

---

## **El cierre semiótico en torno a la sistematización de experiencias en el campo académico argentino del Trabajo Social actual: ¿reproducción inadvertida de una jerarquía moderna entre saberes?**

Mesa temática: 55 Re-pensando los escenarios de enseñanzas –aprendizajes en metodologías y prácticas de investigación. La Investigación como herramienta para denunciar las políticas de ajustes

Autora: María del Pilar Rodríguez. FCPyS- UNCuyo, [rodriguezpili@yahoo.com.ar](mailto:rodriguezpili@yahoo.com.ar)

### **Resumen**

La sistematización de experiencias constituye una práctica que surge en el campo de la educación popular en América Latina en la década de 1970, con el fin de reflexionar sobre los saberes vinculados a ese hacer, objetivarlos, aprender de ellos y comunicarlos, con el propósito de transformar ese hacer y a los sujetos partícipes de tales procesos educativos. De un hacer, de un sistematizar, las experiencias de educación popular, la sistematización de experiencias pasa a ser ella misma objeto de reflexión para esas organizaciones y para facultades de Trabajo Social. Desde 1980 hasta hoy las prácticas sobre sistematización (discursivas y no discursivas) han tenido distintos recorridos en los distintos campos. No ha sido igual su discurrir en el campo de la educación popular que en el campo académico del Trabajo Social y, en este último, no ha sido igual en Colombia que en Argentina. Desde fines de la década de 1990 y durante los primeros 10 años del nuevo milenio, se extendió en el campo académico argentino de Trabajo Social la tesis según la cual la sistematización de experiencias no es una estrategia de investigación social. A partir de análisis de documentos, análisis bibliográfico y participación en diferentes congresos y espacios de intercambio académico sostengo que: 1- existe un cierre semiótico en torno a la comprensión de la sistematización de experiencias que solo la comprende como una instancia intermedia entre la intervención y la investigación social; 2- en los últimos 8 años el debate se está reabriendo y 3- ese cierre semiótico constituye un efecto ideológico que opera reproduciendo una jerarquía moderna entre saberes. Trabajo Social, disciplina históricamente subalterna en el campo de las ciencias sociales, se reinstala en ese lugar al

autoexigirse, en relación a las prácticas de investigación en su campo, una 'garantía epistemológica' que no existe en otros campos científicos.

**Palabras claves: sistematización de experiencias – investigación – trabajo social - ideología**

## 1. Introducción

Estudiar las prácticas discursivas y no discursivas implica describir y comprender las *regularidades* (en el sentido de significados sostenidos en el tiempo) en lo se dice, se escribe, se fija en imágenes, se hace, en un determinado ámbito de estudio. Angenot explica la relación entre historia y discursos a partir de la noción de *acompañamiento*, noción que permite comprender que historia, en tanto prácticas concretas, y discursos van juntos, sosteniendo al mismo tiempo cierta autonomía relativa de los segundos:

“...no hay movimientos sociales, ni práctica social, ni institución sin un discurso de *acompañamiento* que les confiera sentido, que los legitime y que disimule parcialmente, en caso de que sea necesario, su función efectiva.” (Angenot, 2010, p. 17)

En este trabajo abordo la revitalización actual del debate, en el campo del Trabajo Social<sup>1</sup> argentino, sobre sistematización de experiencias. El *locus de enunciación* desde el que escribo es el ser trabajadora social, docente de metodología de la investigación en la carrera TS y coordinadora metodológica de la última convocatoria a proyectos de investigación del Colegio de Profesionales de Trabajo Social de Mendoza. La ponencia se vincula así a inquietudes en torno a la enseñanza de la metodología de la investigación en este campo particular, a la cuestión de qué contenidos de metodología de la investigación priorizar, abonadas por la experiencia de acompañar a profesionales en la realización de investigaciones. Estos temas, de recurrente debate al interior de la carrera y con colegas de la Red de Cátedras de Investigación en TS, me interesa también revisarlos con profesionales de otras disciplinas de las ciencias sociales.

Las reflexiones actuales sobre cómo enseñar metodología de la investigación, cuáles son los obstáculos habituales y las estrategias más empleadas, coinciden en señalar la importancia de anclar los contenidos del espacio curricular al campo disciplinar en que se

---

<sup>1</sup>En adelante TS

enseña (Britos, 2018; Phélan, 2018; Cohen, 2018). Anclar nuestra propuesta al campo del TS es mucho más que ‘relacionar la investigación con la intervención’ o la ‘teoría con la práctica’ como podría sostenerse desde ciertas perspectivas teórico-epistemológicas. Desde la perspectiva de las tradiciones epistemológicas críticas (tanto francesa como alemana, pero también latinoamericana) anclar nuestra propuesta en el campo del TS es reconocer que tanto la investigación como la intervención son prácticas. No se trata de que la ‘práctica’ está del lado de la intervención y la teoría ‘del lado de la investigación’, sino de advertir que ambas –intervención e investigación- involucran aspectos vinculados a conocer y aspectos vinculados a hacer. Se trata, entonces, de atender el modo particular en que esas prácticas se articulan con la metodología de la investigación en ciencias sociales.

Anclar la enseñanza de la metodología de la investigación en el campo del TS es también asumir los debates y desafíos del campo, entre ellos la necesidad de formar profesionales con actitud investigativa, profesionales que problematicen la realidad social, que desnaturalicen lo evidente, lo dado. Asumir ese desafío propio del campo nos lleva a insistir en contenidos y en estrategias de enseñanza-aprendizaje que exijan explicitar los supuestos teóricos de las decisiones metodológicas que se toman en un proceso de investigación. Evitar naturalizar ‘los datos’, ‘la realidad’ e, incluso, evitar reificar las teorías son desafíos del campo del TS que asumimos en la enseñanza de qué investigar, cómo y por qué.

