



Política de Inclusión y Accesibilidad de la UFRN: orígenes y perspectiva

Universidade Federal de Rio Grande do Norte's Inclusion and Accessibility Policy: origins and perspective

Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo
ricardolins67@gmail.com
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Antônio Ferreira de Melo Júnior
antoniofdemelojr@gmail.com
Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Recepción: 23 Septiembre 2021
Aprobación: 10 Mayo 2022
Publicación: 01 Diciembre 2022

Cita sugerida: Melo, F. R. L. V. y Melo Júnior, A. F. (2022). Política de Inclusión y Accesibilidad de la UFRN: orígenes y perspectiva. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 16(22), e112. <https://doi.org/10.24215/23468866e112>

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo discutir los orígenes y la perspectiva actual de la política de Inclusión y Accesibilidad de la Universidade Federal de Rio Grande do Norte. Fundada en 1958 y ubicada en el Noroeste de Brasil, la inclusión solo comenzó a ocurrir en la década de 2010. Tomando la metodología investigación-intervención, el estudio presenta la recepción de temas en torno de la Segunda Guerra Mundial, la caída del Muro de Berlín, la lucha contra el legado de la dictadura militar (1964-1985) y el papel de la Constitución Federal de 1988 como generador de una cultura inclusiva y el Plan de Desarrollo institucional y la fundación de la Secretaria de Inclusão e Acessibilidade como elementos de la política local. Se expuso que, en el Noroeste brasileño, es posible el desarrollo de la inclusión universitaria y se señala la posibilidad de diálogo con instituciones de América del Sur.

Palabras clave: Educación inclusiva, Accesibilidad, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

Abstract: This paper aims to discuss the origins and current perspective of the Inclusion and Accessibility policy of Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Founded in 1958 and located in the Northeast of Brazil, inclusion only began to occur in the 2010s. Taking the research-intervention methodology, the study presents the reception of themes after the Second World War, the Fall of the Berlin Wall, the fight against the legacy of the military dictatorship (1964-1985) and Federal Constitution of 1988 as a generator of an inclusive culture and indicates the Institutional Development Plan and the foundation of the Secretaria de Inclusão e Acessibilidade as elements of the policy local. It was stated that, in the Brazilian Northeast, the development of university inclusion is possible and points out the possibility of dialogue with institutions in South America.

Keywords: Inclusive education, Accessibility, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brazil.



INTRODUCCIÓN

Desde aproximadamente el siglo XIX, la sociedad brasileña se ha caracterizado desde el punto de vista económico, político y cultural por una profunda desigualdad regional. Claramente, la región ahora llamada Suroeste ha actuado como centro de la producción del discurso político: allí se encuentran Río de Janeiro, centro político entre 1822 y 1960; y San Pablo, la ciudad más rica y poblada del territorio, hoy una de las vitrinas del capitalismo en América del Sur.

La evaluación histórico-geográfica parte de la premisa de que “sólo será posible favorecer la participación y la actividad de las personas en situación de discapacidad a través de una considerable intervención en estos factores ambientales” (Katz y Larocca, 2012, p. 116). Se asume que la inclusión universitaria es un tema arraigado en la realidad social que ofrece una determinada institución en términos de servicios y recursos humanos y tecnológicos y también se considera cómo encaja en el circuito social que tiene el concepto de “inclusión” como piedra de toque. En este sentido, hay que tener en cuenta el lugar específico donde se ubica la Universidade Federal de Rio Grande do Norte: primero, es una institución del Noroeste, identificada en oposición al Suroeste como espacio de hambre, sequía y pobreza (Albuquerque, 2001; Mello, 2008); en segundo lugar, entre los veintisiete Estados de la República Federativa de Brasil, Rio Grande do Norte ocupa el puesto veintidós en términos de extensión territorial, por lo que no se encuentra entre los más grandes; y tercero, según datos del Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021), Rio Grande do Norte tiene el séptimo Producto Bruto Interno más pequeño del país, lo que muestra que la mencionada institución opera en un espacio aún marginal en la actualidad.

El objetivo de este trabajo es discutir brevemente las condiciones históricas del surgimiento y la perspectiva actual de la Política de Inclusión y Accesibilidad de la Universidade Federal de Rio Grande do Norte. ¿Cuáles son los elementos del contexto global, nacional y local que hacen posible tal política? ¿Cuáles son los elementos internos de la institución que estructuran la política? ¿Cuáles son los supuestos teóricos de esta política? Se buscan respuestas a estas preguntas. Tal empresa se justifica por la siguiente razón: existe una preocupante escasez de trabajos sobre el tema. El estudio amplía el conocimiento sobre la inclusión universitaria en Brasil, particularmente en la región Nordeste. Según Amaral y Stauber (2015), la discusión en torno a la inclusión implica una apreciación de diferentes escalas espaciales.

