

Promoción y Desarrollo de una Cultura Inclusiva en las universidades españolas: la participación activa de las personas con discapacidad en la Cultura universitaria

María José Parejo Guzmán y David Cobos Sanchiz (Dirs.)

Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla

2026



UNIVERSIDAD
**PABLO
OLAVIDE**
S E V I L L A



Promoción y Desarrollo de una Cultura Inclusiva en las universidades españolas: la participación activa de las personas con discapacidad en la Cultura universitaria

María José Parejo Guzmán y David Cobos Sanchiz (Dirs.)

Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla

2026



Agradecimientos:

A las veinticuatro personas expertas que han participado en los grupos de discusión: Rosa Aguilar, Eva María Blázquez, Alberto Cabedo, Salvi Catalán, Ana Margarida Coelho, Fernando Coronado, Patricia Cuenca, Candela Fernández Silgado, José Galán, Silvia García, Estela Garrido, Pilar Irala, Clara Llanas, Belén López Casanova, Mercé Luz, Arantzazu Martínez, Borja Juan Morera, Icíar Nadal, Isabel Ojeda, Marta Ramos, David Sánchez Rodríguez, Yasmina Tejero, Andrea Velilla y Pilar Villarino.

A los Dres. Juan Jesús Torres Gordillo (Universidad de Sevilla) y José Luis Villena Higuera (Universidad de Granada) por su ayuda metodológica y sabias indicaciones sobre el análisis de datos.

A los técnicos de la Fundación ONCE por su ayuda en la gestión del grupo de discusión que se celebró en su sede de Madrid.

Consideraciones éticas:

Esta investigación se desarrolló conforme a los principios de la Declaración de Helsinki, sus enmiendas posteriores y las normativas nacionales vigentes sobre investigación con seres humanos. Las personas participantes fueron informadas del objetivo del estudio, la naturaleza de su participación y su derecho a retirarse en cualquier momento, dando todas ellas el consentimiento informado previo a la recopilación de los datos.

En cuanto al uso de herramientas de inteligencia artificial, se empleó el modelo GPT-5 (OpenAI) únicamente para tareas de apoyo en la redacción y corrección de estilo. Todas las decisiones analíticas y conclusiones fueron revisadas y validadas por el equipo investigador. No se introdujeron datos personales en la herramienta, cumpliendo así con las disposiciones de la Ley de Protección de Datos Personales y el Reglamento General de Protección de Datos.

ISBN: 978-84-19337-18-4

Diseño gráfico y maquetación: Pilixip

Contenido

Introducción	8
1. Una aproximación desde la literatura científica.....	12
1.1. Fundamentación metodológica	12
1.2. Análisis temático transversal	28
1.2.1. Barreras para una Cultura inclusiva	28
1.2.1.1. Barreras arquitectónicas y físicas: una inclusión inacabada.....	29
1.2.1.2. Barreras actitudinales: el capacitismo como obstáculo invisible....	30
1.2.1.3. Barreras digitales y tecnológicas: una brecha más sutil.....	30
1.2.1.4. Barreras curriculares y organizativas: exclusión desde la programación	31
1.2.1.5. Barreras epistemológicas y simbólicas: qué cuerpos son (in)visibles en la Cultura	32
1.2.2. La accesibilidad en la Cultura	33
1.2.2.1. De la adaptación puntual al diseño universal: accesibilidad como principio de partida.....	33
1.2.2.2. Tecnologías accesibles y accesibilidad tecnológica: tensiones y oportunidades.....	35
1.2.2.3. Mediación cultural accesible: más allá del soporte técnico.....	36
1.2.2.4. Accesibilidad relacional, emocional y afectiva.....	37
1.2.2.5. Accesibilidad como práctica crítica: transformación institucional ..	38
1.2.3 Cultura y discapacidad: lógicas capacitistas versus Cultura Crip.....	39
1.2.3.1. El modelo médico y sus huellas en la cultura universitaria.....	40

1.2.3.2. Inclusión institucional y lógicas de asimilación: la trampa del “acceso tolerado”	41
1.2.3.3. Estética Crip: cuerpos que desorganizan la escena.....	41
1.2.3.4. Epistemologías desobedientes: la cultura como campo de resistencia.....	43
1.2.3.5. La universidad como espacio de disputa: entre inclusión normativa e imaginación radical	44
1.2.4. La visibilización de la discapacidad en la Cultura	45
1.2.4.1. Representaciones estereotipadas y narrativas capacitistas	45
1.2.4.2. La discapacidad como categoría estética	46
1.2.4.3. Performatividad, cuerpo y visibilidad crítica.....	46
1.2.4.4. Producción cultural por y desde personas con discapacidad.....	47
1.2.4.5. Más allá de la integración: participación cultural transformadora ..	48
2. Enriqueciendo el debate: la voz de los expertos	49
2. 1. Fundamentación metodológica	49
2.2 Análisis del discurso de los grupos de discusión	54
2.2.1 Análisis inicial global	54
2.2.1.1 Barreras para una cultura inclusiva.....	54
2.2.1.2. Accesibilidad en la Cultura	54
2.2.1.3. Lógicas capacitistas vs Cultura Crip	55
2.2.1.4. Visibilización de la discapacidad en la Cultura.....	55
2.2.1.5. Síntesis transversal.....	55

2.2.2. Aportaciones y sustento de los ejes principales del análisis	56
2.2.3. Evidencias que sustentan los ejes principales del análisis.....	57
2.2.3.1. Barreras para una cultura inclusiva	57
2.2.3.2. Accesibilidad en la Cultura	58
2.2.3.3. Discurso capacitista vs Cultura Crip	58
2.2.3.4. Visibilización de la discapacidad en la Cultura	59
2.2.4. Elementos adicionales, emergentes, cuestionables o matizados a partir de las transcripciones.....	60
2.2.4.1. Empatía y formación inmersiva.....	60
2.2.4.2. El papel de la institución y la transversalidad	61
2.2.4.3. La participación activa y el liderazgo de las personas con discapacidad	61
2.2.4.4. Riesgos de paternalismo e instrumentalización.....	62
2.2.4.5. El papel del voluntariado y la profesionalización	63
2.2.4.6. Interseccionalidad y diversidad dentro de la discapacidad.....	64
2.2.5. Resumen integrado de propuestas formuladas en los grupos de discusión	65
3. A modo de conclusión	68
4. Recomendaciones a las universidades	73
Anexo: Prácticas inspiradoras.....	77
Referencias bibliográficas	81

Introducción

La Fundación ONCE viene demostrando un firme compromiso con el acceso y la promoción de las personas con discapacidad en la educación superior, impulsando la construcción de universidades inclusivas que garanticen la igualdad de oportunidades. En particular, la Dirección de Programas con Universidades y Promoción del Talento Joven de la Fundación desarrolla diversas iniciativas orientadas a facilitar la plena participación de este colectivo en el ámbito universitario. Estas acciones no solo promueven la inclusión, sino que también contribuyen al desarrollo integral de la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, favoreciendo su visibilidad social y el reconocimiento de su potencial.

Desde esta perspectiva, se promueve activamente una cultura inclusiva, entendida como aquella que reconoce, respeta y valora la diversidad individual, y que genera entornos en los que todas las personas se sientan acogidas, respetadas y apoyadas para alcanzar su máximo desarrollo. La Cultura, en este contexto, se presenta como una herramienta estratégica para fomentar la inclusión, tanto en el entorno universitario como en la sociedad en su conjunto.

En este marco, se destacan distintas líneas de actuación orientadas a reforzar la participación cultural de las personas con discapacidad:

- El fomento de proyectos artísticos que las incluyan como creadoras y protagonistas activas.
- El diseño de programas formativos específicos que promuevan el desarrollo artístico y creativo en personas con discapacidad.
- La representación activa de este colectivo en iniciativas culturales, con el objetivo de romper estigmas y transformar imaginarios sociales.

- La organización de festivales y eventos inclusivos, que garanticen su participación en condiciones de igualdad.

Asimismo, resulta esencial reflexionar sobre la accesibilidad del consumo cultural. La participación plena en la vida cultural requiere eliminar barreras que históricamente han limitado el acceso de las personas con discapacidad. En este sentido, estaríamos pensando en algunas o varias de las siguientes orientaciones:

- Adaptar los espacios culturales (teatros, salas de exposiciones, paraninfos, etc.) mediante accesos físicos adecuados, señalización inclusiva y equipamientos accesibles.
- Diseñar actividades culturales que incorporen subtítulos, audiodescripciones, interpretación en lengua de signos y otras medidas de accesibilidad comunicativa.
- Integrar tecnologías de apoyo, como bucles magnéticos, asistentes visuales y dispositivos de ayuda auditiva.
- Desarrollar plataformas digitales accesibles que permitan el acceso remoto y autónomo al contenido cultural.

La inclusión de personas con discapacidad en el ámbito universitario no constituye únicamente un imperativo ético o de justicia social, sino una oportunidad para enriquecer el ecosistema académico mediante la diversidad. Las universidades, como centros de producción de conocimiento, deben fomentar espacios en los que todas las voces sean escuchadas y valoradas. Esto exige no solo políticas institucionales inclusivas, sino también una transformación cultural que reconozca la discapacidad como una dimensión inherente a la experiencia humana.

Fortalecer una cultura inclusiva supone apoyar activamente la creación cultural protagonizada por personas con discapacidad, dotándola de visibilidad y legitimidad. No se trata únicamente de facilitar el acceso a la universidad, sino de ga-

rantizar una participación plena en la vida cultural universitaria, promoviendo narrativas que tradicionalmente han sido invisibilizadas. Este compromiso requiere que las instituciones de educación superior avancen más allá de las buenas intenciones, implementando programas de sensibilización, formación y provisión de recursos accesibles.

La inclusión efectiva demanda la revisión crítica de las estructuras universitarias y la adopción de principios de accesibilidad e integración. La promoción de políticas inclusivas beneficia no solo al estudiantado con discapacidad, sino al conjunto de la comunidad universitaria, fomentando una reflexión amplia y profunda sobre equidad, justicia y diversidad. La creación de espacios culturales accesibles genera un impacto transformador en la percepción social de la discapacidad, contribuyendo a un cambio cultural duradero. Un entorno universitario verdaderamente inclusivo puede servir como modelo para una sociedad que valora la pluralidad y garantiza la representación de todas las voces en su complejidad y riqueza.

Esta transformación no solo responde a un deber moral, sino que es también una condición para una mayor cohesión social y un desarrollo académico de calidad. Un entorno inclusivo permite que el estudiantado, independientemente de sus capacidades, participen plenamente en la vida universitaria. La diversidad de experiencias y perspectivas enriquece los debates académicos, promueve el pensamiento crítico y fortalece el respeto por las diferencias. En este proceso, las universidades tienen la responsabilidad de liderar el cambio, eliminando barreras físicas, sociales y culturales que históricamente han limitado la participación de las personas con discapacidad.

Es necesario adoptar un enfoque proactivo que estimule la participación del conjunto de estudiantes en la creación cultural, reconociendo el valor único de sus aportaciones. A nivel internacional, las políticas de inclusión subrayan la necesidad de estrategias sistemáticas en los distintos niveles educativos,

especialmente en la educación superior. En este sentido, las universidades desempeñan un papel clave en la construcción de una cultura inclusiva, colaborando con instituciones culturales y sociales para ampliar la comprensión de la diversidad y fomentar la creatividad como herramienta de transformación.

Con el objetivo de proporcionar asesoramiento técnico para promover una cultura inclusiva en el sistema universitario español, la Fundación ONCE suscribió un contrato de I+D con la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, al amparo del artículo 60 de la Ley Orgánica de Universidades. Este acuerdo ha permitido el desarrollo de un proyecto orientado a generar conocimiento riguroso para facilitar la transferencia social en este ámbito.

El presente documento recoge de forma detallada las actividades realizadas en el marco del proyecto, entre las que se incluyen una revisión sistemática de la literatura científica más reciente, el análisis de varios grupos de discusión en los que participaron veinticuatro expertos, y una serie de recomendaciones dirigidas a las universidades. Estas recomendaciones buscan servir como guía práctica y estratégica para fomentar el desarrollo de una cultura inclusiva en la educación superior en los próximos años.

1. Una aproximación desde la literatura científica

1.1. Fundamentación metodológica

El trabajo se ha centrado en la revisión de artículos de impacto en tres de las principales bases de datos científicas: Web of Science (WoS), Scopus y PsycInfo. El periodo temporal se acotó a los últimos 5 años, concretamente, desde enero de 2020 a diciembre de 2024. La técnica metodológica empleada ha sido la revisión sistemática con el enfoque PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis). Se empleó la herramienta online de revisión sistemática Catchii (<https://catchii.org>).

El primer paso de la revisión sistemática consistió en acordar y buscar criterios afines a la temática objeto de estudio para comenzar la búsqueda de artículos de impacto científico. La primera estructura acordada de búsqueda fue la siguiente:

CAMPO 1:

“cultural participation” OR “cultural access” OR “cultural inclusion”
“inclusive culture” OR “disability culture” OR “accessible culture”

CAMPO 2:

“disability” OR “persons with disabilities” OR “students with disabilities”
“higher education” OR “university” OR “college”

CAMPO 3:

“artistic expression” OR “cultural production” OR “creative industries”
“museum accessibility” OR “theater accessibility” OR “cinema accessibility”
“reading accessibility” OR “publishing accessibility”

CAMPO 4:

“accessibility” OR “universal design” OR “reasonable accommodations”
“attitudes” OR “perceptions” OR “social inclusion”

CAMPO 5 (EXCLUSION):

NOT “primary education” AND NOT “secondary education”
NOT “child” AND NOT “adolescent”
NOT “mental health” AND NOT “psychopathology” AND NOT “psychiatric disorder”

Este prompt fue aplicado en Scopus y WoS, desde sus opciones avanzadas, para comprobar resultados iniciales. El resultado solo devolvió un artículo en Scopus. Esto demostraba la complejidad de la relación entre términos e invitaba a depurar los tópicos.

En un segundo momento, se redefinieron y ajustaron los tópicos. Además de acotar el estudio a los últimos 5 años, como ya se ha dicho, se extrajeron solo artículos, publicados en inglés y castellano, y con revisión por pares, quedando el siguiente prompt para la opción de búsqueda avanzada de Scopus:

```
TITLE-ABS-KEY ( "cultural participation" OR "artistic participation" OR "creative participation" OR "disability representation" OR "disabled artists" OR "inclusive artistic practices" OR "museum accessibility" OR "theater accessibility" OR "cinema accessibility" )
AND TITLE-ABS-KEY ( "higher education" OR "university" OR "college" OR "students with disabilities" OR "disabled students" OR "university students with disabilities" OR "inclusive education" OR "educational inclusion" )
AND NOT TITLE-ABS-KEY ( "primary education" OR "secondary education" OR "child" OR "adolescent" OR "mental health" OR "psychopathology" OR "psychiatric disorder" )
AND ( PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2025 )
AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , "ar" ) )
AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE , "Spanish" ) )
```

Esta búsqueda depurada arrojó 53 artículos.

En un tercer momento, con estos mismos tópicos se preparó el prompt para usarlo con PsycInfo, con las mismas restricciones en la búsqueda avanzada (5 últimos años, solo artículos, con revisión por pares y en inglés o castellano). El prompt fue:

```
(((((("cultural participation" OR "artistic participation" OR "creative participation" OR "disability representation" OR "disabled artists" OR "inclusive artistic practices" OR "museum accessibility" OR "theater accessibility" OR "cinema accessibility") AND ("higher education" OR "university" OR "college" OR "students with disabilities" OR "disabled students" OR "university
```

students with disabilities" OR "inclusive education" OR "educational inclusion") NOT ("primary education" OR "secondary education" OR "child" OR "adolescent" OR "mental health" OR "psychopathology" OR "psychiatric disorder")) AND stype.exact("Scholarly Journals")) AND at.exact("Article")) AND la.exact("Spanish" OR "English" OR "English" OR "Spanish") AND pd(20200101-20241231)) AND stype.exact("Scholarly Journals")) AND at.exact("Article")) AND la.exact("Spanish" OR "English" OR "English" OR "Spanish")) AND stype.exact("Scholarly Journals")) AND at.exact("Article")) AND la.exact("Spanish" OR "English" OR "English" OR "Spanish")) AND (la.exact("ENG" OR "SPA") AND pd(20200101-20241231) AND PEER(yes)) AND pd(20200101-20241231)

Los resultados proporcionaron 699 artículos.

En un cuarto momento, se hizo la búsqueda avanzada en WoS con las mismas condiciones. El prompt fue:

TS=("creative participation" OR "cultural participation" OR "artistic participation") AND TS=("higher education" OR "university" OR "college" OR "students with disabilities" OR "disabled students" OR "university students with disabilities" OR "inclusive education" OR "educational inclusion") AND TS=("disability representation" OR "disabled artists" OR "inclusive artistic practices") AND TS=("museum accessibility" OR "theater accessibility" OR "cinema accessibility") NOT TS=("primary education" OR "secondary education" OR "child" OR "adolescent" OR "mental health" OR "psychopathology" OR "psychiatric disorder") AND PY=(2020-2024) AND DT=("Article") AND LA=("English" OR "Spanish")

El resultado obtenido fue de 55 artículos.

