
“Procesos de Participación como Estrategia: Revisitando Paulo Freire a partir de los Conceptos "Temas Generadores" Y "Palabra Verdadera”

Participatory Process as a Strategy: Re-Visiting Paulo Freire Thought the Concepts of "Generative Themes" and " True Words"

Investigadora: Nancy Lamenza Sholl da Silva
Universidade Federal Fluminense - UFF/VR, Rio de Janeiro, Brasil

CDID “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”¹
Universidad Católica “Ntra. Sra. De la Asunción”

Recibido 19 de Noviembre de 2016

Aceptado: 14 de Julio de 2017

Resumen

En este trabajo, queremos desarrollar algunos conceptos presentados por Paulo Freire en la medida en que los mismos ayudaran a **problematizar los procesos de participación como estrategia en contrapunto a la participación como prescripción.**

Los principales conceptos trabajados serán: **temas generadores y palabra verdadera.** Las preguntas centrales de la discusión de este trabajo, serían: ¿Cómo la **dialogicidad** posibilita una participación como estrategia en contrapunto a la participación como prescripción que se sustenta por el acto de depositar ideas? ¿Cómo la palabra verdadera y los temas generadores posibilitan lo **inédito viable** y sustentan la participación como estrategia?

¹Correspondencia remitir a: Nancy Lamenza Sholl da Silva nancylamenza@gmail.com

¹Correspondencia remitir a: revistacientificaeureka@gmail.com, o norma@tigo.com.py “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”, FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay.

A través de un debate teórico sobre las contribuciones de Paulo Freire pretendemos contribuir con una reflexión que pueda evidenciar que el uso de la palabra participación no garantiza el ejercicio democrático, en la medida en que las relaciones no son sostenidas por la dialogicidad.

Palabras-clave: dialogicidad e inédito viable, palabra verdadera, participación, temas generadores.

Abstract

In this article we would like to expand on some of the concepts presented by Paulo Freire and discuss how these same concepts can help to question participatory processes, comparing participation as a strategy rather than a legal obligation. The main concepts that shall be touched upon here are generative themes and true words. The central questions that will be discussed are: how does dialogism make participation as a strategy possible in contrast to participation as a legal obligation, which is maintained by the act of “depositing” ideas? How do true words and generative themes make the unprecedented viable and sustain participation as a strategy? Through the theoretical debate of Paulo Freire’s concepts, we intend to contribute to a reflexion that can demonstrate that the use of the word “participation” does not guarantee democracy, to the extent that relationships are not supported by dialogism.

Key words: viable dialogue and unheard of, true word, participation, generating themes.

Creemos, basados en Paulo Freire, que los procesos de participación se constituyen en **la dialogicidad de la educación**. La formación, el conocimiento y la capacidad de pensar no están restringidos a una **educación formal**, o sea, no están restringidos a las relaciones que se dan dentro de una escuela donde privilegiadamente se concentra una formación basada en la transmisión de contenidos. En el lenguaje de Paulo Freire, hablaríamos que la educación no es una **educación bancaria**, y sí una **educación libertadora**. En ese sentido, la dialogicidad es una estrategia para **construir una formación que pueda transformar la realidad y a uno mismo**.

Todo ejercicio de pensar de forma problematizadora que propone desconstruir las opresiones que sostienen las relaciones desiguales y de dominación pueden ser consideradas como contextos educacionales, puesto que educar es **un proceso de formación y de conocimiento del otro y del mundo**. Luego, en este trabajo, gostaríamos de desarrollar algunos conceptos presentados por Paulo Freire en la medida en que los mismos ayudarán a **problematizar los procesos de participación como estrategia en contrapunto a la participación como prescripción**. Los principales conceptos trabajados serán: **temas generadores y palabra verdadera**.

