

Accesibilidades

Conocimientos para el
cuidado mutuo de la
vida en la Universidad



Accesibilidades

Conocimientos para el
cuidado mutuo de la
vida en la Universidad

Autoras y autores

Maribel Berrío Moncada

Leidy Tatiana Contreras Sandoval

Yuliet Salazar Saraza

Elizabeth Ortega Roldán

Geraldin Giraldo García

Ximena Alejandra Cardona Ortiz

Juan Guillermo Rodríguez Piedrahita

Alexander Yarza de los Ríos

Selnich Vivas Hurtado

Armando Salazar López

Sergio Martínez Pérez



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Vicerrectoría de Docencia
Facultad de Comunicaciones y Filología
Facultad de Educación

Accesibilidades. Conocimientos para el cuidado mutuo de la vida en la Universidad / Maribel Berrío Moncada, Leidy Tatiana Contreras Sandoval... [et al.]. -- Medellín: Universidad de Antioquia, 2025.

Recurso en línea (106 p.) : il. -- (Colección Educación Inclusiva y Permanencia ; Colección Dìwērs'sā)
Archivo digital, PDF
ISBN 978-628-7850-32-3

I. Berrío Moncada, Maribel. II. Contreras Sandoval, Leidy Tatiana. III. Universidad de Antioquia.
IV. Título. V. Serie.
CDD 371.9

Accesibilidades. Conocimientos para el cuidado mutuo de la vida en la Universidad

© Maribel Berrío Moncada, Leidy Tatiana Contreras Sandoval, Yuliet Salazar Saraza, Elizabeth Ortega Roldán, Geraldin Giraldo García, Ximena Alejandra Cardona Ortiz, Juan Guillermo Rodríguez Piedrahita, Alexander Yarza de los Ríos, Selnich Vivas Hurtado, Armando Salazar López, Sergio Martínez Pérez, Berto Martínez Martínez.

© Resultado del Proyecto UJAMAA: Formalización de la permanencia, la inclusión y la accesibilidad universitaria con criterios de equidad y corresponsabilidad, Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia, 2021-2024 y de la Estrategia para la sostenibilidad y consolidación de los Grupos de investigación 2023. Universidad de Antioquia, Facultad de Comunicaciones y Filología, GELCIL, 2023-2026.

© Universidad de Antioquia: Vicerrectoría de Docencia, Coordinación de Educación Inclusiva y Permanencia, Facultad de Comunicaciones y Filología, Facultad de Educación.

ISBN: 978-628-7850-32-3

Colección Educación Inclusiva y Permanencia / Colección Diwërs'sã

Libro de investigación

Medellín, Colombia

2025

1. Accesibilidad, 2. Pedagogía, 3. Derecho a la educación, 4. Diversidad epistémica
5. Cuidado mutuo de la vida, 6. Contracapacitismo, 7. Inteligencia artificial

Equipo de cocreación y sistematización de conocimientos: Juan Diego Restrepo Toro, Jenny Duque Valencia, Isabella Palacio Mesa. Educación Inclusiva y Permanencia, Vicerrectoría de Docencia.

Diseño y diagramación: Alejandro Montoya Fuentes

Ilustración: Gabriel Jaime Gómez Padilla

Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Usted es libre de compartir y adaptar el material, siempre que se otorgue el crédito correspondiente y no se utilice con fines comerciales.

Dedicatoria

A la comunidad terrestre de vida, que nos alienta al cuidado mutuo.

Agradecimientos

A la Universidad de Antioquia, por generar condiciones para la cocreación de un nicho de Accesibilidad que nos juntó en las esperanzas.

A las personas, colectividades, comunidades y grupos que coparticiparon en las *Juntanzas por la Accesibilidad*.

Tabla de contenido

Prólogo. ¿Por qué una accesibilización universitaria?	12
1. ¿Qué entendemos por accesibilidades?	16
Como praxis contracapacitista y desnormalizadora	18
Como derecho humano	19
Como campo de conocimiento.....	20
Como principio y atributo	21
Juntanzas para la comprensión, la participación y la acción colectiva	21
Aportes de las Juntanzas a la conceptualización.....	22
La diversidad epistémica.....	23
El cuidado de <i>nana</i> , de toda la existencia viva.....	25
Conclusiones. Accesibilidades en plural.....	26
2. ¿Quiénes son las sujetas y sujetos de las accesibilidades?	27
Rumbo 1	28
Rumbo 2.....	32
La accesibilidad con y desde las personas con discapacidad	32
Abandonar la pretensión de normalización	33
Contra la caridad y hacia una perspectiva de cuidado mutuo y solidaridad	36
Emociones, afectos y doloridad	38
A modo de conclusión.....	40
3. ¿Cuáles son algunas epistemes diversas para las accesibilidades?	42
Epistemes diversas para la accesibilidad	43
Sentipensar las accesibilidades en diálogo de saberes	44
Perspectiva interseccional en accesibilidades	47
Diseño desde sí, para sí y con otras.....	51
4. ¿Cuáles son las dimensiones de las accesibilidades?	54
Dimensiones de las accesibilidades	55
Accesibilidad académica/epistémica.....	55
Accesibilidad cultural/simbólica	57
Accesibilidad comunicacional.....	61
Accesibilidad digital/web.....	65

Accesibilidad física/arquitectónica	66
5. ¿Qué y cuáles son las artesanías de las accesibilidades?.....	71
Descripción de imagen	74
Audiodescripción	76
Interpretación en lengua de señas colombiana	77
Traducción en lengua de señas colombiana	79
Pictogramas	82
Escritura y lectura accesible	83
Escultura o artefacto accesible	85
Subtítulos o textos opcionales.....	87
Epílogo. ¿Cómo cruzar accesibilidades e inteligencia artificial?.....	93
Referencias bibliográficas	99

Ética disca

Daiana Travesani

1

Inutilidad

Invalidad

Monstruosidad

Tullidez

Rotura y emparchado

Cuerpo discapacitado.

Incapaces

De reconocer

Otras vidas

Otras formas

Donde no haya norma

Ni un estándar

De cuerpo único,

Deseado

Validado

Pretendido

Requerido

Exigido.

2

Como dos oponentes están

Cuerpo normal capaz

Cuerpo anormal incapaz

Contrincantes

En el cuadrilátero

De la vida normativa.

3

Un cuerpo

Como depósito de chatarra

De toda basura

Que la sociedad

Desechara.

Se lo concibe como incompleto

Como muerto

Como si algo le faltara

O sus capacidades no valieran

Por no ser

Lo que se espera.

Daiana Travesani nació en 1992, en la provincia de Santa Fe, Argentina. Licenciada en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Rosario. Se define como femidisca interseccional. Denomina a su activismo como militancia renga.

Prólogo. ¿Por qué una accesibilización universitaria?

A oídos y ojos de otros y otras que jamás han habitado nuestras cuerpos y cuerpos siempre seremos agresivos, anormales, babosas, bobas, boludos, boquiches, brutos, ceros a la izquierda, chiquitos, chuecos, cojos, deficientes, deformes, dementes, dependientes, desadaptados, desconectados, desorientados, desquiciadas, mediocres, marimachas, machorras, mariquitas, enanos, enfermas mentales, faltas de seriedad y profesionalismo, idiotas, ignorantes, imposibilitadas para el amor y los afectos, incapacitadas, incompetentes en la crianza de los hijos y las hijas, incompetentes para la ciencia, estorbos, inestables, desconfiables, infantiles, inferiores, insensibles o excesivamente emocionales, inútiles, inválidas, invidentes, irresponsables, lentas, indias, negras, limitadas intelectualmente, lisiadas, locos, loquitas, de menor capacidad física, menores de edad, miniaturas, minusválidas, mongólicas, mudos, muñecos, niñez perpetua, incapaces para la academia, incapaces para tomar decisiones, sin comunicación asertiva y eficaz, aisladas, paticojos, patizambos, peligrosos, pelotudos, poco creativos, reducidos, retardados, sin educación ni entendimiento, sonsos, subnormales, tarados, tartamudos, gagos, tarugos, tontos, torpes, tullidos, zopencos, esquizofrénicos, depresivos, extraviados, torcidos, imbunches. ¿Hasta cuándo hablarán de nosotras y nosotros para degradar nuestro ser en el mundo y nuestra alegría de vida? La lengua es portadora de los estereotipos, crueldades, improperios y agresiones más terribles, acumulados históricamente para el regocijo de sociedades hegemónicas, capacitistas y patriarcales que se autodefinen normales, sanas e inteligentes.

Vivimos en una sociedad acostumbrada a entender la medicina como enfermología. Su ciencia combate con ahínco las enfermedades y los desvíos genéticos. Su racionalidad defiende con insistencia las clasificaciones de seres por oposiciones, dicotomías y binarismos. De un lado los sanos y normales. De otro los enfermos y anormales. Bajo esta lógica binaria reduccionista todo es o blanco o negro, bueno o malo, verdadero o falso, animal o humano, naturaleza o civilización, afuera o adentro, arriba o abajo, izquierda o derecha, creyente o ateo, inteligente o idiota, racional o bárbaro. La convicción de que una cosa deber ser o esto o su opuesto cultiva el desprecio por los matices, los lugares intermedios, las opacidades, los tránsitos, las identidades mutantes, las autoinvenciones, las reinvencciones, las coconstrucciones, las mutualidades y las fragilidades creativas. Este tipo de estructuras mentales y perceptivas, promovidas desde las ideologías más fundamentalistas, dividen la sociedad humana en amigos y enemigos; hombre

y mujer. Para ellas hay dueños del mundo y materias primas. De este modo se promueve el conflicto, la intolerancia y los extremismos. La lógica binaria se basta a sí misma en sus categorías rígidas que rechazan la diversidad humana y la biodiversidad. Todo aquello que no encaje en sus conceptualizaciones debe ser suprimido, pues pone en peligro la salud del buen sentido, de la moral y de la verdad. Discriminar y excluir es usual cuando se sigue una norma vertical y administrativa. Las cifras no mienten; superan la confusión y el caos. Se erigen como el valor supremo de la vida misma. Lo diverso es insostenible e ineficaz para el sistema monetario.

Considerar a las poblaciones con algún tipo de discapacidad como minusválidas e incapaces significa, de manera directa, que hay algo que antecede a esa definición: una norma que decide qué es lo normal y lo anormal. Una deformación previa y por descarte de lo no clasificable. Esta producción de la verdad a medias y por conveniencia al poder de turno explica el accionar de Estados fascistas, donde la pluralidad de opiniones, lenguajes y modos de vida son incompatibles con la estabilidad, la gobernanza y el desarrollo. Esas creencias rígidas se niegan a la convivencia con seres discontinuos, disruptivos, críticos, transgresores de las historias únicas. Una sociedad que no está dispuesta a cambiar sus lenguajes y creencias es una sociedad conservadora, reaccionaria a los cambios. En las academias del mundo normatizado es inaceptable el femenino plural universal (nosotras) porque es contrario al masculino plural universal (nosotros). Y lo que dice la norma es lo que debe enseñarse y aprenderse. Lo que está por fuera de la norma es errado y debe ser corregido y suprimido.

Categorizar de manera tajante, por medio de opuestos, lleva a la simplificación de la realidad. Los humanos no son animales ni plantas, no tienen ningún parentesco ni ninguna interdependencia con ellas. La razón es el bien humano superior, y no se puede dejar afectar por las emociones y los afectos. De ese modo, la empatía hacia seres no clasificables y hacia experiencias no convencionales es amputada de antemano. No podemos encarnar puntos de vista y formas de escucha incompatibles e incoherentes. Es importante, nos dicen, aprender a ser coherentes y estables. Es necesario, nos dicen, tener prioridades y distinguir entre lo útil y lo inútil, entre el mundo y el sujeto, entre lo objetivo y lo subjetivo. Somos dueños de la razón y no pertenecemos a la naturaleza, por principio carente de lenguaje y de sabiduría. La explotación irracional del mundo, no hay manera de negarlo, pone en peligro la posibilidad de la continuación de la vida. Fragmentar los ecosistemas, intervenirlos para hacerlos rentables, deteriora la vida humana y la no

humana. Considerar a ciertas especies bellas, recursos, bienes, materiales, y a otras muchas, millones de millones, plagas y estorbos, ya lo hemos experimentado: enferma y deteriora la vida del planeta.

Accesibilidades. Conocimientos para el cuidado mutuo de la vida en la Universidad es fruto del palabreo y las enseñanzas de muchas comunidades. Aquí se consignan los afectos acorazonados por el trabajo comunitario y la juntanza de sabedoras que en su experiencia encarnada de la discapacidad y la diversidad enriquecen el ser de la universidad. No una academia para la homogeneización de los seres, sino una para la danza festiva de las dignidades. Somos muchas en dignidad y biodiversidad y combatimos cualquier manifestación del sexismo, el capacitismo, la homofobia, el odio a las diversidades sexocorpogénicas, el racismo y eurocentrismo epistémico. Algunas de nuestras suscitaciones compartidas tienen la ilusión de abrir diálogos sobre la inconmensurabilidad de la vida cuando emerge del tejido de todas las formas y colores. Pueden convertirse en pedagogía y artesanías didácticas que sanen la vida universitaria.

Nota de las escritoras a las lectoras

Para este texto, la primera persona del plural es nosotras. Es ella plural, que habla lenguajes antidiscriminatorios y antiopresivos. Será común y en permanente tránsito y desdoblamientos a lo largo del texto. De este modo, anticipamos que este libro no se basa en la supuesta “realeza” de la academia española, que se mantiene hasta hoy con su pluralizador genérico masculinizante. No atiende a esta norma de la sede de “control” de las lenguas, que fue creada por un grupo de hombres en 1713 cuando los proyectos de emancipación de las “colonias” suponían un problema.

Tampoco aspira fijar una imagen de las accesibilidades, sino proponer un conjunto de ensayos sobre el qué, el quién y el cómo, intentos de comprensión colectiva y participativa de las accesibilidades como prácticas, derechos, conocimientos y principios para el cuidado mutuo de la vida en contextos educativos desde la Universidad de Antioquia.

1. ¿Qué entendemos por accesibilidades?



En la imagen se observa un grupo de personas reunidas al aire libre participando en la preparación y siembra de una chagra, sistema agrícola tradicional de los pueblos indígenas amazónicos que permite la producción de alimentos y un espacio de saberes, comunidad y reciprocidad con la tierra. El terreno está dividido en cuadros delimitados con ramas y troncos, y se ve que los participantes — de diferentes edades y géneros— trabajan con herramientas manuales, cuidando el suelo y sembrando. El entorno es natural con árboles, césped y montañas al fondo, además de algunas edificaciones y carros, lo que sugiere un ambiente universitario. Algunos están agachados sembrando, mientras otros dialogan o acompañan el proceso.

Este capítulo de conceptualización sobre accesibilidades fue coescrito a varias manos y en diferentes momentos. Son muchas las juntanzas, y varias las comunidades involucradas por hacerlas realidad en la universidad. Cada comprensión suma. Cada aporte se celebra y contribuye a una universidad plurilingüe, abierta y acogedora que trabaja por la eliminación de todas las violencias, barreras y opresiones. Hoy se sabe que el conocimiento se produce desde muchos lugares, comunidades y cuerpos, y se recibe, se forma y se vivencia de muchas maneras. No hay una única historia ni una sola polaridad posible de la ciencia.

Para este ensayo de comprensión proponemos de entrada una finalidad: las accesibilidades son conocimientos para el cuidado de la vida; y un origen: brotan de los movimientos de personas con discapacidad, de comunidades Sordas y de grupos, consejos y redes en movimiento por un mundo más justo y equitativo. De este modo, se reconoce que el tejido, que es también texto en su raíz *texere*, se urdimbra de manera colectiva, progresiva y contextualizada, en este caso, desde el sur global.

¿Qué no es la accesibilidad? Si bien se reconoce que la accesibilidad debe ser desarrollada en todos los contextos, no solo universitarios, no se trata de una aspiración universalista. Creer que un diseño puede ser preconcebido completamente accesible obvia particularidades propias de las vivencias y los acontecimientos humanos. De ello se entiende que, aunque una concepción de accesibilidad desde el diseño es adecuada, el resultado no es un servicio o producto o creación accesible *per se*. Requiere el despliegue de una cocreación y retroalimentación durante el ciclo de vida de diseño, interacción, uso, valoración, recreación y mutación mancomunada de grupos, personas, actrices, actores, sujetos y expresiones colectivas involucradas en la accesibilización de la vida.

Por otra parte, es fundamental comprender que las accesibilidades no están asociadas solo al derecho a la educación, sino también al acceso a derechos sociales, económicos, culturales, a la salud, a la información, a las comunicaciones, al trabajo, a la paz, al alimento, a la vida. *A todas las vidas*, se aborda ahora a partir de la perspectiva de *generaciones del derecho*. Vida como expresión de vida en la tierra, vida humana más allá de humanidad como especie, desde un paradigma ecosistémico: vida de una cuenca y vida de un espacio de la naturaleza poseedor de derechos.

Todo esto nos invoca a desinstrumentalizar las accesibilidades, a dejar de percibir las como carga, como solo rampa o como reducida a la normatividad. Así como el río Whanganui de Nueva Zelanda puede tener personalidad jurídica (2017) o el Río Atrato en Colombia se puede reconocer como sujeto de derechos (2016), se trata de un llamado al cuidado de todas las vidas desde todos los lugares y existencias.

En la pluralidad de aproximaciones, enfoques y vertientes en torno a las accesibilidades partimos de cuatro comprensiones nucleadoras o aglutinantes para nuestro trabajo en la universidad pública: como praxis, derecho, conocimiento y principio. Luego de ello, abordaremos fundamentaciones derivadas de un ejercicio

colaborativo de *Juntanzas por la Accesibilidad*, desarrollado entre 2021 y 2023 en la Universidad de Antioquia. Sin desconocer, sino más bien intencionando, que se siga ampliando este concepto en tiempos venideros y se aborde y revise su historicidad en un marco universitario, continental (Abya Yala) y planetario.

Como praxis contracapacitista y desnormalizadora

Las accesibilidades desde esta perspectiva son praxis contra/anticapacitistas y desnormalizadoras que pluralizan la educación superior y dignifican la diversidad epistémica en nuestras sociedades en toda la Tierra. En tanto praxis, son procesos dinámicos, vinculares y complejos que intentan romper con toda simplificación, tecnificación, mecanicismo y reduccionismo.

Son prácticas reflexionadas, artesanías plurales tejidas en las fronteras y bordes de las zonas del no ser moderno-colonial, son prácticas-teóricas de los prohibidos y prohibidas de ser, como diría Paulo Freire. Esta significación de las accesibilidades se nutre de visiones culturales, crip/queer, decoloniales y feministas en discapacidad, y desde pedagogías críticas del Sur. Estas praxis están atentas a las ontologías, epistemologías, éticas, políticas y estéticas que han sido omitidas por los saberes y prácticas dominantes en la Universidad.

Por tanto, sentipensamos unas accesibilidades críticas, interculturales y decoloniales, que al tiempo que contra/anticapacitista también pretenden ser antipatriarcales, antirracistas, anticoloniales y, por supuesto, anticapitalistas. Cuando sea praxis, hablaremos de accesibilizar. Al devenir verbo, acción incorporada, se activa esa dimensión del hacer que se torna reflexividad. Accesibilizar la universidad es una praxis crítica contra las barreras, opresiones y violencias capacitistas normalizantes.

Desde otro entramado de conocimiento lo podemos entender como *monaitaite*, palabra en lengua *minika* que se refiere al hacer amanecer. Dicho concepto connota hacer realidad una idea, una palabra, una conversación. Volver acción una planeación o una intención. Porque la palabra necesita acción para no estar vacía, así lo enseña el pueblo *murui muina* con esta expresión en una de sus lenguas propias. Entendemos así que las accesibilidades no solo son interdisciplinarias, sino que pueden posibilitar diálogos interculturales e interepistémicos.

Es clave volver a la pregunta por las ontologías, donde la naturaleza del ser o seres están determinadas por la experiencia corporal plural y la manera como construimos las categorías sobre este. Así que, los caminos ontológicos de la accesibilidad deben desligarse de las ideas corporales heteronormativas, de pensar que existe una sola medida estándar del cuerpo, del aprendiz, de los espacios, de la información, de los objetos, de los conocimientos... que este cohabita.

Más bien, las accesibilidades nos invitan a desplazarnos de lo técnico reproductivo hacia el reconocimiento de las múltiples posibilidades de encarnar la condición humana y, por ende, la vida misma. Donde la accesibilidad no se configura exclusivamente para personas con discapacidad, sino que deviene en un camino transversal, complejo y diverso que nos permite construir realidades plurales, solidarias, cooperativas y justas a favor de todas. En suma, accesibilizar es una praxis para el cuidado.

Como derecho humano

Las accesibilidades se han configurado como un derecho humano de las personas con discapacidad, que se viene extendiendo y resignificando en otras poblaciones, colectivos, comunidades y sujetos. Es el movimiento mundial de personas con discapacidad quienes han luchado por el derecho a la accesibilidad.

Desde la década de 1960 lo vienen introduciendo en la arena política del Norte Global, en países como Inglaterra y Estados Unidos. Y la primera Convención de la ONU (2006) del siglo XXI (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad) lo ratifica en su preámbulo (v.), principios (f.), obligaciones (h) y articulado (9, complementado por 21, 24, 27, 29, 30, 32).

En Colombia, la Ley Estatutaria de Discapacidad, Ley 1618 de 2013, ratifica íntegramente la Convención. El derecho humano a la accesibilidad fortalece y garantiza otros derechos como la toma de conciencia, el derecho a la vida, al igual reconocimiento como persona ante la ley, al acceso a la justicia, a la protección contra la explotación, la violencia y el abuso, derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad, a la libertad de expresión y de opinión y acceso a la información, a la participación en la vida cultural, las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte, a la educación, al trabajo y el empleo. Su resguardo y preservación en la universidad pública es un gesto político contundente de nuestra corresponsabilidad social.

Como campo de conocimiento

En el contexto universitario, en *Ubuntu* (Ortega et al., 2019) existen indicios de concebir las accesibilidades como campo de conocimiento en un escenario de diversidad epistémica. En esta investigación curricular se definen las áreas tifológicas y tiflotecnológicas como el “conjunto de teorías, conocimientos, recursos y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico de los conocimientos tecnológicos” (Ortega et al., 2019, p. 84). Esto a partir de la agencia de personas con discapacidad visual, ciegas o con baja visión. Así, esta área de la accesibilidad configura en sí misma una serie de conceptos, epistemes, mediaciones y metodologías, lo que permite describir y delimitar unos campos determinados de conocimiento.

Esto se desarrolla explícitamente en *Devenires sociocríticos de la discapacidad*, en donde se resalta que “es valioso permitirse ser permeadas por epistemes no hegemónicas” (Contreras et al., 2021, p. 91) y en *Diálogo de Saberes* (Mena et al., 2021) donde se plantea que:

Sentipensar y corazonar la discapacidad en el contexto de la Universidad de Antioquia nos ha llevado a otras matrices de pensamiento científico y saberes. Así se ha intentado entamar con los saberes afrodescendientes, indígenas, provenientes de las diversidades sexuales y el género, las ruralidades, o en los procesos de paz. (Mena et al., 2021, p. 83)

Por su parte, en los *Indicadores del derecho a la educación* (2005), escritos por la relatora de Naciones Unidas, Katarina Tomasevski, las accesibilidades se abordan como obligaciones gubernamentales y uno de los campos clave del derecho a la educación. Dentro de su trabajo, dichos campos son accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Conceptos emparentados e interrelacionados.

Finalmente, las accesibilidades como campo despliegan una serie de categorías asociadas de naturalezas inter y transdisciplinarias: accesibilidades epistémicas, académicas, culturales, simbólicas, digitales, comunicativas, físicas y arquitectónicas. Asimismo, se desdoblán en formas de escritura audiovisual en lengua de señas colombiana (LSC) y sus variantes interlingüísticas (LS raizal, nasa u otras), tiflografía, musicografía, braille, traducción, interpretación, transcripción, lectores de pantalla, descripción de imagen, subtítulos, accesibilidad web, tiflotecnología, lenguas nativas. Más allá de estas intersecciones, implementaciones y manifestaciones, todas las áreas y las disciplinas del

conocimiento requieren ser accesibles y formar en accesibilidad. Con todo esto, se sugiere concebir también a dicha praxis, derecho y principio como campo intercultural e interdisciplinario del conocimiento.

Como principio y atributo

En su versión en singular, la accesibilidad es un principio general del derecho de personas con discapacidad, y en general de los derechos humanos y condición, atributo y dimensión de nuestros procesos, dinámicas, servicios, productos, bienes, espacios, herramientas, métodos, equipos, tecnologías, protocolos, documentos, portales.

En tanto principio, orienta las infinitas posibilidades de acceder, apropiarse, recrear, disfrutar, participar, interpelar, expandir, transformar lo que socialmente hemos creado para unos supuestos “sujetos normales” inexistentes. Por eso, las accesibilidades como principios/atributos potencian la pluralidad, la in(ter)dependencia, la autonomía o autodeterminación, el goce, las libertades y corresponsabilidades.

