

CODICE

ISSN 1692-3766

Boletín Científico y Cultural del Museo Universitario. Universidad de Antioquia. Año 10 N.º 20. Diciembre de 2009





Juan Fernando García Castro
Coordinador editorial

Presentación

Sólo a mediados del siglo XX se empezó a reconocer a la educación especial una presencia significativa en el contexto educativo colombiano. En concordancia con las disertaciones de diferentes organismos internacionales sobre la urgencia de brindar oportunidades educativas para la atención a personas en situación de discapacidad (Conferencia Mundial de Jomtiem de 1990, Unesco; Foro Mundial de la Educación de Dakar, 2000; Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad), y con la promulgación de leyes sobre la inclusión social de dicha población (Constitución Política de Colombia de 1991; Ley 115 de 1994; Decreto 2082 de 1996; Decreto 3020 de 2002), la educación inclusiva se abrió campo en un contexto que apenas está superando creencias negativas alrededor de la discapacidad y de los sujetos que la viven.

Los museos e instituciones culturales también han incorporado políticas de integración educativa y cultural para las personas en situación de discapacidad, sobre el presupuesto de la "accesibilidad para todos". De manera progresiva han dirigido su atención a una población que ha permanecido silenciada por las palabras imperantes de la normalidad, de la capacidad, de las habilidades, de lo bello y demás categorías excluyentes. En consecuencia, el presente número de *Códice* llama la atención sobre algunas experiencias y perspectivas que, en la agenda cultural y educativa de los museos, reclaman un tratamiento pertinente a las demandas y a las necesidades de una población importante.

Esta edición se inicia con el artículo de Alexander Yarza de los Ríos, quien reflexiona sobre el tema de la discapacidad en términos de un discurso que emerge en el contexto social y educativo, por contraposición a lo que se nombra en Occidente como la "normalidad". Se acerca históricamente al surgimiento de los espacios educativos que acogieron la población en situación de discapacidad sobre el presupuesto de su educabilidad, y contextualiza las disposiciones pedagógicas sobre la anormalidad, que finalmente devinieron en prácticas reales y efectivas de inclusión. De manera particular centra su atención en el museo y en la perspectiva de discapacidad que ha refrendado desde su quehacer. Finalmente esboza una serie de acciones que esta institución debe movilizar para reconocer a la población en situación de discapacidad como *productores de conocimiento científico, cultural, artístico e histórico*.

En el ámbito de las políticas de inclusión que diferentes organizaciones han incorporado a sus gestiones, el texto de Juan Manuel Perdomo Restrepo enfatiza aquellas acciones que, en sus diversas agendas, deben realizar dichas instituciones con miras a garantizar la participación activa de los públicos en situación de discapacidad, y con el propósito de disminuir las barreras físicas y sociales generadas por la exclusión. En consecuencia,

hace hincapié en las actividades que el Museo Universitario de la Universidad de Antioquia, MUUA, ha desarrollado para asegurar, en sus ofertas educativas y culturales, la inclusión de esta población.

Laura Marcela Jaramillo Hurtado expone una perspectiva de la inclusión, entendida como posibilidad de participación ciudadana a partir del acceso a la información. En este sentido plantea, para las instituciones responsables de promover el acceso a la cultura y a la información para grupos marginados y vulnerables de la sociedad, la posibilidad de ofrecer alternativas, medios y mecanismos que faciliten su participación. En consonancia, presenta el Servicio para Invidentes del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia como un ejemplo de institución que responde a la premisa de la accesibilidad y de la inclusión social en el ámbito educativo.

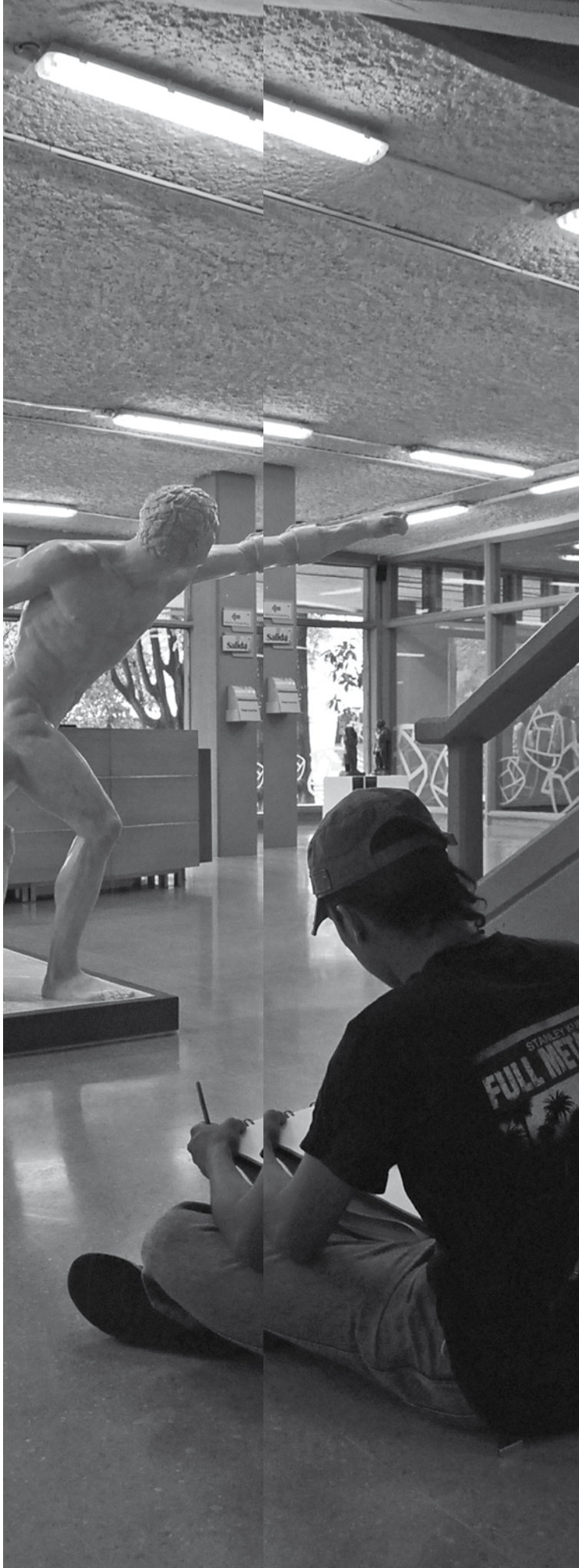
El artículo de Luis Ernesto Lopera Zapata es un ejemplo pertinente de cómo el arte y la cultura han ganado un lugar privilegiado en los programas y servicios que mejoran la calidad de vida y el desarrollo de las personas en situación de discapacidad. Las tres narraciones, que presenta bajo el título “Tres décadas de arte y discapacidad o la historia del arte como medio para desenrutar destinos preestablecidos por una situación de discapacidad”, demuestran que las posibilidades de expresión y de desarrollo de dicha población no terminan cuando los límites del cuerpo lo imponen. En efecto, las historias de Luis, de Nelly y de Juan reafirman que con el arte es posible construir otras realidades y subvertir los “destinos preestablecidos”.

La propuesta de Johan Andrey Rodríguez Rodríguez, “El arte de no ver”, constituye un testimonio de la experiencia que permitió la muestra táctil “Sentir para ver” realizada en el MUUA con la colaboración del Museo del Louvre. En sus líneas ratifica que es posible comprender una obra de arte por una vía distinta de la visual; destaca las potencialidades perceptivas del tacto en un contexto de discapacidad visual, y plantea tareas puntuales para las instituciones culturales en materia de derechos y de oportunidades para la población en situación de discapacidad.

Finalmente, el texto de María del Pilar Villegas Cuervo cierra esta edición con el planteamiento del arte como posibilidad terapéutica de rehabilitación e integración personal y social. Una reflexión que da relevancia a una manifestación artística que apoya, de manera efectiva, los procesos de recuperación de la población en situación de discapacidad física, cognitiva o sensorial.

La discapacidad, y el lugar que ocupa en la cultura y en la educación, merecen un tratamiento acorde con las consideraciones de igualdad en una sociedad pluralista que reconoce a cada individuo como único. En este sentido, para los museos se perfilan nuevos retos y nuevas obligaciones con altas implicaciones éticas y políticas. Un imperativo coherente con su quehacer está relacionado, entonces, con la apertura de espacios y de oportunidades que nombren a las personas en situación de discapacidad como agentes activos de la construcción cultural, una tarea posible cuando se superen las concepciones negativas en torno de esta población.

Esperamos que las lecturas incluidas en el presente número motiven la reflexión sobre la discapacidad y brinden nuevas perspectivas de comprensión para una tema que nos compete a todos en tanto seres humanos.



CÓDICE

BOLETÍN CIENTÍFICO Y CULTURAL DEL MUSEO UNIVERSITARIO
Año 10 N.º 20 diciembre de 2009
ISSN 1692-3766

Certificado de registro de la Superintendencia de Industria y Comercio 275275

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

RECTOR
Alberto Uribe Correa

VICERECTORA DE EXTENSIÓN
María Helena Vivas López

DIRECTOR
CÓDICE Y MUSEO UNIVERSITARIO
Diego León Arango Gómez

OFICINA DE COMUNICACIONES
Henry Eduardo García Gaviria

COMITÉ EDITORIAL
Diego León Arango Gómez / Luis Germán Sierra Jaramillo
Juan Fernando García Castro / Henry Eduardo García Gaviria
Shirley Muñoz Murillo

COORDINACIÓN EDITORIAL
Juan Fernando García Castro

ASISTENTE DE EDICIÓN
Shirley Muñoz Murillo

CORRECCIÓN DE ESTILO
Julio César Restrepo Londoño

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN
Andrés Monsalve Escobar

ILUSTRACIÓN PORTADA
Julían Andrés García

IMPRESIÓN
Litoimpresos y Servicios
www.litoimpresosyservicios.com

CÓDICE

Universidad de Antioquia, Ciudad Universitaria, Museo Universitario, bloque 15
Teléfono: 219 51 87, fax: 233 44 06
<http://museo.udea.edu.co/codice> - codice@quimbaya.udea.edu.co

Las ideas y opiniones contenidas en los diferentes artículos son de responsabilidad exclusiva de los autores.

Contenido



8

Pedagogía,
educación especial,
museo y discapacidad

18

Una mirada
a las prácticas
de inclusión
y de exclusión
en los museos

32

Tres décadas
de arte y discapacidad

24

El acceso a la
información como
instrumento para la
inclusión social de la
población en situación
de discapacidad