Para lograr este objetivo se utiliza la investigación de intervención (Jobim e Souza, 2011). Dado que el estudio se presenta en el área de las ciencias humanas, se debe estar atento a lo que sucede en el espacio sociocultural en el que se construye la temática, entendiéndola en su transformación y resignificación.

CONTEXTO GLOBAL Y CONTEXTO NACIONAL

La segunda mitad del siglo XX ha presentado la inclusión en lenguaje decisivamente político. Desde entonces la inclusión de las personas con discapacidad se convirtió en criterio de evaluación de la historia de los países occidentales, las instituciones se ven como más o menos inclusivas y los gobiernos invierten económicamente en el tema. Esto se debe a las dos Guerras Mundiales: trajeron la reconstrucción económica, el Estado de Bienestar, el apoyo sistemático a la población marginada y la atención a los heridos en las disputas militares, estos últimos fueron fundamentales para redefinir el concepto de discapacidad de lo que más tarde se llamaría Modelo Social (Diniz, 2007; Oliver, 1990).

La Declaración de Derechos Humanos de 1948 influyó en el surgimiento de prácticas inclusivas: se dirigió en casi todos los artículos a “Todo ser humano”, “sin distinción de ningún tipo” y reforzó la consolidación del nombre “Personas con Discapacidad”, legitimando por inducción, el pleno goce de las personas con discapacidad en relación con los derechos allí designados, tales como la vida, la libertad, la seguridad personal, la igualdad, la propiedad, el pensamiento y la expresión.

En la década de 1990, la Caída del Muro de Berlín trajo el fin de la Guerra Fría y la reestructuración del sistema económico ahora vigente e insertó el espíritu de inclusión dentro de un clima de intenso optimismo en las políticas nacionales e internacionales del mundo occidental. De hecho, el mejor ejemplo de este optimismo irrazonable está en Fukuyama (1989): el texto sostenía que con el fin de la polarización entre la Unión Soviética y Estados Unidos y con la posibilidad de universalizar la democracia liberal, la humanidad habría llegado al final de la historia, en un sentido hegeliano, por tanto, el modelo democrático estadounidense podría ser replicado para todos los países. La idea de que la humanidad habría llegado a la cima de la evolución política conllevó, por un lado, a la expansión del eurocentrismo y las desigualdades políticas y económicas ocultas, pero alentó la producción de documentos mundiales que prestaron atención a la educación de las personas con discapacidad. Nacieron las Declaraciones Mundiales.

Las Declaraciones pusieron en marcha una racionalidad global sobre la inclusión de personas con discapacidad. Jomtien defiende en el artículo 3 la garantía de equidad, es decir, una preocupación fundamental por los socialmente excluidos (por ejemplo, las personas con discapacidad), énfasis en la calidad de la educación, educación centrada en el aprendizaje y defensa de la eliminación de estereotipos y prejuicios a través del conocimiento pedagógico (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990). Salamanca designa en los artículos 3 y 4 la escuela regular como el lugar por excelencia para la educación de las personas con discapacidad y como el espacio prioritario para la inclusión, estableciendo posibles competencias para los organismos nacionales e internacionales (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994). París, considerando el desarrollo de prácticas inclusivas, propone la integración entre Educación Superior y Educación Básica y la igualdad de acceso; y una reforma de los métodos en la Pedagogía, en los artículos 3, 9, 10 y 11 (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2009). Guatemala defiende en los artículos 1 y 3 derechos fundamentales y el compromiso con la eliminación de la discriminación entrelazada en los elementos constructivos y caracterizados de las deficiencias, considerando la discusión sobre la accesibilidad (Convenção da Organização dos Estados Americanos, 1999).

Con el mismo espíritu, Melvin Ainscow (2020a) defiende la inclusión y la igualdad como principios de las relaciones internacionales, un proceso enfocado en el aprendizaje y la apertura a la diferencia, las políticas públicas y la remoción de barreras. Tales principios son producidos con diálogo entre sujetos, promoción de valores de respeto a las diferencias, cultura inclusiva, participación comunitaria y la apertura a repensar las estructuras organizativas (Ainscow, 2020b). En Brasil, esta defensa de la inclusión y la igualdad se hace por el énfasis en la producción, difusión y conocimiento de los documentos legales en la creencia de que las leyes, como instrumentos de poder del Estado nacional, promoverían una transformación en las instituciones públicas y en el comportamiento de las personas en todo el país. De hecho, la realidad brasileña es única, diferente a la europea, porque reconoce la primacía de la “legislación inclusiva” y no de las “prácticas inclusivas” (Martins y Melo, 2016).