Para lograrlo, incorporan un conjunto de medidas, apoyos y ajustes para que se pueda acceder a la ciencia, la cultura, las artes, los deportes, la información, los conocimientos, las emociones, las eróticas, las tecnologías, las polémicas o tensiones políticas, en síntesis: a la totalidad de la vida universitaria.

Juntanzas para la comprensión, la participación y la acción colectiva

Los anteriores ensayos de conceptualización teórico-práctica se discutieron, ampliaron y complementaron a través de una metodología participativa denominada *Juntanzas por la Accesibilidad* en las que se fundamentaron algunas definiciones, se aportaron otras y se propusieron principios y finalidades de las accesibilidades. Las *Juntanzas por la Accesibilidad* se entienden como “espacios de cocreación” en los que las palabras y las señas de quienes han vivenciado y quienes se han ocupado de identificar y transformar barreras, opresiones o discriminaciones proponen alternativas para que la universidad sea accesible y libre de violencias y exclusiones.

Entre 2021 y 2023 se celebraron trece versiones de las *Juntanzas* en la Universidad de Antioquia, las cuales fueron documentadas, sistematizadas y

difundidas para la apropiación social y el conocimiento desde la ciencia abierta a modo de *memoriar*. Esta construcción colectiva posibilita el trabajo en red. En palabras de la maestra Ángela Mena Lozano, “es juntarse para pensar, para debatir, conversar, conspirar juntas... sanar, crear, dar vida” (Universidad de Antioquia, 2022a, p. 2).

Aportes de las Juntanzas a la conceptualización

En los diferentes aportes a la conceptualización de las accesibilidades en el contexto de este capítulo se comparten hallazgos de las *Juntanzas por la Accesibilidad* que ofrecen alternativas de teorización, comprensión de fundamentos, finalidades y enfoques participativos, antiopresivos y transformadores.

En primer lugar, encontramos un acercamiento a las accesibilidades como “reconocimiento de los saberes comunitarios” (Universidad de Antioquia, 2021, p. 3). Ello implica la desubicación del prejuicio académico en el que solo en las academias y grupos de investigación se produce conocimiento legítimo. También en los campos, en las ciudades, en las experiencias de las accesibilidades se producen saberes situados y encarnados que permiten el avance de la ciencia.

Otro posicionamiento de este trabajo participativo es que requiere de la *agencia epistémica* de cada participante, concepto abordado por la profesora Elizabeth Ortega Roldán (Universidad de Antioquia, 2022b). Allí se encarnan las luchas por la dignidad y la participación en la escena pública de las vidas subalternizadas e invisibilizadas. Se trata de confrontar los mecanismos de opresión que definen las voces y señas autorizadas, no autorizadas y desautorizadas. Nos permite preguntar ¿A quién y desde dónde se garantiza el derecho a la educación?, ¿quiénes quedan excluidos?

Un aporte distinto, que va en vía de una comprensión de las accesibilidades como proceso, objetivo o finalidad, es el del profesor Alter Dixon, quien propone “potenciar los planes de vida de las personas con discapacidad que habitan la Universidad” (Universidad de Antioquia, 2022c). Asimismo, el diálogo intercultural e interdisciplinar de las accesibilidades lleva a expresiones compartidas durante los encuentros, como que:

El arte se ha convertido para la maestra Pardo en una posibilidad para que la sociedad en general pueda acceder a través de un lenguaje corporal y diverso

al disfrute y la creación de propuestas artísticas y culturales sin barreras lingüísticas, políticas, culturales, simbólicas, entre otras. (Universidad de Antioquia, 2022d)

En este último aporte se propone una disciplina específica como campo de conocimiento y creación accesible. Otra anotación refuerza dicha idea de conceptualización de las accesibilidades: “La accesibilidad no solo como principio o condición, sino como saber, es decir, su incorporación en los currículos” (Universidad de Antioquia, 2021).

Las contribuciones a lo largo de las *Juntanzas* nos convidan a sentipensarlas desde la diversidad epistémica como marco de comprensión de las accesibilidades como conocimientos plurales y desde el cuidado de la vida, como principio y finalidad.

La diversidad epistémica

La noción de las accesibilidades como campo viene fundamentada también durante las *Juntanzas* por la diversidad epistémica, entre otros conceptos, como diálogo de saberes e interseccionalidad (que se abordarán en el tercer capítulo). Dicho fundamento y horizonte fue abordado en la 12.^a *Juntanza por la Accesibilidad UdeA*:

El encuentro de las diversas epistemes es necesario que trascienda de los reclamos estudiantiles fuera del aula de clase. Estos diálogos deben darse ahora con las comunidades, territorios, colectivas y comités curriculares de la Universidad, para cocrear programas académicos pluridiversos que aporten al reconocimiento epistémico y político para la permanencia de las diversidades en la UdeA. (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 3)

De esta propuesta se destacan dos abordajes: su fundamentación en la diversidad epistémica, que “requiere un desplazamiento de las estructuras de poder y una apertura a nuevas formas de conocimiento” (Universidad de Antioquia, 2023, p. 10) y que además “se beneficia de la diversidad de perspectivas y saberes que emergen de diferentes contextos culturales y sociales” (Universidad de Antioquia, 2023, p. 10).

La diversidad epistémica reconoce una variedad inagotable de métodos y enfoques que coexisten para comprender e interactuar con el mundo y abordar los múltiples desafíos que enfrentamos como comunidad de vida. Esto “implica entender que no hay una única forma ‘correcta’ de conocer, sino que cada comunidad, cultura o tradición puede aportar conocimientos valiosos y únicos” (Universidad de Antioquia, 2023b, p. 10).

Desde estas aproximaciones emergen unas preguntas ineludibles: “¿Cómo no caer en esa violencia epistémica que me enseñó la universidad?” (Universidad de Antioquia, 2023a). ¿Cómo no reproducir los patrones de exclusión y opresión presentes en la educación superior? ¿Cómo sanar las violencias capacitistas internalizadas e institucionalizadas que se cristalizaron en la Universidad?

Son preguntas necesarias y urgentes no solo para las accesibilidades universitarias, sino para el cuidado de todas las vidas en tiempos de multicrisis de la Universidad y de la Tierra como Casa Común o Casa Grande. Y es que “la ciencia ha sido muy violenta porque es excluyente desde toda su tradición occidental” (Universidad de Antioquia, 2023, p. 12). Y esta violencia aún persiste, ya que en “la educación habita el capacitismo” (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 10). Es por ello que “la Universidad tiene que seguir expandiendo estos conocimientos a otras carreras y otras líneas” (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 11), a comunidades cuidadoras de la vida.

La profesora Catalina Aristizábal nos comparte que “sin esa relación entre las epistemes no tendría sentido hablar de una universidad diversa, amplia y de una universidad que nos acoge” (Universidad de Antioquia, 2023, p. 9), y que en la universidad no debemos seguir “privilegiando unas formas de enseñar, de percibir, de pensar, conocer y de hacer” (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 9). En la misma vía, la profesora Nataly Domicó complementa:

Todos los conocimientos son importantes... Todas las culturas nos han permitido avanzar de manera holística e integral, todas las comunidades son importantes, los conocimientos occidentales también nos han servido... La academia debe aportar al buen vivir y al buen desarrollo con armonía. (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 8)

Para cerrar esta fundamentación de la diversidad epistémica emergente de las *Juntanzas*, la profesora María Eugenia Morales Mosquera “identifica la barrera del ‘lenguaje del poder’, que marginaliza a aquellos cuyas lenguas y expresiones culturales han sido históricamente suprimidas o menospreciadas” (Universidad de

Antioquia, 2023b, p. 4). Así, propone los lenguajes del poder y la diversidad epistémica como horizontes de investigación y transformación.

El cuidado de *nana*, de toda la existencia viva

Otro aspecto que emerge fundamental es el cuidado de la vida, cuya comprensión por sabedores y sabedoras ancestrales del pueblo *murui muina* se nombra *nana ñue iyano*, el estar bien de toda la existencia. Esta palabra en lengua *minika* nos implica “pensar en el autocuidado, en el de los demás y del mundo, y desde la Lengua de Señas, pensar que hay otras representaciones mentales por fuera de la palabra” (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 10). Asimismo, las *Juntanzas* se han percibido valiosas para “tratar de eliminar las barreras epistemológicas” (Universidad de Antioquia, 2023a, p. 10).

Adicional a lo anterior, el profesor Selnich Vivas Hurtado recuerda que la totalidad de “seres son necesarios para la vida” (Universidad de Antioquia, 2023b, p. 5) y que la superación de la universidad egocentrada “nos permitirá reconocer los saberes que provienen de todas las comunidades, lograr superar la universidad grafocéntrica... nos permitirá comprender que hay muchos modos de conocimiento que son indispensables para la salud misma de la vida” (Universidad de Antioquia, 2023b, p. 5).

Si bien se citaron solo unas pocas de las muchas personas, voces y señas de las comunidades estudiantiles, profesoras, administrativas y de la sociedad en general que estuvieron involucradas y entretajadas, los aportes de las *Juntanzas* han permitido ampliar el espectro de concepciones, fundamentos y finalidades en torno a las accesibilidades universitarias.

Es urgente la escritura colectiva y plural, realizada y por venir sobre las accesibilidades, como lo dijo el estudiante y practicante de UdeA Diversa de Permanencia Universitaria Daniel Varón Quintero:

Percibimos voces de integrantes de la comunidad estudiantil que se encuentran con múltiples barreras que le impiden habitar plena y accesiblemente la Universidad... El centro de la reflexión debería estar en las personas y en los derechos de los sectores tradicionalmente excluidos. En este sentido, acercarse a la discapacidad como una condición humana posible, tomando en cuenta la fragilidad del cuerpo. (Universidad de Antioquia, 2022, p. 2)

Si bien este aporte está situado en la discapacidad, permite comprender que las accesibilidades no pueden ser ajenas a las personas y comunidades en interconexión. No puede ser un ejercicio unívoco de expertos sin discapacidad hacia usuarios pretendidamente pasivos y minorizados de la accesibilidad.

Conclusiones. Accesibilidades en plural

Al concluir este capítulo, se puede constatar que se pluraliza el concepto principal del título no solo por la polisemia de sus significados interrelacionados (praxis, derecho, campo y principio), sino también por el quiénes. Las accesibilidades, en esta multidimensionalidad complementaria, están orientadas explícitamente hacia la eliminación de las barreras, discriminaciones, prejuicios y desigualdades dirigidas sobre y contra las personas con discapacidad y quienes vivencian exclusiones y violencias, en una clave interseccional, relacional y dinámica que posibilita percibir e intervenir opresiones entrecruzadas.

Por otra parte, se sostiene en plural por la naturaleza multidimensional de su abordaje en la academia y la universidad: accesibilidad académica/epistémica, cultural/simbólica, comunicacional, digital/web y física/arquitectónica. Por la diversidad epistémica y el cuidado de *nana* como principios y finalidades, y por las múltiples formas de su expresión en artesanías y tecnologías que involucran personas, medios, lenguajes y plataformas diversas en la Universidad.

Esto nos implica derrumbar las desventajas, exclusiones e inequidades que todavía se experimentan para el ingreso/admisión, la permanencia, la graduación y la articulación con las comunidades y los entornos de trabajo. Y, en el caso de la permanencia, se desdobra en una multiplicidad de dimensiones, tipologías y géneros. También se interconecta con otros principios y enfoques poco habituales.

Confiamos en que, durante su lectura en este texto, pueda sumergirse plurisensorial y pluriversalmente en esas praxis y significaciones vivas de las accesibilidades universitarias. Ratificamos que no existe un solo enfoque, diseño o referente y que estamos ante procesos vivos para el conocimiento y cuidado de la vida.

2. ¿Quiénes son las sujetas y sujetos de las accesibilidades?

Multiplicidad de seres en relación



La imagen muestra un grupo de personas sentadas en círculo, en el suelo, en medio de una galería de arte. El suelo es de baldosas, de color beige claro con líneas de color verde oscuro. Las paredes son de color blanco neutro. Hay varias obras de arte colgadas en las paredes. La mayoría de las personas en el círculo son jóvenes, tanto hombres como mujeres, y parecen estar involucrados en una discusión o taller. Algunos tienen cuadernos o papeles en sus regazos. Todos se visten de forma casual. Una mujer que se sienta en una silla de ruedas está en la parte delantera izquierda, con otra mujer a su lado. Detrás de ellas hay una obra de arte de aspecto metálico, con formas que parecen plumas o alas. Otras obras de arte en la pared incluyen una pieza abstracta con tonos rojos y otra de plata.

Sentipensar la pregunta con quiénes y para quiénes las accesibilidades es también preguntarnos por la sujeta o sujeto de las accesibilidades. Para intentar aproximarnos a esa respuesta invitamos a recorrer dos rumbos: el primero desde una perspectiva capacitista y corponormativa, y el segundo como un anhelo de descomponer una narrativa de normalización para ubicar la accesibilidad desde la multiplicidad de seres en relación.

Rumbo 1

“Renuncio a ser una máquina de poderlo todo”.

Cecilia Pérez¹

Nos hemos propuesto intentar dar respuesta a la pregunta ¿quién es la sujeta o sujeto de la accesibilidad? Las aproximaciones a esta pregunta pueden ubicarse en distintos rumbos.

Desde un rumbo mecanicista e instrumentalizador –de los que intenta alejarse este texto y sus escriturantes– podría responderse de modos rápidos y sencillos: “las personas con discapacidad”. Este rumbo ubica a las personas con discapacidad como beneficiarias, receptoras de las artesanías de la accesibilidad. Sería entonces una persona que solo interactúa de manera aislada con un artefacto, dispositivo y plataforma que se ha dispuesto para ella, para su comunidad.

Este rumbo está sustentado en una perspectiva capacitista que reconoce una falta, carencia o ausencia que debe ser suplida para garantizar a la persona con discapacidad la “capacidad” necesaria para estar a la altura de una sociedad eficientista que pone como medidor de la subjetividad única y posible la “capacidad”.

De acuerdo con lo anterior, es preciso señalar con Anahí Guedes de Mello (2014), antropóloga Sorda y lesbiana, que el capacitismo es:

Uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada, de ter relações sexuais etc.) Essa postura advém de um julgamento moral que associa a

¹ “Impaciente psiquiátrica, demente abierta, desovedette, trabajadora sexual, masajista, escritora, artista plástica y visual”. Fragmento extraído de la antología disca *Yo no soy un ornotorrico*.

capacidade unicamente à funcionalidade de estruturas corporais e se mobiliza para avaliar o que as pessoas com deficiência são capazes de ser e fazer para serem consideradas plenamente humanas. (pp. 94-95)

El capacitismo en tanto sistema de opresión, como refiere Michele Lapierre (2022), de larga data, actúa bajo un sistema de creencias que define jerárquicamente a las personas en función de sus corporalidades. Esta percepción deficitaria de ciertas subjetividades organiza las capacidades consideradas plenamente humanas y desde allí deshumaniza existencias otras que aparecen como transgresoras de la normalidad.

Siguiendo a Guedes de Mello (2014), el capacitismo logra precisar, de un modo universalizante, la incapacidad asociada a las personas con discapacidad teniendo como punto de partida la configuración de una subjetividad y corporalidad ideal, a la que tendría que aspirar cualquier persona en la tierra. Esta jerarquización ontológica organiza, define, clasifica los modos de existencia y pertenencia en el mundo. Por ello, algunas cuerpos y subjetividades desaparecen de las esferas públicas, y cuando se muestran, resultan tan disruptivas que es preciso “ajustar”, “acomodar”, “flexibilizar”, “adaptar” o “adecuar”, lo que significa que irrumpen en la “normalidad”. Así, desde este rumbo y en clave capacitista, la accesibilidad tendría el poder de ofrecerle a las personas con discapacidad la posibilidad de ser “capaces”.

De acuerdo con lo anterior, pensar el sujeto de la accesibilidad desde este rumbo solo sostiene, secunda y es cómplice de estructuras capacitistas en tanto la accesibilidad no logra fisurar, resquebrajar, romper y desvelar las estructuras normocéntricas; más bien, las reafirma, toda vez que las tecnologías de la accesibilidad se disponen en tanto compensaciones para corporalidades y subjetividades que considera infrahumanas.

En este sentido, podemos afirmar que la accesibilidad bajo principios capacitistas se sostiene desde una lógica paternalista que se argumenta en la no capacidad que requiere de una asistencia para la subsistencia. La accesibilidad declara una subordinación disfrazada de autonomía, independencia, suficiencia, capacidad, desarrollo. De este modo, el sujeto de la accesibilidad es indefenso y estaría a merced de quienes ostentan la normalidad como atributo humano. Así lo afirma Anahí Guedes de Mello, en la entrevista realizada por Lelia Schewe (2020) “não caíam nesta, a ‘emoção’ gerada pela fantasia solidarista da caridade, não

passa de capacitismo, porquanto se trata de mais um recurso estigmatizador para usar as pessoas com deficiência” (p. 216).

Esta fantasía solidaria de la caridad propuesta por Anahí Guedes de Mello tiene su origen en la ideología de la normalidad, un sistema de organización de vidas que reproduce formas hegemónicas asimétricas y desiguales (Yarza et al., 2019). Así, la normalidad se posiciona como una construcción de subjetividades y corporalidades, y las personas nos vemos forzadas a adquirirla como única posibilidad de existencia. Bajo este rumbo argumentativo, la accesibilidad se ubica como posibilidad de lograr el imperativo de la normalidad.

La normalidad dispone un círculo estrecho de seres semejantes, iguales, dignos, capaces de definir formas de pertenencia; mientras que los distintos, desiguales e indignos existen para ratificar la plenitud de los primeros. Este binario constitutivo normal/anormal instaure identidades superiores que solo son posibles si las identidades inferiorizadas existen. Así lo argumenta Rita Segato (2003):

Todo sucede como si la plenitud del ser de los semejantes –aquellos que califican o a los que se considera acreditados para participar en el circuito de iguales– depende de un ser-menos de los que participan como otros dentro del sistema. Ese ser-menos –o minusvalía– sólo puede ser resultado de una exacción o expropiación simbólica y material que reduce la plenitud de estos últimos a fin de alimentar la de aquéllos. Podría hablarse aquí de una verdadera extracción de plusvalía simbólica. (p. 254)

Si la respuesta a la pregunta por el sujeto de la accesibilidad está sustentada desde esta extracción de plusvalía de la que habla Segato, la accesibilidad estaría basada en unas jerarquías relacionales desde las que las identidades superiores (capaces, productivas, normales, eficientes, saludables) diseñan, formulan y organizan artefactos, tecnologías y dispositivos para que en un acto “caritativo” las “identidades minusválidas” puedan, al menos, soñar con la normalidad.

Con lo anterior, la ideología de la normalidad no solo expulsa corporalidades disidentes, sino que también escinde los universos de sentidos y significados de personas con discapacidad, dejándolos no solo como receptores de tecnologías accesibles, sino cubiertos de una incapacidad de participar en la agencia de sus propias vidas. Desde este rumbo, parecería ser suficiente con una silla de ruedas, con un bastón, con un lector de pantalla, pero diría Daiana Travesani (2021), mujer y poeta disca:

Olvidan que somos personas, que somos más que una silla de ruedas, bastones blancos, verdes, canadienses, que eso es solo una parte de nuestra corporalidad e identidad. Que hay alguien detrás del andador o junto a la prótesis u órtesis. (p. 124)

Las palabras de Travesani son un reclamo de justicia simbólica y ontológica, toda vez que exige su derecho a una existencia plena y digna en la que los artefactos, siendo una extensión de su cuerpo, no son la totalidad de su existencia. De este modo, una accesibilidad desde una perspectiva capacitista y desde la ideología de la normalidad resolvería “el problema” de la discapacidad con aditamentos, aparatos, artilugios para arreglar, reparar, remediar una corporalidad abyecta, indeseada, incapaz, anormal, improductiva, innecesaria. ¿Qué hay detrás del andador o junto a la prótesis u órtesis? Nos pregunta Travesani. Este es un cuestionamiento directo a una corporalidad obligatoriamente capaz porque ella sabe bien qué es lo que hay detrás. Declararse “renga, lisiada, disca”² es un gesto reivindicatorio que le roba el poder de nombrar a la corponormatividad. Así, detrás del andador están las historias, siempre múltiples, plurales, polisituadas. Están las ontologías relacionales que logran poner en tensión el imperativo de normalidad.

Sin embargo, desde este primer rumbo pareciese que detrás del andador no hay nada más que una cuerpo indefensa, desesperada, chueca, fisurada, abyecta, no deseada y alejada del ideal constitutivo de un sistema mundo moderno colonial occidental que está representado por la blanquitud, la masculinidad, la heterosexualidad y la corponormatividad. Y así aparece la accesibilidad como promesa de normalización. En este sentido, este rumbo y sus pretensiones capacitistas y normocentradas exigen a las personas con discapacidad, como diría Travesani (2021) “adaptarnos a la norma o excluarnos porque no somos consideradas personas funcionales al sistema capitalista o útiles a menos que sean un poco normalizadas, arregladas” (p. 126).

En definitiva, una respuesta a la pregunta inicial desde este rumbo se centra ya no en las personas con discapacidad, sino en el sujeto “normal”, “capaz”, y todo intento de accesibilización buscará de manera compulsoria “arreglar”. Su sustento, entonces, lejos de reconocer la pluralidad de existencias, es ratificar la hegemonía

² Para ampliar las comprensiones de la autora, se recomienda visitar su libro *Me proclamo disca, me corono renga*.

de las ontologías, subjetividades y corporalidades que ostentan los atributos posibles de un sistema mundo moderno colonial occidental.

Rumbo 2

Este rumbo se declara contracapacitista e intenta aproximarse a una contranarrativa a los modos de normalización. Responder a la pregunta por quién es el sujeto o la sujeta de las accesibilidades no es sencillo, ligero o básico; por el contrario, es complejo, como lo son los modos de existencia plurales.

Proponemos recorrer este rumbo desde las siguientes estaciones:

La accesibilidad con y desde las personas con discapacidad

Desde este rumbo argumentativo es preciso reconocer una *agencia disca* que interroga los modos de comprensión de la discapacidad derivados de aristas mecanicistas, asistencialistas y reparadoras. Para la filósofa femidisca Diana Vite (2020), la agencia se entiende como “un hacer o una práctica transformadora y que desafía lo establecido” (p. 19). En este sentido, la potencia de la agencia está en tanto emerge como praxis, es decir, se concreta en la acción, en el movimiento, en la posibilidad de hacer, de sentir, de expandir(se). La agencia tiene la fuerza de configurar otros modos de existencia no hegemónicos y contranormativos. Asimismo, la agencia tiene que ver con la propia enunciación de la subjetividad para irrumpir, resquebrajar y agrietar las formas en las que son descritas, clasificadas y nombradas algunas subjetividades derivadas de matrices de opresión dominantes como el género, la raza, la capacidad.

Por lo anterior, también aparece la alusión a los universos *discas*. Diana Vite (2020) afirma:

Me refiero a lo *disca* como una forma de autonombrarme con una postura política y encarnada de la discapacidad que también alude a la resistencia desde el lenguaje no normativo ni necesariamente siguiendo cierta corrección política. Inspirada en las prácticas *queer* y *crip* según las cuales palabras como abyecta, rara, anormal, tullida y discapacitada ya no son hirientes, sino que adquieren una potencia para resistir, seguir incomodando, cuestionando y entretejer alianzas colectivas en contra de las opresiones y

violencias. Es en ese sentido performativo que propongo el uso de lo *disca*.
(p. 25)

Desentrañando esta comprensión *disca* aparece en primer renglón la posibilidad de autonombrarse como forma de robarle a las estructuras corponormativas la necesidad y obsesión de hacerlo como gesto de diferencialismo para trazar la corporalidad superior deseada y anhelada, y ratificando el desprecio por otras corporalidades. Este autonombrarse, lejos de significar una etiqueta más, es la declaración de una existencia encarnada que es digna y plenamente humana; es una ruptura más al ideal corporal obligatorio. *Disca* también se entiende como un quiebre en el lenguaje aséptico y políticamente correcto que ha indicado, desde la experiencia no encarnada, otras maneras de nombrar, pero que desconoce la agencia, la subjetividad y la ontología misma de quien existe detrás de esas etiquetas. Es por eso que lo *disca* recaba en los sentidos de palabras “abyecta, rara, anormal, tullida y discapacitada”, para resemantizarlas y quitarles el poder de herir y perpetuar un estatus de inferioridad.

Disca no es una categoría abstracta, es una categoría encarnada, performativa, viva, dinámica, relacional que no podría ser encapsulada y definida de un único modo, sino desde la multiplicidad de seres en relación. Así, con Diana Vite entendemos *disca* como categoría colectiva o comunitaria, lo que significa hacer un giro al individuo autónomo e independiente que ha sido pretensión de los órdenes patriarcales, capacitistas, coloniales y capitalistas. *Disca* es resistencia que cuestiona e incomoda dichos órdenes.

En consonancia con lo anterior, si comprendemos las *agencias discas*, la accesibilidad no será posible en tanto no sea con y desde de ellas, en su infinita multiplicidad. Con las *agencias discas* emerge un contrarrelato a la clasificación normocentrada y diferenciadora. Las accesibilidades y sus distintas artesanías serían ya no experiencias diseñadas para la normalización, sino para la expansión de corporalidades, subjetividades, epistemes y ontologías que entran en relación, que están inextricablemente entretejidas.