Un siguiente paso de esta metodología continuó con el uso de la herramienta de revisión sistemática Catchii (<https://catchii.org>). Se introdujeron en Catchii los archivos .ris resultantes de las tres bases de datos revisadas. De esta forma, el trabajo en Catchii se realizó con 807 artículos incluidos (53 procedentes de Scopus, 699 de PsycInfo y 55 de WoS).

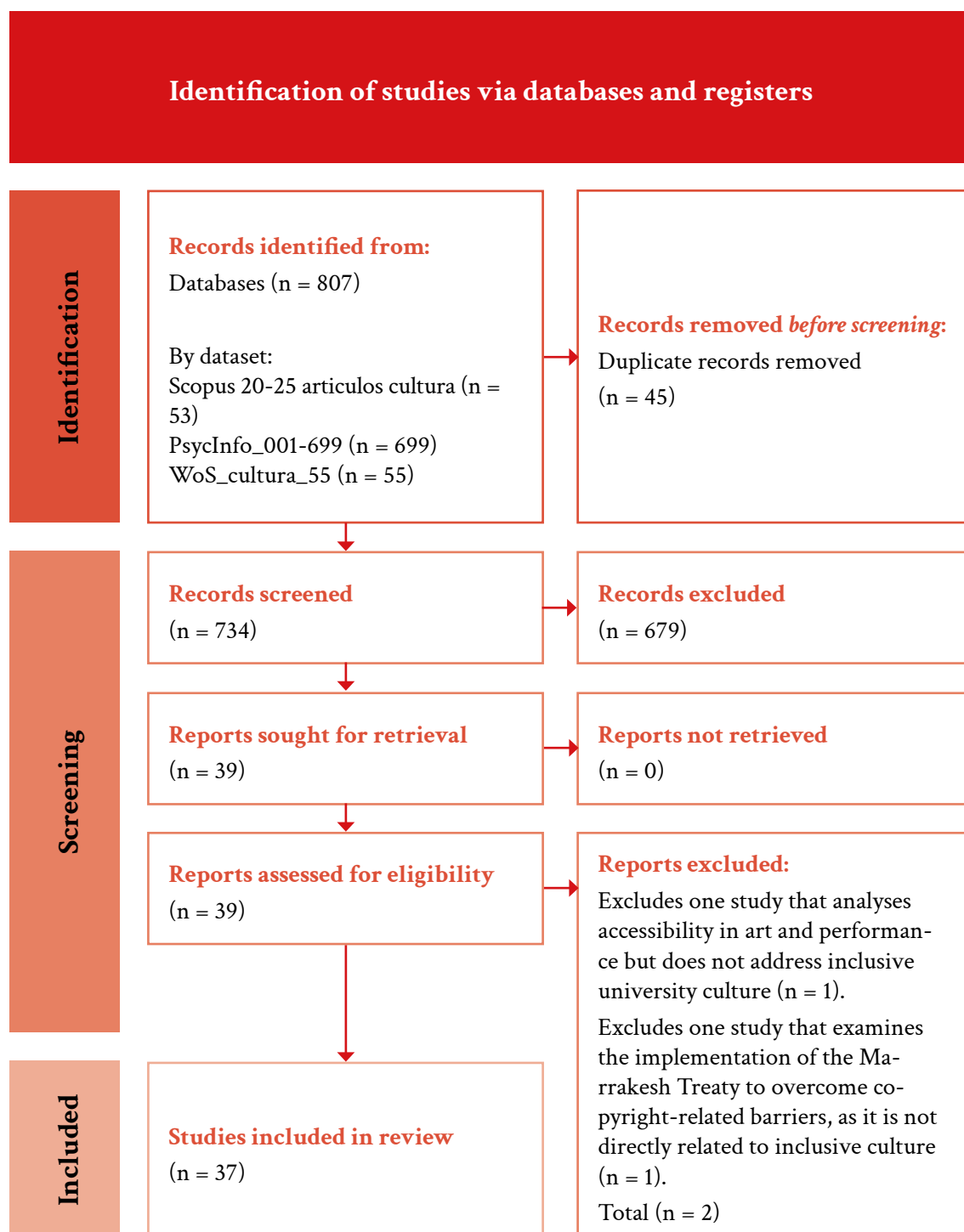
A continuación, se procedió con la búsqueda de artículos repetidos con las opciones que proporciona Catchii. Hubo 45 artículos repetidos, que fueron eliminados, quedando 762 artículos para seguir trabajando (fase Screening).

En la fase de Screening de PRISMA (revisión de artículos), se descartaron otros 28 por no cumplir con el requisito de publicación en los años acotados y el programa trabajó finalmente con 734 artículos. En este punto, se establece un doble trabajo. De una parte, se revisaron manualmente los títulos y resúmenes de los 734 artículos para descartar todos los que no sirviesen ni se ajustasen al objetivo del proyecto, es decir, no tener un enfoque en discapacidad, accesibilidad, arte, educación y participación.... (fase 1a en Catchii, Screen records). De otra parte, Catchii dispone de una herramienta denominada Robot Reviewer que hace el mismo trabajo de revisión, aunque de forma automática, considerando los criterios de inclusión y exclusión que se le indiquen.

Los resultados obtenidos fueron que el Robot Reviewer devolvió 44 artículos seleccionados. Por parte del equipo investigador, se seleccionaron solo 25 artículos. El siguiente paso (fase 1b en Catchii, Review decisions) era comparar cuántos de los 25 seleccionados por los investigadores habían sido también localizados por el Robot y cuáles no. A continuación, hubo que leer y revisar los 44 de la máquina para integrarlos o no a la selección manual. En estas lecturas, se aprovechó para indicar si los estudios eran cuantitativos o cualitativos. El resultado fue que prácticamente la mayoría eran de corte cualitativo, y, por tanto, el estudio tendría que tener una orientación cualitativa, descartando poder hacer un metaanálisis.

Del trabajo de revisión de los 44 artículos del Robot, se comprobó que había 8 coincidencias con los 25 seleccionados por los investigadores. De los 36 restantes, se excluyeron 22 artículos y se aceptaron 14. Por tanto, $25 + 14 = 39$ artículos, que serían los seleccionados para la revisión sistemática. Tras la lectura completa de los artículos (fase 2a en Catchii, Determine eligibility), se deter-

minó que había dos que no cumplían exactamente con el objetivo, uno elegido por el Robot y otro que fue elegido con dudas por los investigadores. Ambos fueron excluidos y la revisión final quedó finalmente con 37 artículos (fase 2b en Catchii, Final decisions). La siguiente figura recoge todo este proceso en el diagrama de flujo de PRISMA:



En las páginas siguientes pueden consultarse las referencias completas de los artículos seleccionados.

Ai, Q. (2023). Barrier-free film screening in China: awareness, practice and suggestions. *Disability & Society*, 38(10), 1958–1962. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2205994>

Artpradid, V. (2023). Kinesthetic empathic witnessing in relation to embodied and extended cognition in inclusive dance audiences. *Cogent Arts & Humanities*, 10(1), 2181486, DOI: <https://doi.org/10.1080/23311983.2023.2181486>

Barr, L.R. (2024). Constituencies of Care: Imagining Possibilities of Access in US Theatre Pedagogy and Production. *Theatre Topics*, 34(3), 229-235. DOI: <https://doi.org/10.1353/tt.2024.a942006>

Bossey, A. (2020). Accessibility all areas? UK live music industry perceptions of current practice and Information and Communication Technology improvements to accessibility for music festival attendees who are deaf or disabled. *International Journal of Event and Festival Management*. 11(1), 6-25. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEFM-03-2019-0022>

Carter-Long, L. (2022). Disability Cinema's Next Wave: Observational Agency Subverts the Ableist Gaze. *Film Quarterly*. 76(2), 55–60. DOI: <https://doi.org/10.1525/fq.2022.76.2.55>

Choi, T., Labbe, A., Segarra, A., Sweeney, E. & Ware., S.M. (2021). Disability and Deaf Futures (Dispatch). *Studies in Social Justice*, 15(2), 334-343. DOI: <https://doi.org/10.26522/ssj.v15i2.2653>

Chottin, M., & Thompson, H. (2022). “Blindness Gain” as Worldmaking: Audio Description as a New “partage du sensible”. *L'Esprit Créateur*, 61, 32-44. DOI: <https://doi.org/10.1353/esp.2021.0045>

Collins, A., Rentschler, R., Williams, K. & Azmat, F. (2022). Exploring barriers to social inclusion for disabled people: perspectives from the performing arts. *Journal of Management & Organization*, 28, 308–328. DOI: <https://doi.org/10.1017/jmo.2021.48>

Cooley, J. A. & Fox, A. M. (2024). Wonder with Care: How “Crip Participation” Engages Activism. *Perspectives in Biology and Medicine*, 67(4), 604–618. DOI: <https://doi.org/10.1353/pbm.2024.a942083>

Dondi, P. & Porta, M. (2023). Gaze-Based Human–Computer Interaction for Museums and Exhibitions: Technologies, Applications and Future Perspectives. *Electronics*, 12(14), 3064. DOI: <https://doi.org/10.3390/electronics12143064>

Dubiel, M. (2023). National Theatre in My Kitchen: Access to Culture for Blind People in Poland During Covid-19. *Social Inclusion*, 11(1), 72–81. DOI: <https://doi.org/10.17645/si.v11i1.5741>

Fotiadi, S.E. (2024). Multisensory Technologies for Inclusive Exhibition Spaces: Disability Access Meets Artistic and Curatorial Research. *Multimodal Technologies and Interaction*. 8, 74. DOI: <https://doi.org/10.3390/mti8080074>

Gibson, J., Maguire-Rosier, K. & McCaffrey, T. (2024). “We are Performance Philosophy Problems”. Towards an accessible Performance Philosophy? *Performance Philosophy*, 9(1), 59–83. DOI: <https://doi.org/10.21476/PP.2024.91443>

Hadley, B. (2020) Allyship in disability arts: roles, relationships, and practices. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 25(2), 178–194. DOI: <https://doi.org/10.1080/13569783.2020.1729716>

Hadley, B., Rieger, J., Ellis, K. & Paterson, E. (2024). Cultural safety as a foundation for allyship in disability arts. *Disability & Society*, 39(1), 213-233, DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2067468>

Hamash, M., Ghreir, H. & Tiernan, P. (2024). Breaking through Barriers: A Systematic Review of Extended Reality in Education for the Visually Impaired. *Education Sciences*, 14(4), 365. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14040365>

Karaduman, H., Alan, Ü. & Yiğit, E.Ö. (2023). Beyond “do not touch”: the experience of a three-dimensional printed artifacts museum as an alternative to traditional museums for visitors who are blind and partially sighted. *Universal Access in the Information Society*, 22, 811–824. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10209-022-00880-0>

Kruczek, Z., Gmyrek, K., Zizka, D., Korbiel, K., Nowak, K. (2024). Accessibility of Cultural Heritage Sites for People with Disabilities: A Case Study on Krakow Museums. *Sustainability*, 16, 318. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16010318>

LaMarre, A., Rice, C. & Besse, K. (2021). Letting Bodies be Bodies: Exploring Relaxed Performance in the Canadian Performance Landscape. *Studies in Social Justice*, 15(2), 184-208, DOI: <https://doi.org/10.26522/ssj.v15i2.2430>

Leahy, A. & Ferri, D. (2022). Barriers and Facilitators to Cultural Participation by People with Disabilities: A Narrative Literature Review. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 24(1), 68–81. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.863>

Leahy, A. & Ferri, D. (2024). Barriers to cultural participation by people with disabilities in Europe: a study across 28 countries. *Disability & Society*, 39(10), 2465-2487, DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2222898>

Leahy, A., & Ferri, D. (2024). Rethinking and Advancing a 'Bottom-up' Approach to Cultural Participation of Persons with Disabilities as Key to Realising Inclusive Equality. *International Journal of Law in Context*, 20(2), 267–285. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1744552324000041>

Levy, S. & Young, A. (2020). Arts, Disability and Crip Theory: Temporal Re-Imagining in Social Care for People with Profound and Multiple Learning Disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), 68–79. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.620>

Mastrogiuseppe, M., Span, S., & Bortolotti, E. (2022). Accessibility to textual resources for people with Intellectual Disabilities within cultural spaces. *Form@re-Open Journal Per La Formazione in Rete*, 22(1), 49–63. DOI: <https://doi.org/10.36253/form-12588>

Materazzini, M., Melis, A., Zingoni, A., Baldacci, D., Calabrò, G., & Taborri, J. (2024). Which Are the Needs of People with Learning Disorders for Inclusive Museums? Design of OLOS®—An Innovative Audio-Visual Technology. *Applied Sciences*, 14(9), 3711. DOI: <https://doi.org/10.3390/app14093711>

Mével, P.A., Robinson, J. & Tennent, P. (2022). Innovation vs Practicality vs Entertainment: Developing and implementing affordable technological solutions for theatre accessibility. *InTRAlinea*, 24, 1-9, <https://www.intralinea.org/specials/article/2595>

Muredda, A., Jones, C.T., Zbitnew, A., & Collins, K. (2022). Doing Disability Movies Differently: Representing Disability Through a Short Film. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies* 16(2), 215-228. <https://muse.jhu.edu/article/855335>

Ntakolia, C., Dimas, G. & Lakovidis, D. K. (2022). User-centered system design for assisted navigation of visually impaired individuals in outdoor cultural environments. *Universal Access in the Information Society*, 21(1), 249-274. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10209-020-00764-1>

Phong, W. (2024). Disability, Theatre, and Performance: The Beginning. *Theatre Topics*, 34(1), 57-60. DOI: <https://doi.org/10.1353/tt.2024.a920475>

Reviers, N., & Hanouille, S. (2023). Aesthetics and Participation in Accessible Art Experiences: Reflections on an Action Research Project of an Audio Guide. *Journal of Audiovisual Translation*, 6(2), 99–121. DOI: <https://doi.org/10.47476/jat.v6i2.2023.277>

Rice, C., Chandler, E., Shanouda, F., Temple Jones, C., & Mündel, I. (2024). Misfits Meet Art and Technology: Crippling Transmethodologies. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 24(4), 219-231, DOI: <https://doi.org/10.1177/15327086241234705>

Roque-Martins, P. & Crespillo-Marí, L. (2023). O Grupo do Leão. Una nueva visualidad de acceso: una propuesta metodológica en torno al uso de la realidad virtual en personas con discapacidad visual. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(1), 29-51. DOI: <https://doi.org/10.5209/aris.80509>

Šebová, L., Lazurová, I. & Marčeková, R. (2024). Socio-Economic Aspects of Accessibility to Museums and Galleries in Europe by Removing Barriers. *Theoretical and Practical Research in Economic Fields*, [S.l.], 15(2), 375-391, DOI: [https://doi.org/10.14505/tpref.v15.2\(30\).17](https://doi.org/10.14505/tpref.v15.2(30).17)

Soler, S. (2024). Diversity of experience: action, sensation, and immersion in audio descriptions of (visual) art. *Universal Access in the Information Society*, 23(2), 809-619. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10209-023-01003-z>

Temple-Jones, C., Johnner, R., Lozhkina, A., & Walliser, R. (2022). Voice, communication technology, disability, and art: an interdisciplinary scoping review and reflection. *Disability & Society*, 39(5), 1297–1316. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2114883>

Williams, K. (2022). Performing Shakespeare. Rewriting Disability. *Shakespeare Bulletin* 39(4), 637-650.

Zakaria, N. N. (2024). Unveiling Hidden Histories: Disability in Ancient Egypt and Its Impact on Today's Society—How Can Disability Representation in Museums Challenge Societal Prejudice? *Social Sciences*, 13, 647. DOI: <https://doi.org/10.3390/socsci13120647>

Una vez seleccionados los 37 artículos a analizar, se pasó a desarrollar un análisis temático transversal, una técnica ampliamente reconocida en la investigación social y educativa para la identificación de patrones de significado dentro de un corpus textual. A través del examen de los artículos seleccionados, se pretende comprender cómo se configura la cultura inclusiva en el ámbito universitario, identificando barreras, facilitadores, tensiones epistemológicas y propuestas emergentes.

El análisis temático, tal y como fue formulado inicialmente por Braun y Clarke (2006), y posteriormente ampliado en sus trabajos más recientes (2022), permite “organizar y describir detalladamente los conjuntos de datos, y a menudo va más allá de esto al interpretar varios aspectos del tema de investigación” (Braun y Clarke, 2006). En este trabajo se ha optado por la vertiente reflexiva de dicho análisis, lo que implica reconocer que la producción del conocimiento no es neutral, sino que está mediada por la posición del investigador y por sus supuestos teóricos, éticos y políticos.

Tal y como indican los propios autores, el análisis temático reflexivo “no pretende codificar los datos de forma objetiva ni garantizar fiabilidad intercategorizadora, sino que promueve un enfoque interpretativo e iterativo, que privilegia el significado antes que la contabilidad temática” (Braun y Clarke, 2022). Desde esta premisa, el proceso analítico ha sido concebido como una práctica hermenéutica, en la que la lectura, codificación, tematización y redacción se han realizado de manera circular, no lineal.