40

El arte de no ver

46

Capacidad
o discapacidad



Pedagogía, educación especial, museo y discapacidad

Por: Alexander Yarza de los

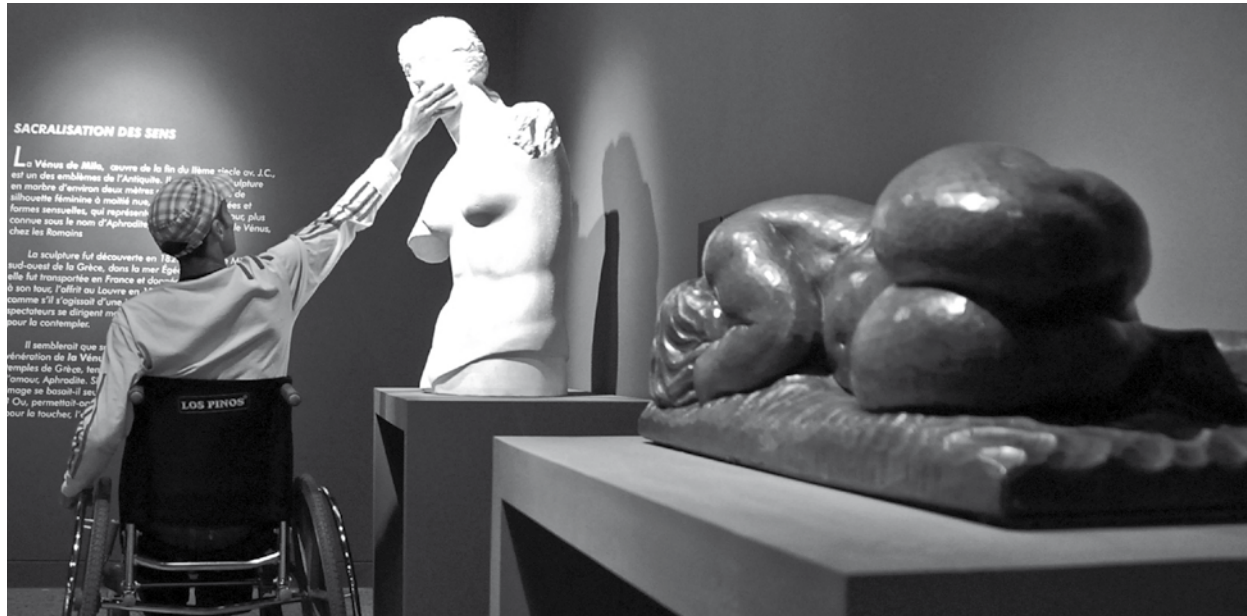
Las fronteras de la educación especial se están modificando incesantemente. Desde hace poco tiempo venimos pensando en la posibilidad de constituir una *pedagogía de la educación especial* que establezca otra mirada epistemológica, ética y política sobre la heterogeneidad de los procesos formativos de sujetos en situación de exclusión, específicamente de las personas con discapacidad en nuestra sociedad (Yarza, 2005, 2007, 2008). De otro lado, desde nuestra participación en el Comité de Inclusión de la Universidad de Antioquia (Acuerdo Académico 317 de 2007), se viene planteando un conjunto de reflexiones que pretenden instalar otras lógicas, otras culturas, otras prácticas y otras políticas en nuestra Institución, que disminuyan y eliminen las barreras que afectan la vinculación y la formación integral de los estudiantes universitarios con discapacidad y sin ella. En esta dirección, se presentan algunas ideas que pretenden situar la mirada por fuera del dispositivo de escolarización de los sujetos con discapacidad, y visibilizar otras prácticas y otros procesos educativos extraescolares, en otros espacios formativos y culturales, como el museo. De esta manera se contribuye a pensar la educación y la formación en un sentido amplio, donde los sujetos tienen unas trayectorias y unas rutas educativas especiales, diferenciales, singulares, que los edifican en un mundo diverso.

1. Escuela, museo y sujetos con discapacidad

En la historia de la educación y de la pedagogía en Colombia no siempre se había contemplado la posibilidad de instruir y de educar a las personas en situación de discapacidad. A finales del siglo XIX, *los idiotas e imbeciles* eran explícitamente proscritos de la instrucción pública. Desde principios del siglo XX, los discursos pedagógicos y educativos del *escolanovismo* o la *escuela activa*, en correlación con distintos saberes modernos experimentales, produjeron un nuevo discurso que consideró a los "anormales" como sujetos educables, con posibilidades de adaptarse a la "vida", de ser útiles, dóciles y productivos; por tal motivo, se justificó y se favoreció la creación de espacios escolares que pudieran instruirlos, educarlos y formarlos: escuelas especiales, aulas especiales, colonias vacacionales, institutos médico pedagógicos, entre otros.

De esta manera podemos hablar de dos *discursos pedagógicos sobre las anormalidades*, relacionados con la infancia, con el maestro, con la enseñanza y con la escuela. Entre 1870 y 1910, aproximadamente, apareció un primer discurso caracterizado por establecer una proscripción y

*Estudiante de Maestría en Educación, línea Formación de Maestros. Profesor-investigador de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Integrante del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia y del Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Educación Especial de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.



un alejamiento del “idiota” y del “imbécil”, de la escuela, señalándolos como inútiles e ineducables, “antípodas hostiles al progreso”, donde el maestro se mostraba imposibilitado para dar cualquier instrucción puesto que sus cuerpos, sus mentes y sus espíritus no se podían perfeccionar ni cultivar. Entre 1921 y 1948 emergió un segundo discurso en el que la *educación de anormales*, en su multiplicidad de modos de expresión institucionalizados y apropiados, se opuso radicalmente al pensamiento político y a los discursos médicos y pedagógicos que consideraban como inútiles e ineducables a esa naciente infancia, llamada de “anormales”. Este discurso pedagógico valoraba su educabilidad, su capacidad productiva y su utilidad social, en el contexto de la modernización y de la problemática de la degeneración de la raza colombiana (Cf. Ospina, Sáenz y Saldarriaga, 1997).

En este sentido, la infancia anormal tendría sus propias escuelas, o sus clases paralelas a las escuelas primarias; por su parte, la enseñanza, el tratamiento y la corrección deberían estar al cuidado de los maestros de anormales y de los médicos escolares (Yarza, 2008; Yarza y Rodríguez, 2007).

Desde mediados del siglo XX, se comenzó y se expandió la institucionalización nacional de la educación especial como un subsistema paralelo al naciente sistema educativo colombiano. Las escuelas especiales, las aulas remediales y especiales se avalaron y se fortalecieron desde las políticas nacionales de educación y salud, en concordancia con los discursos de algunos de los organismos internacionales sobre la necesidad de educación para los “especiales”. A partir de la promulgación de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, se instaló la educación especial como una modalidad educativa del servicio público de educación y, consecuentemente, se comenzó con las políticas nacionales de integración educativa/académica y la posterior apropiación de la educación inclusiva.

En la actualidad, las personas con discapacidad deben contar con establecimientos educativos formales como únicos espacios educativos. La educación hace tiempo rebasó el orden escolar. La escuela “formal” es sólo uno de esos espacios donde habitan, temporalmente, los sujetos en situación de discapacidad. El primer gesto práctico de la integración educativa en Colombia consistió en dismantelar las escuelas

y las aulas especiales. La educación inclusiva ha pretendido que sus espacios, sus lugares y sus métodos sean accesibles para personas en situación de discapacidad; además, progresivamente, la educación inclusiva ha dicho de sí misma que no es una cuestión de discapacidades ni de necesidades educativas especiales, sino una cuestión de todos y de todas, para todos y para todas, y, específicamente, para los recién llamados *vulnerables*. La educación inclusiva funciona sobre la paradoja de querer cobijar, atender, educar a “todos”, sin cuestionar los significados posibles o los resquebrajamientos de ese supuesto “todos”. El movimiento ha consistido en dirigir y en concentrar los esfuerzos en la misma escuela, en una escuela común, sin exclusiones y sin discriminación.

De manera similar, la historia de los museos muestra que el acceso de los sujetos en situación de discapacidad a sus espacios, no siempre se había tenido en cuenta, salvo como forma gráfica, escultórica o histórica. Tampoco, durante su surgimiento como museos nacionales con su relación intrínseca con la construcción de los Estados-nación, ni con las discusiones más contemporáneas sobre sus componentes de educación y de difusión cultural, o sobre los retos planteados por la diversidad cultural, se ha podido trastocar la mismidad del museo en relación con las discapacidades.

El museo ha reivindicado constantemente las múltiples formas de lo normal, de lo mismo y de lo idéntico en nuestra cultura, situando paradójicamente, en el lugar de “la exhibición”, cualquier cercanía con lo extraño, con lo diferente y con lo “anormal”. Más aún, la escolarización

de las *posibilidades educativas* de los museos tuvo como efecto la omisión de otros públicos, de otros sujetos por educar¹.

Desde una perspectiva ampliada de la educación, no equivalente a “escolarización”, los museos se entienden como un espacio formativo que deberá abrirse a la educación de sujetos en situación de discapacidad, sujetos con otros conocimientos, otros tiempos, otros medios y otros fines, con otras formas de preguntar y de estar en el mundo. De esta manera, el museo se torna en medio de conocimiento para la pedagogía de la educación especial, en tanto *otra educación*². Al pensar no sólo en la escuela, sino también en otros espacios culturales y sociales, los educadores y los pedagogos especiales amplían las formas de comprensión pedagógica de las trayectorias y de las experiencias de vida educativa de los sujetos, en su interacción con múltiples contextos. Así las cosas, la presencia en el museo de los sujetos en situación de discapacidad permitiría bosquejar otra posible manera de pensar las relaciones entre la pedagogía y los espacios de formación en nuestra cultura y en nuestra sociedad.



1. Daniel Castro Benítez (2001, 37) recuerda que con la definición de Museo instalada por el ICOM en 1974 y ratificada en 1989, se creó un vínculo indiscutible entre la función educativa del museo y los grupos escolares de niños y niñas, llevando a relacionar automáticamente las acciones educativas con la educación formal y “escolarizando” a los museos, excluyendo otros tipos de públicos posibles.

2. Axel Rojas y Elizabeth Castillo (2005) proponen un programa de investigaciones sobre otras educaciones desde una mirada histórica, política y pedagógica de los procesos, prácticas y saberes étnicos, en especial de la educación de indígenas y afrocolombianos. Desde esta perspectiva, la educación especial también deberá comprenderse como otra educación.

2. Museo, enfoque social de la discapacidad y de la didáctica

Mucho se ha dicho y se dice sobre la educación en los museos. Acá se quiere retomar esta institución como un *espacio formativo*. En esta dimensión del análisis, el museo dispone no sólo de una forma de relación con un modo de expresión del conocimiento científico, cultural, artístico o histórico, sino, también, de la expresión y del reflejo, más allá de su misma materialidad, de un conjunto de discursos educativos y pedagógicos.

Las escuelas al aire libre, o los jardines infantiles de principios del siglo XX, expresaban en su conformación espacial un discurso pedagógico, activo y experiencial. De igual manera, en consonancia con los análisis espaciales de la escuela, la distribución, organización y secuenciación de los espacios museísticos se pueden entender como una “forma silenciosa de enseñanza” (Escolano Benito, 2000, 184). Lo que se enseña y aprende no está necesaria o totalmente expresado en las normativas y prescripciones de las salas del museo. La formación no está sujeta a un orden secuencial, riguroso o predeterminado: la trayectoria elegida por el sujeto repercute en su propia construcción de conocimiento. El espacio museístico forma en silencio.

De otra parte, debemos distinguir entre *discapacidad y sujetos con discapacidades*. Desde una perspectiva social y cultural de la discapacidad (Barton, 2009; Brogna, 2009), entendemos que la situación y la condición de ser/estar discapacitado es una construcción histórica, cultural y contextual, que se encuentra condicionada por las múltiples relaciones entre los sujetos, las representaciones mayoritarias, y las restricciones o las barreras sociales de diferente naturaleza, bien sea física, actitudinal, comunicacional, económica, etc. No existe una determinación biológica o genética de la discapacidad. Existe, por el contrario, una relación dinámica entre la *expresión biológica*, y las *construcciones sociales*



y *culturales* de dicha situación. La discapacidad es una construcción social porque se traduce en imaginarios, representaciones, prejuicios, estereotipos y prácticas de discriminación. De otra parte estarían ubicados los sujetos, las personas, los individuos con discapacidad o discapacidades, es decir, las vivencias, los sentimientos, las variaciones, las valoraciones de los sujetos concretos que están en una situación y condición de discapacidad. Ahora bien, tanto la *discapacidad* en su relación con la *educación y la formación*, como los *sujetos con discapacidades* en tanto sujetos que aprenden, *sujetos educables y formables*, plantean otras reflexiones y otras experiencias al museo como un espacio de formación.

Desde un principio aparece la cuestión de las presencias y de las ausencias. Las presencias de exhibición de lo anormal, las ausencias de los sujetos en los espacios museísticos. Las presencias exacerbadas de la normalidad, de la mismidad; las ausencias permanentes de la alteridad, de la otredad deficiente. Las ausencias múltiples de las paredes, de los pasillos, de los lugares comunes en el museo, y también la ausencia de interrogación por las formas diferentes de estar, de ser, de preguntar, de caminar, de hablar. El museo debería mostrar las ausencias y las presencias, las familiaridades y las extrañezas de la discapacidad como una forma concreta de la diferencia en Occidente³, consistiendo en mostrar otra forma de ver(se) en el museo.



3. Desde la perspectiva de Carlos Skliar (2003), la alteridad deficiente hace referencia a una construcción política, social y cultural del otro en tanto oposición a una supuesta normalidad. La construcción histórica de la normalidad en Occidente ha definido que parte de su sombra sea lo deficiente; por tanto, es más que una cuestión netamente biológica, también es una retórica cultural y, en tanto producción cultural, puede educarse a los sujetos en otra forma de expresión y de relacionamiento con la alteridad deficiente.

De esta manera, el museo como espacio de formación abierto a la alteridad deficiente debería poner en tela de juicio la “normalidad” como un eje de estructuración de sus funciones, de sus responsabilidades, de sus prácticas y de sus reflexiones educativas. La normalidad educativa se traduce en una forma normalizada de la cultura. La educación en el museo no sólo podría ser vista en su horizonte normalizador de cuerpos, de formas de ver, de sensaciones, etc., sino que también debería señalarse su falta de crítica a lo normal como centro de su oferta educativa: un conocimiento determinado para unos sujetos que pueden acceder sin dificultad a sus dispositivos y a sus producciones culturales. La escolarización en los museos ha representado una forma normalizada de entender la educación de los seres humanos.

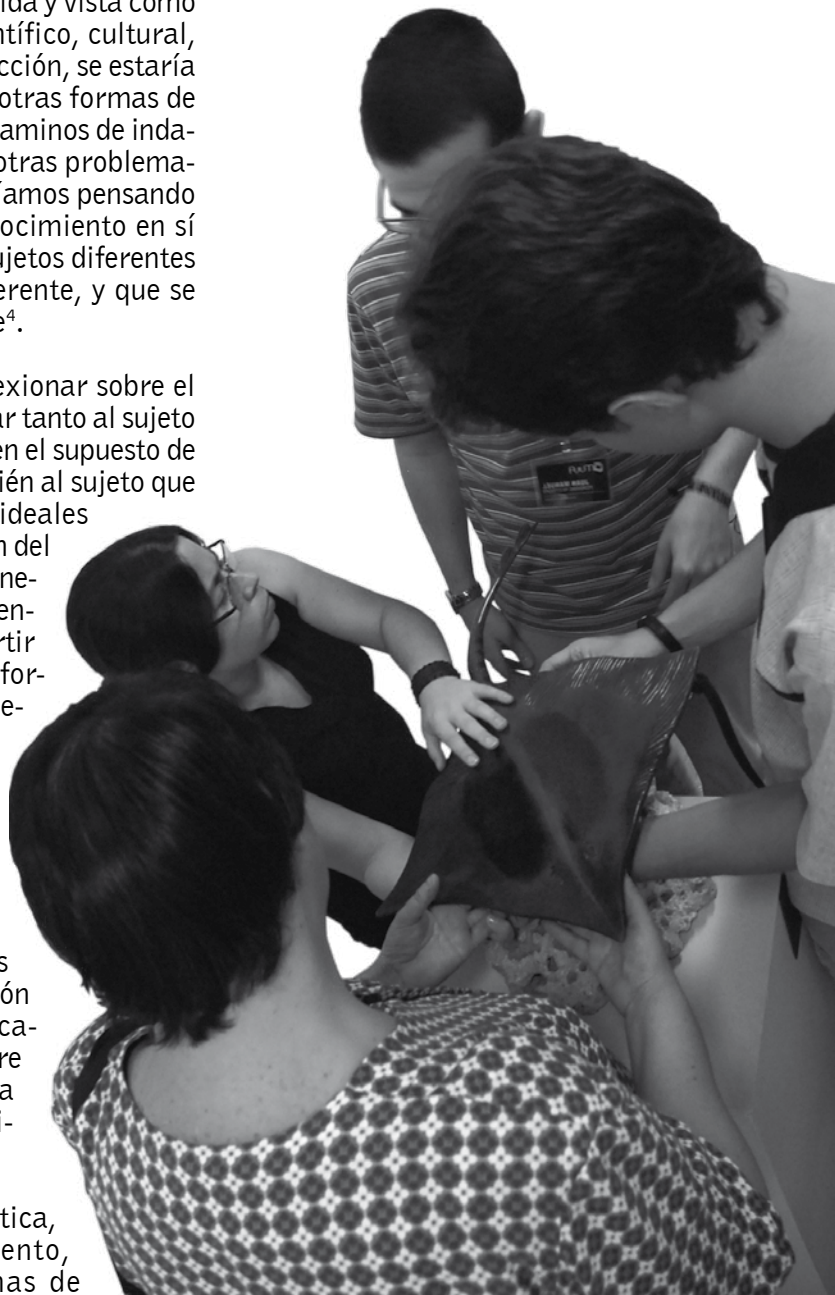
Al asumir una *crítica voraz de la normalidad* como centro aparente de la vida en nuestra sociedad y en nuestra cultura, el museo debería o tendría que pluralizar los servicios y los bienes culturales que “exhibe”, pero también debería restituir el lugar de las “anormalidades” en nuestra cultura, es decir, nombrar la discapacidad como una invención cultural y social, y, en consecuencia, trabajar por resituar las relaciones con la alteridad deficiente de los sujetos que los frecuentan, de sus públicos, de sus usuarios, de sus funcionarios, de sus trabajadores, de sus *habitantes*.

De igual manera, el museo tendría que instalarse en una relación distintiva con los sujetos en situación de discapacidad. La cuestión no consistiría exclusivamente en permitirles la entrada a la institución, ni en entenderlos como *usuarios* hasta el punto de reducirlos a una cifra en función de la ampliación de la cobertura. De una manera singular e inédita, consistiría en que

dicha población pueda ser entendida y vista como productora de conocimiento científico, cultural, artístico e histórico. En esta dirección, se estaría pensando en otros lenguajes, en otras formas de originar conocimiento, en otros caminos de indagación, en otras preguntas y en otras problematizaciones. Pero, aún más, estaríamos pensando no sólo en la generación de conocimiento en sí mismo, sino en su relación con sujetos diferentes que lo construyen de forma diferente, y que se acercan a él de manera diferente⁴.

Pedagógicamente, reflexionar sobre el *sujeto educable* implica considerar tanto al sujeto que se pretende conocer, basado en el supuesto de que aprende y conoce, pero también al sujeto que se desea formar, basado en los ideales de formación y de transformación del otro. Al primero lo evaluamos: es necesario saber cómo conoce y aprende; al segundo lo orientamos a partir de un supuesto: es indispensable formarlo para que deje de ser ese sujeto que conocimos y lo conduzcamos hacia otro lugar. Al llevarlo hacia otro espacio de conocimiento, estamos asegurando su bienestar, su mejoramiento, su calidad de vida bajo supuestos de formación. Ahora bien, al incorporar la pregunta por las formas de conocimiento y de construcción del saber de los sujetos con discapacidad, aparece la reflexión sobre los medios y las metodologías en la educación en los espacios formativos del museo.

Desde una didáctica crítica, cooperativa y del descubrimiento, se pueden pensar otras formas de



4. Sobre la incorporación de obras y de artefactos de sujetos con discapacidad en los museos, contamos con una experiencia reciente que todavía merece ser reflexionada, sentida, compartida. Sin embargo, sobre las rutas de aprendizaje y de formación de sujetos con discapacidad en los museos contamos con nulas aproximaciones y vivencias reflexionadas. De hecho, todavía es un reto impresionante hacerles llegar el museo y permitir que ingresen al mismo sin restricciones ni barreras.

educar, otros itinerarios educativos que escapen a los intentos de escolarización del museo y, al mismo tiempo, diversifiquen la oferta y las posibles rutas o trayectorias de interacción con sus espacios formativos. La pregunta por los medios y por las metodologías presupone un interrogante por el aprendizaje del otro. Al tener una idea de las formas de aprender, se pueden pensar y proyectar posibles modos de relación con un conocimiento que se entrega al otro, que se dispone a la relación con el otro. Si bien no existe determinación en la relación formativa con el sujeto que conoce y aprende, sí se puede *predisponer* el saber de formas diferentes para que ese otro pueda interactuar, conocer, disfrutar y aprender.

A partir de su investigación de experiencias educativas, Nicola Cuomo y Alice Imola (2008) distinguen tres orientaciones en las que se puede inspirar la organización didáctica: 1) sumatorio-lineal; 2) ingeniería didáctica; y 3) cooperativo, del descubrimiento y de la integración-inclusión. En la primera orientación, toda relación con cualquier conocimiento deberá tener un verso-rectilíneo, una sucesión obligada y única en la que no se prevén variantes personales o circunstancias particulares. Solamente se dispone de un tiempo ideal estructurado de acuerdo con un imaginario de normalidad, según el cual, para el "retrasado" el tiempo es más lento que para el "superdotado". Los contenidos, por su parte, están estrictamente jerarquizados, siguen una línea evolutiva infranqueable y están dispuestos con un orden riguroso. En la orientación de la ingeniería didáctica prevalece la organización del conocimiento mediante unidades didácticas preestablecidas para los distintos aprendices. El recorrido de la experiencia está prefijado, y los objetos, los espacios, los eventos y los tiempos se conocen en situaciones preconstituidas (Cuomo e Imola, 2008, 55). En la tercera orientación, la colaboración de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo se pone en relieve para definir los conocimientos por aprender, y para definir la multiplicidad de objetos,

situaciones, tiempos, espacios, recursos, mediadores, lenguajes, estrategias e intervenciones necesarias para garantizar que todos aprendan; además, se propone la posibilidad de generar autonomía para conocer e interactuar con las diferentes expresiones del conocimiento.

Con todo lo anterior, posiblemente el museo como espacio formativo estaría explicitando unas relaciones novedosas con la *perspectiva social y cultural de la discapacidad* y con una *didáctica crítica, cooperadora e incluyente*. Más allá de ser una forma silenciosa de formación, estaríamos avanzando hacia la construcción de un nuevo saber en nuestras propias fronteras institucionales de conocimiento. Más allá de ser una institución cultural escolarizada, estaríamos construyendo un espacio formativo abierto para todos, donde ese "todos" no es global, sino que puede ser concreto, específico y singular.

Tal vez el mayor desafío para pensar en un museo que considere a los sujetos con discapacidad, sea aquel planteado por Javier Sáenz Obregón (2001, 137-138) en el coloquio nacional, "La educación en el museo":

[...] la especificidad educativa del museo está en que puede obviar lo pedagógico y permitir una relación íntima y no mediada entre el individuo y los objetos que exhibe. Eso es, el museo cuenta con unos tiempos y espacios que hacen posibles procesos de autoeducación, de comunicación íntima con los objetos, extrayendo así al individuo de la febril actividad de la sociedad moderna por educarlo de acuerdo a unos códigos y sentidos preestablecidos.

En esta dirección, la autoeducación en el museo será, para cada sujeto en situación de discapacidad, una experiencia singular, irrepetible, profundamente diferente. 



Bibliografía

- BARTON, Len. "Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones." En: *Revista de Educación*. 2009, núm. 349, p 137-152.
- BROGNA, Patricia. (Comp.) (2009). *Visiones y revisiones de discapacidad*. México: Fondo de Cultura Económica, 468 p.
- CASTRO Benítez, Daniel. "La educación en el Museo Nacional de Colombia. Apuntes para una historia (más) extensa." En: *Memorias del Coloquio Nacional. La educación en el Museo. Desarrollo y proyección de la misión educativa en el Museo Nacional de Colombia*. Bogotá: Museo Nacional de Colombia, 2001. p. 33-61.
- CUOMO, Nicola e IMOLA, Alice. "Cuestionar la práctica educativa. Análisis del contexto y las formas de enseñar." En: *Revista de Educación Inclusiva*. Inclusive Education Journal. 2008, núm. 1, p. 49-58.
- ESCOLANO Benito, Agustín (2000). *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. España: Biblioteca Nueva, 253 p.
- OSPINA López, Armando y SAENZ Obregón, Javier et al (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- SÁENZ Obregón, Javier. "Escuela y museo: pedagogía, institución e imaginación" (2001) En: *Memorias del Coloquio Nacional. La educación en el Museo. Desarrollo y proyección de la misión educativa en el Museo Nacional de Colombia*. Bogotá: Museo Nacional de Colombia, p. 135-143.
- ROJAS, Axel y CASTILLO, Elizabeth (2005). *Educación a los Otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Cali: Editorial Universidad del Cauca, 158 p.
- SKLIAR, Carlos. (2003). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 167 p.
- YARZA DE LOS RÍOS, Alexander y RODRÍGUEZ, Lorena María (2007). *Educación y pedagogía de la infancia anormal. 1870-1940. Contribuciones a una historia de su apropiación e institucionalización en Colombia*. Bogotá: GHPP-Cooperativa Editorial Magisterio, 254 p.
- YARZA DE LOS RÍOS, Alexander. "Educación especial, pedagogía y ética: de las técnicas a las narraciones". En: *Revista Temas de educación*, 2007-2008, núm. 14-15, p. 163-170.
- YARZA DE LOS RÍOS, Alexander. "Los anormales pueden educarse". En: *Revista Desatinos*, 2008, núm. 2, p. 81-87.
- YARZA DE LOS RÍOS, Alexander. "Travesías: notas para una pedagogía y una epistemología de la educación especial en Colombia." En: *Revista de Pedagogía*, 2005, vol. 26, núm. 76, p. 281-306.