Abandonar la pretensión de normalización

Este rumbo se posiciona contracapacitista y, en este sentido, se rebela contra la corponormatividad haciendo posible y vivible la emergencia de otros itinerarios no centrados en un sujeto que no cumple con ideal corporal regulatorio, sino en

modos de existencias que son tan plurales como singulares e imposibles de universalizarse.

En tal sentido, existe una imposibilidad de universalización de las subjetividades y las corporalidades, por ello también se afirma una imposibilidad fáctica de unos “diseños accesibles universales”, así que desde este rumbo argumentativo contracapacitista nos declaramos en rebeldía a esas pretensiones universalistas que procuran diseñar en clave “accesible” un artefacto, dispositivo, objeto o plataforma que se acomoda a una cierta discapacidad. Es decir, es imposible construir accesibilidad bajo un genérico llamado “discapacidad”; las formas accesibles se construyen desde ontologías múltiples y relacionales.

De este modo, un lector de pantalla no se ajusta necesariamente a todas las experiencias vitales de las personas ciegas o con baja visión; un bastón o silla de ruedas por sí solo no resuelve el tránsito de todas las personas con discapacidad física; la lectura fácil no garantiza la comprensión para todas las personas con discapacidad intelectual. Comprendemos la potencia de estas artesanías de la accesibilidad, pero si estas no entran en diálogo con las experiencias vitales de los sujetos son solo accesorios diseñados desde afuera, completamente desconectados.

Ahora bien, abandonar la pretensión de normalización también exige considerar que la accesibilidad no está separada de las cuerpos, aunque tampoco las define y totaliza. En este punto, es posible introducir la categoría de identidades cyborg propuesta por la feminista Donna Haraway (1995), a partir de la cual se desafían las ideas tradicionales de ser humano y humana y se desmorona el pensamiento dicotómico del imperio occidental sustentado en los binomios humano-máquina, hombre-mujer, mente-cuerpo, normal-anormal. Las identidades cyborg no caben en ellas, se deslizan para imaginar nuevos modos de existencia y relacionamiento. También con las identidades cyborg comprendemos unas corporalidades que están atravesadas y constituidas por artefactos que en lugar de ser accesorios son extensiones de la propia cuerpo. Así, por ejemplo, algunas personas nos lo han hecho saber cuando se refieren a su bastón, otras a su silla de ruedas, otras a sus lectores de pantalla. Desde una comprensión cyborg se desafía cualquier pretensión de normalización producto de dominaciones y opresiones en tanto hace frente a un falso universal de “hombre” como sinónimo de humanidad que es capaz, fuerte, autosuficiente, productivo. La identidad cyborg es una alternativa de configuración de corporalidades otras que disienten de la normalidad

obligatoria. Desde este rumbo, entonces, se consideran los sujetos y sujetas de las accesibilidades como identidades cyborg.

La potencia de la categoría cyborg no está puesta en una euforia tecnofílica, sino en la representación de unas identidades que no están limitadas por categorías binarias o esencialistas, sino que existen como alteración, abyección, fractura y ruptura a las políticas transnacionales de homogeneización y normalización. Cyborg también es una forma de resistencia, así lo ha nombrado Chela Sandoval (2004), quien asegura que esta categoría “genera formas de agencia y conciencia que puede crear modos efectivos de resistencia” (pp. 84-85) en tanto provoca movimientos de oposición al poder, permite desafiar las codificaciones dominantes como acto de deconstrucción y transformación con el “objetivo de producir ‘amor’ en un mundo en descolonización, postmoderno y post-imperio” (Sandoval, 2004, p. 86).

Hablamos entonces de identidades o incluso de identificaciones múltiples, relacionales, diaspóricas, en tránsito, fluidas, dinámicas, imposibles de reducir a una categoría única. En este sentido, Anahí Guedes de Mello (2020), hace un llamado al señalar que:

Não gosto muito da palavra “identidade”, pois considero que ela se tornou hoje um dispositivo de controle contemporâneo. Prefiro “identificação”. Tenho identificações com artes marciais, com o feminismo como uma posição política pessoal, com a Antropologia que é a minha formação de paixão, com pessoas que amam cachorros e gatos, com mulheres com deficiência (sou uma), com mulheres lésbicas (sou uma). (p. 217)

De esta manera, señalar quién es el sujeto y la sujeta de las accesibilidades en clave contracapacitista y desde este rumbo argumentativo significa referirnos a las identidades e identificaciones que no admiten una accesibilidad instrumental porque esta sería como “la medicalización de la subjetividad” (Mello, 2014, p. 26). Esto implica, en palabras de Guedes de Mello et al. (2020), un “abordagem que busca aleijar as práticas de acessibilidade que ainda dependem de normas e padrões corporais para tornar legível e administrável determinados ‘desvios’” (p. 4). *Aleijar* es lisiar, tullir, alterar. Significa, entonces, que las subjetividades, corporalidades y ontologías de la accesibilidad no necesitan una receta para ser arregladas o legibles para los estrechos márgenes de las narrativas canónicas entroncadas en las violencias capacitistas.

Ahora bien, las artesanías de la accesibilidad no son accesorios que se quitan y ponen ante ciertas presencias. Abandonar la normalización nos permite reconocer la potencia de las accesibilidades en el ejercicio de agrietar, fisurar, lisar, chequear³ los modos normativos en los que hemos considerado el encuentro con los otros y las otras. “Que el paradigma normativista violenta y no debería existir más”, declara Daiana Travesani (2021, p. 395). Esta afirmación alimenta la noción de que los sujetos y sujetas de las accesibilidades no son destinatarias pasivas de diseños “accesibles”, sino que son cocreadoras desde su posibilidad de agenciamiento y desde sus experiencias vitales encarnadas. Aquí hablamos de las eróticas porque la accesibilidad no debe estar dispuesta en términos de la productividad, sino de los anhelos, el deseo y el amor que anunciaba Chela Sandoval. Con Audre Lorde (1984) entendemos la erótica como poder en tanto conexión auténtica, profunda, con los propios deseos, verdades y pasiones. Es el impulso al movimiento y a la acción, es subversiva toda vez que ha sido negada y condenada por estructuras normalizadoras, es una herramienta de liberación. “En la sociedad occidental, se nos ha enseñado a desconfiar de este recurso, envilecido, falseado y devaluado” (Lorde, 1984, p. 37). En este sentido, la accesibilidad no puede ser instrumentalizada en tanto debe reconocer las eróticas de las subjetividades, corporalidades y ontologías.

En definitiva, la rebeldía contra la pretensión de normalización implica abandonar la ficción y pulsión de normalidad para reivindicar la existencia y presencia de las corporalidades disidentes.

Contra la caridad y hacia una perspectiva de cuidado mutuo y solidaridad

En el primer rumbo hablábamos de la emergencia de la accesibilidad como gesto caritativo que se despliega para suplir la indefensión de ciertos seres. Ahora, en clave contracapacitista, lo que se expresa no es la caridad que marca la subordinación, las brechas y las desigualdades, sino el cuidado mutuo y la solidaridad.

³ Hacemos alusión a este verbo reconociendo otro de los modos de nombrar propuesto por algunos activismos discas y sus aliadas que roban a las narrativas hegemónicas el poder de significación de la palabra “chueco y chueca”.

Esta perspectiva es una alternativa ecocentrada desde la que es posible pensar las accesibilidades, las subjetividades y las ontologías intervencionales. Ahora bien, si comprendemos con el ecoteólogo Leonardo Boff (2017) que el cuidado “se expresa en la relación amorosa, suave, amigable y protectora de la realidad” (p. 56), cualquier forma o artesanía de la accesibilidad tendría que responder a estos principios de relacionamiento. Lejos de ser una visión romántica y carente de justicia, es una ética de vida en la que los afectos se disponen para reconocer las existencias múltiples. Con amorosas, suaves y amigables entendemos formas opuestas a imposiciones vanidosas, caprichosas y corponormativas que no buscan regular, controlar, dominar, adecuar, reparar, sino proteger las realidades y existencias que no son fijas ni estáticas. Desde esta perspectiva, las accesibilidades tendrían la potencia de sanar las múltiples formas de opresión, segregación y expulsión a las que han estado sometidas algunas subjetividades. De este modo, Boff (2017) afirma:

En lugar del puño apretado que somete y domina, está la mano tendida que protege y realiza la caricia esencial, que trae sosiego y paz para todos los hijos e hijas de la madre tierra que componen los seres de la gran comunidad de la vida. (p. 56)

Los sujetos y sujetas de las accesibilidades hacen parte de esta comunidad de la vida en la que todos los seres estamos tejidos. Por ello, desplegar artesanías no es un gesto de caridad en tanto puño apretado que somete y domina, sino un gesto de cuidado y solidaridad que trae paz, reparación y justicia. Las accesibilidades podrían estar dispuestas para esa gran comunidad de la vida que se expande y recrea de múltiples formas.

En tanto comunidad, estamos llamadas al cuidado, que no es otra cosa que implicarnos ética y afectivamente con todos los seres; “esto es una disposición para inquietarnos, desacomodarnos por el destino del otro” (Boff, 2017, p. 56). Así, podríamos afirmar que la respuesta a la pregunta por quiénes son los y las sujetas de las accesibilidades se hallaría en la comunidad de la vida. Esto no quiere indicar una respuesta básica que asegure que todos y todas son sujetas de la accesibilidad en un intento de desaparición o dilución de las ontologías y subjetividades *discas interseccionales*, como ha sido la pretensión de algunas perspectivas. Dicha idea señala que esta comunidad de la vida está implicada, como gesto de cuidado y solidaridad, en las accesibilidades.

De hecho, esta perspectiva ecocentrada nos invita a recuperar la interdependencia, en tanto “la solidaridad está inscrita objetivamente en la maqueta de construcción de todos los seres, pues todos somos interdependientes. Coexistimos en el mismo cosmos” (Boff, 2017, p. 62). Comprendernos en el horizonte de la interdependencia y la coexistencia se convierte en una resistencia activa a la ficción capacitista de la autosuficiencia que ha indicado, según Diana Vite (2020), que “nuestra vida debe ser recta, fuerte, erguida, sin tambaleo alguno y productiva” (p. 16). Desde este punto, la accesibilidad no estaría dispuesta para que un sujeto pueda bastarse a sí mismo y cumpla con los ideales corponormativos, sino para que exista en dignidad y justicia.

Lo anterior también supone pensar a los y las sujetas de las accesibilidades como seres interdependientes. La interdependencia le hace juego y a la vez es fuga a la promesa y exigencia de la modernidad de la autonomía e independencia, que no es otra cosa que la falsa idea de un individualismo que separa las vidas y las subjetividades en función del mercado y la productividad. De esto ya nos han enseñado otras especies: ¿Qué significará pensar con otras especies los y las sujetas de las accesibilidades? ¿Qué podrán decirnos las plantas, los peces, las aves, los ríos, las rocas de una accesibilidad interdependiente, de cuidado mutuo y reciprocidad? Las especies no fabrican artefactos especializados para ajustar, adaptar, acomodar a otras; sus modos de relación están al servicio de la vida, sus maneras de coexistencia declaran que es posible habitar en interdependencia.

Emociones, afectos y doloridad

Desde este rumbo también es posible acercarse a la pregunta que viene recorriendo este capítulo desde un desvío afectivo. Como se ha podido percibir, este rumbo está constituido por vías y tramos sinuosos en tanto la respuesta a la pregunta, más que lineal, viene serpenteando. Así, el desvío que se propone posicionar la emergencia de las emociones y los afectos. Se ha hablado de las eróticas, entonces ¿Qué significará responder a la pregunta desde los afectos y las emociones transitando por la doloridad?

Algunos trazos feministas nos han permitido ubicar las emociones y los afectos en un lugar político, ético y epistémico. Desde una postura queer, feminista y poscolonial, Sara Ahmed (2015) argumenta que las emociones no son privadas ni individuales; por el contrario, son sociales, históricas y políticas.

De acuerdo con lo anterior, experiencias como las narradas por Diana Vite (2020), mujer ciega, no pueden ser entendidas en el horizonte de lo individual y personal, sino en lo colectivo en tanto nos convoca a una corresponsabilidad en el tejido de la interdependencia:

De alguna manera gasto más energía que mis compañeros(as) de la Maestría porque al salir de clases tengo que preparar el acceso a las lecturas por utilizar, tanto en las materias como para desarrollar mi investigación, ya que hay una omisión y falta de responsabilidad de la institución universitaria en torno a las políticas de accesibilidad para estudiantes con discapacidad visual. De modo que, en tanto la universidad cumple su obligación de generar una política de verdadera accesibilidad, yo debo dedicar tiempo para convertir los textos a un formato que me permita su lectura, así sea de forma parcial o limitada, a través de un programa lector de pantalla, que utilizamos las personas con baja visión o ciegas. (p. 21)

Las personas *discas* atraviesan emociones como el enojo, la decepción y el dolor tanto por la presencia de prácticas accesibles generadas sin considerarles como por su ausencia. La emergencia de estas emociones no les posiciona en clave de víctimas, sino que se convierten en herramientas para diagramar la injusticia, la desigualdad y las violencias. El gasto de energía referenciado por Diana declara la presencia de privilegios capacitistas otorgados por la corpornormatividad que someten a las *discas* a un desgaste no solo físico, sino además emocional, que muchas veces no logra ser percibido por las estructuras normocentradas. Así lo afirma Diana Vite (2020):

Hay impresiones en nuestro cuerpo que son invisibilizadas por realizar ese esfuerzo para transformar, es decir, vivimos la lucha también como desgaste, sudando, llorando, moviéndonos, gastando más energía y dando cuenta de nuestra existencia, sobre todo, cuando el esfuerzo se repite porque las estructuras son muy duras y difíciles de enfrentar. En cualquier resistencia o movimiento social, no sólo el contracapacitista, y de personas con discapacidad, hay esfuerzos corporales y emociones. De algún modo, el agotamiento físico, los desvelos, la logística, y también esas desesperaciones o satisfacciones son parte. (p. 23)

Este desgaste, sudor, llanto, movimiento también se traducen en dolor. Las impresiones que refiere Diana pueden ser leídas desde el concepto de *pegajosidad* de Sara Ahmed (2015). Así, estas emociones y sensaciones se pegan a la cuerpo,

se deslizan, se sujetan tanto que algunas veces se convierten en bloqueos y restricciones, y otras veces en resistencias. Al respecto, Chantal Maillard (2003) asegura que “los otros, el otro, no pueden compartir la experiencia del dolor” (p. 354) y, de acuerdo con ella, será imposible comprender en las propias carnes el desgaste físico y emocional que narra Diana, pero será nuestra responsabilidad, en términos de la interdependencia, hacernos cargo en tanto las emociones no están ubicadas en el terreno de lo individual ni personal.

En este sentido, conviene acudir al concepto de *doloridad* propuesto por la feminista y filósofa brasileira Vilma Piedade (2017). Ella, con una intención de sacudir la categoría de sororidad, crea este concepto para señalar la historia negra y el dolor causado por el racismo. Este concepto logra recoger una carga antigua e íntimamente ligada a las subjetividades oprimidas: el DOLOR. La doloridad hace un llamado al reconocimiento del dolor como memoria activa de las opresiones y subalternizaciones, y desde allí encontrar una potencia política y de resistencia.

De acuerdo con lo anterior, los sujetos y las sujetas de las accesibilidades son seres que han padecido el dolor de la desigualdad, de las matrices de opresión y de los privilegios capacitistas. Y desde este punto es necesario reconocernos en la doloridad para la creación de artesanías de las accesibilidades que sanen sin negar el dolor.

A modo de conclusión

Hemos transitado dos rumbos. Es nuestro anhelo que el segundo, con sus desvíos (no solo los esbozados aquí, sino muchos otros), pueda orientar el camino de las accesibilidades en las universidades. Es tiempo de reconocer *las agencias discas*, de dejarlas de percibir como problema para, con ellas, problematizar las estructuras que se ubican en el déficit y en la necesidad de normalizar. Esto implica recodificar las narrativas que han sostenido un proyecto de universidad latinoamericana soportado en la idea de un sujeto colonial: varón, blanco, productivo, capaz, fuerte, objetivo.

También urge la necesidad de irrumpir la corponormatividad que atraviesa cada rincón de la educación superior desde las presencias y existencias que cuestionan, sorprenden, escandalizan y transgreden las comprensiones de aquello considerado plenamente humano a fin de reconocer las existencias múltiples en sus modos también múltiples de relacionamiento. Es momento de posicionarnos

contra las estructuras grafocentradas, visocentradas, alfabéticocentradas para disponernos a otras plataformas, artefactos, dispositivos, relacionamientos que estén del lado de las libertades y del conocimiento para el cuidado mutuo de la vida.

Es tiempo de situarnos desde perspectivas ecocentradas que nos permitan corrernos del antropocentrismo para sabernos en el tejido de la vida como seres interdependientes. Aquí se abre un reto mayor para la educación superior, y es la revisión crítica de perspectivas centradas en el individuo competente y capaz.

Ahora, nos invitamos a construir rumbos en complementariedad que superen visiones jerárquicas de la vida y de las formas de conocer. Estos rumbos tendrán que declararse CONTRACAPACITISTAS.

3. ¿Cuáles son algunas epistemes diversas para las accesibilidades?



La imagen muestra a una mujer indígena Misak al frente de un stand universitario vestida con una ruana azul y un sombrero tejido ancestral. Frente a ella hay dos personas: una joven y un niño, observando los diferentes objetos pedagógicos sobre la mesa, entre los que se distinguen pulseras, colores e hilos.

*Soy Ogún Ngafúa⁴, compañero de Nagó. El gran Ifá me ha prestado sus cien ojos
para oír y contar las huellas aún no sembradas por el muntu en esta isla.*

Manuel Zapata Olivella

⁴ Ogún Ngafúa, personaje literario de la obra de Manuel Zapata Olivella, es un oricha de la religión yoruba que puede comunicarse con sus ancestros para traer mensajes que orienten la vida presente. Ifá o Ifa es considerado para los yoruba la divinidad de la sabiduría. A este sistema de adivinación se acude cuando se ha de tomar una decisión individual o colectiva importante.

En la literatura sobre accesibilidad se encuentran un conjunto de principios que se han venido consensuando en recomendaciones, normativas o manuales de accesibilidad (esto se ampliará en las dimensiones de la accesibilidad). En nuestra propuesta, consideramos plausible entrelazar la accesibilidad, como praxis, derecho, campo y principio, con otros que enarbolan y materializan un proceso de transformación radical de las universidades.

En esa dirección, sugerimos conectar las accesibilidades con la interculturalidad crítica, la ecosustentabilidad, la decolonialidad, la diversidad epistémica, el diálogo de saberes, el cuidado, la horizontalidad, la complejidad y la interseccionalidad. Estos principios nos ubican en las alternativas fuertes a las crisis multidimensionales de la universidad y de la comunidad terrestre de vida.

La interculturalidad y la ecosustentabilidad, por ejemplo, impregnan de ancestralidad, de plurilingüismo y de responsabilidad ecosistémica las prácticas y medidas de accesibilidad arquitectónica, web o epistémica. La complejidad y el cuidado le brindan un nuevo aliento desde paradigmas emergentes en las ciencias y las sabidurías milenarias, caminando hacia la cautela, la precaución, el apoyo mutuo y la multidimensionalidad de variantes, factores, estructuras implicadas en cada praxis de accesibilización.

La interseccionalidad, por su lado, nos impulsa a un entrecruzamiento de sistemas opresivos y violentos, y de identidades fluidas que pueden expresarse en barreras, prejuicios, actitudes o prácticas pedagógicas, comunicativas o culturales, al tiempo que en alternativas soñadas de justicia y equidad.

En esta elaboración, queremos compartir tres posibles enfoques o perspectivas complementarias para la accesibilidad, entendidas como epistemes diversas para las accesibilidades: el diálogo de saberes, la perspectiva interseccional y el diseño de sí, para sí y con otras. En próximos diálogos y escrituras se podrán explorar las conexiones con otros enfoques y principios para que desde su vivencia compartida en nuestra Universidad se siga construyendo conocimiento situado, pertinente, crítico y emancipador.

Epistemes diversas para la accesibilidad

Como bien se sabe, la noción de accesibilidad es escurridiza; es un concepto que se viene usando con frecuencia en varios escenarios. Su conceptualización y las maneras de hacerla dependen del enfoque y disciplina con que se aborde. Cada

acción para la accesibilidad nos sitúa —intencionada o inconscientemente— en lugares teóricos, experienciales y de enunciación concretos. Ante esta realidad de transformación están germinando numerosas acciones de personas encargadas de promover la diversidad cultural, lingüística y corporal para una vida en equidad y la igualdad de dignidades y derechos. Ya sea haciendo cambios desde los saberes científicos, tecnológicos, pedagógicos, ya sea cumpliendo las normativas, guías y orientaciones legales.

Si bien todas estas posibilidades son legítimas, también es cierto que debemos estar atentas a que nuestras intenciones no estén reproduciendo perspectivas capacitistas, paternalistas, sexistas y estandarizadas, obviando que las accesibilidades, en tanto transversalizan numerosos escenarios y disciplinas, requieren pensarse y hacerse al lado de las comprensiones surgidas de las reflexiones, las luchas y los saberes populares y comunitarios. En este sentido, queremos trazar algunos caminos para unas accesibilidades que incorporen la palabra de consejo que nos trae el diálogo de saberes, el enfoque interseccional y la interculturalidad crítica.

Sentipensar las accesibilidades en diálogo de saberes

El reto para una educación superior en el siglo XXI que contribuya a la convivencia reside en la capacidad de estrechar diálogos con las epistemes, los lenguajes y las estéticas pluriversales que han habitado y siguen existiendo en Abya Yala. Para el caso de una universidad accesible, dicho reto consiste, como nos lo recuerda Manuel Zapata Olivella (2005), en volver a la concepción de humanidad del *Muntu*: “la familia como la suma de los difuntos (ancestros) y los vivos, unidos por la palabra a los animales, los árboles, los minerales (tierra, agua, fuego, estrellas), y las herramientas, en un nudo indisoluble” (p. 362). El *Muntu* sería esa fuerza vital —de la juntanza de la imaginación de la humanidad con los saberes de las demás especies y con el apoyo de los objetos— para la germinación de la accesibilidad en plural.

Fuerza vital potente para las transformaciones de la Universidad que soñamos: una casa común, o un *cusmuy*, en lengua muisca, que nos conecte con los territorios y con los movimientos sociales que reclaman un espacio para sus epistemes dentro del mundo contemporáneo, donde la educación sea un tejido de vida, y no simplemente una educación para el trabajo, la normalidad, el capacitismo, para una formación heterocorponormativa. Por el contrario, transitar las huellas de

los saberes de las tradiciones orales ancestrales, afrodescendientes, campesinas, LGTBQ+ y discas aún no sembradas en la Universidad que queremos contribuirían a erradicar las violencias capacitistas interseccionales, a eliminar las barreras generadas por la sociedad dominante hacia los grupos oprimidos, pues las barreras no solo impiden, sino que oprimen; son prácticas de violencias sistemáticas.

¿Qué pasaría si incorporamos el diálogo de saberes para la accesibilidad?

El paradigma del diálogo de saberes representa una alternativa significativa. Esta perspectiva “apuesta por crear un espacio multimedial y políglota, de comprensión, donde lo ancestral y lo moderno permitan el respeto de la diversidad y las diferencias en modos, haceres, plataformas y propósitos del conocimiento” (Mena et al., 2020, p. 12). Esta perspectiva abre un camino plural para los procesos de accesibilización universitaria, invitando a que administrativos, profesores y estudiantes descolonicen sus diseños curriculares, arquitectónicos, comunicacionales, actitudinales, sus normativas, prácticas docentes e investigativas.

Desde el diálogo de saberes, la eliminación de barreras, los ajustes razonables, los modos de accesibilizar los entornos físicos y virtuales, los servicios de la información y la comunicación, los programas culturales, las metodologías, las pedagogías y los recursos didácticos se verían potenciados con la presencia de la multiplicidad epistémica, ontológica y cultural de Abya Yala y de la Madre Tierra. Las preguntas y la praxis por y para las accesibilidades estarían orientadas, por ejemplo, a darle la palabra a los cuerpos, a las experiencias encarnadas de los colectivos que han vivido históricamente un conjunto de opresiones y segregaciones. Posibilitaría incrementar y extender la participación plena de los colectivos que han sido oprimidos. Cada una de sus vivencias constituye una memoria invaluable que puede ampliar las maneras como venimos soñando, trabajando y produciendo las accesibilidades.

La participación plena de los actores implica que no se trata de hacer solo ajustes dictaminados y normativizados por los estándares de accesibilidad. En palabras de López (2016), “el estándar sólo pretende asegurar que se produce el acceso en su sentido absoluto, sin valorar mucho la calidad de ese acceso” (p. 26). Incluso, dichos parámetros son identificados y diseñados, generalmente, por las mismas instituciones dominantes y con presupuestos trasplantados de corrientes ideológicas occidentales u occidentalizadas. Modos que, si bien logran ajustes

necesarios y eficaces, continúan deslegitimando esos saberes otros —ancestrales, afrodiaspóricos, populares de los movimientos sociales— que tienen diversas respuestas, ajustes y caminos que compartir, donde la calidad del acceso estaría basada en sus realidades concretas y en sus comprensiones de lo que podría funcionar con sentido.

