

**REFLEXIÓN TEÓRICA SOBRE LAS CONTRIBUCIONES DE LA OBRA DE
PAULO FREIRE A LA EDUCACIÓN ESPECIAL**

**REFLEXÃO TEÓRICA SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA OBRA DE PAULO FREIRE
PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**THEORETICAL REFLECTION ON THE CONTRIBUTIONS OF PAULO FREIRE'S
WORK TO SPECIAL EDUCATION**

Silvia Cristina Pereira dos SANTOS¹
Geilsa Soraia Cavalcanti VALENTE²
Elaine Antunes CORTEZ³
Suellen Gomes Barbosa ASSAD⁴
Renata Souza VOGAS⁵

RESUMEN: **Objetivo:** reflexionar sobre las contribuciones del trabajo de Paulo Freire a la educación especial. **Método:** se trata de una reflexión teórica, con enfoque cualitativo, basada en los conceptos tratados por Paulo Freire en su obra, haciendo un paralelo con la educación especial de jóvenes y adultos. **Resultados y Discusión:** a partir del conocimiento que ofrece el trabajo de Freire, en un proceso reflexivo sobre la práctica, surgieron posibilidades de trabajar las áreas potenciales de los estudiantes, de manera ética, apostando por una construcción más horizontal entre docente y alumno, con el objetivo de superar sus limitaciones. **Consideraciones finales:** existe una urgente necesidad de formación permanente de los docentes que laboran en educación especial, con el fin de desarrollar habilidades y habilidades, como subsidios para el desarrollo de estrategias educativas que promuevan una educación libertadora, contribuyendo así a la construcción de otra más justa en Educación Especial.

PALABRAS CLAVE: Personas con discapacidad. Aprendizaje. Docente. Educación especial.

¹ Universidad Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Doctoranda del Programa Académico en Ciencias del Cuidado en Salud. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1612-3334>. E-mail: silviacps56@gmail.com

² Universidad Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Profesora Asociada del Departamento de Fundamentos de Enfermería y miembro del Cuerpo Permanente del Programa Académico en Ciencias del Cuidado en Salud y del Máster Profesional en Enseñanza en Salud. Doctorado en Enfermería (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4488-4912>. E-mail: geilsavalete@gmail.com

³ Universidad Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Profesora y Coordinadora del Máster Profesional en Enseñanza en Salud. Doctorado en Enfermería (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3912-9648>. E-mail: nanicortez@hotmail.com

⁴ Universidad Federal Fluminense (UFF), Niterói – RJ – Brasil. Doctoranda del Programa Académico en Ciencias del Cuidado en Salud. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4911-3837>. E-mail: suellengomesbarbosa@gmail.com

⁵ Universidad del Gran Río (UNIGRANRIO), Duque de Caxias – RJ – Brasil. Esudiante de Maestría Profesional en Enseñanza de las Ciencias en la Educación Básica. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4911-3837>. E-mail: renatavogas@bol.com.br

RESUMO: *Objetivo:* refletir sobre as contribuições da obra de Paulo Freire para a educação especial. *Método:* trata-se de uma reflexão teórica, de abordagem qualitativa, fundamentada nos conceitos tratados por Paulo Freire na sua obra traçando um paralelo com a educação especial de jovens e adultos. *Resultados e Discussão:* a partir do conhecimento oferecido pela obra de Freire, num processo reflexivo sobre a prática, emergiram possibilidades de se trabalhar as áreas potenciais dos educandos, de forma ética, apostando na construção mais horizontalizada entre docente e discente, objetivando ultrapassar suas limitações. *Considerações Finais:* depreende-se a premente necessidade de formação permanente dos docentes que atuam na educação especial, no intuito de desenvolver competências e habilidades, como subsídios para a elaboração de estratégias educacionais que impulsionem uma educação libertadora, contribuindo assim para a construção de outro modo de vida mais justo na Educação Especial.

PALAVRAS-CHAVE: *Pessoas com deficiência. Aprendizagem. Docente. Educação especial.*

ABSTRACT: *Objective:* reflect on the contributions of Paulo Freire's work to special education. *Method:* it is a theoretical reflection, with a qualitative approach, based on the concepts treated by Paulo Freire in his work, drawing a parallel with the special education of young people and adults. *Results and Discussion:* from the knowledge offered by Freire's work, in a reflective process about the practice, possibilities emerged to work the potential areas of the students, in an ethical way, betting on a more horizontal construction between teacher and student, aiming to overcome their limitations. *Final Considerations:* there is an urgent need for permanent training of teachers working in special education, to develop skills and abilities, as subsidies for the development of educational strategies that promote a liberating education, thus contributing to the construction of another way of life, fair in Special Education.

KEYWORDS: *People with disabilities. Learning. Teacher. Special education.*

Introducción

Paulo Freire fue, sin duda, el teórico que marcó la historia de la educación, proponiendo una experiencia humanizada, surgida de las vivencias del sujeto, mediada por el mundo y basada en la práctica de la libertad. El autor aporta en su praxis liberadora la importancia de la educación en el proceso de transformación, cuando afirma que "[...] la praxis es la reflexión y la acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella, es imposible superar la contradicción opresor-oprimido" (FREIRE, 2020, p. 52).