El Problema y las Hipótesis

La participación ha sido una palabra clave para definir o delimitar un trabajo dicho progresista, incluso ha sido una palabra clave para defender la capacidad de transformación de los oprimidos. Entre tanto, realizar métodos de observación participante, asambleas, debates, "dar la voz", adentra-se en las comunidades o periferias muchas veces son nuevas nomenclaturas para intervenir sobre el oprimido y continuar tratándolo como un objeto de estudio. Por lo tanto, las preguntas que nos orientan, son: ¿Cómo la **dialogicidad** posibilita una participación como estrategia en contrapunto a la participación como prescripción que se sustenta por el acto de depositar ideas? ¿Cómo la palabra verdadera y los temas generadores posibilitan lo **inédito viable** y sustentan la participación como estrategia?

Objetivo

A partir de los conceptos de Paulo Freire, como: **palabra verdadera y temas generadores**; iremos a problematizar los **procesos de participación** y sus relaciones con los procesos de producción, reproducción y transformación de las condiciones de **desigualdad y dominación**.

Método

Este trabajo pretende desarrollar un debate teórico sobre las contribuciones de Paulo Freire para la **desconstrucción de una concepción prescriptiva de participación** y la **construcción de una forma de participación como estrategia**. Para tal fin, iremos a trabajar un tema generador: la clase. Tomando el tema generador como método intentamos a través de un proceso de análisis trabajar las situaciones límites y lo inédito viable que la palabra clase nos permite desbordar ¿Un aula es leer textos? ¿Qué sería un aula traducida por el acto de leer textos? ¿A dónde nos lleva preguntar quién está o no leyendo? ¿o qué leemos? ¿Creo que la cuestión es otra: ¿Qué es leer? ¿Qué es lo que se hace con lo que acontece en una clase? ¿Dónde acontece una clase o una formación? desbordar la sala de aula a fin de realizar una inserción en el espacio educativo, significa habitar diferentes espacios educativos. En este sentido, hay que volver a asombrarnos con las potencialidades que una lectura del mundo proporciona.

Análisis y Discusión

¿Qué es lo que se hace con lo que acontece en una clase?

En un primer momento, será importante evidenciar los retos que estamos proponiendo a través de este trabajo. A partir de los conceptos de Paulo Freire, como: palabra verdadera y temas generadores; iremos a problematizar los procesos de participación y sus relaciones con los procesos de producción, reproducción y transformación de las condiciones de desigualdad y dominación. Pretendemos contribuir con una reflexión que pueda evidenciar que el uso de la palabra participación no garantiza el ejercicio democrático, en la medida en que las relaciones no son sostenidas por la dialogicidad.

Consideramos que una relectura de Paulo Freire es pertinente y constituye un instrumento valioso para la construcción de una psicología comprometida con los procesos de liberación.

Por lo tanto, en este trabajo el objetivo es producir caminos posibles, o como diría Freire producir el inédito viable, para la concreción de procesos de liberación, por considerar que este es un de los principales compromisos del psicólogo. El tema generador que iremos a proponer es: la clase.

Creo que uno de los grandes desafíos que vivimos últimamente es entrar en un aula y hacer de esta experiencia un encuentro que pueda realmente favorecer el ejercicio de un pensamiento crítico y creativo. Siento que vivimos un tiempo donde la educación, a veces es definida como una práctica que produce profesionales pragmáticos, que perciben el conocimiento como una utilidad, a veces la educación es un blanco de muchas críticas, que la revelan como un campo disciplinador y controlador de cuerpos y mentes.

Entre estas posiciones existen muchas otras comprensiones posibles para la educación. Más aquí, me gustaría inicialmente intentar pensar el espacio del aula, o mejor, reflexionar sobre qué es una clase.

Recientemente, al poder cambiar del espacio privado del ejercicio del magisterio al espacio público, tuve la oportunidad de abrir mano de la obligatoriedad de la aplicación de exámenes como único criterio de evaluación. Una de las experiencias que vengo intentando aprovechar es la idea de escribir un diario de sala de aula. En lugar de tener un trabajo, un resumen, un seminario, un examen; quería que intentáramos realizar el ejercicio de poder registrar lo que se hace con lo que acontece en una clase.