El procedimiento ha seguido las seis fases propuestas por Braun y Clarke (2006):

1. Familiarización con los datos: lectura intensiva y crítica de los textos, elaboración de notas marginales e identificación preliminar de patrones.
2. Codificación inicial: segmentación del contenido mediante códigos temáticos abiertos, atendiendo a conceptos recurrentes, metáforas clave, prácticas culturales o referencias a la discapacidad.
3. Búsqueda de temas: agrupamiento de códigos en unidades de sentido más amplias, considerando relaciones internas y oposiciones conceptuales.
4. Revisión de temas: contraste de los temas preliminares con nuevos textos del corpus y evaluación de su coherencia y riqueza interpretativa.
5. Definición y denominación de temas: precisión conceptual, delimitación teórica y formulación de los títulos de cada eje temático.
6. Redacción del informe: integración narrativa de los hallazgos, con apoyo en citas literales, referencias normadas y argumentación crítica.

Este enfoque ha sido complementado con las herramientas metodológicas propuestas por Miles et al. (2014), quienes insisten en la importancia de la codificación progresiva y la triangulación interna del discurso. Según estos autores, la comprensión cualitativa requiere del establecimiento de patrones, la búsqueda de relaciones causales y la elaboración de explicaciones sostenidas por los datos.

Es importante subrayar el carácter transversal del análisis. Los textos analizados proceden de diversas regiones del mundo, diferentes disciplinas (educación, arte, museología, estudios culturales, tecnología, comunicación, estudios sobre discapacidad), y distintos enfoques metodológicos. Esta diversidad ha sido valorada no como obstáculo, sino como una riqueza epistemológica, que permite identificar resonancias, contradicciones y transferencias entre contextos.

Como ejemplo, se ha contrastado el uso del término “accesibilidad cultural” en contextos anglosajones con su aplicación en otros espacios, observando matices importantes en relación con los modelos sociales y médicos de la discapacidad. También se han identificado convergencias en el uso de términos como *crip*, *neurodivergencia* o *inclusión radical*, que, si bien varían en sus connotaciones locales, permiten construir una cartografía común de resistencias al capacitismo institucional.

En definitiva, este informe se apoya en una metodología cualitativa que asume el conocimiento como construcción situada, e interpreta los textos no como datos objetivos, sino como prácticas discursivas que vehiculan formas de poder, representación y disputa cultural. El análisis temático transversal, en este sentido, no es meramente una técnica de organización del contenido, sino una herramienta crítica para leer los silencios, las fracturas y las potencias transformadoras del discurso académico y cultural sobre discapacidad.

El análisis que aquí se presenta no solo está guiado por una técnica metodológica específica, sino que responde a una posición epistemológica explícita, situada en la intersección entre los paradigmas interpretativo, crítico y posconvencional. Esto implica reconocer que todo conocimiento es históricamente localizado, afectivamente mediado y políticamente implicado (Denzin y Lincoln, 2018).

Desde el enfoque interpretativo, se parte del supuesto de que el conocimiento no se descubre, sino que se construye activamente a través del lenguaje, las

prácticas sociales y los dispositivos culturales. Los artículos analizados son leídos como textos que no solo informan sobre la realidad, sino que contribuyen a constituirla, en tanto participan en la definición de lo que se entiende por inclusión, discapacidad, cultura o universidad.

A ello se suma una orientación crítica que, lejos de limitarse a describir patrones, busca cuestionar los regímenes de verdad, las jerarquías simbólicas y las condiciones estructurales de exclusión que atraviesan la producción cultural universitaria. Como indican Lather (1991) y Kincheloe y McLaren (2005), el conocimiento crítico no aspira a la neutralidad, sino que se compromete con la transformación social, el desmantelamiento del privilegio epistémico y la justicia cognitiva.

Este posicionamiento se traduce en una lectura que se podría denominar “sospechosa” del corpus, en el sentido de que no se asume que la presencia de buenas prácticas inclusivas implique una superación del capacitismo, sino que se indaga críticamente en sus condiciones, limitaciones y marcos discursivos. Como señala Garland-Thomson (2002), la representación cultural de la discapacidad no es un reflejo, sino una construcción ideológica que refuerza ciertos órdenes sociales mientras silencia otros.

En sintonía, Kafer (2013) propone repensar el futuro desde una epistemología crip, que no asume la discapacidad como problema a solucionar, sino como punto de partida para imaginar mundos alternativos. Según la autora, no se trata de imaginar un futuro sin discapacidad, sino de desear futuros que acojan la diferencia, la interdependencia y la disidencia corporal.

Este tipo de lectura ha guiado la selección de las fuentes, priorizando no solo aquellas que abordan la inclusión de forma normativa, sino especialmente las que la tensionan, la reconfiguran o la resignifican desde marcos alternativos. Además, se ha incorporado un enfoque interseccional, que permite pensar la discapacidad no como categoría aislada, sino entrelazada con otros vectores de

desigualdad como el género, la raza, la clase, la edad o el territorio (Crenshaw, 1991; Erevelles, 2014). En muchos de los textos analizados se constata cómo las prácticas culturales inclusivas fallan precisamente por no considerar estos cruces, reproduciendo una visión unidimensional del sujeto con discapacidad.

Por último, desde una perspectiva posconvencional, se ha valorado especialmente el carácter performativo y afectivo del conocimiento. Esto implica reconocer que el saber no solo produce conceptos, sino que moviliza cuerpos, emociones y formas de estar en el mundo. La estética crip, la curaduría colaborativa, las poéticas del tacto o las narrativas neurodivergentes no son solo contenidos, sino formas encarnadas de conocimiento.

Así, el fundamento epistemológico de este trabajo articula teoría crítica, fenomenología hermenéutica, estudios culturales, activismo crip e investigación cualitativa avanzada. Esta convergencia permite no solo mapear lo que se dice sobre la cultura inclusiva universitaria, sino sobre todo escuchar lo que se silencia, amplificar lo que se marginaliza y traducir en análisis lo que resiste ser clasificado. Por todo ello, el presente análisis temático transversal no solo busca mapear patrones y clasificaciones, sino también abrir preguntas sobre las formas en que las universidades construyen, disputan o reinventan lo que entienden por inclusión cultural. Esta orientación epistemológica informa la lectura crítica de los artículos y guía la organización temática del análisis que se desarrolla a continuación.

Para facilitar el análisis del contenido, este se ha articulado en función de cuatro grandes categorías que emergen del propio proceso de investigación. A saber:

1. Barreras para una Cultura inclusiva

El primer eje temático que emerge del corpus de análisis está centrado en las barreras —físicas, sociales, simbólicas, actitudinales y tecnológicas— que limitan o impiden el desarrollo de una cultura verdaderamente inclusiva en con-

textos universitarios. Estas barreras no son simplemente obstáculos materiales, sino que expresan relaciones de poder, marcos normativos excluyentes y resistencias institucionales profundamente arraigadas.

2. La accesibilidad en la Cultura

Mientras el eje anterior se centra en las barreras, este segundo eje identifica propuestas, experiencias y marcos que han emergido como facilitadores de una cultura universitaria más accesible, entendida no solo como el acceso físico a espacios, sino también como la posibilidad real de participar, co-crear, consumir y resignificar las prácticas culturales desde una perspectiva de justicia social y diversidad funcional.

3. Cultura y discapacidad: lógicas capacitistas versus Cultura Crip

Este eje temático se adentra en el análisis crítico de los marcos conceptuales y culturales que subyacen a las prácticas universitarias con relación a la discapacidad. En particular, se exploran las tensiones entre los enfoques médico-rehabilitadores y las propuestas contraculturales del movimiento crip, entendiendo que ambas visiones configuran modos radicalmente distintos de concebir la inclusión cultural.

4. La visibilización de la discapacidad en la Cultura

Este último eje temático se centra en cómo la discapacidad es representada, visibilizada o incluso invisibilizada dentro de las prácticas culturales universitarias. A partir del corpus de análisis, emergen distintos modos de presencia de la discapacidad en la cultura: como ausencia, como objeto de representación, como agente activo o como forma de epistemología crítica. Estas formas no son excluyentes, pero sí configuran modelos alternativos de participación cultural con implicaciones éticas, estéticas y políticas.

1.2. Análisis temático transversal

1.2.1. Barreras para una Cultura inclusiva

Las barreras, tanto actitudinales como ambientales, desempeñan un papel clave en la definición de la discapacidad según el preámbulo y el artículo 1 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). En el caso de la Cultura, si se entiende el término “barreras” de manera alineada con la CDPD y el Informe Mundial sobre Discapacidad (OMS y Banco Mundial, 2011), en el que se definen como factores del entorno de una persona que, por su existencia o ausencia, limitan su funcionalidad y generan discapacidad, este concepto abarcaría tanto las dificultades para el acceso y disfrute de las producciones culturales como las que obstaculizan la creación propia. Dentro del concepto amplio de participación social, la participación cultural es especialmente relevante, ya que constituye una dimensión esencial de la vida tanto para personas con discapacidad como para quienes no la tienen (Tatić, 2015). Sin embargo, según Weisen (2012), en todo el mundo el diseño inclusivo de los servicios culturales sigue siendo un tema poco prioritario.

El análisis temático transversal de los artículos revisados pone de manifiesto la persistencia de múltiples barreras estructurales, simbólicas, metodológicas y actitudinales que dificultan o impiden una participación cultural plena de las personas con discapacidad en el entorno universitario. Estas barreras operan no solo a nivel material o físico, sino también en los lenguajes, imaginarios, políticas institucionales y marcos epistemológicos que configuran la cultura universitaria.

A continuación, se detallan cinco dimensiones clave de estas barreras, respaldadas por citas y referencias del corpus analizado.

1.2.1.1. Barreras arquitectónicas y físicas: una inclusión inacabada

Pese a los avances normativos y técnicos en accesibilidad física, numerosos textos coinciden en señalar que las barreras arquitectónicas siguen siendo un impedimento de base: edificios históricos, museos, teatros y espacios culturales carecen de adaptaciones adecuadas debido a limitaciones técnicas y financieras (Šebová et al., 2024).

De hecho, aunque las barreras ambientales varíen entre países y comunidades, un estudio realizado por Leahy y Ferri (2024) confirma que la inaccesibilidad a espacios y contenidos culturales es una experiencia común. En dicho trabajo se examinan las barreras que enfrentan las personas con discapacidad para participar en la vida cultural, abarcando 28 países europeos. La investigación resalta que, aunque haya habido progresos en algunos países, aún quedan muchas barreras que superar para garantizar que las personas con discapacidad puedan participar plenamente en la vida cultural de sus comunidades, ya que, en todos los países analizados, el acceso a los contenidos culturales sigue siendo irregular o fragmentario.

Este tipo de barreras no afecta únicamente al acceso físico, sino a la posibilidad de ocupar lugares centrales en la escena cultural, ya sea como participantes, artistas, docentes o curadores. En el mismo sentido, en otro artículo de las mismas autoras, se recoge el testimonio de un estudiante con discapacidad visual: “Siempre podía entrar al auditorio, pero nunca pude participar en los ensayos, porque nadie pensó en cómo desplazarme por el espacio escénico sin luz ni señalización sonora adecuada” (Leahy y Ferri, 2022). La accesibilidad física, por tanto, no puede desvincularse de la accesibilidad relacional y funcional. La mera presencia de rampas o ascensores no garantiza participación cultural plena si no existen protocolos inclusivos de uso de espacios, acompañamiento, autonomía o señalética inclusiva.

1.2.1.2. Barreras actitudinales: el capacitismo como obstáculo invisible

Más difíciles de identificar —pero no menos determinantes— son las barreras actitudinales, es decir, aquellas basadas en prejuicios, estereotipos o suposiciones inconscientes sobre la discapacidad. Las percepciones negativas, el desconocimiento y el capacitismo generan exclusión y perpetúan estigmas.

El capacitismo, como señalaba Campbell (2009), es la ideología dominante que considera la normalidad funcional como el ideal humano, relegando la discapacidad a una categoría deficitaria. En múltiples artículos del corpus, el capacitismo aparece como una barrera transversal. En el artículo de Hadley (2020), por ejemplo, se indica que el personal docente y administrativo suele concebir la participación de estudiantes con discapacidad en términos de tolerancia, ayuda o caridad, más que de derecho o corresponsabilidad cultural.

Estas actitudes, aunque no siempre explícitas, se reflejan en microdecisiones cotidianas: no ofrecer formatos accesibles desde el inicio, no contar con intérpretes o asistentes, no pensar en tiempos alternativos para la creación o el disfrute cultural. Hadley et al. (2024) denuncian que incluso las prácticas inclusivas reproducen a menudo una lógica de asimilación. Se espera que las personas con discapacidad se adapten al ritmo y estilo de consumo cultural dominante, sin considerar las transformaciones que sus necesidades podrían generar en la propia noción de cultura.

1.2.1.3. Barreras digitales y tecnológicas: una brecha más sutil

En un contexto universitario crecientemente digitalizado, la tecnología puede ser tanto un habilitador como una nueva forma de exclusión. Se advierte que muchas plataformas virtuales culturales no consideran parámetros de accesibilidad básicos: “El diseño visual recargado, la ausencia de descripciones de imagen, los vídeos sin subtítulos ni interpretación en lengua de signos, y la navegación poco intuitiva configuran un entorno hostil para usuarios con diversidad sensorial o cognitiva” (Fotiadi, 2024). La llamada alfabetización digital se

convierte así en una exigencia excluyente cuando no se proporciona formación ni soporte técnico personalizado.

Además, la digitalización y la innovación tecnológica generan nuevas desigualdades cuando no son accesibles para todos los colectivos. El alto coste de tecnologías adaptativas y la falta de formación limitan la adopción de soluciones inclusivas. Muchos materiales culturales siguen protegidos por derechos de autor, que dificultan su conversión a formatos accesibles. También se identifican tecnologías capacitistas por diseño, es decir, pensadas para un usuario “ideal”, neurotípico y con pleno acceso sensorial. Esta lógica ignora la diversidad de formas de interacción posibles.

1.2.1.4. Barreras curriculares y organizativas: exclusión desde la programación

Otra barrera ampliamente señalada es la relacionada con los modelos de programación cultural. Se tiende a concebir la cultura universitaria desde una lógica estándar, sin previsión de necesidades diversas: “Los programas culturales son diseñados desde supuestos mayoritarios: rapidez, consumo visual, movilidad ágil, comprensión lineal... todo ello constituye una exclusión estructural de muchas personas con discapacidad” (Choi et al., 2021).

Asimismo, se observa una ausencia casi total de personas con discapacidad en los equipos de curaduría, coordinación o producción cultural, lo que provoca un efecto de exclusión en cadena: “Cuando no se cuenta con la voz de los usuarios con discapacidad en el diseño cultural, las decisiones tienden a reforzar la mirada normalizadora, por más inclusivas que parezcan” (Karaduman et al., 2023).

Esta ausencia también se refleja en los criterios de evaluación del arte: velocidad, destreza, innovación técnica... todos ellos pueden entrar en conflicto con formas de creación propias de la diversidad funcional, lo que genera autoexclusión o rechazo anticipado.

1.2.1.5. Barreras epistemológicas y simbólicas: qué cuerpos son (in)visibles en la Cultura

La barrera más profunda es, quizá, de orden epistemológico: qué se considera cultura legítima, qué cuerpos son pensables como creadores, qué narrativas son valoradas. El capacitismo no solo margina cuerpos diferentes, sino que estructura todo un orden simbólico de validez cultural. Se evidencia que la representación cinematográfica, por ejemplo, sigue ofreciendo visiones edulcoradas, dramáticas o paternalistas de la discapacidad: “La discapacidad suele aparecer como elemento estético o argumento de redención, pero rara vez como perspectiva narrativa autónoma o fuente epistemológica” (Carter-Long, 2022).

En el ámbito de las artes visuales y escénicas, se observa una tendencia a “incluir” a personas con discapacidad solo en ciertos formatos “aptos”, lo que delimita de antemano su potencial expresivo. Como señala Petra Kuppers (2011), cuando se restringe el cuerpo a lo que puede hacer “normalmente”, se pierde todo un repertorio de posibilidades creativas que desafían los límites del arte, el lenguaje y la percepción.

1.2.2. La accesibilidad en la Cultura

La accesibilidad en el ámbito de la cultura universitaria no puede entenderse como una mera cuestión técnica o arquitectónica. Cada vez con mayor claridad, los estudios contemporáneos sobre discapacidad, inclusión y cultura insisten en una concepción amplia, compleja y situada de la accesibilidad. Esta no se limita a eliminar barreras, sino que implica repensar las estructuras mismas de producción, programación, mediación y participación cultural desde marcos epistémicos no capacitistas.

Los textos analizados convergen en una idea clave: la accesibilidad no debe concebirse como un añadido posterior, sino como una condición constitutiva de toda práctica cultural democrática. Ello implica una transformación profunda en los modos de concebir lo cultural en la universidad, desplazando el enfoque de la integración hacia el de la co-producción accesible.

A continuación, se analizan cinco ejes fundamentales que configuran las propuestas, debates y tensiones en torno a la accesibilidad cultural en el corpus de artículos seleccionados.