Estos puntos de anclaje no evitan inquietudes respecto a los inevitables recortes que realizamos al definir el programa de la materia, no evita que nos interroguemos respecto a nuestra posible reificación de los contenidos mínimos a enseñar en esta materia. Es en esta trama de temas e inquietudes que postulo dos tesis, cada una de las cuales dará lugar a un apartado de la presente ponencia.

En la primera tesis sostengo que los debates actuales sobre sistematización de experiencias adquieren nuevas modulaciones al calor del diálogo que el colectivo profesional sostiene con las teorías feministas y descoloniales y de la experiencia en investigación adquirida en las últimas décadas. Esto se opone, en parte, a quienes sostienen que la sistematización de experiencias es ‘un paso previo’ a la investigación científica. En la segunda tesis sostengo que, en los debates actuales, se produce un cierre semiótico en torno a la noción de sistematización que funciona reproduciendo un sesgo colonial al interior del campo y en la relación entre este campo y otros de las ciencias sociales.

## 2. La sistematización cambia al cambiar nuestros ojos

La década de 1990 y los primeros años del siglo XXI constituyeron los años de mayor embestida neoliberal en América Latina. En nuestro campo profesional se gestaron diversas formas de resistencia, entre ellas colegas de Brasil coadyuvaron a situar en el centro de nuestros debates la dimensión y el proyecto ético-político de la profesión<sup>2</sup>. En la misma época, mientras la educación pública se veía amenazada, fue posible abrir carreras de posgrado en el país y más colegas las realizaron, introduciendo en el campo académico del TS nuevas perspectivas epistemológicas que jugaron en los debates vinculados a la sistematización de experiencias.

Con la asunción de gobiernos progresistas en distintos países de la región durante los primeros años del siglo XXI, por un lado, se abrió el debate sobre las posibles múltiples direcciones de lo que inicialmente apareciera como un mismo proyecto ético-político para toda la profesión<sup>3</sup> y, por el otro, fue adquiriendo relevancia el *enfoque de derechos* (Hermida y Meschini, 2017). Al calor de estos cambios, de estas tensiones y del impulso de la lucha feminista, hace aproximadamente 10 años que, en el campo del TS, estamos dialogando con estudios feministas y descoloniales. Nuestros ojos están cambiando, ya no vemos igual a la ciencia, al conocimiento moderno, a las jerarquías entre conocimientos, a los modos de hacer ciencia ni a las relaciones sociales al interior del mundo académico. Más aún, podríamos decir que no son nuestros ojos los que están cambiando, podríamos descentrarnos de la primacía cognitiva dada a la observación y decir que transitamos, no importan cuán lentamente sea, experiencias epistemológicas nuevas.

En estos debates teóricos y en estos avances y retrocesos políticos de la región, nos encontró la pandemia de COVID-19 en el año 2020. Las distintas medidas de aislamiento obligatorio, distanciamiento social, cierre y apertura gradual de actividades, implicaron cambios en las dinámicas familiares e institucionales. Se produjo una ‘desnaturalización

---

<sup>2</sup> Contra los principios neoliberales, se promueve “la clara caracterización de un proyecto profesional progresista, fundado en principios y valores tales como: la Libertad, la Democracia sustantiva y la Ciudadanía, los Derechos Humanos, Civiles, Políticos y Sociales, la Justicia Social, las Políticas Sociales universales, no-contributivas, de calidad y constitutivas de derecho de ciudadanía...” (Montaño, 2003, p. 29) Cfr. E. Borgianni, Y. Guerra y C. Montaño (orgs) (2003) *Servicio Social Crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional*. Sao Paulo: Cortez.

<sup>3</sup> En el año 2006 Nora Aquín señalaba cambios en los debates en el campo del Trabajo Social surgidos al calor de un momento histórico particular que vivía la región, caracterizado por un “fuerte sesgo latinoamericano” y por el “intento de ruptura con los tiempos inmediatamente precedentes” [neoliberalismo].

forzada' de lo cotidiano, de lo conocido, de lo habitado, que abrió la posibilidad y la necesidad de repensar la intervención, lo estatal, lo público. Vivencias conmovedoras se entrelazaron para insistir en la *experiencia* como potente categoría de análisis, los *cuerpos*, en tanto *carne*, están en el centro de la escena.

Estas líneas generales de las 3 últimas décadas del TS argentino se entrelazan con los debates que ya teníamos en torno a la sistematización de experiencias (Oscar Jara, 1994; María Rosa Cifuentes, 1999; Laura Bernaldo de Quirós y María del Pilar Rodríguez, 2004; Alicia González Saibene, 2011; María Rocío Cifuentes Patiño, 2015; Ruth Parola, 2015; Paula Meschini y María Luz Dahul, 2017<sup>4</sup>). Los estudios y revisiones en torno a la sistematización adquieren nuevas modulaciones al calor de las problemáticas socio-políticas actuales y de los debates teóricos más recientes ya mencionados. En nuestro caso aportamos a los estudios en torno a la sistematización de experiencias a través de un *cruce teórico-experiencial* particular: la crítica de la ideología y las críticas a la colonialidad realizadas desde el pensamiento crítico latinoamericano y los estudios descoloniales.

La sistematización de experiencias surge en nuestra América hacia fines de 1960 y principios de 1970, reconociendo la necesidad de pensar el conocimiento como conocimiento situado, en el campo de la educación popular<sup>5</sup>. Surge en el contexto de emergencia de distintas críticas al eurocentrismo, entre ellas, la Filosofía de la liberación (Dussel), la psicología social latinoamericana (Martín- Baró) y la educación popular (Freire). Comenzaba a comprenderse la incidencia de la posición social en el conocimiento que se producía, se advertía que las teorías europeas eran insuficientes para pensar nuestra realidad, no por 'escasas' sino por sesgadas.