La idea de diario es utilizada con la intención de demarcar algunos parámetros para el registro: No es la copia de un texto o de lo que habla el profesor; no es el resumen de ideas presentadas; mas sí una apropiación de los contenidos y de las argumentaciones a fin de desenvolver la capacidad de lectura del mundo. Para auxiliar, se presentan algunos tópicos: identificación y presentación de los principales conceptos y argumentaciones trabajadas; comprensión y apropiación de los contenidos y argumentaciones; correlación entre contenidos y argumentos con contenidos y argumentos de otras disciplinas y fuentes; relaciones con situaciones concretas.

Durante el semestre producimos una media de cuatro diarios. Generalmente, después de cumplir con los objetivos colocados para la disciplina.

He tenido gratas sorpresas. Sorpresas con los textos presentados, con el manejo de los contenidos, más principalmente con las historias que aparecen asociadas al trabajo de relacionar argumentaciones y contenidos con las situaciones concretas. Sin embargo, también me he confrontado con diarios que son trabajos y exámenes disfrazados. Textos que traen formatos aprisionados, mas encuadrados en los preceptos de lo que debe ser un trabajo académico. Aprisionados porque existe más repetición cualitativa de los contenidos que de la apropiación, creación y ejercicio del pensamiento. Al acompañar estos diarios descubrí que existe una diferencia entre conocimiento y pensamiento. Podemos conocer sin pensar, mas no podemos pensar sin conocer. El pensar no puede ser reducido al conocimiento, con la pena de quedar aprisionados a lo ya conocido y producido. Pensar es siempre una experiencia de ruptura.

Una primera ruptura que la experiencia de los diarios produjo en mí, como profesora, fue transformar la afirmación de una alumna en una interrogación de la profesora. Una alumna comenzó su primer diario diciendo: " En la aula leemos tres textos (...)". ¿Un aula es leer textos? ¿Qué sería un aula traducida por el acto de leer textos? Con frecuencia oímos de los profesores quejas centradas en la idea de que los alumnos no leen, esto percibido como sinónimo de que no estudian. ¿A dónde nos lleva preguntar quién está o no leyendo, o qué leemos? ¿Creo que la cuestión es otra: ¿Qué es leer?

En este momento, tal vez sea interesante retomar y relacionar dos temas: la sorpresa con las historias y la pregunta: ¿Qué es leer? FREIRE (1987) escribió un libro llamado "La importancia de leer y el proceso de liberación". Por el título podemos suponer que existe fuerte relación entre los verbos leer y liberar. Tratados como verbos son vividos como acciones sobre el mundo y sobre sí mismo. Leer y escribir son acciones que van más allá del manejo del alfabeto. Para Paulo Freire, leer y escribir es pronunciar el mundo, es leer la realidad. Pronunciar el mundo y leer la realidad es una forma de participar de la creación y recreación de la cultura y de la historia. Leer y escribir es asumir un papel creativo y pensante delante de nuestra realidad.

Entonces, podemos decir que partiendo de estos principios relacionales entre historia y el acto de leer, existen diferentes espacios educativos. Volvamos al espacio de la sala de aula. Tratar la sala de aula como un espacio educativo que revela diferentes espacios educativos ayuda a concebir una formación por el asombro. Para volvernos a asombrar con el aula, retomemos la palabra.

Aula es una palabra que generalmente nos remite a la idea de local, enseñanza, lección, desempeño. Para reflexionar sobre estos significados asociados al aula retomaremos algunas contribuciones de LEFEBRE (1991) y AGNEW (1987). El primero trabaja con tres conceptos: prácticas espaciales, representaciones del espacio y espacios de representación. A través de estos tres conceptos intenta establecer relaciones entre lo percibido, lo concebido y lo vivido. El segundo, propone: localidad, localización, sentido de lugar. A través de esos conceptos la intención es trabajar las interacciones cotidianas, el espacio físico/concreto y el sentimiento de pertenencia.