1.2.2.1. De la adaptación puntual al diseño universal: accesibilidad como principio de partida

Eliminar barreras arquitectónicas es fundamental, pero la falta de recursos financieros es un obstáculo clave en muchos países europeos. Hacer la cultura accesible tiene un impacto positivo a largo plazo en la experiencia del visitante y en la diversidad del público. Hacer que museos y galerías sean más accesibles puede aumentar el número de visitantes y, en consecuencia, puede tener incluso un impacto socioeconómico positivo (Sebořv et al., 2024).

Uno de los consensos más repetidos en la literatura revisada es que la accesibilidad no puede plantearse como respuesta puntual a necesidades individuales,

sino como parte del diseño global de las experiencias culturales. Este principio, vinculado a la noción de diseño universal, aparece desarrollado de forma ejemplar en el artículo de Kruczek et al., 2024 donde se refiere que la accesibilidad no debe ser una opción añadida, ni una concesión amable, sino un parámetro estructural desde el que se proyecten todas las acciones culturales. Su ausencia no es un olvido, sino una forma de exclusión.

De forma análoga, en el estudio de Fotiadi (2024) se insiste en que la accesibilidad ha de ser concebida como condición de posibilidad y no como un protocolo de emergencia. Este giro hacia lo estructural se articula con la crítica al enfoque médico y a la intervención tardía. Como señalan Leahy y Ferri (2024), el problema de muchas instituciones universitarias es que comienzan a pensar en accesibilidad una vez que una persona con discapacidad reclama su derecho a participar, y no antes. Esto refuerza la idea de que la accesibilidad es un favor, no una obligación institucional.

En esta misma línea, Bossey (2020) con respecto al consumo cultural de eventos como festivales, opina que la accesibilidad debe estar integrada desde el inicio del proceso de organización del evento en aspectos como el diseño físico accesible, la sensibilización del personal y la retroalimentación continua de los asistentes, y no solo considerada como una medida adicional. Este enfoque promueve la inclusión efectiva de las personas con discapacidad, mejorando su experiencia y participación. El diseño universal, por tanto, no significa diseñar para todos en abstracto, sino para una pluralidad real, con diferentes formas de percepción, interacción y expresión. Implica crear desde el inicio con múltiples cuerpos, lenguajes y experiencias en mente.

1.2.2.2. Tecnologías accesibles y accesibilidad tecnológica: tensiones y oportunidades

Uno de los ámbitos de mayor desarrollo —y también de mayor tensión— es el de las tecnologías digitales aplicadas a la cultura accesible. La mayoría de los textos reconocen que la tecnología puede ser aliada o enemiga de la inclusión, según cómo y para quién esté diseñada. A pesar de los avances normativos, sigue siendo inmenso el número de obras culturales no disponibles en formatos accesibles. El problema ya no es técnico, sino político, en el sentido de que la cultura digital reproduce muchas veces los mismos privilegios que la cultura impresa.

Pero la accesibilidad no debería ser simplemente una cuestión de traducción o subtítulo, sino que implicaría repensar el lenguaje, el tiempo, el espacio y la estética desde coordenadas diferentes. Este enfoque implica abandonar la idea de que existe una versión principal de un contenido y luego versiones accesibles. En este sentido, lo accesible no es una adaptación, sino una epistemología en sí misma. De hecho, algunos de los artículos de nuestra revisión ponen en duda que ciertas herramientas, como los escáneres automáticos, los PDF etiquetados o las audiodescripciones genéricas, garanticen una verdadera accesibilidad si no están contextualizadas, revisadas y co-diseñadas con los propios usuarios.

Las nuevas tecnologías permiten personalizar la experiencia de personas con discapacidad, rompiendo barreras sensoriales y cognitivas (Fotiadi, 2024; Materazzini et al., 2024), eliminar barreras físicas y mejorar el intercambio de información, ofreciendo experiencias a través de realidad aumentada y virtual (Kruczek et al., 2024), así como con el uso de réplicas tridimensionales impresas en 3D (Karaduman et al., 2023) o la tecnología wearable (Bossey, 2020). En el mismo sentido, Ntakolia et al. (2022) resaltan la necesidad de diseñar tecnologías asistivas que sean inclusivas y accesibles, permitiendo que las personas con discapacidad participen plenamente en las actividades culturales.

La pandemia por COVID-19 supuso la necesidad de implementar alternativas digitales en todos los ámbitos, también el cultural, como transmisiones en línea y descripciones de audio. Un estudio de Dubiel (2023) destaca el papel de las iniciativas inclusivas, como representaciones teatrales adaptadas y proyectos de accesibilidad digital y como esta situación forzó a las instituciones a considerar la accesibilidad como un elemento central en la oferta cultural, lo que abrió nuevos caminos. Esta virtualización de la cultura durante la pandemia benefició, por ejemplo, a las personas ciegas al eliminar barreras físicas y generar conciencia sobre la accesibilidad.

Sin embargo, también expuso desigualdades digitales y la falta de preparación de muchas instituciones. El desafío ahora es consolidar estos avances para que la accesibilidad no sea solo una solución temporal, sino un derecho permanente en la oferta cultural. En general, Internet ha ampliado las oportunidades para las comunidades de personas con discapacidad permitiendo una mayor conexión y colaboración, pero también presentando desafíos relacionados con la privatización de ideas y contenidos. En general, aunque haya abierto muchas puertas, sigue siendo un espacio en disputa donde la accesibilidad y la equidad no están garantizadas. Es necesario un enfoque crítico para asegurarse de que estas herramientas beneficien realmente a la comunidad en lugar de replicar desigualdades preexistentes (Choi et al, 2021).

1.2.2.3. Mediación cultural accesible: más allá del soporte técnico

Otra dimensión destacada es la necesidad de desarrollar formas de mediación cultural que sean significativas y participativas para personas con discapacidad. En el trabajo de Karaduman et al. (2023), se plantea el paso de la mediación unilateral (explicar, traducir, adaptar) a una mediación horizontal: “La verdadera accesibilidad no reside en tener más recursos, sino en transformar la relación entre mediadores y públicos, entre instituciones y cuerpos diversos”.

Así, por ejemplo, desde la experiencia de personas ciegas en museos, no se trataría solo de permitir el acceso a los objetos culturales, sino de permitir que estos sean leídos, sentidos, interpretados y significados desde corporalidades distintas a las normativas. En este sentido, la mediación accesible se convierte en un espacio de negociación cultural, donde lo visual puede volverse táctil, lo auditivo puede ser vibración, lo narrativo puede volverse gesto. Este enfoque, profundamente transformador, exige también formación específica de los mediadores culturales y trabajo conjunto con colectivos de personas con discapacidad.

1.2.2.4. Accesibilidad relacional, emocional y afectiva

Un elemento especialmente innovador que emerge en algunos de los trabajos es el reconocimiento de que la accesibilidad no es únicamente una condición técnica, sino también relacional, emocional y afectiva. En el artículo de Dubiel (2023) se desarrolla el concepto de “accesibilidad kinestésica y empática”, que permite explorar formas de conexión cultural más allá del lenguaje verbal: “Los cuerpos, los gestos, las emociones y los silencios son también modos de acceso cultural. Cuando las mediaciones se dan desde lo afectivo, se abren posibilidades de encuentro más allá de la adaptación funcional”, dice la autora.

Este tipo de accesibilidad no se limita a adaptar contenidos, sino que cuestiona la propia lógica productivista y cognitiva que suele regir la participación cultural en la universidad. La ralentización, la escucha atenta, la repetición, el cuidado, el tiempo extendido... se convierten en formas de accesibilidad afectiva, especialmente valiosas para personas neurodivergentes o con discapacidades psicosociales.

1.2.2.5. Accesibilidad como práctica crítica: transformación institucional

Finalmente, una corriente significativa del corpus propone entender la accesibilidad como práctica crítica, capaz de transformar las propias lógicas institucionales de la cultura universitaria. Hadley et al. (2024), señalan que hacer accesible un espacio cultural no significa solo adaptarlo físicamente, sino cuestionar quién decide qué es cultura, para quién, con qué lenguajes y con qué cuerpos.

Este enfoque conecta con la perspectiva crip, que se verá con más profusión en el siguiente epígrafe, y que propone no una cultura adaptada, sino una cultura desbordada por la diferencia: “No queremos que nos hagan hueco en la cultura existente; queremos cambiar la forma misma de lo que se considera cultura, desde la diversidad funcional” (Kafer, 2013).

En consecuencia, la accesibilidad se convierte en una palanca de democratización cultural y de justicia epistémica, no solo una condición para que algunos puedan participar, sino una invitación a repensar colectivamente las formas de producir, distribuir y vivir lo cultural. Así mismo, la curaduría de arte puede aprender del activismo de la discapacidad para integrar la diversidad y la inclusión, alejándonos de una mentalidad de separar la curaduría del cumplimiento de las políticas de diversidad, y avanzar hacia una mentalidad de integración y aprendizaje mutuos (Fotiadi, 2024). Las actividades culturales pueden convertirse, de este modo, en espacios de encuentro que promuevan el cuidado mutuo entre artistas y espectadores, trascendiendo la observación pasiva y creando una interacción que inspire acciones activistas en el ámbito de la discapacidad (Cooley & Fox, 2024).

1.2.3 Cultura y discapacidad: lógicas capacitistas versus Cultura Crip

Según Rice et al. (2024), en la intersección entre el arte, la tecnología y la discapacidad, los artistas con discapacidad pueden utilizar sus obras para crear experiencias transformadoras que desafíen las normas sociales y culturales. El arte puede funcionar así como un medio para desestabilizar jerarquías de conocimiento, dando visibilidad a experiencias diversas. La experiencia de las personas sobre un tema social está, por supuesto, determinada por su contexto social y cultural, así como por la sociedad o sociedades en las que viven y se desenvuelven (Artpradid, 2023).

En este sentido, se puede decir que, aunque el modelo social de la discapacidad ha aumentado la comprensión de la identidad y la cultura de la discapacidad en los últimos cincuenta años, la concepción predominante de la discapacidad como un problema médico sigue siendo difícil de cambiar. Sin embargo, la autopercepción de las personas con discapacidad no tiene por qué coincidir con el modelo médico patologizado que los grupos dominantes proyectan sobre ellas. Reconocer y respetar la cultura de la discapacidad, y lo que se necesita para crear un espacio culturalmente seguro para los artistas con discapacidad, es un precursor fundamental para las asociaciones respetuosas entre artistas y aliados en las artes con discapacidad (Hadley, 2020, Hadley et al., 2024). Además, las artes pueden empoderar a las personas con discapacidad y permitirles acceder, participar y representarse a sí mismas y tener voz, si se eliminan las barreras (Collins et al., 2022).

La cultura crip desafía las normas convencionales sobre el cuerpo y la capacidad, buscando crear espacios inclusivos a través del arte y la tecnología frente a las lógicas ableistas o capacitistas, que consideran la discapacidad como una deficiencia o anomalía que debe ser corregida, eliminada o superada mediante la normalización y la medicalización. Cuestionar estas lógicas implica promover la justicia social y la accesibilidad, valorando la diversidad funcional. La cultura crip es un movimiento que da voz y visibiliza las experiencias de las

personas con discapacidad, utilizando el arte y la tecnología como herramientas para la inclusión, resistencia y celebración de la diversidad.

Uno de los debates más potentes que atraviesa el corpus de textos analizados es precisamente el que enfrenta las lógicas capacitistas tradicionales con los marcos emergentes de la cultura crip. Esta oposición no es simplemente teórica: se encarna en políticas culturales, dispositivos institucionales, imaginarios estéticos y condiciones materiales de producción y participación cultural. La cultura crip, tal como ha sido formulada por autores como McRuer (2006), Kafer (2013), Campbell (2009) o Kuppers (2011), no busca incluir la discapacidad en los marcos existentes, sino subvertir las lógicas normativas que definen qué cuerpos, tiempos, estéticas y narrativas son legítimas. Se trata, por tanto, de una crítica estructural y no de una corrección superficial del capacitismo.

1.2.3.1. El modelo médico y sus huellas en la cultura universitaria

A pesar de los avances legislativos y discursivos, muchos de los artículos del corpus muestran cómo el modelo médico de la discapacidad -centrado en la deficiencia, la rehabilitación y la superación individual- sigue operando como marco de referencia dominante en el ámbito universitario y cultural. Collins et al. (2022) afirman que la mayoría de las estrategias institucionales de inclusión siguen basándose en la lógica de adaptación individual, en lugar de transformar los entornos y las estructuras culturales que reproducen la exclusión.

Esto supone una naturalización del cuerpo “normal” como medida de todas las cosas, y una patologización de las corporalidades desviadas de esa norma. Tal y como decía Campbell (2009) el capacitismo no solo produce sujetos excluidos, sino que también produce una ficción de normalidad que se impone como deseable, funcional y valiosa. Las programaciones culturales universitarias, en este sentido, tienden a reforzar estéticas, narrativas y formas de producción basadas en cuerpos eficaces, tiempos rápidos, inteligibilidades lineales y per-

formances estandarizadas, reforzando prácticas excluyentes en el acceso y creación de la cultura universitaria (Hadley et al., 2024; Temple Jones et al., 2024).

1.2.3.2. Inclusión institucional y lógicas de asimilación: la trampa del “acceso tolerado”

Muchos de los textos analizados denuncian que los programas de inclusión, aunque bienintencionados, reproducen lógicas asimilacionistas. Es decir, permiten el acceso de personas con discapacidad a la cultura, pero sin modificar sus estructuras simbólicas ni sus marcos de validación cultural. En el artículo de Hadley (2020) se señala con claridad que la inclusión promovida por muchas universidades parte de una matriz caritativa o meritocrática: o se tolera la diferencia en nombre de la diversidad, o se celebra cuando logra asemejarse al estándar. En ambos casos, la lógica es capacitista.

El problema, como ya señalaban en su día Kafer (2013) y McRuer (2006), no es simplemente que las personas con discapacidad queden fuera, sino que el marco en el que se las incluye ya está definido desde la exclusión. La diversidad no amenaza la lógica capacitista si se acomoda al modelo dominante. “Lo que lo amenaza es la diversidad no funcionalizada: la que interrumpe, la que incomoda, la que ralentiza, la que exige otra estética del tiempo y del cuerpo”, en palabras de Kafer (2013). Así, se impone una paradoja: se pide a los cuerpos diferentes que demuestren su capacidad de adaptarse, precisamente en espacios que han sido diseñados para otros cuerpos, otros tiempos y otras lógicas cognitivas.

1.2.3.3. Estética Crip: cuerpos que desorganizan la escena

La cultura crip no es solo un marco teórico, sino también una propuesta estética que desafía los modos dominantes de creación, representación y recepción cultural. En el texto de Carter-Long (2022) se expone cómo el cine universitario accesible puede convertirse en un laboratorio estético crip: “El cine crip

no pretende contar historias de superación, sino problematizar la mirada del espectador, desestabilizar sus expectativas y generar afectos incómodos. Se trata de mostrar la discapacidad no como objeto de compasión, sino como fuente de imaginación crítica”.

Por su parte, Barr (2024) aborda la necesidad de integrar la accesibilidad y la inclusión como elementos fundamentales en la pedagogía y producción teatral. Barr se pregunta cómo sería un proceso que reconozca la discapacidad como una realidad cultural y social, en lugar de considerarla una anomalía que requiere adaptaciones legales, y propone que esta orientación se incorpore en las instituciones educativas desde el inicio, convirtiéndose en un pilar básico en la producción teatral y no en consideraciones posteriores a la producción.

Katherine Williams (2022) sugiere que los actores con discapacidad aportan una autenticidad y una perspectiva única a las obras teatrales. Esta perspectiva desafía las representaciones tradicionales donde personajes con discapacidad han sido interpretados por actores sin discapacidad. Además, argumenta que la inclusión de actores con discapacidad no solo es una cuestión de representación, sino que también enriquece el arte teatral. Sus investigaciones muestran cómo los actores con discapacidad pueden aportar nuevas capas de significado a los personajes y al texto, así como desafiar estereotipos permitiendo una representación más auténtica. Desde las artes escénicas, se pueden proponer prácticas performativas donde el cuerpo no normativo no se oculte ni se corrija, sino que se vuelva central. De esta manera, dichas prácticas no buscan simplemente representar la discapacidad, sino producir mundos sensibles donde las jerarquías capacitistas pierdan sentido.

1.2.3.4. Epistemologías desobedientes: la cultura como campo de resistencia

La cultura crip no se limita a cambiar estéticas; propone también una ruptura epistémica: una forma distinta de producir conocimiento, de narrar el mundo, de legitimar experiencias. Promueve la autoafirmación, la creatividad y la reivindicación de espacios propios para las personas con discapacidad. Esta corriente reclama el derecho a ser diferente y a desafiar las normas convencionales sobre el cuerpo, el tiempo y la producción cultural (Cooley & Fox, 2024; Hadley et al., 2024).

En el trabajo de Choi et al. (2021), se plantea que las universidades suelen validar ciertos modos de conocer —abstractos, visuales, lineales—, excluyendo formas corporizadas, gestuales o sensoriales: “Las lenguas de signos, los sistemas de vibración, las narrativas fragmentadas o colectivas, siguen siendo consideradas herramientas auxiliares. La epistemología hegemónica no reconoce que también son formas completas de conocimiento”.