Fotografías

P 6. Busto de Laocoonte, Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.
P 8,9,10,11,14. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.
P 12. *Acuoso*. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.

Una mirada a las prácticas de **inclusión** y de **exclusión** en los museos

Por: Juan Manuel Perdomo Restrepo*

La oferta cultural de los museos de la ciudad evidencia un buen momento con referencia a la formación de nuevos públicos y a las prácticas de inclusión social que promueven. Las exposiciones realizadas en los últimos años han buscado el incremento de la participación de otros públicos y la reflexión en torno del tema de la memoria y del patrimonio; sin embargo, es importante reconocer que las acciones destinadas a ofrecer servicios masivos de amplia cobertura y duración, como grandes exposiciones o extensos ciclos de conferencias y de talleres, requieren un alto grado de autonomía de los visitantes con relación al acceso, a la permanencia y a la asistencia a dichas actividades.

Para favorecer la inclusión de diferentes públicos en las actividades que ofrece un museo, se necesita enfatizar las acciones que garanticen su participación y disminuyan las barreras físicas y sociales que generan la exclusión. A lo largo de este escrito se referirán algunos factores históricos que propiciaron la participación de nuevos

y diferentes públicos en la agenda cultural de instituciones nacionales e internacionales comprometidas con el patrimonio de la humanidad; igualmente, las barreras que, desde la museografía y la museología, impiden el acceso de la población en situación de discapacidad a las ofertas culturales; y algunas acciones que desde el Museo Universitario se han gestado, últimamente, para asegurar la inclusión, en sus diversas agendas, de personas en situación de discapacidad; en ese orden, se refiere la exposición “Sentir para ver” y las distintas actividades educativas y culturales que se ejecutaron en torno de ella.

*

Las prácticas de inclusión y de exclusión promovidas por los museos han estado asociadas, en parte, a su estatus de legitimador de ideologías; también a los discursos museológicos y museográficos que, en nombre de la preservación, de la salvaguarda y de la divulgación de sus acervos patrimoniales, han generado la exclusión de unos públicos puntuales. En este sentido, la historia nos

presenta dos ejemplos que dan cuenta, por una parte, de prácticas de exclusión asociadas a la función de la institución museística; y, por otra, de la exclusión determinada por la concepción imperante de nación. Al primer caso corresponde el Museion de Ptolometo I Soler, creado aproximadamente en 295 a. C. como una institución que restringía su ingreso exclusivamente a los jóvenes aprendices, y a los sabios o filósofos como Estratón, Filitas de Cos, Zenódoto de Éfeso y Euclides. Al segundo caso corresponden los museos de América Latina, cuyas prácticas de exclusión estuvieron determinadas por la simpatía de sus públicos con la visión que el Estado tenía de sí mismo y que legitimaba en sus discursos. No es gratuito que para el siglo XIX, algunas fechas de apertura de museos nacionales concuerden con las luchas independentistas y con el origen de las repúblicas¹.

Para la primera mitad del siglo XX, la sociedad industrializada del Primer mundo arrojó a las salas de los museos a quien sería su principal grupo de visitantes: el grupo familiar. Gracias a las movilizaciones obreras y al tiempo libre, los obreros y las amas de casa de la posguerra adquirieron el dinero suficiente para invertirlo en actividades que, a su juicio, eran de gran interés. Una de ellas fue la de visitar los museos, las reservas naturales, y los primeros centros comerciales que para 1950 poseían un concepto moderno que se revelaba en la disposición de una galería central y de locales a su alrededor, tal y como el “Northgate Center” de Sattler Estados Unidos, un centro comercial que respondía a los preceptos clásicos del Ágora Griega, al Bazar Oriental o al Foro Romano².

1. En 1818, por ejemplo, se inaugura el Museo de Ciencia de Río de Janeiro; en 1823 el Museo Nacional de Colombia y el Museo de Antigüedades e Historia Natural de México; en 1830, el Museo Nacional de Chile; en 1871 el Museo Goeldi in Parra de Brazil; y en 1881 Museo Francisco Antonio Zea, actualmente Museo de Antioquia. Tomado de: Museos del 2000: Constructores de Nuevos Horizontes – 1° ed. San José, C.R. Editorial de la Universidad de Costa Rica. p.23.

2. Jan Marco Müller. Grandes centros comerciales y recreacionales en Santa Fe de Bogotá: Origen, características y tendencias de desarrollo. Artículo tomado de la Revista Perspectiva Geográfica No. 3. <http://www.lablaa.org/blaavirtual/historia/bogota/centros.htm> (consulta 28 de septiembre 2009).

* Maestro en Artes Plásticas de la Universidad de Antioquia. Coordinador del Área de Educación del Museo Universitario de la Universidad de Antioquia, MUUA. Docente del Diplomado en Museología y Curaduría del Museo Universitario y la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia.

Por otra parte, el surgimiento de movimientos estudiantiles como el de mayo de 1968 en Francia, las nuevas corrientes pedagógicas en la educación formal, y un interés por la protección del patrimonio material de la humanidad tan afectado por las guerras mundiales, no sólo generaron la creación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura–Unesco, sino también el Comité de Educación y Acción Cultural–CECA, iniciativas creadas con miras a darle relevancia al papel de los museos en el desarrollo de la comunidad.

Esta nueva sociedad, favorecida por corrientes de libre pensamiento y por iniciativas que propendían a su desarrollo integral, encontró en los museos un espacio para mejorar su calidad de vida, para emplear mejor el tiempo libre y para formarse de una manera complementaria a la del aula de clase.



Los museos, por su parte, se encontraron con un nuevo horizonte de posibilidades: el trabajo mancomunado con educadores, universitarios y con familias en general. La respuesta a estas nuevas oportunidades de aprendizaje vino de los departamentos de mercadeo, educación y cultura, que tuvieron la posibilidad de incluir una mayor cantidad y diversidad de públicos en sus agendas culturales por medio de múltiples actividades académicas, sociales y comerciales. El fin último fue el de explorar nuevas alternativas para la formación de públicos, desde cada una de sus áreas administrativas.

Esta apertura incluyente y participativa sólo se dio de manera generalizada en los museos del Primer mundo. En Colombia, y particularmente en Antioquia según el estudio realizado en el año 2008 por la Red Nacional de Museos y la Red de Museos de Antioquia, sólo una mínima fracción de los casi setenta museos activos en dicho departamento cuenta con un área de educación o con una planta de personal cualificado y pertinente para funcionar bajo condiciones necesarias, es decir, con un director, un curador, una secretaria y una o varias personas que se desempeñen en servicios varios o como guías en sus exposiciones. A pesar de la falta de personal cualificado, los museos más pequeños de Antioquia adelantan una importante tarea para crear vínculos con sus comunidades y responder a la necesidad de valorar su identidad y su patrimonio local.

Otros museos, principalmente los ubicados en Bogotá, fueron influenciados a mitad del siglo XX por la “Cultura Pop”, un movimiento cultural que redefinió el valor de lo cotidiano, nombró al objeto común y a la expresión de lo popular como un elemento de identidad, y permitió pensar los museos grandes y pequeños en un mismo nivel a partir de una valoración de sus colecciones, determinada por el punto de vista del público. Pese a esto, en Colombia todavía una gran parte de las instituciones museísticas mantiene la idea de preservar objetos antiguos como único parámetro de valoración, idea que deja por fuera un público joven que prefiere ser

escuchado y tomado en cuenta para las decisiones que atañen a sus posibilidades de desarrollo.

En el sector de los museos existe otro grupo que va ganando un lugar importante: las personas en situación de discapacidad. Una población que, a diferencia de lo que algunos pueden pensar, dista de ser un asunto de minorías. Según el último censo realizado en el 2005 por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE, el 6,4 por ciento de colombianos tiene alguna limitación; de éstos, el 43,5 por ciento manifiesta tener discapacidad visual. Según el Banco Interamericano de Desarrollo, BID, después de Brasil, Colombia posee el segundo mayor número de personas identificadas con discapacidad en todo Centro y Suramérica.

En el contexto museográfico y museológico donde se favorece la interacción física e intelectual del visitante con los objetos y con los temas expuestos, las personas en situación de discapacidad son quienes presentan mayores limitaciones para apreciar y para disfrutar estos espacios en condiciones óptimas e inclusivas. Tales límites, generalmente, los determinan las condiciones arquitectónicas, las políticas de conservación de los bienes que se exponen en las salas de exhibición, y el compromiso de las administraciones con la inclusión de diferentes públicos en sus agendas.



Y es que los museos han adoptado posturas radicales a lo largo del tiempo, que terminan por crear barreras para las personas en situación de discapacidad. Una de estas posturas está relacionada con el deber de la institución museística de conservar su patrimonio material, es decir, de evitar o reducir al mínimo el deterioro natural de un objeto con el fin de que permanezca por más tiempo y pueda ser apreciado por más personas. En consecuencia, los objetos son exhibidos dentro de vitrinas que impiden que el invidente se forme un concepto de lo expuesto.

Como éste, existen otros ejemplos que dan cuenta de acciones de exclusión en nombre de las políticas de conservación de los bienes materiales. La protección de un textil prehispánico dentro de una vitrina, y con una luz muy tenue que evite la pérdida de su color original, impide a las personas invidentes y con baja visión apreciar este objeto; las fichas técnicas que describen la pieza de exhibición, por lo general, poseen un tamaño muy reducido y están ubicadas a una altura muy baja, con el propósito de favorecer a los visitantes más jóvenes y de menor estatura; dicho apoyo museográfico niega a un promedio significativo de visitantes la posibilidad de leer su contenido debido a alguna limitación para moverse.

Desde el punto de vista arquitectónico, también se evidencia una práctica de exclusión. La gran mayoría de los museos en Colombia funcionan en edificios patrimoniales o antiguos que no poseen condiciones de accesibilidad, es decir que no cuentan con rampas en los accesos, con estacionamientos reservados para discapacitados, con ascensores, y con baños adecuados para personas en sillas de ruedas. Sumado a esto, el estatus de edificio histórico o patrimonial, lo mismo que los altos costos, impiden su intervención con miras a realizar los cambios pertinentes.

Gracias a la experiencia adquirida por el Museo Universitario de la Universidad de Antioquia, MUUA, con la exposición "Sentir para ver", una propuesta curatorial especialmente diseñada para personas con múltiples discapacidades y llevada a cabo durante el primer semestre del año 2009 en asocio con el Museo Nacional de Colombia y el Museo del Louvre de Francia, se pueden aprender nuevas prácticas de inclusión para implementar en exposiciones futuras. Entre

las acciones que se llevaron a cabo, y que hoy en día sirven como modelos para continuar el camino de la inclusión en el Museo en sus diferentes áreas, tanto expositivas, como educativas, comunicacionales y administrativas, se destacan las desarrolladas por sus diferentes colecciones.

La Colección de Artes Visuales implementó un recorrido guiado que involucraba múltiples sentidos, especialmente el tacto y la audición. Sumado a esto, dos estudiantes invidentes de la Universidad ofrecieron recorridos guiados, durante los cuales cada visitante "capacitado" debía vendarse los ojos y dejarse llevar por su guía. Asimismo se articuló, a la muestra "Sentir para ver", una exhibición colateral denominada *Temperaturas*, que integraba varias piezas originales de la Colección, que podían ser tocadas por todos los públicos.

La Colección de Antropología adecuó una sala de exposición táctil con reproducciones cerámicas y con figuras representativas de

su acervo patrimonial. Se presentó un taller denominado *Sentir para aprender*, en el cual los participantes con discapacidad visual, física o cognitiva manipulaban los materiales propios de la cerámica y elaboraban sus propias piezas a partir de las exhibidas.