Trasponiendo estos conceptos para pensar el aula nos deparamos con el espacio físico de la sala de una escuela que es demarcada por la interacción entre aquellos que usufructúan de un enseñamiento o lección y un desempeño que revela una pertenencia o no al mundo de la enseñanza. Por otro lado, también podemos identificar modos de percibir el aula que sugiere una utilización, apropiación y transformación de la enseñanza. Modos de percibir que entran en disputa con saberes y poderes dominantes que al des corporificar la aula, acaban defendiendo una aula abstracta. O sea, la enseñanza es orientada por un paradigma abstracto de lo que sería enseñar. Sin embargo, a pesar de las estrategias de vaciamiento de las contradicciones, luchas y ambigüedades entre lo percibido y concebido, existe la experiencia del aula, lo vivido, el impacto o ausencia de impacto.

Una enseñanza cuando compartida y pública no es una experiencia individual e intransferible. Diría Paulo Freire: "No existe un yo pienso, existe un pensamos." Por eso, los espacios educativos no pueden ser reducidos a salas, o escuelas, mas encontrados en los juegos de poder entre lo percibido, lo concebido, lo vivido y entre donde estamos, de donde hablamos, como estamos, como hablamos, lo que incluimos y lo que excluimos y el sentimiento de pertenencia.

En otro momento de mi experiencia de magisterio, un alumno en un aula dijo: " La universidad es elitista. ¿Sinceramente, que podemos hacer para transformar esto? ¿Cómo podemos traer la realidad del mundo allá afuera para dentro de la sala de aula?"

Yo quede muy sensibilizada con la palabra: sinceramente. Su interpelación, su pregunta era orientada por un deseo de sinceridad. Una preocupación sincera. La necesidad de demarcar la sinceridad, revela que en alguna medida hay mucha mentira o falsas preguntas en el territorio del aula. Y, por otro lado, habla de un sentimiento de que la universidad no pertenece a la "realidad". ¿Qué realidad es esa a la que la universidad pertenece y que realidad es esa a la que la universidad no pertenece? ¿Sería esta realidad aquella que nos colocaría en el camino de la sinceridad de las preguntas?

Para reflexionar sobre este sentimiento de pertenencia, para pensar las relaciones entre universidad y realidad retomo otra historia. En una paralización promovida por el movimiento de docentes de la universidad, discutíamos la propuesta en el Congreso brasileño, referente a la reducción de la mayoría penal. Después de un debate una alumna relata una historia que retrato de forma resumida: "Quería compartir una experiencia personal. Tengo un hermano que fue descubierto con drogas y por este motivo fue condenado a medida socio-educativa. Él era una persona y ahora es otra persona. En el DEGASE (Departamento General de Acciones Socio Educativas) él se envolvió con facciones del crimen y los considera como amigos. Su grupo de referencia es la facción criminal a la que fue obligado a escoger para que la institución supiera a donde colocarlo. Hoy, estoy en la facultad y con frecuencia encuentro colegas que usan drogas, mas nadie de ellos tuvo el destino que mi hermano tuvo. Es difícil para mi entender eso (...)".

Esta historia provoco una ruptura en el proceso de discusión. Causó molestia. Surgieron discursos que hablaban del proceso perverso de esas instituciones y medidas. Más, la historia exigía y exige otra forma en la que deberíamos debatir y pensar. Esta historia atraviesa el discurso críticamente racionalizado y lo concretiza. No estábamos más hablando de un usuario de drogas, o de un sujeto calificado de delincuente y sus vicisitudes. No era simplemente la representación abstracta de un usuario de drogas. Era lo vivido y percibido.

Esta historia deja de ser mero objeto de estudio y se coloca también como sujeto de conocimiento. Es un conocimiento implicado y con implicaciones. Este conocimiento implicado y con implicaciones refleja el índice de pertenencia de la universidad a la realidad y de la realidad en la universidad. Sería lo que SANTOS (2007) llama de legitimidad del conocimiento.