De hecho, esos saberes otros ampliarían, ajustarían o cambiarían los principios de la accesibilidad en todas sus dimensiones —física, digital, epistémica, comunicacional, cultural, etc.—, de cara a que sean más asequibles, por ejemplo, a sus posibilidades económicas, culturales, espirituales, afectivas. Pensar las accesibilidades desde una estandarización razonable, sin tener en cuenta a los actores sociales, estaría omitiendo las realidades sociales inequitativas y opresoras que se viven en los países latinoamericanos, donde bien sabemos que no hay igualdad de oportunidades para todas y todos.

De ahí que las accesibilidades no puedan abordarse exclusivamente desde modelos, estrategias y técnicas exógenas. Supongamos, para ejemplificar esta afirmación, que un estudiante indígena ciego requiere leer un material bibliográfico escrito en su lengua nativa. Él cuenta con la herramienta de apoyo JAWS, pero resulta que este lector de pantalla no reconoce las grafías particulares de su lengua; por tanto, no podrá acceder a la información o, en un caso más favorable, la lectura resultará fragmentada y fatigosa. Como vemos, se ha hecho un ajuste a través de un *software* para eliminar una barrera, pero este no fue diseñado ni cocreado en perspectiva de diálogo de saberes, no tuvo en cuenta la pluralización lingüística y epistémica que se dispone cuando interactuamos con otras epistemes y lenguas no hegemónicas. Así que lo que en un primer momento se creó para disminuir las exclusiones —sin negar que los lectores de pantalla han aportado a la accesibilidad lingüística de muchas personas ciegas—, se convierte en una nueva barrera para una comunidad ancestral.

Este caso, entre muchos otros, nos ilustra sobre la necesidad de nuevos devenires dialógicos de las accesibilidades: de cocrear accesibilidades desde el *Muntu*, desde la suma de todas las formas de vida, sentires, saberes, cuerpos, existencias y lenguajes. Esta premisa de las accesibilidades en diálogo de saberes funciona “como un tipo de ‘hermenéutica colectiva’ donde la interacción, caracterizada por lo dialógico, recontextualiza y resignifica los ‘dispositivos’ pedagógicos e investigativos que facilitan la reflexividad y la configuración de sentidos en los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades” (Ghiso,

2000, p. 32). Estos diálogos generan condiciones para un reconocimiento y legitimidad de los participantes. Nos proporciona escenarios equitativos.

Perspectiva interseccional en accesibilidades

Desde las fronteras porosas con los feminismos negros norteamericanos, consideramos urgente, necesario y plausible el robustecimiento y materialización de una “accesibilidad interseccional”, o, de otro modo, unas combinatorias imaginativas entre accesibilidades e interseccionalidad.

En nuestra Alma Máter hemos adelantado al respecto algunas experiencias investigativas, formativas y de proyección social. Y en Colombia también se podrían rescatar las propuestas del Proyecto MISEAL (Medidas para la inclusión social y equidad en instituciones de educación superior en América Latina) o del proyecto ORACLE (Observatorio Regional de Calidad y Equidad en la Educación Superior). En esta ocasión, quisiéramos retomar una propuesta gestada para sentipensar la conflictividad armada y la discapacidad en Colombia.

La perspectiva interseccional interpela las relaciones de poder-saber-subjetividad, las injusticias, las desigualdades, opresiones y violencias en nuestras sociedades y, por tanto, en todas sus instituciones. Para nuestro caso, por supuesto, en las instituciones de educación superior, se trata de una “sensibilidad analítica” para comprender y generar acciones contra las redes opresivas, violentas e inequitativas interseccionales, o de opresiones entrelazadas o entrecruzadas. También es una perspectiva crítica, situada, compleja, teórica, metodológica y política en torno a experiencias plurales, identidades fluctuantes y procesos heterogéneos de reconocimiento. En palabras de Yarza et al. (2021), “defendemos la interseccionalidad como una aproximación sensible, necesaria e indicada para romper con patrones de miradas reduccionistas, rehabilitadoras, esencialistas, deficitantes, capacitistas” (p. 82).

Cuando sentipensamos la interseccionalidad como una potente herramienta analítica, metodológica y política, se posibilita la identificación y activación de

Otros lenguajes, señas y prácticas anticapacitistas, al poner en relieve las maneras como se entretajan o interseccionan la discapacidad, la edad, el género, la etnia, la clase, el lugar de procedencia, la orientación sexual, la afiliación política, la condición política y demás situaciones de desigualdad. (Yarza et al., 2021, p. 84)

Desde este ángulo, la interseccionalidad potencia las accesibilidades (y viceversa), en tanto una confluencia que ensancha o pluraliza los procesos cocreativos para la transformación universitaria. Siguiendo de cerca a Yarza et al. (2021):

La imagen que se presenta a continuación da cuenta de cinco dimensiones que, consideramos, nos permiten realizar los análisis que buscan develar las dinámicas y estructuras de poder que silencian y excluyen a las personas que se exponen a múltiples situaciones de desigualdad. Cada dimensión es útil en sí misma en el ejercicio de develar estructuras de desigualdad, pero a su vez funcionan en interdependencia con las demás, para finalmente fusionarse como un todo, no lineal y dinámico, con el que será posible dar cuenta de intersecciones particulares. (p. 86)

Figura 1.

Adaptado de Yarza et al. (2021).



La imagen muestra un diagrama de flor con cinco pétalos de diferentes colores, cada uno con un texto. En el centro, un círculo blanco contiene el texto "Discapacidad en clave interseccional". Los pétalos tienen los siguientes textos: 1. Pétalo azul: "Análisis situado". 2. Pétalo verde: "Apreciación de narrativas y experiencias". 3. Pétalo beige: "Identificación de ejes de desigualdad". 4. Pétalo rosa: "Develar intersecciones particulares". 5. Pétalo morado: "Dar cuenta de estructuras y trayectorias de desigualdad".

Desde esta perspectiva, los equipos institucionales pueden intentar dar respuesta a un conjunto de preguntas orientadoras que complementarían algunos procesos y dinámicas de accesibilización universitaria (Yarza et al., 2021, pp. 87-90).

Análisis situado: ¿En el análisis se da cuenta de la heterogeneidad inherente a los contextos y las múltiples situaciones a las que se ven expuestas las personas o colectivos que estoy estudiando e intentando comprender? Se pudiera, por ejemplo, precisar el contexto académico, como las unidades o comunidades académicas, dar cuenta de las limitaciones concretas de acceso a bienes, servicios, interacciones, conocimientos, espacios, objetos, informaciones, etc. Es un punto de partida para caracterizar, analizar y delimitar el ámbito de estudio de situaciones de desigualdad.

Apreciación de narrativas y experiencias: ¿Cómo reconocer y valorar las experiencias particulares de cada relato o narrativa (de las trayectorias universitarias), teniendo en cuenta los contextos políticos, sociales y familiares en los que cada persona o colectivo ha transitado antes, durante y después de los procesos de accesibilización? Se genera un espacio-tiempo singular para la reconstrucción y visibilización de otros lenguajes, formas de expresión, silenciamientos, herramientas y alternativas encarnadas o incorporadas en las trayectorias educativas precedentes, o en otros procesos de eliminación o alteración de barreras sociales, culturales, políticas o pedagógicas (en toda su multidimensionalidad), y de los sistemas e ideologías de normalización, opresión y exclusión (de violencias capacitistas interseccionales). Para cada caso será necesario atender a las identidades entrelazadas de las experiencias (en contravía con una supuesta “universalización”).

Identificación de ejes de desigualdad: ¿Cuáles son los ejes de desigualdad que se identifican en primera instancia? ¿Cuáles son los ejes que emergen más allá de los que tradicionalmente son priorizados? Se indagan y priorizan los tipos de situaciones de desigualdad. Se busca dar cuenta de diversas situaciones de desigualdad que emergen y se han configurado en cada caso, pero que debido a las estructuras de poder no han logrado ser reconocidas ni estudiadas ni transformadas. Por tanto, será pertinente priorizar las barreras atendiendo también a los otros sistemas de opresión que intervienen. En algunos casos, el capacitismo, por ejemplo, se vería reforzado por el racismo o el sexismo. O, de otro modo, cuando

la injusticia epistémica se cruza con las plataformas comunicativas monolingües o con unas barreras arquitectónicas.

Develar intersecciones particulares: ¿Qué tipo de intersección particular se establece cuando se analiza de manera conjunta el contexto situado, las formas de expresión y los ejes de desigualdad previamente identificados? Es un ejercicio analítico-sintético que permite aproximarse a las diversas, particulares y complejas formas de desigualdad y discriminación a las que cada persona o colectivo se ve expuesto.

Dar cuenta de estructuras y trayectorias de desigualdad: ¿Cuáles son las formas de discriminación naturalizadas, representadas en estructuras de poder e instituciones con las que se ve limitada, restringida o niegan las posibilidades para que cada persona o colectivo logre consolidar trayectorias de vida universitaria particulares? Al avanzar en este develamiento se genera una tensión crítica con los mecanismos y garantías para el pleno ejercicio de los derechos de las personas y colectivos.

Al transitar por estas dimensiones se pudieran identificar, seleccionar e implementar un conjunto de acciones, medidas o alternativas concretas de accesibilización universitaria interseccional. Las dimensiones se complementan con unas pistas en la propuesta metodológica. (Yarza et al., 2021, pp. 91-95)

Con estas dimensiones y pistas, se convida a

Desestructurar los patrones capacitistas existentes... al tiempo que empezar a identificar patrones ocultos, cotidianizados y formalmente establecidos en donde la mirada deficitante, rehabilitadora, proteccionista y asistencialista es la que ha predominado y caminar hacia la cocreación de otros patrones culturales, sociales, políticos y económicos donde renazca el respeto por la diferencia, donde todas las historias, los cuerpos, las identidades y las vidas sean dignas de ser contados y vivibles. (Yarza et al., 2021, p. 96)

Diseño desde sí, para sí y con otras

Del encuentro entre los estudios críticos en discapacidad y el diseño en Colombia (Rodríguez, 2018), nos gustaría explorar la perspectiva de *diseño desde sí, para sí y con otros*. Cuando el diseño se realiza por “no expertos o no diseñadores de profesión”, implica movilizar otros principios y metodologías de trabajo que ahondan en una dimensión participativa, situada, horizontal, coconstructiva, colaborativa, transformativa y emancipadora, “que les diera recursos a los y las participantes para reflexionar, establecer una conciencia crítica sobre sus realidades y proponer transformaciones desde el diseño y en el diseño” (Rodríguez, 2018, p. 60).

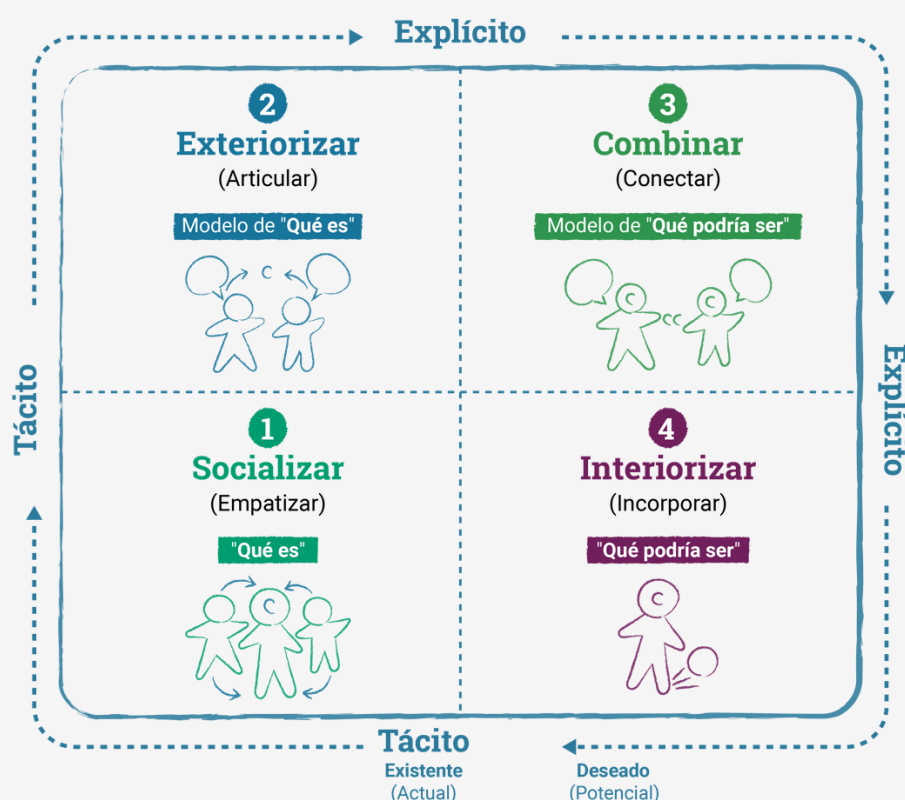
Rodríguez (2018) sugiere ahondar en una propuesta de diseño transformativo, entendido “como una secuencia organizada de acciones que permitió a quienes diseñaron pasar por una etapa de conceptualización, luego de planificación y por último de materialización” (p. 109). En esta propuesta, las personas con discapacidad se organizan o autoorganizan para analizar una situación problemática, evidenciando el paso de un conocimiento tácito a un conocimiento explícito compartido. En este proceso también participan otras personas, sean profesionales, activistas, estudiantes, aliadas o administrativos, pero poniendo en el centro

Un conjunto de saberes y de prácticas, que vienen específicamente de la experiencia de la dis/capacidad. Este hace parte del proceso de diseño y, como se ha establecido anteriormente, está estrechamente relacionado con aquello que solo el cuerpo vive y, por ende, sabe/conoce. (Rodríguez, 2018, p. 110)

El primer paso en este modelo de diseño transformativo invita a socializar, compartir y crear conocimiento a través de la experiencia, determinando colaborativamente la situación actual (¿qué es?), implicando una reflexión socializada a partir de las vivencias cotidianas, de habitar un contexto específico e interactuar con otras personas. “Por ello, el conocimiento desde dis/capacidad de lo ‘que es’ es creado en el curso de las acciones situadas” (Rodríguez, 2018, pp. 112-113).

Figura 2.

Adaptada de Rodríguez (2018).



La imagen muestra un diagrama de un proceso de conocimiento dividido en cuatro cuadrantes, cada uno representando una fase diferente. 1. En el cuadrante inferior izquierdo, está la fase "Socializar (Empatizar)" con el texto "¿Qué es?" y una ilustración de tres personas interactuando. 2. En el cuadrante superior izquierdo está la fase "Exteriorizar (Articular)" con el texto "Modelo de ¿Qué es?" y una ilustración de dos personas comunicándose. 3. En el cuadrante superior derecho está la fase "Combinar (Conectar)" con el texto "Modelo de ¿Qué podría ser?" y una ilustración de dos personas conectando ideas. 4. En el cuadrante inferior derecho está la fase "Interiorizar (Incorporar)" con el texto "¿Qué podría ser?" y una ilustración de una persona reflexionando. Alrededor del diagrama hay unas líneas puntuadas que conectan los cuadrantes, comenzando en el 1 y finalizando en el 4, con la siguiente información: 1, Tácito, existente, actual; entre 1 y 2, tácito; entre 2 y 3, explícito; entre 3 y 4, explícito. Debajo de 4, deseado, futuro.

El segundo paso implica exteriorizar y articular el conocimiento tácito a través del diálogo y la reflexión, creando un modelo o esquema explícito, requiriendo de

una abstracción o generalización mediante formas concretas como analogías, conceptos o hipótesis. Es una modelación verbalizada con representaciones gráficas, sonoras, táctiles o de simulación corporal (no verbal). Se piensa en una forma ampliada las distintas experiencias compartidas, conectándose entre sí y con otras vivencias cercanas. Por tanto, se tiene en cuenta la experiencia individual y socializada de la discapacidad, aunque no pretende ser abarcadora de todas las experiencias de la discapacidad. “Este proceso de socialización podría pensarse más como un ensamblaje que toma y retoma diversas formas de conocimiento en el marco de una conversación que ocurre en un contexto particular” (Rodríguez, 2018, p. 116). En algunos casos, los modelos pueden expresar requerimientos puntuales, innovaciones, prototipos, aplicaciones digitales, entre otros.

El tercer paso conlleva combinar, sistematizar y aplicar el conocimiento e información de lo que podría ser, entendiéndose como alternativa deseada de codiseño para transformar la situación actual (paso uno). Se imaginan escenarios, productos o herramientas posibles a partir de lo que se ha experimentado o conocido con anterioridad. “Luego se analiza, edita y sintetiza el conocimiento proveniente de muchas fuentes diferentes del entorno inmediato, que puedan resultar facilitadores para mitigar la experiencia de dis/capacidad” (Rodríguez, 2018, p. 121). En esta pluralidad de fuentes se toman normativas, recomendaciones, enfoques, ejemplos, experiencias, entre otras.

El cuarto paso implica la materialización e interiorización del conocimiento explícito aprendido en la práctica que impulsa al estado deseado (futuro). Se pueden crear prototipos u otras herramientas con un afinamiento de los detalles y relaciones imprevistas. Se planea, materializa y ajusta la medida o alternativa seleccionada colectivamente. Posteriormente, se puede retomar, complementar o reformular.

Este proceso de diseño transformativo activa un conocimiento iterativo de creación “que solo concluye cuando la persona con dis/capacidad encuentra una solución satisfactoria” (Rodríguez, 2018, p. 124). Estos pasos nos orientan hacia una cultura de discapacidad que reconoce las capacidades y saberes desde la experiencia vivida y situada de la discapacidad en la Universidad, fundamentándose en una relación de paridad (no de asimetría), entrelazándose los conocimientos, las corporeidades y las vidas, y generando resistencias y agencias para la transformación de la sociedad.

4. ¿Cuáles son las dimensiones de las accesibilidades?



Canto de aiyaiá. Canto ancestral minika. Ráfue Fínorae Coloquio Internacional de Saberes Ancestrales del Clan Jitómagaro. Fotografía: Archivo Semillero Diwërs'sã, UdeA, 2024.

La imagen muestra una hilera de siete mujeres de varias culturas y edades tomadas de las manos.

Las accesibilidades no son solo un asunto de infraestructura que alude a las personas con discapacidad, sino una praxis, derecho humano, campo y principio que abarca múltiples dimensiones que deben ser consideradas para lograr la construcción de una sociedad más equitativa y justa. Explorar las dimensiones de la accesibilidad más allá de lo arquitectónico y digital nos lleva a entender cómo el diseño de diferentes entornos permite o restringe la participación plena de todas las personas en la sociedad.

Los talleres de cocreación, los círculos de palabra y los encuentros con las demás integrantes de la Universidad son algunos ejemplos de estrategias que se han empleado con el fin de comprender la convergencia de las múltiples dimensiones de las accesibilidades, entendiendo que la accesibilización universitaria implica un compromiso activo por parte de todas las agentes interesadas para garantizar que toda la comunidad tenga una participación plena.

En las cocreaciones con diferentes colectivas y colectivos de la Universidad se ha identificado la necesidad de poner en diálogo y discusión otras perspectivas de las accesibilidades con un enfoque en diálogo de saberes, perspectiva interseccional o de diseño transformativo que deben tener en cuenta las accesibilidades física, digital, epistémica, simbólica, comunicativa, entre otras. Lo anterior, con el objetivo de poner en diálogo estas dimensiones no solo para las discapacidades físicas y sensoriales, sino también para la multiplicidad de cuerpos y seres que habitamos experiencias diversas intangibles que requieren de acompañamiento y accesibilidad, como las psicosociales y las comunidades étnicas, que a simple vista no requieren ningún tipo de accesibilización. Por esto, el objetivo de este apartado es trazar las dimensiones de las accesibilidades a modo de horizontes que se han identificado como garantía en el acceso, la permanencia y la vinculación en procesos universitarios.

Dimensiones de las accesibilidades

Accesibilidad académica/epistémica

En las instituciones de educación superior es urgente continuar abordando la accesibilidad académica o epistémica como una de las dimensiones centrales en la docencia universitaria, al tiempo que en sus articulaciones con la investigación y la extensión.

En la literatura sobre educación superior inclusiva se pueden encontrar otras denominaciones y aproximaciones, tales como accesibilidad al conocimiento, accesibilidad curricular, accesibilidad metodológica o incluso desde el diseño universal del aprendizaje o el diseño universal instruccional (en su vertiente anglosajona en el Norte Global).

La accesibilidad epistémica implica una praxis de liberación enhebrada con la interculturalidad crítica, la interseccionalidad, la ecosustentabilidad, la integralidad, la holística, la decolonialidad, la diversidad epistémica y la justicia cognitiva. Con esta trama de la accesibilidad emancipadora, se trasciende el ejercicio de hacer accesible la información y el conocimiento dominante, conllevando una alteración de los órdenes epistémicos, ontológicos, metodológicos y éticos de la ciencia, las tecnologías y las artes en la Universidad. Es decir, que esta accesibilidad combate

el capacitismo académico/epistémico, al tiempo que al racismo, al abandono epistémico y a la injusticia epistémica.

En nuestra propuesta, que se nutre de las vertientes críticas en pedagogía y ciencias sociales, queremos invitarnos a sacudir la idea estructurante y estructuradora de unos saberes/ciencias/discursos legítimos, válidos, objetivos y universales, para situarlas al lado de las experiencias, corporeidades y seres aprendientes. Por tanto, la accesibilidad epistémica comienza interrogando: ¿Quiénes sí se educan? ¿Quiénes sí aprenden? ¿Quiénes no se educan? ¿Quiénes no aprenden? Estas preguntas evocan una pieza central de la universidad convencional: la ilusión e imperativo de la normalidad/capacidad del aprendiente universitario con la que se divide y jerarquiza a los sujetos en los procesos educativos, etiquetando, inferiorizando o subvalorando la multiplicidad de las vidas.

Esta perspectiva convida a movernos más allá de los formatos, de la disposición de los contenidos, de las herramientas didácticas o criterios de calificación/evaluación con el propósito consciente de revertir la tendencia funcionalista, instrumentalista y colonial en torno a la accesibilidad. Por eso la accesibilidad epistémica cuestiona el “orden normocéntrico” de los saberes, de su enseñabilidad y educabilidad prejuiciosa y discriminatoria, de esa experiencia canónica de aprender, de conocer, de vivir.

Inevitablemente, esta visión se abre a la emergencia de otros modos de aprender en relación con la estructuración disciplinar, profesional y científica; por tanto, incomoda la didáctica universitaria normalizante capacitista, reivindicando la pluralidad ontológica y de la educabilidad/formabilidad/aprendencia. Desde esta perspectiva, los aprendientes no son entendidos como usuarios, destinatarios, beneficiarios, receptores, vasijas, sino como sujetos creadores, productores, gestores, agenciantes del conocimiento en los ámbitos de formación académica e investigativa.

Una posibilidad para transitar la accesibilidad epistémica la encontramos en la alternativa de epistemologías otras, desde las cuales “confluyen las subjetividades, las memorias, los cuerpos, los espacios, los tiempos, los sentires, las resistencias y las luchas por aparecer como sujetos cognoscentes” (Munévar et al., 2019, p. 60). Desde acá, entonces, hablamos de epistemologías Sordas y sordociegas, epistemologías encarnadas, visualidades otras, covisualidades, cogniciones diversas, mentes y corporalidades otras, sonoridades silentes. Estas epistemologías otras expanden la accesibilidad universitaria como contribución del

reconocimiento de los saberes que han sido excluidos y violentados históricamente, situando los saberes occidentales como los válidos para la formación del ser humano.

Es una invitación a vivir y disfrutar la accesibilidad epistémica desde los bordes, lo irregular, la complejidad, el placer, la ternura, lo no lineal, lo vincular, lo relacional, lo intuitivo, lo caótico, lo dinámico, lo flexible, lo sincrónico, lo incierto, lo sinérgico, lo contradictorio, lo paradójico, lo circular, lo recursivo, lo autopoético, lo cuántico. La accesibilidad epistémica también es frágil, incierta y misteriosa.

Esta accesibilidad, como invitación y gesto político-pedagógico, siempre indaga primero con los seres aprendientes que requieren, gustan, eligen o demandan accesibilizar la Universidad: primero con ellas y ellos, en su multiplicidad, contradicción, fluidez. Se tiene también una cautela: no homogeneizar ni instrumentalizar la accesibilidad a las ciencias, los saberes, las artes, los conocimientos. Es un impulso por “cultivar todos los modos otros de ser/hacer/conocer/vivir/transmitir para que comunitariamente sus raíces continúen agrietando el sistema de saber-violencia que necesariamente nos va a conducir a las apuestas de la interculturalidad” (Munévar et al., 2019, p. 69). No generamos solo acceso a la ciencia normal, sino una praxis para desnormalizar las ciencias, las artes y las tecnologías. Esta accesibilización contracapacitista altera y complementa; por tanto, desnormaliza la formación.