La primacía de la “legislación inclusiva” fue posible gracias a la fisonomía que asumió la democracia brasileña. Brasil es un país marcado por la debilidad de los valores de la civilización liberal, como la separación entre lo público y lo privado, el laicismo del Estado, el respeto a las constituciones y la soberanía popular. El terrible período de la dictadura militar (1964-1988) es la expresión más clara del autoritarismo que prevaleció durante el siglo XX (Skidmore, 2010), autoritarismo que fue combatido con la Constitución Federal de 1988, documento legal que inauguró la democracia en Brasil.

De hecho, la Constitución Federal de 1988 es producto de las luchas y contradicciones sociales brasileñas. Por un lado, escucha la voz de movimientos, organizaciones e instituciones de personas con discapacidad que operaron al margen de la dictadura militar (Lanna, 2010), defendiendo la inclusión como una forma de erosión del autoritarismo. Por otro lado, los políticos progresistas ocuparon las principales comisiones de redacción del texto constitucional, ganando la mayoría a los políticos conservadores (simpatizantes de la dictadura y el autoritarismo), lo que hizo que este documento legal fuera más

progresista que conservador (Perlatto, 2019). La designación de esta como “Constitución inconclusa” (Fernandes, 1989) reconoce su papel democrático y la defensa de los excluidos sociales. Ejemplos de este papel de la Constitución Federal (Brasil, 1988) se encuentran en los artículos 1, 3, 7 y 227: la lucha contra cualquier forma de discriminación, la igualdad de todos ante la ley, criterios de selección en el mercado laboral por discapacidad y la accesibilidad para personas con discapacidad en espacios públicos.

Tales derechos son conquistas históricas que demuestran la íntima relación entre democracia e inclusión en Brasil. Así, es necesario entender que el Estado democrático es el principal punto de ruptura en la producción de inclusión en el país, por lo tanto, el sentido de la legislación más reciente es la colaboración con este flujo estatal, aunque permita nuevas dinámicas. En efecto, la Ley Brasileña de Inclusión (Brasil, 2015) defiende la discapacidad como una realidad biopsicosocial y el concepto de accesibilidad, que aparece setenta y dos veces, entendiéndose como la “posibilidad y condición de alcance de uso, con seguridad y autonomía” de los entornos físicos, equipos y objetos, espacios abstractos, información y comunicación (artículo 3), pero lo biológico, psíquico y social está relacionado con los usos que le dan las personas y está consagrado en la legislación.

El Estado brasileño legitimó e hizo del principio de inclusión un motor para la producción de sus políticas públicas y de gestión social. Por tanto, es importante destacar que en este punto la inflexión brasileña busca profundizar los mecanismos de participación y acción de las personas con discapacidad (Gesser, Block y Nuernberg, 2019; Mantoan, 2017) y, en ese sentido, refrenda el entendimiento predominante en la literatura internacional sobre la inclusión. Ainscow (2009) afirma que la inclusión se refiere a todos los estudiantes, no solo a aquellos con discapacidades y necesidades específicas. Ainscow y Booth (2002) demuestran que la inclusión abarca todos los ámbitos de los sistemas educativos, se refiere a la lucha contra los prejuicios y contra las barreras físicas y actitudinales, y se desarrolla en la búsqueda de la construcción de una cultura inclusiva. Ainscow y Miles (2011) mostraron que la inclusión debe medirse a través de prácticas y pensamientos que las superen, de manera que la complejidad trascienda lo que comúnmente se conoce como el concepto de Necesidades Educativas Especiales. Armstrong (2003) explicó que la Educación Integrada es un concepto genérico e integral que admite, según sea el caso, más atención a la discusión en torno a la discapacidad. Armstrong y Barton (2008) explicaron que la Educación Integrada se refiere al “bienestar de todos los estudiantes y su participación efectiva y sostenida”. Armstrong y Rodrigues (2014) enfatizan que la Educación Integrada abarca a todos los estudiantes, sin incluir la singularidad. David Mitchell (2015) sintetiza la inclusión como el constructo que, atendiendo las necesidades específicas de los estudiantes, transforma las escuelas y a “todos los estudiantes”. Serge Erbesold (2020) entiende la inclusión como una práctica que produce relaciones policéntricas en las estructuras sociales y organizacionales. Éric Plaisance (2020) entiende la inclusión como una realidad significada y moldeada por múltiples identidades nacionales.