La pedagogía de los oprimidos se revela como la pedagogía de los hombres, comprometiéndose en la lucha por su liberación, tomando conciencia crítica de su opresión. De este modo, la pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá dos momentos distintos. El primero es el periodo en el que los oprimidos desvelan el mundo de la opresión y se comprometen, en la práctica, a su transformación. En el segundo

momento, cuando la realidad oprimida se transforma, esta pedagogía deja de ser una pedagogía del oprimido y se convierte en una pedagogía del hombre, en un proceso de liberación permanente (FREIRE, 2020).

Al abordar el pensamiento de Paulo Freire (2020) con la realidad de la educación especial, llama la atención la reflexión que propone el autor sobre la autoevaluación, ya que es una característica de los oprimidos, que resulta de la introyección que hacen de la visión que los opresores tienen de ellos. Así, se cree que de tanto escuchar sobre sí mismos que son incapaces, que no saben nada, que no aprenden nada, que están "enfermos", que no producen, por todo ello, las personas con discapacidad, así como sus familias, pueden acabar convencidos de su incapacidad, generando una autodesvalorización que bloquea sus perspectivas de futuro.

En este contexto, se observa que, históricamente, nuestra educación se ha constituido de tal manera que separa a los alumnos en normales y anormales; fuertes y débiles, entre otros adjetivos. Ante esta forma de concebir la educación, muchos niños, jóvenes y adultos se han alejado de las escuelas públicas, no sólo los niños con discapacidad (KASSAR, 2011). Así, se considera la situación de opresión que han vivido estas personas a lo largo de la historia, sin ser al menos vistas y escuchadas, como un factor generador de exclusión.

Después de numerosos movimientos y de la construcción de documentos destinados a la implementación de políticas públicas, como la participación de Brasil en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia, el país, como signatario de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, se comprometió a garantizar la universalización del derecho a la Educación (UNESCO, 1990).

En cuanto a la Educación Especial, la Declaración de Salamanca destaca que:

El derecho de todos los niños a la educación está proclamado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y fue reconfirmado con fuerza por la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Toda persona discapacitada tiene derecho a expresar sus deseos respecto a su educación, en la medida en que puedan realizarse. Porque tienen un derecho inherente a ser consultados sobre la forma de educación más adecuada a sus necesidades, circunstancias y aspiraciones (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 3).

Bajo el impacto de estos documentos y dentro de un conjunto de políticas sociales, toma forma en el país un discurso de "educación inclusiva", por lo que los profesionales que trabajaban en la Educación Especial comienzan a utilizar gradualmente el término "inclusión" en lugar de "integración" (KASSAR, 2011). Y así, en Brasil, "nació" la Ley

brasileña de inclusión (13146/15), fruto de muchas luchas, que en su artículo 27 hace la siguiente declaración:

La educación constituye el derecho de las personas con discapacidad, garantizado dentro de un sistema educativo inclusivo en todos los niveles y el aprendizaje a lo largo de la vida, con el fin de lograr el máximo desarrollo posible de sus talentos y capacidades físicas, sensoriales, intelectuales y sociales, de acuerdo con sus características, intereses y necesidades de aprendizaje (BRASIL, 2015).

Es posible comprobar en este escenario que la implementación de políticas orientadas a la inclusión no estuvo disociada de los conflictos y tensiones históricamente vividos hasta el momento. Muchos fueron los desafíos que enfrentó el público de la Educación Especial, específicamente los estudiantes con Discapacidad, Trastornos Globales del Desarrollo y Superdotados y/o Altas Capacidades, según lo dispuesto por la Ley Brasileña de Inclusión (2015), que prevé sobre los derechos de estos estudiantes, asegurando que tengan posibilidades no sólo de acceso y participación en el aprendizaje, sino más allá de esto. Bajo este prisma, según Polo (2019), que sean capaces de desarrollar sus habilidades y competencias para una vida plena, no en una "mera repetición de contenidos", aplicados de forma verticalizada, en una práctica tradicional.

Dado lo anterior, en concordancia con la historia de segregación, separación y lucha por la educación para todos, la obra freiriana señala que, para lograr el máximo desarrollo posible del alumno es necesario comprender desde la dialogicidad la realidad de éste, sus anhelos, sus deseos, sus potencialidades. Freire (2020, p. 72) sostiene que "[...] el diálogo crítico y liberador, por esta misma razón que supone la acción, ha de hacerse con los oprimidos, cualquiera que sea el grado de la lucha por su liberación". A partir de esta afirmación, tenemos la perspectiva de una educación construida con la persona, y no para la persona.

Marques (2007), refiriéndose a la obra freiriana para la inclusión, señala que el diálogo no consiste sólo en un intercambio de información entre individuos. La implicación activa de cada uno hace que tanto el diálogo como los sujetos implicados en él sufran una transformación permanente. Es un instrumento para la transformación de las personas y del mundo.

Reflexionando sobre la perspectiva del profesor en la relación con los alumnos, observando el proceso permanente por el que la educación vive sus procesos de cambio, la propia Ley 13.146/2015 señala sobre la formación del profesorado:

X - adopción de prácticas pedagógicas inclusivas por parte de los programas de formación inicial y continua del profesorado y oferta de formación continua para la atención educativa especializada; XI - formación y dotación de profesores para la atención educativa especializada, traductores e intérpretes de Libras, guías intérpretes y profesionales de apoyo (BRASIL, 2015).