Desde la teoría crip, autores como Robert McRuer (2006) ya denunciaron que el conocimiento académico ha sido históricamente capacitista, es decir, producido por y para sujetos normativos: “El ideal del sujeto racional, autónomo y productivo excluye radicalmente otras formas de habitar el mundo: aquellas que son erráticas, dependientes, lentas, dolorosas o erróneamente clasificadas como fallidas”.

Frente a esta hegemonía, la cultura crip propone imaginar futuros culturales no capacitistas, donde el error, la lentitud, la diferencia y el cuidado no sean tolerados como excepciones, sino reconocidos como saberes fundamentales.

1.2.3.5. La universidad como espacio de disputa: entre inclusión normativa e imaginación radical

El último eje que emerge con fuerza en el corpus es el papel de la universidad como campo de disputa simbólica entre el orden capacitista y los movimientos culturales críticos. En el trabajo de Rice et al. (2024), se alerta sobre el riesgo de que las universidades conviertan la discapacidad en un objeto de estudio, sin modificar sus propias estructuras capacitistas: “Es fácil convertir la discapacidad en tema de congresos o festivales. Lo difícil es permitir que las epistemologías discapacitadas transformen la universidad misma: sus tiempos, sus lenguajes, sus criterios de excelencia”.

Este desafío requiere que la universidad no solo dé espacio a la cultura crip, sino que se deje afectar por ella, renunciando a ciertas seguridades epistemológicas, estéticas e institucionales. Por otra parte, el análisis muestra cómo la discapacidad se entrelaza con otros ejes identitarios (género, raza, orientación sexual, edad), lo que exige enfoques interseccionales para no reproducir nuevas formas de exclusión. Reconocer esta diversidad interna es clave para diseñar políticas culturales realmente inclusivas (Temple Jones et al., 2024).

1.2.4. La visibilización de la discapacidad en la Cultura

La visibilización de la discapacidad en la cultura universitaria y pública no puede reducirse a una cuestión de presencia o inclusión simbólica. A lo largo del corpus analizado, se constata una creciente conciencia de que no se trata únicamente de mostrar cuerpos diversos o añadir personajes discapacitados a las narrativas existentes, sino de redefinir qué cuenta como representación, quién la produce, desde dónde y para quién. La visibilidad, por tanto, es un campo de disputa: puede ser emancipadora o estigmatizante, puede reforzar el capacitismo o desbordarlo. El cuerpo discapacitado no es simplemente un objeto de la mirada cultural, sino un agente capaz de subvertir los marcos desde los que esa mirada se organiza, como afirmaba McRuer (2006).

1.2.4.1. Representaciones estereotipadas y narrativas capacitistas

Varios de los artículos revisados coinciden en que la mayor parte de la representación cultural de la discapacidad sigue dominada por estereotipos: la figura del héroe que supera la adversidad, la víctima pasiva, el sabio incomprendido, el monstruo o el dependiente. Los discursos públicos que supuestamente celebran la diversidad funcional tienden a reproducir imágenes unidimensionales, centradas en la compasión o en la superación. Esto refuerza una visión caritativa o moralizante, más que política, dicen Leahy y Ferri (2024).

Esta crítica está también presente en el análisis de la representación en medios de comunicación, cine y teatro. Para Carter-Long (2022), incluso las producciones culturales que se presentan como inclusivas suelen mantener el control narrativo en manos capacitistas. “Rara vez las personas discapacitadas escriben, dirigen o producen las obras que las representan. La mirada que las muestra sigue siendo externa, normativa y exotizante”, dice el autor.

Desde la teoría crip, se insiste en que el problema no es únicamente qué cuerpos aparecen, sino qué se dice sobre ellos, cómo se encuadran, qué silencios sostienen esas imágenes y qué afectos movilizan.

1.2.4.2. La discapacidad como categoría estética

Más allá de la representación narrativa, la discapacidad empieza a reconocerse en algunos textos del corpus como categoría estética en sí misma: no solo como tema, sino como forma, lenguaje y perspectiva. Este enfoque implica pensar lo corporal, lo sensorial y lo expresivo desde otros cánones, no subordinados a la eficacia, la simetría, la armonía o la inteligibilidad normativa.

Los cuerpos discapacitados no son solo cuerpos visibles. Son cuerpos que generan otras estéticas: fragmentarias, erráticas, vulnerables, poéticas; cuerpos que desorganizan el espacio escénico y lo llenan de sentido, como decía Kupperts (2011). Desde esta perspectiva, la visibilidad no es simplemente una condición de aparición, sino una forma de intervención estética y política. Como señalan Chottin y Thompson (2022), la experiencia de la ceguera puede producir formas específicas de percibir, narrar y componer: “La pérdida de visión no es carencia, sino reorganización del mundo sensible. Lo visual ya no es centro, y la cultura se reconfigura a través del tacto, del sonido, de la respiración compartida”.

Así, la discapacidad no entra en la cultura como “tema social” o “problema a representar”, sino como una dimensión productiva, capaz de proponer otras formas de montaje, escucha, lectura, encuadre, iluminación, silencio y coreografía.

1.2.4.3. Performatividad, cuerpo y visibilidad crítica

En el ámbito de la performance, el cuerpo con discapacidad no se presenta como objeto de contemplación, sino como dispositivo crítico que desafía las convenciones escénicas y perceptivas. El artículo de Phong (2024) recoge múltiples experiencias en las que la visibilidad no consiste en hacerse ver, sino en visibilizar lo que el canon invisibiliza: el temblor, la lentitud, la repetición, el titubeo, la asistencia, la interdependencia. Las obras no buscan normalizar los cuerpos en escena, sino crear con ellos un lenguaje que interrumpa lo reconoci-

ble. “La discapacidad se convierte en una poética de la fractura, en una presencia ineludible que rehace el tiempo y el espacio escénico”, según señala la autora.

Este tipo de prácticas performativas no buscan transmitir mensajes edificantes ni integrar a sujetos previamente excluidos. Se trata más bien de crear escenas en las que la diferencia corporal no sea el tema, sino la gramática misma. “No representamos la discapacidad. La encarnamos. Y desde esa encarnación, creamos mundos posibles que desbordan la cultura normativa”, como ya afirmaba Petra Kuppers (2011).

1.2.4.4. Producción cultural por y desde personas con discapacidad

Uno de los giros más relevantes en el debate sobre visibilización es el paso de una lógica representacional (aparecer, figurar, ser visto) a una lógica autorrepresentacional y de agencia: crear, organizar, decidir, significar desde los propios saberes y experiencias corporales. Dubiel (2023) presenta un proyecto de teatro domiciliario realizado por y para personas con movilidad reducida, que reconfigura no solo los espacios escénicos, sino las condiciones materiales y simbólicas de la creación cultural: “No buscamos acceder a las instituciones. Las rediseñamos desde nuestras casas, nuestras redes de cuidados, nuestros cuerpos. Hacemos cultura con lo que tenemos, desde donde estamos”.

Esta postura no reclama más visibilidad en los marcos existentes, sino que crea sus propios marcos. La cultura de la discapacidad no puede limitarse a ser escuchada cuando encaja con las lógicas académicas. Su legitimidad está en su singularidad, no en su traducibilidad, dice Zakaria (2024). Estas producciones culturales, a menudo, se caracterizan por formas colectivas y horizontales de creación, temporalidades flexibles y situadas, una poética del error, la repetición o la desorientación y una política del cuidado como principio organizativo.

Frente a la lógica del evento cultural validado institucionalmente, se proponen procesos culturales en los que lo importante no es el producto, sino la

experiencia compartida, la ruptura de jerarquías y la emergencia de saberes no homologables.

1.2.4.5. Más allá de la integración: participación cultural transformadora

Finalmente, muchos de los textos analizados abogan por un modelo de participación cultural que no se limite a la integración o accesibilidad puntual, sino que se oriente hacia formas de co-creación crítica, redistribución simbólica y transformación institucional. Hadley et al. (2024), afirman que la verdadera inclusión no es permitir que ciertos sujetos accedan a los espacios de creación y consumo cultural, sino permitir que transformen esos espacios según sus lenguajes, cuerpos y horizontes.

Esto implica pasar de modelos basados en la tolerancia o la diversidad superficial a modelos fundamentados en la justicia epistémica. Algunas prácticas recogidas en los artículos del estudio incluyen comisariados participativos con colectivos de personas con discapacidad, festivales accesibles coproducidos desde el inicio, circuitos culturales alternativos o comunitarios, espacios de formación artística diseñados desde la experiencia discapacitada y protocolos de cuidados como parte de la programación cultural. Estas experiencias no reclaman simplemente derechos culturales, sino que ejercen una crítica de fondo a las formas hegemónicas de entender qué es cultura, quién la produce y cómo se distribuye.

2. Enriqueciendo el debate: la voz de los expertos

2.1. Fundamentación metodológica

La utilización de grupos de discusión como metodología de investigación cualitativa constituye una estrategia de enorme interés en las Ciencias Sociales, ya que permite explorar cómo las personas construyen colectivamente significados en torno a fenómenos sociales. A diferencia de las entrevistas individuales, esta técnica capta la interacción entre los participantes, lo cual genera datos ricos y dinámicos.

Como señalan Nyumba et al. (2018), los grupos de discusión se utilizan con frecuencia para alcanzar una comprensión profunda de asuntos sociales, precisamente por su capacidad de revelar discursos y narrativas que emergen en el intercambio grupal. Otro aspecto relevante es la posibilidad de abordar temas complejos o sensibles en un entorno que facilita la expresión. La interacción con pares puede estimular la confianza y la apertura, propiciando que los individuos compartan experiencias o percepciones que podrían resultar más difíciles de manifestar en un contexto individual.

Los grupos de discusión son particularmente adecuados para explorar cuestiones delicadas, puesto que el ambiente grupal puede favorecer la revelación de información personal y matizada. Además, presentan ventajas prácticas, ya que permiten recoger en un solo encuentro una diversidad de perspectivas, lo que resulta útil para identificar consensos, disensos y matices sobre un tema. Leung y Savithiri (2009) subrayan que el método ha sido empleado en distintas disciplinas, precisamente por su eficacia para capturar una multiplicidad de voces en torno a una misma problemática. Adicionalmente, autores como David L. Morgan (1997) inciden en que los grupos de discusión no solo permiten ver lo que la gente dice, sino cómo lo dice, y cómo comparan sus experiencias con las de otros en el

grupo, lo que aporta un nivel de reflexión colectiva que muchas veces enriquece el análisis. Morgan (1997) explica que mediante la interacción entre participantes se produce una heurística social, en la cual los individuos, al escuchar puntos de vista diferentes, reevalúan o reformulan sus propios discursos.

En este trabajo se emplea esta técnica al considerarla muy adecuada para nuestro estudio, al tratarse de una de las más eficaces para obtener percepciones sobre una particular área de interés, posibilitar el análisis de un número relativamente grande de personas en poco tiempo (Vallés, 1997), así como la reconstrucción discursiva del colectivo social al cual pertenecen los participantes (Callejo-Gallego, 2002). Para explorar la percepción y la experiencia de profesionales involucrados con la cultura universitaria inclusiva se desarrollaron un total de cuatro grupos de discusión. El estudio se llevó a cabo de acuerdo con la Declaración de Helsinki. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes antes de realizar los grupos. La selección se realizó mediante muestreo intencional. Se seleccionaron a un total de 24 profesionales que atendieran a algunas de las siguientes características: que tuvieran extensa experiencia en gestión cultural, responsabilidades políticas y de gestión en el ámbito universitario, fuesen especialistas contrastados en materia de inclusión y/o que fuesen artistas con discapacidad o hubiesen participado en experiencias de cultura inclusiva.

Nos pusimos en contacto con cada persona seleccionada por teléfono y correo electrónico para solicitar su participación, consultar su disponibilidad para participar en el estudio y obtener su consentimiento informado. Todos aceptaron y se distribuyeron en los cuatro grupos referidos. Cada grupo fue moderado por personal investigador previamente capacitado en la técnica. Se elaboró una guía de discusión con preguntas abiertas que permitieron explorar las percepciones de los participantes sobre el tema a tratar, considerando el objetivo principal del estudio. Todas las sesiones se grabaron en audio y posteriormente fueron transcritas para su análisis.

Para el desarrollo de los grupos se establecieron las siguientes fases: (1) presentación del tema de estudio y objetivos del grupo de discusión; (2) discusión grupal sobre el mismo y las preguntas de investigación; (3) discusión sobre las opiniones y experiencias personales de las personas participantes relacionadas con el mismo; y (4) conclusiones y cierre del grupo. La propia metodología de los grupos de discusión obliga a planteamientos muy generales, esto es, a circunscribir el ámbito de la discusión, pero dejando abierto su contenido. En los grupos de discusión, en realidad no existen preguntas, se trata de debatir ampliamente y sin tapujos sobre temáticas sugeridas.

De hecho, lo interesante de este análisis es la incorporación del punto de vista de las personas implicadas en el proceso para entender cuáles son las dificultades prácticas que identifican desde su experiencia y qué necesidades señalan como prioritarias. Así, el valor científico viene dado precisamente por la captación de las diferentes subjetividades e interpretaciones que se hacen de las distintas experiencias, en el sentido que apuntan Torres-Gordillo y Cobos-Sanchiz (2013).

Se ha realizado un análisis del contenido comparativo de los discursos explícitos, identificando tanto los aspectos de consenso, como aquellos en los que había contraste de pareceres entre los distintos colectivos, con la finalidad de describir, desde la perspectiva de los distintos agentes, la situación actual de la cultura inclusiva en las universidades españolas. Si bien la metodología empleada es la más adecuada para dar respuesta a los objetivos de la investigación (Duro, 2002), plantea una limitación en lo que a representatividad se refiere: la muestra es reducida.

No obstante, los resultados son significativos: existe un alto consenso entre los distintos agentes, complementariedad en sus argumentos, incluso coherencia interna en sus discrepancias. De hecho, lo interesante de este análisis es la incorporación del punto de vista de las personas implicadas en este ámbito para entender cuáles son las dificultades prácticas que identifican desde su experiencia y qué necesidades señalan como prioritarias.

Para el análisis temático, se ha seguido el enfoque de Braun y Clarke (2006) que recomienda las siguientes fases: (1) familiarización con los datos: lectura exploratoria e inmersión en el corpus; anotación de ideas iniciales y posibles patrones; (2) generación de códigos iniciales: codificación sistemática de segmentos significativos en todo el conjunto de datos; (3) búsqueda de temas: agrupación de códigos en candidatos a tema; exploración de relaciones entre códigos y datos; (4) revisión de temas: comprobación de la coherencia interna de cada tema y la coherencia externa entre temas, ajuste iterativo; (5) definición y denominación de temas: refinamiento conceptual y redacción de definiciones operativas y nombres de los temas; y (6) construcción de la narrativa analítica y selección de evidencias ilustrativas para responder a las preguntas de investigación.

El procedimiento específico desarrollado en este estudio ha sido el siguiente:

- **Corpus y unidad de análisis.** Se trabajó con las cuatro transcripciones de los grupos de discusión (GD1 a GD4). La unidad mínima de análisis fue la “idea en cada intervención”, adecuada para habla espontánea sin estructura en párrafos.
- **Generación de los códigos.** Los cuatro códigos temáticos empleados (Barreras para una Cultura inclusiva; Accesibilidad en la Cultura; Lógicas capacitistas versus Cultura Crip; La visibilización de la discapacidad en la Cultura), no provienen de una teoría previa, sino que son formulados en la primera fase del proyecto por el equipo de investigación, a partir del análisis temático preliminar del corpus que precede a este epígrafe (carácter inductivo con soporte del marco conceptual del proyecto).
- **Segmentación y codificación.** Cada intervención se segmentó en ideas mediante reglas semánticas y oracionales; posteriormente, cada idea fue codificada con un código principal y, cuando procedía, códigos secundarios.
- **Fiabilidad y resolución de discrepancias.** Dos investigadores realizaron codificación independiente y se estimó la fiabilidad intercodificadores

mediante el coeficiente Kappa Cohen (el valor de Kappa fue $K=0,83$). Las discrepancias se discutieron y resolvieron por consenso, ajustando los criterios de inclusión/exclusión. Tras la calibración, se completó la codificación del corpus.

La comparativa de frecuencias por grupo se recoge en la Tabla 1. Se observan patrones consistentes en los cuatro grupos: presencia de barreras estructurales y actitudinales; relevancia de la accesibilidad y de innovaciones organizativas/tecnológicas; aparición de enfoques críticos (estética crip) y demandas de representación y autoría en las artes. Las diferencias entre grupos muestran mayor focalización institucional en GD1 y mayor énfasis en innovación y estética crítica en GD2–GD4.

Tabla 1. Comparativa de frecuencias por grupo

Grupo	Accesibilidad en la Cultura	Barreras para una cultura inclusiva	Lógicas anticapacitistas vs Cultura Crip	Visibilización de la discapacidad en la Cultura
GD1_14-05-2025	283	36	2	18
GD2_30-06-2025	283	36	2	18
GD3_30-06-2025	461	79	5	21
GD4_03-07-2025	312	77	6	13

2.2 Análisis del discurso de los grupos de discusión

2.2.1 Análisis inicial global

2.2.1.1 Barreras para una cultura inclusiva

Este código aparece de forma recurrente en los cuatro grupos de discusión, pero con mayor peso en el GD1 y GD2. En el GD1, los participantes subrayan limitaciones estructurales e institucionales (falta de recursos, políticas fragmentadas, desigualdad en la aplicación de la LOSU, carencias en instalaciones deportivas y culturales). En los GGDD2, 3 y 4, emergen con fuerza las barreras actitudinales y epistemológicas, vinculadas a prejuicios, paternalismo y falta de sensibilización.