CONTEXTO LOCAL Y ARTICULACIONES INTERNAS

La Universidade Federal de Rio Grande do Norte fue fundada en 1958 a partir de la unificación de los institutos públicos que operaban en el Estado de Rio Grande do Norte y en 1968 una reforma administrativa la organizó en Centros Académicos. En este sentido, la universidad nació en medio del conflicto: la dictadura militar (1964-1985). La Dictadura actuó estratégicamente en una larga historia de golpes y de frecuente intervención de los líderes militares en la historia brasileña, que culminó en un Estado de Excepción, absolutamente contrario a la democracia, a las reformas estructurales básicas (como las reformas agrarias), al pensamiento del cambio social, a la idea de inclusión, al comunismo y al trabajo, en completa alineación con Estados Unidos en materia de relaciones internacionales. En este sentido, es posible inferir que, debido a la pasividad institucional impuesta por el régimen dictatorial, la institución universitaria integró la expansión de la exclusión en los primeros treinta años de su historia. Las personas con discapacidad quedaron al margen de la demanda institucional, sin política de inclusión.

En Rio Grande do Norte, “el escenario anterior 1964 fue de mucha participación popular. La alcaldía promovió juegos en diferentes barrios, incentivó la lectura a través de bibliotecas populares” (Capistrano, 2010, p. 51). De hecho, esta participación popular fue estratégica en el Estado por dos hechos históricos: inicialmente, Natal fue la primera ciudad brasileña en la que el Levante comunista de 1935 logró ocupar el poder administrativo y dominar efectivamente la capital, aunque rápidamente la represión llegó a derrocar al movimiento; posteriormente, en la ciudad de Angicos, ubicada en el interior del Estado, se inició a mediados de 1963 la campaña *De Pé no Chão Também Se Aprende a Ler*, en la que participó activamente el educador Paulo Freire, utilizando el método que daría a conocer en todo el territorio nacional. En todos los casos la represión fue fuerte: los militares persiguieron, torturaron, mataron y expulsaron a muchos educadores y brasileños progresistas, oprimiendo a organizaciones sociales, proyectos y grupos populares. En consecuencia, se marginó la inclusión social (Capistrano, 2010).

Así, es posible pensar que el pensamiento autoritario representado por la dictadura militar y las fuerzas conservadoras retrasó el surgimiento de una política de inclusión en la Universidad Federal de Rio Grande do Norte, fundada en 1958. Ese retraso contrastó con dos elementos que demuestran la carácter estratégico de esta unidad geográfica: primero, durante la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) el territorio fue ocupado por fuerzas estadounidenses, que construyeron una base militar contra la Alemania de Hitler; en segundo lugar, la experiencia de Paulo Freire en Angicos fue fundamental para la redacción de *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987).

A pesar de las demandas político-educativas anteriores, las articulaciones internas de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte actuaron en este contexto local, repensando el principio de inclusión y produciendo una cultura inclusiva en la región.

La primera articulación es la acción de la Secretaria de Inclusão e Acessibilidade. La Secretaria es una evolución de la Comissão de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas, que existía desde 2010 como un espacio de apoyo a los estudiantes con discapacidad y un referente en inclusión dentro de la comunidad universitaria. El año de su creación apunta a la idea de que la universidad actúa internacionalmente de manera decisiva, en época anterior a la Ley Brasileña de Inclusión (2015) y a las acciones gubernamentales como el Programa Incluir (2013) y el Programa Viver Sem Limite (2011), es decir, un esfuerzo inclusivo que tiene como objetivo producir, y no simplemente ser un producto, de estos notorios documentos. El cambio de denominación a Secretaria de Inclusão e Acessibilidade también muestra cómo la institución universitaria está asumiendo un papel creciente en el sentido de comprometerse en la práctica y la teoría con la inclusión de las personas con discapacidad. Por tanto, es posible considerar 2010 como el primer paso hacia una política de inclusión.

La acción de la Secretaria puso en marcha puntos que serían fundamentales para la política de inclusión de la institución universitaria:

1. La idea de que la inclusión no es una obligación de un grupo, organismo u organización y de los individuos de forma aislada, sino de todos en un conjunto de acciones coordinadas, consensuadas y progresivas. Así, la institución universitaria se convierte en un espacio privilegiado de discusión de todos los sujetos involucrados, incluidos estudiantes, técnicos y docentes que se encuentran en Educación Superior, pasando por la sociedad de Rio Grande do Norte y llegando a grupos e instituciones que marcan al público brasileño. En este sentido, la Secretaria asume la posición de mediadora del proceso de inclusión, que se convierte en el concepto principal para el entendimiento de las acciones institucionales. Así, dentro de la institución se desarrolla una cultura de inclusión que permite su propia valoración y la de la sociedad en la que está arraigada a la luz de la inclusión (Ainscow y Booth, 2002).
2. La perspectiva de defender la Educación Especial Inclusiva, unificando los temas de Educación Especial con los de Educación Inclusiva, que permita una agenda política más articulada que enfatice los elementos comunes de diferentes grupos, teorías y metodologías, involucrando a las