Así, aunque el profesor viene con su formación inicial, la ley señala la importancia de la inversión en la formación continua del educador, ya que cada vez se plantean nuevos retos a la práctica docente, y la inclusión también se hace en el proceso diario, y se puede inferir, de acuerdo con Freire (2011), que a medida que el profesor sigue reflexionando críticamente sobre la práctica docente, se vuelve capaz de mejorar la próxima práctica.

Así, según Polo (2019), la meta es la idealización del espacio escolar, con la inversión en la preparación de los educadores para la reconstrucción del conocimiento significativo, derribando las barreras estructurales y una enseñanza sólo propedéutica, en la defensa por la solidez del hacer pedagógico y nuevos espacios educativos dinamizadores, en la revolución del pensar y actuar de los estudiantes, a través de sus habilidades y acceso al más alto nivel de educación.

De esta manera, apuntando a la lógica de la construcción de una práctica pedagógica inclusiva, en la educación especial, abierta a la dialogicidad y a la valorización de las potencialidades del alumno, el presente estudio pretende reflexionar sobre los aportes de la obra de Paulo Freire a la educación especial.

Metodología

Este es un artículo de reflexión teórica, de enfoque cualitativo, basado en los conceptos tratados por Paulo Freire en su obra, haciendo un paralelismo con la educación especial para jóvenes y adultos.

A partir de la lectura de la percepción de los pensadores sobre la obra *Pedagogía del Oprimido*, se realizó un análisis reflexivo, abordando las ideas de Paulo Freire en la mencionada obra con la educación especial y sus matices. Para ello, la discusión de los resultados se desarrolló en momentos secuenciados, a partir de la trayectoria del autor para promover la reflexión sobre esta práctica.

Resultados y Discusión

El recorrido de vida retratado en sus obras

Los trabajos de Freire han contribuido a la construcción de la teoría ético-crítica-política de la educación, que posibilita la concienciación para formar ciudadanos de la praxis, a partir de una pedagogía crítico-reflexiva. Su obra es el resultado de sus experiencias como sujeto, ya que Freire observó y vivió cada detalle como una fuente de aprendizaje.

Paulo Reglus Neves Freire nació en Recife, el 19 de septiembre de 1921. Dedicó su primer libro, *Educação como prática da liberdade*, a sus padres: Joaquim Temístocles y su madre, Edeltrudes Neves Freire. El autor dijo que fue de ellos que aprendió el diálogo que tenía con el mundo, con los hombres, con Dios y con su esposa e hijos (BARRETO, 1998).

Al recordar su infancia, Freire, por innumerables veces, en sus escritos o conferencias, se refirió a esta etapa con recuerdos mezclados con nostalgia y emociones. Trataba su casa y todo el patio rodeado de árboles como su primer mundo. Todavía en la representación del lugar donde vivía, Freire hablaba de la alfabetización, recordando que el suelo del patio trasero de su casa era su pizarra, y los trozos de madera su tiza (BARRETO, 1998). Paulo Freire siempre tuvo una mirada especial para lo simple, pero fue precisamente en lo simple que buscó la transformación, siempre basada en la reflexión, en un conocimiento permanente en movimiento.

Paulo Freire ingresó en la Facultad de Derecho de Recife e incluso después de graduarse continuó como profesor de portugués en el Colegio Oswaldo Cruz (BARRETO, 1998; GADOTTI et al., 1996). Paulo Freire sólo tuvo una experiencia como abogado y acabó abandonando la profesión. Poco después se incorporó al Servicio Social Industrial (SESI), donde trabajó durante diez años, considerados por él como la "época fundacional", porque fue aquí donde empezó a entender el proceso de aprendizaje de los grupos populares. Tras dejar el SESI en 1959, Freire se convirtió en profesor de Filosofía de la Educación en el Curso de Formación de Profesores de Diseño de la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Federal de Pernambuco (REIS, 2012).

En 1960, Miguel Arraes, alcalde de la ciudad de Recife, mostró su interés por ampliar la labor de educación de niños y adultos en zonas de pobreza. A partir de ahí se invitó a intelectuales, sindicalistas y al pueblo a sumarse al movimiento de difusión, y nació el Movimiento de Cultura Popular de Pernambuco (MCP). Y Freire fue uno de los intelectuales que participó en el movimiento. El MCP no sólo trabajó con la alfabetización, sino también con el teatro popular. Fue en el MCP donde el autor hizo sus primeras experiencias en el

campo de la alfabetización de adultos, considerada por él como un proceso de concienciación (BARRETO, 1998; REIS 2012).

A partir de entonces, Freire defendió una pedagogía democrática, que partía de las angustias, los deseos, los sueños, las necesidades de las clases más oprimidas, y por eso su práctica provocó una profunda ira en las clases dominantes. El autor construyó un "método de alfabetización", llevado a cabo mediante Círculos de Cultura y que pronto despertó un gran interés nacional y latinoamericano. El proceso de aprendizaje se construyó a partir de la realidad de los alumnos, para generar "palabras clave", que fueran trabajadas y que, potencialmente, llevaran a una ampliación de la cosmovisión de los alumnos, pudiendo constituir un proceso de toma de conciencia de su condición de sometimiento y explotación, llevándolos a comprometerse con la transformación de la sociedad (FREIRE, 2020).

