrimiento social y las luchas colectivas (Sepúlveda-Hernández, 2021). Esta metodología permite tensionar la escisión entre teoría y práctica, problematizar el lugar subalterno que se le ha conferido al saber profesional, y fortalecer una identidad disciplinar comprometida con la transformación social desde el sur global.

14

6. Principios metodológicos

La sistematización, entendida como una metodología de producción de conocimientos situada y contrahegemónica, se sustenta en principios que configuran tanto su orientación política como su enfoque epistemológico. De ahí que la *sistematización investigativa* de las experiencias no deba reducirse a una técnica de ordenamiento, sino asumirse como una operación político-epistémica que convierte la experiencia compartida en objeto de interrogación, producción de sentido y apertura comunitaria del conocimiento (Ortega-Senet, 2021). Retomando las propuestas de Castañeda (2014), CEPEP (2010), Rodríguez-Suárez (2022) y Jara (2018), se proponen a continuación los principios metodológicos centrales que guían este tipo de práctica:

Participación activa y horizontalidad epistemológica

La sistematización requiere de la involucración directa y protagónica de quienes vivieron la experiencia, superando la figura del investigador externo y privilegiando una construcción colectiva del conocimiento. Como señala Castañeda (2014), este principio se orienta a construir

procesos de carácter horizontal y dialógico, en los que el saber se elabora desde la interacción entre sujetos y no desde la aplicación de marcos externos predefinidos. De este modo, la sistematización requiere de la participación activa de los actores, reconociendo su capacidad de reflexionar sobre su propia práctica. Este principio dialoga directamente con una mirada decolonial, al cuestionar las jerarquías epistémicas que privilegian el conocimiento experto sobre los saberes situados.

Reflexión crítica y transformación

La sistematización no busca únicamente describir experiencias, sino promover una reflexión crítica situada, orientada a la comprensión profunda de las prácticas, los contextos en que se inscriben y sus dimensiones estructurales. Según CEPEP (2010), este principio implica fomentar una mirada crítica sobre las relaciones de poder que atraviesan la experiencia, lo que abre posibilidades de transformación política y social. Esta orientación se refuerza con Jara (2018), quien sostiene que la sistematización exige una actitud reflexiva que deconstruya lo vivido para resignificarlo colectivamente. En este sentido, la reflexión crítica es inseparable de la intencionalidad ética y política del proceso.

Flexibilidad, adaptabilidad y reconocimiento de lo situado

Rodríguez-Suárez (2022) plantea que la sistematización de experiencias debe ser un proceso flexible que se adapte a las realidades locales y a las necesidades de los participantes. Este principio reconoce que no existen metodologías únicas ni universales, sino que los procesos deben responder a los contextos específicos en los que se inscriben, respetando las particularidades culturales, organizativas y territoriales. Esta dimensión también remite a lo que De Sousa-Santos (2010) denomina “epistemologías del Sur”, en tanto reconoce y valida formas de conocimiento alternativas a la racionalidad técnica occidental.

Ética situada y compromiso sociopolítico

CEPEP (2010) plantea que la sistematización debe estar guiada por principios éticos y un compromiso con la justicia social y la transformación. Este principio subraya que el conocimiento no es neutral y que su producción debe orientarse por una responsabilidad política frente a los contextos de desigualdad, exclusión y opresión que afectan a los sujetos implicados. En esta línea, Zurita-Castillo *et al.* (2024) destacan que la sistematización, como metodología emergente, debe sostener un posicionamiento ético que evite la reproducción de colonialidades del saber y del poder al interior de las ciencias sociales. Se trata, por tanto, de un enfoque que integra la ética con la práctica transformadora, en coherencia con una visión crítica de las ciencias sociales.