Hacia fines de la década de 1990 se conforman redes de intercambio y socialización sobre sistematización que permitieron ver tendencias y confrontaciones vinculadas a las distintas intencionalidades y a los diferentes contextos en que se desarrollaba esa práctica (Torres Carrillo, 1994; Cifuentes Gil, 1999). Para la educación popular, por ejemplo, el contexto en el que se sistematizaba era la relación educativa que las organizaciones sociales sostenían

<sup>4</sup> Las referencias aquí incluidas hacen poca justicia de la profusa producción que hay sobre el tema en nuestro campo disciplinar y profesional, pero sirven para ilustrar la temporalidad y los territorios vinculados al mismo.

<sup>5</sup> Un texto indispensable para abordar las distintas formas de comprender la sistematización es: Cifuentes Gil, Rosa María (1999) *La sistematización de la práctica del Trabajo Social*. Argentina, Lumen/Humanitas.

con los sectores populares. En ese contexto la intencionalidad era recuperar la riqueza de las experiencias como una posibilidad de construir conocimiento y socializarlo. Se reconoció también a la sistematización como una creación participativa, como una construcción colectiva de conocimiento, con una explícita intencionalidad política transformadora.<sup>6</sup>

En el caso del TS el contexto desde el que se promovió la sistematización y se reflexionó sobre ella fue el académico, impulsada por el Movimiento de Reconceptualización (Alayón, 2005). Esto implica que, desde el inicio, se vinculó la práctica de sistematizar con una intencionalidad que enfatiza la formación y la producción de fundamentos teóricos de las intervenciones. Esta intencionalidad emerge como un reto frente, por un lado, el agotamiento de los 'modelos funcionalistas' más preocupados en un 'hacer científico' que en un 'conocer científico', propuestas que reducían la investigación en el campo profesional a la necesaria para la elaboración de diagnósticos (conocimiento profesional). Por otro lado, continuaba importando el desarrollo del campo profesional y su consolidación en el concierto de las distintas disciplinas sociales, para lo cual la producción de conocimientos era necesaria, pero se buscó realizarla de otro modo.

Hacia 1980 la sistematización se jerarquiza en nuestro campo incorporándola como trabajo final de la carrera TS con grado universitario (Parola, 2009; Cazzaniga, 2012). En el fortalecimiento de la sistematización como práctica productora de conocimiento tuvieron gran importancia el CELATS y facultades colombianas de TS (Caldas, Antioquía, Nacional), en las que la sistematización de experiencias se ha consolidado como una forma de producción de conocimiento formalmente reconocida, incluso en posgrado. Dada esta intencionalidad se entiende que, en el campo del TS y a diferencia de otros campos, los debates sobre sistematización enfatizan la reflexión sobre sus aportes metodológicos y teóricos, la preocupación por la rigurosidad, el nivel teórico y científico de la misma. Se comprende también que se la vincule con prácticas investigativas (Cifuentes Gil, 1999).

A fines de los '90 los estudios y debates en torno a la sistematización realizaron avances fundamentales. Se reconstruyó la historia de la sistematización en los distintos ámbitos en que los que se desarrolló, advirtiendo las distintas intencionalidades en las propuestas de sistematización en el campo de la educación popular, en el TS y en la educación formal de adultos. Se reconoció su origen a fines de los '60 y principios de los '70 vinculado a, por un

---

<sup>6</sup> Estos postulados se mantienen actualmente, por ejemplo, en el Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización. Cfr [http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?page\\_id=2](http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?page_id=2)



lado, el materialismo histórico y, por el otro, al gran abanico de lo que podemos denominar pensamiento crítico latinoamericano, preocupado por lograr formas de hacer y de pensar desde Latinoamérica. Se avanzó también en advertir que, en algunas propuestas de sistematización, se producía un hiato entre los supuestos teóricos críticos y la propuesta del método a seguir para sistematizar, pues esta última reproducía las etapas del método de investigación de la tradición positivista. Todo esto coadyuvó a construir un punto de partida en los estudios sobre el tema sistematización: no hay una sola forma de sistematizar, no se trata de un término unívoco.

Los '90 terminan también con una propuesta novedosa y con un señalamiento fundamental. Se propone pensar la sistematización como una modalidad de investigación anclada en el paradigma hermenéutico, entendiendo que hay una comunión entre esos supuestos teóricos y la vocación de la sistematización por comprender las experiencias y lograr así un conocimiento con mayor pertinencia sociocultural, un conocimiento más acorde a la realidad social. A su vez se señala que la dimensión epistemológica de la sistematización no ha sido debidamente atendida durante las décadas precedentes.

En el caso argentino, en los '90 se da una revisión de los supuestos epistemológicos de las propuestas de sistematización que se venían impulsando. Se señala la presencia inadvertida de supuestos positivistas cada vez que se propiciaba una reconstrucción de las prácticas de intervención sin reconocer debidamente que toda reconstrucción supone un lente desde el que se está mirando la realidad, sin reconocer la imposibilidad de 'reflejar la realidad tal cual es' y sin reconocer que los datos no hablan por sí mismos, que es la teoría la que los hace hablar. Expresado de otro modo, en los '90 pudo advertirse la presencia ingenua de postulados positivistas en propuestas de sistematización que pretendían 'extraer conocimiento directamente de la práctica'. Por tal motivo comenzaron a impulsarse las prácticas de investigación en el campo profesional y la formación en investigación en las carreras de grado, entendiendo que esto requería enfatizar los límites de la sistematización y diferenciarla clara e insistentemente de la investigación. Lo anterior no supone que antes no se investigara en el campo del TS, implica más bien un énfasis en la realización de investigaciones científicas que trascendieran las investigaciones profesionales (diagnósticos, evaluaciones, sistematizaciones, etc.) y que explicitaran su posición epistemológica (Susana Cazzaniga, 2012).