→ **Interpretación:** La percepción de las barreras se enmarca en dos niveles: Estructural-institucional (recursos, normativas, servicios) y Cultural-simbólica (prejuicios, visión asistencialista, resistencia al cambio). Esto confirma que la inclusión requiere tanto transformaciones materiales como un cambio en valores y representaciones.

2.2.1.2. Accesibilidad en la Cultura

Este código tiene un peso especialmente notable en los GGDD2, 3 y 4. Se destacan ejemplos de tecnologías de apoyo (subtitulado, audiodescripción, realidad virtual, interfaces multisensoriales). En el GD3 se enfatiza la innovación pedagógica y organizativa (oficinas de inclusión, programas de aprendizaje-servicio, iniciativas de co-diseño con estudiantes).

→ **Interpretación:** Los GGDD2, 3, y 4 presentan un imaginario más orientado a la innovación tecnológica y organizativa, probablemente porque los actores participantes están más vinculados a proyectos de investigación y desarrollo digital. En cambio, en el GD1, la innovación se menciona menos y se centra más en servicios institucionales básicos.

2.2.1.3. Lógicas capacitistas vs Cultura Crip

Este código aparece menos frecuentemente, pero con intervenciones muy densas y críticas en los GGDD3 y 4. Se aborda la necesidad de cuestionar las normas estéticas tradicionales en artes escénicas y museos. Se destaca el concepto de “performance relajada”, la legitimidad de la corporeidad no normativa y el rechazo del capacitismo en la producción cultural.

→ **Interpretación:** Aunque menos frecuente, este código revela un núcleo crítico altamente transformador, que no se limita a adaptar estructuras existentes, sino que redefine qué cuenta como arte y cultura. Su aparición en los grupos de discusión evidencia la conexión con discursos académicos y activistas más recientes.

2.2.1.4. Visibilización de la discapacidad en la Cultura

Este código tiene un peso equilibrado en todos los grupos, pero con matices. En el GD1 se habla de la representación como herramienta de incidencia política (ej. visibilizar el deporte inclusivo en la universidad). En los GGDD2, 3 y 4 se insiste más en la autoría y la narrativa propia de las personas con discapacidad (cine, teatro, museos).

→ **Interpretación:** La representación cumple un doble rol: Político-institucional: visibilidad para ganar legitimidad y recursos, y Epistémico-artístico: cambiar las narrativas y autorías que producen cultura.

2.2.1.5. Síntesis transversal

El GD1 pone más énfasis en barreras estructurales y en la necesidad de políticas y servicios inclusivos básicos. Los GGDD2, 3 y 4 amplían el debate hacia la innovación tecnológica, la estética crítica (Crip) y la autoría en la representación cultural. Existe un consenso general en que la inclusión cultural no puede reducirse a la eliminación de barreras físicas: debe incorporar innovaciones

organizativas y tecnológicas, transformaciones estéticas y un cambio en la autoría y narrativa cultural.

2.2.2. Aportaciones y sustento de los ejes principales del análisis

Tras leer el análisis inicial global, se observa un panorama muy matizado y multidimensional sobre la promoción y desarrollo de una cultura inclusiva en las universidades españolas, centrada en la discapacidad y la participación cultural. A continuación se ha intentado evaluar, contrastar y complementar esta primera visión utilizando las cuatro transcripciones de los grupos de discusión.

Se parte del análisis inicial global porque, en general, los puntos clave identificados (las cuatro categorías: barreras, accesibilidad, discurso cultural y visibilización) se ven respaldados por los testimonios, diagnósticos y debates de las transcripciones. No obstante, el análisis aquí presentado puede profundizar en matices, corroborar evidencias y señalar áreas menos exploradas o algunas contradicciones parciales. Ante las transcripciones realizadas, se asume el principio de contar con “ideas generales” de las mismas, más que una literalidad más específica en el análisis.

El enfoque sobre inclusión cultural en universidades es muy reciente y, aunque con avances, se caracteriza por avances “irregulares y fragmentarios”, igual en España que en el resto de Europa, como muestra el estudio de 2024 que se ha incluido en la primera parte de este estudio, y se ha citado repetidamente en las transcripciones.

Como se verá, el desafío que queda en materia de inclusión va mucho más allá de un marco normativo necesario, e incluso de su cumplimiento, y se sitúa en el plano del cambio cultural institucional: implica pasar de la “inclusión como apoyo correctivo” a la “inclusión radical” o “normalizante”, donde la diferencia es constitutiva, enriquecedora e integrada de forma plena en toda la vida

universitaria, también —y muy especialmente— en su política, producción y consumo cultural.

Hay estimulantes buenas prácticas, pero son escasas y muchas veces dependen de iniciativas individuales o externas, no de una política transversal institucionalizada, ya que la accesibilidad suele entenderse como física, mientras se desatienden otras dimensiones cognitivas, sensoriales y, sobre todo, las barreras sociales y de actitud.

2.2.3. Evidencias que sustentan los ejes principales del análisis

2.2.3.1. Barreras para una cultura inclusiva

La presencia de barreras físicas, sociales, actitudinales y económicas resulta unánime en todas las intervenciones (transcripciones GGDD1, 2 y 3). Se menciona insistentemente que, si bien se han logrado avances normativos, la accesibilidad y la inclusión cultural real son irregulares y fragmentarias, tanto en España como en Europa. Existen testimonios sobre la persistencia de obstáculos en la accesibilidad arquitectónica, la escasez presupuestaria o la ausencia de apoyos específicos para la participación en actividades culturales fuera del horario lectivo.

Un ejemplo citado es la falta de accesibilidad en escenarios y auditorios, lo que impide la participación de artistas con capacidades diversas de forma plena y digna, no solo como público sino también desde la promoción o producción culturales. También se considera de valor la conceptualización de la cultura inclusiva como “píldora de bienestar emocional”, de todo aquello que provoca en positivo o se les niega: “muchas veces los chicos y las chicas no pueden o no tienen opciones de ocio cultural... seguramente es por las barreras que han encontrado...” [GD4].

2.2.3.2. Accesibilidad en la Cultura

La digitalización y la introducción de recursos tecnológicos a partir de la pandemia han abierto nuevas posibilidades, pero también han hecho patente la existencia de una nueva brecha digital y la necesidad de enfoques interseccionales para contemplar a quienes no acceden a las tecnologías por motivos económicos, cognitivos o de cualquier tipo. En los GGDD1 y 2 se puede observar y también se insiste en que la accesibilidad no es solo una cuestión física o técnica, sino que implica mediadores, recursos humanos adaptados (por ejemplo, intérpretes de lengua de signos, formadores en lectura fácil) y la atención a barreras actitudinales.

2.2.3.3. Discurso capacitista vs Cultura Crip

El contraste entre un modelo asistencial (paradigma médico o capacitista) y una perspectiva de empoderamiento y normalización, aparece recurrentemente. Varias voces critican que la inclusión muchas veces se limita a la adaptación puntual o al cumplimiento formal sin cambiar enfoques de fondo. La etiqueta “inclusivo”, aunque útil para la visibilización inicial, puede llegar a ser estigmatizante o percibida como una vía de marginación dentro del circuito profesional, rebajando cachés y estándares de calidad supuestos. El informe profundiza en estos aspectos más adelante.

Se solicita que la diversidad de capacidades se contemple como parte normal y transversal de la diversidad humana, integrando a creadores y públicos en todas las programaciones y prácticas universitarias, incluso ya sin la etiqueta “especial” (GGDD2 y 3). Así, se exige superar el enfoque asistencialista: “lo que estamos hablando ahora es de democratización cultural... que las personas hagan cultura, disfruten cultura, independientemente de las capacidades” [GD4].

2.2.3.4. Visibilización de la discapacidad en la Cultura

Se confirma que existe una invisibilidad histórica de la denominada discapacidad en los discursos y prácticas culturales, tanto en colecciones patrimoniales como en programaciones de actividades. Se observa un consenso en que el objetivo no debe ser solo el acceso como público sino la participación como agentes activos: artistas, organizadores, gestores. Fracasar en convocar o integrar a personas con capacidades diversas en los proyectos culturales universitarios —y no solo en sus apoyos curriculares— es una de las carencias detectadas y autocríticas más frecuentes, como puede observarse en las transcripciones de los GGDD1 y 2.

2.2.4. Elementos adicionales, emergentes, cuestionables o matizados a partir de las transcripciones

2.2.4.1. Empatía y formación inmersiva

Un aporte contundente de los grupos es la reivindicación de la formación basada en la inmersión, la vivencia y la convivencia “de igual a igual” y la empatía; el contacto y la convivencia son clave para desmontar prejuicios: “la mejor forma de conocer la discapacidad es convivir con ella. Trabajar en igualdad” [GD4], como motores de cambio, más eficaces que la formación obligatoria formal o informativa [GGDD2 y 3]. Se reconoce la necesidad de una formación específica sobre accesibilidad y trato con la diversidad, pero se subraya que solo el contacto y la naturalización cotidiana —incluyendo experiencias compartidas estudiantes-profesores— ya transforman las actitudes. Estas acciones deben ser acompañadas, pero no suplantadas, por guías simplificadas y materiales accesibles para profesorado poco familiarizado. Como ideas mayoritarias, se destacan:

- La formación en accesibilidad e inclusión no es obligatoria ni sistemática para todo el personal docente, investigador o de administración y servicios (de vital importancia porque son la puerta de acceso a la Universidad). De hecho, suele llegar solo a quienes ya cuentan con cierta sensibilidad: “Solo los ya sensibilizados hacen formación” [GGDD2 y 3].
- Falta la cultura de la empatía vivida: se destaca la diferencia entre una formación teórica y la importancia de la convivencia real, donde la relación cotidiana y directa logre transformar actitudes y desmonte el paternalismo, que más adelante se considera, o la segregación: “La formación tiene que ser vivencial, la empatía no se enseña de forma teórica” [GGDD2 y 3].
- Buena parte del profesorado reconoce desinformación sobre modelos inclusivos y dificultades para romper barreras mentales: “es muy difícil”, “hay actividades que no son adaptables”, “eso no es para todo el mundo” [GGDD2 y 3].

2.2.4.2. El papel de la institución y la transversalidad

La cultura, y por ende la cultura inclusiva, se percibe como la “hermana pobre” de la universidad, subordinada en importancia y presupuesto a la docencia y la investigación, impidiendo acciones estables en el tiempo. Hay consenso en que la inclusión “como filosofía y norma práctica”, [GGDD1 y 2] debe permear toda la institución y no quedarse en unidades, proyectos voluntaristas o acciones puntuales. Al contrario, debe ser transversal, exigida desde el gobierno universitario y vinculada a incentivos y reconocimientos en la carrera docente y de gestión. Así:

- La inclusión en cultura universitaria suele estar limitada a proyectos aislados o servicios periféricos, y no se integra de manera horizontal en todos los departamentos y niveles de gestión: “El número de personal dedicado es mínimo: un trabajador para todo el servicio de discapacidad” [GD2]. También en la información pública que se ofrece: “La web general cumple criterios, pero los documentos, no” o bien “En la web principal la accesibilidad está asegurada, pero si abres anexos, “PDF”, vídeos... ya no” [GD3].
- Los servicios relacionados con la inclusión suelen tener poco personal (incluso en grandes universidades: “400 estudiantes atendidos con un equipo mínimo” y escaso peso en la estrategia universitaria, predominando una dinámica reactiva: “resolvemos cuando surge el problema”, frente a una prevención o planeación universal. Se destaca la insuficiencia de personas para mediar/apoyos y la dificultad para adaptar gran variedad de formatos culturales [GGDD2, 3 y 4].

2.2.4.3. La participación activa y el liderazgo de las personas con discapacidad

Se refuerza reiteradamente la importancia de incorporar las voces y el liderazgo de las propias personas con capacidades no normativas en la planificación, ejecución y evaluación de todas las iniciativas. Se señala que su rol no debe

limitarse al de personas beneficiarias o destinatarias que “ocupan un asiento” [GD4], sino que deben ser coprotagonistas y codiseñar y/o evaluar las acciones. La visibilidad y la generación de referentes son reforzadas: “la visibilidad es clave para que otras personas tengan ese espejo en el que mirarse... rompe estereotipos y redefine expectativas” [GD4]. Para ello es preciso plantearse ideas e iniciativas como:

- Asumir que aún se percibe la falta de referentes con discapacidad en roles de producción cultural y la baja presencia en escenarios, dirección o gestión, tanto en actividades universitarias como en la proyección pública [GGDD2 y 3]. Sobre participación activa, se reflexiona que “hay como una falta de incorporación de las voces de aquellas personas que realmente al final van a participar en los programas... las voces de las personas que van a ser los beneficiarios están supersilenciadas cuando planificamos un programa, o incluso cuando hacemos investigación sobre ellos...” [GD4].
- Dejar de vivir u ofrecer la cultura como “bien de consumo”, olvidando el derecho a ser agentes en actividad, creando o protagonizando, no solo como meras personas espectadoras pasivas: “Se ven barreras para participar como creadores, técnicos, agentes activos” [GGDD1, 2 y 4].
- Buscar soluciones a que las iniciativas culturales inclusivas puedan tener problemas de convocatoria y asistencia diversificada, puesto que se repite la auto-segregación: “siempre asisten los mismos”, falta de estudiantes y profesorado generalista: “La cultura inclusiva no puede ser solo una programación aparte, debe estar desde el principio en el diseño universal”, etc. [GGDD2 y 3].

2.2.4.4. Riesgos de paternalismo e instrumentalización

Algunos testimonios, como se observa en las transcripciones de los GGDD2 y 3, alertan no solo del peligro del paternalismo (“mirar desde fuera”), sino

también del uso instrumental de la inclusión como “lavado de imagen” o como excusa para campañas institucionales que no conllevan cambios estructurales o sostenidos. Se pone de manifiesto en las cuatro transcripciones que:

- Se mantiene una visión capacitista-asistencialista: se tiende a programar actividades “para” o “por”: “hándicap”, “insuficiencias” y/o “discapacidad”, en vez de diseñar para toda la comunidad universitaria participante desde el principio (diseño universal), lo que puede derivar en estigmatización y exclusión simbólica: “se trate de un arte menor”, “danza inclusiva se percibe como de menor calidad y menor caché”, “se asume por cuota”, “nos llaman solo para cubrir la cuota en vídeos corporativos”, “ya nos quieren pagar menos, tenemos menos caché porque somos una compañía inclusiva... no, es que somos una compañía de danza profesional” [GD4].
- La accesibilidad cultural suele concebirse en términos físicos, dejando de lado las barreras sensoriales, cognitivas, sociales y actitudinales, y la falta de apoyos para que el estudiantado participe en la vida cultural más allá del aula: “No hay apoyos para vida cultural, solo para los estudios” [GD4].

2.2.4.5. El papel del voluntariado y la profesionalización

Un tema relevante que no ha sido muy analizado es la profesionalización. En las transcripciones hay crítica al excesivo peso del voluntariado en los proyectos culturales inclusivos (por falta de recursos o tradición sectorial), recalcando la necesidad de reconocer profesionalmente estos cometidos, igual que en el ámbito científico o técnico.

La precariedad de recursos y la responsabilidad excesivamente basada en el voluntariado reaparece: “ya vale de ser voluntarios; en Ciencia no se es voluntario y, sin embargo, en la cultura y en lo social sí que prolifera el voluntariado” [GD4].

2.2.4.6. Interseccionalidad y diversidad dentro de la discapacidad

Aparecen indicios de un enfoque crecientemente interseccional en las transcripciones de los GGDD2 y 3. Se apunta a la existencia de barreras adicionales para estudiantes y artistas con diversidad psicosocial, trastorno del espectro autista u otros trastornos menos visibles, así como para personas mayores, migrantes o con baja competencia lectora. Se reclama atención no solo a las capacidades diversas físicas y a una noción clásica de accesibilidad, sino a la gama completa de formas de diversidad y exclusión.

2.2.5. Resumen integrado de propuestas formuladas en los grupos de discusión

Pese a la diversidad de miradas, los grupos mostraron una actitud propositiva constante: junto a la detección de las constantes de la problemática de la inclusión universitaria, formularon medidas concretas. A continuación, se sintetizan los elementos esenciales para reforzar dichas recomendaciones.

Política y Transversalidad:

- Priorizar la transversalidad: la inclusión no debe ser competencia exclusiva de un Servicio, sino parte indispensable de todas las políticas culturales, de personal y formación universitaria [GGDD2 y 3].
- Creación de equipos y comisiones mixtas (servicios de discapacidad, cultura, estudiantes, profesorado) encargados de transversalizar la planificación inclusiva desde el diseño de cada actividad [GGDD2 y 3].

Accesibilidad Universal y Diseño desde el Origen:

- Aplicar el diseño universal desde la concepción de todas las actividades culturales (no como adaptación a posteriori), para que todas sean accesibles física, cognitiva y sensorialmente sin excepciones [GGDD1 y 2].
- Extender estos principios a la comunicación (webs, materiales, lectura fácil, lengua de signos, audiodescripción, materiales descargables, etc.) [GGDD2 y 3].