Al lado de las recomendaciones que abundan sobre la accesibilidad a los contenidos y las metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación, desde las conexiones con el Sur Global, será un desafío construir una accesibilidad crítica, crip, disca, chueca o tullida que desacomode, desacople y abra universos insospechados en la defensa de la universidad pública, democrática, planetaria, justa y equitativa.

Accesibilidad cultural/simbólica

La dimensión cultural de la accesibilidad parte del principio de que las personas con discapacidad tienen el derecho a participar del goce y el acceso tanto a actividades culturales como al fomento de las expresiones culturales propias con equidad, según las experiencias situadas de cada persona (Ley 1346 de 2009 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; Ley Estatutaria 1618 de 2013, Disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de

las personas con discapacidad en Colombia). Para el pleno disfrute de sus derechos se debe asegurar que las personas con discapacidad tengan acceso a material cultural en formatos accesibles y a programas de televisión, películas, teatros, museos, cines, bibliotecas, servicios turísticos y, en la medida de lo posible, tengan acceso a monumentos y lugares de importancia cultural nacional. A partir de estos lineamientos, gestores culturales, productores, artistas, emprendedores y población en general deben proveer recursos y acciones para la accesibilización de la cultura, eliminando las barreras creadas por las actitudes, las condiciones físicas y de materialización de las industrias culturales y artísticas.

Entre las conceptualizaciones de las dimensiones de la accesibilidad, en la que surgen más diferencias es en la accesibilidad cultural. De hecho, podemos encontrar ampliaciones y resignificaciones en la manera de nombrarla. Por ejemplo, la conceptualizan como accesibilidad psicosociocultural, accesibilidad sociocultural o accesibilidad simbólica. En estas conceptualizaciones para el disfrute y la participación de las expresiones culturales no solo existen barreras referidas a los formatos, contenidos, espacios físicos, comunicativos, sino que “los imaginarios sociales y las representaciones de los sujetos también pueden constituirse en barreras específicas que deben ser tomadas en cuenta” (Landini et al., 2014, p. 231). Siendo la accesibilidad simbólica la que muestra claramente que las barreras también se generan del universo simbólico o subjetivo de las personas y los colectivos.

Los sectores de la industria cultural —artes escénicas, audiovisual, videojuegos, diseño editorial, música o cualquier proyecto cultural— deben seguir principios transversales para las propuestas artísticas, bien sea desde el comienzo o como un ajuste. A continuación, presentamos cuatro principios para la accesibilidad cultural con alcances simbólicos, siguiendo los aportes de la caja de herramientas de la *Guía Práctica de Accesibilidad Cultural* (2018) de Argentina:

- **Infraestructura:** La interacción en los espacios físicos debe ser positiva y sin barreras ocasionadas por los criterios de construcción. De ser así, debe hacerse una evaluación y las modificaciones respectivas para generar las condiciones de accesibilidad. En lo posible, crear escenarios multisensoriales.
- **Comunicación:** La información a transmitir debe hacerse a través de estrategias, conceptos y vocabularios acordes. Empleando las herramientas y recursos que contemplen los diversos lenguajes: folletería, en papel o digital, en diferentes formatos (recursos gráficos, auditivos, contenidos

claros, etc.). Emplear texto alternativo para descripción de imágenes, contar con mecanismos de navegación web de fácil manejo. Transcripción a braille, lectura fácil para su comprensión, presencia de código QR con información en audio o en LSC, documentos que permitan lectores de pantalla. Además, hacer un seguimiento a través de encuestas de la efectividad de la campaña comunicativa.

- **Contenido:** Exploraciones táctiles y audiodescriptivas que permitan un recorrido en el que se exploren los diferentes elementos que componen la muestra artística. LSC con la presencia de intérpretes o en videos y subtítulo para personas Sordas (SPS) que sirva de apoyo para el contenido auditivo en general. Asimismo, contar con aros magnéticos, sobretítulo con adaptación del texto, programas de las obras en lectura fácil. Para la producción editorial de publicaciones, crear libros visuales (novela gráfica, libro álbum), videolibros en LSC, audiolibros, libros multisensoriales (con texturas, olores, sonidos, etc.), libro + CD de audio descriptivo.
- **Apoyos o asistentes humanos:** Personal que genere una comunicación fluida y acorde a las necesidades y preferencias de los concurrentes. Es clave que sea un equipo integrado por personas con y sin discapacidad. Además, que tengan buenas prácticas y tratos hacia las personas con discapacidad.

El acceso a las artes y las culturas en la Universidad ha excluido otras cuerpos y geografías que habitan y tienen saberes indispensables para la creación intelectual y artística de la vida académica y cultural. Cocrear proyectos de artes, convocatorias, espacios institucionales como los museos, salas, patrimonio cultural, artístico y biológico para todas las personas dignifica el acceso y la participación no solo como consumidoras de artes, sino también como creadoras y cocreadoras de producciones artísticas y culturales en el ámbito académico e investigativo, formal y no convencional. Al interpelar la normalización desde la cultura, podemos comprender y potenciar las experiencias culturales desde la lengua vernácula de la comunidad Sordoseñante que trastoca la escena teatral y la poesía, o desde la fotografía de ciegos que nos acerca a otras experiencias covisuales de la realidad.

Trabajar a favor de garantizar una accesibilidad cultural-simbólica implica reconocer que las comunidades étnicas, discas, Sordoseñantes, LGTBIQ+ y las mujeres han sido excluidas y segregadas históricamente de los espacios académicos e investigativos en las artes y culturas en tanto han sido lugares de privilegio para los hombres heterosexuales, blancos, occidentales, normales y

capaces. Por esto, es importante presentar alternativas que dignifiquen las epistemes, lenguas y lenguajes de otras geografías, corporalidades y musicalidades en oposición a las convencionales como únicas productoras y validadoras en el universo artístico, cultural-simbólico.

Cuando hablamos de la accesibilidad simbólica hacemos referencia a la posibilidad de disminuir o eliminar barreras y violencias a partir de acciones que involucran la disposición y actitud de acompañar desde otras prácticas y saberes no convencionales, es decir, epistemes Sordas, lenguas ancestrales, escrituras en braille, pictogramas, danzas multisensoriales para la investigación de intelectuales ciegos; en suma, la importancia de comprender que la escritura en español no es la única plataforma investigativa y de producción de conocimiento válida. La formación se ha centrado en metodologías de escritura y en lenguas occidentales, desconociendo la LSC, el braille, las lenguas ancestrales y otras grafías no occidentales como productoras intelectuales en los contextos formativos y académicos.

No es una respuesta válida negar el acceso a la formación y educación a personas con diversidades lingüísticas y culturales arguyendo que desde los currículos formativos no se han implementado otras metodologías fuera de la normativa convencional. Es responsabilidad ética y política por parte del personal docente, gestores culturales, directores teatrales y otras personas que se sitúan en lugares de divulgación de conocimiento en las artes y culturas asumir la voluntad de incomodar su lugar de saber y formación, generando transformaciones dialogadas con las y los estudiantes y personas en general que interactúan con las artes en todas sus dimensiones para garantizar una accesibilidad situada. Por ejemplo, solicitar servicios de interpretación en LSC, generar audiodescripciones de los espacios, generar literatura intelectual accesible en formatos digitales para la lectura con JAWS y otros lectores de pantalla, capacitar al personal para acompañar las diversidades y transversalizar los conocimientos a partir de prácticas ancestrales, entre otras. Hacer academia e investigación desde otras epistemes y lenguas permite un diálogo de saberes que dignifique y reconozca lo que históricamente se ha excluido dentro de los espacios de creación y presentación cultural.

Accesibilidad comunicacional

La comunicación es un entramado de seres, lenguas, lenguajes, culturas, procesos de percepción, producción de sentido, mensajes, medios, mediaciones e interacciones. “El verbo comunicar viene del latín *communicare* (compartir información, impartir, difundir), y este de *communis* (común, mutuo, participado entre varios)” (Anders, 2021). La comunicación es comunitaria, gesta comunidades en diálogo y creación.

Los propósitos de la comunicación son incidir, transformar, difundir y divulgar ideas, sentimientos, saberes, comprensiones, conocimientos. También se ha usado para el dogma, la manipulación, la aculturación, la exclusión, las violencias. Por lo que está llamada a leerse en un sentido crítico emancipador.

Este apartado bebe de los aportes de la *jibibiri úai* (palabra de mambeadero)⁵ del Nicho de Accesibilidad de Permanencia Universitaria en 2021 y del libro *Devenires sociocríticos de la discapacidad* (Contreras et al., 2021), cocreado por integrantes de la Universidad de Antioquia del Grupo de Trabajo Estudios Críticos en Discapacidad del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

En la Universidad, la comunicación no se reduce a aspectos formalistas. Formalista en tanto concentrarse en la forma, obviando el contexto social e histórico, y los sentidos y significados construidos o en disputa. Entiende su papel en la democratización del conocimiento, la promoción del acceso sin exclusiones, tanto a la formación como a la información, que circula por sus territorios y entre cuerpos. Conecta el saber producido en la Universidad con las sociedades, comunidades, pueblos, colectividades a las que se debe, que cuida, para quienes los conocimientos con sabiduría fructifican la vida. Asimismo, expande la Universidad con aprendizajes populares, campesinos, ancestrales, feministas, discas, de la gran diversidad que somos como aporte a los saberes y las ciencias.

La accesibilidad comunicacional potencia y garantiza la permanencia, la inclusividad, la interculturalidad y la equidad en la educación superior. Lo hace con

⁵La *Jibibiri úai* significa “palabra de mambeadero” *Jibibiri* está compuesta por dos palabras: “*jibie*: mame; *biri*: patio, lugar”. *Úai* significa palabra. Palabra de mambeadero es lo mismo que el compartir la vida. El *jibibiri* es el espacio pedagógico por excelencia de la vida ancestral. Ha sido, es y será un camino por el que día a día se aprenden y se comparten saberes y conocimientos. El cultivo y la crianza del círculo (Mena et al., 2020, p. 43).

sus códigos, contenidos, estilos, formatos y mensajes mediatizados o directos, de tipo orales, señados y multimodales. Valora las características artísticas, artesanales, técnicas y tecnológicas de los medios y las mediaciones que posibilitan la no exclusión y la no discriminación.

La comunicación en la Universidad se da en distintos ambientes de aprendizaje. De modos presenciales, la que sucede en aulas o laboratorios, dentro de bloques y también en espacios al aire libre. En talleres cocreativos, cursos, celebraciones, seminarios o en otros encuentros. También en ambientes virtuales, a través de medios, repositorios y redes digitales en la web, canastos a modo de bancos de objetos de aprendizaje (BOA), en colecciones audiovisuales, naturales, sonoras, escultóricas, táctiles, patrimoniales, silentes. De este modo, podemos considerar una accesibilidad comunicacional presencial y otra virtual. Cada una de estas se conecta con las otras tipologías de accesibilidad.

En entornos presenciales se conecta con la accesibilidad física/arquitectónica. Las señaléticas, los informadores y los lugares de información físicos, los eventos académicos presenciales, los mapas hápticos, la escultórica, las oralituras son puntos de toque entre ellas.

En entornos virtuales, la accesibilidad digital/web se teje con la comunicacional. Los mismos principios aplican en estas accesibilidades: perceptible, comprensible, usable —u operable— y compatible —como categoría asociada a la robustez—. En el artículo *El acceso a los servicios de la información y la comunicación y las personas con discapacidad. Un estudio exploratorio realizado en la región del Cono Sur* (Schewe et al., 2019) no aparece el operable, que se indica en la Resolución MinTIC 1519 de 2020 en Colombia. En su lugar, aparece lo usable como intersección entre las posibles formas de uso y operación. La usabilidad celebra la diversidad corporal, cognitiva, sensorial y física de todas las personas. Ambos referentes comparten otro adjetivo como principio: lo robusto, aunque proponemos aquí la compatibilidad como término más claro, el cual es un elemento nodal a cocrear y valorar.

Esos principios se potencian y complementan en la comunicación plurilingüe e interseccional, que ratifica la diversidad de lenguas, lenguajes y formatos, la no exotización, la no discriminación, la dignidad y justicia cognitiva, epistémica y educativa en la Universidad (Contreras et al., 2021).

La no discriminación implica procesos interseccionales de autorreconocimiento desde las voces y señas de las expresiones organizativas

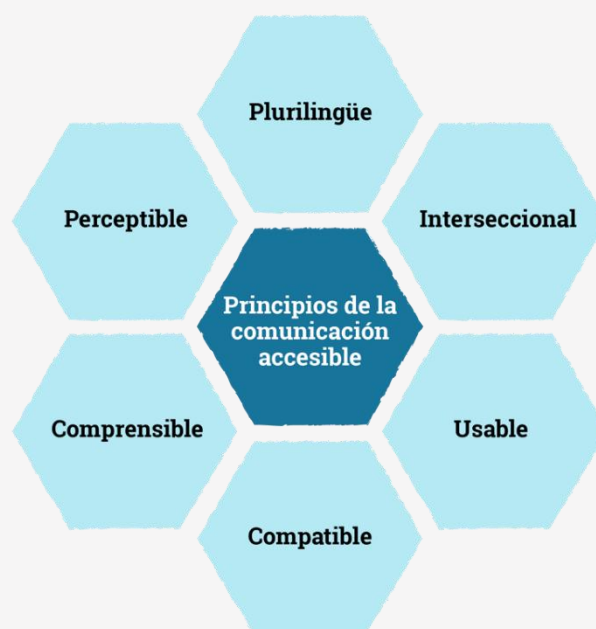
sociales universitarias, las cuales están soportadas en los avances en todas las generaciones del derecho y buscan la emancipación de las diferentes matrices de opresión que, unidas, violentan a seres y territorios.

Las lenguas y todos los lenguajes con sus canastos como vías de conocimiento, de cultura, se ratifican en celebraciones, conmemoraciones como espacios formativos y comunicativos. Es el habitar plurilingüe e interseccional lo que hace de la comunicación un entramado sin exclusiones.

Principios de la comunicación accesible

Figura 3.

Boceto de Diagrama. Principios de la comunicación accesible. Elaboración propia.



La imagen muestra un diagrama de hexágonos azules con texto en su interior. En el centro, hay un hexágono azul oscuro que dice "Principios de la comunicación accesible" en letras blancas. Alrededor, en sentido de las manecillas del reloj, hay seis hexágonos azules claros con las siguientes palabras: "Plurilingüe", "Interseccional", "Usable", "Compatible", "Comprensible" y "Perceptible".

Los principios de la accesibilidad comunicacional se hacen reales en medios en LSC con artesanías como la presentación, interpretación o la traducción. Con usos de tipografías, formas, colores, relieves y contrastes para diferentes condiciones y situaciones sensoriales e interaccionales. Esto, entre varias artesanías o medios alternativos y aumentativos. Se debe procurar involucrar al menos dos artesanías de la accesibilidad en cada espacio, mensaje, producción científica, de modo que permitan distintas modalidades, lenguas y codificaciones de la información. Se propone un mínimo de dos para que en complemento e intersección amplíen los códigos y modalidades posibles de interacción.

Dichos principios se formalizan también con el uso de textos claros, diseños multisensoriales, revisión, diagramación, exportación y difusión digital y física adecuadas para diferentes tecnologías de la accesibilidad (Leer apartado siguiente: *Accesibilidad digital*).

Por otra parte, conviene sentipensar y diseñar colaborativamente el balance, el equilibrio entre saturación y accesibilidad. En este sentido, es importante comprender que una *accesibilidad total* no sería posible, pues implicaría la traducción simultánea a miles de lenguas y formatos. Además, el intento de accesibilidad total contradice dos cualidades o principios de la accesibilidad: comprensible y usable. Lo excesivamente complicado o saturado genera incompreensión. Esto afecta la navegabilidad, el tránsito.

Para ello, es importante generar formas comunicativas simples e intuitivas, acogedoras, interculturales e interseccionales que vayan potenciando la interacción y cocreación de las comunicaciones, los medios y los espacios en la Universidad. Es importante actualizar y ofrecer manuales de estilo relacionados con una imagen institucional accesible, interseccional y contracapacitista. Estas orientaciones generan una cultura de las accesibilidades y una accesibilidad a la cultura que mejoran los procesos de aprendizaje a través de la utilización de convenciones que incluyen pictogramas y enlaces a los formatos alternativos y aumentados.

Una de las responsabilidades que se tiene desde las comunicaciones de la Universidad es generar espacios de formación y cocreación de manuales, donde no solamente exista la identidad gráfica de colores, tipografías, entre otras, sino también unas artesanías de la accesibilidad que respondan a las demandas e inconformidad de la comunidad Universitaria que se han expresado. Las comunicaciones deben integrar y garantizar que las diversidades lingüísticas y epistémicas puedan acceder de formas autónomas a toda la información. La

divulgación comunicativa debe ser para todas, y no solo para una parte de la comunidad. Esto sería seguir reproduciendo la idea y prejuicio respecto a quién puede y quién no acceder a la información; no obstante, es el conjunto de la humanidad quien tiene el derecho de acceder y disfrutar.

En otros asuntos a considerar, es importante ofrecer canales de contacto para la resolución de dudas y brindar instrucciones sencillas y accesibles de uso en el caso de producciones, medios, plataformas, aplicaciones, artefactos, etc. Asimismo, promover la cocreación en torno a la accesibilidad, sea en sus tecnologías o artesanías, como también en su difusión, implementación curricular, formación y apropiación y producción social.

Accesibilidad digital/web

Según la Resolución MinTIC 1519 de 2020, la accesibilidad digital o accesibilidad web hace alusión a las características y condiciones que deben tener los contenidos dispuestos en medios digitales, de forma que sean utilizados por la mayoría de ciudadanas y ciudadanos, independientemente de sus condiciones tecnológicas o del ambiente, incluyendo a las personas con discapacidad. En esa medida, existen cuatro principios que orientan la accesibilidad web:

- **Perceptible:** La información y los componentes de interfaz deben ser puestos a disposición de manera que se puedan percibir con facilidad por diferentes canales sensoriales, es decir, que la información no esté centrada en lo auditivo ni en lo visual, sino que haya diferentes alternativas de texto, color, tamaño, subtitulado, etc.
- **Operable:** Los componentes de la interfaz deben permitir el acceso y navegación mediante teclado accesible, pantallas táctiles, órdenes mediante voz, entre otros.
- **Comprensible:** El contenido y la información deben contar con un lenguaje claro y legible, así como la interfaz debe permitir que los contenidos sean predecibles para los usuarios.
- **Robusto:** El contenido de la web debe permitir ser interpretado por una gama amplia de tecnologías de asistencia.

La accesibilidad web no solo debe ser aplicada a la interfaz, sino también a los documentos y otras páginas a las que se acceda mediante la misma. En tal sentido, es importante mencionar que existen orientaciones para el desarrollo de documentos accesibles en diferentes formatos que permiten el acceso mediante lectores de pantalla, magnificadores y otras ayudas técnicas. De manera general, algunos de estos aspectos a tener en cuenta son:

- **Texto claro:** La redacción del contenido debe ser fácil de leer.
- **Diseño:** La información no debe entregar instrucciones a través de un único medio sensorial, bien sea visual o auditivo.
- **Buena ortografía:** Esto permite que las personas usuarias de lectores de pantalla puedan realizar la lectura de manera adecuada y sin confusiones.
- **Texto alternativo:** Es importante emplearlo siempre que se inserten imágenes que puedan entregar algún tipo de información.
- **Uso de color y contraste:** Se hace necesario para las personas que tienen diferentes condiciones de baja visión.

Accesibilidad física/arquitectónica

La accesibilidad física/arquitectónica podría entenderse como una dimensión netamente material, cuyo objetivo es la eliminación de barreras arquitectónicas, tales como la implementación de ascensores, rampas, líneas podotáctiles, señalización braille, entre otras. No obstante, esta accesibilidad debe preguntarse también por todas las corporalidades diversas de colectivas que constituyen la integralidad de las cuerpos y cuerpos, y no situar los ajustes accesibles únicamente direccionados a lo que comúnmente se ha comprendido como movilidad reducida o discapacidad motriz, ya que la accesibilidad física debe estar enfocada en las necesidades y demandas por las propias colectivas y poblaciones que encarnan la experiencia de vida personal y profesional.

La autonomía de cada persona debe ser respetada y escuchada en el momento de hacer uso de los espacios accesibles, ya que una persona que encarne una discapacidad está en la libertad de hacer uso o no de estos espacios, por ejemplo, aquellos casos donde se identifique que un cuerpo no heteronormativo

quiere omitir la existencia de dichos espacios y prefiere hacer uso de escalas o rampas, esto hace parte de su interdependencia y toma de decisión propia (agencia) como ser humano y sujeto de derechos.

Es importante anotar que se encarnan discapacidades o condiciones no visibles que necesitan de espacios accesibles. La reflexión se sitúa en el imaginario y prejuicio de que la discapacidad es lo tangible y visible: esta idea no es cierta. Por esto es importante disipar este imaginario, para que las personas independientemente de la discapacidad o la condición puedan hacer uso de los espacios sin sufrir violencias. Ejemplos cotidianos que pueden esclarecer la idea de estas discapacidades y condiciones silentes son cuerpos que encarnan dolores crónicos, personas amputadas y usuarios de prótesis, desgastes articulares, fibromialgia, entre otras.

Hablar de la accesibilidad física/arquitectónica sin pensar en la interconexión existente con otras dimensiones como la digital, comunicativa y cultural simbólica resulta paradójico, pues si se analizan los factores a tener en cuenta para una accesibilización física, esta conversa a menudo con formatos digitales, estilos de comunicación y diversidad lingüística. Esta accesibilidad implica tener presente diferentes señalizaciones, tales como sistemas de lectoescritura braille, lengua de señas, lenguas ancestrales y occidentales. Pero también es importante la interconexión de saberes dentro del equipo de trabajo de las señaléticas, es decir, debe tener como base personas que encarnen las discapacidades y tengan la formación para participar desde el inicio en los proyectos como creadoras, asesoras y validadoras.

Este es un asunto político que se ha venido discutiendo y se establece como ley en la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad, con su lema: “Nada para nosotras sin nosotras”. O, desde otra enunciación: “Todo para nosotras con nosotras y con todos”. Pasar por alto este principio ético y político es seguir reproduciendo violencias que sitúan al ser humano como un beneficiario de la accesibilidad y no como sujetos que encarnan la potencia de constituir conocimientos situados desde proyectos de vida profesional, personal y comunitaria.

Los derechos de las personas con discapacidades son constantemente violentados, vulnerando el derecho a la movilidad. Se coarta la libertad y autonomía de hacer vida, el acceso a la educación y al goce cultural y artístico, en tanto los espacios físicos no cuentan, en su mayoría, con las adaptaciones exigidas por las

normas internacionales y nacionales. Los espacios no cumplen ni responden a las necesidades de las personas con discapacidad, sino a unos cuerpos heteronormativos capaces y normales. Por ejemplo, la Ley 12 de 1987 estableció que “tanto los lugares públicos como privados que permiten el acceso al público, deben ser diseñados y construidos en atención a las necesidades de la población con discapacidad” (Artículo 1). Y en caso tal de estar ya construidos, deben adaptarse los espacios a las demandas y necesidades que las personas con discapacidad física requieren.

En el Artículo 14 de la Ley 1618 de 2013 se establece que “las entidades de educación superior adecuarán sus campus o instalaciones para garantizar la accesibilidad de las personas con discapacidad”. Garantizar estos derechos contribuye a la construcción de una vida digna, donde los proyectos académicos, profesionales y personales puedan llevarse a cabo sin ningún tipo de barreras físicas que le impidan la autonomía individual y la interdependencia. La violación de estos artículos, resoluciones, sentencias, entre otras, no solo vulnera esta autonomía y libre desplazamiento, sino también el derecho a la educación y la construcción de una vida social que es indispensable para la salud mental y física de las personas. Los seres humanos sobreviven y se sostienen gracias a los vínculos sociales que se dan en diferentes espacios públicos y privados. Quitar las posibilidades de conexión del vínculo con las otras y otros es caer en un individualismo y soledad insana que conlleva problemas graves de salud mental. Como dice la psicoanalista Alaleh Nejafian, un mundo donde la cultura ha perdido la habilidad para encontrarse y conmoverse arrebatada la esperanza de vida y el impulso por la conservación del deseo de vivir, de hacer vida.

No podemos seguir justificando y entregando la responsabilidad de los espacios físicos accesibles a otras personas e instituciones. Como Universidad pública, es nuestra responsabilidad y compromiso trabajar por la disminución de estas violencias y barreras. Por supuesto, solas no podemos; se requieren fuertes articulaciones con el Estado y otras instituciones privadas y públicas para generar recursos que cubran las adaptaciones que requiere la Universidad y no hacer omisión en la aplicación de las normas nacionales e internacionales, ya que los espacios físicos de nuestra universidad deben ser seguros, habitables y transitables para todas, todes y todos, como una expresión material del mutuo cuidado. Nuestras condiciones físicas y mentales nunca más deben ser motivo de exclusión y negación a los espacios educativos, culturales y políticos.