personas al mismo tiempo con discapacidad y con necesidades específicas. Relacionar la obra de Hornby (2015) con la obra de Ainscow (2020a; 2020b) promueve el surgimiento de diálogos y el respeto por las diferentes culturas y las diferencias. En particular, ayuda a comprender la forma en que Alfred Sander (2004), Helga Deppe-Wolfinger (2004) y Andreas Hinz (2004) razonan al defender que la integración y la inclusión son fases prácticamente históricas en la vida de las personas con discapacidad. Estos autores encuentran una síntesis en Jünger Walter y Franz Wember (2007), es decir, diferentes perspectivas teóricas y metodológicas.

3. Entiende la accesibilidad como concepto multifacético que interesa a las temáticas de Educación Especial e Inclusiva y cuya práctica supone garantizar los derechos de las personas con discapacidad, empoderándolas y sentando las bases para la construcción de una cultura inclusiva. La accesibilidad, tal como la entiende la Resolución 026 de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2019a), intenta superar diferentes tipos de barreras, es decir, incluye materialidad y subjetividad, tal como ha sido señalado por los estudios clásicos (Sasaki, 2000) y los más recientes (Erbesold, 2020; Plaisance, 2020).

La segunda articulación está relacionada con el Plan de Desarrollo institucional. El Plan es un documento importante porque muestra las imágenes y perspectivas de una institución en su conjunto, cómo entiende su papel y cómo proyecta su futuro. Producido cada diez años, es una especie de consenso que se establece entre los distintos órganos institucionales y los distintos sujetos que piensan en la educación dentro de la institución. El Plan que la Universidade Federal de Rio Grande do Norte (1999) estableció para el período 2000-2008 problematizaba la sociedad al mencionar la crisis epistemológica global para promover un cambio en el paradigma del conocimiento, discutía la idea de hegemonía, de legitimidad e institucionalidad, pero en relación a los estudiantes con discapacidad reinaba el silencio. De hecho, las palabras “inclusión”, “discapacidad” y “accesibilidad” están ausentes en este documento.

En el Plan de Desarrollo institucional para el período 2010-2019 aparece la palabra “inclusión” veintisiete veces, “discapacidad” una vez y “accesibilidad” en dos ocasiones; además, cuenta con un capítulo dedicado a personas con necesidades educativas específicas. En el documento, la Universidade Federal de Rio Grande do Norte (2010) comienza a emprender un discurso inclusivo, discutiendo políticas de inclusión en plural, con pautas claras, tales como desarrollar y ejecutar acciones para eliminar barreras actitudinales, arquitectónicas, pedagógicas y comunicativas, crear un curso de grado de Lengua Brasileña de Señas y actualizar las discusiones en torno a esta temática en el escenario local, regional, nacional e internacional. Entonces, la institución pensó en la inclusión como el mecanismo de un cambio estructural, postura que se da en el mismo contexto que la creación de la Secretaria de Inclusão e Acessibilidade.

En el Plan más reciente - correspondiente al período comprendido entre 2020 y 2029-, la Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2020) destaca la reciente legislación sobre inclusión: Resolución 026 y Resolución 027, ambas de 2019. La primera institucionaliza la política de inclusión y accesibilidad, entiende la “accesibilidad” a la luz de la Ley Brasileña de Inclusión, establece valores como la dignidad humana, la inclusión social y la lucha contra la discriminación y tiene como objetivo orientar las acciones institucionales, mediar a los sectores de la universidad y ampliar la mejora de la calidad de vida de los estudiantes (Universidade Federal de Rio Grande do Norte, 2019a). La segunda establece la Red de Apoyo institucional para que la política de inclusión se entretaja en la práctica, designando atribuciones de la Coordinación General y de la Gestión (Universidade Federal de Rio Grande do Norte, 2019b). A partir de esta recopilación de documentos recientes, se unifica la discusión en torno a la inclusión (“Política”, no “Políticas”) y la accesibilidad se convierte en un elemento distintivo de la universidad. En este sentido, interactúan tres miradas sobre la inclusión: la inclusión como paradigma, como mecanismo y como fin. El año 2019 se concibe como el momento en que la institución universitaria consolidó su política de inclusión y accesibilidad, una política sistemática y nueva, encargada de organizar los elementos en funcionamiento desde 2010.