7. Fases del Proceso de Sistematización

El proceso de sistematización no puede entenderse como una secuencia lineal ni como la aplicación rígida de un protocolo técnico. Por el contrario, debe concebirse como un ejercicio metodológico, político y epistémico, profundamente situado, cuya finalidad no es solo reconstruir experiencias, sino producir conocimiento crítico y transformador desde la práctica. Además, la consistencia del proceso depende de una fase de recogida de información suficientemente rigurosa, pues la reconstrucción crítica de la experiencia exige registros, voces y huellas que permitan pasar de la evocación general a la interpretación fundada del proceso vivido (Esteban-Carbonell y del Olmo-Vicén, 2021). Esta perspectiva, coherente con una mirada decolonial, busca desafiar la lógica de las investigaciones extractivistas y autorreferenciales, promoviendo una metodología participativa, reflexiva y comprometida con los sujetos de la experiencia (Castañeda, 2014; Martín-Barbero, 2009; Walsh, 2010).

Aunque diversos autores han propuesto fases para orientar los procesos de sistematización, estas no deben ser comprendidas como pasos fijos, sino como momentos interrelacionados que se adaptan al contexto y a los actores implicados. A continuación, se presenta una propuesta ampliada, articulando los aportes de Jara (2018), Rodríguez-Suárez (2022), CEPEP (2010), Zurita-Castillo *et al.* (2024), y nuevas referencias provenientes del campo latinoamericano del Trabajo Social crítico.

16

Problematización inicial, objetivos y enfoque político-epistémico

Todo proceso de sistematización inicia con una etapa de clarificación profunda: ¿por qué sistematizar?, ¿qué saberes se busca visibilizar?, ¿desde qué lugar teórico y ético se observa la experiencia? Esta fase requiere explicitar las motivaciones, los intereses y las posiciones de sujeto desde las cuales se impulsará el proceso, reconociendo las tensiones entre el saber académico, profesional y popular. Como señala Martín-Barbero (2009), sistematizar implica reconocer la pluralidad de racionalidades en juego en la práctica social, y no someterlas a una única lógica interpretativa. Aquí también se definen los objetivos generales y específicos, así como los posibles usos sociales del conocimiento producido.

Construcción participativa del diseño y conformación del equipo

Lejos de ser una tarea instrumental, el diseño metodológico de la sistematización debe surgir del diálogo entre los actores involucrados. Rodríguez-Suárez (2022) insiste en que las preguntas de sistematización deben “nacer de las inquietudes éticas, políticas y prácticas de quienes vivieron la experiencia” (p. 89), evitando los dispositivos analíticos impuestos desde fuera. El equipo de sistematización debe incluir facilitadores con experiencia metodológica y

representantes de los actores claves de la experiencia, en un esquema que promueva la horizontalidad y la reflexividad colectiva (CEPEP, 2010).

Recuperación crítica y densa de la experiencia

Esta fase implica una reconstrucción rigurosa y situada del proceso vivido, integrando tanto elementos fácticos como sentidos, tensiones y emociones. No se trata de describir cronológicamente “lo que pasó”, sino de comprender cómo se experimentó, desde qué condiciones estructurales y subjetivas, y qué disputas se inscribieron en dicha práctica. Se utilizan técnicas como entrevistas, relatos colectivos, revisión documental, registros institucionales y observación participativa. Zurita-Castillo *et al.* (2024) advierten que esta etapa debe “tensionar la frontera entre la descripción y el análisis” (p. 88), dando espacio a narrativas no hegemónicas y formas expresivas diversas. La utilidad metodológica de esta fase se vuelve especialmente visible cuando la sistematización dialoga con procesos de evaluación, ya que permite recuperar contexto, secuencias de intervención y decisiones institucionales que suelen quedar fuera de las mediciones de efectividad más convencionales (Peña-Varón *et al.*, 2021).

Análisis e interpretación situada

El análisis no busca extraer “buenas prácticas” o replicar modelos, sino comprender los sentidos emergentes de la experiencia, sus contradicciones, aprendizajes y límites. Aquí el enfoque decolonial es central: se trata de interpretar los hechos sin reducirlos a lógicas positivistas, reconociendo las tramas de poder, los silencios, las ausencias y las resistencias contenidas en las prácticas sociales (De Sousa-Santos, 2018; Walsh, 2010). Jara (2018) propone leer los aprendizajes como construcciones colectivas, inacabadas y abiertas a resignificación permanente.