A partir de la revisión bibliográfica realizada, de la participación en encuentros científicos, pero también del diálogo informal (en el que no pocas veces entre colegas expresamos 'lo que realmente pensamos de un tema'), sostengo que las siguientes son las principales dimensiones que actualmente debatimos sobre sistematización de experiencias en el campo del TS argentino:

- ❖ Las posibilidades y límites de la enseñanza de la sistematización de experiencias en la formación profesional y sus efectos en todo el campo profesional.
- ❖ Las diversas formas de entender la vinculación entre sistematización e investigación y las implicancias que ello tiene en la formación y en el desarrollo del campo profesional.
- ❖ Los debates en torno al objeto privilegiado de sistematización en nuestro campo: experiencias o intervenciones.

En este trabajo abordo sucintamente las primeras dimensiones y no ingreso a la tercera, cuestión que he abordado en otros trabajos.

Las muy escuetas referencias aquí realizadas sobre los distintos contextos e intencionalidades en los que se realizan sistematizaciones de experiencia (nombramos la educación popular y el TS) alcanzan para dar cuenta de lo que ya hoy es un consenso: no hay una sola manera de comprender y de realizar sistematizaciones de experiencias. Por ello parte del debate es qué forma de sistematización enseñamos, aquellas que provienen del campo de la educación popular, con sus propias estrategias, términos y énfasis o aquellas que, en general desde el campo del TS académico, la igualan a una modalidad posible de investigación interpretativa, asumiendo estrategias y términos de la metodología de la investigación.

Se enfrentan, por un lado, argumentos que insisten en que la modalidad académica de producir conocimiento debilita el potencial transformador de la sistematización, la que no debería perder de vista su énfasis en ser parte de procesos de educación popular, con participación de los y las sujetos de esa experiencia y con un objetivo de transformación, mejora y comunicación de las experiencias en ese campo. Por el otro, se sostiene que TS no puede renunciar al sostenido esfuerzo por lograr intervenciones teóricamente fundadas, siendo fundamental para el desarrollo del campo la promoción de la investigación. Al interior de esta posición se debate otra cuestión: desde algunas perspectivas la sistematización es la antesala de la investigación (González Saibene, 2011), desde otras la sistematización es



---

una forma de investigación social (Cifuentes, 1999; Bernaldo de Quirós y Rodríguez, 2004; Meschini, 2018). En palabras de las autoras:

Porque es allí donde se visualiza el meollo de esta diferenciación/articulación... la experiencia de sistematización de una intervención profesional fundada ofrece los elementos necesarios para producir esa mediación conceptual que significa pasar de un objeto empírico -la situación abordada por la intervención- a la construcción de un objeto teórico -punto de partida de toda investigación-. (González Saibene, 2011, p.11)

Como respuesta a la herencia positivista del Trabajo Social, se propone en esta publicación recuperar la sistematización como una metodología de investigación cualitativa, no positivista, de larga tradición en el Trabajo Social... (Meschini, 2018, p. 61)

Consideramos que este debate puede enriquecerse reconociendo, por un lado, la diversidad de sistematizaciones que pueden realizarse, las distintas intencionalidades y los diferentes resultados. Por otro lado, valorando las reflexiones epistemológicas del campo, las que constituyen un continente desde el que es posible considerar los alcances de cada sistematización en particular. Hay límites que permiten considerar a la sistematización como una práctica de recuperación de saberes y producción de conocimientos diferente a otras, que establecen un adentro y afuera de lo que es sistematizar. Pero en el adentro el abanico de posibilidades es tan amplio que no se deja encasillar *a priori*, no alcanza a expresarse en enunciados como 'sistematización es o sistematización no es', las posibilidades rebasan esas enunciaciones.

Hay sistematizaciones que son relatos cronológicos de las intervenciones, hay otras que reflexionan conceptualmente sobre la intervención y hay otras que construyen un objeto teórico y producen un conocimiento científico. La diferencia, a nuestro entender, no está en la modalidad en sí, en la sistematización en sí, sino en lo que se quiera y se sepa hacer con ella, en la perspectiva epistemológica del equipo sistematizador y en su capacidad y vigilancia para realizar lo que se propone. Por ello sostenemos que la sistematización cambia al cambiar nuestros ojos. La formación epistemológica y metodológica que hoy tenemos, aunque desigualmente distribuida al interior del campo, nos permite correr de las visiones dicotómicas y pensar las sistematizaciones que efectivamente hacemos. Nos

---

permite valorar, desde el también gran abanico de las epistemologías críticas, los distintos tipos de conocimiento que se hayan podido producir.

### **3. El cierre semiótico en torno a la sistematización de experiencias o la trampa que nos hacemos**

Hemos señalado que las prácticas históricas discursivas y no discursivas se acompañan entre sí, con cierta autonomía de los discursos (Angenot, 2010). Entendemos también que es posible analizar en los discursos ciertos mecanismos ideológicos, posibles de ser identificados por su relación con diferentes luchas y conflictos sociales y no desde un inexistente lugar de verdad absoluta y permanente. Estos mecanismos son “rasgos de lenguaje discursivos, no puramente formales”, lo que implica que su significación depende de la situación y puede variar de una situación a otra (Eagleton, 2005, p. 250).