La tercera articulación está relacionada con la Comisión Permanente de Inclusión y Accesibilidad. Cada unidad académica tiene su comisión específica y sus miembros son los siguientes: cargos gerenciales o equivalentes, asesoría académica o equivalente, funcionario técnico de referencia de la Secretaria de Inclusão e Acessibilidade, funcionario en servicios de apoyo a estudiantes, funcionario con necesidades específicas de la unidad, estudiante con necesidades específicas de la unidad, jefe de departamento o equivalente, coordinación de curso de pregrado o representante del colegiado, coordinación de curso de posgrado, coordinador de Curso Técnico, asesor académico y representante de los estudiantes.

Por tanto, es necesario enfatizar el nivel de sofisticación que la comisión encarna a partir de tres movimientos. Primero, se hace énfasis en el diálogo entre sujetos y en el desarrollo del poder de manera horizontal, es decir, cada integrante es libre de expresar sus ideas y la mayoría representa colectividades, comenzando por los estudiantes. En segundo lugar, esta discusión entre los sujetos resalta las diferentes situaciones en las que se encuentran involucradas las personas con discapacidad en la institución, que pueden ser estudiantes, personal técnico o docentes. En tercer lugar, existe la posibilidad de que la inclusión sea razonada desde diferentes áreas del conocimiento, convirtiéndose en un elemento que nutre el conocimiento científico y promueve la pluralidad de ideas y la resignificación de la inclusión en sus diversas escalas espaciales.

Esta diversidad se evidencia cuando la Universidade Federal de Rio Grande do Norte (2019b) establece en el artículo 8 algunas funciones de la Comisión: estimular la producción y difusión de conocimientos sobre inclusión y accesibilidad, estimular y articular medios para la participación de todas personas, desarrollar y evaluar acciones inclusivas y proponer un plan de acción anual.

Las atribuciones anteriores sugieren la posibilidad de que sea necesario un cambio de conocimiento en alianza con un cambio de prácticas para que, en conjunto, construyan una cultura inclusiva en la institución universitaria. Esto se debe a que la Universidade Federal de Rio Grande do Norte (2019a) estableció como uno de los objetivos de su política de Inclusión y Accesibilidad:

Fomentar el desarrollo de proyectos de docencia, investigación y extensión que aborden las innovaciones metodológicas, tecnológicas, prácticas y de producto orientadas a mejorar la calidad de vida y la inclusión social en el ámbito personal, académico y laboral de personas con necesidades específicas (...) (Artículo 6, traducción propia).

Considerando la trayectoria histórica de esta perspectiva de la política de Inclusión y Accesibilidad, actualmente se está haciendo un esfuerzo para divulgar la inclusión universitaria en la Universidade Federal de Rio Grande do Norte. En esta perspectiva, las publicaciones del secretario de la Secretaria de Inclusão e Acessibilidade han contribuido a la reflexión, expansión y revisión histórica de la inclusión y accesibilidad, como en los siguientes casos:

1. Análisis de la producción científica de países como Brasil y Portugal tratando de escuchar a los estudiantes con discapacidad para que se destaquen las dificultades para permanecer en la Educación Superior. Así, las voces de los estudiantes cobran importancia para orientar y estructurar el proceso de inclusión universitaria (Martins y Melo, 2016).
2. Discusión de acciones que promuevan la accesibilidad lingüística para la Persona Sorda (Melo y Paiva, 2021), accesibilidad para estudiantes con ceguera (Souza, Melo y Morais, 2021), movilización de estudiantes universitarios con dislexia (Azoni, Melo, Medeiros y Silva, 2021), además de las experiencias e iniciativas en Accesibilidad e Inclusión en la institución a partir del análisis del Laboratorio de Accesibilidad de la Biblioteca Central Zila Mamede (Furtado, Melo y Ribeiro, 2014) y del Programa Incluir (Melo, 2015), todo esto en el contexto de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
3. Explicación de los avances y desafíos de la inclusión y la accesibilidad en las universidades brasileñas en general (Cabral y Melo, 2017).

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se discutió el surgimiento histórico de la Política de Inclusión y Accesibilidad de la Universidade Federal de Rio Grande do Norte y las articulaciones que caracterizan su perspectiva actual. Se expuso que, en el contexto de la marginalidad económica y social, es posible el desarrollo de la inclusión universitaria, que, en este caso, actúa no solo como una reproducción del contexto histórico inmediato, sino que también genera tensiones en el mismo contexto, sugiriendo el pensamiento sobre la posibilidad de un nuevo contexto, más inclusivo. Asimismo, quedó claro que dentro de Brasil existe una política de inclusión lejos del Suroeste del país, en este caso enfatizando que el Estado de Rio Grande do Norte, en el Noroeste de Brasil, tiene un mecanismo de inclusión en esa universidad, considerado intrínseco a la idea de accesibilidad.