Entre el malestar y la esperanza: hacia una praxis política desde las accesibilidades

El compromiso por el cuidado, la garantía de la vida y los derechos a las comunidades y territorios violentados y silenciados históricamente se desplaza, se niega, se aniquila y es inexistente para la realidad política. Esta nos ha arrebatado la posibilidad de anhelar y cocrear otras realidades. Nos arrebató la capacidad creativa de imaginar otros mundos que no rindan homenaje a las clases dominantes, capacitistas, patriarcales y racistas. Explorar otros relatos para construir fuera de esa realidad política es urgente para la conservación y las significaciones de las vidas y epistemes que tienden a desaparecer.

El aporte de Alicia Valdés (2024), filósofa y psicoanalista, en su libro *Política del Malestar* permite teorizar sobre la realidad política que se inscribe y se sostiene gracias al capitalismo, el patriarcado blanco-hetero, el capacitismo, el colonialismo y el racismo. Esta realidad política que es neoliberal, fascista y de ultraderecha se construye desde la explotación, el desplazamiento de comunidades, las exclusiones y la segregación de todo aquello que no se identifique y que no firme ese contrato social extractivista y violento que permite la permanencia de una realidad política que no respeta, ni cuida, ni se interesa por los derechos y vidas de las personas con discapacidad, comunidades indígenas, negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras (NARP) y LGTBIQ+.

Las comunidades y territorios nos invitan a crear en colectivo otras alternativas posibles desde sus propios saberes y experiencias, que trabajen por la preservación de las vidas, los cuidados y las exigencias de unos derechos que la realidad política nos ha arrebatado. Como dice la canción de Biznaga (2024): “Cuando el desencanto es tradición, el entusiasmo es una disidencia contra la sumisión, del ánimo que impera, una extraña flor crece en las cunetas”. El entusiasmo es una disidencia en contra de unas políticas profundamente violentas que no dan garantías al acceso y la permanencia educativa a las personas que ingresan, inician sus proyectos de vidas universitarias y anhelan continuar y compartir su formación.

Las dimensiones de las accesibilidades con enfoque en diálogo de saberes generan una invitación a la creación de otras alternativas posibles, lo que conlleva una gran responsabilidad de hacer, de aplicar estas normas y generar espacios de formación para la identificación de problemáticas que parecen no ser reconocidas por muchas personas de la comunidad universitaria, en tanto existe un gran

desconocimiento, prejuicios e imaginarios en torno a las personas con discapacidad, comunidades indígenas, NARP y LGTBIQ+.

Reconocer y trabajar desde las dimensiones de las accesibilidades posibilita una alternativa a esa realidad política que se impone como camino único, crear nuevas opciones colectivas y generar espacios antiopresivos de formación y articulación. La cocreación de equipos interdisciplinarios, interculturales e interepistémicos es de vital importancia para generar proyectos que respondan a las necesidades y denuncias que durante tantos años vienen realizando distintas comunidades. Es con ellas que es posible hacer de la Universidad un espacio habitable para todas las vidas, libre de violencias, que dignifique todas las lenguas, epistemes y cuerpos que transitan la Universidad.

5. ¿Qué y cuáles son las artesanías de las accesibilidades?



Canto ancestral minika. Ráfue Fínorae Coloquio Internacional de Saberes Ancestrales del Clan Jitómagaro. Fotografía: Archivo Semillero Diwërs'sã, UdeA, 2024.

La imagen muestra un grupo de personas participando en un canto ancestral. En el centro, un hombre lleva una corona de plumas azules y amarillas. Está pintado de negro en los brazos y el torso, tiene adheridos algodones blancos en líneas por el pecho y lleva un brazalete blanco y amarillo en zigzag. Sostiene un bastón de madera. A su lado, hay dos hombres más, uno con gafas naranjas y mochila, y otro con camisa clara, ambos también sosteniendo bastones con sonajeros de semillas en la parte superior; se percibe que los están moviendo para hacerlos resonar. En primer plano, se ve la espalda de una mujer con cabello negro largo tomada de la mano por otra persona.

Las accesibilidades, entendidas como un derecho humano emergente en el siglo XXI, requieren de una profunda reflexión y reestructuración en todos los ámbitos de la vida, desde lo jurídico hasta lo interpersonal y comunitario. En particular, la educación superior enfrenta un desafío: desinstrumentalizar la accesibilidad, es decir, dejarla de percibir como una simple obligación normativa para integrarla como un valor/principio fundamental en las relaciones humanas y el aprendizaje colectivo y colaborativo. Un espacio significativo donde esta reflexión cobra vida es en la Universidad de Antioquia, un nicho de conocimiento y diversidad que, a su vez, se interrelaciona con otros espacios educativos y comunitarios. Aquí

surge una pregunta crucial: ¿Cómo podemos desinstrumentalizar la accesibilidad para que se convierta en parte integral de nuestras vidas y relaciones interpersonales y comunitarias?

Esta pregunta nos invita a mirar más allá de los enfoques técnicos o estándares de accesibilidad impuestos desde las normativas, y a explorar otras formas de accesibilidad que nazcan de la propia comunidad, desde las diferentes epistemologías o modos de conocimiento, y de sus ontologías o modos de ser en relación. Así, se plantea la posibilidad de integrar un diálogo de saberes, una construcción que emerge desde la participación entre diferentes conocimientos, cuerpos, seres y territorios, que promueve no solo la coexistencia, sino la reivindicación de quienes los encarnan, incluyendo aquellos marginados o no hegemónicos. Desde esta perspectiva, nos cuestionamos cómo desarrollar la accesibilidad desde estas epistemologías diversas en lugar de reducirla a soluciones unidimensionales.

Un ejemplo concreto de cómo las accesibilidades pueden cobrar vida en el marco de un diálogo de saberes es a través de las diversas artesanías. En muchas comunidades, las artesanías representan la mezcla de conocimientos ancestrales y técnicas tradicionales, unidas en un diálogo constante con el entorno. Estas prácticas son colectivas y multisensoriales, involucrando un hacer que integra cuerpo, mente y comunidad. En otras comunidades y pueblos también expresan un vínculo espiritual y sagrado. En este sentido, las artesanías de la accesibilidad no solo son objetos o prácticas funcionales; son portadoras de conocimiento situacional que permiten una accesibilidad amplificadora o expandida, ya que su proceso de creación y el producto final abarcan varios sentidos, lenguajes y plataformas.

Este enfoque tiene un fuerte componente técnico, pero no se limita a la técnica por sí misma, sino que incorpora otras formas de expresiones accesibles, como la descripción de imágenes, la incorporación de lengua de señas, la ampliación de información y elementos covisuales y coestéticos. Por ejemplo, el uso de técnicas visuales y de audio que armonicen tanto para quienes ven como para quienes escuchan, crea una experiencia multisensorial que no solo se limita a cumplir con un requerimiento normativo de accesibilidad, sino que realmente se convierte en una experiencia estética, accesible e inclusiva.

La accesibilidad, entendida desde una perspectiva artesanal, es comunitaria y situada, una práctica que valora el conocimiento del entorno y de todas las personas

involucradas. Sin embargo, es importante reconocer que la accesibilidad, como la artesanía, no siempre funciona de manera uniforme para todas las personas. Por ejemplo, un objeto artesanal puede no adaptarse a todas las personas con discapacidad visual o auditiva, ya que cada individuo tiene necesidades y contextos específicos. La accesibilidad artesanal invita a una práctica de agencia cocreativa, explorando constantemente formas de adaptar y mejorar el acceso sin despojar a estos conocimientos de su contexto cultural y social.

Otra de las claves para abordar la accesibilidad desde esta perspectiva es el desarrollo de una praxis contra el capacitismo que se nutra de la diversidad epistémica del Sur. Estas epistemologías proponen aprender de los conocimientos que surgen en las comunidades y resistir la hegemonía de las estructuras de poder que imponen modelos únicos de conocimiento, de cuerpo o de ser. Un ejemplo concreto sería la construcción de espacios accesibles como una *anáneko* (concepto en lengua *minika* del pueblo *murui muina* del Amazonas que traduce ‘casa madre’) diseñada para que personas discas puedan interactuar dignamente. Esta construcción no solo representa una infraestructura adaptada, sino un espacio social que respeta y acoge la diversidad de saberes existentes.

A nivel práctico, también se puede replantear el uso de elementos como las losetas podotáctiles, explorando materiales sustentables y técnicas que se adapten mejor al tacto sobre suelo. Una loseta biodegradable o personalizable en su textura podría enriquecer el sentido del tacto y permitir una experiencia accesible y respetuosa con el ecosistema. Asimismo, cuando hablamos de herramientas como el bastón blanco para personas ciegas, es necesario complementarlo con prácticas artesanales que faciliten el acceso a la información sin estandarizar o descontextualizar el conocimiento local. La descripción de imágenes y la integración de prácticas multisensoriales complementan la experiencia de accesibilidad sin imponer un conocimiento universal, sino, más bien, adaptando el contexto a las necesidades u opciones de cada persona y comunidad.

De estas comprensiones, las artesanías de las accesibilidades son elaboraciones de naturaleza situada y que desinstrumentalizan su abordaje. Son formas que habilitan una dimensión práctica en tanto implican la materialización, la puesta en escena de la accesibilidad. Es en ellas donde se ponen a prueba los distintos enfoques y dimensiones mientras se pluralizan los modos de acceso e interacción, los diversos lenguajes y formatos en una educación que propone su quehacer al cuidado de la vida en todas sus manifestaciones.

En este apartado hacemos una aproximación desde un horizonte emancipador y estético a las diferentes artesanías de la accesibilidad y los cruces e interferencias con la inteligencia artificial (IA). Quisimos, por lo liberador de la cocreación situada y encarnada y por lo sugerente, movilizador y transformador del arte, acercarnos a estos enfoques. El emancipador también reafirma un principio fundamental “todo para nosotras con nosotras y con todos”, fundamento antiopresivo. Se aclara que la *cocreación* se concibe desde el diálogo de saberes como perspectiva y metodología participativa, y no desde la industrialización del diseño publicitario como mercancía que debe ser optimizada o rentabilizada. Asimismo, por la novedad que supone el avance tecnológico computacional y el desconocimiento de su efecto en el derecho a la educación, se propone el abordaje del uso de la IA para la accesibilidad.

Cabe decir también que estas artesanías no son las únicas ni su conceptualización es estática. Existen muchas más y hay múltiples maneras de combinarlas para obtener distintas formas de accesibilidades. Lo importante es que tengan pertinencia para cada entorno según su contexto; de allí también su noción artesanal. Estas artesanías —que también podríamos denominar como géneros, tecnologías o literacidades de la accesibilidad— pueden ser enriquecidas, complementadas y discutidas por las comunidades universitarias, con grupos y personas que han enfrentado barreras, padecido violencias y cuyo aporte en un horizonte de diálogo de saberes e interseccional es imprescindible.

Descripción de imagen

La descripción de imagen es una representación verbal o escrita que acompaña una imagen para ofrecer una alternativa de accesibilidad. Los mensajes, la información, los sentimientos codificados en forma de figuras, gestos, símbolos, iconografías o paisajes visuales se traducen a un discurso escrito capaz de transmitir su sentido. La descripción de imagen no es una interpretación o un listado con todos los elementos de la misma, sino una presentación del contenido visual relevante. Por ello, en la descripción de imagen se debe seleccionar la información pertinente en la situación comunicativa.

Antes de elaborar la descripción se debe situar el propósito de la imagen en el contexto comunicacional, ya que esta ha de ofrecer la relación entre lo que se dice en el texto y la función de la imagen. Esta última puede ser la de complementar, sustituir o apoyar información.

Luego es importante analizar todas las características de la imagen. Un texto adecuado de descripción implica un criterio de organización claro y coherente del espacio visual, retomando lo significativo:

Podemos establecer la jerarquía en la descripción atendiendo a aquellos elementos que más sobresalen por ser un foco de atención ... aquellos que mayor contraste cromático muestran, o los que por su relación con el resto suponen un punto de atención. (Tercedor, 2009, p. 153)

De este modo, se recomienda describir de forma ordenada lo que hay en primer plano y, en caso de que sea importante, lo que se presenta en otros planos de la imagen y en el fondo de la misma. Se recomienda tener en cuenta las posiciones cuando se esté escribiendo la descripción, por ejemplo: “a la derecha de la imagen se presenta”, “en la parte superior o inferior...”, “en el costado izquierdo...” o “en el centro de la fotografía...”. Asimismo, se deben tener en cuenta los colores del fondo, por ejemplo “sobre un fondo azul claro se lee...”. Las descripciones deben ser objetivas, es decir, se deben evitar expresiones como “se ve un atardecer nostálgico” (subjetiva) y procurar hacer una descripción de lo observable: “se ve un atardecer” (objetiva). También es indispensable la brevedad y síntesis para no desorientar a la lectora o lector del contexto general.

En su aspecto técnico, la descripción de imagen debe ser reconocible por lectores de pantalla, como Jaws, NVDA, TalkBack, VoiceOver, entre otros, para formatos digitales. En formas físicas estará presente en impresiones braille, bajorrelieves y otras táctiles y hápticas. Para ello, es fundamental la cocreación, o, de no ser posible, la validación de una persona con discapacidad visual.

Por su parte, la imagen a describir debe usar una paleta de colores accesibles que permita un buen contraste entre figura y fondo. Asimismo, entre los textos y el contexto visual donde se ubican, de manera que exista una buena legibilidad. También se recomienda usar fuentes tipográficas legibles que puedan leerse: sin curvaturas, serifas o miniaturas. Finalmente, cuando se trate de piezas comunicacionales, como *Ecards*, no saturar con demasiada información en imágenes y texto.

Esta forma expresiva, artesanía o literatura de la accesibilidad nos recuerda la sinestesia: “escuchar o tocar la luz”. Lleva a otros sentidos el poder significativo de una obra visual. Celebra los múltiples modos de leer la Universidad.

Audiodescripción

La audiodescripción es una reproducción oral de una escena visual que tiene como propósito brindar información detallada de elementos que solo son perceptibles a través de la visión, como gestos, vestuarios, paisajes, entre otros (Belmonte, 2013).

La norma UNE 153020 (2005), que regula y estipula de manera global la realización de contenidos audiodescritos, la define como:

Servicio de apoyo a la comunicación que consiste en el conjunto de técnicas y habilidades aplicadas, con objeto de compensar la carencia de captación de la parte visual contenida en cualquier tipo de mensaje, suministrando una adecuada información sonora que la traduce o explica, de manera que el posible receptor con discapacidad visual perciba dicho mensaje como un todo armónico y de la forma más parecida a como lo percibe una persona que ve. (p. 7)

De esta manera, en la audiodescripción es importante que lo que se describe coincida con la imagen, manteniendo una sincronía entre lo que se escucha y lo que se ve. No obstante, la audiodescripción no puede ser interdependiente de la imagen, es decir, el contenido debe ser bien comprendido tanto por medio de lo visual como por medio del audio. De la misma manera, se debe evitar que el audio de la descripción interrumpa el sonido de los productos audiovisuales y viceversa, puesto que los diálogos, la música y otros efectos sonoros también proporcionan información importante para la comprensión de la escena.

Cabe mencionar que hoy en día la audiodescripción no solo es usada en espacios de entretenimiento como el cine, sino que también se ha demostrado que puede ser un mediador pedagógico para los contenidos audiovisuales que se emplean por docentes en el aula o en otros espacios de formación.

Para realizar una audiodescripción de video de forma efectiva para la accesibilidad se deben seguir varias acciones. Primero, es fundamental observar el video y luego elaborar un guion escrito que narre de manera clara lo que se muestra en pantalla, priorizando los elementos visuales más importantes. Se deben identificar los momentos adecuados para insertar el audio sin interferir con los diálogos originales del video. Es importante elegir una voz clara y comprensible, la cual podría ser natural o sintética, que no sea ni demasiado rápida ni demasiado lenta. Además, se recomienda utilizar un micrófono, sala y equipos de grabación

que garanticen una óptima calidad de sonido. La voz de quien interpreta la audiodescripción dentro de un video debe ser exclusiva, es decir, no debe ser la misma de quienes hacen las narraciones o los diálogos. Esto con el fin de que sea clara la función y se distinga auditivamente.

Por último, se debe mezclar el audio con el video, escucharlo una vez editado y verificar que la audiodescripción esté bien sincronizada y sea entendible. La audiodescripción siempre debe ser validada por una persona de la comunidad con discapacidad visual para asegurar su adecuación. Como referentes, se recomiendan los cortometrajes *Cómo lo soñamos* (Hoyos y Rodríguez, 2016), el *Capítulo 2 - Enfrentarme a la sociedad* de la serie Familias Diversas (Ude@ Educación Virtual, 2022b) y *Corazón de aidaiza* (Semillero Diversidades y Saberes Ancestrales, 2025).

Interpretación en lengua de señas colombiana

Si bien la primera lengua de las personas Sordas es la lengua de señas, y la percepción del mundo es visual, espacial y corpogestual, se requiere un servicio para interpretar información de la lengua oral a la lengua de señas y viceversa. De esta manera, podemos entender la interpretación como una mediación comunicativa entre personas que se expresan mediante distintos códigos lingüísticos, constituyendo este acto un foco donde interactúan personas involucradas para generar un servicio, siendo este la interpretación, donde existe la ley de la oferta y la demanda de quienes la usan, que son personas Sordas u oyentes, y los proveedores de este, quienes interpretan en lengua de señas (Burad, 2008).

La interpretación no solo se limita a la mediación comunicativa entre la lengua de señas y la lengua oral, sino que implica una construcción estética y compositiva que tiene en cuenta elementos como la gestualidad, la legibilidad visual, la ubicación espacial, el contraste lingüístico que implica conocer las gramáticas y constituciones estructurales de ambas lenguas. Además, en términos de la posición del intérprete, la elección del lugar donde se ubica es fundamental: debe situarse en un área visible, preferiblemente en un fondo de color contrastante para facilitar la visualización de las señas, considerando una iluminación adecuada para que no existan sombras que obstaculicen la percepción de las señas.

La interpretación entre la lengua de señas y la lengua oral debe ser fiel no solo al contenido literal del mensaje, sino también al tono, emociones y ritmo de quien

lo emite. Esto implica que cada intérprete debe reflejar las emociones y el énfasis de la persona que habla o seña, ajustando su expresión para transmitir adecuadamente el mensaje. Por ejemplo, si quien se ubica como hablante expresa enojo con un tono de voz elevado y pausas prolongadas, la interpretación en lengua de señas debería incluir gestos y expresiones faciales que reflejan enojo, además de coordinar las pausas para mantener el ritmo original del mensaje.

En algunas ocasiones, según los mensajes a interpretar, un ejemplo típico de ajuste en el tiempo ocurre cuando un mensaje en lengua oral puede necesitar ser condensado en lengua de señas o viceversa. Por ejemplo, en español podría decirse: “Estoy tan enojado que no puedo ni pensar, necesito un momento para calmarme”. En la interpretación en LSC, el intérprete podría sintetizar esta frase en una expresión más compacta, usando gestos intensos y una pausa significativa para transmitir la misma emoción en menos señas o movimientos, debido a la estructura lingüística y gramatical, así como a la naturaleza visual y directa de la lengua de señas.

Dentro de los desafíos de la interpretación en lengua de señas se encuentra la complejidad que implica para el intérprete la necesidad de tener un alto dominio tanto del español como de la lengua de señas. Esto no solo implica comprender ambas lenguas, sino también su capacidad para evitar interferencias entre las estructuras lingüísticas, ya que cada lengua posee características propias que responden a diferentes modalidades de percepción y producción.

La lengua de señas, al ser visual y espacial, se articula en tres dimensiones, aprovechando el espacio y los movimientos para expresar relaciones gramaticales, temporalidad y aspectos de significación. Tovar y López (2018) destacan cómo las lenguas de señas permiten una construcción de significado adaptada a la percepción visual, lo cual la convierte en una lengua accesible para los sordos y, a su vez, compleja en términos gramaticales y semánticos. William Stokoe (1960) validó esta complejidad en su estudio sobre la ASL (American Sign Language), enfatizando que las lenguas de señas tienen gramáticas completas y complejas, lo que marcó un hito en el reconocimiento de las lenguas de señas como sistemas lingüísticos legítimos y autónomos.

Al interpretar entre la lengua oral y la lengua de señas, cada intérprete enfrenta el reto de adaptar el mensaje de un sistema basado en la linealidad y el sonido (como el español) a uno basado en la simultaneidad visual y espacial (como la LSC). Este desafío se amplifica, como señalan Baker y Padden (1978), cuando el español

es la segunda lengua para el sordo, y no su lengua materna, lo cual agrega una capa de dificultad al proceso de interpretación. La estructura fonética del español no siempre se adapta al sistema visual de la lengua de señas, lo que puede conllevar errores de interpretación si el intérprete no está completamente capacitado en ambas lenguas y en técnicas de mediación intercultural, como la participación o interacción lingüística y social con las comunidades Sordas usuarias de las lenguas de señas.

Por tanto, quienes interpretan deben ser conscientes de que no se trata solo de traducir palabras, sino de hacer una transposición cultural y lingüística que permita a la comunidad Sorda captar el mensaje completo en su lengua natural sin perder la intención, el tono y el contexto original. A modo de ejemplo, recomendamos ver el *Capítulo 1 - La familia indígena / Familias Diversas* (Ude@ Educación Virtual, 2022b).

Finalmente, es importante estar en formación continua, estar en contacto personal y profesional con las comunidades Sordas, ya que las lenguas de señas, como en el caso de la LSC, se academizan a medida que las personas Sordas se profesionalizan, por lo que los intérpretes deben actualizarse de manera simultánea.

Traducción en lengua de señas colombiana

Si bien en las lenguas orales las competencias comunicativas son escuchar, hablar, leer y escribir, en el caso de las personas Sordas usuarias de la lengua de señas se cumplen las dos primeras habilidades, que se convierten en ver señar y señar, pero las dos últimas no se cumplen, ya que es una lengua ágrafa. Este aspecto implica que las personas Sordas deben adquirir el español escrito de manera similar a como se adquiere una lengua extranjera o segunda lengua, es decir, a través de un aprendizaje formal y estructurado.

En el aprendizaje de las segundas lenguas, su dominio y su apropiación dependen de la formación y práctica educativa y comunicativa que reciba la persona Sorda, por lo que se espera que según eso comprendan o no la lengua escrita. Además, es importante entender que la estructura gramatical, sintáctica, semántica, léxica y pragmática de las lenguas de señas difieren de las lenguas orales. De ahí surge la necesidad del servicio de traducción de la lengua escrita a la lengua de señas y viceversa, que permite a la persona Sorda la comprensión y producción en

su primera lengua, con todos los códigos lingüísticos que allí se desglosan. La investigación de Baker y Padden (1978) resalta que esta situación genera un desafío para las personas Sordas, quienes no solo deben aprender una estructura lingüística que les es ajena, sino que también enfrentan la dificultad de adaptarse a un sistema que no se alinea con su percepción visual del mundo.

La traducción entre lengua de señas y la lengua escrita es un proceso complejo, ya que se trata de sistemas lingüísticos con estructuras gramaticales, sintácticas y semánticas diferentes. En el caso de la lengua de señas se utiliza un espacio visual y tridimensional, lo cual implica que la información no solo se transmite mediante palabras, sino también a través de la localización, el movimiento y las expresiones faciales. Esto contrasta con la estructura y la fonología propias de las lenguas orales y escritas. Según Tovar y López (2018), este proceso de mediación no solo implica una conversión de palabras, sino también una transformación de formas y modos de representar conceptos que responden a la cultura y percepción sensorial de las personas Sordas.

Así, en el proceso de traducción, el profesional debe considerar varios aspectos: en primer lugar, las características estructurales de cada lengua, evitando la interferencia o transferencia de estructuras gramaticales que no se corresponden entre sí. Por ejemplo, la lengua de señas no utiliza artículos ni preposiciones de la misma manera que el español; por tanto, el traductor debe transformar la información sin comprometer la claridad y fidelidad del mensaje. Este punto es enfatizado por Padden y Humphries (1988), quienes destacan que cualquier adaptación o traducción debe respetar los principios de la lengua que se desea traducir para que el mensaje sea accesible y comprensible en su totalidad.

Sumado a lo anterior, existen varios tipos de traducciones de lenguas escritas a lengua de señas, que incluyen la traducción literaria, la traducción comercial y la traducción especializada. La traducción literaria se centra en la adaptación de obras literarias, asegurando que el estilo y el contexto cultural sean apropiadamente reflejados en la lengua de señas. Por otro lado, la traducción comercial implica la conversión de documentos relacionados con el ámbito empresarial, donde la claridad y la precisión son esenciales. Finalmente, la traducción especializada se refiere a la interpretación de textos técnicos o científicos, lo que requiere un conocimiento profundo del tema para garantizar que se mantenga la integridad del contenido original (Servicio Nacional de Aprendizaje, 2021).

En términos de la modalidad de la traducción, la forma más utilizada es la traducción a la vista (TAV), la cual implica que el intérprete o un lector ayudante lea un texto escrito en la lengua origen y lo reformule oralmente ya sea en glosas (sistema de notación que permite representar señas en códigos escritos) o en códigos lingüísticos que le permitan la traducción, generalmente, de manera inmediata. Es una traducción muy útil para contextos en los que la comprensión del contenido es esencial y la solicitud en tiempo es crucial.