La Colección de Ciencias Naturales, por su parte, diseñó una exposición táctil a partir de esculturas de animales marinos de bronce y hueso duro que todo el público podía palpar. De igual forma, realizó dos talleres complementarios: *Los sentidos: olores, colores y sabores*, y *Formas de la naturaleza*. Cada uno de ellos exploró las posibilidades didácticas y cognitivas de los diferentes sentidos en diversos grupos de personas. Después de clausurar la exposición "Sentir para ver", esta Colección obtuvo una experiencia exitosa a partir de la realización de un taller para personas invidentes, que llevó por nombre *Astronomía para invidentes*.

La Colección de Historia presentó la exposición *Sinestesia, la explosión de los sentidos*, y ofreció un taller con el mismo nombre. Estos espacios posibilitaron la relación de diferentes públicos con piezas de exhibición de carácter patrimonial, y permitieron la interactividad y el acercamiento de los visitantes, de forma lúdica, a temáticas propias de la historia y de la memoria de nuestro país.

Por último, y complementando una agenda de conferencias y de actividades anexas a la exposición central, el Laboratorio de Colecciones de Referencia Arqueológica ofreció un taller denominado *Herramientas arqueológicas para reconstruir palpando*. En este taller, los participantes tuvieron la posibilidad de manipular piezas líticas de miles de años de antigüedad, y reconocieron, por medio del tacto, los cambios en el cráneo humano durante los procesos de hominización, todo ello para afinar las capacidades hápticas de los participantes.

El Museo Universitario ya había desarrollado propuestas de inclusión en años anteriores, por medio de la realización de salones de arte para invidentes; sin embargo, la vivencia de la exposición "Sentir para ver" fue importante porque permitió articular los conocimientos adquiridos, con miras a prever, desde el punto de vista curatorial, comunicativo, educativo, museológico y museográfico, las posibles necesidades de la población en situación de discapacidad.

En un contexto como el antioqueño, un Departamento que posee el mayor número de museos del país y con una de las redes de museos regionales mejor constituidas de la nación, el campo de trabajo está dado; sólo se espera la compaginación de los actores para iniciar una transformación cultural en términos de inclusión, en los museos departamentales. 



Fotografías

P 18. Temperaturas. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.

P 19. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.

P 20. Acuoso. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.

P 21. Sinestesia, la explosión de los sentidos. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.



El acceso a la información como instrumento para la inclusión social de la población en situación de discapacidad

Por: Laura Marcela Jaramillo Hurtado*

Resulta difícil abordar procesos de inclusión social, desarticulados de un conjunto de alternativas, medios y mecanismos que faciliten el acceso a la información, como base para la participación y el ejercicio pleno de la ciudadanía, de quienes históricamente han permanecido excluidos de la sociedad.

Según la Organización Mundial de la Salud, OMS, aproximadamente el 4,6 por ciento de la población mundial, 314 millones, tiene algún tipo de discapacidad visual; de ésta, 45 millones son ciegos, de los que un 87 por ciento vive en los países en desarrollo. Un gran porcentaje pertenece a los estratos socioeconómicos más bajos, lo que disminuye sus oportunidades de acceso a los servicios de salud, educación y empleo, y los sitúa en una inevitable situación de desigualdad (Organización Mundial de la Salud; documento en línea).

No resulta casual que, frente al actual escenario que pasa de una sociedad industrial y de la información, hacia la llamada “sociedad del conocimiento” (Aponte Hernández, 2009), y frente al incremento de los niveles de desigualdad, pobreza, exclusión y escasas oportunidades de participación de diversos grupos de la población, se promuevan espacios como la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información, liderada por la Organización de las Naciones Unidas, ONU, en 2003. En su declaración se resalta la necesidad, la intención, el deseo y el compromiso de los países participantes de “construir una sociedad centrada en las personas y orientada al desarrollo de una Sociedad de la Información Inclusiva” (ONU; documento en línea). También reitera la obligación de prestar especial atención a las necesidades de los grupos marginados y vulnerables de la sociedad, incluidos los inmigrantes, las personas privadas de la libertad, los desplazados, los refugiados, los nómadas, los adultos mayores, y las personas en situación de discapacidad.

Para el caso que nos ocupa, y como condición fundamental del trabajo en pro de la inclusión educativa de las personas discapacitadas, es indispensable superar el enfoque biológico y médico del concepto de discapacidad, cuyo significado ha estado relacionado con la carencia total o parcial de una estructura o función

psicológica, fisiológica o anatómica, y adoptar aquel que lo refiere en términos de una *situación* construida socialmente, como una creación humana que todos los actores sociales producen día a día a partir de las actitudes, acciones y omisiones, productos de la interiorización de criterios de “normalidad” (Mareño, 2007). Desde esta perspectiva, la discapacidad deja de ser una etiqueta que predetermina a una persona, y se revela como una cuestión relacional y relativa al ambiente.



Sin ser ajenos a esta situación, y en aras de llegar directamente a los públicos antes marginados, las instituciones responsables de promover el acceso a la cultura y a la información en nuestro país, museos, bibliotecas, instituciones culturales, entre otros, durante los últimos años han considerado como usuarios potenciales a la población en situación de discapacidad visual. En consecuencia, han incorporado a sus políticas de servicio los conceptos de “inclusión” y “accesibilidad”, este último, en particular, entendido como una condición, cualidad o requisito básico que deben cumplir los espacios y los servicios con el fin de que sean utilizados por cualquier individuo, reconociendo de esta forma el acceso a la cultura y a la información como un derecho humano.



Si bien en su momento, por parte de las bibliotecas, no se generó un cambio sustancial en beneficio de la población en situación de discapacidad, hay que resaltar algunas iniciativas nacidas en el contexto de la educación superior y, específicamente, de la Universidad de Antioquia. El Servicio para Invidentes del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia, un servicio de acceso a la información para los miembros de su comunidad académica discapacitada visual, es una de dichas iniciativas. Esto ha permitido evidenciar el papel fundamental que las instituciones culturales pueden llegar a jugar como soportes en la implementación de políticas integrales de inclusión social.

El Servicio para Invidentes de la Universidad de Antioquia: una propuesta de aprendizaje permanente

En concordancia con los artículos 13 y 67 de la Constitución Política de Colombia, y atendiendo a los principios institucionales de igualdad, integración, participación y responsabilidad social, el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia implementa en 1996 el Servicio para Invidentes. Dicha iniciativa responde a la finalidad de contribuir a la permanencia de los grupos vulnerables identificados en la comunidad universitaria, una población que, en nuestros días, supera en cantidad la de cualquier otra universidad del país.

A partir de aquí se vislumbra la necesidad de incorporar en el quehacer bibliotecario el concepto de accesibilidad, como condición *sine qua non* para el acercamiento, al mundo de la información, de un grupo de personas que históricamente ha permanecido marginado. En consecuencia, y como parte del proceso de planeación y de la indagación de experiencias en otras instituciones del orden nacional e internacional, se lleva a cabo un cuidadoso estudio de usuarios con el propósito de identificar claramente sus necesidades de información y garantizar al máximo la pertinencia de las estrategias implementadas.

Con base en las diferentes dimensiones de la accesibilidad (Mareño, 2007, 7), se identificaron los posibles factores que podrían obstaculizar el proceso de implementación del Servicio para Invidentes. Éstos son algunos de ellos:

Dimensión jurídica

Ausencia de la temática en los estatutos, reglamentos y normatividad institucional. Si bien no existían restricciones explícitas para el ingreso de personas en situación de discapacidad a la Universidad de Antioquia, ni para el uso de

* Bibliotecóloga. Coordinadora del Servicio para Invidentes del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia.

sus diferentes servicios, tampoco se preveía la creación de estrategias reales que apuntaran a favorecer su ingreso, su permanencia y su plena participación.

Dimensión arquitectónica

Cuando el campus fue construido, el ingreso a la educación superior de personas en situación de discapacidad no estaba contemplado. Ello sumado a las disposiciones normativas y legales que impedían la intervención física de las estructuras arquitectónicas, lo que hacía del acceso físico una de las principales barreras para el libre desplazamiento y, en consecuencia, para las oportunidades de participación en las agendas educativas de la Universidad.

Dimensión tecnológica

El escaso aprovechamiento de los avances tecnológicos en el diseño y aplicación de alternativas de inclusión educativa para las personas en situación de discapacidad. Igualmente, la ausencia de una oferta de tecnologías apropiadas debido a los costos que podría generar su importación.



Dimensión académica

Carencia de instrumentos para la recolección de información relacionada con el número de estudiantes universitarios en situación de discapacidad, con la cantidad de aquellos matriculados o egresados y, en términos generales, con todos los datos que permitieran identificar oportunamente sus requerimientos.

Dimensión actitudinal

Desde el punto de vista de las representaciones sociales, primaban las concepciones derivadas del desconocimiento y de la falta de experiencia. Según éstas, una situación de discapacidad no precisa adaptación alguna; por el contrario, es el docente quien, a criterio personal, define las acciones que realiza con el estudiante. Al respecto, se encontraron representaciones sociales que consideraban la discapacidad como un impedimento definitivo para ingresar a la educación superior.

Dimensión comunicacional

El soporte tradicional del material bibliográfico de consulta (papel) disminuye las posibilidades de acceso a la información. Igualmente, esta barrera se evidencia en los medios de información institucionales, aspecto que va en detrimento de sus opciones de participación en su quehacer universitario.

Ante este panorama, se inicia el diseño de un servicio que cumpliera con los atributos propios de una oferta accesible: autonomía, seguridad, confort y equidad. Se definió como objetivo principal brindar a las personas con discapacidad visual de la Universidad de Antioquia, posibilidades de acceso a la información y al conocimiento, garantizando su proceso de formación académica en igualdad de condiciones, con miras a incrementar su nivel de participación e integración, tanto en la vida universitaria como en la sociedad en general.

Un año más tarde, el Servicio para Invidentes se ubica como el más especializado del país, y se convierte en un modelo para aquellas instituciones de educación superior que comienzan a incluir, en sus políticas, estrategias para el ingreso y para la permanencia de la población en situación de discapacidad. Su estructura integra una serie de recursos humanos, bibliográficos y tecnológicos que, con el tiempo, con los vertiginosos avances de las tecnologías de la información y con un perfil de usuario más educado para el uso y el aprovechamiento de la información, se han ido fortaleciendo con miras a lograr el objetivo.

Impresoras braille, *scanner* convertidor de texto a audio, lectores de pantalla, grabadoras digitales, bibliotecas digitales, redes de información virtuales, y un selecto y numeroso grupo de voluntarios, han permitido marcar la diferencia y abrir un espacio a quienes, hasta hace poco tiempo, eran los grandes excluidos del sistema de educación superior.

Hoy, a partir del ejercicio de su derecho de acceso a la información, las personas con discapacidad visual de la Universidad de Antioquia, además de ser grandes lectores, han demostrado que, en la medida en que se accede a una mayor y mejor información, sus capacidades y su desempeño académico se optimizan y se perfeccionan. En la misma dirección han encontrado una mayor solidez en sus argumentos, que se traduce en mejores instrumentos para la crítica y para la propuesta, ventajas que incrementan sus formas de participación ciudadana y aportan al mejoramiento de la calidad de vida de sus familias y de sus comunidades.



Lecciones aprendidas

Los avances en materia de inclusión de la población en situación de discapacidad visual de la Universidad de Antioquia han sido producto de tanteos y de aprendizajes provenientes de sus propios éxitos y fracasos. Sólo desde hace pocos años, la idea de un servicio de información o institución cultural inclusiva comienza a permear diferentes espacios; sin embargo, no siempre se toma conciencia de que llevar esta idea a la realidad implica la ruptura de paradigmas. Cada pequeño logro fue aumentando la capacidad de identificar oportunidades y de advertir aquello que funcionaba o no en la construcción de un espacio propicio para la formación de aquellas personas. Se resaltan algunas lecciones que se derivan de esta experiencia:

- La atención a poblaciones vulnerables, y específicamente a personas en situación de discapacidad, no es un problema, sino una gran oportunidad de aprendizaje institucional.
- En concordancia con los requerimientos del entorno, y a la luz de las recomendaciones de los distintos organismos internacionales, es necesario que las instituciones culturales, museos y bibliotecas, tengan en cuenta el tema de la inclusión de grupos diversos como parte de su política de responsabilidad social.
- Con el fin de lograr que el derecho a la igualdad sea efectivo y real para las poblaciones vulnerables, es necesario implementar medidas de diferenciación, tales como estrategias de apoyo que ayuden a equilibrar su situación de exclusión.
- Independientemente de su estatuto público o privado, el carácter polisémico y multifacético del concepto “inclusión” brinda la posibilidad de articular grupos de trabajo interdisciplinario e interinstitucional que abren la posibilidad de aportar a la generación de una cultura de la inclusión.