Se demostró que los siguientes elementos actuaron como condicionantes históricos de la política de inclusión y accesibilidad: las consecuencias del mundo posterior a la Segunda Guerra Mundial, especialmente el texto de la Declaración de Derechos Humanos; la caída del Muro de Berlín, que generó una intensa confianza y optimismo en los valores de la democracia liberal y, por lo tanto, ayudó a la difusión del principio de inclusión en países anteriormente colonizados, como Brasil, especialmente a través de la producción e inteligibilidad de las Declaraciones Mundiales; el enfoque de la Constitución Federal de 1988; y la Ley Brasileña de Inclusión. Estos son los factores internacionales y nacionales que legitimaron el discurso y la práctica sobre la inclusión universitaria en la Universidade Federal de Rio Grande do Norte.

También se demostró que los siguientes elementos actuaron como modeladores de la perspectiva actual de inclusión universitaria en la institución destacada: el intento de superación de la dictadura militar en Rio Grande do Norte, la recepción del tema de inclusión en el Plan de Desarrollo Institucional, las acciones de la Secretaria de Inclusão e Acessibilidade y la existencia de la Comisión Permanente de Inclusión y Accesibilidad. La articulación entre estos elementos mueve la inclusión y la accesibilidad y ayuda en la producción de una cultura inclusiva.

Dada la escasez de estudios sobre el tema, este trabajo suscita nuevas reflexiones y profundiza la discusión sobre la inclusión universitaria en la Universidade Federal do Rio Grande do Norte y en el Noroeste brasileño. En particular, está abierto a la posibilidad de estudios comparativos entre la inclusión en instituciones de esta región de Brasil y otros países de América del Sur.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2009). Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? En O. Fávero (Ed.), *Tornar a educação inclusiva* (pp. 11-24). Brasília: UNESCO.
- Ainscow, M. (2020a). Inclusion and equity in education: making sense of global challenges. *Prospects*, 49, 123–134.
- Ainscow, M. (2020b). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.
- Ainscow, M. y Booth, T. (2002). *Index of inclusion: developing learning and participation in schools*. London: CSIE.
- Ainscow, M. y Miles, S. (2011). *Responding to Diversity in Schools: An inquiry-based approach*. London and New York: Routledge.
- Albuquerque, D. M. (2001). *A Invenção do Nordeste e outras artes*. Recife: Cortez Editora.
- Amaral, M. P. y Stauber, B. (2015). Access to and accessibility of education: an analytic and conceptual approach to a multidimensional issue. *European Education*, 47(1), 11-25. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/10564934.2015.1001254>
- Armstrong, F. (2003). *Spaced Out: Policy, Difference and the Challenge of Inclusive Education*. New York; Boston; Dordrecht; London; Moscow: Kluwer Academic Publishers.
- Armstrong, F. y Barton, L. (Eds.). (2008). *Policy, experience and change: cross-cultural reflections on inclusive Education*. New York: Springer.