Formación y Concienciación:

- Formación obligatoria (y periódica) en accesibilidad y diversidad dirigida al PDI, PTGAS y gestores culturales, con enfoque experiencial, empático y centrado en casos prácticos, siguiendo el modelo de cursos análogos a la prevención de riesgos laborales [GGDD2 y 3].
- Incentivar la formación a través de la carrera académica, complementos salariales, días para formación, puntuar específicamente en los méritos y evaluación de desempeño [GGDD2 y 3].

Apoyos y Personal de Mediación:

- Dotar de recursos suficientes los servicios de apoyo a la diversidad, incluyendo la figura de mediadores/apoyos para la participación en actividades culturales, no solo en el aula, y cubrir necesidades individuales más allá del horario lectivo [GGDD2 y 3]. Acabar con la insuficiencia estructural (“la precariedad es evidente”) [GD4].
- Facilitar la adaptación de los espacios y la logística para que haya verdadera participación, tanto como público como en escena (escenarios accesibles, materiales adaptados, etc.) [GGDD1 y 2].

Empoderamiento y Participación Real:

- Fomentar la participación activa y protagónica de las personas con discapacidad en la planificación, ejecución y evaluación de la programación cultural (“Nada sobre nosotros sin nosotros”) [GGDD1 y 2].
- Apoyar la profesionalización y la visibilidad de creadores/artistas universitarios con capacidades diversas en igualdad de condiciones (no solo como beneficiarios o ejemplos) [GGDD1 y 2].

Evaluación, Ejemplos y Buenas Prácticas:

- Documentar, difundir y conectar buenas prácticas de cultura inclusiva reales (Cantatutti, Festivales inclusivos, Bienal de la Fundación ONCE, Cátedras de música e inclusión, el camino recorrido por el deporte inclusivo, etc.) e impulsar redes de colaboración interuniversitaria [GGDD2, 3 y 4]. Es importante dimensionar experiencias que articulen bienestar, participación activa y reconocimiento [GD4].
- Promover la evaluación participativa periódica del grado de inclusión en la cultura universitaria, con indicadores claros y publicitados [GGDD1 y 2].

Cambiar el Paradigma Cultural:

- Pasar del enfoque adaptativo/terapéutico al enfoque de derecho, normalización y diversidad de capacidades, integrando la inclusión como valor y criterio de excelencia institucional (GGDD1, 2, 3 y 4].
- Considerar la universidad como un espacio para “ser” y seguir creciendo integralmente como personas, sin dejar atrás otras dimensiones necesarias e interesantes como el gozo por la cultura más allá de una formación enfocada a lo laboral: el éxito académico no puede ser el único objetivo universitario, sino que “lo que muchas veces se nos queda por completar... es el bienestar y el disfrute” [GD4].
- Demostrar la confianza en la cultura como valor absoluto, representativo y potente: “no seamos la nota de adorno ni la floritura, la cultura debe tener un reconocimiento y un valor en sí...” [GD4].

3. A modo de conclusión

La deuda principal ya no es tanto normativa, como cultural e institucional

El informe muestra que el cuello de botella no está tanto en la falta de leyes, reglamentos de soluciones técnicas como en las propias inercias institucionales de las universidades. En este sentido, persisten marcos que conciben la inclusión como un apoyo puntual o “correctivo” y no como un principio organizador de la política, la producción y el consumo cultural, de tal manera que la accesibilidad se sigue abordando de un modo fragmentario, poniendo el énfasis casi exclusivo en los aspectos físicos, quedando relegadas otras dimensiones sensoriales, cognitivas y, sobre todo, actitudinales. Este sesgo explica por qué la inclusión cultural se manifiesta en forma de valiosas islas de buenas prácticas pero no como un ecosistema estable: se pueden encontrar iniciativas valiosas en medio de una ausencia generalizada de planificación universal y con servicios poco integrados en la estrategia institucional. La consecuencia es una brecha entre el “cumplimiento” y la experiencia: se cumplen requisitos, pero no se transforma la vida cultural ni la autoría. Tanto el análisis cualitativo de los grupos de discusión como la revisión de la literatura convergen en esa idea de “cambio cultural institucional” pendiente.

Las barreras son múltiples, interdependientes y operan a distintos niveles

El estudio identifica obstáculos arquitectónicos (escenarios, auditorios, logística), organizativos (programaciones estándar y tiempos únicos), digitales (plataformas y contenidos sin criterios de accesibilidad), simbólicos y epistémicos (qué cuerpos y saberes se legitiman). Todos ellos no actúan de manera aislada, sino en acoplamientos que restringen no solo el acceso, sino la presencia plena

y la autoría: por ejemplo, un auditorio sin rampa desincentiva subir a escena, pero una curaduría sin voces diversas también limita qué se programa y cómo se evalúa. Se insiste en que la accesibilidad física debe ir acompañada de accesibilidad relacional y funcional (protocolos de uso, señalética inclusiva, apoyos), de lo contrario la participación queda mermada. La literatura analizada sitúa esta red de barreras en el marco más amplio del capacitismo institucional, que normaliza ciertos ritmos, destrezas y formatos como si fueran neutros. En síntesis: si no se cuestionan las reglas del juego, se reproduce la exclusión aun cuando se derriben algunos “muros” visibles.

La accesibilidad no es un “extra técnico”: exige un giro de diseño y de mediación

El corpus desplaza la accesibilidad de la lógica de la “adaptación a posteriori” a una concepción de partida: diseño universal, con co-diseño y previsión de recursos humanos (intérpretes, mediadores, lectura fácil), tecnologías de apoyo (bucles magnéticos, ayudas auditivas) y plataformas digitales accesibles. Esta visión no solo amplía audiencias: redefine la experiencia cultural al admitir múltiples modos de relación con la obra (táctil, vibracional, gestual), y exige formación específica de mediadores y equipos. La accesibilidad, así entendida, deja de ser una traducción técnica para convertirse en práctica crítica que interroga quién decide qué es cultura, para quién y con qué cuerpos. La literatura revisada subraya que no debe haber “versión principal” y “versión accesible”: lo accesible tiene que ser la epistemología de partida, no un apéndice.

De la “inclusión como adaptación” a la “inclusión transformadora”

El estudio invita a pasar de “hacer hueco” a reconfigurar marcos estéticos, organizativos y de conocimiento, en diálogo con la cultura y la estética crip. Ello implica cuestionar jerarquías que dictan qué cuerpos importan, qué tiempos valen o qué expresiones son “profesionales”, y asumir que la inclusión no es el final de un proceso técnico sino una orientación ética-estética que mantiene

abierto el conflicto como fuente de aprendizaje. Lejos de absorber lo diverso en lo mismo, lo crip desorganiza la escena, multiplica modos de presencia y desplaza la idea de “mérito” basada en la funcionalidad normativa. La universidad, en ese giro, deja de “tolerar” y pasa a transformar sus criterios de valoración, programación y evaluación. En este horizonte, la accesibilidad debe ser una práctica de imaginación institucional, no un checklist.

Participación no es integración: es co-creación con liderazgo de las personas con discapacidad

Las experiencias más potentes, de entre las documentadas, son las que redistribuyen poder: inclusión de estudiantes y artistas con discapacidad en diseño, programación, mediación y evaluación (“Nada sobre nosotros sin nosotros”). No basta con abrir la puerta al público; hay que garantizar apoyos estables para la autoría (escenarios accesibles, logística, tiempos múltiples, reconocimiento profesional) y presencia en órganos de decisión. La investigación cualitativa evidencia la falta de referentes en roles de producción y dirección, y alerta sobre la auto-segregación cuando la cultura inclusiva se programa como “circuito aparte”; de ahí la llamada a integrarla desde el inicio en el diseño universal. La visibilidad como espejo de posibilidades es clave, pero requiere estructuras que sostengan trayectorias y eviten la práctica de incluir a miembros de grupos minoritarios de manera superficial y simbólica para dar una falsa apariencia de diversidad e inclusión, sin abordar los problemas estructurales de discriminación o desigualdad.

Sin transversalidad, recursos y profesionalización, la inclusión queda a merced del voluntarismo

Muchas buenas prácticas dependen de impulsos individuales o del voluntariado, con servicios de apoyo infradotados incluso en grandes universidades, lo que alimenta dinámicas reactiva. El estudio propone institucionalizar la transversalidad mediante estructuras mixtas inter-servicios, formación obligatoria y

periódica, incentivos en carrera académica y dotaciones específicas para mediación cultural más allá del aula y del horario lectivo. Profesionalizar la inclusión cultural al nivel de lo científico-técnico evita que la accesibilidad sea lo primero en recortarse y permite pasar de la excepción a la norma. Además, se sugiere evaluar periódicamente con indicadores públicos y conectar buenas prácticas entre universidades para escalar lo que funciona.

La digitalización abrió puertas... y una nueva brecha

La pandemia aceleró formatos remotos que ampliaron acceso (streamings, audiodescripción, desmaterialización de barreras físicas) y generaron conciencia institucional sobre la accesibilidad como elemento central de la oferta cultural. Pero también evidenció desigualdades: plataformas sin criterios básicos (subtítulos, descripciones, navegación comprensible), altos costes de tecnologías adaptativas, falta de formación y derechos de autor que frenan la conversión a formatos accesibles. El estudio llama a consolidar lo ganado como derecho permanente, combinar tecnología con mediación humana y adoptar enfoques interseccionales que consideren brechas económicas y cognitivas. En definitiva, la tecnología puede ser aliada o enemiga según cómo y para quién se diseñe.

Visibilizar no basta: hay que desactivar estereotipos y cambiar autorías

La visibilización institucional, si no altera quién decide y narra, corre el riesgo de exotizar la diferencia o convertirla en espectáculo emocional. El corpus distingue entre visibilidad “político-institucional” (legitimidad y recursos) y una dimensión epistémico-artística que reconfigura narrativas, criterios y autorías. La cultura crip, en este punto, no busca “representar correctamente”, sino desordenar las lógicas capacitistas que sostienen la escena: abre un imaginario donde la diversidad funcional no es objeto, sino punto de vista y metodología. De ahí la insistencia en curadurías colaborativas, evaluación participativa y legitimación de saberes encarnados en la programación. Sin cambios en la autoría, la visibilidad se agota en la superficie.

La universidad es un campo en disputa: la cultura inclusiva es una orientación, no un checklist

El cierre del informe subraya que la universidad puede absorber la inclusión como “buena práctica” —neutralizada por la lógica de imagen y cumplimiento— o convertirla en laboratorio de pensamiento situado y creación colectiva. Entenderla como orientación ética-estética-política implica reconocer el conflicto, la diferencia y la multiplicidad como condiciones de posibilidad del pensamiento y no como anomalías a corregir. En esta lectura, la accesibilidad opera como práctica crítica que reconfigura estructuras a partir de cuerpos reales y tiempos diversos, y no al revés. Por eso estas conclusiones las declaramos “provisionales”: no por debilidad, sino porque rehúyen clausuras epistemológicas y abren el proceso a nuevas voces y reformulaciones.

4. Recomendaciones a las universidades

Estas recomendaciones están pensadas para garantizar una inclusión cultural real en las universidades, que no solo permita el acceso, sino que también promueva la participación activa, el empoderamiento y la transformación de las estructuras culturales dentro de los entornos académicos. Implementarlas no solo beneficiaría al conjunto de estudiantes con discapacidad, sino que enriquecería el entorno universitario en su conjunto, creando una cultura más diversa, equitativa y creativa.

- 1. Fomentar la participación cultural activa de las personas con discapacidad desde una perspectiva de empoderamiento.** Es fundamental promover la participación de las personas con discapacidad no solo como audiencia, sino también como creadoras y gestoras de actividades culturales. Esta participación debe basarse en su autonomía y capacidad de toma de decisiones, lo que refuerza su derecho a ser protagonistas de su propia experiencia cultural. Para ello, es necesario favorecer procesos de co-creación en los que los estudiantes con discapacidad puedan aportar su voz en el diseño, desarrollo y evaluación de la programación cultural universitaria, contribuyendo a generar propuestas culturalmente significativas y verdaderamente inclusivas.
- 2. Establecer una estrategia faseada de eliminación de barreras físicas en las infraestructuras universitarias culturales, de manera que se facilite el consumo cultural de las personas con discapacidad.** Las universidades deben realizar un plan progresivo para eliminar barreras arquitectónicas y mejorar la accesibilidad en teatros, museos y otros espacios culturales. Esta estrategia debe incluir no solo el acceso físico (como rampas y ascensores), sino también la adecuación de espacios para personas con discapacidad sensorial o cognitiva, garantizando una experiencia cultural inclusiva para todos.

- 3. Utilizar aplicaciones móviles y medios digitales que ayuden a facilitar el acceso a los productos culturales.** Las universidades deben invertir en el desarrollo de apps móviles o plataformas en línea que ofrezcan información accesible sobre actividades culturales, eventos y recursos educativos. Estas herramientas deben ser diseñadas para ser compatibles con dispositivos de asistencia, como lectores de pantalla, y deben garantizar la accesibilidad digital, facilitando la participación activa de estudiantes con discapacidad en eventos culturales virtuales o presenciales.
- 4. Incentivar la producción de recursos culturales en múltiples formatos (braille, audio, lengua de signos) para garantizar su accesibilidad.** Es esencial que las universidades proporcionen contenidos culturales en formatos accesibles, como libros en braille, audioguías y traducciones en lengua de signos. Al ofrecer estos recursos, se asegura que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades, puedan disfrutar de los productos culturales y educativos de manera equitativa.
- 5. Desarrollar programas de becas y ayudas destinadas específicamente a la creación y formación cultural de universitarios con discapacidad.** Las universidades deben establecer programas de becas que fomenten la participación activa de la comunidad universitaria con discapacidad en el ámbito cultural, apoyando sus proyectos y formación en artes, diseño, música y teatro, entre otros. Esto no solo ayuda a crear oportunidades de formación, sino que también enriquece la oferta cultural universitaria.
- 6. Implementar campañas de concienciación y planes de formación para toda la comunidad universitaria que ayuden a vencer la mirada capacitista en el ámbito cultural.** Es importante que las universidades implementen programas de sensibilización y formación en torno a la disca-

pacidad y la inclusión cultural. Estas campañas deben promover la reflexión crítica sobre las actitudes capacitistas, visibilizando a las personas con discapacidad como individuos con agencia y valor en la producción cultural.

7. Visibilizar y reivindicar la discapacidad en la acción cultural de la universidad como un elemento formativo y de transformación social.

La discapacidad debe ser un eje central en las actividades culturales y educativas de la universidad, no solo como una cuestión de acceso, sino también como un tema relevante en los procesos formativos. Esto puede lograrse a través de exposiciones, talleres, ciclos de conferencias y eventos que promuevan la reflexión sobre la discapacidad como un motor de cambio social y cultural. Asimismo, la universidad debe asumir el compromiso de incluir de manera estable a personas con discapacidad en sus actividades culturales, garantizando su presencia activa y promoviendo iniciativas inclusivas dentro de la programación habitual, evitando que estas propuestas queden limitadas a acciones aisladas o puntuales.

8. Establecer sinergias entre las actividades culturales y deportivas adaptadas.

Las actividades culturales y deportivas adaptadas deben integrarse en un enfoque holístico de inclusión, reconociendo que ambas son formas valiosas de expresión y participación. Establecer sinergias entre estos dos ámbitos permite que las personas con discapacidad encuentren espacios en los que puedan desarrollarse, compartir experiencias y crear una comunidad inclusiva tanto en lo cultural como en lo deportivo.

9. Promover actividades de I+D+i relacionadas con el ámbito de la participación activa de las personas con discapacidad en la Cultura universitaria, en colaboración con otros agentes culturales.

La universidad debe incentivar proyectos de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i)

que exploren nuevas formas de inclusión cultural para personas con discapacidad. Colaborando con otras instituciones culturales y de investigación, se pueden generar tecnologías y metodologías innovadoras que rompan las barreras actuales, favoreciendo la participación activa de las personas con discapacidad en el panorama cultural universitario. Del mismo modo, resulta clave promover alianzas estables con organizaciones culturales y con asociaciones estudiantiles que organicen actividades culturales, especialmente aquellas vinculadas al ámbito de la discapacidad, así como impulsar la difusión y el intercambio de prácticas inspiradoras entre universidades como vía para consolidar modelos de referencia y aprendizaje compartido.

Anexo: Prácticas inspiradoras

1. Artes Escénicas (Fuente: Phong, W., 2024).

La Conferencia de la Asociación para el Teatro en la Educación Superior (ATHE) de 2023 marcó la inauguración del Grupo de trabajo sobre Discapacidad, Teatro y Actuación (DTaP). Esta fundación histórica fue impulsada por el apasionado llamado a la acción de Carrie Sandahl, una académica pionera en discapacidad y actuación, durante su presentación en ATHE 2016.

Sandahl instó fervientemente a los miembros a esforzarse por lograr más, abogando por un organismo inclusivo que no solo reconozca las contribuciones académicas, sino que también adopte las prácticas creativas de los miembros y artistas discapacitados. A pesar de los serios esfuerzos en los años siguientes, muchos académicos y profesionales discapacitados se han encontrado buscando reconocimiento dentro de otros grupos de trabajo, pero aun así, a menudo, presencian que la discapacidad es relegada a los márgenes de la discusión y la representación.