- Las instituciones culturales deben incorporar, en la planeación de sus servicios, el concepto de “Diseño para todos”, el cual, lejos de suponer la construcción de entornos específicos para personas con discapacidad (en los que puedan imperar adaptaciones que resulten extrañas al usuario), consiste en concebir espacios que puedan ser utilizados por todos los ciudadanos, independientemente de sus características físicas, sensoriales o intelectuales (Gobierno de España, 2008, 13).
- La interacción institución cultural-persona discapacitada debe basarse en la información y en el respeto por las otras realidades; de esta manera las bibliotecas, museos y centros culturales podrán cumplir su cometido de atender a todas las personas. Así mismo, “los usuarios con discapacidad pueden cooperar con las instituciones en la mejora de sus instalaciones y servicios, de modo que la inclusión y la participación ciudadana a través de la cultura deje de ser un reto de futuro para convertirse en un bien del presente” (Gobierno de España, 2008, 16). 

Bibliografía

- APONTE Hernández, Eduardo (2009). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. En: Conferencia Regional de Educación Superior. Cartagena.
- MAREÑO, Mauricio. Inclusión educativa de personas en situación de discapacidad en la Universidad Nacional de Córdoba. Argentina, 2007. http://www.unc.edu.ar/vida-en-la-unc/proyecto_inclusion_educativa_unc.pdf [citado en 28 de septiembre de 2009].
- NACIONES UNIDAS. Cumbre mundial sobre la sociedad de la información En: Cumbre mundial sobre la sociedad de la información [en línea]. <<http://www.itu.int/wsis/docs/geneva/official/dop-es.html>> [citado en 28 de septiembre de 2009].
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Ceguera y discapacidad visual En: OMS

- <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/index.html>> [citado en 28 de septiembre de 2009].
- GOBIERNO DE ESPAÑA (2008). Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Bibliotecas accesibles para todos: pautas para acercar las bibliotecas a las personas con discapacidad y a las personas mayores. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Fotografías

- P 22,23 Ilustración Julián Andrés García
- P 24,25,26,27,29. Servicio para Invidentes del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia.
- P 28. Clausura del programa *Préstame tus Ojos*. Servicio para Invidentes del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia.



Tres décadas de arte y discapacidad,

o la historia del arte como medio para
desenrutar destinos preestablecidos por
una situación de discapacidad.

Por: Luis Ernesto Lopera Zapata*

Escribir sobre arte y discapacidad es un acto de alta responsabilidad. Exige habilidad para no subjetivizar un tema tan rico, tan amplio y tan complejo. Asumo el riesgo, sólo con el ánimo de contribuir a la tarea de visibilizar un proceso importante, que reconoce al arte y a la cultura como medios cualificados, que han ganado un lugar privilegiado en los programas y servicios para el mejoramiento de la calidad de vida y para el desarrollo de las personas en situación de discapacidad.

Parto de la firme creencia de que el arte, en sí, contiene más que arte; que sólo cuando esta concepción se desmitifica de sus formas imaginarias y se involucra en los temas vitales del hombre, se puede convertir en un medio eficaz para el mejoramiento de todo ser humano. Creo que este gran potenciador contiene la suficiente energía para alimentar toda decisión del hombre que quiera convertirse en un verdadero ser humano, pese a todas las condiciones que puedan resultarle adversas. El espíritu del arte crea una dimensión en la que lo imperante pierde veracidad; una dimensión desde la que es posible la construcción de otras realidades que subvierten lo ya establecido. Indudablemente, sin ese espíritu las personas *inhabilitadas para sentirse seres humanos* vivirían siempre ese destino.

* Artista Plástico de la Universidad de Antioquia. Docente del Área de Rehabilitación de personas en situación de discapacidad de la Asociación Amigos de los Limitados Físicos. Coordinador del Programa de Artes de la Asociación Amigos de los Limitados Físicos.

Para ilustrar estas afirmaciones no es necesario recurrir a complejas teorías; es posible hacerlo por medio de narraciones que muestren las rupturas de paradigmas y las vicisitudes de personas que, por su situación de discapacidad, han cargado toda su vida con el peso de estigmas impuestos por la sociedad desde tiempos antiguos y que hoy prevalecen en forma de injusticias.

Tres historias, en particular, son las que servirán de ejemplo a lo expuesto:

Francisco y Ester son campesinos “de esos de verdad”. Habitaron, casi toda su vida, en una vereda, a las afueras del pueblo. Fueron padres de una docena de hijos; uno de ellos “*inhábil*”. No sirvieron “mandas”, promesas, rezos, conjuros, hierbas ni doctores. Nada le quitó ese “raro *mal*” que, paulatinamente, lo “*reducía*”. Sólo quedaba la resignación y un futuro poco prometedor.

Luis es el nombre del niño que no entendió el por qué de tantos “pobrecito”; tampoco el porqué de su cuerpo que no respondía al deseo de salir corriendo tras sus hermanos, a vivir fantásticas aventuras lejos de su casa; mucho menos entendió su permanencia en un hospital, ni el sentimiento de ser diferente cuando sólo quería vivir con la vitalidad propia de la infancia.

A los 7 años, Luis conoce unos pequeños “palitos de colores” que al frotarlos sobre un papel dejaban huellas. ¡Fue el descubrimiento más grande y maravilloso de su vida! Desde ese momento se supo poseedor de una herramienta mágica con la que podía adueñarse de las cosas al dibujarlas y pintarlas. También descubrió en el residuo caliente de las velas el material para crear “animalitos”; en las semillas de las frutas, las envolturas de aves prisioneras; en los objetos enterrados, invaluable tesoro. El mundo externo, que sólo podía ver pocas veces, se le presentaba como una manifestación de lo bello.

Entre estas ambivalencias vivió su niñez, y fueron aquellas las que consolidaron en su adolescencia un rechazo total a “*su destino*”. Una permanente insatisfacción obsesiva se convirtió en necesidad urgente por resolver; su interior se sentía estrecho en su entorno. Se soñó en lugares lejanos, imposibles, donde podría habitar.

La vida fue benévola, y un paseo a la ciudad le permitió darse cuenta de que existían lugares donde podía aprender a dibujar y a pintar. Desde ese momento tomó la firme decisión de ingresar allí.

Sus nuevos esfuerzos se encaminaron a “curar el mal”, a recuperar el tiempo perdido, a estudiar y a capacitarse, a trabajar, a ganar independencia y a afrontar las continuas dificultades, a no dejarse convencer por las actividades solamente productivas, y demostrar sus aptitudes.

De otra parte, el mundo real seguía allí presente; también el otro, el que se le presentaba como una novedad, su maestro de artes, el primer defensor de su causa y promotor inusual de la inclusión y de la valoración de las capacidades de los “incapacitados”. El primer premio a una de sus obras, resultado de su trabajo con el maestro, le mostró que desde el arte se podía resolver gran parte de su mundo.

Durante los años siguientes, la conjunción de lo imposible y lo posible, en vibrante interacción, le permitieron transitar por fuera del camino preestablecido; pudo convertir sus sueños en posibilidades tangibles; pudo soñar con otros. Su vida cambió.

El arte aún no le ha resuelto nada; ya no espera que le resuelva nada, ya sabe que de él no se demanda esa función, pero siente que en él se está en una dimensión diferente desde la que se puede mirar





y reconocer sin las cargas y las condiciones que le quisieron imponer. Desde allí puede liberar a Dios, a los demás y a la vida misma, de la tarea de cargar con responsabilidades sobre situaciones que, a la hora de la verdad, no le parecen tan determinantes. Desde allí puede comprobar que tiene todas las facultades para vivir en condiciones de una humanidad digna. Desde su situación de discapacidad, con relación a su condición de artista, sigue recreando lo mágico que habita dentro de las cosas y escapándose a otros mundos para transformar las realidades subjetivas del contexto. Una tarea difícil de encarar sin el arte.

Un día, una de las vecinas de Nelly nos llevó a donde ella. Había vivido escondida durante sus últimos treinta años. Días después salió a su primera clase de pintura. Fue un pretexto para proporcionarse un poco de esparcimiento y de socialización, y para intentar explorar sus pocas habilidades manuales, en un contexto en el que la función del arte era la de servir de medio para la rehabilitación de personas “limitadas”.

Después de varios años, Nelly seguía garabateando “muñecos” que coloreaba con acuarelas, mientras sorteaba o evadía las permanentes dificultades, y le llegaban nuevas experiencias que, de alguna manera, la transformaban. Progresivamente, a partir de estas experiencias, la percepción del mundo cambió.

Después de varios años seguía con nosotros, sin otra justificación que la del convencimiento mutuo de que su principal razón de ser estaba en la pintura. Gracias a ésta la vimos revelarse en una actitud fuerte y paciente ante las adversidades. Esa convicción la mantenía con nosotros.

La vida nos tenía reservada una sorpresa inesperada e inquietante que puso a tambalear las erradas teorías y valoraciones en torno del artista discapacitado. Con dos pinturas, y sin ninguna

expectativa, Nelly se inscribió para participar en el “Salón Nacional de Arte para Personas Discapacitadas”. Este certamen se realiza cada dos años con el objetivo de reunir y de proyectar el resultado de experiencias y de procesos artísticos, y de evaluar y cualificar el estado del arte y de la discapacidad en el país.

Sus pinturas pasaron el riguroso proceso de selección; luego... un grito de incredulidad se escuchó en la sala de exposiciones, donde se premiaban las diez mejores obras presentadas en esa edición: ¡Dos de ellas eran las suyas! Esa noche, el aura del arte la revistió para dejarnos ver su inmensidad. Desde ese momento la vida de Nelly cambió profundamente y, a pesar de que las circunstancias no le han permitido mantener las condiciones para seguir pintando como ella quisiera, el arte ya cumplió su cometido: le transformó el espíritu y buena parte de su historia.



Juan es uno de esos seres que, al conocerlo, nos lleva a formularnos la inevitable pregunta de por qué su vida tuvo que ser así. Siempre en la absoluta pobreza. Siempre con todas sus necesidades sin resolver. Siempre esperando algo que cambiara su vida, mientras sentía que con el tiempo le llegaban más limitaciones, más dependencia y cada vez menos probabilidades de superación. Pese a esto, fue un sabio que supo intuir el momento y el fin más adecuados para dirigir sus pocas energías físicas.

Fue un hombre casi invisible, delgado, silencioso, tímido, con pocos movimientos, siempre sujeto a una silla de ruedas muy grande para él, y protegido por demasiada ropa. La mayor parte de su vida la pasó solitario en su casa o en un hospital. Fue una persona extraña, con respuestas impávidas a las preguntas por su salud. Con su sonrisa franca que nos confirmaba que los seres simples necesitan pocas comodidades para sentirse bien.

En una ocasión, y con algo de inseguridad, Juan se atrevió a dibujar y a pintar. Poco a poco se le convirtió en un hábito que, finalmente, derivó en una verdadera pasión. Paisajes, personajes fantásticos y versiones de imágenes recordadas fueron brotando espontáneas y limpias como su personalidad. Con él no se llevó a cabo ningún proceso, pues su vida y su espíritu no lo permitieron; sólo requería unas mínimas condiciones para que su interior se expandiera, traspasara el límite de su cuerpo e impregnara el mundo.

Antes de irse, Juan nos regaló una pequeña muestra de su grandioso mundo interior, tan colorido y simple como el mundo de los niños. Él se fue a otra dimensión donde podrá dibujar y pintar lo que quiera, sin ninguna limitación impuesta.

*

Los grandes cambios se han dado, particularmente cuando hemos sido fuertes y audaces para arriesgarnos a proponer inesperadas combinaciones y a enfrentar polos opuestos, tales como la negación sistemática de las capacidades de las personas “incapacitadas”, y las posibilidades inmersas en la dimensión del arte. Historias como las anteriores demuestran que de estas tensiones resultan actitudes, aptitudes y maneras novedosas de llegar a estados de alto nivel de transformación.