Síntesis, producción de saberes y comunicación multiformato

Esta fase implica devolver la experiencia sistematizada a sus protagonistas, no en forma de informe técnico, sino a través de lenguajes pertinentes y formatos múltiples: audiovisuales, materiales pedagógicos, obras gráficas, conversatorios o publicaciones escritas. CEPEP (2010) recomienda generar productos que fortalezcan las capacidades organizativas y reflexivas de las comunidades involucradas. En términos operativos, ello demanda habilitar espacios dialógicos críticos de saberes durante todo el proceso, de modo que la producción de aprendizajes no quede concentrada en quien coordina la sistematización, sino que se construya colectivamente entre actores, trayectorias y memorias diversas (Cifuentes-Gil, 2025). La sistematización culmina cuando los aprendizajes se reintegran al campo de la práctica y se transforman en insumos para nuevas acciones sociales.

Evaluación y reflexión continua

Una sistematización crítica incorpora, desde el inicio, espacios de evaluación interna y ajuste metodológico. Esta fase no se limita a validar resultados, sino que permite revisar la coherencia ética del proceso, la calidad de la participación y el impacto real de los aprendizajes. Echeverry-Velásquez y Prada-Dávila (2021) sugiere entender la evaluación como un “momento de meta-reflexividad”, donde también se reconstruyen los efectos no previstos del proceso metodológico. La evaluación participativa refuerza así el carácter democrático del conocimiento producido.

8. Conclusiones

La elaboración de esta propuesta no puede ser comprendida solo como un ejercicio técnico o instrumental. Lo que se ha desarrollado aquí es una respuesta epistémica y política ante la persistente colonialidad que estructura las formas legítimas de producción de conocimiento en el campo del Trabajo Social. Desde los análisis de Restrepo y Rojas (2010), la colonialidad del saber se manifiesta como un régimen que impone jerarquías epistémicas, canoniza ciertos métodos y desacredita toda producción que no provenga del locus académico dominante. La sistematización de experiencias emerge, en este contexto, como un acto de ruptura y de afirmación de otras formas de conocer.

Escribo esta afirmación desde un lugar de enunciación situado: el Trabajo Social como profesión que habita instituciones, programas y territorios donde se exige intervenir con rapidez, estandarizar respuestas y reportar resultados. Precisamente por esa experiencia institucional-profesional, sostengo que la disputa por el conocimiento no es un debate abstracto, sino un campo de tensiones que atraviesa la práctica cotidiana y define qué saberes se vuelven visibles, qué voces son autorizadas y qué aprendizajes quedan fuera de circulación.

Esta afirmación no ocurre en el vacío. Como fue discutido en los primeros apartados del artículo, las universidades latinoamericanas se encuentran tensionadas por una racionalidad neoliberal que, como indica Muñoz (2018), “produce subjetividades y, en último término, sociedad, estableciendo un estado y estatuto de ‘verdad’ a través del cual la sociedad producida es también medida y gobernada” (p. 4). Esta lógica mercantil transforma el conocimiento en mercancía, el aula en mercado y la práctica en producción para indicadores. Mbembe (2023) lo define como “una marea de burocratización que ha vaciado de sentido crítico la docencia y la investigación”, donde el cuerpo académico privilegia el ascenso y la productividad sobre la imaginación intelectual (p. 26).

En ese escenario, el Trabajo Social ha sido doblemente afectado: por un lado, relegado al ámbito de la acción, la ejecución y la intervención técnica; por otro, despojado de su capacidad de producir conocimiento. Esto ha generado lo que Gómez-Hernández (2016) denomina una

estratificación cognitiva, que ubica a disciplinas como el Trabajo Social en una posición subalterna, ligada al “saber práctico” pero excluida del conocimiento científico. Esta exclusión, como lo advierte Muñoz-Arce *et al.* (2017), ha generado una profunda fractura entre práctica e investigación, donde “la primacía de la práctica ha marginado a los trabajadores sociales de las discusiones epistemológicas” (p. 11).