También hay otras modalidades de traducción como la literal, en la que puede requerirse de tiempo adicional para el análisis específico de cada una de las palabras y frases según contextos, modismos y códigos lingüísticos propios de la lengua oral o escrita. Debe haber una traslación exacta y una comprensión limpia de la información.

De la última modalidad de traducción surge el rol del traductor sordo, el cual es fundamental en la mediación de la lengua de señas en términos lingüísticos y culturales. La interpretación realizada por traductores sordos puede enriquecer la experiencia comunicativa, ya que suelen tener una conexión más profunda con la cultura Sorda y su lengua, lo que les permite transmitir matices que a menudo se pierden en la interpretación convencional. Además, su conocimiento de las particularidades lingüísticas y culturales de la comunidad Sorda les otorga una ventaja en la creación de un espacio inclusivo y accesible para todos los participantes en el diálogo (Pérez, 2014; Gallardo, 1999). Además, generalmente, tienen el bilingüismo bien fundamentado para la comprensión y dominio de ambas lenguas en el momento de la traducción.

En términos generales, la interpretación y la traducción entre las lenguas orales y las lenguas de señas presentan debates específicos tanto en las comunidades Sordas como en los profesionales intérpretes. En el caso de las comunidades Sordas, existe una creciente demanda por una representación auténtica y culturalmente relevante que permita la comprensión lingüística de la información en primera mano. En la educación superior, la interacción con las comunidades científicas, tecnológicas, profesionales y artísticas está conllevando la cocreación de vocabularios específicos en LSC.

Intérpretes oyentes enfrentan desafíos en términos de la salud mental y corporal, particularmente en lo que respecta a la salud de sus manos y estrés cognitivo. La naturaleza del trabajo de interpretación y traducción requiere un alto nivel de concentración y adaptación constante, lo que puede llevar a la fatiga. Para

mitigar estos efectos, es común que existan relevos cada 20 minutos, asegurando así que la calidad de la interpretación se mantenga y que cada profesional tenga el tiempo necesario para recuperarse (González-Montesino y Bao-Fente, 2023). En términos de la salud mental, deben poseer una fortaleza emocional considerable, ya que pueden encontrarse en situaciones muy difíciles, como interpretar testimonios en juicios por delitos graves o agresiones verbales. Este tipo de situaciones requiere no solo habilidades técnicas de interpretación, sino también una gestión emocional efectiva para asegurar que la información se transmita con la sensibilidad adecuada. Estos aspectos destacan la necesidad de un apoyo integral para los intérpretes, así como la formación continua para abordar estos desafíos profesionales (Famularo, 2022).

La interpretación y traducción entre lenguas orales y lenguas de señas son procesos fundamentales, pues no solo facilitan la transmisión de información, sino que también son vitales para la inclusión social y el reconocimiento de la identidad cultural de las comunidades Sordas. La labor de los intérpretes es crucial, ya que actúan como puentes entre diferentes mundos lingüísticos y culturales, en alianza de las comunidades Sordas. Sin embargo, los desafíos son significativos. Las personas intérpretes enfrentan una alta carga cognitiva y emocional, lo que puede afectar su salud mental y física. La fatiga y el estrés son comunes, especialmente en contextos sensibles como los legales o médicos, donde la precisión y la sensibilidad son críticas. Este panorama resalta la necesidad de políticas que promuevan la capacitación de intérpretes sordos y oyentes, así como la inclusión de la lengua de señas en sistemas educativos y de salud, fortaleciendo así los derechos lingüísticos y culturales de las personas Sordas (Famularo, 2022).

Pictogramas

La pictografía es un lenguaje basado en íconos. El ícono es una representación que guarda una relación de semejanza con alguien o algo del mundo. Del latín *pinctus* (pintado) y de *grama*, del griego *γραμμα*, que traduce escrito o trazado (Anders, 2025). “Un pictograma es una representación gráfica sencilla (un dibujo o símbolo)” (CERMI, s.f.). Evoca seres, espacios, acciones, actividades. El pictograma se usa en la señalización en entornos públicos, en entornos web y digitales, en medios y formatos aumentativos y alternativos de la comunicación, en la ilustración de textos con escritura y lectura accesible (CERMI, s.f.).

Si bien para comprender un pictograma no se requiere una formación específica, se deben difundir y dar a conocer. No se recomienda juntar muchos pictogramas, ya que pueden generar confusión. Se sugiere usar pictogramas reconocidos o de uso difundido (convenciones, actos legislativos u otros) siempre y cuando no contravengan el diálogo de saberes, la interseccionalidad y los procesos de luchas en torno al reconocimiento de la dignidad representacional.

En algunos casos, los pictogramas incluyen sentidos discriminatorios, sexistas, lesivos, capacitistas. Por lo que se sugieren siempre cocreaciones y validaciones para el diseño, ubicación y valoración del pictograma.

La elaboración de pictografías para la accesibilidad comunicacional también requiere de formación e investigación. Esta artesanía cruza las artes plásticas con el estudio de la episteme y el fenómeno social de la discapacidad. También bebe de los saberes relacionados a la interculturalidad, la interseccionalidad y la equidad, puesto que se pone en circulación un representamen del mundo. En tal sentido, se requiere pronto, para la accesibilización comunicacional, consultar, cocrear, usar y difundir pictogramas que representen formatos y medios aumentativos y alternativos de la comunicación en la UdeA.

Escritura y lectura accesible

La escritura y la lectura accesible busca la democratización de los saberes de la universidad. Reconoce los orígenes, los encuentros, las tensiones y los tejidos de comunidades y culturas que conviven y hacen posible la Casa Grande.

Abraza las escrituras disciplinares especializadas y las escrituras accesibles, orientadas a la incidencia y transformación social. La especializada desarrolla campos semánticos de comprensión de fenómenos. La enfocada en lo social establece un vínculo solidario, fraterno y dialogal con pueblos, campesinos, migrantes, personas fronterizas, empobrecidos, víctimas, activistas, lideresas, abuelas, niños, ecosistemas. Las comunidades y la Universidad están llamadas a construir un saber digno para la vida.

En ellas se manifiestan los principios de la accesibilidad comunicacional: la usabilidad, la comprensibilidad, la perceptibilidad (como las múltiples formas de percepción), la compatibilidad, la interseccionalidad (leer apartado sobre dimensiones de las accesibilidades).

La escritura accesible es cocreada. Como principio y definición se da a muchas manos, formas de escritura, literacidades, en muchos formatos, sistemas y plataformas. Así como no existe interculturalidad en una relación monolingüe, no existe una escritura accesible de autora o de autor. Se requieren artistas, traductoras, intérpretes, comunicadoras y guionistas desde lugares encarnados del saber propio de la accesibilidad. Todas ellas hacen posible la escritura y la lectura accesible.

No obstante, sobre la escritura académica existe una idea generalizada perjudicial. La vanidad de autor considera que a mayor extensión y complejidad de las ideas se logra una mejor escritura. Así, se subordinan ideas tras ideas en párrafos interminables —creyendo que se está a la vanguardia de la literatura científica— en donde una lectura en voz alta se corta por la asfixia.

Cabe decir que se requieren textos para la profundización de saberes disciplinares, con una cierta gramática hiperespecializada, y textos accesibles para hacer de ese saber un conocimiento para la vida y sus cuidados. Una cierta antropología inversa, donde los saberes no van a la biblioteca, sino que saltan de ella y salen liberados al campo.

Sobre la lectura, esta es también una forma de escritura. La lectora se pone a sí misma en el texto, lo que supone una suerte de lectura particular. Dicho posicionamiento se hace a partir del contexto, las lenguas propias y adquiridas, según conocimientos, formación, intuición... Es una lectura nueva, viva, con otros ritmos y acentos.

La escritura aparece como lo acontecido en la cocreación, según las lecturas de las personas cocreadoras. Algo así como un canasto o un marco con unos referentes de escritura. Esas lecturas son multiplicidad. La relación entre escritura y lectura es ambigua y compleja. Ambas son necesarias y están mutuamente implicadas. Finalmente, son las y los lectores los que completan la escritura, la activan y reinventan.

Las escrituras y lecturas accesibles se aprecian en un ecosistema contemporáneo de mediaciones. En un campo de reciente estudio en el contexto regional se viene trabajando en partes de Latinoamérica y Europa bajo el modelo o herramienta de lectura fácil.

A este instrumento se le reconocen una serie de recomendaciones: escritura con párrafos cortos. Párrafos que desarrollen una sola idea, con puntos seguidos,

sin muchas ideas subordinadas conectadas por comas y conjunciones. Elaborar oraciones preferiblemente en positivo, evitando frases construidas negativamente desde el nunca o el no.

En definitiva, la lectura accesible desborda y reconoce al libro. Algunas recomendaciones preliminares para esta plataforma comunicativa son el uso de letra legible y con alto contraste; incluir en la carátula el tamaño de la fuente para orientar a las lectoras sobre el tamaño y espaciado del texto; y el apoyo en pictogramas, formatos alternativos en LSC, audiodescripciones, PDF accesible, así como diversas ingenierías, tecnologías y artesanías de la accesibilidad a partir de QR, IA, enlaces y otras intermediaciones.

Escultura o artefacto accesible

Es aquella cuyas venas están hechas de muchas lenguas, lenguajes, formas y formatos expresivos, de interacción, de codificación del mundo. Augura una educación orientada al cuidado necesario, a la complementariedad de todas las vidas y a la no discriminación en los entornos, medios educativos y comunicacionales.

En *Diálogo de Saberes* (Mena et al., 2020) percibimos esta orientación y esta artesanía en una escultura accesible del ADN.

Una vez identificada la metodología de enseñanza en el área de la genética, especialmente duplicación y transcripción del ADN, como la mayor barrera para la comprensión por parte de los estudiantes con discapacidad visual, se procedió a diseñar la estructura del ADN basada en el modelo de la doble hélice propuesto por Watson y Crick (1950) como material de apoyo multisensorial. (Contreras, 2019, p. 61)

Esta artesanía escultórica accesible o artefacto fue diseñado para eliminar o disminuir, en lo posible, exclusiones, con la mediación de varios sistemas de significación: lingüísticos, táctiles, en braille; cromático, por la convención de colores; y escritos, en el texto del trabajo de grado. Con todo esto, se ha democratizado el conocimiento, al expandir los medios y los canales donde ha circulado (Contreras et al., 2021).



Juego de ADN accesible diseñado por la profesora Leidy Tatiana Contreras. Fuente: Mena et al. (2020).

La imagen presenta una escena enfocada en una joven y un modelo de ADN, con un fondo estilizado y borroso en tono púrpura y líneas diagonales blancas. Se ven espacios de oficina o laboratorio modernos. La mujer está en el lado derecho del modelo ADN, mirando hacia abajo, con una expresión pensativa. Vemos un modelo tridimensional de una doble hélice de ADN en material metálico que se alza sobre una base de madera clara.

Por otra parte, es importante reconocer la diferencia entre una obra con información técnica accesible, a una obra hecha accesible, sentipensada accesible. La primera es una obra cuya placa descriptiva con la ficha técnica se imprime accesible, con braille o QR. La obra accesible, por su parte, comparte los saberes en una universidad plural, invita, pone la mesa para todas, ha vibrado con varias formas de habitar los territorios vivos, une seres y comunidades.

La escultura y los artefactos accesibles, como materiales artísticos y didácticos, presentan códigos cromáticos, braille, bajorrelieves o altorrelieves, extensiones, sonoridades, pictografías, textos, movimientos y gestos corporales-visuales-gestuales, QR, hipervínculos, enlaces. Se enriquece con mediadores pedagógicos como réplicas a escala, traducciones, informes, infografías, textos accesibles, pódcast, programas radiales, entre otros.

La escultura o artefacto accesible está interconectado y se amplía en ámbitos de las espacialidades de la obra, sean físicos o digitales. Algunas opciones o formatos pueden ser activados según la interacción. Sobre todo, la escultura accesible cuida la integridad y la dignidad de las personas, piensa en la movilidad, en la usabilidad y en las múltiples formas de interacción y accesibilidad.

Subtítulos o textos opcionales

El subtítulo o texto opcional es una tecnología, formato y artesanía de la accesibilidad. Como tecnología comunicativa, supone la transcripción del componente sonoro de una pieza audiovisual. Como formato, requiere extensiones de archivos particulares y presenta diversos modos de abordaje según si se hacen en vivo o vienen preproducidos, o si son incrustados u opcionales. Como artesanía, es una escritura accesible de la Universidad que democratiza el conocimiento de un modo interseccional, entendiendo que la subtitulación tiene entrecruces con la interculturalidad y el plurilingüismo. En general y de modo sintético, es una artesanía que despliega la traducción del universo sonoro de una pieza cinematográfica (diálogos, efecto y música) en palabras visualizables.

La escritura accesible del subtítulo o el texto opcional requiere la cocreación de un equipo de profesionales siempre orientado por el diálogo de saberes y la interseccionalidad. Si bien se requiere un conocimiento básico para hacerlo, no es necesaria una experticia mayor. Es decir, requiere de la comprensión de ciertas premisas, pero no se debe pensar como un asunto que no se pueda aprender o que sea solo para expertos muy especializados.

En cuanto a su clasificación, existen subtítulos como textos fijos o textos opcionales, en vivo o preproducidos. La subtitulación fija o no opcional se da cuando los subtítulos se incrustan o renderizan en el archivo audiovisual, es decir, hacen parte de la imagen. Los textos que se leen en la parte inferior no están en un archivo aparte, no pueden ser activados o desactivados, sino que están como imagen en el archivo de video, sea este .mp4, .mov u otro. También existen formatos de subtítulos y textos opcionales como el .srt, un formato de uso libre que permite codificar y exportar subtítulos.

En vivo, la persona o el equipo encargado de transcribir lo hace y edita en tiempo real, lo que produce un distanciamiento entre lo que se dice en la situación de la imagen y lo que aparece en el texto.

Por su parte, los subtítulos o textos opcionales son preproducidos cuando son escritos antes de la transmisión y se disponen según si van a quedar incrustados o de modo opcional. El texto opcional o texto oculto, conocido y usado en Colombia por reglamentación del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como *Close Caption* (CC) tiene la característica que puede ser activado o desactivado a voluntad por las personas que acceden al material, siempre que cuenten con un conocimiento básico de uso de dispositivos y formatos audiovisuales y multimedia. Como casos de textos opcionales tenemos las configuraciones que ofrecen plataformas *streaming* como YouTube, Netflix, Vimeo, entre otras.

La artesanía de la subtitulación consiste en algo cercano a la reescritura de un guion. Se deben transcribir los diálogos, editándolos de modo accesible. Se deben transmitir los mensajes sonoros, como efectos y ambientes, a modo de acotación. Asimismo, se debe indicar brevemente el sentido de la música y transcribir canciones si tienen relevancia comunicacional y no interfieren con los diálogos.

A continuación se presentan una serie de recomendaciones para esta artesanía, propuestas por el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) (Arbeláez et al., 2010 y Rico, 2018, p. 5)⁶:

- **FENASCOL:** un puente importante de comunicación es la Federación Nacional de Sordos de Colombia (FENASCOL). Los canales pueden informar semanal o mensualmente a esta entidad y al INSOR sobre los programas que presentarán para su divulgación.
- **Closed Caption:** el sistema *Closed Caption* necesita estándares para su realización, ya que el único estándar incluido en la norma (Acuerdo 005 de

⁶ Este apartado extrae citas textuales de dos textos publicados por el INSOR. Para un estudio completo de esta artesanía y su relación con las artesanías en LSC se sugiere estudiar los aportes publicados en ellos. El texto de *Por una televisión incluyente. Documentos* (Arbeláez et al., 2010) es una investigación que propone recomendaciones a partir de un estudio de percepciones y opiniones de comunidades sordas de los sistemas de acceso a la televisión y una guía para la prestación del servicio de interpretación en televisión. Y el texto *Tecnologías de acceso al servicio público de televisión para la población sorda de Colombia* (Rico, 2018) aborda la radiodifusión y algunas tecnologías accesibles de la televisión en el país. Ambos trabajos incluyen conceptualizaciones, fuentes bibliográficas, un normograma nutrido e investigaciones en LSC y tecnologías de emisión, como el *Close Caption*.

2003) es el tipo y tamaño de letra (Arial 12), y su transmisión a una velocidad razonable.

- **Posición del texto:** la posición del texto en general debe ser en la parte baja de la pantalla, centrado.
- **Fondo:** cuando se usa fondo, se debe procurar que este sea negro. Los colores de texto que mejor se ajustan al fondo de color negro son blanco, amarillo, cian y verde [algunas veces se usan variaciones de colores según los personajes, sean ellos individuales o colectivos].
- **Cantidad de líneas de texto:** se debe procurar no usar más de dos líneas de texto. Solo en casos en los que sea necesario se usarían tres líneas [El límite sugerido de caracteres por línea es de 30 aproximadamente. Fijar los textos el tiempo necesario para que se puedan leer. Un modo de validar es que sea leído en voz alta a un ritmo medio].
- **Cantidad de palabras:** no exceder las 140-150 palabras por minuto. Los resultados de distintos estudios coinciden en señalar que la velocidad media de los subtítulos se estima en 141 palabras por minuto (Jensema 1998; Kirkland, 1999; Jensema et al., 2000, citados en Cambra et al., 2009, p. 156).
- **Acotaciones de música:** usar [J]⁷ para indicar el inicio de música. En algunos casos las letras de las canciones se ponen en cursivas. Si decide hacerlo una vez en un video, úselo siempre para la música en ese mismo video. Con esto se genera una convención interna.
- **Mayúsculas:** se pueden usar mayúsculas para gritos, conversaciones ruidosas.
- **Comentarios:** insertar comentarios entre corchetes para explicar efectos de sonido o efectos sonoros fuera de cámara.

⁷ Cambio deliberado y crítico de la propuesta original: “#”. El símbolo musical es más icónico que un numeral, por lo tanto, es más accesible. Se asocia con mayor facilidad, por lo que es más comprensible. Se podrían usar otras notaciones musicales reconocibles.

- **Sincronización:** sincronizar siempre el inicio del discurso con el inicio del texto.

De lo anterior se deriva que los diálogos deben ser transcritos fielmente y, según su extensión, dejarlos igual o quitar palabras. Deben permitir legibilidad, lo que requiere, por ejemplo, la necesidad del contraste, que puede lograrse de dos maneras dentro de la imagen gráfica textual: con un recuadro o área negra detrás de los subtítulos, o poniendo bordes negros a textos preferiblemente blancos. También se puede usar amarillo, cian y verde u otros colores claros para los textos.

El verdadero arte de la subtitulación de los diálogos en perspectiva de accesibilidad es lograr un texto corto y comprensible sin sumar o cambiar palabras, solo eliminando. Se pueden quitar palabras que sean meros adornos, conectores o adverbios innecesarios y sinónimos redundantes. En general, se deben suprimir aquellas palabras que no cambien el sentido de lo que se dice.

Retirar palabras buscando una sintaxis más simple permite que el subtítulo pueda ser leído por muchas personas al tiempo que avanza la imagen audiovisual, con vivencias culturales, lingüísticas, cognitivas, educativas diversas. No se pueden cambiar o sumar palabras, ya que se entraría en una edición interpretativa del texto y se cortaría la relación entre lectura labiofacial con lo que se dice como estrategia alternativa de percepción y comprensión. Al final, en prueba de transmisión se debe validar que los textos permanezcan el suficiente tiempo para permitir una lecturabilidad real.

Sobre el efecto sonoro, debe ser descrito si es fuera de cuadro o *en off* y aporta y es relevante al sentido de la narración; por ejemplo, timbres, truenos, sirenas, entre otros efectos sonoros narrativos. Usualmente se indican entre corchetes.

Respecto a la música, esta se transmite convencionalmente por tres vías que se pueden combinar: por tipo de instrumentos, por emoción y por género musical. Algunos ejemplos de la vocación instrumental son [Toca un piano suave], [Percusión de marimba], [Suena música electrónica]. Desde la variación emocional tenemos [Música triunfal], [Música confusa experimental], o combinaciones como [Música alegre de gaitas y tambores]. Y desde el género —y se pueden incluir íconos de música— serían, por ejemplo: [♪ Se oyen cantos de zikii]. [♪ Suena un cuarteto de jazz]. Descripciones muy breves que buscan una cierta traductibilidad. Traducción que, ya sabemos, es imprecisa, casi imposible, aunque permite una cierta emotividad e indicio emocional.

Esta artesanía potencia la traducibilidad lingüística interseccional cuando se insertan, por ejemplo, diferentes líneas de subtítulos en diversas lenguas a una película o documental, o cuando se aplican algoritmos de transcripción y traducción automática, imprecisos pero útiles. Potencia también la asequibilidad en la medida en que es una opción que no requiere de espacios ni equipos de trabajo muy grandes.

Es importante comprender que los subtítulos o textos opcionales no son una artesanía en LSC. Si bien permite una aproximación a las diversas literacidades de otras lenguas como segundas lenguas si se cocrea como escritura corta, legible y comprensible, no acude a la lengua madre de la comunidad Sorda señante y a su proceso de reconocimiento cultural y lingüístico. Sobre esta, Arbeláez et al. (2010) plantean que:

La población Sorda joven escolarizada muestra un particular interés por el CC⁸, ya que lo consideran como una ayuda para los procesos de adquisición del español. Este sistema les exige fortalecerse en el idioma para lograr un mayor aprendizaje de su estructura y adquirir mayor vocabulario. El CC también beneficia a las personas hipoacúsicas que tienen dominio del español. En general, las nuevas generaciones se ven beneficiadas con este sistema ya que están más expuestas a la segunda lengua. (p. 40)

Esta artesanía requiere estudio, formación, acuerdos e investigación en la Universidad y en el país. Como metáfora, es un guion invertido, puesto que usualmente se escribe un guion con locaciones, hora y día, descripciones de espacios y acciones, diálogos y acotaciones para luego representarlo. Ahora, con el subtítulo o texto opcional se reescriben los diálogos, los efectos sonoros y la música, pero esta vez de las escenas ya representadas.

Si bien tiene mucho del guion audiovisual, no se describen ni transcriben los espacios, las escenas, las personas o los vestuarios, pues ellos ya están ahí, fijados momentáneamente en la imagen en movimiento, con un código no verbal, capaz de transitar entre culturas y lenguas. Por esto no es necesario transcribir detalles de la imagen, como sí lo hace la audiodescripción, una artesanía cercana.

Sería fructífero lograr avances en ingeniería con repositorios audiovisuales institucionales que permitan la activación de formatos alternativos opcionales en

⁸ *Closed Caption.*

diversas lenguas. Se pueden usar también los que provee la Ads de Google con licencia institucional: YouTube y Canal *streaming* o de transmisión que ya ofrece varios ajustes alternativos de accesibilidad. En definitiva, la subtítulos y la correalización de textos opcionales es una ofrenda al estudio y la revitalización de las lenguas.

Epílogo. ¿Cómo cruzar accesibilidades e inteligencia artificial?



Una imagen producida con inteligencia artificial muestra una escena dividida en dos mitades contrastantes. A la izquierda, un paisaje verde y vivo con un árbol frondoso y montañas en el fondo. Hay una alfombra colorida con patrones geométricos en tonos rosa y verde, sobre la cual se encuentran instrumentos musicales como un tambor y una zampoña. También hay flores exóticas y orquídeas junto a un cuenco de semillas y una vasija de barro. A la derecha, el paisaje es árido y seco, con tierra agrietada y un fuego ardiendo entre ramas secas. Destaca una planta de ave del paraíso y algunas frutas y verduras sobre la tierra seca. La transición entre las dos mitades es abrupta, simbolizando un contraste entre la vida y la destrucción.

Para cerrar este abordaje inicial de las accesibilidades proponemos un campo de cruce e interferencias con la inteligencia artificial (IA). Esta puede ser comprendida desde diversas disciplinas, saberes y perspectivas. Desde la ingeniería se entiende como un avance tecnológico y subcampo de conocimiento de la ciencia de datos basado en el “aprendizaje automático”, el “aprendizaje profundo” y las “redes neuronales” computacionales. La noción pedagógica que subyace a estas ideas de aprendizaje es positivista y transmisionista, en sentido de la educación bancaria de transferencia, acumulación y optimización de conocimientos. Una herramienta más de la tecnología que comparte la calidad de

objeto del mundo con el cuchillo, la pala, la calculadora, la piedra, una estación espacial o un celular.

Desde la ingeniería, la IA se fabrica a partir de algoritmos y modelos computacionales como los Modelos Extensos de Lenguaje (LLM, por sus siglas en inglés) —como ChatGPT, Gemini, Meta o DeepSeek—, *Machine Learning* y *Deep Learning*. Dicho “aprendizaje” es realmente una funcionalidad de los algoritmos para identificar patrones y optimizar datos.

Desde una perspectiva crítica, podemos entender la IA como una estrategia de *marketing* global a partir de una herramienta computacional que demanda recursos de todo tipo a gran escala (agua, electricidad, minerales), al punto de configurar una nueva amenaza a la vida en la Tierra. En el ámbito de la educación es común su abordaje en el desarrollo de tutorías virtuales, aprendizajes personalizados, sistemas de producción, repaso y evaluación, así como en la analítica de datos, por ejemplo, para la predicción de la deserción educativa.