Si bien, en gran medida los estudios sobre ideología la han vinculado a la lucha de clases (Pêcheux, 2005), la comprensión de la desigualdad de género y del colonialismo, dos modos de opresión estructurales en nuestra sociedad, autorizan a analizar los prácticas discursivas y no discursivas también por su relación con luchas que no son las de clase exclusivamente. El funcionamiento ideológico no aparece exclusivamente en prácticas y discursos hegemónicos, en determinadas situaciones puede señalarse también respecto de prácticas y discursos alternativos, de transformación o de resistencia a la hegemonía. La forma que esta dinámica adopta es la de *reproducción/transformación*, dado que no se trata de prácticas, discursos e ideologías en estado puro, no es la imposición de un discurso o una ideología dominante sobre otra lo que está en juego en la hegemonía, sino que tanto los discursos hegemónicos como los de resistencia se constituyen a partir de la lucha de clases, de géneros, de etnias, no les preexisten. Es la lucha misma lo que los constituye, atraviesa y conforma.

El análisis del funcionamiento ideológico que, en determinada situación, tienen los discursos requiere, entonces, identificar los discursos en juego y los mecanismos ideológicos presentes en tales discursos, atendiendo no tanto al contenido de lo expresado, sino a la relación entre tal contenido y la posición social e histórica desde la cual se produce el enunciado (Zizek, 2005, p.15).

En el apartado anterior dimos cuenta brevemente de las dimensiones discutidas en el campo del TS argentino actual sobre la sistematización de experiencias. En este apartado presentamos una segunda tesis en la que sostenemos que en tales debates opera frecuentemente un mecanismo ideológico denominado *cierre semiótico*. Describiremos en qué consiste. El problema de la ideología se ha retirado de la concepción clásica de representación, ya no se trata de identificar un discurso falso (y en tal sentido ideológico), distinto de uno verdadero. El giro lingüístico y las teorías en torno a la construcción social de sentido explican la imposibilidad de determinar tal distinción, de encontrar un discurso que hable de 'la' realidad, pues ella es en gran medida una construcción del discurso mismo. Sin embargo, es posible considerar ideológico un discurso que se presente a sí mismo como verdadero, que se pretenda como tal, que opere cerrando, ignorando, excluyendo, otros significados posibles, ignorando la lucha ideológica que tales posibilidades conlleva. El mecanismo de cierre semiótico busca fijar ciertos significados en una posición dominante, significantes que pueden ser 'llenados' de significados diferentes son presentados como portadores de un significado único. De alguna manera esto se vincula a la búsqueda por suturar las contradicciones que tensionan las relaciones sociales y la subjetividad. El cierre semiótico no es, insistimos, un efecto formal del lenguaje, sino que depende de cada situación comunicativa<sup>7</sup>.

Encontramos este mecanismo ideológico en el campo del TS argentino actual cuando se debate en torno a la sistematización de experiencias. De forma hegemónica se fija su

---

<sup>7</sup> Creo conveniente realizar tres salvedades respecto de entender la ideología como cierre semiótico. *Una es que no necesariamente este efecto ideológico funciona en todo discurso. Eagleton señala cómo el capitalismo avanzado anima al sujeto a vivir provisionalmente, a pasar de un signo a otro recreándose constantemente en la pluralidad de posibilidades que ofrece el consumo (2005, p. 255). Podría aducirse que esto se vincula a un cierre más fundamental determinado por las exigencias del capital, pero no está de más sostener cierta advertencia respecto de que no siempre los discursos operan con significantes fijos y trascendentes. La segunda salvedad es considerar que cierta estabilidad provisional del sentido puede ser necesaria para sostener una identidad, lo que tanto subjetiva como políticamente puede resultar conveniente. Nuevamente es necesario considerar la situación concreta para pensar qué efectos positivos o negativos produce el cierre semiótico. En tercer lugar, y a riesgo de incurrir en reiteraciones, quiero insistir en que pensar en términos de discurso e ideología, reconocer en ellos una parte sustancial de lo que denominamos como 'realidad' e, incluso, pensar que a menudo operan a través de cierres semióticos no implica necesariamente pensar en un 'juego infinito de las diferencias' o en 'una imposibilidad de cualquier fijación última del significado' (Barret, 2005, p. 292). Entiendo, más bien, que muchas construcciones históricas de sentido, muchos significados, aun estando en disputa tienen una permanencia que, si bien no constituye un significado último, tiene una contundencia que los aleja de una flotación constante que haga parecer completamente inaccesible a la realidad.*

significado a una forma de recuperación de saberes o de producción de conocimientos no científicos, que necesariamente no alcanzan una formulación conceptual que permita considerarlos de tal modo. La sistematización aparece como lo otro de la ciencia y del mundo académico, este último muchas veces denostado por su rigidez, sus modos viejos de pensar, su conocimiento distanciado de las luchas y conflictos sociales más importantes. Este cierre semiótico lo encontramos en las posiciones que insisten en diferenciar la sistematización de la investigación, dejándola ‘fuera de’, un afuera que puede ser más o menos cercano, pero fuera. El mismo cierre semiótico se observa en posiciones como la siguiente, que alejan notablemente a la sistematización de la investigación y consideran que su enseñanza en las universidades es un retroceso:

En TS volver a hablar y enseñar sistematización de experiencias es retroceder 25 o 30 años (TS docente 1).

El significado por el cual no debe confundirse sistematización con investigación se observa también en la siguiente expresión:

Si vamos a hacer una sistematización tan parecida, en sus supuestos y en los términos que usa (tema, problema, objetivos, marco teórico, etc.) a una investigación, mejor llamarle de otro modo y no sistematización (TS docente 1).

En el siguiente texto, aunque el énfasis en la mayor o menor científicidad del conocimiento producido en el campo profesional, sino en qué se enseña de sistematización, se reitera el cierre semiótico señalado:

Cuando la academia toma la sistematización y la equipara a una forma de investigación la bastardea, se apropia de algo que no le pertenece y le quita potencial crítico. ¿Cuál es la necesidad de ‘forzar’ a la sistematización para que cumpla criterios de rigurosidad que son propios del campo académico y que no interesan en el campo popular? (TS educadora popular).

Arriesgamos que este cierre semiótico opera siendo funcional a ciertas expresiones de la colonialidad del saber. Vamos a desarrollar esta tesis.