Fue una visión revolucionaria de la educación, en la que Freire criticó la educación bancaria y dio a luz a la educación crítica como práctica de la libertad. Debido a sus ideas, y con el golpe militar de 1964, llegó la persecución política: Paulo Freire fue acusado de agitador y llevado a prisión, donde pasó 70 días, considerado un subversivo internacional, un traidor de Cristo y del pueblo brasileño. Así que se asiló en la Embajada de Bolivia y luego salió del país, exiliándose en Chile durante 16 largos años, país que Freire consideraba como un lugar de consolidación de su pensamiento (BARRETO, 1998; GADOTTI *et al.*, 1996).

Pedagogía del Oprimido: Perspectiva de una educación libertadora

Durante su tiempo de exilio en Chile, lejos de su patria, Freire escribió un libro, *Pedagogía del Oprimido*, que, aunque escrito en portugués, fue entregado inicialmente a un editor norteamericano que lo publicó por primera vez, en inglés, en 1970. Hoy en día es una obra clásica de la educación y ha sido traducida a más de 30 idiomas (BARRETO, 1998).

Con la Pedagogía del Oprimido, Paulo Freire revolucionó el sistema de educación de adultos en todo el mundo, creando un modelo pedagógico innovador al presentar una propuesta de educación crítica liberadora, centrada en el contexto sociocultural. Su principal obra estableció una propuesta educativa revolucionaria, basada en conceptos que estructuran una teoría educativa liberadora, preocupada por el ser humano y, sobre todo, por los oprimidos del mundo. Aunque hoy en día algunos siguen reduciendo el pensamiento de Paulo Freire a una propuesta de alfabetización de adultos únicamente, a finales de los años 70 el autor ya era reconocido y estudiado internacionalmente en varias áreas del conocimiento (ABREU, 2019).

Según Freire (2020), el hombre es entendido como un ser inconcluso, consciente de su inconclusión y de su permanente proceso de ser más. Resume que esta es nuestra vocación, entendida como un deseo de libertad y justicia, porque implica un cambio de paradigmas, en el que se educa, reflexionando y actuando conscientemente, en la práctica pedagógica diaria, para transformarla. Se trata de un análisis complejo que requiere el ejercicio del diálogo, la conciencia de su finitud y el cambio de sí mismo y del mundo. Además de la cuestión política, nos adentramos en la perspectiva ética de la obra, para dilucidar la ética pedagógica en la que el autor llama la atención a los que viven en la opresión, la dominación y la dependencia. La ética se refiere a la indignación que provocan las injusticias y los modos de opresión.

Paulo Freire explica el término oprimido, afirmando que el hombre tiene que transformarse en un sujeto de la realidad histórica en la que está inserto, humanizándose, luchando por la libertad, por la desalienación y por su afirmación, frente a una clase dominante que mediante la opresión, la explotación y la injusticia intenta permanecer. La pedagogía del oprimido, humanista y liberadora, se presenta como una pedagogía de las luchas, en un proceso permanente por la liberación, a través de la reflexión sobre la opresión y sus causas, en busca de una acción transformadora, llamada praxis liberadora (FREIRE, 2020).

Pletsch (2020) propone en sus escritos que las propuestas educativas para las personas con discapacidad tengan siempre en cuenta las circunstancias sociales y la existencia de estos sujetos, más allá de las características que la discapacidad les impone. No muy diferente del escenario de institucionalización de la Educación Especial en Brasil, las prácticas educativas aún operan hoy, muchas veces como acciones paralelas y desarticuladas de la Educación Común Regular, donde los sujetos laudados se benefician de los espacios escolares como meros lugares de socialización y no como promotores de acciones que legitimen y favorezcan la construcción de su autonomía, de nuevos aprendizajes y habilidades.

En otras palabras, creo que la educación inclusiva es un principio que no debe aplicarse e interpretarse de forma homogénea sin tener en cuenta los contextos y las particularidades de los grupos implicados. Por ejemplo, para el público de la Educación Especial, la educación inclusiva representó un paso fundamental y necesario para ganar derechos de acceso a la escuela regular, lo que, en general, ha beneficiado el aprendizaje y desarrollo de la mayoría de esta población (PLETSCH, 2020, p. 66).

Así como se propone en las políticas públicas que se garantice por ley el derecho a la educación de las personas con discapacidad, reflexionando y pensando con los estudiantes con

discapacidad, a partir de sus posibilidades y sus deseos, y no interrumpiendo su progreso, debido a sus limitaciones, Freire (2020) también señala en sus escritos que sólo conviviendo con los oprimidos será posible comprender sus formas de ser, comportarse y reflexionar sobre la estructura de dominación. Para el autor, será a través de este enfoque, y de la reflexión sobre cómo se perciben a sí mismos y cuáles son los medios para enfrentarse a la lógica opresora, que se favorecerá el movimiento liberador.

En este contexto, el autor sostiene que los hombres se educan mutuamente, mediados por el mundo, a través de la educación problematizadora, que requiere la superación de la contradicción educador y alumno y el diálogo, en el que ambos se convierten en sujetos del proceso y crecen juntos en libertad, buscando el verdadero conocimiento y la cultura por el surgimiento de conciencias para una inserción crítica en la realidad (FREIRE, 2020).

Según Pletsch (2020), la Educación Especial, modalidad de la Enseñanza Transversal, que atraviesa todos los niveles educativos, debe ser entendida como un campo de conocimiento y no puede ser comprendida sin considerar el recorrido histórico que ha seguido en diferentes áreas del saber y las interferencias que ha sufrido en sus fundamentos, atravesadas, por ejemplo, por los aportes de la Medicina, la Psicología, la Sociología y la Pedagogía.

Así, a partir de la problematización, y de la importancia de la dialogicidad en diferentes ámbitos, como esencia de la educación como práctica de la libertad, el autor explora el concepto de diálogo, visto como un fenómeno humano, pues según Paulo Freire (2020), no hay palabra verdadera que no sea praxis, como acto de creación que busca la conquista del mundo para la liberación de los hombres.

De ahí la característica fundamental de la pedagogía de la liberación popular: la dialogicidad de la relación entre educador y educando, que implica la interacción entre personas. Además, la educación problematizadora es esencialmente reflexiva y dialógica, porque se opone a la comunicación vertical vaciada de reflexión crítica como instrumento de domesticación de los oprimidos y recomendada por la educación bancaria que, a su vez, es antidialógica, alienante, transmisora y domesticadora. Reconocemos que la educación no puede concebirse como la transmisión de conocimientos, ya que el diálogo representa la expresión de la acción y la reflexión del derecho a ser más (CORRÊA, 2019).

Para Corrêa (2019), de hecho, Freire vio claramente que la dialogicidad es la esencia de la educación como práctica de la libertad. Para él, el fundamento del diálogo es el amor, concebido como una dimensión política que implica el diálogo, la convivencia y el respeto al otro. En este sentido, el diálogo sirve para liberar a los oprimidos, ya que las relaciones de

respeto, conciencia y ética desafían la resignificación de los roles entre educadores y alumnos, y este es precisamente el diferencial para establecer una práctica social transformadora.

Destacado por su importancia mundial en diversas áreas, según Purcari (2019), los conceptos freirianos presentes en la Pedagogía del Oprimido, durante el proceso de liberación, nos revela una relación teórico-práctica, innovadora de la praxis educativa. A través de la problematización de la realidad del alumno, el uso de temas generadores contextualizados, realistas y diversificados del currículo y del mundo, basados en la creatividad, el diálogo, la reflexión y la sensibilización, permite una educación con un papel liberador en la búsqueda de la humanización que tanto anhelamos en la educación especial.

La educación como proceso permanente de “ser más”

Freire desarrolló su propio estilo de educación, que puede ser utilizado para su aplicación en la educación cotidiana y de forma permanente. Como se mencionó anteriormente, Paulo Freire prioriza la acción humana basada en la comunicación dialógica, siendo esta comunicación horizontal, donde los sujetos sociales comparten experiencias de transformación y autotransformación.

Las reflexiones del autor surgen como un reto para la educación posmoderna, ya que como dijo, "no todo está perdido", a partir de una verdadera educación se produce el cambio de la realidad, donde se cuidó fundamentalmente la relación basada en la enseñanza y el aprendizaje en torno al educador, existiendo cinco etapas a analizar y procesar para lograr el éxito, siendo estas el hombre, la metodología, la educación, el proceso de aprendizaje y el educando. En torno a todo este proceso, Paulo Freire ve la educación llena de esperanza, y pronto no dudó en llamarla Pedagogía de la Esperanza, ya que puede transformar la realidad dependiendo de cómo la apliquemos, de cómo nos posicionemos ante la educación, de cómo nos dejemos tocar por este proceso, visto por Freire como algo tan vital (BRITO; SILVA; MONTENEGRO, 2012).

En la carta en la que el teórico escribe sobre *la Educación Permanente y la Ciudad Educadora*, se dilucida la importancia de la educación y la formación cuando el educador en boga afirma:

La educación es permanente no porque lo exija una determinada línea ideológica o una determinada posición política o un determinado interés económico. La educación es permanente debido, por un lado, a la finitud del ser humano y, por otro, a la conciencia que tiene de su finitud. Más aún, por el hecho de que a lo largo de la historia ha incorporado a su naturaleza no el

saber que vivía, sino el saber que sabía y, por tanto, el saber que podía saber más. La educación y la formación permanente se unen aquí (FREIRE, 1992, p. 3).

Así, es evidente que la pedagogía crítica de Freire contempla una educación de abajo hacia arriba, que coloca al alumno participante del proceso como protagonista activo, y considera sus experiencias previas y el contexto sociocultural en el que está inserto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que los temas abordados sean tratados de manera que tengan sentido para las personas involucradas y sean posibles de ser implementados. En este sentido, Portugués (2019) señala que en la praxis de la visión freiriana, subestimar la experiencia del aprendiz en la transferencia cognitiva es lo mismo que extinguir su presencia de la vida. Cuando el educador reconoce la realidad del alumno en su territorio, mayores son las posibilidades de que el conocimiento compartido se convierta en una verdadera herramienta de transformación. Este reconocimiento es una vía de doble sentido para rediscutir, reconvertir y reimpulsar sistemáticamente los temas principales y abrir portales para nuevas percepciones.

Freire (1979, p. 14) dice que "[...] la búsqueda debe ser algo y debe traducirse en ser más: es una búsqueda permanente de sí mismo [...]". De este modo, lo que mueve toda transformación en los servicios es, en realidad, la inquietud con lo establecido, que exige permanentemente nuevas estrategias para formular acciones, integrando la escucha sensible al proceso de ruptura de paradigmas, considerando la educación como algo en movimiento, lo que lleva al proceso reflexivo, y remite a una acción que es el acto de buscar, de buscar algo, por alguna razón, por alguna necesidad (SANTOS, 2015).