Considerando la relación de la IA con las artesanías de las accesibilidades, es posible afirmar que dicha herramienta —que no es una ella o un él, sino esa/eso, esta/esto— complementa las posibilidades de despliegue de la accesibilidad en tanto las epistemes, dimensiones y artesanías de las accesibilidades se sitúan en un marco comunitario espacial, temporal, es decir, situado y encarnado y es, como todas, cocreada en medio de unas tecnologías con límites y posibilidades. Para nuestro caso, hablamos de una herramienta con la que hay que tener especial precaución, pues su uso puede entrañar la creación de nuevas barreras educativas y epistémicas y la profundización de crisis existentes, además de plantear desafíos en la integridad, la ética, la crítica y la calidad en la formación.

De modo sintético, para la elaboración de artefactos, herramientas y artesanías de las accesibilidades que involucren el uso de IA es imprescindible reflexionar sobre las potencias, las crisis, las implementaciones y los riesgos que puede materializar su uso. Se propone una perspectiva del cuidado propio, mutuo y a la Casa Común que ha sido abordado con otras nominaciones a lo largo de los capítulos, en tanto algunas formas de implementación cuidan la vida mientras otras la deterioran. En unos casos, por ejemplo, existen reflexiones sobre el costo social y ecosistémico de la minería de datos, mientras en otros abordajes se ignoran, se naturalizan o se dejan pasar sus efectos sobre la vida humana, sobre su psique, los espacios y ambientes educativos.

En contraste, algunas aplicaciones e implementaciones de IA en la creación de artesanías de la accesibilidad han transformado y facilitado la vida de personas con discapacidad en distintos ámbitos. Para quienes tienen discapacidad visual, herramientas como lectores de pantalla NVDA, JAWS y VoiceOver permiten una mejor interacción con dispositivos digitales. Además, se evidencian aplicaciones para describir imágenes y entornos, mientras que las conversiones y traducciones de texto a lenguas y a sistemas como el braille amplían el acceso a la información.

Sobre la IA para la descripción de imágenes con uso de inteligencia artificial, se han desarrollado herramientas innovadoras que implementan *machine learning* y permiten generar descripciones automáticas. Estas aplicaciones son fundamentales para personas con discapacidad visual y para quienes necesitan interpretar contenido visual de manera fluida.

A continuación, se presentan algunas de las implementaciones y aplicaciones más destacadas en este ámbito. Una de las herramientas más conocidas es Seeing AI, desarrollada por Microsoft. Esta aplicación gratuita para iOS utiliza IA para describir imágenes, leer texto y reconocer rostros, lo que la convierte en un recurso valioso para personas con discapacidad visual. De manera similar, Google Lookout, disponible en Android, ofrece funciones avanzadas de reconocimiento de imágenes y objetos, permitiendo a los usuarios recibir información detallada sobre su entorno.

Otra opción destacada es Be My Eyes, una aplicación que conecta a personas con discapacidad visual con voluntarios sin discapacidad visual o con un sistema de IA basado en la tecnología OpenAI. Esta herramienta proporciona asistencia en tiempo real para describir imágenes y entornos de manera precisa. Asimismo, Meta AI Image Captioning, desarrollado por Meta, integra algoritmos de visión por computadora para generar descripciones automáticas en plataformas como Facebook e Instagram, facilitando el acceso a contenido visual para diferentes usuarios.

También se encuentra CaptionBot, una solución de Microsoft AI que analiza millones de imágenes y genera descripciones automáticas utilizando modelos avanzados de visión artificial. Por otro lado, Google Lens permite identificar objetos en imágenes y proporcionar descripciones detalladas mediante inteligencia artificial, siendo una herramienta versátil para usuarios de iOS y Android.

Para las personas con discapacidad física, la IA ha impulsado herramientas de control por voz, como Dragon NaturallySpeaking, además de interfaces cerebro-computadora que permiten operar dispositivos sin movimiento físico (Nuance

Communications, 2023; Neurable, 2022). También ha mejorado la funcionalidad de prótesis robóticas y exoesqueletos inteligentes, aumentando la independencia de quienes las usan (ReWalk Robotics, 2023).

En el ámbito de la discapacidad intelectual y del aprendizaje, asistentes virtuales como ChatGPT, Siri y Google Assistant apoyan la organización y comunicación (OpenAI, 2024; Apple, 2023). Además, aplicaciones como Grammarly y ClaroRead facilitan la escritura y lectura, mientras que Microsoft Immersive Reader adapta los textos para mejorar su comprensión (Microsoft, 2024).

En el caso de la comunidad Sorda, la generación automática de subtítulos en plataformas como YouTube, Zoom y Microsoft Teams favorece la comprensión del contenido hablado. Asimismo, aplicaciones como Google Live Transcribe, OBS Studio y Otter.ai convierten la voz en texto en tiempo real, y sistemas como SignAI traducen texto y presentan lengua de señas mediante avatares virtuales (Google, 2023; SignAI, 2022).

Sobre la relación de IA e interpretación y traducción de la LSC, en la Universidad se encuentra en desarrollo SignAI UdeA, un trabajo mancomunado de varias unidades académicas y administrativas en el que se aborda la creación de un “sistema de traducción para la Lengua de Señas Colombiana (LSC), aprovechando avances en inteligencia artificial” (Quintero, 2024, p. 9). En específico, se aplica *deep learning* y redes neuronales convergentes.

En torno a la IA y la creación y lectura de subtítulos, actualmente varias plataformas y aplicaciones permiten a las personas con discapacidad visual acceder a los subtítulos mediante lectores de pantalla. Entre las más conocidas, Netflix es una de las opciones más accesibles, ya que sus subtítulos pueden ser leídos con herramientas como VoiceOver en iOS, TalkBack en Android y NVDA y JAWS en Windows. De manera similar, YouTube ofrece la posibilidad de leer los subtítulos si estos están activados y se enfocan en la pantalla con la exploración táctil.

Otras plataformas de *streaming* como Amazon Prime Video, Disney+ y Apple TV+ también incluyen opciones de accesibilidad para subtítulos, aunque su compatibilidad con lectores de pantalla puede variar según el dispositivo utilizado. En el caso de HBO Max (ahora Max), aunque permite la personalización de subtítulos, la lectura con lectores de pantalla puede no ser tan eficiente como en otras plataformas.

Gracias a estos avances, el acceso a los subtítulos ha mejorado significativamente, permitiendo que más personas disfruten del contenido audiovisual, sobre todo cuando este se encuentra en otra lengua, y que de esta manera puedan participar activamente en conversaciones y eventos en línea. Frente a estos avances y potencialidades existe una llamada a la concientización desde la pedagogía crítica y la educación como derecho humano.

¿Será posible que las máquinas reproduzcan sesgos y delirios, tengan aprendizajes automáticos, inteligencias, aprendizajes profundos, redes neuronales? ¿Desde qué campo del conocimiento se están nombrando estas tecnologías? Los riesgos que acentúan la multicrisis pasan por la destrucción de territorios, ecosistemas y vidas. Esto último lo denuncia la profesora australiana Kate Crawford (2022), intelectual crítica de la inteligencia artificial y su relación con la tierra y el poder desde el Sur, cuando menciona que “la IA se ha expandido rápidamente, como campo académico y como industria” (p. 26).

Adicionalmente, denuncia que unas pocas compañías tecnológicas hacen “uso de sistemas de poder de escala planetaria, y sus sistemas son aclamados, una vez más, como similares o incluso superiores a la inteligencia humana” (Crawford, 2022, p. 27). Su agudeza crítica relaciona la creación de fábricas de ordenadores de bitcoin y de IA con crisis globales:

A lo largo de este supersistema planetario, veremos la logística de la extracción, una reducción constante de minerales, agua y combustibles fósiles apuntalada por la violencia de las guerras, la contaminación, la extinción y el desgaste del suelo. Los efectos de la computación a gran escala pueden verse en la atmósfera, los océanos, la corteza terrestre, el tiempo profundo del planeta y el brutal impacto en las poblaciones desfavorecidas alrededor del mundo (Crawford, 2022, p. 55).

Su lectura desborda el marco universitario y trasciende al de la vida en la tierra. Su libro *Atlas de inteligencia artificial: poder, política y costos planetarios* (Crawford, 2022) constituye uno de los textos críticos más relevantes en el cruce de la IA, la perspectiva crítica y la vida en la Tierra. Se sugiere seguir ampliando los diálogos Sur-Sur global.

En otra tendencia de especial análisis se ha evidenciado que existe obturación disciplinar de la ingeniería y del *marketing* global en la nominación de las tecnologías computacionales. Conceptos como aprendizaje e inteligencia son campos en los que la pedagogía tiene mucho que aportar.

Ahora aparece a menudo la “integridad académica”, que implica en otras perspectivas un llamado a que la IA no se convierta en una ausencia de agenciamiento epistémico y de la formación crítica para el reconocimiento de las potencialidades como también de las intenciones, abusos, engaños y reproducción de violencias.

Los plagios y las autorizaciones de uso de dispositivos, plataformas y cuotas en torno a la IA configuran dinámicas de mercado y transacción. Se lee en las noticias titulares sobre la fuga y la vulneración de datos. Ante estos riesgos potenciales y reales, se convoca a la precaución que propone Leonardo Boff (2012), al *Cuidado Necesario* de nuestra Casa Común.

En suma, la herramienta está allí para quienes la quieran utilizar. Puede aportar o quitar, crear o eliminar. Se convoca a asumir una actitud crítica, formativa y colaborativa sobre la IA, propender por la soberanía tecnológica en un contexto de protección y uso de datos e investigar y encauzar sus impactos en el derecho a la educación.

Estamos ante una tecnología que avanza más rápido de lo que se estudia, que beneficia, arriesga y vulnera, según cómo, para qué y quiénes la usen. Que tiene el potencial transformador en diferentes procesos de accesibilización tanto para personas con discapacidad como también para quien requiera y desee interpretar o traducir un contenido del mundo.

No se quiere ni se espera concluir un libro sobre accesibilidades que apenas inicia. El círculo y la conversación están abiertos para todas. Desde una pedagogía crítica se invita a una creación corresponsable y real de las accesibilidades y la accesibilización universitaria en clave de diversidad epistémica, diálogo de saberes e interseccional para la emancipación de todas las formas de vida en tiempos de ciberterrorismo y multicrisis que nos convoca, como siempre, al cuidado mutuo necesario.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. Universidad Nacional Autónoma de México; Programa Universitario de Estudios de Género.
- Anders, V. et al. (2025). *Etimología de Comunicación*. <https://etimologias.dechile.net/?comunicacio.n>
- Anders, V. et al. (2025). *Etimología de Pictograma*. <https://etimologias.dechile.net/?pictograma>
- Arbeláez, L., Cárdenas, M., Parra, J., Jaimes, L. (2010). *Por una televisión incluyente*. Documentos. Instituto Nacional para Sordos.
- Asociación Española de Normalización. (2005). *Audiodescripción para personas con discapacidad visual*. <https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma?c=N0032787>
- Baker, C. & Padden, C. (1978). *American Sign Language: A look at its grammar*. Gallaudet University.
- Belmonte, C. (2013). Accesibilidad audiovisual: subtitulación y audiodescripción. *Cuarto de Apero*, 12-21.
- Biznaga. (2024). El entusiasmo [Canción]. En *¡Ahora!* Sello Montgrí.
- Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Editorial Trotta.
- Boff, L. (2017). *Una ética de la madre tierra. Cómo cuidar la casa común*. Editorial Trotta.
- Burad, V. (2008). *Ética y procedimiento profesional para intérpretes de lengua de señas*. Facultad de Educación Elemental y Especial; Ediciones Biblioteca Digital UNCuyo.
- Cambra, C., Silvestre, N. y Leal, A. (2009). Análisis de la comprensión por parte del alumnado sordo de los documentos televisivos subtitulados y criterios de mejora. *Quaderns del CAC*, (31-32), 155-159.
- Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia. (2020). *Contracartilha de acessibilidade: reconfigurando o corpo e a sociedade*. ABA; ANPOCS; UERJ; ANIS; CONATUS; NACI.

- Congreso de la República de Colombia. (1987). Ley 12 de 1987, por la cual se suprimen algunas barreras arquitectónicas y se dictan otras disposiciones. Enero 27 de 1987. D. O. No. 37765. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=14932>
- Congreso de la República de Colombia. (2009). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley Estatutaria 1618, por medio de la cual se establecen disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. <https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/LEGISLACION/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>
- Contreras, L. (2019). *Andamiaje y apoyo multisensorial: un binomio esencial para el aprendizaje de las Ciencias Naturales más allá de lo visual* [Tesis de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional.
- Contreras, L., Grisales, L., Ochoa, L., Cortés, E., Quintero, L., Rodríguez, M., Tobón, S., Martínez, S. y Cardona, X. (2021). *Devenires sociocríticos de la discapacidad*. Universidad de Antioquia.
- Crawford, K. (2022). *Atlas de inteligencia artificial: poder, política y costos planetarios*. Fondo de Cultura Económica.
- Ecosistema de Recursos Educativos Digitales SENA. (6 de diciembre de 2021). *Tipos de traducciones a lengua de señas* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=zntjiZpR_-U
- Famularo, R. (2022). La evolución de la interpretación en lengua de señas: un camino a la accesibilidad y al derecho a la diversidad lingüística. *Nueva ReCIT: Revista del Área de Traductología*, 5, <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ReCIT/article/view/37124>
- Fundación Saldarriaga Concha. (2016). *Informe final y resultados de aplicación. Índice de Inclusión para Educación Superior - INES. Documento elaborado en el marco del convenio 860 celebrado entre el Ministerio de Educación Nacional y*

la Fundación Saldarriaga Concha. Ministerio de Educación Nacional; Fundación Saldarriaga Concha.

Gallardo, B. T. (1999). *La comunidad sorda*. ISEP Editorial.

Ghiso, A. (2000). *Potenciando la diversidad: diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva*.
https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_6/3/1.Ghiso.pdf

González-Montesino, R. H. y Bao-Fente, M. C. (2023). Introducción. La interpretación de lenguas de signos/señas en España e Hispanoamérica: periferia de la propia periferia, *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES*, 5, 1-7. <https://www.revles.es/index.php/revles/article/view/123>

Granda Berrío, G. A. y Álvarez Árguez, S. M. (2019). *Inclusión de estudiantes con discapacidad, indígenas y grupos étnicos en la Universidad de Antioquia*. Universidad de Antioquia.

Guedes de Mello, A. (2014). *Género, deficiência, cuidado e capacitismo: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência* [Tesis de maestría, Universidade Federal de Santa Catarina]. Biblioteca digital Universidade Federal de Santa Catarina.

Guedes de Mello, A., Antônio Gavério, M., von der Weid, O. & Aydos, V. (2020). *Contracartilha de acessibilidade: reconfigurando o corpo e a sociedade*. ABA; ANPOCS; UERJ; ANIS; CONATUS; NACI.

Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra.

Hoyos, J. y Rodríguez, J. (10 de agosto de 2016). "Como lo soñamos" cortometraje ganador categoría SmarTIC Incluyente de Ministerio TIC [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Qp4uWuulwcA>

Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*. Alforja.

Landini, F., González, V., D'Amore, E. (2014). Hacia un marco conceptual para repensar la accesibilidad cultural. *REVIEW. Cadernos de Saúde Pública* 30(2), 231-244. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00030313>

- Lapierre, M. (2020). State of the art of the Latin American discussion on ableism. *Disability and the Global South, OPEN ACCESS*. (9)1, 2152-2180.
- López, F. (2016). *La accesibilidad en evolución: la adaptación persona-entorno y su aplicación al medio residencial en España y Europa* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Repositorio institucional. <https://www.tdx.cat/handle/10803/385208#page=1>
- Lorde, A. (1984). *La hermana, la extranjera*. Editorial Lennart Sane Agency AB.
- Maillard, C. (2003). Sobre el dolor. Humanitas. *Humanidades Médicas*, 1(4), 353-360.
- Mastrolinaro, G. (17 de diciembre de 2019). Cuatro fotos, un cuerpo. *Proyecto Madres*. <https://proyectomadres.wordpress.com/2019/12/17/cuatro-fotos-un-cuerpo/>
- Mejía, M. (2015). *La sistematización, una forma de investigar las prácticas y producir saber y conocimiento*. Ministerio de Educación Estado Plurinacional de Bolivia.
- Mena, Á. E., Cardona, M., Ortega, E., Salazar, Y., González, E. Y., Morales, M. E., Tascón, M. Y., Canacuán, A., Berrío, M., Cuchillo, S., Mesa, J., Valencia, G., Rendón, L., Yagarí, L., Roca, S., Forbes, H., Gallego, Á., Rivas, K., Mosquera, L. F., Mosquera, D., Contreras, L. T., Cristancho, S., Giraldo, E., Mosquera, V. H., Musimbi, M., Osorio, J. A., Velásquez, J. A., Muñoz, Y., Lopera, M. E., Pastrana, R., Steele, S., Vivas, S., Yarza, A., Usma, J., Parra, S., Martínez, S. A., Suárez, S., Bañol, L. C., Salazar, A., Valle, A., Bent, H., y Rodríguez, J. G. (2020). *Diálogo de saberes: Hacia una política de investigación para la implementación de la diversidad epistémica en la Universidad de Antioquia*. Universidad de Antioquia.
- Ministerio de Cultura Presidencia de la Nación de Argentina. (2018). *Guía Práctica de Accesibilidad Cultural*. <https://www.cultura.gob.ar/media/uploads/guia-de-accesibilidad-version-final-octubre-18.pdf>
- Munévar, D., Fernández, A. y Gómez, A. (2019). Epistemologías otras en la formación posgraduada en discapacidad de la Universidad Nacional de Colombia. En A. Yarza de los Ríos., L. Sosa. y B. Pérez (Coords.) *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina* (pp. 45-73). CLACSO.

- Ortega, E., Steele, S., González, E., Mosquera, V., Mena, A., Morales, M. E., Casas, S., Monsalve, A., Velásquez, J., Cuchillo, S., Pastrana, R., Osorio, J., Bustamante, J., Martínez, S., Colectivo Ampliado de Estudios Afrodiaspóricos; Red Nacional Universitaria por la Equidad de Género; Iniciativa Soy Capaz; Cátedras UdeA Diversa. (2019). *Ubuntu. Diseño de rutas de formación en gestión curricular desde la educación inclusiva y la diversidad epistémica para las unidades académicas, sedes y seccionales de la Universidad de Antioquia*. Universidad de Antioquia.
- Padden, C. A. y Humphries, T. L. (1988). *Deaf in America: Voices from a culture*. Harvard University Press.
- Pérez de la Fuente, O. (2014). Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. *Revista Dilemata*, 6(15), 267-287.
- Pérez, C. (2004). Renuncio al inmundo mundo. En Z. Abreu Flores (Comp.), *Yo no soy un ornitorrinco* (pp. 29-33). Centro Cultural de España en El Salvador.
- Piedade, V. (2017). *Doloridad*. Editorial Mandacarú.
- Quintero, A. (2024). *Herramientas de aprendizaje automático con redes neuronales para el reconocimiento de Lengua de Señas Colombiana* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional.
- Rico, J. (2018). *Tecnologías de acceso al servicio público de televisión para la población sorda de Colombia*. Instituto Nacional para Sordos.
- Rodríguez, D. M. (2018). *Diseño desde sí, para sí y con otros: reconociendo experiencias y saberes de personas con dis/capacidad en procesos de diseño*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional.
- Sandoval, C. (2004). Los movimientos de rebeldía y las culturas que traicionan. En b. hooks., A. Brah., C. Sandoval., G. Anzaldúa., A. Levins., K. Bhavnani., M. Coulson., M. Alexander. y C. Talpade (Eds.), *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. Editorial Traficantes de Sueños.
- Schewe, L. (2020). "As deusas nos protejam dessas novas cruzadas": Anahí Guedes de Mello, antipacitismo feminista desde el Sur global. *Nómadas*, 52, 215-226. <https://revistas.ucentral.edu.co/index.php/nomadas/article/view/2915>

- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Prometeo libros.
- Semillero Diversidades y Saberes Ancestrales. (12 de mayo de 2025). *Corazón de aidaiza* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/IdYTHWpqEV4>
- Stokoe, W. C. (1960). Sign language structure: An outline of the visual communication systems of the American Deaf. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10(1), 3-37. <https://scispace.com/pdf/sign-language-structure-an-outline-of-the-visual-56ugo3e67w.pdf>
- Subcomisión de Accesibilidad Cognitiva de CERMI. (2019). *Guía rápida de criterios y recursos sobre pictogramas: Accesibilidad cognitiva*. Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI). <https://accesibiliconos.org/masinformacion.html>
- Tercedor, M., Melero, A. y Benítez, M. (2011). *Criterios para la descripción de imágenes*. Universidad de Granada.
- Toledo, G., Aguerrido, M., Rapanelli, A., Zor, S., Gallardo, H., García, S., Pignataro, L., Fernández, A. y Schewe, L. (2019). *El acceso a los servicios de la información y la comunicación y las personas con discapacidad. Un estudio exploratorio realizado en la región del Cono Sur*. Observatorio de la Discapacidad de la Universidad Nacional de Quilmes. <https://accesibilidad-digital.adc.org.ar/assets/docs/adc-investigaci%C3%B3n.pdf>
- Tovar, L. A. y López, L. (2018). La clasificación en la Lengua de Señas Colombiana (LSC). *Lenguaje*, 46(1), 11-40. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v46i1.6194>
- Travesani, D. (2021). *Me proclamo disca, me coronó renga*. Editorial Rosario.
- Udearoba. (7 de septiembre de 2022a). *Capítulo 1 - La familia indígena / Familias Diversas* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=MbqPGqBBbks>
- Udearoba. (7 de septiembre de 2022b). *Capítulo 2 - Enfrentarme a la sociedad / Familias Diversas - Audiodescripción* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=U2fGx2zyqRQ>
- Universidad de Antioquia. (2021). *2.ª Juntanza de Accesibilidad UdeA: Memorar nuestro camino*. Universidad de Antioquia.

- Universidad de Antioquia. (2022a). 5.^a *Juntanza de Accesibilidad UdeA: Trayectos conjuntos de la accesibilidad epistémica, física, plurilingüe, web-digital y simbólica-cultural*. Universidad de Antioquia.
- Universidad de Antioquia. (2022b). 6.^a *Juntanza de Accesibilidad UdeA: accesibilidad epistémica*. Universidad de Antioquia.
- Universidad de Antioquia. (2022c). 8.^a *Juntanza de Accesibilidad UdeA: accesibilidad física/arquitectónica*. Universidad de Antioquia.
- Universidad de Antioquia. (2022d). 9.^a *Juntanza de Accesibilidad UdeA: Hablemos de accesibilidad cultural simbólica*. Universidad de Antioquia.
- Universidad de Antioquia. (2023a). 12.^a *Juntanza de Accesibilidad UdeA: Hablar de barreras epistémicas en las regiones*. Universidad de Antioquia.
- Universidad de Antioquia. (2023b). 13.^a *Juntanza de Accesibilidad UdeA: Hablar de barreras culturales, simbólicas y actitudinales es permanecer en la UdeA*. Universidad de Antioquia.
- Valdés, A. (2024). *Política del malestar*. Debate.
- Vite, D. (2020). La fragilidad como resistencia contracapacitista: de agencia y experiencia situada. *Nómadas* (52), 13-27. Universidad Central de Colombia. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502020000100013
- Yarza de los Ríos, A. (2014). De otra Universidad con la discapacidad: de lo cotidiano y lo estructural. En L. Pérez, A. Fernández y S. Katz (Comps.). *Discapacidad en Latinoamérica: voces y experiencias universitarias* (pp. 237-244). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Yarza de los Ríos, A., Angelino, A., Ferrante, C., Almeida, M. E. y Míguez, M. (2019). Ideología de la normalidad: un concepto clave para comprender la discapacidad desde América Latina. En A. Yarza de los Ríos., L. Sosa. y B. Pérez Ramírez (Coords.), *Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina* (pp. 24-44). CLACSO.
- Yarza de los Ríos, A., Balanta Cobo, P., Ortega Roldán, E. y Cardona Ortiz, X. (2021). Esta guerra también es capacitista. En C. Jiménez y J. Zuluaga (Comps.). *Incertidumbres de la paz. Entre el incumplimiento del Acuerdo y las luchas sociales en su defensa* (pp. 73-99). CLACSO.

- Yarza de los Ríos, A., Vivas, S., Ortega, E., Berrío, M. y Usma, J. (2020). *Diálogo de saberes. Hacia una política de investigación para la implementación de la diversidad epistémica en la Universidad de Antioquia*. Universidad de Antioquia.
- Zapata, M. (2005). *Por los senderos de los ancestros*. Ministerio de Cultura de Colombia.
- Zapata, M. (2010). *Changó, el gran putas*. Colección de Literatura Afrocolombiana. Ministerio de Cultura de Colombia.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Vicerrectoría de Docencia