La sistematización de experiencias es parte de un bagaje latinoamericano de resistencia al colonialismo, surge como alternativa a una comprensión de la ciencia basada en pretensiones de universalidad, repetibilidad y objetividad. Pero en el contexto actual del TS argentino cierto discurso opera de manera contraria, tiene un efecto contrario al reproducir de forma inadvertida una jerarquía moderna entre saberes. Esta jerarquía se expresa en la presunción de que otros campos de investigación no enfrentan las dificultades y límites que presenta el TS.

Recordemos que entendemos por colonialidad la producción y reproducción de una subjetividad heredera del colonialismo, una herencia que persiste en nuestro modo de ver el mundo aun cuando aquel haya terminado. Según Lander nuestra historia se configura de una manera particular a partir de la conquista ibérica al articularse la modernidad con la organización colonial del mundo:

La conquista ibérica del continente americano es el momento fundante de los dos procesos que articuladamente conforman la historia posterior: la modernidad y la organización colonial del mundo. Con el inicio del colonialismo en América comienza no sólo la organización colonial del mundo sino -simultáneamente- la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario. (Lander, 2005, p.16)

La colonialidad como sistema se asienta en sucesivos procesos de separación. La separación entre cuerpo y mente, entre razón y mundo que las ciencias modernas y la Ilustración consolidaron, implican que el mundo ya no es un orden significativo con el que los seres humanos debamos estar en sintonía. El mundo es un 'mecanismo desespiritualizado' que los seres humanos podemos conocer, dominar y usar.

A su vez las ciencias sociales se constituyen en una cosmovisión que ha naturalizado a la sociedad liberal de mercado, la que se ha mostrado 'evidentemente superior'. La idea de modernidad articula a esa cosmovisión a partir de cuatro dimensiones básicas:

1) la visión universal de la historia asociada a la idea del progreso (a partir de la cual se construye la clasificación y jerarquización de todos los pueblos y continentes, y experiencias históricas); 2) la "naturalización" tanto de las relaciones sociales como de la "naturaleza humana" de la sociedad liberal capitalista; 3) la naturalización u

ontologización de las múltiples separaciones propias de esa sociedad; y 4) la necesaria superioridad de los saberes que produce esa sociedad ('ciencia') sobre todo otro saber. (Lander, 2005, p. 22)

La naturalización de las múltiples separaciones que instauró la modernidad implicó un orden social en base a clasificaciones binarias y jerarquizadas. En lo vinculado al saber este orden permite entender las "formas de subordinación/borramiento/desplazamiento que sufrieron las formas nativas de conocimiento y experiencia" (De Oto, 2017, p. 14), pero también permite entender el modo mismo de pensar, un modo de relación con la realidad, que se organiza en términos binarios y jerarquizados. La herencia colonial incluye la lógica misma por la que se divide la realidad en dos y se jerarquiza un término del binomio. Por ello y siguiendo en el campo del saber que interesa a este trabajo, no solo se considera superior el conocimiento científico sobre otras formas de conocimiento, sino también las ciencias naturales sobre las sociales y las ciencias sociales sobre las tecnologías sociales. El TS, entonces, aparece como una profesión subalternizada al interior de las ciencias sociales que son, a su vez, subalternizadas al interior de las ciencias naturales. Todas estas clasificaciones binarias y jerarquizadas se encuentran naturalizadas. Existe una hegemonía de tal naturalización que, a su vez, produce formas de resistencia.

En general los trabajos en torno a la sistematización de experiencias la ubican como una estrategia alternativa de producción de conocimientos, alternativa a los métodos y conocimientos reconocidos por la ciencia dominante. La sistematización de experiencias surge como resistencia, como un modo de contar experiencias de educación y organización de sectores populares, un modo de dar a conocer para mejorar los procesos y acciones que se estaban realizando, pero también para que otros aprendieran de tales experiencias. Para la educación popular, la sistematización es parte del proceso de aprendizaje por el impacto subjetivo que su realización tiene para los y las participantes.

Reivindicamos e insistimos en la potencia de la sistematización de experiencias. Asimismo, compartimos que en el campo del TS existe una tendencia a reproducir formas empiristas de intervenir y de pensar las intervenciones que explica y tal vez, incluso, justifica la insistencia en distinguir la ilusión de transparencia de la realidad, de una comprensión conceptual de la misma y de la construcción de un objeto teórico a ser investigado. Sin negar estas dimensiones del tema nos preguntamos: ¿nos sigue interesando de la misma manera, como



campo profesional, disputar el reconocimiento de los conocimientos que producimos en las instituciones científico-académicas?, ¿son los conocimientos obtenidos bajo esas reglas los que precisamos en la intervención profesional?, ¿las reglas hegemónicas en las instituciones científico-académicas nos permiten producir el conocimiento que precisamos?, ¿podríamos como profesión prescindir de ser parte de las instituciones universitarias y científicas? ¿o seremos parte de la resistencia a las reglas que nos constriñen?