Ahora se está construyendo un nuevo concepto de discapacidad que concibe esta realidad como un asunto no sólo individual: el sentido del arte está permeando algunas de las nuevas directrices, y las disfunciones ganan otras valoraciones. Se vinculan diversas áreas humanísticas a este reciente fenómeno, lo que constituye un avance prometedor. La nueva concepción de discapacidad entiende que los cambios no se dan sólo en la persona que la presenta; se plantea que también debe darse un cambio en quienes aún no asimilan la diferencia, la diversidad y la pluralidad como valores positivos.

Infortunadamente persisten conceptos y actitudes condicionados por ideologías religiosas e ideas políticas y psicológicas, entre otras,

que no permiten que los imaginarios negativos, relacionados con la discapacidad, sean reorientados por acciones vitales como el arte, lo que podría ayudar a romper esos círculos viciosos que influyen tanto en los ciclos vitales de la persona.

La relación arte y discapacidad seguramente ha estado latente a lo largo del tiempo y del espacio; sin embargo, sólo recientemente se vislumbra mejor el vínculo y la necesidad de incluirla en las acciones que desde y hacia las poblaciones en situación de discapacidad se desarrollan con el fin de lograr cambios significativos y eficaces. Arte y discapacidad ya cuentan con una historia propia que ha sido generada desde la sumatoria de muchas historias individuales. Esta experiencia reclama posturas y participaciones más responsables y decididas, especialmente de las ciencias humanas. Hoy, los proyectos y los procesos artísticos individuales y colectivos, generados desde la discapacidad, siguen contribuyendo al cambio de paradigmas y a la construcción de un nuevo pensamiento. Nos corresponde seguir consolidando en todos los niveles una cultura que recree dichas condiciones, con miras a la realización de un verdadero ejercicio de todas las posibilidades humanas y a una verdadera relación entre iguales. 

Fotografías

P 30. Norela Úsuga. Asociación Amigos de los Limitados Físicos, Medellín

P 33,37. Asociación Amigos de los Limitados Físicos, Medellín

P 34. J. Camilo Mesa. Asociación Amigos de los Limitados Físicos, Medellín

P 35. Nelly Martínez. Asociación Amigos de los Limitados Físicos, Medellín

P 37. Asociación Amigos de los Limitados Físicos, Medellín



El arte de no ver

Por: Johan Andrey Rodríguez Rodríguez*

En esta época, cuando la inclusión se ha puesto de moda en todos los ámbitos de la vida, temáticas como la accesibilidad física en las ciudades, la participación en eventos sociales y la reducción de impuestos para dar empleo a discapacitados se convierten en imperativos categóricos. Sin embargo, en el contexto artístico, cultural y museístico, el tema no ha sido muy explorado; sólo ahora se han movilizado algunos esfuerzos en aras de mostrar al otro lo que antes se le negaba. En el escenario museístico, por ejemplo, este fenómeno se evidencia en exposiciones que superan la prohibición de tocar las obras de arte y permiten la interacción del objeto con el público.

Podría afirmarse entonces que la inclusión aparece paulatinamente en el ámbito social. En este sentido, los estudiantes ciegos de la Universidad de Antioquia se han preocupado porque aquella se convierta en un hecho real; en la actualidad se ha materializado por medio de la participación en las decisiones que les competen en tanto estudiantes. Es así como a finales del año 2005 se crea el Comité de Estudiantes Ciegos de la Universidad de Antioquia- CECUDEA, organismo que participa en el Comité de Inclusión de la Institución, y que

gestiona iniciativas de diversa índole relacionadas con las necesidades de esta población. Muestra de ello la constituye la señalización táctil de la planta física y las adecuaciones del examen de admisión. Todo esto bajo la premisa de mejorar las condiciones de vida de los universitarios ciegos, lo mismo que su participación exitosa, no sólo en el ámbito académico, sino también en los eventos sociales y culturales que ofrece la Universidad.

Las personas en situación de discapacidad hacen parte de la sociedad, pero ésta en muchos casos se olvida de ellas. Son incontables los espacios culturales que se han organizado bajo una aparente cobertura que acoge a todo tipo de público, pero ¿Cuántos de estos eventos han sido pensados para que realmente todos los miembros de la sociedad participen?

Infortunadamente, hay que afirmar que son muy pocos; entre éstos cabe resaltar la exposición táctil “Sentir para ver”, una iniciativa del Museo Universitario de la Universidad de Antioquia, que permitió a las personas con discapacidad física, cognitiva y sensorial la posibilidad de percibir, por medio de diferentes sentidos, las formas, las texturas y los materiales de los objetos museísticos.

*Estudiante de Derecho de la Universidad de Antioquia e integrante del Comité de Estudiantes Ciegos de la Universidad de Antioquia- CECUDEA.

La exposición dispuso la información de las obras y el guión museológico en sistema braille y en lenguas de señas; también brindó a la población en general la oportunidad de aprender que la vista no es la única vía de apreciación del arte, que existen otras formas, como la del tacto. En este sentido, toda persona que ingresó a la muestra experimentó, en cierta medida, la manera como los invidentes conocen el mundo y se crean una imagen de los objetos.

La historia ha legitimado la visión como el medio por excelencia de la percepción de la obra de arte. Lo bello que los hombres plasman en el arte es más de lo que se manifiesta en la obra material; lo artístico no se limita a la forma o a los colores; se refiere también a lo que se transmite con ellos. La idea representada, o, quizás mejor, ese sentimiento profundo que todos los seres humanos poseen, eso que nos ha hecho grandes en la naturaleza y que nos ha capacitado para reproducirla, es lo que nos permite concluir que el arte trasciende la manifestación tangible de la obra que se tiene al frente. De aquí que podamos

afirmar que un invidente, al tocar las piezas de exhibición, puede acceder, de manera directa, al mensaje que el creador ha concebido desde la visión. Precisamente fue ésta la experiencia que brindó la exposición "Sentir para ver".

Los invidentes, por medio de sus manos, conocieron una parte de los tesoros que los museos del mundo salvaguardan, una experiencia significativa por las posibilidades de aprendizaje que propició, y por el ejercicio de imaginar las creaciones humanas, intemporales y abstractas que nos han motivado, día a día, a admirarlas y a custodiarlas detrás de vidrios o de rejas. Lo particular de esta muestra, sin embargo, fue que esos vidrios y esas rejas desaparecieron; sólo quedaron los límites de nuestro cuerpo.

El público vidente que acudió a la exposición también encontró una experiencia particular: al inicio de la visita se les vendaron los ojos para ser guiados por un invidente. Percibieron las obras por medio del tacto, y corroboraron que sus manos poseen otros ojos



que identifican el tamaño, la forma, la textura y la temperatura de los objetos. Estas nuevas sensaciones, que para el común de la gente son anormales, enseñan a ver el mundo desde la perspectiva del tacto.



Los museos del mundo han cumplido una función importante a lo largo de la historia: la de preservar la memoria humana, sus culturas y sus estilos de vida, con el propósito de guardar la relación entre el pasado y el presente. Durante un tiempo, esta función había excluido de sus posibilidades de acercamiento a la población en situación de discapacidad; sin embargo, en la actualidad dicha exclusión ha desapare-

cido paulatinamente. Lo anterior afirma la presencia, cada vez más fuerte, de la inclusión. Ahora bien, para que ésta permanezca en todos los niveles culturales y sociales, es necesario el esfuerzo, no sólo del Estado o de las entidades privadas, sino de cada uno de nosotros.

Un medio para que estas posibilidades permanezcan es la apertura de espacios para que las personas en situación de discapacidad no sólo se acerquen al arte como espectadores y creadores de sus propias obras, sino que puedan elegir materiales, colores y texturas, y se motiven a expresar lo que llevan en su interior, expresiones que por sus limitaciones no se manifiestan con facilidad.

En esta dirección, en diferentes ámbitos se han implementado talleres y cursos de escultura, de pintura, de música, entre otros, que han generado resultados exitosos: avances en el aspecto lingüístico de niños con problemas motrices, y expresiones pictóricas de gestos y de acciones que, por la condición de discapacidad de muchos, no podrían lograrse. Igualmente, resaltan las aptitudes que los sujetos en situación de discapacidad poseen y la contribución que pueden realizar al desarrollo cultural en sus diferentes manifestaciones.

Desde el punto de vista de la movilidad y del bienestar de las personas en situación de discapacidad, es indispensable que los espacios culturales faciliten el acceso a esta población por medio del acondicionamiento de rampas o de ascensores, de baños adecuados, y de personal administrativo que contribuya con su movilización y proporcione las indicaciones pertinentes. En el marco de la exposición "Sentir



para ver”, dichas condiciones se garantizaron; asimismo se ofrecieron talleres complementarios con el fin de propiciar el aprendizaje sobre la discapacidad en un ambiente no sólo museístico sino cotidiano. Actividades que incluyeron temáticas relacionadas tanto con los derechos de los discapacitados, como con actividades para tocar las obras circundantes, dirigidas a la población en general.

El tema de los derechos es uno de los puntos más importantes, puesto que la única forma que tienen las personas en situación de discapacidad para integrarse de una manera plena a la sociedad es por medio del trabajo, de las posibilidades de estudio, de las normas que tienden a la disminución de impuestos, entre otras. Esto facilita que en las empresas no sólo se les pague un salario por la labor prestada, sino que se valore el esfuerzo y las ganas de superación de quienes no precisan, en la mayoría de los casos, de un perfecto estado físico.

En este sentido, el Museo Universitario ha abierto las puertas para escuchar las

vivencias de los invidentes en su estadía en la Universidad, para saber sobre sus hábitos de estudio y sobre los métodos y técnicas para leer sus documentos. En la misma medida, el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia ha dispuesto espacios para atender dichas necesidades: acceso a la información, gracias a las personas que se ofrecen como lectores voluntarios; también mediante herramientas tecnológicas, tales como lectores de pantalla, *scanner* e Internet. Igualmente, ofrece lecturas de obras literarias en voz alta y lecturas personalizadas, lo mismo que la impresión de textos en braille para quienes prefieren leer en dicho sistema.

En el campo cinematográfico también se ha pensado en la relación arte y cultura. La Organización Nacional de Ciegos de España-ONCE desarrolló un formato denominado Audesc, que consiste en tomar las películas, quitarles la imagen, dejar sólo el audio, y añadir la explicación de las escenas que no se pueden captar fácilmente; esto permite que el limitado visual disfrute del séptimo arte, un terreno inexplorado para muchos.

De igual forma, la música utilizada como herramienta para el aprendizaje de las personas en situación de discapacidad potencia una sensibilidad que hace que las diferentes funciones mentales se expandan. Para esto se han implementado cursos que enseñan a tocar instrumentos y que generan efectos positivos en la población con problemas cognitivos.

Otra manifestación cultural en la que la persona en situación de discapacidad ha encontrado una forma de diversión y una ayuda importante para su desarrollo integral es el deporte. Con él se han mejorado aspectos de su salud mental y física. En nuestro contexto, anualmente se realizan competencias municipales y departamentales en las que los limitados se desempeñan en atletismo, natación, fútbol, baloncesto y otros deportes. Los mejores deportistas clasifican para participar en certámenes nacionales donde se valoran sus deseos de salir adelante y de superación personal.

Para concluir, diremos que la visión, como la primera instancia de captación del arte, cumple una función esencial, pero no única; hemos comprobado que el tacto también permite una nueva forma de percibir la realidad, y que

presenta ciertas ventajas con respecto a la visión, tales como la sensibilidad y la precisión en la definición de las formas y de los espacios. Por otra parte, la inclusión es un fenómeno que en la actualidad busca introducirse en los ámbitos académico, cultural, deportivo, político, y desde las soluciones de movilidad en diferentes espacios de la ciudad, y posibilita acceder a mejores condiciones de vida.

Es necesario reconocer que, más que leyes ejecutables, se necesitan mentes abiertas, capaces de comprender la diferencia y de actuar consecuentemente con el objetivo de que ésta no sea más grande. Indudablemente, se están sembrando semillas para involucrar a todos los miembros de la sociedad en el tema de la discapacidad, pero es indispensable que dichas semillas sean fructíferas, que no se queden en el discurso, y pasen al plano de lo real.