Frente a ello, la sistematización de experiencias constituye una estrategia de resistencia, en tanto desafía los dispositivos de producción de ausencias identificados por De Sousa (2010): el ignorante, lo particular y lo improductivo. Esta metodología permite, como propone Hermida (2015), “denunciar los procesos de producción de ausencias que deshumanizan sujetos y procesos” (p. 2) y recuperar voces, memorias y saberes que han sido disciplinados para encajar en los márgenes de la academia. En esta misma línea, Jara (2018) sostiene que sistematizar es “interpretar críticamente las prácticas para descubrir su lógica interna y generar aprendizajes que orienten la acción transformadora” (p. 143). En esta misma dirección, Bermúdez-Peña (2025) reafirma que la sistematización permite resignificar la práctica como eje epistémico del Trabajo Social, disputando la subordinación histórica de la experiencia frente al conocimiento teórico y reconociendo en ella una fuente legítima de saberes situados, críticos y transformadores.

Dicho de otro modo, la sistematización no decoloniza automáticamente por el solo hecho de seguir fases o aplicar técnicas; su potencia decolonial depende de condiciones que el propio proceso debe sostener. Primero, porque desplaza el locus de enunciación: no parte del “objeto” intervenido, sino de sujetos colectivos que reconstruyen críticamente lo vivido y disputan qué cuenta como conocimiento válido. Segundo, porque transforma la experiencia en archivo reflexivo y político: recupera memorias, tensiones y aprendizajes que suelen ser producidos como “ausencia” en circuitos académicos dominantes, confrontando el epistemicidio por vía de visibilización y legitimación situada. Tercero, porque la devolución multiformato y la comunicación situada no son un cierre técnico, sino una disputa de legitimidad: el conocimiento vuelve a quienes lo produjeron y circula como insumo para decisiones, organización y acción transformadora. Estas tres condiciones permiten sostener el sentido de “re-irrumper”: no como regreso nostálgico, sino como reapertura contemporánea de una metodología capaz de crear fisuras dentro de marcos institucionales que jerarquizan saberes y métodos.

Los fundamentos y principios metodológicos expuestos en este trabajo buscan, precisamente, romper con la lógica de una metodología “neutra” o “universal”. Inspirado en Castañeda (2014) y CEPEP (2010), estos principios –participación activa, reflexión crítica, flexibilidad metodológica, compromiso ético y justicia social– no son ornamentales, sino que configuran una ética metodológica coherente con los fines transformadores del Trabajo Social. Como argumenta Rodríguez-Suárez (2022), sistematizar implica construir un “saber colectivo desde abajo, encarnado en prácticas sociales concretas y orientado a producir conocimiento crítico” (p. 13).

En la discusión sobre las fases metodológicas, se defendió la *no linealidad* del proceso y la importancia de evitar reducciones tecnocráticas. La reconstrucción de la experiencia, el análisis situado y la devolución de resultados no son pasos consecutivos, sino momentos que tensionan lo vivido, lo narrado y lo aprendido. Zurita-Castillo *et al.* (2024) subrayan que este proceso debe “tensionar la frontera entre descripción y análisis” (p. 88), proponiendo una lectura que revele no solo lo dicho, sino lo silenciado, lo omitido, lo aún no comprendido. Vista desde un horizonte más amplio del Trabajo Social latinoamericano y caribeño, esta apuesta por habitar la sistematización no remite únicamente a una decisión metodológica, sino también a una implicancia político-epistémica que contribuye a los procesos de desoccidentalización y descolonización de la profesión, en la medida en que fortalece proyectos colectivos de conocimiento, memoria y transformación social (Martínez, 2025).