- Armstrong, F. y Rodrigues, D. (2014). *A inclusão nas escolas*. Lisboa: Fundação Manuel dos Santos.
- Azoni, C. A. S., Melo, F. R. L. V., Medeiros, E. C. M. R. y Silva, B. S. (2021). Estratégias didático-pedagógicas para a promoção do engajamento de universitários com dislexia. En D. R. P. Nunes (Ed.), *Educação inclusiva: conjuntura, síntese e perspectivas* (pp. 93-104). Marília: ABPEE.
- Cabral, L. S. A. y Melo, F. R. L. V. (2017). Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. *Educar em Revista*, 33(3), 55-70.
- Capistrano, L. F. D. (2010). *O golpe militar no Rio Grande do Norte e os norte-rio-grandenses mortos e desaparecidos (1969-1973)*. Natal: Sebo Vermelho.
- Convenção da Organização dos Estados Americanos. (1999). Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>
- Deppe-Wolfinger, H. (2004). Integrationskultur- am Anfang oder am Ende? En A. Sander y I. Schnell (Eds.), *Inklusive Pädagogik* (pp. 23-40). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Diniz, D. (2007). *O que é deficiência?* São Paulo: Brasiliense.
- Erbesold, S. (2020). Pratiques inclusives, approche polycentrée et accessibilité. *Revista de Educação Especial*, 33, 1-22. Recuperado de: <https://doi.org/10.5902/1984686X52845>
- Fernandes, F. (1989). *A Constituição inacabada*. São Paulo: Estação Liberdade.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fukuyama, F. (1989). The end of history? *The Nacional Interest*, 16, 3-18.
- Furtado, M. M. F. D., Melo, F. R. L. V. y Ribeiro, E. S. K. (2014). Experiências e Iniciativas em Acessibilidade e Inclusão na UFRN: o Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central Zila Mamede. *Revista Gestão & Conexões*, 3(1), 43-67.
- Gesser, M., Block, P. y Nuernberg, A. H. (2019). Participation, agency and disability in Brazil: transforming psychological practices into public policy from a human rights perspective. *Disability and the Global South*, 6(2), 1772-1791.
- Hinz, A. (2004). Vom sonderpädagogischen verständnis der integration zum integrationspädagogischen verständnis der inklusion!? En A. Sander y I. Schnell (Eds.), *Inklusive Pädagogik* (pp. 41-47). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234-256.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2021). *Cidades e Estados*. Disponible en <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rn.html>
- Jobim e Souza, S. (2011). Por uma epistemologia da imagem técnica. *Pesquisas e práticas psicossociais*, 6, 206-210.
- Katz, S. y Larocca, D. (2012). Políticas públicas y derechos en discapacidad: lógicas y problemáticas Comisión Universitaria sobre discapacidad. UNLP. En M. E. Almeida y M. A. Angelino (Eds.), *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina* (pp. 116-127). Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Lanna, M. C. M. (2010). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
- Mantoan, M. T. (2017). Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. *Inclusão Social*, 4(2), 37-46.
- Martins, M. H. y Melo, F. R. L. V. (2016). Legislação para estudantes com deficiência no Ensino Superior no Brasil e em Portugal: algumas reflexões. *Acta Scientiarum. Education*, 38(3), 259-269. Recuperado de: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i3.30491>
- Mello, E. C. de (2008). *O Norte Agrário e o Império (1871-1889)*. São Paulo: Topbooks.
- Melo, F. R. L. V. (2015). O Programa Incluir na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: conquistas e desdobramentos institucionais. En E. G. Mendes y M. A. Almeida. (Eds.), *Educação especial inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras* (pp. 273-286). São Paulo: ABPEE.

- Melo, F. R. L. V. y Paiva, G. O. S. (2021). Acessibilidade Linguística de Surdos no Ensino Superior. Reflexões sobre o Curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 89-104. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0154>
- Mitchell, D. (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. *CEPS Journal*, 5(1), 9-30.
- Oliver, M. (1990). *The Politics of Disablement*. London: Palgrave Macmillan.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2009). *Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009 As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192
- Perlatto, F. (2019). As disputas políticas e a constituinte brasileira de 1987-1988: projetos, sonhos e utopias. *Ler História*, 75, 89-109. Recuperado de: <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.5588>
- Plaisance, É. (2020). L'inclusion comme théorie pratique. *Revista de Educação Especial*, 33, 1-23. Recuperado de: <https://doi.org/10.5902/1984686X55337>
- Sander, A. (2004). Inklusiv Pädagogik verwirklichen - zur Begründung des Themas. En A. Sander y I. Schnell. *Inklusive Pädagogik* (pp. 11-22). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Sasaki, R. K. (2000). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.
- Skidmore, T. (2010). *Brasil: de Getúlio a Castello (1930-64)*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Souza, C. S. L, Melo, F. R. L. V. y Morais, A. C. (2021). Integração entre extensão universitária e setores acadêmicos de apoio como estratégia de permanência de pessoas com deficiência visual em cursos universitários regulares. En D. R. P. Nunes (Ed.), *Educação inclusiva: conjuntura, síntese e perspectivas* (pp. 231-244). Marília: ABPEE.
- Universidade Federal do Rio Grande Do Norte. (1999). *Plano de Desenvolvimento Institucional (1999-2008)*. Natal: Editora da UFRN.
- Universidade Federal do Rio Grande Do Norte. (2010). *Plano de Desenvolvimento Institucional (2010-2019)*. Natal: Editora da UFRN.
- Universidade Federal do Rio Grande Do Norte. (2019a). *Resolução nº 026/2019-CONSUNI, de 11 de dezembro de 2019*. Recuperado de: https://www.ufrn.br/resources/documentos/politicas/politica_de_Inclusao_e_Acessibilidade.pdf
- Universidade Federal do Rio Grande Do Norte. (2019b). *Resolução nº 027/2019-CONSUNI, de 11 de dezembro de 2019*. Recuperado de: https://www.ufrn.br/resources/documentos/politicas/politica_de_Inclusao_e_Acessibilidade.pdf
- Universidade Federal do Rio Grande Do Norte. (2020). *Plano de Desenvolvimento Institucional (2020-2029)*. Natal: Editora da UFRN.
- Walter, J. y Wember, F. (2007). *Sonderpädagogik des Lernens*. Göttingen: Hogrefe.