Hay que reconocer que se lograrán avances importantes si las barreras que dividen “lo diferente”, de “lo normal”, son derribadas; sólo por esta vía, la inclusión puede dejar de ser un fenómeno para convertirse en una regla general que todos, absolutamente todos, cumplimos.



Fotografías

- P 40,41.** Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.
- P 42.** Sinestesia, la explosión de los sentidos. Exposición *Sentir para ver*, 2009. MUUA.
- P 43.** Asociación Amigos de los Limitados Físicos. Medellín



Capacidad o discapacidad

Por: María del Pilar Villegas Cuervo*

La dimensión social del hombre deriva del tipo de vulnerabilidad que lo define y de las relaciones que establece con su entorno inmediato. “El hombre — afirma Heidegger (1993, 93) —, como miembro de la gran comunidad de los seres racionales, concurre al encuentro con el otro yo, con otra persona, cuyos derechos y obligaciones ha de comprender y aceptar, sencillamente, porque es persona”. De ahí que sea un principio fundamental aceptar, desde todas las esferas, lo diferente en el otro.

Para un país en conflicto, como el nuestro, es necesario satisfacer las demandas de una creciente población en situación de discapacidad, con el fin de posibilitarle a sus miembros un desarrollo integral en el que asuman responsabilidades puntuales y, a su vez, se reconozcan como ciudadanos.

En el ámbito de las artes plásticas, por ejemplo, es viable pensar en una transformación cultural que rompa con los estereotipos sobre la discapacidad, que han dificultado la inclusión, las relaciones, el aprendizaje y, en especial, las posibilidades de desarrollo personal y social de esta población; un cambio que enriquezca la diaria interrelación de personas con habilidades diferentes y permita aceptar la heterogeneidad humana. En consecuencia, debe generarse una *hibridez cultural*, esto es, un proceso que permita la creación cultural a partir de las diferencias y de las necesidades de todos los actores sociales. Un proceso que forme personas capaces de repensarse.

Tras la Segunda Guerra Mundial, el artista francés Jean Dubuffet (1901-1985) inició el llamado *Arte bruto o marginal*; a él

se unieron otros artistas que pregonaban una pintura improvisada y que replanteaban la función del arte en casos específicos de estados de alteración psíquica. Crearon un arte llamado “informal”, cuyo objetivo era alejarse de la influencia de la tradición y explorar técnicas desconocidas que posibilitaran la espontaneidad de la mano al trazar signos, y la sublimación de lo trivial. Los autores de esta manifestación eran, como dirá Dubuffet (1945), “personas oscuras, ajenas a los centros artísticos profesionales”. Para volver a los orígenes del arte y a la figura humana de contornos elementales, usaban colores atrevidos, una deliberada torpeza, el garabato y la materia bruta. En 1948, Jean Dubuffet, junto con el escritor surrealista André Bretón y el pintor español Antoni Tàpies, fundó la compañía del “Art brut”, que reunió las obras de personajes

marginados de la sociedad. Los artistas de esta compañía se basaban en la siguiente afirmación: “Todos somos pintores. Pintar es como hablar o andar. Al hombre le es tan natural emborronar cualquier superficie que tenga a mano, embadurnar cualquier imagen, como le es hablar” (Ruhrberg, 2005, 254).

Esta expresión artística no buscaba agredir; sino por el contrario, seducir, celebrar lo deforme y las materias que repelen a primera vista; ser inventor y provocador de talento; enseñar a mirar el mundo desde una nueva óptica y permitir que cualquier sujeto expresara sus sensaciones, experiencias o gestos con miras a liberar tensiones, a educar o a proporcionarse una terapia. La mexicana Frida Kahlo es un ejemplo de este propósito. Su obra constituyó una catarsis que le permitió

*Maestra en Artes Plásticas, Universidad Nacional y Docente de la Red de Artes Visuales Ciudad de Medellín

expulsar un dolor y comunicarlo. Ella encontró diferentes lenguajes expresivos y comunicativos a lo largo del tiempo.

Actualmente, el trabajo realizado en los talleres de arte para personas en situación de discapacidad parte de un eje axiológico que destaca la capacitación, la formación, el ocio y el tiempo libre de dichos públicos, a partir de valores humanos y sociales, más que académicos. Se entiende que la formación del individuo debe ser profunda y sensible por lo que respecta al compromiso social, a la conservación y al respeto de la diversidad cultural y del ambiente, a la superación personal mediante el autoaprendizaje, al fortalecimiento de la autoestima, a la sublimación, a las habilidades de socialización e introspección, a la creatividad y al desarrollo de la apreciación por el arte en todas sus manifestaciones.



Diferentes modalidades de talleres artísticos generan cambios verificables, reales y positivos. Uno de ellos es el *Arte terapia*, definido por la profesora Pilar Domínguez, de la Facultad de Educación de la Universidad de Huelva, España, como “una modalidad terapéutica que recurre a los recursos artísticos con un fin curativo o preventivo [...] abre en los alumnos cauces de liberación, de comunicación, de expresión de su material conflictivo que los refuerza para afrontar su problema” (Domínguez Toscano, 2004, 127).

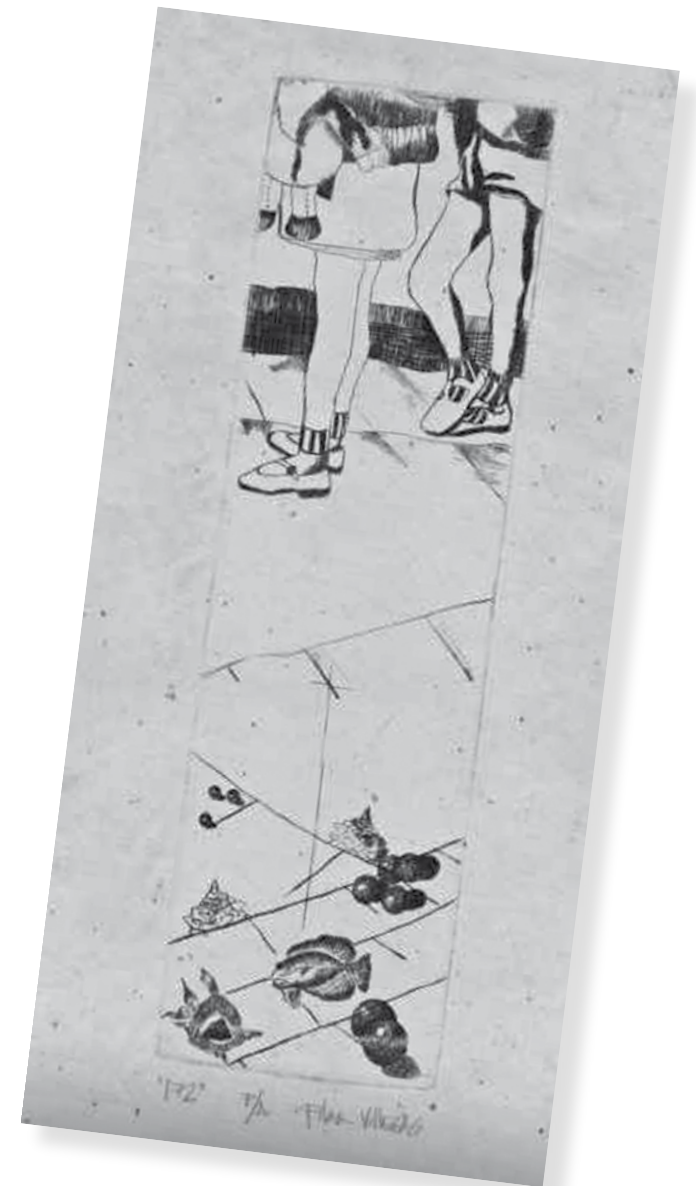
El *Arte terapia* surge en Europa a finales del siglo XIX, como un medio para provocar, reconciliar y manejar las emociones. Una modalidad que estimula la psicoterapia para las disciplinas colaterales (Artes Visuales, Medicina, Trabajo Social, entre otras), y

que toma en consideración el hecho de que el pensamiento se expresa con mayor facilidad por medio de imágenes. El proceso terapéutico que propicia el *Arte terapia* ocurre cuando el sujeto construye el significado de los conflictos psíquicos, a partir de la expresión de sus emociones y de sus sentimientos bajo una forma visual o práctica: pintura, escultura, dibujo, música, etc.

En los talleres libres de artes visuales y de creación artística para personas con algún tipo de discapacidad se da importancia al desenvolvimiento de los individuos desde su propio centro de percepción, y se reconoce que todos tienen una subjetividad que debemos aceptar. Durante el proceso creativo se generan espacios de salud física y mental que proveen a los sujetos de nuevas maneras de percibir, de abstraerse, de comunicar, de interpretar símbolos y de crear su proyecto de vida. En este sentido, el cuerpo adquiere el conocimiento, y permite el paso de las percepciones corporales, al pensamiento abstracto.

Con el arte es posible lograr una metodología participativa que no suprima la individualidad de cada persona ni la particularidad de su contexto. Una discapacidad genera dificultades, pero no impedimentos. En consecuencia, el arte debe propender a la adaptación del sujeto y de su conducta, y no a un cambio de personalidad. Evidentemente, ningún taller, clase o terapia de arte elimina los problemas del sujeto en situación de discapacidad; sin embargo, ayuda a enfrentar sus dificultades desde una pedagogía crítica y desde un pensamiento simbólico-estético y terapéutico.

Estos procesos de creación generan un desarrollo sensomotriz que posibilita la creación plástica, a la vez que la expresión del mundo interior y la interpretación del mundo exterior. El proceso creador es lúdico, y en su dinámica se explora y se instala en el ser un caos que se transforma en nuevas alternativas que conducen a la realidad del sujeto creador (Eisner, E. 1995).



Desde la experiencia en procesos artísticos con personas en situación de discapacidad, o con habilidades diferentes, puedo afirmar que la comprensión de la disfunción de alguna parte de nuestro cuerpo es imposible si no se sabe lo que significa vivir adaptado a una discapacidad. Pese a esto, la exposición “Sentir para ver”, exhibida por el Museo Universitario de la Universidad de Antioquia, representó una real y eficaz experiencia de inclusión dirigida a la población discapacitada. Trato de pensar en lo que cruzó por la mente de quien palpó una escultura de textura lisa o una pintura áspera; en lo que ocurrió en su percepción de forma, de espacio o de arte; en las asociaciones que pudo hacerse al sentir los objetos. Finalmente, concluyo que sus posibilidades son tan amplias como las de un vidente; quizá únicamente lo que nos distancia sean las barreras arquitectónicas y mentales.

Finalmente, desde el punto de vista artístico puedo decir que la función del arte a lo largo de la historia, y en la actualidad, es la de ser un elemento rehabilitador e integrador personal y social. En este sentido, los talleres artísticos se erigen en nuevos espacios abiertos a la sociedad, que favorecen la adquisición de estrategias y de técnicas que fomentan y estimulan el desarrollo de experiencias creativas en el campo del arte. Igualmente, deshacen prejuicios, mitos y certezas, y delinean nuevos horizontes por medio del manejo de la autoexpresión, del mundo emocional e interior. Ofrecen la oportunidad de interpretar ideas, sentimientos y emociones, y de plantear preguntas que luego se revelarán. 

Bibliografía

- DOMÍNGUEZ, Toscano (2004). Arteterapia: Principios y Ámbitos de Aplicación. Sevilla, España. Junta Andalucía.
- EDWARDS, B. (1984). Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro. Madrid. Blume.
- EISNER, E. (1995). Educar la Visión Artística. Barcelona, Paidós
- GARDNER, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona, Paidós.
- HEIDEGGER, Martin (1951). Ser y Tiempo, trad. por José Gaos, México: Fondo de Cultura Económica.
- RUHRBERG, Karl (2005). Entre la revuelta y la aceptación “Poeta de lo trivial”. Arte del siglo XX, Taschen.

Fotografías

P 44,45,46. Juan Carlos Parra. Talleres de Expresiones Visuales y Talleres de Creación Artística. Asociación Amigos de los Limitados Físicos, Medellín.

P 47. María del Pilar Villegas, “172”, Grabado, 2006.

Palma / Paula Canó / Fotografía impresa en cuero sintético, intervenida con acrílico, pastel, óleo y acuarela / 45 x 60 cms / 2005