Así, Freire (1979) presenta la educación como un carácter permanente, pues para él el conocimiento se hace constantemente, por lo que no hay seres educados e incultos, todos nos estamos educando, y establece la reflexión como eje rector de todo el trabajo, considerando que la educación parte de la totalidad del sujeto y que ningún conocimiento queda al margen. Así, la conciencia tanto de la deshumanización practicada por el opresor, como de nuestra incompletud como seres humanos, es un paso importante en la lucha contra la dominación y la opresión. Esa incompletud impone a los actores sociales una postura de eternos aprendices (VITORINO, 2019).

Teniendo en cuenta el pensamiento reflexivo del autor, se considera aquí que es necesario mirar a las personas con discapacidad, invirtiendo en sus potencialidades, desarrollando habilidades y competencias, y no reduciéndolas en sus limitaciones. La perspectiva que tenemos, en este sentido, es, desde el diálogo, construir caminos posibles para

experimentar nuevos caminos, nuevas prácticas, que están dentro y fuera del espacio escolar. Así, no queremos hablar de carencias, sino de potencialidades, precisamente porque entendemos al hombre como un sujeto inacabado, en pleno desarrollo.

El concepto de desarrollo humano adoptado aquí se aproxima al concepto de desarrollo cultural, que, bajo la perspectiva histórico-cultural, ve el desarrollo de los sujetos como un complejo proceso de apropiación, por parte de cada individuo en su particularidad, de los bienes culturales producidos socialmente por la humanidad en cada momento histórico. Por lo tanto, el desarrollo humano es, al mismo tiempo, un proceso particular y colectivo/social, en el que el aprendizaje impulsa el desarrollo (KASSAR, 2016 apud PLETSCHE, 2020, p. 63).

Tomando en consideración una política educativa inclusiva con una propuesta basada en el desarrollo integral de los individuos con discapacidad, Pletsch (2020, p. 63) aporta una visión de la inclusión educativa basada en las convicciones de los derechos humanos, donde los estudiantes con discapacidad puedan participar en su proceso de aprendizaje como protagonistas, aprendiendo de forma significativa "[...] en la convivencia con la diversidad cultural, en una escuela/universidad con todos y para todos".

Para Moura (2019), en un sentido amplio, el término Pedagogía puede ser utilizado para referirse al conocimiento constitutivo del campo educativo, una de las formas de la acción humana. En sentido estricto, se refiere a la "regimentación" y a la organización de los aspectos a considerar en el proceso de construcción del conocimiento, tanto para los responsables del proceso de enseñanza como para quienes les confían el proceso de aprendizaje. Dicha organización se basaría en dos pilares: qué conocimientos privilegiar y cómo ponerlos al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pensando en la educación que nace de un proceso de intercambio, construcción y comunión, Freire (2011, p. 24) afirma que "[...] enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su producción o construcción". Partiendo de este principio, la construcción es dialógica entre el educador y el alumno, observando las posibilidades existentes en el territorio en el que viven, con características territoriales específicas, aspectos sociales y culturales, siendo de suma importancia considerar dichas especificidades en el proceso de construcción del conocimiento, especialmente para los alumnos con discapacidades, desde las leves hasta las severas, con las posibilidades y condiciones de accesibilidad que ofrece la escuela y la sociedad en general, muchas veces arraigadas en espacios y prácticas segregadoras, como evidencia Pletsch (2020).

Dado lo anterior en cuanto al hombre como ser social, cultural, regional e histórico, tenemos el pensamiento del autor, en su obra *Pedagogía de la Autonomía*, cuando afirma que el educador necesita moverse con claridad en su práctica, conociendo las diferentes dimensiones que caracterizan la esencia de la misma. Esta actitud hará que este profesional esté más seguro en su desempeño (FREIRE, 2011). Por lo tanto, para una mirada tan amplia, es necesario ser Educador. La cuestión que se plantea es: ¿de qué práctica docente estamos hablando?

Sobre este aspecto, reflexionando sobre la práctica docente humanizadora, Moura (2019) se refiere a la importancia de conocerse a sí mismo, y esto también ocurriría a través de la palabra, podría desencadenar un movimiento hacia los cambios en el mundo por la palabra-acción, que permite el establecimiento del rescate de la intersubjetividad, esencial para la humanización. He aquí el contrapunto entre la educación bancaria y la educación problematizadora: la conciencia como centro de valoración del mundo y el papel de la palabra en la construcción de esta valoración, un recorrido en el que la intersubjetividad se superpone a la alteridad y la subjetividad. La palabra es, pues, el combustible de la conciencia; no la palabra vacía, sino la "palabra-mundo", que da a la conciencia el estatuto de fuerza motriz en las relaciones entre los sujetos, entre ellos y la realidad. Una pedagogía en la que la palabra se pronuncia para cambiar el mundo, no para confirmarlo.

La práctica docente: un camino reflexivo y la acción dialógica

Freire destacó la importancia de la relación entre educadores y alumnos, guiada por el diálogo político-pedagógico, en la apropiación crítica del conocimiento. Por ello, el autor señala que es legítimo reflexionar sobre la formación del profesorado y su práctica educativo-crítica (FREIRE, 2011). En esta relación educador-alumno, el autor señala la formación que se construye en ambas partes, cuando afirma que:

Por el contrario, desde el principio del proceso, debe quedar cada vez más claro que, aunque son diferentes, los que forman forman y se vuelven a formar formando, y los que son formados forman y se forman siendo formados. En este sentido, enseñar no es transferir un conocimiento, un contenido, ni tampoco formar una acción a través de la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y acomodaticio. No hay enseñanza sin discurso, ambos se explican mutuamente y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los marcan, no se reducen a la condición de objeto del otro. (FREIRE, 2011, p. 25).