En este entramado de reflexiones se inscribe nuestra tesis. Sin desconocer la complejidad arriba descrita, advertimos que el cierre semiótico que se produce con la sistematización de experiencias y que la considera y fija como una forma de producción de conocimiento distinta a la investigación social, reproduce una jerarquía de saberes al interior de las disciplinas de las ciencias sociales. Parece que solo en nuestro campo ocurre que, en numerosos casos, el conocimiento que se produce es un conocimiento profesional y no científico (distinción trabajada por Roxana Ynoub, 2014). Pareciera que solo nosotras cometemos el error de teorizaciones débiles o desarticuladas de los datos que pretenden explicar, que solo nosotras incurrimos en inconsistencias epistemológicas. Pareciera que solo la sistematización de experiencias, en tanto modalidad de investigación interpretativa, se viera tensionada por las reglas hegemónicas en las instituciones académico-científicas. Pareciera que solo la sistematización de experiencias, por haber tenido un inicio que en sus decisiones metodológicas emulaba al paradigma positivista, es sospechosa de repetir su propia historia. Sin embargo, los errores, tensiones y debates que se señalan respecto de la sistematización son compartidos por diversas tradiciones de investigaciones interpretativas que también presentan en su interior una historia de tránsito, disputa, mixturas entre distintas perspectivas teóricas, con distintas resoluciones metodológicas, que también lidian con formularios de las instituciones científicas elaborados para investigaciones hipotético-deductivas (Vasilachis de Gialdino, 2006). Las teorizaciones débiles, desarticuladas de los datos que deben analizar, las investigaciones microscópicas cuya utilidad social es cuestionada tampoco es exclusividad del TS (Borón, 2005) Sin embargo, cuando cerramos la discusión argumentando que la sistematización solo produce una reflexión conceptualizada de la intervención y le negamos la posibilidad de constituirse en investigación, cuando cerramos la discusión alegando la rigidez del mundo científico-académico y justificamos que la sistematización permanezca por fuera, ¿no estamos 'castigando' al TS por problemas que no le son exclusivos?, ¿no es esa una manera de

---

reproducir una mirada subalternizada de nosotras mismas y del campo en que nos desempeñamos?, ¿por qué nos pedimos más de lo que pedimos a otros campos?

Todo lo anterior no supone defender las instituciones académico-científicas tal cual existen, no son ellas el objeto de este trabajo ni nuestro objetivo tal defensa. La intención ha sido llamar la atención sobre un mecanismo ideológico que, según entendemos, funciona en nuestro campo en detrimento de las posiciones críticas que queremos robustecer hacia dentro y hacia fuera del mismo.

#### **4. Reflexiones finales**

Reconocemos en el campo del TS argentino actual una revitalización del debate sobre sistematización de experiencias. Esta práctica, de cuño latinoamericano y de vocación crítica de la ciencia eurocentrada, ha sido objeto en nuestro campo profesional de insistentes interrogantes epistemológicos, aunque no siempre con igual profundidad.

El debate actual aborda diferentes dimensiones, a efectos de este trabajo nos ocupamos solo de la relación entre formación, sistematización e investigación. La inquietud sobre qué sistematización enseñar, con qué objetivos hacerlo, se vincula al debate acerca de si la sistematización es una forma de investigación o suele ser una primera conceptualización de la intervención que anticipa la posibilidad de construir un objeto teórico, que luego de lugar a una investigación.

Estamos en condiciones, según entendemos, de revisar ese debate y comprender que la sistematización no requiere ni permite enunciados que la fijen a una posibilidad u a otra. No es posible porque la sistematización cambió al cambiar nuestros ojos. El campo profesional ha profundizado sus estudios y vinculación con la epistemología como campo de saber, lo que nos permite reconocer que hay diferentes sistematizaciones y que no son más válidas unas que otras, sino que son diferentes. Incluso podemos decir que nos interesan promover más tal o cual tipo de sistematización, pero no requerimos encasillar la práctica en una definición cerrada pues contamos con el saber epistemológico como para proponernos sistematizaciones con distintos objetivos y para distinguir el tipo de conocimiento que pueda haberse obtenido al sistematizar.

Asimismo, advertimos un cierre semiótico en el discurso que, aunque con distintas expresiones, fija la sistematización a una forma de producción de conocimiento diferente a la investigación. Entendemos que esta cuestión está de alguna forma amparada en el esfuerzo por tomar distancia de la tradición empirista en nuestra profesión y busca insistir en la diferencia que implica construir teóricamente un objeto de investigación. Sin embargo, proponemos que tal cierre reproduce nuestro histórico lugar subalterno al interior de las ciencias sociales, primero, y del conjunto de las ciencias, después.

Adriana Arpini (2012) revisa ciertas indagaciones sobre el humanismo para realizar propuestas para investigaciones en humanidades y en ciencias sociales. En su trabajo recupera un texto de Martí publicado en sus *Cuadernos de apuntes*. La autora señala que se trata de anotaciones realizadas por ese pensador mientras preparaba las clases de filosofía que impartió en la Escuela Normal Central de Guatemala. Dice Martí:

“Puedo hacer dos libros: uno dando a entender que sé lo que han escrito los demás: –placer a nadie útil, y no especial mío. “Otro, estudiándome a mí por mí, placer original e independiente. Redención mía por mí, que gustaría a los que quieran redimirse(1). “Prescindo, pues, de cuanto sé, y entro en mi Ser. “¿Que qué somos? ¿Que qué éramos? ¿Que qué podemos ser?” (Martí, J., 1975 en Arpini, 2012, p. 14)

A partir de ese texto, la filósofa mendocina reflexiona:

Los fragmentos de Martí nos colocan ante dos programas de indagación en humanidades y ciencias sociales, ambos posibles, pero diferentes. Uno consiste en reproducir la letra de la filosofía llamada universal como mera copia y muestra de erudición. El otro consiste en apropiarse del poder de la palabra para decir de sí. Se trata de conocerse a sí mismo, no de la manera en que un sujeto conoce a un objeto, sino en un sentido más complejo, en que el conocimiento de sí está asociado al cuidado de sí. Pero no se trata de un cuidado egoísta de sí, sino que pasa del yo al nosotros, del presente al futuro, recuperando críticamente el pasado: “¿qué somos, quééramos, qué podemos ser?” Preguntas que implican una práctica de autoconocimiento y autovaloración, que no sólo recoge el pasado en el presente, sino que también acoge la diversidad de lo que somos, como

experiencias auténticas del pensar, que trastorna las certezas más superficiales y también las más profundas, e inaugura posibilidades de transformación, de creación, colocándonos ante el abismo de la novedad.

Tomamos la propuesta de Arpini para pensar analógicamente la sistematización y el campo profesional del TS. Valoramos y también intentamos coadyuvar en formar profesionales que aprovechen críticamente el conocimiento científico y las distintas metodologías disponibles para su realización, pero también nos hacemos eco de la invitación a pensarnos en qué somos, qué eramos y qué podemos ser. También nos hacemos eco de la invitación a apropiarnos de las palabras, las instituciones y sus reglas para decir de nosotras, para insistir en autoconocernos y autovalorarnos. Tal vez se trata de evitar, analogía de por medio, la 'exclusión anticipada' de la sistematización de experiencias del amplio campo de la investigación<sup>8</sup>.

## 5. Referencias bibliográficas

Aquín, N. (2006). Trabajo Social en América Latina: balance, desafíos y perspectivas. *Katálysis*. Vol.9, n.2. [cited 2010-04-27], pp. 137-138.

Alayón, N. (Org.). (2005). *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconcepción*. Buenos aires: Espacio.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo XXI.

---

<sup>8</sup>Yamile Socolovsky, al analizar la segregación horizontal por género en la universidad, es decir, la concentración de varones y de mujeres en ciertas carreras y actividades según estereotipos de género, explica que operan 'exclusiones anticipadas'. "La reproducción de estereotipos de género se encuentra probablemente en la base de la mayor parte de las elecciones que hacemos las mujeres que llegamos a tener la oportunidad de hacer una apuesta a la formación superior. Estas formas de aparente auto-exclusión - que preferimos considerar como "exclusiones anticipadas", para evitar responsabilizar a las propias mujeres por la imposibilidad de dificultad para afrontar determinadas opciones - es un problema, porque es un comportamiento que oculta el problema anticipadamente, es una estrategia que no perturba los límites culturalmente impuestos..." (Socolovsky, 2016, p. 323) En nuestro caso, empleamos analógicamente el término para dar cuenta de estos mecanismos anticipados de exclusión de la sistematización de experiencias del campo de la investigación científica.

- 
- Arpini, A. (2012). Propuesta en torno a la investigación en Humanidades y Ciencias Sociales. Indagaciones sobre el humanismo. Cuadernos. FHyCS-UNJu. Nro. 42:11-19
- Bernaldo de Quirós, M.L.y Rodríguez, M. del P. (2004). La sistematización como forma de producción de conocimiento científico, desde una perspectiva no positivista. *Revista Confluencia* 1(4). Mendoza, FCPyS, UNCuyo. ISSN 1667- 6394.
- Borgianni, E.; Guerra, Y. y Montaña, C. (orgs). (2003). *Servicio Social Crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional*. Sao Paulo: Cortez.
- Borón, A. (2005). Prólogo. En Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R. y Elbert, R. *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología* (pp. 13-20). Buenos Aires: CLACSO.
- Cazzaniga, S. (2012). Debates contemporáneos y producción de conocimiento en Trabajo Social. Conferencia dada en el XXVI Congreso Nacional de Trabajo Social, 20, 21, y 22 de setiembre de 2012, Tucumán. Inédito.
- Cifuentes Gil, R. M. (1999). *La sistematización de la práctica del Trabajo Social*. Argentina, Lumen/Humanitas.
- Cifuentes Patiño, M. R. (2015). "La sistematización en Trabajo Social: entre la práctica y la investigación. *Reflexionando las disciplinas*. Colombia, Editor Luis Alberto Montenegro.
- De Oto, A. ... [et al.] *Metodologías en contexto: intervenciones en perspectiva feminista, poscolonial, latinoamericana*; editado por Mariana Alvarado y Alejandro De Oto. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2017. Libro digital, PDF.
- Eagleton, T. (2005). *Ideología. Una introducción*. Barcelona: Paidós.
- González-Saibene, A. (2011), "Conocimiento, intervención, transformación" en Cazzaniga, S. (comp.), *Entramados conceptuales en Trabajo Social. Categorías y problemáticas de la intervención profesional*, Paraná: FTS-UNER.
- Hermida, M. E. y Meschini, P. (comp.). (2017). *Trabajo Social y descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. Mar del Plata, EUEM.
-

---

Jara, O. (1994). *Desarrollo de la guía de trabajo*. Chile-Cuba, Taller permanente de sistematización CEAAL.

Lander, E. (comp.) (2005) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Meschini, P. y Dahul, M. L. (2017) *La sistematización de la intervención en lo social: aportes del pensamiento descolonial a la producción de conocimiento en Trabajo Social*. En: Hermida, María Eugenia y Meschini, Paula (comp.) *Trabajo Social y descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. Mar del Plata, EUEM.

Meschini, P. (2018). *Sistematización de la intervención en Trabajo Social. Experiencias y fundamentos para un pensar-hacer en Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Espacio.

Parola, R. (2009). *Producción de conocimiento en el trabajo social: una discusión acerca de un saber crítico sobre la realidad social*. Buenos Aires: Espacio.

Parola, R. (coord.) (2015). *Sistematización. Departamentalización de las prácticas pre profesionales en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo*. Inédito.

Pêcheux, M. (2005) "El mecanismo del reconocimiento ideológico". En SlavojZizek (comp.), *Ideología un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: FCE.

Socolovsky, Y. (2016) *Igualdad en la universidad. Una tarea sindical en Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 18.

Torres Carrillo, A. (1994). "La sistematización desde la perspectiva interpretativa", en revista *Aportes*, núm. 44. Bogotá, Dimensión Educativa.

Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.



---

Ynoub, R. (2014). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. México: CengageLearning.

Zizek, S. (2005). Introducción. El espectro de la ideología. En S. Zizek (comp.), *Ideología un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: FCE.