En definitiva, el camino propuesto en este artículo no es un camino cerrado ni un recetario metodológico. Es una invitación a reconfigurar el lugar del Trabajo Social en la disputa por el conocimiento, a recuperar su potencia crítica desde los márgenes, a habitar los intersticios que el saber hegemónico deja vacíos. Sistematizar, desde esta perspectiva, no es solo investigar de otro modo: es transformar el modo en que nos situamos ante el mundo, ante la disciplina, ante los sujetos con quienes trabajamos.

Financiación

El autor declara que no recibió recursos para la escritura o publicación de este artículo.

Contribución del autor

Isaac Ruiz-Muñoz: conceptualización, investigación, metodología, análisis formal, visualización, escritura (borrador original), escritura (revisión del borrador y revisión/corrección).

Conflicto de interés

El autor declara que no tiene ningún conflicto de interés en la escritura o publicación de este artículo.

Implicaciones éticas

El autor no tiene ningún tipo de implicación ética que se deba declarar en la escritura y publicación de este artículo.

Uso de inteligencia artificial

El autor declara que se emplearon herramientas de inteligencia artificial con fines de apoyo en la corrección de estilo e identificación de bibliografía relevante al tema, sin que ello implicara la sustitución del análisis, la interpretación ni la autoría académica del estudio.

9. Referencias bibliográficas

- Amaya, Y. (2023). Extensión crítica: ¿una opción para descolonizar la universidad? *Masquedós*, 8(9), 1-11. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2023.v8.n9.241>
- Arancibia, I., Orquera, R., y Virasoro, S. (2020). "Pensar lo impensado" en el trabajo social: Argumentos epistemológicos desde la decolonialidad. *Ts. Territorios-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL*, (4), 125-148. <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ts/article/view/838>
- Aquín, N. (2003). El Trabajo Social y la identidad profesional. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*. (8), 99-110. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i8.7366>
- Barahona, A. Y., Chávez, Y. A., y Ramírez, M. L. (2023). Perspectivas epistemológicas y metodológicas para la formación profesional del trabajador(a) social en la región Occidente Pacífico. *Tabula Rasa*, (46), 115-133. <https://doi.org/10.25058/20112742.n46.06>
- Barbosa, V. (2023). Trabajo social y construcción de humanidades decoloniales. Escucha y habla anticoloniales como estrategias de resistencia. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposal in Social Work*, 3(5), 25-44. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2023.64938>
- Bermúdez-Peña, 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. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.77004>
- Castañeda, P. (2014). Propuestas Metodológicas para Trabajo Social en Intervención Social y Sistematización: Cuaderno metodológico. *Universidad de Valparaíso Chile*. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/libro-trabajo-social-patricia-castac3b1eda.pdf>
- Castañeda-Meneses, P., y Salamé-Coulon, A. (2015). De la Investigación Social a La Generación de Conocimientos en Trabajo Social. Ampliando las Fronteras. *RUMBOS TS*, 10(12), 10-19. <https://revistafacso.ucentral.cl/index.php/rumbos/article/view/68>
- Castañeda-Meneses, P., y Salamé-Coulon, A. (2021). Sistematización y Trabajo Social en Chile. El largo y sinuoso camino. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 115-129. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10563>
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 145-161). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>

- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Siglo del Hombre Editores. <http://hdl.handle.net/20.500.14657/204783>
- CEPEP. (2010). *La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Fundación Editorial El perro y la rana. <https://egac.cl/wp-content/uploads/2023/07/La-sistematizacion-de-experiencias.-Un-metodo-para-impulsar-procesos-emancipadores.pdf>
- Cifuentes-Gil, R. (2025). Sistematización de procesos dialógicos críticos de saberes sobre sistematización de experiencias en el campo de salud mental comunitaria, Chile, 2024. *Intervención*, 15(1), 160-175. <https://doi.org/10.53689/int.v15i1.257>
- Cifuentes-Patiño, M. (2021). Reflexiones sobre Trabajo Social: aportes de la Sistematización. *Prospectiva, Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 11-26. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10887>
- Deleuze, G. (1987). Foucault. Paidós.
- De Sousa-Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- De Sousa Santos, B. (2005). La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. CLACSO. https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/bolivia/cides/umbrales/15/de_Sousa_SANTOS.pdf
- De Sousa-Santos, B. (2018). *El fin del imperio cognitivo: La afirmación de las epistemologías del Sur*. Editorial Trotta.
- Echeverry-Velásquez, M., y Prada-Dávila, M. (2021). La sistematización de experiencias, una investigación social cualitativa que potencia buenas prácticas de convivencia y gobierno. La experiencia de un conjunto residencial multifamiliar en Cali, Colombia. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 151-176. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10595>
- Esteban-Carbonell, E., y del Olmo-Vicén, N. (2021). La sistematización de la intervención como metodología de investigación en Trabajo Social. Importancia práctica y teórica de la fase de recogida de datos en la intervención social según experiencia del Programa de Apoyo a las Familias en Zaragoza, España. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 281-298. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.8857>
- Estrada-Ospina, V. (2011). Trabajo social, intervención en lo social y nuevos contextos. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (16), 21-53. <https://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/article/view/1136>
- Goldar, M., y Chiavetta, V. (2021). Aportes y desafíos de la Sistematización de experiencias en el Trabajo Social y la extensión crítica. Apuntes y reflexiones desde la perspectiva de la Educación Popular. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 49-69. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10648>
- Gómez-Hernández, E. (2016). Investigación decolonial desde el Trabajo Social. *Universidad de Antioquia*, 1-13. <https://hdl.handle.net/10495/29289>

- Gómez-Hernández, E. (2017). Corrientes críticas en el trabajo social latinoamericano. *Revista Eleuthera*, (16), 121-140. <https://doi.org/10.17151/10.17151/eleu.2017.16.8>
- Gómez-Hernández, E. (2022). Trayectorias de la interculturalidad en la intervención social del Trabajo Social. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (34), 61-83. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i34.12106>
- Grosfoguel, R. (2016). Del “extractivismo económico” al “extractivismo epistémico” y “extractivismo ontológico”: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tabula Rasa*, (24), 123-143. <https://doi.org/10.25058/20112742.60>
- Hermida, M. (2015). Colonialismo y producción de ausencias. Una crítica desde el Trabajo Social para visibilizar los presentes subalternos. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 5(10), 67-85. <https://share.google/9cr3Ew3HqMci1BPrj>
- Hermida, M. (2017). Contribuciones desde una epistemología plebeya al Trabajo Social frente a la restauración neoliberal. *ReviISE*, 9(9), 127-145. <https://www.reviise.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/132>
- Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. *CINDE*. <https://repository.cinde.org.co/server/api/core/bitstreams/61c58b5b-ea28-49b9-b77c-501524b26ce1/content>
- Jara, O. (2020). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3845>
- Jarpa-Arriagada, C. (2020). Prácticas de resistencia y trabajo social comunitario: forcejeos y tensiones ante las lógicas de dominación del modelo colonial y capitalista. *Eleuthera*, 22(2), 309-326. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.18>
- Lander, E. (Comp.). (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. *CLACSO*. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Linardelli, M., y Pessolano, D. (2019). La producción de conocimiento en Trabajo Social, una lectura desde las epistemologías del sur y feministas. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (28), 17-40. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i28.6695>
- Martín-Barbero, J. (2009). *Oficio de cartógrafo: travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, S. (2025). La construcción de un proyecto profesional crítico latinoamericano y caribeño: implicancias político-epistémicas en el Trabajo Social a nivel internacional. *Intervención*, 15(1), 18-32. <https://doi.org/10.53689/int.v15i1.253>
- Martínez, S., y Agüero, J. (2018). La producción de conocimientos en Trabajo Social: hacia una decolonialidad del saber. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 297-308. <https://doi.org/10.5209/CUTS.55259>
- Mbembe, A. (2023). *Decolonizar la Universidad*. Ennegativo Ediciones. <https://philpapers.org/archive/MBEDLU.pdf>
- Mosquera-Rosero, C. (2005). Pluralismos epistemológicos: hacia la valorización teórica de los saberes de acción. Una reflexión desde la intervención social a la población afrocolombiana

- desplazada. Palimpsestvs: Revista de la Facultad de Ciencias Humanas, (5). <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/unal/23224/1/3-8080-PB.pdf>
- Muñoz, G. (2018). Razón neoliberal e investigación: resistencias desde el Trabajo Social. *TS Cuadernos de Trabajo Social*, (17), 32-54. https://www.academia.edu/38648417/Raz%C3%B3n_neoliberal_e_investigaci%C3%B3n_resistencias_desde_el_trabajo_social
- Muñoz-Arce, G., Hernández-Mary, N., y Veliz-Bustamante, C. (2017). La relación entre investigación e intervención social: voces desde el trabajo social chileno. *GLOBAL SOCIAL WORK*, 7(12), 3-24. <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v7i12.5573>
- Ortega, M. (2015). Trabajo social como Transdisciplina: hacia una teoría de la intervención. *Cinta De Moebio*, (54), 278-289. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/37471>
- Ortega-Senet, M. (2021). La Sistematización investigativa de las experiencias: del baile de los que sobran a la fiesta de los que faltan. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 93-114. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10613>
- Parola, R., y Linardelli, M. (2021). La sistematización en Trabajo Social y la epistemología feminista del punto de vista: claves para una reflexión situada de la intervención profesional. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 71-92. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10562>
- Peña-Varón, J., Marín-Velásquez, P., y Mosquera-Becerra, J. (2021). Papel de la sistematización de experiencias en los procesos de evaluación de intervenciones de salud pública. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 299-313. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10572>
- Pérez, A. (2023). Reflexiones en torno a una praxis antihegemónica del Trabajo Social. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (16), 1 - 21. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i36.12562>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Restrepo, E., y Rojas, A. (2010). Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos. *Editorial Universidad del Cauca*. <https://www.ramwan.net/restrepo/documentos/Inflexion.pdf>
- Rodríguez, M. (2022). Reflexiones en torno al recorrido metodológico desde la sistematización de experiencias en las Veredas Hinche Alto e Hinche Bajo del municipio de La Palma - Cundinamarca en Colombia, como proceso de investigación interpretativa crítica. *Revista de Trabajo Social*, (97), 85-101. <https://doi.org/https://doi.org/10.7764/rts.97.85-101>
- Saavedra-Vázquez, J. (2023). Sobre la legitimidad de la intervención social. Reflexiones desde Chile. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (36), 1-17. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i36.12628>

- Sepúlveda-Hernández, E. (2021). Sentipensar la pandemia COVID-19 desde la sistematización de la experiencia en Trabajo Social: reflexiones del profesor Oscar Jara Holliday. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 131-150. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10653>
- Torres-Carrillo, A. (2021). Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (31), 27-47. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10624>
- Valderrama-Rentería, C., y Mosquera-Becerra, M. (2022). Caja básica de herramientas conceptuales sobre la “intervención intercultural”. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (34), 9-23. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i34.12290>
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar Abya - Yala. https://www.academia.edu/35011983/INTERCULTURALIDAD_ESTADO_SOCIEDAD_LUCHAS_DE_COLONIALES_DE_NUESTRA_%C3%89POCA
- Yáñez-Pereira, V., Zurita-Castillo, R., y Contreras-Vera, V. (2023). Sistematización de experiencias y generación de conocimientos en Trabajo Social. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (30), 223-243. <https://doi.org/10.51188/rrts.num30.778>
- Zurita-Castillo, R., Yáñez-Pereira, V. R., Jiménez-Albornoz, J., y Contreras-Vera, V. J. (2024). Sistematización, una metodología de generación de conocimientos en Ciencias Sociales y Humanas: análisis bibliométrico a la literatura científica de Web of Science. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (38), e20513437. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i38.13437>