La legitimidad del conocimiento parece estar íntimamente relacionada a la legitimidad de la palabra. **Palabra verdadera**. Lo que sería una palabra verdadera. Antiguamente, decía mi abuela, era suficiente para asegurar un acuerdo, afirmar: "Te doy mi palabra". La palabra era un compromiso. Hoy parece que nos encontramos en otro territorio. El uso de la palabra parece revelar otras realidades. Un cantor de Rap brasileño, morador de una favela, en uno de sus textos que escribió para un portal, presenta unas observaciones sobre los nombres de algunas calles de la Ciudad de São Paulo. Observa que en un barrio de la periferia de São Paulo existen calles con nombres como: Afganistán y Paquistán. En las calles de los barrios considerados nobles encontramos nombres, como: Estados Unidos e Inglaterra. Para la periferia abundan nombres que representan a los oprimidos y para los ricos los nombres que representan a los agraciados. No defiende que los nombres sean cambiados. Coloca que lo más importante es poder pensar cómo es que se crea este sistema de nombrar las cosas. Tal vez si investigamos este sistema de nombrar las cosas sea posible entender lo que sería trabajar con temas generadores y palabras verdaderas.

Percibimos la misma lógica para nombrar las periferias. En Brasil favela es nombrada como: lugar infestado de vagabundos y criminales; patología social; foco epidémico; habitado por clases peligrosas; manchas negras; yagas sociales. En México la periferia es nombrada: miserable enclave colonial; atracadero urbano; tierra de gente pobre y miserable; tierra de gente apestosa; culo de la ciudad; territorio naco. ¿Cómo creamos este sistema de nombrar y cual la relación de ese sistema con la palabra verdadera y temas generadores?

El sistema de nombrar nos remite a una lógica de clasificación, estigmatización y normalización de la ciudad. La palabra verdadera, diría Paulo Freire, son palabras con la que los hombres transforman el mundo, porque pronunciar el mundo es modificarlo.

Tal vez sea posible hacer una diferencia entre nombrar y pronunciar. Pronunciar sería declarar, publicar. Nombrar sería designar una cosa, dar un calificativo, intitular. Estamos delante de dos acciones distintas: una que demarca la indisociabilidad entre hablar y actuar y otra que separa el hablar de la realidad. Al declarar, aquel que habla es también aquel que hace. Hacer público es un acto plural donde incluyo otros o dónde estoy comprometido con lo dicho. Al calificar, algo o alguien se hacen objeto de mi discurso. En ese contexto, estamos hablando de la diferencia entre depositar ideas y el diálogo como exigencia existencial.

Este tal vez sea el núcleo central de la discusión de este trabajo: ¿Cómo la dialogicidad posibilita una participación como estrategia en contrapunto a la participación como prescripción que se sustenta por el acto de depositar ideas? ¿Cómo la palabra verdadera y los temas generadores posibilitan lo inédito viable y sustentan la participación como estrategia?

En ese sentido, **la dialogicidad es una estrategia para construir una formación que pueda transformar la realidad y a uno mismo**. Podemos afirmar, a partir de esas premisas, que la posibilidad de una educación libertadora se encuentra en cualquier relación, desde que se **desconstruyan las opresiones** que sostienen las desigualdades y la dominación. En las relaciones entre amigos, en las relaciones entre hombre y mujer, en las relaciones entre el niño y el adulto, en las relaciones entre el ateo y religioso, en las relaciones entre un indígena y un no indígena; en las relaciones que revelan diferencias basadas en el origen social, origen cultural, sexo, raza, edad, etc.; **en todas esas relaciones estamos inmersos en un contexto educacional. Educacional porque estamos inmersos en un proceso de formación y de conocimiento del otro y del mundo**. Este proceso de formación y conocimiento exige una **capacidad de ejercicio de pensar de forma problematizadora a fin de que dejemos de estar inmersos y a través de la consciencia de la situacionalidad pasemos a estar inseridos en un proceso de formación y conocimiento del otro y del mundo**.

Los procesos de participación, en este sentido, deberían ser tratados a partir de la comprensión presentada por Paulo Freire, en la cual encontramos en **el análisis del diálogo, la palabra como algo más que un medio**.