Freire (2014) defiende la posición del profesor como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, y valora la experiencia, la observación de la realidad y el diálogo entre los participantes de este proceso, en una relación horizontal, mediada por la realidad concreta, en una perspectiva basada en la ética, el amor, la esperanza, la confianza y la fe.

En cuanto al alumno, las experiencias ya vividas por el sujeto son propias de su historia, un sujeto creador de cultura y creador de su historia. Así, el sujeto educador está comprometido con su historicidad (FREIRE, 2014). Así, el pensamiento de Freire se opone a la educación bancaria, según la cual los alumnos son pizarras en blanco de conocimiento, que necesitan ser llenadas por quienes creen poseer más conocimiento. La práctica docente debe construirse, por tanto, a través de la escucha y de una mirada sensible.

[...] No es hablando a los demás desde arriba, especialmente como si fuéramos los portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a escuchar, sino que es escuchando como aprendemos a hablar con ellos. Sólo el que escucha paciente y críticamente al otro, habla con él, incluso si, en determinadas condiciones, necesita hablarle (FREIRE, 2011, p. 111)

En este contexto, la obra *Pedagogía del Oprimido*, al referirse a la acción dialógica, afirma que "No hay palabra verdadera que no sea praxis. Por lo tanto, hablar la palabra verdadera es transformar el mundo" (FREIRE, 2020). Y señala el encuentro que se establece en la relación del hombre a partir del diálogo, cuando dice: "El diálogo es este encuentro de los hombres, mediado por el mundo, para pronunciarlo, no agotándose, por tanto, en la relación yo-tu" (FREIRE, 2020).

Santos et al. (2017) señalan que aunque el marco teórico de Paulo Freire es anterior al desarrollo de la inclusión escolar brasileña, el autor marca en la contemporaneidad una consonancia con el concepto real de inclusión, desde una educación dialógica, porque las ideas freireanas abogan por una educación para todos, sin restricciones, prejuicios ni discriminación.

Por lo tanto, retomando la *Pedagogía del Oprimido*, el autor revela las características de la teoría de la acción dialógica, describiendo la co-laboración, la unión, la organización y la síntesis cultural como puntos cruciales para la acción pedagógica. Para describir cada una de las características, en la obra se presentan las concepciones de Freire (2020):

- *La colaboración*: como proceso dialógico de acción, en el que los sujetos se encuentran para la transformación del mundo. El diálogo no tiene la función de imponer, gestionar o domesticar, sino de esbozar una conciencia clara de lo que se quiere, de los objetivos con los que se compromete.

- En relación con los aspectos de la unión, el autor defiende la unión para la liberación, describiendo la "cultura del silencio" que se genera en la estructura opresiva, dentro de la cual condiciona e impone una experiencia de "cuasi cosas". Es con la unión que se descubren, en sus particularidades, desde la acción cultural, problematizando en sí mismos sus enfrentamientos con el mundo.

- El siguiente punto es la *organización*, y en la teoría de la acción dialógica, la organización, que implica autoridad, no puede ser autoritaria, que implica libertad, no puede ser licenciosa. Pero se establece como un momento altamente pedagógico, en el que el liderazgo, aquí referido al profesor, junto con el alumno, hacen juntos, pretende la transformación de la realidad que los media.

- Finalmente, la última característica: la *síntesis cultural*, siendo ésta el modo de acción con el que, culturalmente, se hará de la propia cultura, manteniendo las estructuras en las que se forma, presentándose así como acción histórica, e instrumento de superación de la propia cultura alienada y alienante.

En este contexto, el autor revela que al igual que el opresor para oprimir necesita una teoría de la acción opresiva. Los oprimidos, para liberarse, necesitan igualmente una teoría de su acción (FREIRE, 2020). Así, retomamos la historia de opresión que han vivido las personas con discapacidad, como afirma Oyan (2019), la escuela reproducía los intereses de las clases dominantes, separando a los que aprendían de los que no. Las escuelas no asumían la responsabilidad social de formar a todos los ciudadanos, sino sólo a aquellos que estaban interesados y que contaban con la atención de la familia. Para un gobierno opresor, según el autor, un pueblo sin información, sin recursos, sin estudio, es un pueblo fácil de gobernar, de mandar.

Oyan (2019) afirma que es importante reconocer que la Pedagogía del Oprimido, escrita hace décadas, es tan actual, necesaria y, ciertamente, verdadera, porque propone una reflexión sobre la metodología y las teorías pedagógicas que subyacen a la práctica opresiva, movilizándolo a la escuela y sus segmentos para la reformulación y construcción de una educación para la autonomía, para la libertad.

En este contexto, Freire (2011) hace algunas reflexiones sobre el acto de enseñar y las exigencias que esta práctica impone. Comienza su pensamiento relacionando la enseñanza con la investigación y afirma que "[...] no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza" (FREIRE, 2011, p. 30). Así, el educador enseña porque busca, porque investiga, porque indaga. Investiga para averiguar, para comprobar algo, para intervenir y educa

educando. El acto de enseñar requiere también el respeto al conocimiento del alumno y propone como práctica docente establecer una intimidad entre el conocimiento curricular y la experiencia social que los alumnos tienen como individuos.

Es en este ejercicio constante de resistencia, de investigación, de construcción permanente, que la *Pedagogía del Oprimido* se presenta de forma actual y nos moviliza hacia la liberación. Nos urge posicionarnos a favor de los oprimidos, por una sociedad más justa, más digna, más democrática y por una Educación que construya nuevas posibilidades educativas, desde la desalienación y el compromiso con una orientación preocupada por promover la emancipación de la humanidad (HÖELZ, 2019). Ante tales hechos, es evidente que la educación dialógica, política y liberadora de Paulo Freire propone, sin ninguna forma de discriminación, contemplando la democracia, la autonomía, la solidaridad, la ética, la adversidad y la esperanza, perspectivas concretas de inclusión.

Consideraciones finales

Frente a la construcción de intervenciones en educación especial de forma colaborativa, aún quedan varios obstáculos y muchos caminos por recorrer. Sin embargo, la reflexión basada en la obra de Paulo Freire, en el debate para encontrar formas de hacer realidad el sueño posible: una educación liberadora, que construya con el sujeto la verdadera inclusión, aporta ánimos y señala el camino, porque muestra la importancia de la formación permanente de los docentes, para lograr el desarrollo de competencias y habilidades que apoyen las estrategias de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo a la construcción de otra forma de vida más justa en la Educación Especial.

A pesar de que, a lo largo de la historia, el término "discapacidad" sigue estableciendo diversos preconceptos, paradigmas, pensamientos "cristalizados", creencias que limitan a la sociedad y a la política a creer que es difícil superar lo que ya está establecido como verdad: "¡la discapacidad es limitante!

Cambiar es difícil, pero es posible, y para que sea real, la acción político-pedagógica debe programarse entre profesores y alumnos, independientemente del proyecto que queramos o necesitemos desarrollar. Así, en consonancia con la obra de Freire, creemos que el éxito de los educadores y de los alumnos radica centralmente en la certeza de que nunca los abandona, de que es posible cambiar, de que es necesario cambiar, de que preservar situaciones concretas de miseria es inmoral.

De la reflexión realizada concluimos que es necesario que nos dejemos llevar por el deseo de no rendirnos, de permanecer con nuestra apuesta, luchando por una educación especial que sea pública, gratuita y de calidad, creyendo que es posible la construcción de nuevas formas de vida más justas, igualitarias, solidarias, con respeto a las diversas culturas y conocimientos.

REFERENCIAS

- ABREU, J. Para além da pedagogia do oprimido. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.
- BARRETO, V. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Editora Arte e Ciência, 1998.
- BRASIL. **Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 13 jul. 2020.
- BRITO, C. G. S.; SILVA, N. C.; MONTENEGRO, L. Metodologia de Paulo Freire no desenvolvimento da educação permanente do enfermeiro intensivista. **Rev. Enfermagem**, v. 16, n. 03, 2012. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/enfermagemrevista/article/view/21100>. Acesso em: 10 jul. 2020.
- CORRÊA, A. M. C. Pedagogia do oprimido, tantos anos depois. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, **Conferência Mundial sobre necessidades educacionais especiais**. 1994
- FREIRE, P. **Carta sobre Educação Permanente e a Cidade Educativa**. Acervo do Centro de Referência Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, nov. 1992.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros manuscritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020

GADOTTI, M. *et al.* (org.). **Paulo Freire: Uma biobibliografia**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, Editora Cortez, 1996.

HÖELZ, J. S. Ontem e hoje: um grito freiriano por liberdade. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MARQUES, S. M. **Pensar e agir na inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais decorrente de uma deficiência, a partir de referenciais freirianos: rupturas e mutações culturais na escola brasileira**. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Universidade de Lumière Lyon 2, São Paulo, 2007.

MOURA, M. E. Pedagogia da palavra. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

OYAN, E. M. O dia a dia da pedagogia do oprimido. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

PLETSCH, M. D. O que há de especial na educação especial brasileira? **Momento - Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, jul. 2020. ISSN 2316-3100. DOI: <https://doi.org/10.14295/momento.v29i1.9357>

POLO, A. O que esperar da escola e do professor de hoje. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

PORTUGUÊS, C. P. Na trilha da busca pela humanização. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

PURCARI, C. Pedagogia que liberta mediante a do-discência. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

REIS, P. J. F. M. **Paulo Freire: análise de uma história de vida**. 2012. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2012.

SANTOS, J. H. *et al.* Pensar educação inclusiva em uma perspectiva freiriana. **Ciências humanas e sociais**, Alagoas, v. 4, n.2, p. 129-140, nov. 2017.

SANTOS, S. C. P. **Educação permanente com vistas à integralidade do cuidado na rede de saúde mental**. 2015. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VITORINO, D. C. Entre Freire e Fanon: um diálogo transatlântico sobre a opressão. *In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.cairu.br/arquivos/biblioteca/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

Cómo referenciar este artículo

SANTOS, S. C. P.; VALENTE, G. S. C.; CORTEZ, E. A.; ASSAD, S. G. B.; VOGAS, R. S. Reflexión teórica sobre las contribuciones de la obra de Paulo Freire a la educación especial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2746-2764, out./dez. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.14493>

Enviado el: 13/07/2021

Revisiones necesarias: 16/08/2021

Aprobado el: 15/09/2021

Publicado el: 21/10/2021