El sitio web de Disability, Theatre, and Performance (DTaP) <https://dtap-athe.weebly.com/> es una plataforma dedicada a una comunidad de académicos, artistas y educadores interesados en promover el conocimiento, estudio y práctica de las representaciones teatrales y no teatrales de la discapacidad. Su objetivo es apoyar y abogar por las personas con discapacidad en el ámbito del teatro y la performance.

El sitio ofrece información sobre la misión de DTaP, noticias y eventos próximos, y detalles de contacto del comité ejecutivo. Además, proporciona actualizaciones sobre las sesiones de DTaP en las conferencias de la Association for Theatre in Higher Education (ATHE), incluyendo convocatorias de ponencias y oportunidades de participación.

También destaca iniciativas como la D/D.A.T.A.base (Deaf and Disabled Alliance for Theatre Artists), un recurso y red para profesionales del teatro sordos y con discapacidad en los Estados Unidos, alojado y mantenido por ConsultAbility. En la sección “People”, se presentan perfiles de miembros clave del grupo que contribuyen activamente al desarrollo y promoción de la misión de DTaP.

2. Música (Fuente: web del Coro Inclusivo Cantatutti <https://cantatutti.com/>)

La experiencia del Coro Cantatutti (Universidad de Zaragoza) es una de las iniciativas más sólidas en España cuando se habla de participación cultural universitaria inclusiva, porque combina música, accesibilidad y convivencia como herramientas reales de transformación social.

Nacido en 2017 en el entorno de la Facultad de Educación y con apoyo de la estructura universitaria vinculada a discapacidad, Cantatutti se define como un coro inclusivo universitario abierto a toda la comunidad (estudiantes, PDI y PTGAS), y también a la ciudadanía, donde la actividad coral va mucho más allá del resultado artístico: se convierte en un espacio de encuentro, colaboración y construcción de vínculos desde la diversidad.

Uno de los rasgos más relevantes de Cantatutti es que integra de forma intencional a personas con distintas capacidades, incluyendo participantes con discapacidad auditiva y visual, promoviendo un modelo de accesibilidad que incorpora recursos específicos y apoyos especializados. En este sentido, el proyecto ha sido reconocido como un espacio que impulsa la cohesión social, la inclusión y el desarrollo de competencias emocionales, intelectuales, sociales y culturales en sus miembros.

Además, Cantatutti no se limita a los ensayos o conciertos: se concibe como un entorno educativo y comunitario donde se desarrollan dinámicas vinculadas a innovación e investigación, y se articulan pequeños proyectos de Aprendizaje-Servicio (ApS) conectados con objetivos académicos y sociales. Esta dimensión lo convierte en una experiencia especialmente valiosa para el análisis universitario, ya que funciona como práctica cultural inclusiva y, al mismo tiempo, como laboratorio pedagógico y de transferencia social.

En conjunto, Cantatutti representa una práctica inspiradora porque desplaza la idea tradicional de “acceso a la cultura” hacia la participación cultural activa, donde la universidad actúa como plataforma de creación colectiva, visibilización de la diversidad y construcción de ciudadanía cultural desde la música.

3. Gestión Cultural (Fuente: web de la Universidad de Málaga)

El Título Propio “Técnico Auxiliar en Entornos Culturales (TAEC)” de la Universidad de Málaga (UMA) constituye una experiencia especialmente relevante dentro del ámbito de las buenas prácticas universitarias en inclusión, discapacidad y participación cultural, al combinar formación académica, capacitación profesional y presencia activa en contextos culturales reales.

Se trata de un itinerario universitario dirigido a jóvenes con discapacidad intelectual, diseñado no solo para favorecer su acceso a la universidad, sino también para reforzar su autonomía, su empleabilidad y su participación social en entornos culturales.

Uno de los aspectos más interesantes del TAEC es su orientación específica hacia el sector cultural, un espacio tradicionalmente poco explorado en los programas universitarios inclusivos. La formación está pensada para preparar per-

files capaces de desenvolverse en museos, salas de exposiciones, centros culturales, actividades artísticas y eventos, incorporando contenidos y competencias relacionados con el acompañamiento al público, la mediación cultural, el apoyo logístico en actividades y la dinámica de trabajo en instituciones culturales.

Esto resulta especialmente valioso porque introduce a los estudiantes en un ámbito profesional vinculado a la vida cultural de la comunidad, ampliando su participación más allá de la universidad. Asimismo, el programa se desarrolla en el marco de UniDiversidad (Fundación ONCE), con apoyo del Fondo Social Europeo, lo que le otorga un respaldo institucional y una lógica de intervención coherente con políticas contemporáneas de inclusión.

En términos de impacto, el TAEC destaca por su capacidad para generar experiencias universitarias inclusivas en las que el alumnado no se sitúa únicamente como receptor de actividades, sino como agente activo dentro de los entornos culturales. En suma, es una iniciativa que aporta evidencias sobre cómo la universidad puede convertirse en motor de cultura accesible, formación inclusiva y participación social, integrando la dimensión cultural en la estrategia universitaria de atención a la discapacidad.

Referencias bibliográficas

Ai, Q. (2023). Barrier-free film screening in China: awareness, practice and suggestions. *Disability & Society*, 38(10), 1958–1962. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2205994>

Artpradid, V. (2023). Kinesthetic empathic witnessing in relation to embodied and extended cognition in inclusive dance audiences. *Cogent Arts & Humanities*, 10(1), 2181486, DOI: <https://doi.org/10.1080/23311983.2023.2181486>

Barr, L.R. (2024). Constituencies of Care: Imagining Possibilities of Access in US Theatre Pedagogy and Production. *Theatre Topics*, 34(3), 229-235. DOI: <https://doi.org/10.1353/tt.2024.a942006>

Bossey, A. (2020). Accessibility all areas? UK live music industry perceptions of current practice and Information and Communication Technology improvements to accessibility for music festival attendees who are deaf or disabled. *International Journal of Event and Festival Management*. 11(1), 6-25. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEFM-03-2019-0022>

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. SAGE Publications.

Callejo-Gallego, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76 (5), 409-422.

Campbell, F. K. (2009). *Contours of Ableism: The Production of Disability and Abledness*. Palgrave Macmillan.

Carter-Long, L. (2022). Disability Cinema's Next Wave: Observational Agency Subverts the Ableist Gaze. *Film Quarterly*, 76(2), 55–60. DOI: <https://doi.org/10.1525/fq.2022.76.2.55>

Choi, T., Labbe, A., Segarra, A., Sweeney, E. & Ware., S.M. (2021). Disability and Deaf Futures (Dispatch). *Studies in Social Justice*, 15(2), 334–343. DOI: <https://doi.org/10.26522/ssj.v15i2.2653>

Chottin, M., & Thompson, H. (2022). “Blindness Gain” as Worldmaking: Audio Description as a New “partage du sensible”. *L'Esprit Créateur*, 61, 32–44. DOI: <https://doi.org/10.1353/esp.2021.0045>

Collins, A., Rentschler, R., Williams, K. & Azmat, F. (2022). Exploring barriers to social inclusion for disabled people: perspectives from the performing arts. *Journal of Management & Organization*, 28, 308–328. DOI: <https://doi.org/10.1017/jmo.2021.48>

Cooley, J. A. & Fox, A. M. (2024). Wonder with Care: How “Crip Participation” Engages Activism. *Perspectives in Biology and Medicine*, 67(4), 604–618. DOI: <https://doi.org/10.1353/pbm.2024.a942083>

Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. DOI: <https://doi.org/10.2307/1229039>

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2017). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). SAGE Publications.

Dondi, P. & Porta, M. (2023). Gaze-Based Human–Computer Interaction for Museums and Exhibitions: Technologies, Applications and Future Perspectives. *Electronics*, 12(14), 3064. DOI: <https://doi.org/10.3390/electronics12143064>

Dubiel, M. (2023). National Theatre in My Kitchen: Access to Culture for Blind People in Poland During Covid-19. *Social Inclusion*, 11(1), 72-81. DOI: <https://doi.org/10.17645/si.v11i1.5741>

Duro, J.C. (2002). El discurso de los profesionales de atención primaria de la Comunidad de Madrid sobre el trabajo con grupos: sentido, finalidades y ámbitos de intervención. *Revista Española de Salud Pública*, 76, 54-559.

Erevelles, N. (2014). *Crippin' Jim Crow: Disability, Dis-Location, and the School-to-Prison Pipeline*. En Ben-Moshe, L., Chapman, C. & Carey, A.C. (Eds.) *Disability Incarcerated*. Palgrave Macmillan. DOI: https://doi.org/10.1057/9781137388476_5

Fotiadi, S.E. (2024). Multisensory Technologies for Inclusive Exhibition Spaces: Disability Access Meets Artistic and Curatorial Research. *Multimodal Technologies and Interaction*. 8, 74. DOI: <https://doi.org/10.3390/mti8080074>

Gibson, J., Maguire-Rosier, K. & McCaffrey, T. (2024). “We are Performance Philosophy Problems”. Towards an accessible Performance Philosophy? *Performance Philosophy*, 9(1), 59-83. DOI: <https://doi.org/10.21476/PP.2024.91443>

Hadley, B. (2020) Allyship in disability arts: roles, relationships, and practices. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 25(2), 178-194. DOI: <https://doi.org/10.1080/13569783.2020.1729716>

Hadley, B., Rieger, J., Ellis, K. & Paterson, E. (2024). Cultural safety as a foundation for allyship in disability arts. *Disability & Society*, 39(1), 213-233, DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2067468>

Hamash, M., Ghreir, H. & Tiernan, P. (2024). Breaking through Barriers: A Systematic Review of Extended Reality in Education for the Visually Impaired. *Education Sciences*, 14(4), 365. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14040365>

Kafer, A. (2013). *Feminist, Queer, Crip*. Indiana University Press.

Karaduman, H., Alan, Ü. & Yiğit, E.Ö. (2023). Beyond “do not touch”: the experience of a three-dimensional printed artifacts museum as an alternative to traditional museums for visitors who are blind and partially sighted. *Universal Access in the Information Society*, 22, 811–824. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10209-022-00880-0>

Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2005). *Rethinking Critical Theory and Qualitative Research*. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 303–342). SAGE Publications.

Kruczek, Z., Gmyrek, K., Zizka, D., Korbiel, K., Nowak, K. (2024). Accessibility of Cultural Heritage Sites for People with Disabilities: A Case Study on Krakow Museums. *Sustainability*, 16, 318. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16010318>

Kuppers, P. (2011). *Disability Culture and Community Performance: Find a Strange and Twisted Shape*. Palgrave Macmillan.

LaMarre, A., Rice, C. & Besse, K. (2021). Letting Bodies be Bodies: Exploring Relaxed Performance in the Canadian Performance Landscape. *Studies in Social Justice*, 15(2), 184–208, DOI: <https://doi.org/10.26522/ssj.v15i2.2430>

Lather, P. (1991). *Getting Smart: Feminist Research and Pedagogy within/in the Postmodern*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203451311>

Leahy, A. & Ferri, D. (2022). Barriers and Facilitators to Cultural Participation by People with Disabilities: A Narrative Literature Review. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 24(1), 68–81. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.863>

Leahy, A. & Ferri, D. (2024). Barriers to cultural participation by people with disabilities in Europe: a study across 28 countries. *Disability & Society*, 39(10), 2465–2487, DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2222898>

Leahy, A., & Ferri, D. (2024). Rethinking and Advancing a 'Bottom-up' Approach to Cultural Participation of Persons with Disabilities as Key to Realising Inclusive Equality. *International Journal of Law in Context*, 20(2), 267–285. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1744552324000041>

Leung, F. H., & Savithiri, R. (2009). Spotlight on focus groups. *Canadian Family Physician*, 55(2), 218–219. Recuperado de: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2642503/>

Levy, S. & Young, A. (2020). Arts, Disability and Crip Theory: Temporal Re-Imagining in Social Care for People with Profound and Multiple Learning Disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 22(1), 68–79. DOI: <https://doi.org/10.16993/sjdr.620>

Mastrogioseppe, M., Span, S., & Bortolotti, E. (2022). Accessibility to textual resources for people with Intellectual Disabilities within cultural spaces. *Form@re-Open Journal Per La Formazione in Rete*, 22(1), 49–63. DOI: <https://doi.org/10.36253/form-12588>

Materazzini, M., Melis, A., Zingoni, A., Baldacci, D., Calabrò, G., & Taborri, J. (2024). Which Are the Needs of People with Learning Disorders for Inclusive Museums? Design of OLOS®—An Innovative Audio-Visual Technology. *Applied Sciences*, 14(9), 3711. DOI: <https://doi.org/10.3390/app14093711>

McRuer, R. (2006). *Crip Theory: Cultural Signs of Queerness and Disability*. New York University Press.

Mével, P.A., Robinson, J. & Tennent, P. (2022). Innovation vs Practicality vs Entertainment: Developing and implementing affordable technological solutions for theatre accessibility. *InTRAlinea*, 24, 1-9, <https://www.intralinea.org/specials/article/2595>

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Morgan, D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research* (2.^a ed.). Sage Publications.

Muredda, A., Jones, C.T., Zbitnew, A., & Collins, K. (2022). Doing Disability Movies Differently: Representing Disability Through a Short Film. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies* 16(2), 215-228. <https://muse.jhu.edu/article/855335>

Ntakolia, C., Dimas, G. & Lakovidis, D. K. (2022). User-centered system design for assisted navigation of visually impaired individuals in outdoor cultural environments. *Universal Access in the Information Society*, 21(1), 249-274. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10209-020-00764-1>

Nyumba, T. O., Wilson, K., Derrick, C. J., & Mukherjee, N. (2018). The use of focus group discussion methodology: Insights from two decades of application in conservation. *Methods in Ecology and Evolution*, 9(1), 20–32. DOI: <https://doi.org/10.1111/2041-210X.12860>

Organización de Naciones Unidas (2006). Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Phong, W. (2024). Disability, Theatre, and Performance: The Beginning. *Theatre Topics*, 34(1), 57-60. DOI: <https://doi.org/10.1353/tt.2024.a920475>

Reviere, N., & Hanouille, S. (2023). Aesthetics and Participation in Accessible Art Experiences: Reflections on an Action Research Project of an Audio Guide. *Journal of Audiovisual Translation*, 6(2), 99–121. DOI: <https://doi.org/10.47476/jat.v6i2.2023.277>

Rice, C., Chandler, E., Shanouda, F., Temple Jones, C., & Mündel, I. (2024). Misfits Meet Art and Technology: Crippling Transmethodologies. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 24(4), 219-231, DOI: <https://doi.org/10.1177/15327086241234705>

Roque-Martins, P. & Crespillo-Marí, L. (2023). O Grupo do Leão. Una nueva visualidad de acceso: una propuesta metodológica en torno al uso de la realidad virtual en personas con discapacidad visual. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(1), 29-51. DOI: <https://doi.org/10.5209/aris.80509>

Šebová, L., Lazurová, I. & Marčeková, R. (2024). Socio-Economic Aspects of Accessibility to Museums and Galleries in Europe by Removing Barriers. *Theoretical and Practical Research in Economic Fields*, [S.l.], 15(2), 375-391, DOI: [https://doi.org/10.14505/tpref.v15.2\(30\).17](https://doi.org/10.14505/tpref.v15.2(30).17)

Soler, S. (2024). Diversity of experience: action, sensation, and immersion in audio descriptions of (visual) art. *Universal Access in the Information Society*, 23(2), 809-619. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10209-023-01003-z>

Tatić, D. (2015). *Access for People with Disabilities to Culture, Tourism, Sports and Leisure Activities: Towards Meaningful and Enriching Participation*. Council of Europe Disability Action Plan. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16805a2a23>

Temple-Jones, C., Johner, R., Lozhkina, A., & Walliser, R. (2022). Voice, communication technology, disability, and art: an interdisciplinary scoping review and reflection. *Disability & Society*, 39(5), 1297–1316. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2114883>

Torres-Gordillo, J.J. & Cobos-Sanchiz, D. (2013). Evaluación de la satisfacción de los participantes en e-Learning. Un estudio sobre formación en prevención de riesgos y medio ambiente. *Cultura y Educación*, 25(1), 2013,109-122.

Vallés, M.S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Weisen, M. (2012) *International Perspectives on the Cultural Accessibility of People with Disabilities*. En Berding, J. & Gather, M. (Eds.) *The Inclusive Museum—Proceedings of the Come-in Thematic Conference* (pp. 12-17). Berichte des Instituts Verkehr und Raum.

Williams, K. (2022). Performing Shakespeare. Rewriting Disability. *Shakespeare Bulletin* 39(4), 637-650.

World Health Organization & The World Bank (2011). *World Report on Disability*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564182>

Zakaria, N. N. (2024). Unveiling Hidden Histories: Disability in Ancient Egypt and Its Impact on Today's Society—How Can Disability Representation in Museums Challenge Societal Prejudice? *Social Sciences*, 13, 647. DOI: <https://doi.org/10.3390/socsci13120647>



UNIVERSIDAD
**PABLO
OLAVIDE**
S E V I L L A