A través del concepto de "palabra verdadera", Paulo Freire, problematiza la tendencia al uso de la palabra como **palabrería o verbalismo** de un lado y en el otro extremo el énfasis en la acción produciendo un **activismo sin reflexión**.

En realidad, todo dialogo solo puede ser sostenido por una palabra verdadera en la medida en que la palabra mantiene su dimensión de **palabra-acción**, praxis. Esa búsqueda por la palabra-acción, o sea palabra verdadera, esta intrínsecamente relacionada al concepto de temas generadores. **Los temas generadores contienen de por si la posibilidad de desbordarse en otros temas**, donde a través de la palabra verdadera podemos **desconstruir lo que se encuentra encubierto por las situaciones-límite**, que se presentan a los hombres como si fueran **situaciones aplastantes** que son vividas como **fatalidades** a las cuales solo nos resta podernos **adaptar**. La investigación de un tema generador posibilita la constitución de una consciencia crítica y transformadora **porque el pensar es tratado como una condición del existir**, donde **la reflexión de su propia situacionalidad** produce la salida de un **estado de inmersión social** para un **estado de emersión**, capacitando a los sujetos a un estado de inserción social que resulta de la **concientización de la situacionalidad**. Las relaciones entre los temas generadores y la palabra verdadera ofrecen posibilidades plurales de análisis que revelan las **contradicciones de la realidad**.

Las contradicciones evidencian las condiciones desiguales y las relaciones de poder que constituyen las situaciones vividas en su inmediatez. En ese sentido, los procesos de participación son constituidos a partir de **un hablar que es actuar y que genera múltiples formas de poder: resistencias, rechazo, asimilación, imitación, traducción, subversión, etc.** Formas de poder que pueden producir, reproducir, o transformar realidades.

Conclusiones

Es necesario problematizar la complejidad de esas relaciones entre los procesos de participación y la producción, reproducción y transformación de la realidad.

Porque si no, corremos el riesgo de creer que trabajar con contenidos de izquierda, progresistas, o trabajar en las comunidades o en las favelas sean por sí mismos procesos de liberación provenientes de participación. Corremos el riesgo de creer que participar es estar en una favela o en una comunidad. Participar es una estrategia que debe atravesar lo cotidiano en la medida en que la participación es sustentada por la dialogicidad. No adelanta estar en la favela o comunidad y las relaciones ser estructuradas por prescripciones de cómo deben cuidarse, definiendo lo que deben hacer para ser saludables, orientando cuales problemas deben ser resueltos.

Por eso, decidí comenzar mis reflexiones a partir de la sala de aula y a través de ese tema evidenciar los desdoblamientos inmersos. Al traer a la luz las creencias y las cuestiones que esta experiencia producen, hacemos posible inserirnos en las diferentes dimensiones de una experiencia educacional. No podemos caer en la trampa de que al añadir a la palabra psicología las palabras, social y comunitaria, estamos garantizando un conocimiento que sea sustentado por sentimiento de pertenencia a una realidad y construyendo un conocimiento comprometido con una realidad para más allá de la académica realidad. Las palabras son verdaderas y los temas son generadores en la medida en que las relaciones que las producen son dialógicas y no subalternizadas.

Referencias

- Agnew, J. (1987). *Place and politic: thegeographicalmediation of state and society*. Boston and London: Allen&Uniwin.
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del Oprimido*. 30° Edición. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1987). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. 5° Edición. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 17° Edição. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2013). *Pedagogia da Tolerância*. 2° Edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Oxford. Blackwell.

Santos, B. S. (2007). *Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social*. Tradução Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo.

Silva, N. L. S. (2005-2006). La realidad no es una ventana. *Pensares y Quehaceres: Revista de Políticas de la Filosofía*, N° 2, p. 113-128.

Silva, N. L. S. (2006). Resistencia afirmativa, arte y politica: procesos de reconfiguración de la institucionalidad en América Latina. En Cerutti, H. Y Mondragón, C. (Ed.), *Resistencia Popular y Ciudadanía Restringida: Política, Economía y Sociedad en América Latina y el Caribe* (p.393-p.415). Ciudad de México: UNAM. Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos.