

Lectura fácil y web comprensible

Un libro blanco en el marco del nuevo reglamento

María Xesús Bello Rivas

Óscar García Muñoz



UNIVERSIDAD
NEBRIJA



OBSERVATORIO
NEBRIJA DEL
ESPAÑOL



Autores

María Xesús Bello Rivas · Óscar García Muñoz

Colaboradores

Rocío Bernabé Caro · Jon Andoni Duñabeitia Landaburu ·
Lourdes Moreno López · Inga Schiffler

Con el apoyo de

Fundación «la Caixa» · Fundación ONCE

Observatorio Nebrija del Español

Universidad Nebrija · 2026

Nota editorial

Este trabajo se sitúa entre lo técnico y lo académico, por lo que, para favorecer una lectura fluida, se ha optado por reducir las notas a pie de página. Las referencias completas de las fuentes citadas se recogen en la bibliografía del capítulo correspondiente.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 6 |
| 1. QUÉ | 7 |
| 1.1 El concepto de lectura fácil | 7 |
| 1.1.1 Un recorrido por las definiciones | 7 |
| 1.1.2 La definición en las normas técnicas | 9 |
| 1.1.3 La definición en la legislación | 10 |
| 1.1.4 Naturaleza del proceso: ¿adaptación o traducción? | 11 |
| 1.1.5 Alcance: ¿solo en textos escritos o también en formatos digitales? | 11 |
| 1.1.6 Conclusiones preliminares | 12 |
| 1.2 Los principios de la lectura fácil | 13 |
| 1.2.1 Empatía: enfoque en el lector y en sus necesidades | 13 |
| 1.2.2 Esencia: concepto central para la selección de la información | 14 |
| 1.2.3 Autonomía: herramienta de accesibilidad y producto de apoyo | 16 |
| 1.2.4 Democratización: inclusión lectora de la ciudadanía | 18 |
| 1.3 La lectura fácil en el ecosistema del lenguaje claro | 20 |
| 1.3.1 El concepto de lenguaje claro | 20 |
| 1.3.2 Una comparación global con el lenguaje claro y respecto a sus cuatro principios | 20 |
| 1.3.3 Niveles de comprensión y la segmentación | 23 |
| 1.3.4 Solapamiento entre lectura fácil y lenguaje claro | 24 |
| 1.4 La validación | 25 |
| 2. QUIÉN | 29 |
| 2.1 Beneficiarios de la lectura fácil | 29 |
| 2.1.1 Beneficiarios para los que la lectura fácil es imprescindible | 29 |
| 2.1.2 Beneficiarios para los que la lectura fácil tiene un papel relevante | 32 |
| 2.1.3 Beneficiarios que pueden necesitar la lectura fácil de forma transitoria o puntual | 34 |
| 2.1.4 Otros perfiles que tienen beneficios puntuales con la lectura fácil | 37 |
| 2.2 Profesionales involucrados en la lectura fácil | 42 |
| 2.2.1 Profesionales para el proceso de producción de contenidos | 42 |
| 2.2.2 Profesionales para la producción web | 46 |
| 2.3 Profesiones complementarias para la incorporación de la lectura fácil | 50 |
| 2.3.1 Formadores de lectura fácil | 50 |
| 2.3.2 Consultores en accesibilidad cognitiva | 51 |
| 2.3.3 Auditores de accesibilidad | 51 |
| 2.3.4 Legisladores y administraciones públicas | 52 |
| 3. POR QUÉ | 53 |
| 3.1 Comprender como derecho fundamental | 53 |
| 3.1.1 Más allá de la alfabetización funcional | 53 |
| 3.1.2 Comprensión y entorno: una relación política | 53 |
| 3.2 Beneficios sociales y personales | 54 |
| 3.2.1 Acceso equitativo y autonomía para la ciudadanía | 54 |
| 3.2.2 Inclusión social, participación y ciudadanía activa | 54 |
| 3.2.3 Reconocimiento, calidad de vida y cultura institucional clara | 55 |

| | |
|--|------------|
| 3.3 Beneficios para instituciones, organizaciones y empresas | 56 |
| 3.3.1 Claridad como estrategia comunicativa y operativa | 56 |
| 3.3.2 Confianza, legitimidad y reputación institucional | 56 |
| 3.3.3 Ventajas competitivas y alineación con políticas públicas | 57 |
| 3.4 Reconocimiento legal y contexto normativo | 58 |
| 3.4.1 El marco jurídico en España..... | 58 |
| 3.4.2 Desarrollo reglamentario y alcance sectorial | 60 |
| 3.4.3 La regulación autonómica y sus alusiones a la lectura fácil | 61 |
| 3.4.4 La UNE 153101 EX como estándar de referencia en lectura fácil | 62 |
| 3.4.5 Otros estándares técnicos y criterios de calidad en lectura fácil..... | 63 |
| 3.4.6 La estructura institucional que articula la lectura fácil | 64 |
| 3.4.7 Comparativa internacional de modelos normativos..... | 66 |
| 4. DÓNDE | 71 |
| 4.1 Fundamentación y marco general | 71 |
| 4.1.1 La interpretación funcional de «parte sustancial del servicio» | 71 |
| 4.1.2 ¿Qué tipos de contenido deben adaptarse? | 72 |
| 4.1.3 ¿Cuál es el nivel de adaptación que se debe exigir en cada caso? | 73 |
| 4.2 Ámbitos de aplicación prioritaria: clasificación temática y propuestas de implementación..... | 75 |
| Eje I — Entorno, productos y servicios | 76 |
| Eje II — Administración y derechos ciudadanos | 82 |
| Eje III — Cultura y empleo | 88 |
| 5. CÓMO..... | 92 |
| 5.1 Marco normativo y estándares de accesibilidad digital | 92 |
| 5.1.1 Marcos de referencia en accesibilidad digital | 92 |
| 5.1.2 Normativa específica de accesibilidad cognitiva y lectura fácil en entornos digitales | 93 |
| 5.1.3 Evolución de los estándares y perspectivas futuras..... | 95 |
| 5.2 Implementación práctica de la accesibilidad cognitiva en la Web | 96 |
| 5.2.1 Requisitos normativos aplicables al diseño web | 96 |
| 5.2.2 Diseño y estructura cognitiva de páginas y servicios digitales..... | 99 |
| 5.2.3 Integración digital de contenidos de lectura fácil | 102 |
| 5.2.4 Contenidos audiovisuales, subtítulos y alternativas textuales | 104 |
| 5.2.5 Riesgos de pseudoaccesibilidad y el caso de los <i>overlays</i> | 106 |
| 5.2.6 Diseño conversacional accesible (chatbots y asistentes digitales) | 107 |
| 5.2.7 Prevención de antipatrón y carga cognitiva inducida | 108 |
| 5.3 De la norma a la práctica institucional: modelos y aspectos operativos | 109 |
| 5.3.1 De la obligación normativa a la práctica institucional..... | 110 |
| 5.3.2 Elaboración de un plan de accesibilidad cognitiva | 111 |
| 5.3.3 Sostenibilidad y gestión del conocimiento..... | 112 |
| 5.4 Inteligencia Artificial, ética y mejora de la accesibilidad cognitiva | 113 |
| 5.4.1 IA generativa e inclusión | 114 |
| 5.4.2 Accesibilidad cognitiva e interacción con sistemas de IA | 114 |
| 5.4.3 Aplicaciones y soporte de la IA a la accesibilidad cognitiva y la lectura fácil..... | 114 |
| 5.4.4 Requisitos de gobernanza, transparencia y uso ético de la IA..... | 115 |
| 6. OTROS INTERROGANTES | 121 |
| 6.1 ¿Qué debería considerarse en una revisión de la norma de lectura fácil? | 121 |
| 6.1.1 ¿Cuál es el planteamiento de la norma española? | 121 |
| 6.1.2 ¿Qué debería tenerse en cuenta para la revisión de la norma? | 123 |
| 6.2 ¿Es pertinente aplicar los niveles de MCER a la lectura fácil?..... | 125 |

| | |
|---|------------|
| 6.2.1 Comprensión más allá de los niveles lingüísticos..... | 125 |
| 6.2.2 Clasificaciones propuestas de niveles en lectura fácil | 126 |
| 6.2.3 Riesgos de equiparar la Lectura Fácil con el MCER | 127 |
| 6.3 ¿Por qué hay quien duda de la validación en lectura fácil? | 129 |
| 6.3.1 Algunas dudas sobre la validación..... | 130 |
| 6.3.2 Un replanteamiento de la dinamización y la validación | 131 |
| 6.4 ¿Cómo sistematizar la producción de mensajes comprensibles?..... | 133 |
| 6.4.1 Fundamento lingüístico: prototipos y marcos cognitivos | 134 |
| 6.4.2 La taxonomía de acciones comunicativas | 135 |
| 6.4.3 Estructura del banco: de la matriz a los prototipos | 135 |
| 6.4.4 Prototipos aplicados: una entrada de BELA | 136 |
| 6.4.5 Usos, perfiles y ampliación sectorial | 137 |
| 6.5 ¿Accesibilidad o monolingüismo digital? La lectura fácil en la web y el reto del plurilingüismo..... | 137 |
| 6.5.1 Desigualdad en la oferta de lectura fácil: el caso de las bibliotecas y la web..... | 137 |
| 6.5.2 La experiencia finlandesa: <i>selkokieli</i> vs. <i>selkoruotsi</i> | 138 |
| 6.5.3 Recomendaciones para una implantación multilingüe en la web | 139 |
| 6.6 ¿Cómo incide la tipografía en la comprensión y en el diseño de textos accesibles? | 140 |
| 6.6.1 Impacto tipográfico | 141 |
| 6.6.2 Tipo de fuente | 141 |
| 6.6.3 Tipo de interlineado | 142 |
| 6.6.4 Espaciado entre letras | 143 |
| ANEXOS..... | 145 |
| Ejemplos de contenidos por ámbito y niveles de adaptación (modelo 3U) | 145 |
| SÍNTESIS DE LOS CAPÍTULOOS..... | 151 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y FUENTES TÉCNICAS..... | 158 |

INTRODUCCIÓN

La accesibilidad cognitiva ha adquirido en los últimos años una presencia creciente en la normativa, en los discursos institucionales y en los entornos profesionales, sin que ello vaya siempre acompañado de criterios claros sobre su alcance y aplicación. Esta mayor presencia no ha eliminado, sin embargo, la dificultad de traducir principios generales en decisiones concretas, especialmente en contextos institucionales y digitales.

Entendida como condición para la comprensión efectiva de la información, esta exigencia plantea dificultades que no son solo conceptuales, sino también prácticas. En la comunicación institucional y, de forma especialmente visible, en el entorno digital, la ausencia de criterios compartidos puede dar lugar a interpretaciones dispares de las obligaciones existentes y a respuestas difíciles de evaluar en términos de comprensión efectiva. En este escenario, el riesgo es que la accesibilidad cognitiva se convierta en una referencia formal sin una traducción operativa clara.

Este trabajo parte de la necesidad de responder a ese problema. Aborda la lectura fácil y la web comprensible como dos dimensiones centrales del acceso efectivo a la información en contextos institucionales y digitales, y propone un marco que permita ordenar conceptos, delimitar enfoques y orientar decisiones más allá de formulaciones generales o soluciones uniformes.

Los cinco capítulos centrales desarrollan esta propuesta desde perspectivas complementarias: qué se entiende por lectura fácil, quiénes son sus destinatarios y los agentes responsables de su implementación, por qué cuenta con un fundamento jurídico y social sólido, dónde resulta prioritaria su aplicación y cómo debe integrarse en la práctica institucional. Cada uno de estos capítulos aborda de manera sistemática su respectiva dimensión. De forma específica, los capítulos dedicados al *dónde* y al *cómo* incorporan herramientas orientadas a delimitar, por un lado, qué tipos de documentos deben adaptarse y en qué grado y, por otro, qué recursos técnicos han de movilizarse y qué mecanismos de supervisión deben articularse.

Junto a los ejes que estructuran el volumen, el libro incorpora un último bloque dedicado a cuestiones que no quedan resueltas por la definición conceptual, el marco normativo o la implementación técnica. En él se abordan, entre otros aspectos, los límites y posibles revisiones de la norma de lectura fácil, la pertinencia de aplicar modelos de niveles lingüísticos, el sentido y alcance de la validación, los criterios de estructuración de los mensajes, los retos del plurilingüismo en la web y la incidencia de los factores tipográficos en la comprensión. Este bloque no funciona como un cierre conclusivo, sino como un espacio de reflexión abierta sobre decisiones técnicas, lingüísticas e institucionales aún en debate.

Dirigido a responsables institucionales, equipos técnicos y profesionales implicados en la comunicación pública y digital, el volumen se concibe como una herramienta para comprender antes de aplicar y para situar la accesibilidad cognitiva en el lugar que le corresponde dentro de las políticas de comunicación y de acceso a la información.

1. QUÉ

1.1 El concepto de lectura fácil

La **lectura fácil** constituye un concepto de contornos precisos y, al mismo tiempo, de uso social difuso. Esa ambigüedad se advierte en la variedad de denominaciones que se le atribuyen —«lectura fácil», «fácil lectura», «lectura facilitada», «lectura sencilla», «lenguaje sencillo» o «lenguaje fácil»— y, sobre todo, en su frecuente confusión con el **lenguaje claro**. Dicha confusión no afecta únicamente a la terminología, sino también a la comprensión de su finalidad y de sus características propias, que responden a lógicas y destinatarios distintos.

Conviene reconocer que la expresión «lectura fácil» es, en cierto modo, mejorable. Procede de la traducción del inglés *Easy Read* (más habitual en el Reino Unido) o *easy-to-read* (propio de Estados Unidos o Australia). En rigor, la traducción más literal sería «fácil de leer», centrada en el acto de lectura y no en la adaptación del contenido ni en su accesibilidad para el destinatario. En francés, por ejemplo, el término incorpora ambas dimensiones: *facile à lire et à comprendre* (FALC).

En este capítulo se analizará el término «lectura fácil» con el propósito de clarificar su alcance conceptual y determinar hasta qué punto puede considerarse unívoco. Para ello se revisarán distintas fuentes: en primer lugar, los documentos de las organizaciones que iniciaron su sistematización; en segundo lugar, algunas definiciones académicas formuladas en España; después, las conceptualizaciones desarrolladas en otros países europeos; y, finalmente, las definiciones incluidas en las normas técnicas. La manera en que el término ha sido incorporado a la legislación se abordará en el epígrafe 2.

1.1.1 Un recorrido por las definiciones

A. Las definiciones de las organizaciones fundadoras

La primera organización que formuló una definición de lectura fácil a escala internacional fue la Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (IFLA, por sus siglas en inglés), que publicó en 1997 la primera edición de sus *Directrices para materiales de lectura fácil*, revisadas más tarde en 2010. En la versión inicial se distinguían dos enfoques: uno centrado en la legibilidad —esto es, en los aspectos formales del texto— y otro que incorporaba también la comprensión. La edición de 2010 precisó este planteamiento, al subrayar que la lectura fácil no se orienta solo a facilitar la lectura a diferentes grupos de edad, sino a garantizar el acceso efectivo al sentido del texto.

En paralelo, las organizaciones de apoyo a las personas con discapacidad intelectual comenzaron a considerar la lectura fácil como una herramienta idónea para acercar la lectura a este colectivo. Entre ellas destaca la organización europea ILSMH (*International League of Societies for Persons with Mental Handicap*), antecedente de la actual Inclusion Europe, red que agrupa a asociaciones de familias y personas con discapacidad intelectual de distintos países europeos. Esta entidad publicó las *Directrices europeas para generar información en fácil lectura*, en las que, sin ofrecer una definición formal, propone una serie de premisas sobre las características y necesidades del público lector.

El hecho de que un texto sea fácil de leer y entender depende en gran parte de las capacidades y experiencia del lector. Algunas personas son capaces de leer documentos oficiales mientras que a otras les resultará difícil poder entender los textos cortos incluidos en periódicos o revistas habituales.

El concepto de «fácil lectura» no puede ser universal y elaborar un texto que se adapte a las capacidades de todas las personas con problemas de lectura y escritura y de comprensión, resulta una tarea imposible.

Esta organización, posteriormente, en 2012 actualizó esta obra bajo el título «Información para todos». En ella, tampoco se define el concepto de lectura fácil, pero se indica que «la información escrita fácil de entender para las personas con discapacidad intelectual a menudo se llama «información en lectura fácil».

B. Definiciones académicas en España

En el ámbito académico español, algunas de las primeras referencias a la lectura fácil proceden de trabajos pioneros como el de Alberto Anula y Mercedes Belinchón, profesores de la Universidad Autónoma de Madrid. Con motivo del cuarto centenario del *Quijote*, estos autores realizaron una adaptación del texto original a lectura fácil, acompañada de un estudio introductorio en el que definen esta modalidad de lenguaje como «un método de adaptación y redacción de textos que pretende hacer accesible la lectura a las personas con dificultades lectoras mediante la aplicación de un conjunto de recomendaciones o pautas lingüísticas y ortotipográficas». Añaden, en coherencia con las definiciones iniciales de la IFLA, que la lectura fácil guarda relación tanto con el acto de leer —entendido como pasar la vista por lo escrito comprendiendo los caracteres, como lo define el DRAE— como con la posibilidad efectiva de comprenderlo.

Por su parte, el grupo Educación y Diversidad de la Universidad de Zaragoza ha propuesto una definición desde un enfoque decididamente comunicativo. A su juicio, este método se inscribe en el marco más amplio de la accesibilidad a la información y a la documentación escrita, y debe entenderse como un planteamiento general orientado a garantizar la comprensión de los mensajes escritos por parte de personas con diversidades intelectuales o de aprendizaje. No se trata, pues, de una técnica limitada a la adaptación de textos, sino de una estrategia transversal para eliminar barreras cognitivas en el acceso a los contenidos.

En esta misma línea, Mercedes Belinchón —autora ya citada— y Javier Tamarit —entonces responsable de calidad de vida en Plena Inclusión España— describen los textos en lectura fácil como aquellos que presentan «poca o nula dificultad» para comprender no solo las palabras, sino también las relaciones sintácticas, la integración del significado en el nivel de frases y párrafos, la conexión del contenido con los conocimientos previos y la identificación de la intención comunicativa global del texto. Esta definición, de orientación funcional pero con atención a los procesos cognitivos implicados, delimita con claridad el perfil textual de la lectura fácil sin reducirlo a fórmulas estereotipadas ni a criterios meramente formales.

C. Las definiciones en otros países

Si ampliamos la mirada al ámbito internacional, la publicación *Handbook of Easy Languages in Europe* ofrece un repertorio significativo de definiciones y enfoques sobre lo que en España se denomina lectura fácil. Ya en su introducción, los editores advierten un obstáculo terminológico relevante —el de la denominación— que, como se ha señalado al inicio de este capítulo, incide tanto en la claridad conceptual como en la delimitación metodológica del

campo. Las expresiones utilizadas para designar esta modalidad textual son numerosas y, en ocasiones, se superponen: *Easy Language*, *easy-to-read language*, *easy-to-understand language*, *easy read*, *easy-read*, *clear language*, *simplified language* o *simple language*.

Eslovenia: presenta lectura fácil como un proceso y un método de comunicación que fomenta el desarrollo de la alfabetización y la integración psicológica de las personas con dificultades lectoras. La comunicación se adapta para que el contenido sea legible y comprensible. El objetivo es producir información fácil de entender, accesible y útil.

Finlandia: define la lectura fácil como «una forma de lenguaje en la que el vocabulario, las estructuras lingüísticas y los contenidos se modifican para ser más legibles y comprensibles que en la lengua estándar» que se dirige a personas con dificultades de lectura o comprensión.

Letonia: la concibe como un proceso de adaptación, al describirla como «un texto nuevo, esencialmente simplificado, preparado a partir de la información original» y destinado a personas para las que un texto solo simplificado no basta y que necesitan apoyos visuales adicionales que refuercen el contenido textual.

Suecia: creó un centro estatal de producción de materiales en lectura fácil que funcionó desde los años ochenta hasta la crisis de 2008-2012. Su enfoque consideraba la lectura fácil se vinculaba con el conocimiento previo del lector y sus necesidades, para adaptar el contenido a su nivel de dominio del lenguaje. Sin embargo, la definición más reciente de la Agencia Sueca de Medios Accesibles la describe como un tipo de texto adaptado para personas con dificultades lectoras específicas, como discapacidad intelectual, problemas de comprensión, demencia, aprendices de sueco o lectores con escaso hábito de lectura. EL REVISOR me escribió esto: Creo que aquí es importante plantear el cambio de enfoque entre ambas instituciones, la original y su heredera.

1.1.2 La definición en las normas técnicas

En los últimos años, la lectura fácil ha dejado de ser un conjunto de buenas prácticas promovidas por organizaciones del tercer sector para convertirse en objeto de estandarización normativa. Este tránsito —del activismo metodológico a la regulación técnica— ha desembocado en la aparición de documentos que, en lugar de limitarse a recoger recomendaciones de los colectivos impulsores, integran también las aportaciones de entidades diversas interesadas en la materia: productores y usuarios, instituciones públicas y agentes del ámbito educativo y social.

Entre las referencias normativas más relevantes destacan tres documentos fundamentales. El primero —y, en términos cronológicos, el pionero a escala internacional— es de origen español: la **norma UNE 153101:2018 EX**. Elaborada por el Comité Técnico de Normalización 153 de UNE, esta norma técnica establece por primera vez una definición sistemática de la lectura fácil aplicable tanto a documentos impresos como digitales. Según su formulación, se define como sigue:

Método que recoge un conjunto de pautas y recomendaciones relativas a la redacción de textos, al diseño/maquetación de documentos y a la validación de la comprensibilidad de los mismos, destinado a hacer accesible la información a las personas con dificultades de comprensión lectora.

Nota 1: La lectura fácil es una herramienta de accesibilidad cognitiva.

Nota 2: Los materiales resultantes de la aplicación del método pueden considerarse productos de apoyo para personas con dificultades de comprensión lectora.

Esta definición incluye varios aspectos de los rasgos antes detallados:

- Es un método.
- Incluye pautas sobre redacción y diseño.
- Destinado a hacer accesible la información.
- Se centra en un público específico (dificultades de comprensión lectora, no todo el mundo).
- Es una herramienta de accesibilidad.
- Sus materiales un producto de apoyo.

También añade un aspecto importante: las pruebas de comprensión, denominadas con el término de *validación*.

Posteriormente, en 2023, la norma **ISO/IEC 23859**, titulada *Information technology —User interfaces— Requirements and recommendations on making written text easy to read and understand*, introdujo una terminología sistematizada que amplía el marco conceptual de referencia. Utiliza el término *easy language* con una definición cercana a la de lectura fácil, aunque con una lógica de aplicación más amplia —no limitada a textos escritos, sino extensiva también a contenidos audiovisuales y multimedia—. Asimismo, incorpora el concepto de *easy-to-understand language*, definido como «cualquier variedad de lenguaje que mejora la comprensión», y lo plantea como un concepto paraguas que engloba el lenguaje claro, la lectura fácil (denominada *easy language* en la norma) y cualquier «variedad intermedia» entre ambos.

Por último, la norma alemana **DIN SPEC 33429**, centrada en recomendaciones de aplicación y no en pautas de obligado cumplimiento, define la lectura fácil (*Leichte Sprache*) como una forma muy simplificada de lenguaje y contenido cuyo objetivo es eliminar barreras comunicativas para las personas con dificultades de comprensión lectora. Subraya, además, que se trata de una modalidad orientada a garantizar la máxima comprensión. Esta especificación técnica concede especial relevancia a la dimensión social de la lectura fácil, al afirmar que su finalidad última es «posibilitar y facilitar la autodeterminación y la participación en la vida en sociedad», dado que proporciona «acceso a información existencialmente importante y relevante para la seguridad» de las personas destinatarias.

1.1.3 La definición en la legislación

La lectura fácil no es solo una técnica pedagógica o editorial. Su presencia en el ordenamiento jurídico se consolida a partir de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que reconoce formatos de comunicación comprensibles. Este mandato internacional se ha incorporado al marco español: primero mediante disposiciones autonómicas y sectoriales y, de forma nítida, con la Ley 6/2022, que integra la accesibilidad cognitiva como dimensión inseparable de la accesibilidad universal. Su desarrollo reglamentario refuerza esta consideración y perfila el lenguaje accesible como medida obligatoria en determinados contextos. El detalle del recorrido legal —artículos, plazos y condiciones de aplicación— se expone de manera exhaustiva en el capítulo POR QUÉ.

1.1.4 Naturaleza del proceso: ¿adaptación o traducción?

Existe un debate académico acerca de si la lectura fácil debe considerarse una forma de traducción —en particular, intralingüística— o más bien un proceso de adaptación textual. En las definiciones generales, *traducir* se asocia con expresar en una lengua lo que previamente se ha dicho en otra, tal como recogen el *Diccionario de la Real Academia Española*, el *Manuel Seco* o el *Gran Diccionario de Uso del Español Actual*, entre otras fuentes. *Adaptar*, en cambio, se define en el DRAE como «modificar una obra científica, literaria, musical, etc., para que pueda difundirse entre un público distinto de aquel al que iba destinada o darle una forma diferente de la original». Una formulación similar aparece en el *Gran Diccionario de Uso del Español Actual*, mientras que el *Manuel Seco* precisa que *adaptar* es «modificar [una cosa] de manera adecuada [a unas circunstancias, un fin o un destino que no son los primitivos]».

En el ámbito académico de la traducción, el concepto de traducción intralingüística —propuesto por Roman Jakobson— se refiere a la reformulación de un mensaje mediante signos verbales de la misma lengua. El propio Jakobson menciona, a modo de ejemplo, mecanismos como los sinónimos o los circunloquios. Desde esta perspectiva —muy amplia y, en cierto modo, ambigua— todo acto comunicativo podría considerarse traducción intralingüística, desde los textos divulgativos hasta los contenidos periodísticos o científicos.

No obstante, conviene matizar. La traducción, en su sentido más estricto, sugiere la trasposición fiel de un contenido original a otra lengua, conservando su identidad semántica. La adaptación, en cambio, implica una modificación estructural y funcional del texto para adecuarlo a un público o una finalidad diferentes. A la vista de las definiciones expuestas —y del propio uso terminológico de la norma UNE 153101:2018 EX, que se refiere al proceso como una adaptación—, parece más ajustado aplicar este último término al caso de la lectura fácil. No se trata de reproducir el contenido original con exactitud, sino de modificarlo deliberadamente para mejorar su comprensión por parte de un público inicialmente excluido.

1.1.5 Alcance: ¿solo en textos escritos o también en formatos digitales?

Otro ámbito de debate es el alcance del propio concepto. ¿Puede hablarse de comunicación oral en lectura fácil? ¿De videos o de sitios web en lectura fácil? El término lectura fácil parece implicar cierta restricción, sobre todo si se compara con lenguaje claro, que admite un uso más flexible —como en expresiones del tipo «lenguaje audiovisual claro»—.

Las investigadoras Ana Medina y Patricia Balaguer, en un estudio comparativo entre las denominaciones lectura fácil y *Leichte Sprache* (equivalente alemán), señalan que la expresión española centra la atención en el acto de leer y en el proceso de decodificación, mientras que en alemán el énfasis recae en la variedad lingüística —su traducción literal sería lengua fácil—.

La norma ISO/IEC 23859 utiliza el adjetivo *easy* aplicado a diferentes modalidades: *easy subtitles*, *easy audiodescription*, *easy content*. Por su parte, las pautas elaboradas por Inclusion Europe en «Información para todos» incluyen orientaciones sobre cómo aplicar la lectura fácil en páginas web, audios y videos. Conviene matizar, sin embargo, que el original inglés emplea la expresión *easy to read and understand* —fácil de leer y comprender—, que

abarca tanto lo escrito como otros formatos no textuales cuyo objetivo sigue siendo la comprensión.

La norma UNE 153101:2018 EX no establece aún criterios específicos para la aplicación de la lectura fácil en entornos web o audiovisuales, mientras que la norma alemana DIN SPEC 33429 sí lo contempla, en coherencia con el sentido más amplio que la lengua alemana concede al término.

En consecuencia, más que una cuestión metodológica, en español se trata de un problema de denominación: las pautas de lectura fácil pueden aplicarse a otros soportes y modalidades, pero el nombre en nuestra lengua resulta extraño para ellos por su connotación ligada a la escritura.

Ante esta situación, las opciones que existen son:

- **Asumir el término lectura fácil para todos los formatos**, aun reconociendo que no siempre resulta el más preciso en determinados ámbitos. El beneficio de esta opción radica en evitar la proliferación terminológica, aunque implique emplear una denominación que, en algunas modalidades, podría considerarse poco adecuada.
- **Restringir el término lectura fácil a los contenidos escritos** y establecer una denominación específica para los contenidos fáciles en otros formatos. Esta opción permite disponer de un término más preciso para cada modalidad, aunque a cambio introduciría una nueva etiqueta que podría incrementar la confusión terminológica ya existente.
- **Renunciar al término lectura fácil y sustituirlo por otro más inclusivo**, capaz de abarcar todas las modalidades. Esta alternativa ofrecería una unificación conceptual, pero supondría abandonar un término ya consolidado, presente en la normativa y ampliamente reconocido.

La cuestión dista de estar resuelta y sigue abierta a la reflexión y discusión, tanto en el plano terminológico como en el estratégico.

1.1.6 Conclusiones preliminares

Del conjunto de definiciones analizadas pueden extraerse una serie de rasgos coincidentes que permiten perfilar un marco común para el concepto de lectura fácil:

- Es un método de comunicación orientado a hacer accesible la información y los contenidos escritos y orales.
- Supone tanto la adaptación de textos existentes como la creación de otros nuevos siguiendo pautas específicas de redacción, diseño y validación.
- Integra legibilidad y comprensión, abarcando tanto la dimensión formal como la semántica.
- Se aplica en distintas modalidades y canales, aunque la denominación mantenga una orientación hacia lo escrito.
- Se dirige a personas con dificultades de comprensión lectora, teniendo en cuenta sus características, dominio del lenguaje y necesidades.
- Implica activamente a los destinatarios en el proceso y promueve su inclusión social.

En conjunto, las definiciones revisadas muestran diversidad de enfoques, pero también un consenso de fondo: la lectura fácil no es una técnica de simplificación, sino una forma de comunicación accesible con doble dimensión —técnica y social—, orientada a garantizar la comprensión y el derecho a la información.

1.2 Los principios de la lectura fácil

A partir de los rasgos que definen la lectura fácil y de las implicaciones analizadas en las conclusiones preliminares, pueden identificarse cuatro principios fundamentales que la sustentan: dos de carácter técnico —empatía y esencia— y dos de carácter social —autonomía y democratización—.

1.2.1 Empatía: enfoque en el lector y en sus necesidades

Dentro del proceso de elaboración de un contenido en lectura fácil, la norma UNE dedica un apartado específico al conocimiento del lector y de sus necesidades. En este punto coincide plenamente con la propuesta del lenguaje claro —como se explicará más adelante—. Es lógico que ambas formas de comunicación, orientadas a facilitar la comprensión, sitúen al lector en el centro del proceso. Sin embargo, la lectura fácil pone el acento en aquellos que tienen mayor dificultad para comprender.

Una muestra de este enfoque es que la norma UNE presenta el listado de beneficiarios antes incluso que el propio proceso de producción. Este detalle resulta significativo, pues quien consulta el documento técnico entiende desde el inicio que la lectura fácil se dirige a perfiles muy concretos. En ese mismo apartado, la norma señala: «que un documento adaptado o creado en Lectura Fácil (sic) sea identificado como fácil de comprender depende en buena parte de la capacidad de comprensión lectora de la persona, de su conocimiento previo sobre la temática del documento y de otras particularidades, como el uso de apoyos complementarios».

En consecuencia, la responsabilidad recae en el redactor, que debe lograr que el lector comprenda el texto considerando sus circunstancias personales y posibles limitaciones. La comunicación solo cumple su función cuando emisor y receptor comparten un mensaje que ambos entienden; de lo contrario, se convierte en un proceso unidireccional y fallido. Por ello, quien produce el contenido ha de asumir la tarea con estrategias que tengan en cuenta las dificultades de comprensión y el conocimiento previo del público destinatario. En última instancia, se trata de un ejercicio de empatía.

A continuación, la tarea 4 de la adaptación y la tarea 2 de la creación de contenidos —según la Norma UNE 153101:2018 EX, que estructura el proceso en tareas numeradas— proponen una serie de cuestiones que el redactor debe plantearse antes de empezar a escribir. De este modo, la lectura fácil configura un proceso de producción garantista: busca asegurar que el redactor se sitúe en el lugar del lector.

Esta perspectiva de adaptación a las necesidades del lector no debe confundirse con una transformación impropia de la persona. Un texto en lectura fácil no puede implicar infantilización. La empatía necesaria que exige la lectura fácil en la comunicación puede llevar, a veces, a estrategias de redacción orientadas a un público infantil. Sin embargo, aunque las primeras publicaciones de la IFLA citan a niños y niñas como posibles beneficiarios —en casos de dificultades de aprendizaje o progreso lector—, la lectura fácil se dirige fundamentalmente a personas adultas con dificultades de comprensión. De hecho, sus primeras menciones aparecen en un manual de la UNESCO dedicado a la alfabetización de adultos.

La lectura fácil aspira, por tanto, a dignificar la experiencia lectora de este colectivo. Los contenidos deben ser respetuosos en el tono y en la forma: sin condescendencia, ni expresiones simples. Mantener el tono del texto original contribuye a ello. Si se trata, por ejemplo, de una noticia política, debe conservarse la seriedad del asunto. Del mismo modo, el formato gráfico ha de estar libre de rasgos infantilizadores. La IFLA recomienda expresamente que los materiales dirigidos a adultos «deberían evitar una imagen infantil. Un libro de lectura fácil debería parecer un libro de verdad». Por ello, conviene evitar dibujos o pictogramas concebidos para niños. En definitiva, se trata de mantener el enfoque en el lector, el tono del original y la esencia de la información, sin estigmatizar el producto ni subestimar al usuario.

El principio de empatía exige, además, una ética rigurosa en la selección de la información. El adaptador no puede introducir sesgos personales y debe asumir su papel de mediador entre el mensaje que desea comunicar el promotor de la publicación y la forma en que ese mensaje debe elaborarse para resultar comprensible y adecuado a la competencia lectora del público destinatario. Esta ética obliga a dejar de lado todo condicionamiento ideológico o valoración subjetiva del contenido original —pensemos, por ejemplo, en la adaptación de un programa electoral de un partido con el que el adaptador no comparte afinidad— para que el lector pueda formarse su propia opinión.

Implica también garantizar la calidad de los textos adaptados, de modo que la experiencia lectora sea digna, respetuosa y útil. Varios autores han advertido del riesgo de estigmatización cuando los materiales presentan contenidos infantilizados o tratados con condescendencia o paternalismo.

1.2.2 Esencia: concepto central para la selección de la información

La norma alemana DIN SPEC 33429 es posiblemente el documento técnico sobre la lectura fácil más beligerante en su dimensión social. En muchas ocasiones, se expresan opiniones críticas acerca de la falta de rigor de la lectura fácil respecto a los originales que adapta, e incluso se cuestionan algunas de sus pautas de redacción. Conviene recordar, sin embargo, que la lectura fácil —a la vista de las definiciones expuestas— constituye una solución que va más allá de lo lingüístico: se trata de incluir a las personas que, de otro modo, no tendrían oportunidad de comprender lo que leen porque el lenguaje empleado queda fuera de su alcance.

Por este motivo, si hubiera que sintetizar la lectura fácil en un solo término, sería probablemente *esencia*. Un documento en lectura fácil debe transmitir los aspectos esenciales de un contenido, ya que la sobrecarga de explicaciones o detalles —aunque se presenten de forma simplificada— puede convertirse en una barrera para la comprensión y la accesibilidad.

Diversos estudios han analizado el equilibrio entre accesibilidad y fidelidad en la lectura fácil, y concluyen que una adaptación bien realizada no traiciona el contenido original, aunque lo exprese con otras palabras. La clave reside en formar adaptadores y autores competentes que sepan simplificar sin deformar la información, porque la alternativa —no ofrecer nada comprensible— siempre será peor. Algunos críticos temen que la lectura fácil sea una «versión aguada» (*watered down*) de los textos originales; sin embargo, sin ella muchas

personas quedarían excluidas de comprender incluso nociones básicas sobre temas de relevancia pública.

Los autores de *Directrices para materiales de lectura fácil* emplean el término *recreación* para referirse a las adaptaciones. En particular, al mencionar los textos literarios, subrayan que en su adaptación debe preservarse la atmósfera y las emociones del autor original. Esta idea, extensible a otros géneros, remite a la necesidad de seleccionar la información con un doble criterio: ajustar la cantidad de contenido para que el lector final pueda procesarlo y, al mismo tiempo, no traicionar el mensaje fundamental del texto de partida.

Este es, en definitiva, el sentido de este principio: conservar la esencia del contenido y hacer más sencilla la forma sin distorsionar el fondo. La propia norma UNE —como se ha mencionado anteriormente— detalla el proceso de producción y plantea la necesidad de reflexionar sobre qué se quiere comunicar y «qué partes son esenciales incluir y cuáles no», partiendo de que el original puede contener información superflua para el lector de lectura fácil, ya sea por exceso de detalle, reiteración o digresión. Formular preguntas como «¿qué necesita realmente saber el lector?» o «¿qué términos o datos son imprescindibles para entender el mensaje?» ayuda a orientar ese proceso reflexivo.

La tensión entre simplicidad y profundidad ha sido objeto de análisis en distintos ámbitos. En el sector sanitario del Reino Unido, donde abundan los materiales en lectura fácil, se han evaluado folletos adaptados para pacientes con discapacidad intelectual. Una revisión narrativa señala que, aunque la evidencia empírica sobre la mejora de la comprensión es limitada, la accesibilidad de la información se considera un medio eficaz para potenciar la autonomía y la toma de decisiones, siempre que los textos conserven la información necesaria. Esto subraya la importancia de no sacrificar contenido crítico: si un folleto médico omitiera los efectos secundarios de un tratamiento para aligerar su lectura, estaría privando al paciente de datos relevantes para decidir, lo que supondría el efecto contrario al que se persigue. Por ello, las guías insisten en que la adaptación debe hacerse «sin perder precisión ni matices esenciales».

Desde este punto de vista, la lectura fácil puede definirse también en negativo:

- **No es un resumen ni una simple síntesis.** El resumen puede emplearse como herramienta dentro del proceso de adaptación, pero no constituye el resultado final que la lectura fácil debe producir. A diferencia de este, la selección de la información esencial implica extraer aquellos contenidos que tienen un impacto real en la comprensión y que reducen el esfuerzo cognitivo del lector.
- **No es un texto menoscabado ni una simple reducción.** En los contenidos en lectura fácil, el proceso de selección y estructuración del contenido debe centrarse en las necesidades del lector final. La exhaustividad puede resultar contraproducente por la sobrecarga que impone, pero no deben omitirse los detalles que aporten información significativa. En consecuencia, nunca puede producirse un menoscabo de los aspectos esenciales.

Otra cuestión distinta es que se pueda percibir la adaptación como una pérdida estilística. Si determinados recursos o formas de redacción no contribuyen a la finalidad comunicativa y responden más a un registro ornamental o a convenciones poco funcionales, su supresión no implica empobrecimiento, sino una elección orientada a la claridad y a la eficacia comunicativa. En este sentido, la lectura fácil constituye también un ejercicio de humildad del emisor, que asume la necesidad de ponerse al servicio de un lector condicionado por su competencia lectora.

Uno de los retos de la lectura fácil es lograr la precisión. Al adaptar un contenido para hacerlo más accesible al lector final, puede surgir la tensión entre claridad y exactitud. Este debate se hace especialmente visible en el tratamiento de los tecnicismos. Ahora bien, conviene matizar algunas cuestiones:

- **Los tecnicismos no siempre son imprescindibles:** en muchos casos, es posible sustituirlos por expresiones equivalentes que expliquen su sentido o por sinónimos más accesibles.
- Cuando el tecnicismo sí resulta necesario, **la lectura fácil ofrece distintas herramientas para facilitar su comprensión:** glosas en el punto de lectura, glosarios, apoyos visuales que ilustren el concepto, o analogías sencillas que remitan a experiencias concretas y reconocibles.

De forma adicional, la lectura fácil debe integrar tareas de edición y corrección dentro del proceso de producción. La norma UNE se centra en las tareas previas, las propias de ejecución del contenido y en la validación con usuarios. Sin embargo, la revisión posterior debe ir más allá de la comprobación de si el contenido se ajusta al propósito: hay que comprobar que la versión adaptada no incurre en imprecisiones ni ambigüedades, no tergiversa datos, y el contenido es coherente. En este proceso de revisión también es importante la comprobación del cumplimiento de las pautas de lectura fácil. Si el proceso de calidad que supone la validación no se extiende a estas tareas, el resultado puede ser subóptimo.

1.2.3 Autonomía: herramienta de accesibilidad y producto de apoyo

La norma UNE complementa la definición de lectura fácil con dos notas aclaratorias:

NOTA 1 La Lectura Fácil (sic) es una herramienta de accesibilidad cognitiva.

NOTA 2 Los materiales resultantes de la aplicación del método pueden considerarse productos de apoyo para personas con dificultades de comprensión lectora.

La palabra *accesibilidad* remite a la idea de *acceso*, es decir, a la posibilidad de entrar o de llegar a un lugar. El origen del concepto de accesibilidad universal está ligado precisamente a esa capacidad de desplazarse sin obstáculos por cualquier espacio. Con el tiempo, su alcance se amplió para incluir también el acceso al uso de productos, tecnologías e información. De ahí la definición que recoge el artículo 2.k) del Real Decreto Legislativo 1/2013:

Accesibilidad universal: es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. En la accesibilidad universal está incluida la accesibilidad cognitiva para permitir la fácil comprensión, la comunicación e interacción a todas las personas. La accesibilidad cognitiva se despliega y hace efectiva a través de la lectura fácil, sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, pictogramas y otros medios humanos y tecnológicos disponibles para tal fin. Presupone la estrategia de «diseño universal o diseño para todas las personas», y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse.

La lectura fácil cumple además con la finalidad de la definición: permite que los contenidos sean comprensibles, utilizables y practicables en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible:

- **Comprensibles:** es el fundamento ya explicado ampliamente de la lectura fácil.
- **Utilizables y practicables:** como derivada, si un contenido es comprensible, la persona podrá aplicarlo. Por ejemplo, si el trámite es comprensible, la persona podrá ejecutarlo. Es un aspecto que coincide con otro de los principios del lenguaje claro, como apuntaremos después.
- **En condiciones de seguridad y comodidad:** las publicaciones en lectura fácil deben presentarse en formatos que también cumplan las condiciones de accesibilidad formal. La norma UNE incluye hasta 70 pautas de diseño y, si bien no se indican pautas de producción física, algunos documentos anteriores a esta norma ofrecen indicaciones sobre cómo hacer que los documentos en papel sean más manejables, y no olvidemos las pautas de accesibilidad digital que veremos en detalle en el capítulo CÓMO.
- **De la forma más autónoma y natural posible:** se trata de que una persona con dificultades pueda leer como otra persona sin ellas. Sea un libro, sea una web, sea un documento digital, la experiencia tiene que ser análoga, de modo que la persona pueda leer y disfrutar sola o pueda decidir si quiere ser acompañada.

La **UNE-EN ISO 9999:2023** define los productos de apoyo como aquellos que «optimizan el funcionamiento de una persona y reducen su discapacidad». En este sentido, la lectura fácil puede considerarse un producto de apoyo cognitivo. Desde el modelo social de la discapacidad, las limitaciones no se entienden como rasgos individuales, sino como el resultado de la interacción entre las personas y un entorno no accesible. Cuando ese entorno se adecua, la discapacidad desaparece en la práctica.

La lectura fácil comparte con otros productos de apoyo la finalidad de eliminar barreras, aunque su naturaleza sea distinta: por una parte, no es un dispositivo físico ni un programa informático, sino un contenido; por otra, no tiene el carácter tangible de un producto, sino que es el resultado de un proceso de adaptación textual que transforma la información para que cumpla la función de apoyo cognitivo. De este modo, restablece la autonomía lectora de quienes se enfrentan a textos inaccesibles, actuando sobre el contenido y no sobre el lector. Su impacto es equiparable al de apoyos como los audífonos o los lectores de pantalla, y no debería asociarse a ningún tipo de estigma.

Asimismo, la lectura fácil puede combinarse con otros productos de apoyo para reforzar su eficacia. Forma parte de un conjunto más amplio de herramientas que facilitan la comunicación: apoyos auditivos, visuales o pictográficos, lengua de signos o incluso apoyos personales. Esta versatilidad permite ofrecer soluciones ajustadas a las necesidades específicas de cada persona. En el ámbito sanitario del Reino Unido, por ejemplo, la normativa obliga a proporcionar información «en formatos accesibles» a pacientes con discapacidad intelectual (*Accessible Information Standard*, NHS England), lo que conlleva la elaboración de materiales en lectura fácil complementados con recursos visuales o sonoros.

Como consecuencia, la lectura fácil tiene un impacto directo en la autonomía personal. Diversos estudios y testimonios cualitativos evidencian que disponer de información en este formato mejora la capacidad de las personas con dificultades lectoras para tomar decisiones y participar activamente en la sociedad, al dejar de depender de otros para acceder a los contenidos. Como señala Blanca Mata, responsable de Lectura Fácil Euskadi, esta metodología permite que las personas accedan a la lectura «como placer o como fuente de

información, lo cual les facilita su integración social y participación activa (sic); es una forma de hacer realidad la democracia lectora, es decir, el hecho de que todas las personas deben tener acceso a la lectura, la cultura y la información». Ello redundará en una mayor autoestima y en un mayor control sobre la propia vida, puesto que acceder a la lectura, además de ser un derecho, posibilita el ejercicio de muchos otros:

- Salud: entender las indicaciones médicas, el contenido de los prospectos de medicamentos o ser conscientes de las implicaciones de los consentimientos informados.
- Administración: poder conocer los pasos para un determinado trámite.
- Cuestiones legales y Justicia: entender las decisiones de un juez en una sentencia o el alcance de un contrato.
- Educación: poder tener acceso al conocimiento y la formación, tanto básica, como para el empleo o avanzada.
- Empleo: entender un contrato de trabajo, estudiar manuales de oposiciones o conocer los procedimientos de un puesto de trabajo.
- Cultura: disfrutar de la literatura o de una visita a un museo o edificio histórico.

Incluso para familiares y profesionales de apoyo, la lectura fácil resulta útil porque fomenta la independencia de la persona: reduce la mediación necesaria y les permite a ellos tomar un rol más consultivo que asistencial.

En resumen, dentro del conjunto de herramientas de accesibilidad, la lectura fácil destaca por su capacidad para derribar las barreras de la comprensión lectora, habilitando a muchas personas para informarse, aprender y tomar decisiones de forma autónoma. En los últimos años, se ha producido un cambio significativo: ha dejado de ser un recurso específico de organizaciones que trabajan con personas con dificultades de comprensión para convertirse en una figura reconocida por la legislación, con efectos en las políticas públicas e influencia creciente en las prácticas del sector privado.

1.2.4 Democratización: inclusión lectora de la ciudadanía

Una persona que dispone de herramientas para comprender la información, tomar decisiones y actuar con autonomía es —en sentido pleno— un ciudadano. La ausencia de contenidos comprensibles para un sector amplio de la población lo sitúa, en cambio, en una posición de desventaja, tanto respecto al resto de la ciudadanía como frente a unas instituciones con las que está obligado a interactuar. En este contexto, la lectura fácil se convierte en un instrumento de empoderamiento y en una vía concreta para democratizar la sociedad, al permitir que cualquier persona se reconozca como parte activa de ella.

Los perfiles de usuarios potenciales de la lectura fácil, que se abordan con mayor detalle en el capítulo **QUIÉN**, muestran la gran amplitud de los colectivos beneficiarios y la diversidad de sus necesidades. Desde esa perspectiva, organizaciones como la Asociación Lectura Fácil de Cataluña y su red de entidades colaboradoras han reivindicado la lectura fácil como una herramienta clave para alcanzar una verdadera democracia lectora. En coherencia con ese planteamiento, una de las actividades más difundidas han sido los clubes de lectura fácil: grupos de lectura compartida que, a partir de obras literarias adaptadas, trabajan no solo la comprensión del contenido, sino también la creación de espacios de conversación, intercambio, memoria y vínculos que enriquecen la experiencia vital de quienes participan.

El impacto democratizador de la lectura fácil se refleja asimismo en dos reformas recientes de la legislación española. Por una parte, la reforma de la Ley Orgánica del Régimen Electoral

General (LOREG) de 2018 eliminó la privación del derecho de sufragio a las personas con discapacidad que lo tenían limitado o anulado por resolución judicial. Por otra, la Ley 8/2021, de reforma de la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica, suprimió las figuras de tutela, patria potestad prorrogada y patria potestad rehabilitada, inadecuadas al sistema de promoción de la autonomía de las personas adultas con discapacidad, e introdujo el concepto de curatela como forma de apoyo y asistencia en la toma de decisiones.

Entre las numerosas modificaciones que introduce esta ley, los operadores jurídicos deben ahora cerciorarse de que la persona que interviene en un proceso judicial o notarial comprende lo que se le comunica, para lo cual la lectura fácil se contempla expresamente como herramienta de apoyo. No obstante, el gran giro democratizador que consolida su reconocimiento como instrumento esencial se produce con la Ley 6/2022, que reforma la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y su Inclusión Social: la lectura fácil se incluye como parte integrante de la accesibilidad cognitiva, se menciona entre las herramientas específicas y adquiere un papel decisivo en los nueve ámbitos de aplicación desarrollados en el futuro Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva.

A escala europea, esta orientación democratizadora es menos visible, pero avanza de manera constante. La Directiva (UE) 2019/882, sobre la accesibilidad de productos y servicios —conocida como Ley Europea de Accesibilidad—, establece que la información debe presentarse de modo fácil de comprender. Asimismo, la Directiva (UE) 2016/2102, sobre accesibilidad digital, incorpora los principios de accesibilidad web definidos por la Iniciativa de Accesibilidad Web (WAI) del consorcio W3C, uno de los cuales se refiere específicamente a la comprensión. El ámbito digital se ha convertido, así, en un terreno donde la democratización lectora avanza progresivamente, con contenidos adaptados a lectura fácil —formularios, sitios institucionales o documentos interactivos— que garantizan un acceso equitativo a la información.

La democratización que promueve la lectura fácil se manifiesta en dos planos complementarios. El primero es el de los promotores —Administraciones, empresas o entidades del tercer sector—, que al incorporar la lectura fácil abren sus contenidos a públicos antes excluidos. De ello han surgido adaptaciones como leyes, guías de derechos, programas electorales, procesos de información pública o resúmenes de plenos municipales, que fortalecen los derechos políticos de sus destinatarios. El segundo plano corresponde a los propios lectores, que pueden sentirse partícipes de esos procesos y ejercer una ciudadanía activa: emitir una opinión fundamentada o presentar una reclamación informada, comprendiendo el alcance real de los documentos que les afectan.

Esta ampliación de la democracia alcanza también otros ámbitos —salud, cultura, educación o vida cotidiana— donde las personas con dificultades de comprensión habían sido tradicionalmente relegadas. Existen publicaciones en lectura fácil sobre gestión económica, recetas o hábitos diarios, y aunque las Administraciones públicas y el tercer sector han sido los principales impulsores, el ámbito privado mantiene aún una producción limitada. Apenas existen ejemplos de contratos o facturas adaptadas, y el sector editorial, aunque con iniciativas valiosas, continúa siendo escaso en títulos. Las adaptaciones literarias —desde *Don Quijote de la Mancha* y otros clásicos hasta autores contemporáneos que publican directamente en lectura fácil— han contribuido a democratizar la lectura entendida como espacio de ocio y cultura.

Un ámbito todavía poco desarrollado es el informativo. Son escasas las iniciativas que ofrecen noticias en lectura fácil para fomentar una ciudadanía informada y participativa. Comprender la actualidad es esencial para formarse una opinión propia y ejercer el derecho constitucional a recibir información veraz. Desde esta perspectiva, la lectura fácil contribuye al empoderamiento individual y a que se sientan parte de la esfera pública deliberativa.

1.3 La lectura fácil en el ecosistema del lenguaje claro

1.3.1 El concepto de lenguaje claro

En paralelo al desarrollo de la lectura fácil, ha tomado fuerza el concepto de lenguaje claro. En un contexto donde la democracia está más extendida, la ciudadanía es más consciente de sus derechos y muestra un mayor interés por informarse y participar, resulta lógico que crezca la demanda de contenidos más comprensibles. Aunque lectura fácil y lenguaje claro puedan parecer conceptos similares (e incluso confundirse entre sí para quienes no están familiarizados con ambos conceptos), existen diferencias sustanciales entre ellos.

La definición de lenguaje claro se centra en aspectos de eficacia comunicativa. La definición propuesta por la Federación Internacional de Lenguaje Claro que se incluye en la norma ISO 24495-1:2023 dice: un comunicado está escrito en lenguaje claro si su redacción, su estructura y su diseño son tan transparentes que los lectores a los que se dirige pueden encontrar lo que necesitan, entender lo que encuentran y usar esa información.

Esta definición proporciona los **cuatro principios** en los que se fundamenta: información necesaria, fácil de encontrar, fácil de comprender y fácil de usar. El objetivo del lenguaje claro es de eficacia en la comunicación y, en tanto que no nombra un público objetivo, tiene una vocación más amplia: la ciudadanía en general. Además, con el acento en la eficacia comunicativa, se convierte en una herramienta adecuada para contenidos técnicos que necesitan una difusión general, como administrativos, legales, jurídicos, instruccionales, financieros, científicos o médicos.

1.3.2 Una comparación global con el lenguaje claro y respecto a sus cuatro principios

La comparación entre lectura fácil y lenguaje claro puede abordarse a partir de una síntesis que muestre, de forma estructurada, los puntos de divergencia y los ámbitos de solapamiento entre ambos enfoques:

| Característica | Lectura fácil | Lenguaje claro |
|-----------------------------|--|--|
| Público objetivo | Personas con dificultades de comprensión lectora permanente o temporal (discapacidad intelectual, deterioro cognitivo, analfabetismo funcional, inmigrantes con bajo dominio del idioma) | Público general no especializado o no habituado a contenidos técnicos, administrativos, jurídicos o financieros. |
| Ámbito de aplicación | Todo tipo de textos, incluido el literario | Documentos administrativos, textos jurídicos, contratos, instrucciones de productos, |

| Característica | Lectura fácil | Lenguaje claro |
|----------------------------------|--|--|
| | | documentos sanitarios, información económica y financiera |
| Normativa | UNE 153101 EX:2018 (España) | UNE-ISO 24495-1:2024 |
| Apariencia general | Diferente a la estándar | Similar a la estándar |
| Carácter de las pautas | Más rígidas en su aplicación | Más flexibles en su aplicación |
| Complejidad del texto | Vocabulario limitado y concreto; evita tecnicismos y conceptos abstractos. Frases cortas, estructuras sintácticas simples, uso restringido de tiempos verbales y de recursos estilísticos; repetición funcional y paralelismo estructural. | Léxico accesible pero más amplio; puede incluir tecnicismos explicados. Frases de extensión media, estructuras más complejas pero claras; prioriza la precisión, la concisión y la naturalidad del discurso. |
| Filiación textual | Deriva del texto original; no lo sustituye, sino que ofrece una versión accesible. | Puede sustituir al original cuando se busca mayor claridad y transparencia. |
| Participación de usuarios | Exigencia de validación incluida como parte del método y que debe hacerse en todos los documentos | Pruebas diversas no necesariamente asociadas a todos los documentos adaptados |

Podemos ver en la siguiente tabla la denominación de ambos términos en varios idiomas europeos:

| Idioma | Denominación de Lenguaje Claro | Denominación de Lectura Fácil |
|--|--------------------------------|--------------------------------------|
| Alemán (Alemania, Austria, Bélgica, Luxemburgo y Suiza) | Einfache Sprache | Leichte Sprache |
| Español | Lenguaje claro | Lectura fácil |
| Francés (Francia, Bélgica, Luxemburgo) | Langage clair | Facile à Lire et à Comprendre (FALC) |
| Griego (Grecia, Chipre) | Απλή Γλώσσα (Aplí Glosa) | Ευανάγνωστο (Evanánnosto) |
| Húngaro | Érthető Nyelv | Könnyen Érthető |
| Inglés (Reino Unido, Irlanda, Malta) | Plain language | Easy-to-Read |
| Italiano (Italia y Suiza) | Linguaggio chiaro | Lingua facile |
| Neerlandés (Países Bajos, Bélgica) | Duidelijke Taal | Eenvoudige Taal |
| Polaco | Prosty Język | Łatwy do Czytania |
| Portugués | Linguagem clara | Leitura fácil |
| Rumano | Limba clar | Ușor de citit |
| Sueco (Suecia, Finlandia) | Klarspråk | Lättläst |

Podríamos subrayar las diferencias entre ambos métodos, pero las coincidencias resultan igualmente relevantes y sustanciales. De forma general, los aspectos comunes son los siguientes:

- el enfoque orientado al lector
- la selección y organización del contenido
- el ajuste de estructuras oracionales y del vocabulario al lector final
- un diseño que refuerce la comprensión
- la participación de los usuarios para comprobar la eficacia de la solución

Aunque la norma UNE sobre lectura fácil presenta una estructura diferente, puede establecerse un paralelismo con la organización de la norma ISO 24495-1 sobre lenguaje claro, articulada en torno a cuatro principios: información pertinente, información fácil de encontrar, información fácil de comprender e información fácil de usar. En última instancia, esos mismos principios sostienen —aunque sea de forma implícita— la eficacia comunicativa de la lectura fácil.

Lenguaje claro y lectura fácil deben entenderse, pues, como métodos complementarios, no excluyentes. Un contenido redactado en lenguaje claro puede resultar difícil de entender para una persona con dificultades de comprensión lectora, por lo que requerirá una adaptación específica a lectura fácil. Un análisis comparativo de las pautas y recomendaciones de ambas normas nos lleva a encontrar numerosos puntos de encuentro:

- **Principio 1. Información pertinente**

La norma de lenguaje claro se detiene especialmente en cuestiones pragmáticas: identificar a los lectores, conocer sus objetivos, comprender el contexto de lectura, seleccionar el tipo de documento y delimitar los contenidos necesarios. Aunque existen amplias coincidencias, la norma de lectura fácil se enfoca más al proceso de producción del contenido, tanto de creación de originales como de adaptación de documentos existentes, y a la identificación de los beneficiarios, que son más exhaustivos,

- **Principio 2. Información fácil de encontrar**

Este es, probablemente, el principio donde se advierten mayores diferencias. La norma de lenguaje claro se apoya en la pragmática lingüística y en técnicas de estructuración del discurso. En cambio, la norma UNE de lectura fácil se aproxima más a una guía de estilo detallada, con pautas precisas para la organización del contenido. Resulta llamativo que no desarrolle más a fondo el principio de encontrabilidad, siendo como es un elemento crucial para personas con dificultades de comprensión. Aun así, hay un área de confluencia clara: las técnicas de diseño. En este punto, la norma de lectura fácil ofrece 70 pautas y recomendaciones, frente a las aproximadamente veinte que incluye el principio 2 de la norma de lenguaje claro. La UNE se muestra especialmente rigurosa en aspectos de tipografía y complementos paratextuales. Donde sí se aprecia una diferencia significativa es en el tratamiento de la información complementaria —referencias, notas o aclaraciones—, que la norma de lenguaje claro aborda con mayor detalle, en particular por su aplicación frecuente a textos jurídicos y administrativos donde estos elementos forman parte esencial del contenido.

- **Principio 3. Información fácil de comprender**

Aquí se concentran las coincidencias más amplias: prácticamente todas las pautas de lenguaje claro encuentran su equivalente en la norma de lectura fácil, que además eleva el nivel de exigencia. La lectura fácil dedica 60 pautas a la redacción, mientras que la norma de lenguaje claro no llega a la mitad. Una vez más, la UNE desarrolla con mayor detalle los aspectos relativos al vocabulario, la ortografía y la gramática, mientras que la ISO adopta un enfoque más comunicativo y menos dependiente de criterios lingüísticos estrictos, en parte para facilitar su aplicación a distintos idiomas.

- **Principio 4. Información fácil de usar**

Ambas normas coinciden en valorar la participación de los usuarios como mecanismo fundamental para asegurar la utilidad real de los documentos. En el caso del lenguaje claro, se propone un modelo abierto y continuo de evaluación, con distintas posibilidades según el tipo de documento. En cambio, la lectura fácil establece un procedimiento cerrado: la validación con usuarios es obligatoria y se rige por un protocolo que fija perfiles, fases y requisitos metodológicos.

A la vista de esta comparación, surgen dos reflexiones importantes: la primera, sobre cómo segmentar los niveles de comprensión; la segunda, sobre el posible solapamiento (o convergencia) entre lectura fácil y lenguaje claro en ciertos contextos o documentos.

1.3.3 Niveles de comprensión y la segmentación

Con independencia de la exclusividad que pueda tener la lectura fácil en algunos ámbitos, como el literario, ambos métodos pueden complementarse para segmentar públicos y ofrecer lo que cada cual necesite, alejada de la imposición general que sugiere el lema «lectura fácil para todos» que, además de no ser coherente con los públicos específicos a los que se dirige según la definición, puede causar incomodidad a personas que no necesitan esta solución. Surge la cuestión de cómo establecer una categorización que fije los niveles de facilidad o dificultad de la comprensión de los contenidos.

Una referencia que se ha planteado como opción es la aplicación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Es un planteamiento similar al aplicado por las editoriales de aprendizaje de idiomas o que aquí en España aplicó SGEL para editar varios títulos literarios de obras clásicas. En el ámbito de la lectura fácil, la empresa austríaca Capito ha sistematizado una metodología en la que aplica esta escala a diversos niveles de comprensión. De este modo, A1 y A2 serían unos niveles de lectura fácil, frente a B1, que es el máximo de adaptación que tiene su sistema, que podría asimilarse al lenguaje claro.

Sin embargo, el MCER evalúa las competencias que una persona adquiere para aprender o usar una lengua extranjera, no la dificultad de un contenido escrito ni el dominio que posee de su propia lengua. De hecho, una persona con dificultades lectoras o de comprensión puede manejar con soltura el vocabulario de un ámbito específico —por ejemplo, el relativo a la discapacidad o a cuestiones sociales— y, sin embargo, encontrar obstáculos en textos sobre temas aparentemente más comunes.

Otra línea para definir la complejidad de los contenidos son los índices de lecturabilidad. Estos índices aplican unas fórmulas matemáticas, como número de puntos y comas, número de

sílabas por palabra y palabras por oración, así como algunos listados de vocabulario frecuente. En función del resultado, se asocia a un grado mayor o menor de dificultad. Sin embargo, estos índices no tienen en cuenta aspectos pragmáticos y discursivos, en los que una persona puede tener apoyos de comprensión por la propia situación de comunicación o la organización del contenido.

En las primeras publicaciones de la IFLA sobre lectura fácil se alude a un planteamiento básico en el que define la dificultad en función de la extensión del contenido y los apoyos visuales: cuantas más imágenes y menos contenido escrito, más fácil; y cuando más texto sin imágenes, más difícil. Sin embargo, esta propuesta obvia que un cómic, que se basa en imágenes y el texto es limitado, puede ser complicado de entender. Por lo tanto, se puede decir que lectura fácil y lenguaje claro permiten segmentar a los públicos en función del alcance y detalle del contenido, pero existe todavía un asunto pendiente respecto a los niveles de comprensión.

1.3.4 Solapamiento entre lectura fácil y lenguaje claro

Como ya se ha señalado al inicio, lectura fácil y lenguaje claro suelen confundirse con frecuencia. Dada la cantidad de elementos que comparten, no es extraño que un documento elaborado en lectura fácil pueda, al mismo tiempo, ser percibido como un texto en lenguaje claro. En cierto modo, esta superposición resulta lógica: lo más restrictivo —la lectura fácil— puede quedar incluido dentro de lo más flexible —el lenguaje claro—. Ahora bien, esta confluencia plantea tanto ventajas como inconvenientes.

Entre las ventajas, está el hecho de que la lectura fácil se integre dentro de un sistema de comunicación en el que el lector sea el centro, estando el contenido sometido a su servicio. Sería un método vinculado al lenguaje claro con ciertas especificidades.

Entre los posibles inconvenientes, cabe señalar la tendencia de algunos promotores o productores de lectura fácil a optar por adaptaciones que cumplen las pautas del lenguaje claro, pero solo parcialmente las de la lectura fácil, con el fin de lograr un alcance más amplio e incluir también a públicos con dificultades de comprensión. No obstante, este riesgo puede transformarse en una oportunidad: una forma de redacción accesible que actúe como puente entre ambas metodologías, situándose en un punto intermedio entre quienes se benefician del lenguaje claro —sin presentar dificultades de comprensión— y quienes requieren, por sus limitaciones lectoras, una lectura fácil validada. En ese espacio intermedio podrían explorarse mecanismos vinculados al principio 4 del lenguaje claro que resulten menos exigentes que la validación propia de la lectura fácil.

Una vía para afrontar este desafío es la **revisión de la norma UNE de lectura fácil**. Al tratarse de una norma experimental, su revisión puede solicitarse transcurridos cinco años desde su publicación, es decir, desde 2023. En el marco de un grupo de trabajo de UNE —abierto a profesionales, productores, usuarios y Administraciones—, podría impulsarse un debate orientado a actualizar su estructura y contenido. Una posibilidad que se debería considerar es que la norma de lectura fácil adopte una estructura basada en los cuatro principios del lenguaje claro. La estructura actual de la norma UNE, más centrada en los aspectos lingüísticos que en los comunicativos, aborda de manera limitada las cuestiones pragmáticas: de las 60 pautas dedicadas a la redacción, solo nueve tratan la organización del texto y el estilo.

Revisar la norma de lectura fácil a la luz de los principios del lenguaje claro permitiría identificar coincidencias, reforzar los ámbitos en los que la lectura fácil debe incidir para responder mejor a las necesidades de sus usuarios y definir características específicas para determinados tipos de textos. Además, ofrecería un marco para reflexionar sobre los distintos niveles de comprensión —no contemplados en la UNE— y sobre la posibilidad de sustituir la validación por otros mecanismos de evaluación que permitan obtener retroalimentación de los usuarios, valorar la eficacia de los textos y reducir los costes en tiempo y recursos.

1.4 La validación

¿Qué alcance debe tener?

La norma UNE 153101:2018 EX define la fase de validación como un proceso guiado de evaluación de la comprensibilidad de un documento en lectura fácil, que tiene que realizarse por los usuarios finales. En el listado de definiciones iniciales, esta norma dice que un validador es un usuario final con dificultades de comprensión lectora que participa en la fase de validación, que sabe leer y tiene habilidades de comunicación. Añade como nota que es conveniente que el validador sepa escribir. De forma adicional, se publicó también la norma UNE 153102, que es la adaptación a lectura fácil de la anterior orientada a validadores, con el fin de que pudieran conocerla y comprenderla.

Por su parte, la norma ISO/IEC 23859 define la validación como un proceso para determinar si el contenido es fácil de leer y comprender. Añade una nota que matiza que este proceso debe ser iterativo e incluye no solo una validación técnica de expertos, sino también y más importante, una validación con usuarios finales.

En cuanto a la norma alemana, define al validador como una persona con dificultades de comprensión que está incluido en el proceso de elaboración de los contenidos de lectura fácil y especialmente en su comprensión. Además, le atribuye un papel de evaluación también cuando los contenidos están en formatos digitales (web o app) en donde tienen que revisar su usabilidad.

Inclusion Europe, junto con el documento «Información para todos», publicó otra guía titulada «¡No escribas para nosotros sin nosotros!» en la que proponía una revisión de los contenidos en lectura fácil por usuarios finales, frente al planteamiento menos desarrollado de las pautas de la IFLA, que simplemente anima a evaluar el contenido adaptado con grupos objetivos reales antes de enviarlo a imprenta.

Posteriormente, la guía *Validación de textos en lectura fácil. Aspectos prácticos y sociolaborales* de Plena Inclusión Madrid hizo un desarrollo extenso de esta parte del método de lectura fácil, más amplio incluso que el que aparecen en la norma UNE. El alcance que se plantea en este documento es triple: parte del proceso de producción de lectura fácil, una actividad profesional y una actividad que llevan a cabo personas formadas. En el aspecto profesional, el alcance del trabajo del validador es doble: no solo asegurar que los textos son comprensibles, sino que cumplen con las pautas de lectura fácil, para lo cual deben recibir una formación.

En todos los documentos técnicos, se habla de la validación como parte del proceso de lectura fácil, sin excepción. En todos se plantea que el proceso debe contar con usuarios finales para comprobar si los contenidos son comprensibles. Parece que el consenso es

amplio en su obligatoriedad para que se califique un contenido de lectura fácil. Sin embargo, existen cuestiones abiertas:

¿Qué mejoras aporta?

Algunas referencias académicas de España (Elías Vived) y Alemania (Christiane Maaß) desconfían de ello. Sin embargo, las referencias citadas inciden en que es parte del proceso. Desde un punto de vista de la accesibilidad, parece que tiene sentido contar con los usuarios finales para comprobar la funcionalidad de las soluciones que permiten la eliminación de barreras. No obstante, se puede debatir cuáles deben ser los procedimientos más adecuados con validadores para que esas pruebas aporten resultados de interés. La publicación de Plena Inclusión Madrid propone un conjunto de estrategias, así como la norma UNE, con el fin de captar si los validadores entienden el contenido o no.

¿Cuántos validadores deben participar?

En la norma UNE se habla de un mínimo de tres, en el caso de *Inclusion Europe* se indica solo uno, mientras que en la guía de Plena Inclusión se propone un rango de entre cuatro y seis.

¿Deben formarse?

Así parece que lo manifiestan tanto la norma alemana, como la guía de Plena Inclusión, y se propone como profesión. En este aspecto puede abrirse una discusión sobre si un validador con formación es adecuado. Por un lado, se puede argumentar que puede viciar el resultado porque puede aprender de forma progresiva y terminar por comprender todo. Por otro lado, se puede entender la formación como un proceso necesario para que la persona tenga conciencia del carácter de su trabajo. Además, existen dudas por los dinamizadores, los profesionales que coordinan las sesiones de validación, sobre ese aprendizaje. En el contexto de personas con discapacidad intelectual, que son uno de los perfiles más habituales entre los validadores, la heterogeneidad es muy amplia. Esto supone que hay personas de estos perfiles que pueden no tener ese aprendizaje o tienen problemas de memoria que les limitan ese aprendizaje.

¿Quién puede ser validador?

Todas las referencias citadas hablan de usuarios finales. Si nos atenemos a que los usuarios finales son personas con dificultades de comprensión, encontramos un grupo amplio que trataremos en capítulos posteriores. Hasta el momento, los grupos más habituales son de personas con discapacidad intelectual, pero no es un ámbito exclusivo, ya que hay otros perfiles beneficiarios que podrían participar.

¿Qué debe abarcar su trabajo?

En general, se plantea que deben manifestar si comprenden o no el contenido y si la información esencial está incluida. El documento de Plena Inclusión Madrid va más allá y los convierte en editores porque deben indicar si se cumplen las pautas. Si nos atenemos a que lo que dicen los documentos técnicos, el trabajo debe estar limitado a la comprensión y no debería entrar en asuntos más relacionados con la edición o la corrección de textos. Dentro de esta misma cuestión, puede surgir la duda de si los validadores solo deben manifestar si comprenden o no el contenido o además deben formular propuestas alternativas. Un planteamiento estricto limitaría la intervención a subrayar los contenidos que no se entienden para que el adaptador lo rehiciera y se volviera a validar. Una opción más flexible permitiría que el dinamizador explicara el sentido que tiene el contenido y los validadores hicieran

propuestas que comprendieran. Esto tiene como consecuencia una intervención en el proceso de adaptación, que supera con mucho el alcance que debe tener este trabajo.

¿Qué papel debe tener el dinamizador?

El profesional que coordina a los validadores en sus reuniones de trabajo aparece mencionado en la norma UNE 153101:2018 EX, la norma ISO/IEC 23859 —*facilitator*, en inglés— y en el documento de Plena Inclusión Madrid. En la norma alemana DIN SPEC 33429 se indica que el grupo de validadores debe contar con una moderación, aunque sin detallar su alcance. Por lo tanto, se trata de una figura con consenso técnico.

Tiene sentido que exista un profesional distinto del adaptador que recoja los comentarios de los validadores —si fuera el propio adaptador, podría influir en el resultado o los validadores podrían sentirse condicionados—. Un aspecto en el que incide el documento de Plena Inclusión Madrid es, precisamente, que el dinamizador no debe influir en los validadores.

La neutralidad del dinamizador resulta esencial no solo para recoger los comentarios, sino también para fomentar la participación de los validadores en las sesiones. Esa neutralidad se refleja en la forma de plantear las preguntas, que deben servir para objetivar la información recabada. El dinamizador media para que los validadores se expresen con libertad, pero manteniendo como objetivo determinar si hay comprensión o no. Por tanto, debe dejar de lado el interés o gusto que despierte el contenido.

Cabría plantear la necesidad de una mayor sistematización de este trabajo, a fin de garantizar que la mediación no se convierta en influencia y que se logre recopilar adecuadamente las dudas sobre la comprensión del contenido o la necesidad de añadir información complementaria.

¿Deben validarse todos los contenidos?

Si nos atenemos a lo indicado por las normas técnicas, sí. Sin embargo, la norma ISO/IEC señala que en algunos casos puede no ser viable, como por ejemplo, en los textos de las noticias. En estos casos, esta norma propone hacer validaciones *a posteriori* sobre una muestra de contenidos para mejorar los resultados de las publicaciones siguientes. Desde el punto de vista de producción, la validación supone una prolongación temporal de los proyectos. Sin embargo, aporta una seguridad de que el contenido será comprensible para los usuarios finales. No parece que tenga mucho sentido publicar contenidos que no sean funcionales para el público destinatario.

En este aspecto, cabe valorar el impacto de los documentos para establecer las pruebas. No todos los documentos tienen la misma relevancia ni requieren el mismo nivel de validación. Proponemos aquí una posible clasificación funcional de los documentos en lectura fácil, basada en su impacto en el público destinatario, que permite ajustar el nivel de validación requerido. Aunque no aparece recogida de forma explícita en la normativa vigente, esta tipología se alinea con los principios de accesibilidad cognitiva y con las prácticas emergentes en el ámbito institucional y judicial:

- **Información clave de alto impacto:** son textos que afectan directamente derechos, acceso a servicios o procesos administrativos. En estos casos, la validación con usuarios finales es imprescindible para garantizar la accesibilidad. Por ejemplo: documentos contractuales, instrucciones de seguridad, trámites administrativos esenciales o resoluciones legales que determinan derechos de los ciudadanos.

- **Información clave de impacto individual:** en estos casos, la validación corresponde al destinatario final, que es quien debe comprender el contenido. Estos documentos suelen partir de plantillas, por lo que la validación establecida en la norma UNE aplicaría a los modelos base. Por ejemplo: sentencias judiciales, escrituras notariales, resoluciones de prestaciones personalizadas o informes médicos a una persona concreta.
- **Información de impacto medio o bajo:** se trata de textos que no afectan derechos fundamentales, pero que deben ser accesibles para garantizar la inclusión. La validación puede realizarse con menos participantes o de forma interna. Por ejemplo: normativas de bibliotecas, reglamentos internos de universidades o de residencias o guías informativas en hospitales.
- **Información de actualización frecuente:** son textos que cambian con rapidez y cuya validación extensiva podría retrasar su publicación sin aportar un beneficio significativo. En estos casos, puede optarse por revisiones por expertos o evaluaciones periódicas sobre una muestra de textos, en donde la validación reglada por la norma UNE no fuera la única técnica aplicable, sino también otro tipo de evaluaciones con usuarios, que permitieran detectar cuestiones pragmáticas, como el interés del contenido, su estructuración o la capacidad de relación con la experiencia u otros contenidos. Por ejemplo: noticias en portales institucionales, avisos en tableros de anuncios o comunicaciones temporales en páginas web.

De este modo, cabría plantear la validación adecuada al impacto y, sin obviarla, plantear alternativas que permitan no frenar la producción y atender de modo eficiente el mercado. Pese a su valor metodológico, la validación presenta también algunas limitaciones prácticas: requiere tiempo, recursos y disponibilidad de validadores formados, y en ocasiones puede retrasar la publicación de contenidos que necesitan actualización rápida. A ello se suma la dificultad de modificar textos ya validados sin repetir el proceso, lo que limita su flexibilidad en entornos dinámicos.

La lectura fácil se ha consolidado como una herramienta clave para mejorar el acceso a la información de las personas con dificultades de comprensión lectora. A lo largo de este capítulo hemos visto cómo se define, qué principios la sustentan, qué aspectos comparte —y en qué se distingue— del lenguaje claro, cuál es el alcance y la función de la validación y de qué modo puede modularse. Hemos recorrido también, de forma intercalada, algunos de los debates y cuestiones aún abiertos en torno a su desarrollo.

Todo lo que hemos visto hasta ahora —definiciones, principios, normas, validación, debates abiertos— nos lleva a una pregunta clave: ¿quién hace posible que la lectura fácil funcione? ¿Quién la impulsa, quién la redacta, quién la valida, quién la promueve?

En el siguiente capítulo nos detendremos en los perfiles, agentes e instituciones que sostienen esta práctica y le dan vida, tanto desde el ámbito técnico como desde el compromiso social.

2. QUIÉN

La implementación efectiva de la lectura fácil en el entorno digital no puede entenderse como una mera cuestión técnica ni como una intervención puntual sobre el lenguaje. Involucra, necesariamente, a una pluralidad de actores con funciones diferenciadas y exige un conocimiento preciso de los perfiles de quienes se beneficiarán de su aplicación. Este capítulo delimita, por tanto, dos ámbitos complementarios: por un lado, los grupos de población para quienes la lectura fácil representa un mecanismo efectivo de acceso a la información; por otro, los profesionales cuya intervención resulta imprescindible para garantizar la aplicación adecuada de este estándar en contextos digitales.

2.1 Beneficiarios de la lectura fácil

Tal como se ha señalado en la definición de lectura fácil, este método está orientado a personas con dificultades de comprensión lectora. El documento de directrices elaborado por la IFLA identificaba diversos grupos beneficiarios: personas con discapacidad intelectual, dislexia, discapacidades neuropsíquicas, sordera prelocutiva, sordoceguera, afasia, demencia, personas migrantes con lengua distinta a la del país de residencia, baja alfabetización y población infantil. Esta fue la primera referencia sistemática sobre los colectivos destinatarios, y también la primera en aportar una estimación cuantitativa global: más del 25 % de la población adulta podría beneficiarse de la lectura fácil. Posteriormente, se ha generalizado la idea de que esta cifra rondaría un tercio de la población.

En este capítulo hemos querido cuantificar con mayor precisión el número potencial de beneficiarios. Para ello, partimos del listado recogido en la norma UNE 153101 EX y hemos recurrido a diversas fuentes estadísticas para estimar cuántas personas se corresponden con cada una de las categorías identificadas. Para que la descripción sea más operativa, hemos agrupado los beneficiarios en tres grupos:

1. Beneficiarios para los que la lectura fácil es imprescindible
2. Beneficiarios para los que la lectura fácil tiene un papel relevante
3. Beneficiarios que pueden necesitar la lectura fácil de forma transitoria o puntual.

2.1.1 Beneficiarios para los que la lectura fácil es imprescindible

Dentro de este grupo incluimos a las personas con discapacidad intelectual, con trastorno del espectro del autismo, con daño cerebral adquirido, con sordoceguera o con deterioro cognitivo grave por envejecimiento. En todos estos casos, la lectura fácil se convierte en una herramienta esencial para romper la barrera de la comprensión de los contenidos.

a) Personas con discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual tiene dos vertientes: por una parte, las limitaciones en el funcionamiento intelectual, como el razonamiento; por otra, las limitaciones en las conductas adaptativas, como conceptos, relaciones sociales o situaciones prácticas.

Las dificultades que tienen un impacto sobre la lectura son amplias: problemas de atención, de procesamiento, lentitud en la codificación, problemas de comprensión de la abstracción o dificultades de memoria.

Por estos motivos, este ha sido uno de los colectivos históricamente más alejados del acceso pleno a la lectura —y, con ello, a la participación cultural plena—. Tradicionalmente, su relación con el texto escrito ha sido planteada casi exclusivamente desde un enfoque funcional, centrado en la adquisición de habilidades mínimas para la vida cotidiana: leer un cartel, seguir una instrucción, reconocer una etiqueta. Sin restar valor a ese enfoque —que en determinados contextos resulta pertinente— conviene señalar su insuficiencia. La lectura, en tanto que práctica cultural compleja, no puede quedar reducida a su dimensión instrumental porque dejaría fuera otras dimensiones importantes: el acceso a la información, la posibilidad de seguir una noticia, de entender una norma o de disfrutar de un texto. La lectura fácil permite que esas otras formas de lectura también estén al alcance.

Este enfoque —respaldado tanto por la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) como por el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-5®) de la American Psychiatric Association— parte de una premisa clara: la discapacidad no puede entenderse como un atributo individual aislado, sino como el resultado de la interacción entre las características de la persona y las barreras del entorno. Dentro de este colectivo, existen personas que no tienen lectoescritura y otras sí. Esto no tiene que ver en ocasiones con el grado de discapacidad o el cociente intelectual debido a la propia heterogeneidad de las capacidades que pueden estar afectadas. Lo determinante, por tanto, es la medida en que una persona dispone de los apoyos necesarios para desenvolverse con autonomía y participar de manera plena en la vida social. Esta forma de entender la discapacidad, centrada en los apoyos y no en los déficits, tiene implicaciones directas en el entorno digital. Allí, esos apoyos no son necesariamente humanos: pueden adoptar la forma de estrategias comunicativas, recursos adaptados o estructuras de navegación pensadas para facilitar la comprensión. La accesibilidad cognitiva —desde la adecuación textual hasta el diseño de la interfaz— forma parte, por tanto, de ese ecosistema de apoyos sin los cuales la inclusión se convierte en mera retórica.

Como señala Alcázar Colilla en su tesis doctoral, esta aproximación ha contribuido a invisibilizar la posibilidad de que las personas con discapacidad intelectual accedan a la lectura como fuente de disfrute, identidad y bienestar personal. El acceso a la lectura placentera, subraya el autor, no debe considerarse un lujo opcional, sino un derecho vinculado a la ciudadanía cultural. Desde este enfoque, la lectura fácil no se limita a garantizar la comprensión mínima de textos informativos, sino que puede y debe abrir también la puerta a la lectura literaria, al desarrollo del hábito lector y a la experiencia estética. Para ello, es necesaria la producción de materiales adecuados, pero también la existencia de espacios accesibles, mediación profesional, reconocimiento institucional y políticas activas de inclusión.

El número de personas con discapacidad intelectual en España es de 268.633, según Plena Inclusión España, la principal organización de defensa de los derechos de este colectivo. No obstante, esta organización calcula que la cifra puede alcanzar el 1% de la población española, en torno a 490.000 personas. El Instituto Nacional de Estadística (INE) publicó en 2020 la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y Dependencia (EDAD), pero no incluye una categoría de discapacidad intelectual, sino por capacidades (aprender, comunicarse, moverse...). Por lo tanto, esta fuente no permite extraer una cifra fiable.

b) Trastorno del espectro del autismo

El trastorno del espectro del autismo (TEA) es un trastorno del desarrollo que tiene efectos en dos ámbitos: la comunicación e interacción social, por una parte; y los patrones de conducta repetitivos y restringidos, por otra. La heterogeneidad es muy amplia y abarca desde casos en los que la comunicación se realiza a través de comunicadores pictográficos hasta personas que no tienen ningún tipo de dificultad de comprensión lectora y muestran comportamientos sociales rígidos. En algunos casos, el TEA puede estar asociado a la discapacidad intelectual.

Los recursos dirigidos a personas con trastorno del espectro del autismo (TEA) se han centrado tradicionalmente en el desarrollo de tableros de comunicación y lenguajes pictográficos, especialmente en aquellos casos en los que no existía comunicación oral. Sin embargo, la mejora de los procesos diagnósticos ha permitido identificar un conjunto de personas con TEA que no presentan un grado severo de discapacidad. En estos casos, suelen manifestarse dificultades para comprender el lenguaje abstracto o figurado, así como para interpretar adecuadamente los temas según el contexto o la situación comunicativa. Sus patrones de comportamiento suelen ser rígidos, lo cual, en determinadas situaciones, les permite un procesamiento lógico eficaz de la información. No obstante, en otros casos, esta rigidez limita sus intereses, que tienden a ser muy específicos y a desarrollarse con un alto grado de especialización.

En general, también se dan otros síntomas secundarios como uso extraño del lenguaje, confusión de pronombres personales, falta de atención de su lenguaje, anomalías prosódicas y pragmáticas, lenguaje limitado y sin carácter comunicativo, retraso en el desarrollo del habla, así como síndromes fonológico-sintáctico, léxico-sintáctico y semántico-pragmático.

La Confederación Autismo España calcula que existen 500.000 personas con autismo, en torno al 1% de la población.

c) Daño cerebral adquirido

Las personas con daño cerebral sobrevenido o adquirido son las que han sufrido una lesión en el cerebro. Su causa suele ser un ictus en la mayoría de los casos, pero también puede originarse por traumatismos, tumores, falta de oxígeno temporal o infecciones. Según la Federación Española de Daño Cerebral (Fedace), las secuelas afectan hasta siete ámbitos de la persona, entre ellos la recepción de información, la cognición y la comunicación. Además, tienen problemas de memoria, atención, procesamiento complejo y la gestión de situaciones que generan ambigüedad o confusión.

Una de las secuelas frecuentes es la afasia, que puede afectar tanto a la producción como a la comprensión del lenguaje oral. De hecho, al igual que las personas con TEA, estos usuarios suelen recurrir a tableros de comunicación alternativa y sistemas pictográficos. No obstante, la lectura fácil ha comenzado a incorporarse progresivamente como herramienta complementaria de comunicación, tanto en la elaboración de documentos como en actividades estructuradas, como los clubes de lectura fácil.

Según Fedace, el número de personas con daño cerebral adquirido es de 435 000 personas en España.

d) Sordoceguera

La pérdida combinada de dos sentidos, como la audición y la visión, condiciona de forma significativa la comprensión de los mensajes. Lo más frecuente es que esta situación se produzca de manera progresiva a lo largo de la vida: una persona nace con una discapacidad sensorial y pierde el otro sentido con la edad. En esos casos, la discapacidad suele ser más acusada en el sentido perdido más recientemente. Sin embargo, existe un grupo dentro de este colectivo que nace con la ausencia de ambos sentidos. Su comprensión del entorno es muy limitada y se apoya en sistemas como el braille o la lengua de signos apoyada, también conocida como lengua de signos táctil.

En el caso del braille, el acceso a los contenidos digitales puede realizarse mediante una línea braille, que permite un procesamiento textual preciso. Además, existen sistemas como *Haptic*, que proporcionan información contextual de forma discreta a través del tacto. En estos casos, el contenido extralingüístico les permite comprender el mensaje dentro del contexto en el que se produce.

Según la Asociación Española de Familias de Personas con Sordoceguera (Apascide), hay 34.000 personas sordociegos en España.

e) Deterioro cognitivo grave

Las personas con enfermedades neurodegenerativas —como el Alzheimer, el Parkinson u otras patologías con repercusiones cognitivas—, en estadios avanzados, suelen perder la capacidad de leer de forma autónoma. En estos casos, se ven afectadas funciones como la memoria, la orientación, el pensamiento abstracto, el lenguaje, el juicio y el razonamiento, el cálculo, la habilidad constructiva, la capacidad de aprendizaje y la percepción visoespacial. También se deterioran la atención y la concentración.

Algunas personas en esta situación pueden mantener cierta capacidad comunicativa mediante lenguajes pictográficos. No obstante, el uso de la lectura fácil resulta especialmente pertinente como herramienta de mediación comunicativa dirigida a los cuidadores, facilitando la interacción con las personas a las que atienden.

La Sociedad Española de Neurología calcula que 800.000 personas tienen Alzheimer en España.

2.1.2 Beneficiarios para los que la lectura fácil tiene un papel relevante

En este apartado incluimos a personas con trastornos específicos del lenguaje, personas sordas de nacimiento y personas con deterioro cognitivo leve. En este caso, la lectura fácil es útil en muchos ámbitos y durante toda su vida.

a. Trastornos específicos del lenguaje (TEL)

Cuando nos referimos a los TEL, hablamos de trastornos de comunicación que aparecen en la niñez, sin que el niño tenga algún tipo de discapacidad auditiva o intelectual. El impacto de los TEL tiene relevancia en el habla, la capacidad de escuchar, la lectura y la escritura. Esto supone dificultades de comprensión variadas, como errores gramaticales, dificultad para

seguir instrucciones, problemas con el lenguaje figurado, uso limitado de oraciones complejas o dificultad para aprender palabras nuevas. Los TEL duran toda la vida, si bien los efectos pueden mitigarse con tratamientos y estrategias para controlar algunos síntomas.

Según el Instituto Nacional de Sordera y otros Trastornos de la Comunicación de Estados Unidos, los TEL son cada vez más frecuentes y afectan a entre el 7% y 8% de los niños. Si proyectamos esa cifra en España y tenemos en cuenta que los síntomas duran toda la vida, inferimos que hay esa misma proporción en toda la población. Esto supone entre 3,4 y 3,9 millones de personas en España.

b. Personas sordas prelocutivas

Las personas que han perdido el sentido del oído de jóvenes o adultos no tienen, necesariamente, una dificultad de comprensión vinculada a esa pérdida de audición. Sin embargo, si la persona nace o pierde el oído durante los primeros tres años de vida, puede tener dificultades en el desarrollo del lenguaje. Son los llamados sordos prelocutivos, porque pierden este sentido antes de aprender a hablar.

Estas personas se suelen comunicar en lengua de signos. No obstante, el entorno actual produce muchos contenidos textuales y nuestra sociedad depende mucho de la información escrita. Estas personas suelen tener más dificultades para alcanzar un nivel funcional de comprensión lectora, así como para entender abstracciones, metáforas y juegos de palabras.

Según la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y Dependencia (EDAD) de 2020, en España hay 1,2 millones de personas sordas, de las que el 11% son prelocutivas. Es decir, 132.000 personas.

c. Personas con deterioro cognitivo leve

El envejecimiento conlleva, en muchos casos, la aparición de formas leves o progresivas de deterioro cognitivo que afectan de manera directa a la capacidad lectora. En particular, supone alteraciones en el pensamiento, el aprendizaje, la memoria, el juicio y la toma de decisiones. Los signos del deterioro cognitivo incluyen pérdida de la memoria y dificultad para concentrarse, completar actividades, comprender, recordar, seguir instrucciones y solucionar problemas. Como mencionamos antes con los casos severos, el deterioro cognitivo se refiere a una disminución de las funciones mentales, incluyendo la memoria, el pensamiento y la capacidad de tomar decisiones.

En este contexto, la lectura fácil puede actuar como un recurso para sostener el vínculo con la información significativa, mitigar el riesgo de desinformación y prevenir situaciones de exclusión digital. Lejos de ser un recurso limitado a la infancia o a la discapacidad intelectual, se abre aquí una vía de aplicación que compromete tanto al ámbito de los cuidados como al de la comunicación social. Asimismo, investigaciones recientes han advertido que algunas enfermedades víricas pueden dejar secuelas cognitivas leves pero persistentes. Es el caso del denominado COVID persistente, cuya sintomatología —a menudo descrita como «niebla mental»— incluye dificultades de atención, memoria y procesamiento que afectan, entre otros aspectos, a la lectura y la comprensión de textos complejos.

Diversas entidades especializadas en envejecimiento activo y deterioro cognitivo —entre ellas, la Fundación Pasqual Maragall— han subrayado la importancia de mantener el acceso

comprensivo a la información como forma de preservar la autonomía y el vínculo con el entorno. Las personas con enfermedades neurodegenerativas, como el Alzheimer, pueden continuar disfrutando de la lectura en fases iniciales, siempre que los textos estén adecuadamente adaptados. De hecho, tanto en fases iniciales como moderadas, la lectura fácil permite a muchas personas comprender mejor, recuperar recuerdos, comunicarse con mayor fluidez e incluso participar en actividades de lectura compartida, con beneficios no solo cognitivos, sino también afectivos y sociales. En este sentido, el uso de lectura fácil en combinación con la lectura en voz alta ha demostrado ser una práctica especialmente eficaz: favorece la interacción, reduce el aislamiento y estimula la memoria episódica y semántica. Esta dimensión relacional resulta esencial en contextos de cuidado, tanto en residencias como en el entorno familiar o comunitario.

Según un estudio en el ámbito de la neurología, la prevalencia del deterioro cognitivo entre mayores de 65 años es del 18,5%. En España, el número de personas mayores de 65 años ronda los 10 millones. De acuerdo con las estimaciones actuales, aproximadamente un 18,5 % de esa población presenta algún grado de deterioro cognitivo, lo que equivale a 1,85 millones de personas. Si se excluyen los casos diagnosticados de enfermedad de Alzheimer y de deterioro cognitivo grave, la cifra es de cerca de un millón de personas.

2.1.3 Beneficiarios que pueden necesitar la lectura fácil de forma transitoria o puntual

En este apartado incluimos a personas con trastornos de salud mental, con dificultades de aprendizaje de lectura, con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), extranjeros que conocen poco el español e hispanohablantes con un grado bajo de alfabetización o dificultades de comprensión del idioma. Son personas para las que la lectura fácil puede resultar útil en algún momento o necesaria en algún periodo de su vida, pero que progresan en el manejo del idioma y dejan de precisarla.

a) Trastornos de salud mental

Los trastornos de salud mental abarcan un espectro amplio y diverso. Algunos, como el trastorno bipolar, el trastorno obsesivo-compulsivo, el trastorno límite de la personalidad o la esquizofrenia, se asocian principalmente a alteraciones del comportamiento y de la interacción social. No obstante, los trastornos más extendidos en la población son aquellos que, si bien pueden parecer menos visibles, tienen un impacto más directo en la comprensión: la ansiedad y la depresión. Estos cuadros pueden manifestarse de forma transitoria o crónica, y presentan distintos niveles de gravedad. En particular, la ansiedad y la depresión suelen afectar a la capacidad de concentración, la atención sostenida y la memoria, lo que dificulta el procesamiento y la comprensión de la información. Aunque las personas con estos diagnósticos no suelen figurar entre los colectivos destinatarios de medidas específicas en los marcos normativos, la evidencia clínica señala que estas alteraciones pueden incidir significativamente en la memoria de trabajo y en la comprensión lectora. En tales casos, la lectura fácil puede constituir una herramienta útil para reducir la carga cognitiva en la interacción con contenidos administrativos, sanitarios o informativos.

Según la organización Salud Mental España, el 6,7% de las personas en España tiene ansiedad y la misma cifra tiene depresión. Esto supone un 13,4% de la población, es decir, 6,56 millones de personas.

b) Dificultades de aprendizaje de lectura

Los trastornos del aprendizaje consisten en la falta de aptitud para adquirir, retener o utilizar ampliamente las habilidades específicas o la información, como consecuencia de deficiencias en la atención, la memoria o el razonamiento. Uno de ellos es el trastorno de lectura. El más conocido es la dislexia. Según la Asociación Internacional de Dislexia, este problema es específico de aprendizaje y tiene un origen neurológico. La dislexia se caracteriza por dificultades en la precisión y la fluidez del reconocimiento de palabras, así como por problemas en la decodificación y la escritura. Como consecuencia, las personas que la presentan pueden experimentar dificultades de comprensión lectora y una experiencia de lectura limitada, lo que incide negativamente en la ampliación de su vocabulario y en el desarrollo de su base de conocimientos. En los últimos años, los avances en el ámbito de la neuropsicología del aprendizaje han contribuido a afinar la comprensión de los distintos perfiles lectores asociados a la dislexia.

Diversas investigaciones coinciden en que una estructura sintáctica clara, una segmentación visual efectiva y una coherencia textual sólida contribuyen significativamente a mitigar la carga cognitiva asociada a la lectura.

Según la Plataforma Dislexia, en España hay 4,6 millones de personas con dificultades de aprendizaje de lectura por esta causa.

c. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad

Este trastorno, conocido por sus siglas TDAH, aparece en la niñez, pero en muchos casos no se reconoce hasta la adolescencia o incluso la edad adulta. Se considera que un 80% mantiene estos síntomas durante la adolescencia y entre un 30 y un 65% en la edad adulta. Son personas que se distraen fácilmente y tienen dificultad para concentrarse y para completar tareas (habilidades ejecutivas deficientes). Los niños afectados tienen problemas de aprendizaje y lectura. Para el desarrollo lector, necesitan textos con estructuras predecibles, jerarquía clara y una presentación visual limpia predecible de un texto que pueden funcionar como anclajes atencionales. El objetivo es ofrecer un entorno ordenado, donde la progresión sea fácil de anticipar y el esfuerzo no se disperse. La previsibilidad, en estos casos, no empobrece: estabiliza. Algunos centros educativos han empezado a adaptar materiales escolares en versión lectura fácil para estudiantes con trastornos del neurodesarrollo. Aunque aún no contamos con estudios sistemáticos que evalúen su impacto a largo plazo, los primeros indicios apuntan a mejoras tanto en la comprensión como en la continuidad lectora.

Según la Federación Española de Asociaciones de TDAH, el número de personas en España con este trastorno es de 4,27 millones.

d. Extranjeros con conocimiento limitado del español

Las personas migrantes, solicitantes de asilo o refugiadas se enfrentan, en muchos casos, a un entorno comunicativo inaccesible. Las dificultades para comprender formularios, normativas, derechos o instrucciones básicas pueden generar una brecha de exclusión que va más allá del plano lingüístico y alcanza el ámbito de la salud, la educación, el empleo o la participación cívica. En este sentido, la lectura fácil puede actuar como herramienta de transición entre la traducción asistida —a menudo imprecisa— y el pleno dominio del idioma de acogida, especialmente cuando se aplica a textos administrativos, informativos o divulgativos de primera necesidad.

Países como Alemania, Suecia y Finlandia han incorporado explícitamente a los colectivos migrantes en sus políticas de accesibilidad lingüística. En Alemania, la *leichte Sprache* —lectura fácil, en alemán— se utiliza sistemáticamente en instituciones públicas con el fin de facilitar el acceso básico a la información por parte de refugiados y migrantes con escaso dominio del alemán. En Suecia, el modelo *Lättläst* —lectura fácil, en sueco— se emplea de forma habitual en materiales producidos por organismos como *Migrationsverket* o los medios públicos —8 Sidor, ya mencionado—.

En Finlandia, la estrategia nacional de *Selkokieli* —lectura fácil, en finés— reconoce de forma explícita a los hablantes no nativos como uno de los grupos prioritarios en el diseño de contenidos accesibles. La Oficina de Información para Inmigrantes, por ejemplo, ofrece versiones en lectura fácil de documentos esenciales como normas de residencia, acceso a servicios o derechos laborales, y colabora con bibliotecas y escuelas para garantizar el acompañamiento lingüístico de quienes llegan al país con bajo dominio del finés. Esta política de accesibilidad lingüística no se limita a la traducción: busca que las personas migrantes puedan comprender y usar la información relevante para su integración, incluso antes de dominar el idioma local.

Según los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), en España hay 770.000 extranjeros que leen con dificultad el español y 322.196 que no lo leen. Sobre el total de 6,5 millones de extranjeros en España, suponen el 17%.

e. Hispanohablantes con dificultades de comprensión del idioma

Las personas con escasa o nula alfabetización funcional representan otro grupo especialmente afectado por las barreras lingüísticas. Esta condición, lejos de ser excepcional, suele estar vinculada a trayectorias educativas interrumpidas, al desuso prolongado de la lectura o a situaciones de pobreza estructural que limitan el acceso sostenido a contextos letrados. En estos casos, la lectura fácil no solo actúa como un recurso de apoyo, sino como una puerta de entrada para el ejercicio efectivo de derechos, el acceso a servicios y la participación en la vida digital.

Paradójicamente, en muchos países, esta población no está claramente identificada en las políticas de accesibilidad cognitiva, aunque sus necesidades informativas y de comprensión sean equiparables a las de otros colectivos reconocidos oficialmente. Incluir explícitamente esta perspectiva en las estrategias de comunicación institucional, diseño web o alfabetización digital es fundamental para avanzar hacia una sociedad más equitativa y cohesionada. Las guías internacionales elaboradas IFLA o por Plena Inclusión reconocen y recomiendan el uso de la lectura fácil como recurso adecuado para personas con dificultades lectoras derivadas de contextos sociales excluyentes, trascendiendo el marco exclusivo de la discapacidad. En esta línea, la IFLA propone que las bibliotecas incluyan no solo colecciones en lectura fácil,

sino también recursos de acompañamiento para adultos con escasa alfabetización funcional: materiales multisensoriales, guías visuales y actividades de mediación en grupo.

En varios contextos iberoamericanos, algunos programas de alfabetización para personas adultas han empezado a incorporar estrategias próximas a la lectura fácil. Aunque no siempre utilizan esta denominación, sus materiales comparten una misma preocupación: reducir la complejidad textual, favorecer la comprensión y vincular la lectura con experiencias significativas. El caso del programa *Transformemos Educando*, en Colombia, es especialmente representativo: combina materiales impresos, formación docente y contenidos digitales adaptados a contextos rurales y a trayectorias educativas discontinuas¹. En una línea similar, iniciativas como *Escuelas Digitales Campesinas* han apostado por entornos de aprendizaje accesibles, con herramientas visuales y estructuras que facilitan el seguimiento del contenido.

En Bolivia, aunque de forma más incipiente, algunas organizaciones como el CCELP han empezado a explorar la lectura fácil como metodología específica en acciones formativas dirigidas a personas con discapacidad intelectual. Esta convergencia no es menor: muestra que, incluso sin una etiqueta común, hay un campo compartido donde la accesibilidad textual comienza a ocupar un lugar central en las políticas de alfabetización y justicia educativa.

Conviene igualmente no perder de vista los desafíos que plantean los contextos multilingües. En países con varias lenguas oficiales —como España, Bélgica, Finlandia, Canadá, Paraguay, Bolivia etc.—, la accesibilidad a través de la lectura fácil presenta una paradoja insidiosa: si los textos adaptados solo están disponibles en una de esas lenguas, quienes dominan preferentemente la otra quedan en desventaja. Asegurar la disponibilidad de textos en lectura fácil en todas las lenguas cooficiales o de uso social relevante no es solo una medida de inclusión lingüística: es una condición imprescindible para que la accesibilidad no derive, sin pretenderlo, en una nueva forma de discriminación.

Oficialmente, el índice de alfabetización en España es del 99%, quedando un 1% residual para situaciones muy excepcionales. Sin embargo, los datos del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de la Población Adulta (PIACC, por sus siglas en inglés) de 2023 desvelaron que España es el 7º país por la cola en comprensión lectora en la población adulta entre 16 y 65 años. Los resultados son peores cuanto más avanzada es la edad.

Según los datos del INE, hay 1,15 millones de españoles que leen el español con dificultad y 1,18 millones que no lo lee nada, es decir, ambas cifras suman un 4,7% de la población.

2.1.4 Otros perfiles que tienen beneficios puntuales con la lectura fácil

Existen contextos en los que la comprensión de un mensaje se ve limitada por circunstancias puntuales, funcionales, estructurales y situacionales que generan una sobrecarga cognitiva.

¹ Sistema Interactivo Transformemos Educando. Programa colombiano de educación de jóvenes y adultos basado en materiales adaptados y entornos semipresenciales. Este modelo de formación para jóvenes y adultos articula materiales didácticos adaptados al nivel real de alfabetización de su público, con un uso destacado de recursos visuales, lenguaje accesible y una notable contextualización cultural y lingüística (incluidas lenguas indígenas).

En estos casos, la lectura fácil puede desempeñar un papel esencial o por lo menos relevante como recurso de apoyo temporal, situacional y universal.

a) Personas mayores

Desagregamos las personas mayores porque no todas, como hemos citado antes, tienen deterioro cognitivo. Sin embargo, debemos aceptar que el envejecimiento conlleva transformaciones físicas y cognitivas que pueden afectar la capacidad lectora. La disminución de la agudeza visual, la reducción de la memoria de trabajo y una menor velocidad de procesamiento son factores que dificultan la comprensión de textos complejos, especialmente en entornos digitales. A esto se suma la rápida evolución de las tecnologías, que puede generar una brecha digital y aislar a este grupo poblacional del acceso a la información y a los servicios en línea.

En este escenario, la lectura fácil se presenta nuevamente como una herramienta eficaz para reducir barreras y promover el acceso comprensible. No se trata únicamente de simplificar el lenguaje, sino de repensar integralmente el diseño textual: desde la estructura y la tipografía hasta los apoyos visuales.

A pesar de la proliferación de buenas prácticas en los últimos años, la investigación sistemática sobre la relación entre lectura fácil y personas mayores sigue siendo muy limitada en el ámbito europeo. Las referencias al colectivo suelen aparecer de forma tangencial o genérica, sin estudios específicos que analicen sus perfiles lectores, necesidades cognitivas o el impacto real de los textos adaptados en su acceso a la información o en su participación social. Esta ausencia de evidencia representa una oportunidad de desarrollo tanto para el ámbito académico como para las políticas públicas de accesibilidad cognitiva.

b) Personas en situaciones de emergencia o estrés

En contextos de urgencia, alerta o crisis —como emergencias sanitarias, situaciones legales, catástrofes naturales o trámites administrativos con plazos inmediatos—, los niveles de ansiedad o bloqueo pueden dificultar seriamente la comprensión de la información, incluso en personas sin dificultades lectoras habituales. La lectura fácil —combinada con estrategias de diseño centrado en la acción— permite ofrecer mensajes directos, inequívocos y estructurados, reduciendo el margen de error interpretativo y facilitando la toma de decisiones bajo presión.

La claridad textual y visual resulta especialmente crítica cuando se trata de instrucciones precisas sobre cómo actuar: qué hacer exactamente, dónde acudir, a qué recursos se tiene derecho o cómo proceder correctamente en un proceso determinado. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud subraya la importancia de utilizar un lenguaje accesible y visualmente ordenado para transmitir mensajes fundamentales en momentos de tensión o estrés elevado, como ha hecho en sus guías para situaciones críticas. En condiciones de estrés, un lenguaje ineficaz no solo desconcierta, sino que potencialmente puede desactivar la capacidad de reacción efectiva por parte de la ciudadanía.

c) Usuarios con poca experiencia digital

Otro grupo habitualmente expuesto a situaciones de sobrecarga cognitiva es el de las personas con baja competencia digital. No se trata de personas analfabetas ni con dificultades cognitivas: son usuarios plenamente alfabetizados que, sin embargo, no están habituados a navegar por entornos digitales complejos, jerarquizados o con múltiples capas de interacción. La dificultad no está en leer, sino en decodificar el funcionamiento del sistema. Esta brecha —más funcional que cultural— ha sido descrita en el ámbito anglosajón como *low digital literacy*, y afecta de forma transversal a distintos grupos sociales: personas mayores, migrantes digitales², trabajadores fuera del sector tecnológico, sectores con bajo acceso a la digitalización o incluso usuarios alfabetizados, pero acostumbrados a otros soportes.

La experiencia de estos usuarios ha sido ampliamente documentada por iniciativas como el *Inclusive Design Toolkit* de Microsoft, que subraya cómo muchas barreras de accesibilidad derivan de situaciones temporales o contextuales, no necesariamente de discapacidades permanentes. En ese marco, la dificultad de navegar en una web con múltiples capas de clics, menús desplegables y lenguaje especializado se asemeja —en términos funcionales— a una situación de discapacidad cognitiva situacional. El resultado es el mismo: confusión, abandono de la tarea, dependencia de terceros o resignación.

La lectura fácil, cuando se aplica con criterios de adecuación y no de infantilización, combinada con un diseño UX accesible, puede ofrecer a este grupo una entrada clara, predecible y estructurada. No se trata de «reducir» la información, sino de construir una jerarquía visual y textual que permita orientar la acción. Tal y como subraya el documento *Making Content Usable for People with Cognitive and Learning Disabilities* la carga cognitiva disminuye cuando el usuario no tiene que «descubrir» cómo funciona una interfaz, sino que esta se comporta como él espera que lo haga.

Esta situación no es meramente teórica: un informe reciente sobre brecha digital y migración advierte que, incluso cuando se dispone de información en el idioma de origen, la presentación no estructurada o la navegación poco intuitiva puede suponer una barrera aún mayor que la lingüística. Este tipo de brechas no lingüísticas, asociadas a la usabilidad, el diseño accesible y la alfabetización digital, tienden a profundizar la exclusión de quienes ya se encuentran en situaciones de vulnerabilidad tecnológica o social. Así lo señala, por ejemplo, el informe de UNICEF sobre políticas digitales en América Latina en el ámbito educativo, y lo confirma el reciente análisis de la Comisión Europea que advierte que más del 40 % de la población europea carece de habilidades digitales suficientes para realizar gestiones en línea.

En el ámbito europeo, proyectos como MIG-DHL han puesto de relieve la necesidad de combinar alfabetización digital, mediación lingüística y diseño accesible para garantizar que la población migrante pueda ejercer sus derechos también en línea. En estos casos, la lectura fácil —combinada con principios básicos de diseño inclusivo— permite reducir esa fricción y convertir el acceso digital en una experiencia comprensible, no frustrante. El problema no es técnico, sino epistemológico: ¿para quién diseñamos? Si el diseño web sigue respondiendo a patrones que requieren familiaridad previa con las convenciones digitales (iconos

² El término «migrantes digitales» designa a las personas que no crecieron en entornos tecnológicos y que han tenido que adaptarse a la cultura digital en etapas posteriores de su vida. A diferencia de los llamados «nativos digitales», su familiaridad con las herramientas digitales no es intuitiva, lo que puede generar dificultades de navegación, comprensión o interacción cuando las interfaces no están diseñadas con criterios de accesibilidad cognitiva.

abstractos, navegación por pestañas, formularios de múltiples pasos, validaciones automáticas no anunciadas), no es sorprendente que ciertos grupos se queden sistemáticamente fuera. Y, como ya se ha señalado, no se trata de «ellos», sino de todos nosotros en algún momento.

d) Personas con sobrecarga informativa

La saturación informativa, el ruido constante y la fragmentación de la atención no son fenómenos puntuales: forman parte estructural del entorno digital en el que vivimos. Cualquier usuario que trabaje en contextos multitarea, que deba procesar instrucciones fragmentadas o tomar decisiones en tiempo limitado, lo sabe. El problema no es el acceso a la información, sino la imposibilidad práctica de orientarse en ella.

La Teoría de la Carga Cognitiva, desarrollada por John Sweller y ampliamente contrastada en los últimos años por, entre otros, Slava Kalyuga, parte de un hecho simple: la memoria de trabajo humana tiene límites. Y cuando el volumen, la complejidad o la forma de presentación del contenido exceden esa capacidad, lo que ocurre no es fatiga, sino bloqueo. Se interrumpe el procesamiento, se degrada la comprensión y se pierde el control de la decisión.

En ámbitos aparentemente técnicos —como la enseñanza de las ciencias—, se ha comprobado que el grado de accesibilidad léxica y sintáctica del material incide de forma directa en la comprensión conceptual del contenido; y no hablamos de textos para personas con dificultades, sino de documentos dirigidos a estudiantes universitarios. Cuanto más enrevesada la forma, más difícil el fondo. Cuanto más previsible y estructurada la exposición, más fácil la integración de lo leído. La longitud de las oraciones, por ejemplo, no es solo un asunto de estilo: tiene efectos medibles sobre la carga cognitiva.

En este contexto, aplicar criterios de lectura fácil combinados con un diseño accesible no es solo una medida de inclusión: es una estrategia de eficiencia. No se trata de hacer los textos «más agradables», sino de reducir el coste cognitivo que supone descifrarlos. Interfaces intuitivas, textos jerarquizados, lenguaje operativo y presentación visual coherente no benefician únicamente a personas con discapacidad. También —y muy especialmente— a quienes se enfrentan a la sobrecarga permanente como parte de su día a día.

Resumen: ¿de cuántas personas estamos hablando?

Si hacemos un resumen del número de personas que hemos mencionado como beneficiarios en sus diferentes rangos, esta sería la situación:

| Beneficiarios para los que la lectura fácil es imprescindible | |
|---|------------------|
| Discapacidad intelectual | 490.000 |
| Trastorno del Espectro Autista (TEA) | 500.000 |
| Daño cerebral adquirido | 435.000 |
| Sordoceguera | 34.000 |
| Deterioro cognitivo grave | 800.000 |
| Subtotal | 2.259.000 (4,6%) |

| Beneficiarios para los que la lectura fácil tiene un papel relevante | |
|--|------------------|
| Trastornos específicos del lenguaje | 3.400.000 |
| Sordera prelocutiva | 132.000 |
| Deterioro cognitivo leve | 1.000.000 |
| Subtotal | 4.532.000 (9,2%) |

| Beneficiarios que pueden necesitar la lectura fácil de forma transitoria o puntual | |
|--|---------------------------|
| Trastornos de salud mental | 6.560.000 |
| Dificultades de aprendizaje de lectura | 4.600.000 |
| Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) | 4.270.000 |
| Extranjeros con conocimiento limitado del español | 1.092.000 |
| Españoles con dificultades de comprensión del idioma | 2.330.000 |
| Subtotal | 18.852.000 (38,5%) |
| Total | 25.643.000 (52,3%) |

Frente a la cifra del 30% que se ha indicado de forma frecuente en la literatura especializada y diversos ámbitos, podemos ver unos matices importantes: la lectura fácil supone una herramienta de accesibilidad fundamental para un 14% de la población y tiene un papel adaptativo relevante para un 38%. Admitimos que puede haber solapamientos entre los perfiles o que puede haber casos dentro de estos grupos que no la necesiten (por ejemplo, personas con síndrome de Asperger dentro de TEA).

Hemos excluido de este cálculo a las personas que mencionamos como «otros perfiles que tienen beneficios puntuales con la lectura fácil». De alguna manera, en ese grupo se encuentran personas para los que la lectura fácil puede tener un valor de comodidad o tranquilidad en alguna situación de comunicación, pero no es una herramienta ni habitual ni necesaria para ellos.

Por lo tanto, podemos decir que la lectura fácil es una herramienta de accesibilidad en todo su sentido: elimina barreras de comunicación para un conjunto importante en torno a un 15%, es facilitadora para un 38% y puede suponer comodidad para el resto de la población. De algún modo, toda la sociedad se beneficia de la lectura fácil, no solo por los diferentes grados de uso, sino porque, al suprimir barreras o facilitar la comunicación, permite que la participación social sea mayor y que estas personas puedan sentirse más incluidas.

Figura 2 - ¿A quién beneficia?³

³ Los porcentajes de esta figura no se suman ni describen grupos separados. Muestran distintos tipos de necesidad y situaciones en las que la lectura fácil es útil. Una misma persona puede aparecer en varios de estos casos a lo largo del tiempo. La figura sirve para mostrar el alcance real de la lectura fácil, no para dividir a la población en categorías cerradas.

5%

- Discapacidad intelectual
- Trastorno del Espectro Autista
- Daño cerebral adquirido
- Sordoceguera
- Deterioro cognitivo grave

9%

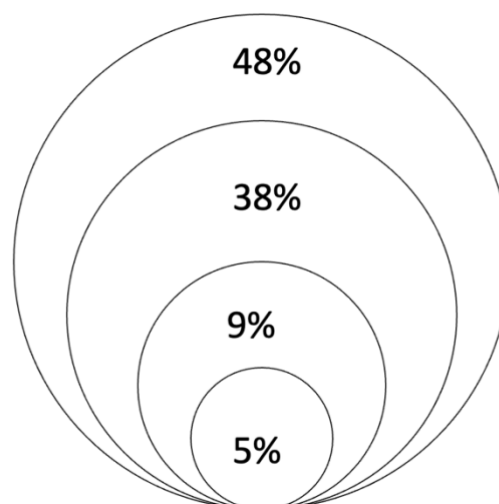
- Trastornos específicos del lenguaje
- Sordera prelocutiva
- Deterioro cognitivo leve

38%

- Extranjeros con conocimiento limitado del español
- Nacionales con baja comprensión lectora
- Dificultades de aprendizaje
- Trastornos de salud mental
- Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

48%

- Situaciones de emergencia
- Baja experiencia digital
- Sobrecarga informativa
- Mayores



2.2 Profesionales involucrados en la lectura fácil

La lectura fácil no es un mecanismo que se active por inercia. No se despliega por la sola fuerza de las buenas intenciones, ni puede delegarse a un corrector o generador automático. Exige la intervención deliberada de personas, el dominio de un saber técnico y la toma de decisiones fundamentadas en cada fase del proceso: desde la redacción inicial hasta su publicación digital, desde la validación con usuarios hasta la verificación del cumplimiento normativo. No se trata de un producto cerrado, sino de un sistema de elaboración que se distribuye entre diversos perfiles profesionales, cada uno con una función propia e insustituible.

Este capítulo no solo enumera actores, sino que traza el mapa de responsabilidades que exige una implementación real —y no meramente declarativa— de la lectura fácil en entornos digitales.

2.2.1 Profesionales para el proceso de producción de contenidos

a) Adaptadores de lectura fácil

Entre los profesionales clave para garantizar la calidad de los textos en lectura fácil se encuentran, en primer lugar, los adaptadores, que son personas con perfiles en lingüística o redactores especializados. Su tarea no consiste en «simplificar» ni en «aclarar un poco el lenguaje», sino en reescribir desde una lógica diferente: la de la adecuación, la precisión y la jerarquía informativa. Cada palabra, cada estructura, cada elección gráfica o sintáctica debe responder a una pregunta concreta: ¿quién va a leer esto, en qué condiciones, y con qué expectativas?

Este es un trabajo que no se improvisa. Exige conocimientos técnicos, por supuesto, pero también algo más difícil de enseñar: una forma de mirar el lenguaje desde fuera de uno mismo, anticipando dónde puede fallar, qué puede desorientar, qué puede alejar al lector del contenido en lugar de acercarlo. La lectura fácil no es un estilo amable ni una cortesía editorial; es un método riguroso de intervención textual, que exige tomar decisiones lingüísticas, estructurales y gráficas a cada paso. A lo largo de los últimos años, ese modo de hacer ha dado lugar a un perfil profesional con entidad propia. Un oficio situado en la intersección entre la redacción, la accesibilidad, la mediación y la lingüística aplicada. Como han señalado Arias-Badia y Fernández-Torné, se trata de un rol que no solo requiere formación técnica, sino también capacidad de diálogo y coordinación con quienes intervienen en el proceso de adaptación: validadores, diseñadores, desarrolladores, editores.

En proyectos de mayor envergadura —como portales institucionales, colecciones editoriales o plataformas multilingües— es habitual contar con una figura de referencia encargada de garantizar la coherencia metodológica del conjunto. No se trata necesariamente de un perfil profesional diferenciado, pero sí de una función concreta dentro del equipo: asegurar que los textos mantengan un estilo consistente, que las pautas se apliquen de forma uniforme y que la validación se documente adecuadamente. En otras palabras, que el resultado final no solo sea comprensible, sino también metodológicamente sólido⁴. Aunque esta función no está regulada de forma independiente, su presencia se ha vuelto habitual en proyectos que involucran a múltiples adaptadores-redactores, validadores y diseñadores.

A este grupo puede sumarse, desde otra orilla, la figura del lingüista forense⁵. No trabaja en accesibilidad, ni adapta textos para colectivos específicos, pero su labor parte de una pregunta inquietantemente similar: ¿podía esta persona entender lo que se le dijo por escrito? Su campo es el judicial o el administrativo, y su intervención llega tarde, cuando ya ha habido un daño, un error, un malentendido con consecuencias legales. Pero justo por eso su aportación resulta tan elocuente, porque demuestra que la inteligibilidad no es un gesto amable, sino una garantía con efectos reales sobre los derechos de las personas. Incorporar esa perspectiva *ex ante*, en el diseño mismo del texto público, es no solo deseable, sino urgente.

b) Editores y correctores

⁴ Esta función aparece descrita de forma operativa en metodologías como las de *capito* (Austria), que incluyen una revisión interna antes de la validación con usuarios; en proyectos europeos como *Train2Validate*, donde se contempla la coordinación de los procesos de adaptación y validación; o en prácticas habituales de entidades como Plena Inclusión. La norma UNE 153101:2018 EX, aunque no define un perfil específico, establece que la calidad metodológica debe estar garantizada a lo largo del proceso.

⁵ El lingüista forense es un profesional que aplica el análisis lingüístico a contextos judiciales y administrativos. Entre sus funciones se incluyen la atribución de autoría, la detección de ambigüedades relevantes y, especialmente, la evaluación de si un texto puede ser comprendido por su destinatario.

Hay perfiles que rara vez figuran en los esquemas oficiales de implementación, pero cuya intervención resulta decisiva en los últimos pasos del proceso. Nos referimos a correctores editoriales, revisores de estilo, editores web o responsables de publicación de contenidos digitales. No redactan, no adaptan, no validan, pero sí revisan, maquetan, corrigen, alinean y, en ocasiones, «ajustan» un texto ya trabajado, sin conocer a fondo los criterios que rigen la lectura fácil. El riesgo no es menor: una coma bienintencionada, un cambio de sinónimo, una reordenación tipográfica o una revisión de estilo puede desactivar, sin querer, la lógica de accesibilidad sobre la que se construyó el texto.

Un reto que tiene la lectura fácil está en la profesionalización de figuras como el editor y el corrector, con el mismo objetivo que tiene en textos no adaptados: coordinar contenido y revisar que cumplen con la corrección lingüística, respectivamente, aunque en este caso con los matices de las pautas de lectura fácil.

Por eso, estos perfiles intermedios deben incluirse también en los programas de formación. No para convertirlos en adaptadores, sino para asegurar que su intervención posterior respete el propósito comunicativo del texto. De nada sirve validar con personas con discapacidad intelectual si después el texto final —el que se publica en la web o se imprime— ha sido modificado por alguien que desconoce los principios de esta metodología. La lectura fácil no se estropea en la redacción: se rompe, muchas veces, en la edición.

c) Validadores de lectura fácil

La lectura fácil no puede reducirse a un conjunto de fórmulas ni evaluarse exclusivamente mediante instrumentos técnicos o índices de legibilidad. Por más útiles que resulten las herramientas automatizadas o los listados de pautas, su alcance termina donde comienza la experiencia real del lector. Lo que determina, en última instancia, la eficacia de un texto adaptado no es su grado de simplificación formal, sino su capacidad para ser comprendido, utilizado y reconocido como útil por quienes lo necesitan. Es ahí —en el cruce entre inteligibilidad, funcionalidad y sentido— donde se verifica si un contenido cumple o no su promesa de accesibilidad.

En este contexto, el papel de los validadores de lectura fácil no es accesorio, sino estructural. Son ellos quienes confirman que el texto no solo sigue unas pautas, sino que funciona: que se entiende, que sirve, que no genera más dudas de las que resuelve. Un contenido no puede darse por accesible si no ha sido leído, comprendido y aprobado por quienes más lo necesitan. Todo lo demás —por muy normativo, metodológico o tecnológicamente avanzado que sea— corre el riesgo de convertirse en mero simulacro. Los validadores son personas pertenecientes a los colectivos destinatarios, como los citados anteriormente, y han sido formados específicamente para desempeñar esta función. Su aportación no solo garantiza que los textos sean comprensibles, sino que los ancla en la realidad concreta del público al que se dirigen. Un texto validado por personas con dificultades de comprensión lectora es, por definición, un texto contrastado.

La UNE 153101:2018 EX establece esta obligatoriedad de validar los textos con personas del grupo objetivo. Allí se explican las funciones del dinamizador, el número óptimo de participantes por grupo —entre 3 y 8—, las fases del proceso y las estrategias para comprobar la comprensibilidad real del contenido.

El Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva, cuya entrada en vigor está prevista para 2026, reconoce de forma explícita en el último borrador publicado el papel de estas personas en los procesos de evaluación y validación. Establece que la accesibilidad cognitiva no puede garantizarse sin contar con la participación de quienes representan al público destinatario, ya sea en la validación de documentos, la evaluación de entornos o el diseño de servicios digitales. Este principio, de raíz inclusiva, traslada al plano jurídico una reivindicación largamente sostenida por el asociativo: «nada sobre nosotros sin nosotros».

A nivel institucional, Plena Inclusión ha sido pionera en la creación de equipos de validadores distribuidos por comunidades autónomas. Su trabajo ha sido respaldado por el proyecto europeo *Train2Validate*, liderado por Plena Inclusión Madrid, que ha desarrollado un itinerario formativo completo para validadores y dinamizadores, con el objetivo de profesionalizar esta figura y dotarla del reconocimiento que merece.

También en otros países europeos se ha consolidado este modelo de validación con beneficiarios. En Austria, el modelo ha sido sistematizado por entidades como *capito*, que trabajan con equipos de personas con discapacidad intelectual en el proceso de creación y revisión de materiales accesibles. Su metodología combina el análisis automatizado con herramientas de inteligencia artificial, la revisión experta y la validación con el grupo destinatario, especialmente en fases clave del proceso iterativo. Este enfoque mixto permite escalar la producción sin renunciar a la legitimidad que aporta la experiencia vivida. Un contenido no se considera accesible hasta que ha sido contrastado por quienes van a utilizarlo: la validación no es un gesto simbólico, sino un paso estructural en la producción de información cognitivamente accesible.

En Alemania, las directrices de *leichte Sprache* —como las impulsadas por la *Netzwerk Leichte Sprache* e.V. o recogidas en trabajos como el de Koehler y Bernabé Caro— también imponen la validación como condición de legitimidad. No se plantea como un añadido, sino como parte integrante del proceso de producción textual, al mismo nivel que la redacción o el diseño gráfico. Un texto no validado es, sencillamente, un texto incompleto.

La normativa europea no exige que todo el contenido de una página web esté disponible en lectura fácil. Y no lo hace por dos razones fundamentales: en primer lugar, porque no todos los contenidos requieren este tipo de adaptación; en segundo, porque su aplicación universal resultaría inabarcable, especialmente en entornos donde la información debe actualizarse con frecuencia. Esta constatación, lejos de debilitar el compromiso con la accesibilidad cognitiva, obliga a afinarlo: no se trata de hacer más, sino de hacer mejor y ajustado a las necesidades. Por eso, en el capítulo DÓNDE, nos detendremos a reflexionar sobre qué contenidos —y con qué criterios— deben ser objeto de validación con usuarios, cuáles podrían limitarse a una evaluación experta o automatizada.

A pesar de este consenso general, la implementación de la validación en contextos digitales sigue enfrentando obstáculos persistentes: escasez de validadores formados, falta de coordinación con los equipos técnicos, modelos poco adaptados a contenidos dinámicos y, no menos relevante, dificultades para establecer una remuneración justa y sostenible. Mientras estos factores no se aborden de forma estructural, la validación corre el riesgo de convertirse en una fórmula vacía, un gesto de buena voluntad sin eficacia operativa ni valor normativo. Las implicaciones de este enfoque serán desarrolladas con mayor detalle en el capítulo mencionado, donde se delimitarán los ámbitos en los que la lectura fácil debe considerarse jurídicamente exigible y aquellos en los que, sin serlo, representa una mejora deseable del acceso a la información.

d) Dinamizadores de lectura fácil

Para que el proceso de producción de contenidos sea completo, es necesaria la figura de la mediación en la validación. El papel profesional le corresponde al llamado dinamizador. Esta figura, reconocida también en la norma UNE como la persona que gestiona la fase de validación, tiene un papel importante para su éxito.

A la hora de organizar una sesión de validación, son muchos los aspectos que hay que tratar: desde el contacto con los adaptadores, la preparación de los textos para los validadores, la previsión y organización de las sesiones, la promoción de la participación de los validadores, la recogida de comentarios y su discusión con el adaptador.

Este perfil lo suelen encarnar personas de apoyo de aquellas que trabajan como validadores. No obstante, su rol tiene diferencias con la figura del apoyo y tiene más similitudes con la mediación. Además, debe tener un carácter neutro, en donde promocióne la participación de los validadores, pero sin influir en sus decisiones.

e) Diseñadores gráficos y maquetadores

Esta publicación tiene un foco específico en la web y entornos digitales, pero no podemos obviar a los diseñadores gráficos y maquetadores como unas de las profesiones vinculadas a la lectura fácil. Su papel es importante porque las publicaciones tienen una forma final en PDF más que en papel o incluso en otros formatos digitales interactivos. Además, en las fases iniciales de la web, los diseñadores gráficos tienen gran importancia porque hacen los bocetos y plantillas que luego se desarrollan de forma codificada o con herramientas de edición web.

Conviene mencionar que muchas publicaciones en lectura fácil tienen una apariencia poco atractiva de diseño, en muchas ocasiones. No es culpa de los diseñadores y maquetadores, que reciben las pautas de la norma UNE y las aplican. Sin embargo, aplicarlas de un modo excesivamente estricto tiene un resultado contraproducente: la publicación se ve sosa o incluso ortopédica. Por este motivo, es importante implicar a los diseñadores y maquetadores junto con los adaptadores y los validadores con el fin de buscar formatos, diseños y plantillas atractivas para el lector. Es necesario que las publicaciones sean atractivas para que motiven a lectores poco acostumbrados a manejar libros adaptados.

2.2.2 Profesionales para la producción web

a) Diseñadores especialistas en UX/UI

Nos limitaremos aquí a destacar su papel como mediadores entre el contenido y su forma de presentación. Las funciones técnicas, los estándares aplicables (WCAG, UNE-EN 301549, WAI-ARIA) y los principios metodológicos que rigen su trabajo se desarrollan con mayor detalle en el capítulo CÓMO. Ahora basta con subrayar que, sin su intervención, la accesibilidad puede quedar gravemente comprometida, incluso cuando se han respetado formalmente todas las pautas.

En el entorno digital, comprender no depende solo de lo que se dice, sino de cómo se ofrece a la mirada y a la acción. La comprensibilidad requiere un andamiaje visual y navegacional que no la contradiga. En este plano, los especialistas en experiencia de usuario (UX) e interfaz (UI) desempeñan un papel decisivo. No siempre disponen de plena autonomía sobre la estructura o el diseño de la interfaz. A menudo, su trabajo se inscribe en sistemas

prediseñados, plantillas normativas o marcos institucionales. Con todo, incluso dentro de esos márgenes, su intervención incide directamente en la claridad del entorno: jerarquías visuales, navegación intuitiva, presentación modular del contenido, coherencia gráfica y funcional. No escriben el texto, pero determinan cómo se presenta en la pantalla: cómo se distingue del fondo, cómo se articula con pictogramas o imágenes, cómo anticipa su lógica al lector. Ninguna adaptación cumple su propósito si la interfaz la desactiva: si entorpece el recorrido, fragmenta el discurso o impone una interacción opaca.

b) Desarrolladores web

Implementan estructuras semánticas, código limpio y estándares internacionales como las WCAG 2.1 o 2.2. Su trabajo asegura que los textos en lectura fácil no queden anulados por barreras técnicas o visuales. Esto incluye asegurar que el código sea semánticamente adecuado y accesible mediante tecnologías de apoyo como lectores de pantalla, utilizando estándares como WAI-ARIA para enriquecer los elementos con significado accesible. También implica etiquetar correctamente los formularios, ofrecer ayudas e instrucciones claras, y asegurar que los errores se presenten de forma comprensible.

Además, deben observarse principios fundamentales del diseño inclusivo: evitar bloques repetitivos, facilitar la navegación por teclado, garantizar que el orden visual coincida con el orden lógico del contenido e informar adecuadamente del idioma en cada parte del texto, de modo que las tecnologías de apoyo puedan interpretarlo sin interferencias ni ambigüedades.

c) Evaluadores y dinamizadores de evaluación de páginas web

Este perfil tiene un carácter similar al de la validación de textos en lectura fácil, pero específico para localizar las barreras de localización de información, comprensión y uso de webs. Es una variante de las pruebas de usuario, en donde, al igual que el validador, este evaluador tiene una formación previa en la que conoce en qué consiste su trabajo y ejecuta una serie de pruebas objetivas: cómo llegar a determinado apartado, localizar un contenido, ver si se comprende, etc. En este tipo de pruebas, la figura del dinamizador tiene otro papel en estos aspectos organizativos y de comunicación mediando con quien hace el encargo de la evaluación.

En ambos casos, todavía hay una falta de desarrollo de formación y profesionalización, si bien el traslado de ciertos aspectos de la mecánica de la validación, unido a lo que aporta el conocimiento de las pruebas de usuarios (UX Research) pueden configurar la materia formativa necesaria.

d) Profesionales creadores y usuarios de contenidos en lectura fácil

Existen perfiles profesionales que pueden tener que crear y utilizar contenidos en lectura fácil porque tienen que tratar con el público beneficiario o dirigirse a él de forma específica.

- **Docentes y educadores**

Los docentes adaptan materiales educativos a formatos accesibles y facilitan la comprensión de textos institucionales o académicos en contextos formativos. Aunque la lectura fácil no nació pensada para escolares, tiene utilidad como recurso para la inclusión de niños y niñas con dificultades de comprensión, trastornos del lenguaje o del aprendizaje. Es una herramienta que puede aplicarse dentro del conjunto de las aplicadas en el diseño universal de aprendizaje (DUA), metodología que tiene en cuenta la diversidad del alumnado a través

de una gama variada de recursos, estrategias y mecanismos de motivación. La lectura fácil tiene sentido en el proceso de escuela inclusiva defendido por la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la pluralidad de perfiles en las aulas.

- **Bibliotecarios**

Las bibliotecas públicas, escolares y universitarias también deben ser consideradas como agentes activos en este ecosistema. No se limitan a ofrecer acceso a materiales adaptados: actúan como espacios de mediación, promoción y validación comunitaria. Modelos como los *easy-to-read sections* en bibliotecas nórdicas o el programa *Accessible Books Consortium*⁶ muestran que la inclusión lectora no es solo una cuestión de edición textual, sino también de políticas de colección, accesibilidad de espacios, y formación de personal bibliotecario⁷. De hecho, las primeras directrices de lectura fácil a escala internacional fueron publicadas por la IFLA debido a ese interés en el fomento de la lectura en públicos vulnerables. Además, una actividad esencial para la difusión han sido los clubes de lectura fácil, donde se realiza una lectura compartida de un libro que sirve no solo para el progreso lector, sino para activar más competencias. Una de las organizaciones promotoras de la lectura fácil en España, la Asociación Lectura Fácil de Cataluña, ha basado una gran parte de su actividad en la puesta en marcha de este tipo de clubes.

- **Técnicos de organizaciones en apoyo a colectivos beneficiarios**

El desarrollo de la lectura fácil en España no puede entenderse al margen del tercer sector. Con este término aludimos al conjunto de entidades no lucrativas —asociaciones de personas con discapacidad, cooperativas, plataformas ciudadanas— que han desempeñado un papel relevante en la consolidación de esta herramienta como práctica socialmente legitimada.

A diferencia de otros ámbitos más regulados desde instancias institucionales, la lectura fácil ha dependido en buena medida del impulso de estas organizaciones, tanto para garantizar su implantación efectiva como para mantener su orientación hacia las personas destinatarias. Su aportación se ha concretado, sobre todo, en tres dimensiones: la validación, la mediación social y la sensibilización.

En el caso español, la trayectoria de Plena Inclusión merece una mención destacada. A lo largo de este capítulo se ha hecho referencia en distintas ocasiones a su labor, no solo por la continuidad de su implicación, sino también por el modo en que ha contribuido a consolidar un enfoque riguroso y participado de la lectura fácil. Su trabajo ha estado orientado a profesionalizar el proceso de validación y a preservar su dimensión social, en coherencia con los estándares europeos y con una visión centrada en los propios beneficiarios. Su impulso ha sido clave para que la lectura fácil no quede reducida a un conjunto de pautas formales, sino que se mantenga vinculada a las necesidades y a la experiencia de quienes presentan dificultades de comprensión.

- **Personas de apoyo de beneficiarios**

⁶ El programa *Accessible Books Consortium* (ABC), coordinado por la OMPI, promueve la producción y disponibilidad de libros accesibles para personas con discapacidad visual o dificultades lectoras, incluyendo materiales en lectura fácil.

⁷ En países como Suecia, Finlandia o Noruega, muchas bibliotecas públicas incluyen secciones *easy-to-read* que ofrecen libros adaptados, organizados y señalizados con criterios de accesibilidad cognitiva. Véase: IFLA (2010). *IFLA Guidelines for Library Services to Persons with Dyslexia*.

Este grupo no produce textos de forma sistemática, pero los utiliza y puede crearlos para un uso inmediato. En *Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación* se incluía en este conjunto a perfiles que en este capítulo se han desglosado de forma independiente. En particular, destaca el caso de quienes cuidan a personas mayores o con discapacidad, ya que este grupo de personas se beneficiaría del uso de materiales de lectura fácil en su trabajo con usuarios, ya que al utilizarlos, la transmisión de mensajes se vería mejorada y se podrían obtener resultados más eficaces. Es importante destacar que las personas con discapacidades severas, que no han desarrollado la lectoescritura, pueden disfrutar de textos en lectura fácil cuando sus cuidadores o educadores los leen para ellos.

También en el ámbito sanitario empieza a reconocerse el papel de profesionales ajenos al mundo educativo —como terapeutas ocupacionales, personal de enfermería, agentes de salud comunitaria o una nueva figura en proceso de desarrollo denominada facilitador sanitario— en la producción y mediación de materiales comprensibles. Su cercanía al usuario final y su experiencia en situaciones de alta carga emocional los convierten en aliados naturales para adaptar protocolos, formularios o instrucciones médicas dirigidas a pacientes con dificultades lectoras. De forma similar, en el ámbito jurídico, la figura del facilitador judicial tendría el mismo valor.

A esta red de mediación habría que sumar también un actor menos visible, pero decisivo: las familias. Su papel no siempre aparece en los esquemas institucionales, pero en muchos casos son ellas quienes introducen y sostienen la lectura fácil en el entorno doméstico, ya sea como herramienta de acompañamiento, como vía de acceso a la autonomía o como práctica cultural compartida. Cuando no hay mediadores profesionales —fuera de la escuela, del centro ocupacional o del servicio social—, son los familiares quienes detectan barreras, adaptan materiales de forma intuitiva o reclaman que los textos sean más comprensibles. Esta implicación no sustituye el trabajo técnico, pero lo complementa y lo inserta en la vida cotidiana. Incluir a las familias como destinatarios secundarios de los programas de formación y validación en lectura fácil no es una concesión: es una forma de asegurar que la accesibilidad no se diluya fuera del ámbito institucional.

- **Personal de comunicación y redes sociales**

Son quienes, en muchos casos, publican y actualizan contenidos en las webs institucionales. Sin una formación mínima en accesibilidad cognitiva, pueden sabotear —sin saberlo— la efectividad de un texto adaptado.

Diversos estudios sobre comunicación institucional en línea han puesto de manifiesto que, en muchos ayuntamientos o servicios públicos, los contenidos en lectura fácil se publican sin una integración real en la arquitectura de la web. Aspectos como el orden lógico de los enlaces, la visibilidad en el menú principal o la coherencia entre la versión adaptada y la versión estándar son a menudo descuidados. Esta desconexión no es solo estética: produce confusión, desorientación o la percepción de que el contenido accesible es secundario. La formación mínima en accesibilidad cognitiva para gestores digitales no es un lujo opcional, sino una medida estructural para garantizar la eficacia del contenido publicado. La evidencia muestra que muchas webs institucionales presentan aún barreras de acceso que podrían evitarse con estrategias básicas de diseño inclusivo.

En el caso de las redes sociales, deben integrar criterios de lectura fácil en la redacción de contenidos breves y multimedia, especialmente cuando comunican servicios, derechos o avisos urgentes. La expansión de los servicios públicos y las instituciones en redes sociales

ha convertido a los *community managers* en una figura clave para garantizar —o bloquear— el acceso a información esencial. Avisos sobre ayudas, campañas de salud, cambios normativos o convocatorias urgentes se comunican cada vez más a través de canales como X, Instagram o WhatsApp, sin que en muchos casos se apliquen criterios de accesibilidad cognitiva. No se trata solo del lenguaje: se trata del ritmo, del formato y de la carga semiótica. Una imagen mal editada, un video sin subtítulos o un texto que mezcla tecnicismos y emoticonos puede excluir *de facto* a personas con dificultades lectoras o cognitivas. Aplicar criterios de lectura fácil en estos contextos no significa duplicar contenidos, sino adaptar el mensaje al canal: más directo, más jerarquizado, más visual, pero siempre comprensible. Para ello, los equipos de redes deben ser formados no solo en estilo, sino en accesibilidad.

2.3 Profesiones complementarias para la incorporación de la lectura fácil

El último grupo está formado por diversas profesiones que tienen un papel coadyuvante para que la lectura fácil pueda incorporarse en los ámbitos necesarios.

2.3.1 Formadores de lectura fácil

Se encargan de instruir a los equipos que redactan, editan o publican. La calidad de la implementación depende en buena medida de la capacitación previa de estos perfiles intermedios. En contextos donde la lectura fácil se ha institucionalizado —ya sea en administraciones públicas, bibliotecas, universidades u organizaciones del tercer sector—, el éxito no reside únicamente en contar con redactores o validadores, sino también en disponer de formadores capaces de transmitir criterios operativos al resto del equipo. Proyectos como *Train2Validate*⁸, una iniciativa europea dedicada al desarrollo de materiales de formación certificables, destacan precisamente el papel clave de estos perfiles en la profesionalización del proceso.

Su función es eminentemente multiplicadora: no producen directamente los textos, pero forman a quienes lo harán; no redactan, pero enseñan a redactar con sentido. Aunque su labor continúa infravalorada, allí donde existe y está bien posicionada, marca una diferencia tangible en la coherencia y calidad de los materiales. Uno de los principales obstáculos a los que se enfrentan es la dispersión de referentes formativos: mientras unas guías priorizan aspectos lingüísticos, otras se centran en la accesibilidad digital, la comunicación aumentativa o la mediación cultural. La lectura fácil, sin embargo, exige articular todos esos planos en una práctica común.

De ahí la importancia de propuestas integradas como el currículo del proyecto *Train2Validate*, que combina teoría, práctica y validación cruzada entre roles. Iniciativas como esta comienzan a perfilar una pedagogía específica de la accesibilidad cognitiva: no se trata solo de enseñar a adaptar, sino también de enseñar a acompañar, a validar, a diseñar para la comprensión. A escala europea ya se han propuesto módulos comunes para capacitar a

⁸ *Train2Validate* fue un proyecto europeo Erasmus+ (2020-2023) que desarrolló un currículo integral para la formación de dinamizadores y validadores en lectura fácil. Entre sus principales resultados se encuentran una tabla de competencias, un plan académico estructurado, materiales didácticos accesibles desde una plataforma en línea y un marco para la certificación profesional.

adaptadores, validadores y formadores, con el objetivo de garantizar una implementación profesionalizada y coherente de la lectura fácil en entornos digitales y multilingües.

Estos perfiles comienzan a consolidarse en ámbitos muy diversos: desde departamentos de accesibilidad en universidades, hasta oficinas municipales de atención ciudadana, pasando por bibliotecas, museos o servicios de salud digital. Sin embargo, su reconocimiento formal como figura profesional sigue siendo limitado. En muchos casos actúan como formadores internos, sin una denominación clara ni una formación acreditada. Esta ambigüedad no solo dificulta su proyección, sino que debilita la sostenibilidad del sistema: sin formadores bien definidos, la lectura fácil corre el riesgo de depender del entusiasmo individual más que de estructuras estables. Avanzar hacia un marco profesional común —con competencias definidas, itinerarios formativos y acreditación homologable— es uno de los pasos clave para garantizar que la accesibilidad cognitiva no dependa del azar.

2.3.2 Consultores en accesibilidad cognitiva

Asesoran a instituciones, universidades, empresas o medios en la incorporación de la lectura fácil desde el diseño de contenidos hasta su validación. No se limitan a revisar textos ya elaborados, sino que participan en fases clave del proceso: identificación de materiales adaptables, elaboración de protocolos, coordinación de equipos de redacción y validación, diseño multicanal o auditoría final de accesibilidad cognitiva. Su trabajo consiste, en buena medida, en traducir los estándares técnicos a decisiones operativas que tengan sentido para cada contexto.

Aunque no existe aún una denominación profesional unificada, en distintos países europeos su perfil ha comenzado a consolidarse. En Austria, entidades como *capito* incorporan esta figura como parte de sus equipos multidisciplinares; en Alemania, el trabajo de redes como *Netzwerk Leichte Sprache e.V.* ha visibilizado su rol en ámbitos como la salud o la Administración; y en Finlandia, el *Centre for Easy Language* del Instituto de Lenguas promueve desde hace años la formación específica de consultores lingüísticos en *selkokieli*, con atención especial a los entornos digitales. En España, el trabajo de Plena Inclusión ha sido clave para perfilar funciones y competencias asociadas a este perfil.

Lo que define a estos profesionales no es tanto una titulación específica como la capacidad de acompañar procesos: leer entre líneas normativas, interpretar lo que piden las guías y lo que necesitan los usuarios, y convertir esa doble exigencia en productos funcionales, auditables y sostenibles. Allí donde existen —aunque no siempre bajo ese nombre—, permiten pasar de la aplicación puntual a una estrategia institucional de accesibilidad cognitiva.

2.3.3 Auditores de accesibilidad

Entre los múltiples actores implicados en la accesibilidad cognitiva, los auditores de accesibilidad ocupan un lugar estratégico que no siempre recibe la atención que merece. Su función no se limita a aplicar una lista de comprobación técnica: en la práctica, ejercen como mediadores entre la norma y su cumplimiento, evaluando si un sitio web garantiza el acceso en condiciones reales de igualdad.

Esta evaluación suele comenzar con el uso de herramientas automáticas —como WAVE, AXE DevTools, TAW, PAC o el validador del Observatorio de Accesibilidad Web—, cuyo cometido es detectar errores estructurales, problemas de contraste o ausencias de etiquetas adecuadas. No obstante, estas herramientas, por su propia naturaleza, no están diseñadas para detectar barreras cognitivas ni evaluar el grado de comprensibilidad del contenido. Por ello, los marcos metodológicos más sólidos combinan diversas estrategias. La metodología WCAG-EM, por ejemplo, recomienda integrar evaluaciones automáticas con pruebas manuales y estudios con usuarios reales, asegurando así una evaluación más completa del entorno digital. Esta misma orientación se recoge en estudios recientes sobre accesibilidad en sitios educativos, que constatan la insuficiencia de las herramientas automáticas cuando no se complementan con la mirada humana y la experiencia del usuario.

El legislador español parece haber tomado nota. El Reglamento condiciones básicas de accesibilidad cognitiva, que se aprobará, en 2026 como se ha indicado anteriormente, plantea de forma explícita la elaboración de indicadores específicos a través del Centro Español de Accesibilidad Cognitiva (CEACOG, Ley 6/2022), encargado de velar por su desarrollo e implementación.

En definitiva, los auditores de accesibilidad no solo «verifican requisitos», sino que pueden —y deberían— desempeñar un papel de acompañamiento técnico y conceptual, especialmente en lo relativo a la accesibilidad cognitiva. No reconocerlo es perder la oportunidad de construir entornos web realmente comprensibles y democráticos.

2.3.4 Legisladores y administraciones públicas

Son los encargados de integrar la lectura fácil en marcos regulatorios como la Ley 6/2022, la Directiva (UE) 2019/882 y las normas de contratación pública.

Un papel menos visible pero estratégico es el que desempeñan las unidades de contratación pública. Son quienes determinan —en los pliegos, en los criterios de adjudicación, en las cláusulas técnicas— si la lectura fácil forma parte del encargo, y qué contenidos concretos deben adaptarse, más allá de los mínimos exigidos. Su capacidad para incorporar requisitos de accesibilidad cognitiva en licitaciones de servicios digitales, materiales impresos o campañas institucionales convierte a estas unidades en agentes normativos de primer orden. Si no lo hacen, todo depende de la voluntad del adjudicatario. Si lo hacen bien, marcan el estándar desde el inicio. Gracias a ello, la decisión de qué se adapta en lectura fácil —y qué no— deja de ser aleatoria y empieza a formar parte de una estrategia consciente de accesibilidad.

3. POR QUÉ

3.1 Comprender como derecho fundamental

3.1.1 Más allá de la alfabetización funcional

Durante años, las políticas educativas asumieron que garantizar la alfabetización era suficiente para asegurar el acceso a la vida social. Sin embargo, la experiencia institucional demuestra que leer no equivale a comprender y que comprender no siempre basta para actuar con autonomía. La información que regula la vida común no se presenta en enunciados simples, sino en textos jurídicos, administrativos y técnicos cuyo sentido condiciona derechos y decisiones. Cuando esos textos no son inteligibles, el derecho a la información queda reducido a una formulación meramente formal.

La lectura fácil —y, en un sentido más amplio, la accesibilidad cognitiva— se sitúa precisamente en este punto. No pretende suplir carencias individuales, sino garantizar que la información esencial pueda ser entendida por quienes la necesitan, independientemente de su nivel de alfabetización, de su experiencia lectora o de su familiaridad con los registros institucionales. De ahí su carácter estructural: no es una técnica opcional, sino un componente de la accesibilidad universal en sociedades que depositan en la lectura gran parte de su funcionamiento.

Este enfoque encuentra fundamento jurídico en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, cuyos artículos 9 y 21 reconocen el derecho a la accesibilidad de la información y el derecho a recibir información en formatos accesibles, respectivamente. Y España, mediante la Ley 6/2022, ha dado un paso más al incorporar la accesibilidad cognitiva como parte indispensable del diseño universal, junto con las dimensiones física, sensorial y tecnológica. Así, el acto de comprender deja de ser una capacidad presupuesta para convertirse en un derecho exigible cuya garantía corresponde a las instituciones.

3.1.2 Comprensión y entorno: una relación política

La comprensión no es una habilidad confinada al interior del individuo, sino una posibilidad que depende de las condiciones que el entorno comunicativo ofrece. Desde el modelo social de la discapacidad, esta idea resulta decisiva: un texto no es inaccesible porque el lector carezca de capacidades, sino porque quien lo produjo no contempló la diversidad real de quienes iban a recibirlo. La inaccesibilidad no expresa un déficit personal, sino un fallo de diseño. Diseñar para la comprensión implica reorganizar, jerarquizar y apoyar la información sin empobrecerla, eliminando barreras que excluyen por densidad, estructura u opacidad.

Esta perspectiva sitúa la accesibilidad cognitiva en el plano político. Si una parte de la población no logra comprender los mensajes institucionales, queda excluida de los procesos que configuran la vida pública. Como recuerda Nancy Fraser, la justicia requiere garantizar

las condiciones de paridad participativa, es decir, la posibilidad real de intervenir como iguales en la deliberación colectiva. Iris Marion Young subraya que restringir el discurso público a registros técnicos o altamente especializados silencia a quienes no dominan esos códigos.

La lectura fácil actúa sobre ese límite: amplía el marco de inteligibilidad social y permite que personas tradicionalmente relegadas —por razones cognitivas, lingüísticas o educativas— puedan situarse como interlocutores legítimos. Entendida así, la accesibilidad cognitiva no es una medida menor, sino un requisito de justicia comunicativa: un entorno institucional que toma la iniciativa de eliminar las barreras de comprensión no solo informa mejor, sino que redistribuye poder y refuerza la inclusión democrática.

3.2 Beneficios sociales y personales

3.2.1 Acceso equitativo y autonomía para la ciudadanía

El derecho a comprender adquiere sentido pleno cuando se traduce en efectos concretos sobre la vida de las personas. La lectura fácil —y, con ella, la accesibilidad cognitiva— no transforma únicamente los textos: modifica las condiciones en que se ejercen derechos y se toman decisiones. Allí donde antes había dependencia, inseguridad o silencio ante el procedimiento institucional, emerge la posibilidad de actuar con autonomía.

Comprender lo que se nos comunica en una consulta médica, en un trámite administrativo, en una resolución judicial o en una campaña de salud pública no es un privilegio profesional, sino una condición de libertad práctica. De este modo, la accesibilidad cognitiva se convierte en una herramienta fundamental para reducir desigualdades: evita que la incomprensión estructural recaiga siempre sobre los mismos grupos —personas con discapacidad intelectual, mayores con deterioro cognitivo, migrantes con dominio limitado del idioma, adultos con baja alfabetización funcional, escolares con dificultades de aprendizaje o personas con trastornos del desarrollo o de salud mental—.

Lejos de ser excepciones, estos colectivos representan una proporción significativa de la ciudadanía que, en ausencia de medidas específicas, queda sistemáticamente expuesta a la incomprensión institucional. Como recuerda la IFLA y revelan los informes PIAAC⁹, una parte significativa de la población adulta no alcanza los niveles de comprensión necesarios para desenvolverse con plena autonomía en contextos jurídicos, educativos o administrativos.

El objetivo de la lectura fácil es **eliminar barreras que la comunicación pública introduce por defecto**. La norma UNE 153101:2018 EX orienta su aplicación precisamente a todas aquellas personas que puedan tener dificultades de comprensión lectora en situaciones habituales de la vida diaria, enfatizando su alcance transversal.

3.2.2 Inclusión social, participación y ciudadanía activa

La accesibilidad cognitiva no produce solo beneficios individuales; transforma las condiciones de convivencia. Una información pública comprensible deja de situar a ciertos grupos en

⁹ PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) es un programa internacional de la OCDE que evalúa las competencias básicas de la población adulta (16–65 años), entre ellas la comprensión lectora, y ofrece datos comparativos sobre los niveles de alfabetización en distintos países.

posiciones periféricas y convierte la inclusión en una práctica verificable. La lectura fácil se ha mostrado especialmente eficaz en este sentido: habilita la participación de quienes habían sido relegados a un rol pasivo por no comprender los mensajes institucionales, por no sentirse interpelados o por haber sido sistemáticamente ignorados como destinatarios legítimos.

Ejemplos como los clubes de lectura fácil, las guías electorales adaptadas, los presupuestos participativos explicados en lectura fácil, las campañas sanitarias apoyadas en pictogramas o los informes municipales en versiones accesibles ilustran cómo la accesibilidad cognitiva permite entrar en la conversación pública, no simplemente recibir información. Este tipo de iniciativas no solo beneficia a los colectivos más expuestos a la incomprensión: refuerza el vínculo cívico y la corresponsabilidad al ampliar el espacio de participación y al disminuir la distancia simbólica entre ciudadanía e instituciones.

La claridad comunicativa corrige, además, uno de los efectos más persistentes de la inaccesibilidad institucional: la **desafección**. Cuando un texto se percibe como impenetrable, la institución que lo genera se convierte en un interlocutor lejano, difícil de identificar y de confiar. Una comunicación accesible no resuelve por sí sola esta distancia, pero es un gesto político decisivo: implica reconocer la diversidad de quienes van a recibir el mensaje y afirmar que «esto también te incluye».

3.2.3 Reconocimiento, calidad de vida y cultura institucional clara

Comprender un texto no solo es una capacidad funcional: es una experiencia de reconocimiento. Muchas personas han interiorizado durante años la idea de que los textos públicos «no estaban hechos para ellas», que su papel no era entender, sino cumplir. La lectura fácil interrumpe esta lógica: hace legible un mundo que a menudo se presentaba vedado, y con ello transforma la relación del ciudadano con las instituciones.

Los testimonios recogidos en numerosas experiencias institucionales lo evidencian: personas que por primera vez entienden una notificación judicial; usuarios que comprenden el sentido de su tratamiento médico; participantes en clubes de lectura que descubren una trama que antes les resultaba inaccesible; familias que pueden compartir la lectura de un folleto público con padres mayores o con hijos con discapacidad intelectual. Cada uno de estos gestos de comprensión genera vínculo, pertenencia y una forma nueva de ciudadanía cotidiana.

Este impacto simbólico tiene consecuencias directas sobre la cultura institucional. No basta con adaptar algunos materiales: es necesario transformar los modos de decir, revisar las expectativas de lectura y asumir que un lenguaje administrativo inaccesible constituye una barrera jurídica y política. Una institución que comunica con claridad no solo informa: escucha, ajusta y valida sus mensajes con quienes van a recibirlos, favoreciendo la autonomía, la toma de decisiones y la reducción de la dependencia, y contribuyendo a disminuir la ansiedad y el estrés asociados a la interacción administrativa. En este sentido, la lectura deja de ser una amenaza y se convierte en una posibilidad que refuerza la autoestima y devuelve dignidad a los destinatarios.

3.3 Beneficios para instituciones, organizaciones y empresas

3.3.1 Claridad como estrategia comunicativa y operativa

La mejora de la claridad organizacional no remite aquí al lenguaje claro como disciplina específica, sino al efecto operativo que produce la lectura fácil y, en general, la accesibilidad cognitiva cuando se aplican de forma sistemática. En el ámbito institucional y empresarial, estos enfoques permiten optimizar la comunicación, reducir errores de interpretación y mejorar la eficiencia de los procesos. No se trata únicamente de hacer más comprensibles los textos, sino de rediseñar la interacción entre emisores y destinatarios para minimizar fricciones y maximizar resultados.

Numerosos informes institucionales lo constatan: cuando los mensajes se formulan con claridad y se validan para su comprensión, se reducen los errores de interpretación, los trámites interrumpidos, las solicitudes incompletas, las quejas por ambigüedad o los conflictos administrativos innecesarios. La Alcaldía de Cali (Colombia), por ejemplo, destaca que una redacción comprensible disminuye las aclaraciones y mejora la eficiencia de la gestión ciudadana. Los Ayuntamientos de Madrid y de Vitoria-Gasteiz coinciden en señalar que la comunicación clara contribuye a reducir errores interpretativos, agiliza trámites y mejora la trazabilidad de los procesos.

En el sector privado, estos beneficios también se traducen en ventajas operativas. Casos como el de *Sparkasse* (Caja de Ahorros) en Alemania —que ofrece explicaciones bancarias en *Leichte Sprache*— o la BBC en el Reino Unido —que reformuló sus condiciones de uso en formato *Easy Read*— han demostrado que los textos accesibles disminuyen la carga en los centros de atención, reducen el número de consultas y generan procesos más fluidos.

Empresas como Scope Australia reportan una caída en las quejas de clientes y una mejor gestión del tiempo del personal tras la adopción sistemática de Easy English en documentación clave.

Las evidencias empíricas refuerzan esta percepción. Estudios en entornos empresariales muestran que adaptar la documentación interna o externa en formatos de comprensión fácil puede reducir hasta en un 77% los errores operativos, incrementar la productividad y mejorar la satisfacción de empleados y usuarios. En algunos casos, estas mejoras han implicado no solo menos llamadas o incidencias, sino también una disminución significativa del tiempo necesario para completar tareas y el consiguiente ahorro de costes.

3.3.2 Confianza, legitimidad y reputación institucional

Trabajar la comprensibilidad de los mensajes no solo produce mejoras operativas: altera las condiciones mismas del vínculo entre instituciones y ciudadanía, generando confianza, transparencia y reconocimiento. Una organización —pública o privada— que comunica de forma accesible transmite algo más que información: transmite consideración. Reconoce que el receptor importa, que su comprensión es relevante y que se le concede el estatus de interlocutor válido.

Este efecto tiene un componente simbólico claro. En contextos de desafección, de desconfianza hacia las instituciones, de fatiga frente a la burocracia o a los lenguajes técnicos, la claridad es un gesto político. Dice: «queremos que entiendas», y con ello recupera parte de la confianza erosionada. No se trata solo de dar a conocer un mensaje, sino de hacerlo de manera que sea entendido, validado y sentido como propio.

Distintos gobiernos locales lo han expresado así. La Generalitat Valenciana, a través de su programa GVA Oberta, subraya que la lectura fácil «facilita el ejercicio de los derechos de participación y autonomía de todas las personas», y que su uso constituye un acto de transparencia y responsabilidad institucional.

Este principio se traslada con igual fuerza al sector privado. Las empresas que adoptan prácticas de comunicación accesible —como la publicación de contratos, instrucciones o condiciones de uso en lenguaje claro y lectura fácil— proyectan una imagen de cercanía, honestidad y compromiso con sus clientes. No hay «letra pequeña»: hay una voluntad explícita de ser entendido. Y eso se traduce en reputación positiva, fidelidad y diferenciación en entornos competitivos.

En tiempos donde la percepción pública de una entidad es tan importante como su funcionamiento interno, la claridad es también una herramienta reputacional. Refuerza la legitimidad del mensaje y mejora la imagen de quien lo emite. Como argumenta Christiane Maaß, la adaptación a lectura fácil no es solo una cuestión técnica, sino un acto que reconoce al receptor como interlocutor legítimo, subrayando la dimensión política de la comprensibilidad.

3.3.3 Ventajas competitivas y alineación con políticas públicas

En un escenario normativo que avanza hacia exigencias crecientes de accesibilidad, integrar la lectura fácil deja de ser un simple recurso complementario para convertirse en una decisión estratégica. Los marcos legales —tanto nacionales como internacionales— incorporan obligaciones que afectan a la comunicación de servicios, productos y procedimientos, de modo que la adopción temprana de criterios de comprensibilidad permite a las organizaciones anticiparse a estos requerimientos y evitar ajustes reactivos posteriores.

En este contexto, instrumentos como la Ley 6/2022, el futuro Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva, las directivas europeas en materia de accesibilidad digital y la European Accessibility Act consolidan un marco en el que las organizaciones están llamadas a revisar sus prácticas comunicativas. La lectura fácil se convierte así en una herramienta que facilita el cumplimiento normativo y abre la posibilidad de situarse en posiciones de vanguardia institucional.

Este alineamiento legislativo repercute también en ámbitos operativos y de gestión: mejora la posición de las organizaciones en procesos de financiación pública, permite cumplir criterios ESG (Environmental, Social and Governance) y constituye un elemento valorado en licitaciones donde la inclusión comunicativa es un indicador de calidad. Internamente, impulsa mecanismos más rigurosos de revisión y validación, orientados al usuario final y coherentes con estándares internacionales de accesibilidad.

A ello se suma el valor diferencial que ofrece en sectores altamente regulados —como la banca, la salud, el transporte o la energía—, donde producir documentación accesible puede

determinar la percepción pública de una entidad. En entornos comerciales, esta capacidad se traduce en beneficios tangibles: usuarios que entienden mejor, menos incidencias, mayor fidelización y, en definitiva, una relación más estable y transparente con los clientes con el impacto económico favorable que supone.

Conviene insistir en que la lectura fácil no implica sacrificar precisión técnica. Exige reorganizar el contenido para que resulte operativo y comprensible sin pérdida de rigor. Es un ejercicio de diseño comunicativo que traduce lo complejo sin simplificarlo en exceso, y que restituye al destinatario su posición central: la de quien tiene derecho a entender lo que se le comunica y a actuar en consecuencia.

3.4 Reconocimiento legal y contexto normativo

3.4.1 El marco jurídico en España

El Real Decreto Legislativo 1/2013 y su reforma

La Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social, aprobada mediante real decreto legislativo en 2013, integra la antigua Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), la Ley de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal (LIONDAU) y el régimen sancionador correspondiente. Se trata de la norma de mayor rango que articula de forma sistemática el derecho a la accesibilidad en España. Su aprobación como real decreto legislativo respondió al mandato de las Cortes Generales de refundir, ordenar y armonizar el marco normativo existente en este ámbito.

Pese a su alcance, el texto refundido no incorporó referencias explícitas ni a la accesibilidad cognitiva como concepto general ni a la lectura fácil como una de sus medidas específicas. Esta omisión comenzó a abordarse a partir de la propuesta de reforma presentada por el CERMI en 2018, que fue asumida por el Senado y publicada como proposición de ley el 14 de febrero de 2019 en el *Boletín Oficial de las Cortes Generales*. La iniciativa incluía la definición de lectura fácil conforme a la norma UNE 153101:2018 EX, su consideración como apoyo complementario —al mismo nivel que el braille o los sistemas alternativos de comunicación— y su aplicación obligatoria en ocho ámbitos clave, entre ellos los medios de comunicación, los procesos electorales, la justicia, el transporte y las administraciones públicas. Asimismo, establecía plazos de implementación escalonados entre 2021 y 2023, preveía un desarrollo reglamentario en el plazo de dos años, la elaboración de un plan nacional de accesibilidad cognitiva y la creación de un centro estatal de referencia en esta materia.

Esta primera iniciativa decayó por la convocatoria de elecciones, pero fue retomada en enero de 2020 por el propio Senado, que volvió a presentar la proposición con el mismo contenido esencial. La tramitación parlamentaria posterior, sin embargo, redujo algunas de las aspiraciones iniciales. Aun así, el proceso culminó en la aprobación de la Ley 6/2022, de 31 de marzo, de modificación del Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/2013, con el fin de establecer y regular la accesibilidad cognitiva y sus condiciones de exigencia y aplicación.

El texto final de esta ley incorpora las siguientes cuestiones:

- La accesibilidad cognitiva pasa a formar parte de la propia definición de accesibilidad universal, en la que queda inserta del siguiente modo:

Accesibilidad universal: es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. En la accesibilidad universal está incluida la accesibilidad cognitiva para permitir la fácil comprensión, la comunicación e interacción a todas las personas. La accesibilidad cognitiva se despliega y hace efectiva a través de la lectura fácil, sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, pictogramas y otros medios humanos y tecnológicos disponibles para tal fin. Presupone la estrategia de «diseño universal o diseño para todas las personas», y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse.

- Dentro de la definición se incluye la lectura fácil como una forma de hacer efectiva la accesibilidad cognitiva.
- Los ámbitos de aplicación, que se agrupan a un total de 9. El novedoso respecto a la redacción inicial del RDL 1/2013 es el de participación en la vida pública y en los procesos electorales. Además, se amplía el de relaciones con las Administraciones públicas con la mención «incluido el acceso a las prestaciones públicas y a las resoluciones administrativas de aquellas».
- Se incluye la lectura fácil dentro del artículo 23 como uno de los apoyos complementarios para las personas con discapacidad.
- Se remite el desarrollo de las condiciones de accesibilidad cognitiva a un reglamento. El artículo 29 define estas condiciones básicas como «el conjunto sistemático, integral y coherente de exigencias, requisitos, normas, parámetros y pautas que se consideran precisos para asegurar la comprensión, la comunicación y la interacción de todas las personas con todos los entornos, productos, bienes y servicios, así como de los procesos y procedimientos».
- Se introducen cuatro disposiciones adicionales:
 1. Estudios diagnósticos en un plazo de dos años.
 2. Reglamento en un plazo de tres años.
 3. Inclusión transversal en el II Plan Nacional de Accesibilidad.
 4. Creación del CEACOG, con seis meses para su formalización, que empezó a funcionar en el segundo semestre de 2022.

Reformas civiles y procesales derivadas de la CDPD

La modificación del Código Civil derivada de la aplicación de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad —que elimina la figura de la tutela y la sustituye por la curatela como régimen general de apoyo, otorgando a la propia persona con discapacidad la titularidad de su representación con los apoyos necesarios— ha supuesto una ampliación directa del alcance legislativo de la lectura fácil. Esta reforma ha implicado cambios en leyes tan relevantes como la del Notariado, la de Enjuiciamiento Civil o la de la Jurisdicción Voluntaria, que afectan al ámbito civil y procesal en lo relativo al apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica, tal como recoge la Ley 8/2021.

Entre las exigencias derivadas de esta reforma, se establece que los notarios podrán recurrir a apoyos —entre ellos, la lectura fácil— para garantizar la accesibilidad de sus documentos. Asimismo, se obliga a que las comunicaciones relativas a procesos de enjuiciamiento civil y de jurisdicción voluntaria se realicen «en un lenguaje claro, sencillo y accesible, de un modo que tenga en cuenta sus características personales y sus necesidades, haciendo uso de medios como la lectura fácil». Estas modificaciones se enmarcan en la obligación de España de aplicar el artículo 13 de la Convención, relativo al acceso a la justicia.

3.4.2 Desarrollo reglamentario y alcance sectorial

Otras menciones a la lectura fácil en la normativa nacional

La reforma del RDL 1/2013 menciona de forma explícita la lectura fácil como una solución de accesibilidad cognitiva. No obstante, esta no es su primera aparición en el ordenamiento jurídico español. Existe una referencia anterior, aunque con un alcance mucho más limitado que el pretendido por la norma marco. Se encuentra en la disposición adicional tercera de la Ley de la lectura, del libro y de las bibliotecas de 2007, donde la lectura fácil se incluye entre las diversas soluciones de accesibilidad para personas con discapacidad que deben contemplarse en los planes de fomento de la lectura y en los programas de apoyo a la industria del libro.

Conviene recordar que el desarrollo reglamentario de la LIONDAU —posteriormente integrada en el RDL 1/2013— ya había introducido menciones indirectas a la necesidad de contar con materiales comprensibles y, en particular, con formatos próximos a la lectura fácil. Entre estos textos destaca el Real Decreto 366/2007, por el que se establecen las condiciones de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad en sus relaciones con la Administración General del Estado. Su artículo 13 señala que «los documentos básicos de información de uso más habitual deberán contar con versiones simplificadas para personas con discapacidades intelectuales o problemas de comprensión escrita».

En la misma línea, la Orden PRE/446/2008 —que desarrolla las especificaciones técnicas previstas en el Real Decreto 366/2007— detalla en su artículo 6 una serie de pautas plenamente compatibles con la lectura fácil —tamaño de letra, espaciado entre líneas, redacción directa con frases sencillas— junto con otras que no lo son, como el uso de texto justificado.

Otros dos reales decretos derivados de la LIONDAU aluden también de manera indirecta a la lectura fácil. El Real Decreto 1544/2007, que regula las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación en los modos de transporte para personas con discapacidad, establece en el punto 4.a del Anexo IX que «se pondrán a disposición de los posibles viajeros con discapacidad folletos informativos, en los formatos que los hagan útiles para el mayor número de discapacidades». Por su parte, el Real Decreto 1494/2007, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento sobre accesibilidad a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y los medios de comunicación social, remitía en su artículo 5 —hoy derogado— a la entonces vigente norma UNE 139803:2004, en la que se indicaba que «se debe utilizar un lenguaje que sea lo más claro y sencillo posible y que resulte apropiado para el propósito del contenido».

En el marco más reciente, cabe mencionar el Real Decreto 1112/2018, sobre la accesibilidad de los sitios web y aplicaciones para dispositivos móviles del sector público, así como la Directiva (UE) 2019/882 sobre los requisitos de accesibilidad de los productos y servicios —conocida como Ley Europea de Accesibilidad—. Ambos textos incorporan referencias a la comprensibilidad de los contenidos. En el caso del Real Decreto 1112/2018, se reproduce literalmente el principio de «contenidos comprensibles» establecido por las WCAG. La Directiva (UE) 2019/882, por su parte, ofrece un desarrollo más detallado de esta obligación en relación con los productos y servicios puestos a disposición del público. Aunque ninguna de estas normas menciona expresamente la lectura fácil, la exigencia de comprensión del contenido permite inferir su pertinencia como mecanismo para garantizar dicho requisito.

En un ámbito ya no estrictamente circunscrito a la normativa de discapacidad, la Ley 10/2025, de 26 de diciembre, sobre servicios de atención a la clientela, incorpora de manera expresa la accesibilidad cognitiva al exigir que la información sobre los canales de atención —incluida la publicada en la página web— sea universalmente accesible e incluya «formato de lectura fácil y/o pictogramas», y configura estos servicios como gratuitos, universalmente accesibles y evaluables, con garantías de constancia y seguimiento de consultas y reclamaciones.

3.4.3 La regulación autonómica y sus alusiones a la lectura fácil

La reglamentación de la accesibilidad, en coherencia con la normativa de discapacidad, está transferida a las comunidades autónomas. De ahí que exista un corpus normativo amplio en este ámbito y, en algunos casos, poco homogéneo, dado que se legisla sobre las mismas cuestiones, pero los requisitos son diferentes en algunas ocasiones. También el alcance es diverso, con normativas más recientes que incluyen más conceptos actuales frente a las más antiguas que permanecen sin reformar.

La ley autonómica que introdujo por primera vez una definición a nivel legislativo sobre la lectura fácil fue la Ley de Accesibilidad de Cataluña de 2014, en estos términos:

Materiales de lectura fácil: los elaborados a partir de las directrices internacionales *de Inclusion Europe*, red europea de representación de las personas con discapacidad intelectual, y de IFLA, federación internacional de asociaciones de bibliotecas, y que promueven una simplificación de los textos con el objeto de hacerlos accesibles a toda la ciudadanía, simplificación que consiste en la utilización de un lenguaje llano y directo, un contenido asequible para los destinatarios y un diseño que armonice contenido y formas.

Esta definición se aleja de la posteriormente incluida en la norma UNE, que centra a las personas con dificultades de comprensión lectora como destinatarias de la lectura fácil, y no a toda la ciudadanía, tal como se establece en la norma catalana. Esta última obliga a aplicar la lectura fácil en formularios e información de servicios de las Administraciones públicas y de los proveedores de servicios públicos, así como en la producción de materiales educativos.

La Ley de Accesibilidad de las Islas Baleares toma como referencia la normativa catalana. En el caso de Navarra, se exige también en el ámbito de la administración de justicia y en la señalización urbana y de seguridad. La ley de La Rioja (2023) incluye numerosas menciones —señalización, transporte, comunicaciones, campañas institucionales, justicia— y ofrece una definición propia en su anexo. De similar alcance es la reciente ley de accesibilidad de la Comunidad Valenciana (2025).

Otras referencias aparecen en leyes de accesibilidad o relacionadas con la discapacidad en Castilla y León, Galicia, Región de Murcia, Cantabria, Andalucía y Aragón, con grados variables de especificidad y aplicación. En total, más de setenta normas vigentes de ámbito estatal o autonómico recogen el término «lectura fácil», aunque solo unas pocas lo definen formalmente.

3.4.4 La UNE 153101 EX como estándar de referencia en lectura fácil

En mayo de 2018 se publicó la norma UNE 153101 EX. Lectura Fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos, la primera norma técnica del mundo dedicada específicamente a la lectura fácil. Según el Diccionario Panhispánico del Español Jurídico, una norma técnica es una «especificación técnica voluntaria, de aplicación repetitiva o continuada, elaborada por un organismo de normalización». En su origen, estas normas estaban orientadas principalmente a la industria, aunque con el tiempo se han extendido también a ámbitos como la accesibilidad.

UNE es el organismo nacional de normalización en España y surge de la escisión de AENOR. La norma UNE 153101 EX fue elaborada por el CTN 153, grupo de trabajo 1, con participación del Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas (Ceapat), que presidió el grupo de trabajo, Instituto Cervantes, Fundación ONCE, Plena Inclusión, diversas universidades y empresas como Servimedia o Cooperativa Altavoz.

La codificación de la norma responde a:

- **UNE**: organismo normalizador
- **153**: comité técnico
- **101**: número seriado
- **EX**: experimental (primera de su tipo a nivel mundial)

La norma tiene 45 páginas y se estructura en:

- Glosario de términos y perfiles profesionales (adaptador, autor, dinamizador, validador)
- Públicos beneficiarios
- Procesos de adaptación y creación
- 60 pautas de redacción
- 70 pautas de diseño
- Validación con usuarios finales
- Anexos sobre contrastes cromáticos y bibliografía

Los perfiles definidos:

- **Adaptador**: adecúa un documento ya existente
- **Autor**: crea un texto original
- **Dinamizador**: coordina la validación
- **Validador**: persona con dificultades lectoras que participa en la validación

Se describen dos procesos diferenciados:

- **Adaptación:**
 - Recoger requerimientos
 - Analizar el texto original
 - Reorganizar la información
 - Aplicar las pautas
 - Comprobar adecuación con el cliente
- **Creación:**
 - Recoger requerimientos
 - Planificar el proceso
 - Estructurar y redactar el documento
 - Comprobar adecuación con el cliente

El objetivo es garantizar que los textos no reproduzcan las dificultades del original y estén adaptados a las necesidades reales del público final. En ambos casos, los contenidos deben pasar por la validación con usuarios.

3.4.5 Otros estándares técnicos y criterios de calidad en lectura fácil

La lectura fácil, a escala internacional, no cuenta con una norma técnica o estándar propio. Sin embargo, como hemos señalado anteriormente, la norma ISO 23859 «Information technology (User interfaces) Part 1: Guidance on making written text easy to read and easy to understand» crea el concepto *easy-to-understand language* como marco general en el que se integran tanto el lenguaje claro como la lectura fácil. De hecho, el concepto lectura fácil no aparece como tal, sino bajo la denominación *easy language* con la siguiente definición:

Variedad de lenguaje que aplica un conjunto de recomendaciones sobre vocabulario, estructura, diseño y evaluación para hacer la información accesible a personas con dificultades de comprensión lectora por cualquier causa. Nota: lenguaje sencillo se suele referir a lectura fácil, pero en este documento se prefiere lenguaje sencillo, porque se aplica no solo al contenido escrito, sino al oral o multimedia.

Este estándar proporciona una serie de pautas generales sobre los procesos de redacción y diseño y anota en los casos correspondientes si cada pauta tiene una aplicación específica a lectura fácil y lenguaje claro o es común a ambos sistemas. La ambición de esta norma no es solo codificar los diferentes sistemas de lenguaje fácil de entender, sino extender las pautas a todo tipo de formatos. De hecho, el grupo de trabajo que redactó esta norma parte de tecnologías de la información. Sin ser tan exhaustiva como la norma UNE de lectura fácil española, ofrece una amplia descripción de pautas de redacción y diseño, así como de los propios procesos de creación de originales y adaptaciones, donde se describen pasos muy similares a la UNE 153101 EX. Como diferencia específica, contempla unas recomendaciones para el subtitulado con pautas de lenguaje fácil de entender y para narraciones de voz y audiodescripciones. Finalmente, esta norma incluye también procesos de validación con usuarios finales de los documentos e, incluso, al final de su contenido añade un epígrafe para la compra o encargo de documentos en lenguaje fácil de entender donde recomienda:

- Requerir que el proveedor siga las pautas de creación, adaptación y evaluación de contenido sencillo.
- Pedir referencias para asegurarse de que el proveedor tiene el conocimiento necesario para realizar este trabajo.
- Pedir documentación que pruebe que el contenido se ha evaluado o auditado con usuarios finales antes de su publicación.

De este modo, la norma internacional se alinea con una exigencia de proporcionar documentos en lectura fácil por parte de profesionales formados y que hayan contado con lectores finales en el proceso editorial.

Estas normas técnicas, aunque no siempre poseen fuerza legal directa, se han convertido en referencias para legislaciones nacionales y directivas internacionales, como se verá en siguientes apartados.

3.4.6 La estructura institucional que articula la lectura fácil

En España, existe un armazón institucional diverso que tiene un impacto en la lectura fácil.

Por una parte, existen diferentes instituciones que pueden legislar o regular sobre este asunto. Así:

- A escala nacional:
 - Las Cortes Generales se encargan de la aprobación de leyes, como la Ley 6/2022, la Ley 8/2021 o la trasposición de las directivas europeas, como la 2019/882.
 - El Gobierno de la Nación promueve los proyectos de ley, reales decretos legislativos por encargo de las Cortes (como el 1/2013) o la redacción de reglamentos de aplicación, como el de accesibilidad cognitiva.
- A escala autonómica:
 - Los parlamentos autonómicos legislan sobre las competencias que las comunidades autónomas tienen transferidas, como las referidas a la accesibilidad. En los últimos años, se han aprobado numerosas leyes de accesibilidad que actualizan las iniciales votadas a finales de los años noventa del pasado siglo.
 - Los gobiernos autonómicos son los encargados de la redacción de reglamentos para la aplicación de la normativa de accesibilidad.

No debemos obviar que las entidades locales —diputaciones y ayuntamientos— también tienen competencias sobre accesibilidad en su ámbito de actuación. De hecho, hay instituciones, como el Ayuntamiento de Madrid, que cuentan con un área de accesibilidad con nivel de dirección general.

La supervisión de la accesibilidad es un ámbito que todavía tiene carencias. De hecho, existen casos muy aislados de procedimientos sancionadores por accesibilidad. Como la competencia de accesibilidad es autonómica, el artículo 27 de la Ley 11/2023 que traspone la Directiva (UE) 2019/882 erige unas autoridades de vigilancia del cumplimiento de esta normativa que serán responsables «de llevar a cabo actividades de control y adoptar las medidas necesarias, con el objetivo de velar por el cumplimiento de los requisitos de accesibilidad». En ese mismo artículo, se indica que esta responsabilidad les corresponde a las comunidades autónomas y, de forma explícita, describe que sus funciones son la

comprobación de los requisitos de accesibilidad y la aplicación de sanciones, así como informar a una unidad nacional de sus actuaciones.

La unidad nacional prevista en el artículo 28 de la Ley 11/2023 recibe el nombre de Unidad Técnica de Apoyo y Coordinación (UTAC). Su función principal es asesorar y coordinar a las distintas autoridades de vigilancia, si bien la propia ley le atribuye también la posibilidad de actuar como autoridad de vigilancia en aquellos ámbitos en los que no exista una designación específica. Según la memoria del proyecto de decreto que debe regular su funcionamiento, la UTAC contará con una dotación inicial de siete personas y estará adscrita al Ceapat

Existe además, a escala nacional, el Centro Español de Accesibilidad Cognitiva (CEACOG), perteneciente a la red de centros especializados del Real Patronato sobre Discapacidad y surge del mandato de la disposición adicional cuarta de la Ley 6/2022. En esta disposición, se describe el centro como «concebido como instrumento de la Administración General del Estado para el estudio, la investigación, la generación y transferencia del conocimiento, la formación y cualificación, el registro y la extensión de buenas prácticas, la promoción de normativa técnica, la observación de la realidad y las tendencias, las acciones de prospectiva, el seguimiento y la evaluación, y en general la promoción y fomento de todo lo relativo a la accesibilidad cognitiva en España». En ningún caso se le atribuyen competencias de vigilancia y supervisión.

Otros organismos técnicos a escala estatal son:

- El Centro Español de Subtitulado y Audiodescripción (Cesya), también parte de los centros especializados del Real Patronato sobre Discapacidad. En este caso, se centra en la accesibilidad audiovisual, sobre todo subtitulado y audiodescripción, y cuenta con un sello de calidad cuya obtención se ha exigido en algunas convocatorias públicas.
- El mencionado Ceapat, dependiente del Instituto de Mayores y Servicios Sociales (Imserso). Se dedica a contribuir a hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad y personas mayores a través de la accesibilidad integral, los productos y tecnologías de apoyo y el diseño pensado para todas las personas.
- Observatorio de Accesibilidad Web (OAW), dependiente del Ministerio para la Transformación Digital. Tiene como objetivo ayudar a mejorar el grado de cumplimiento en materia de accesibilidad de los sitios web y aplicaciones para dispositivos móviles de la Administración (Administración General del Estado, comunidades autónomas, entidades locales y resto de organismos del sector público).
- Unidades responsables de accesibilidad (URAs), dependientes de su correspondiente administración. Son las encargadas de garantizar el cumplimiento de los requisitos de accesibilidad de los sitios web y aplicaciones para dispositivos móviles dentro de su ámbito de competencias. Debe existir una URA en cada ministerio, una en cada gobierno autonómico y en otros organismos —Cortes Generales, tribunales, universidades, así como entidades locales— se designará la unidad conforme a las características organizativas propias.

La estructura es, como vemos, diversa, pero sobre todo, marcada por una importante fragmentación. El Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva solo remite al reglamento sancionador incluido en el Real Decreto Legislativo 1/2013. En esta norma, la potestad sancionadora recae en las comunidades autónomas, por tener las competencias

sobre discapacidad y accesibilidad. De este modo, encontramos una situación compleja para la imposición de la normativa de accesibilidad cognitiva:

- Existe una concentración de competencias en las comunidades autónomas.
- Emanan, sin embargo, normas tanto del ámbito estatal como del autonómico. En caso de conflicto, prevalece por regla general el criterio de accesibilidad más exigente y, por tanto, más favorable para las personas.
- Existen organismos técnicos, como los enumerados, pero no organismos sancionadores que sean una referencia para la ciudadanía. La trasposición de la directiva europea obliga a la creación de autoridades de vigilancia a escala autonómica, pero no hay información sobre cuáles van a ser.
- La existencia de la UTAC garantiza la presencia de un órgano de coordinación de las autoridades de vigilancia, pero su puesta en funcionamiento efectivo sigue pendiente, ya que el proyecto de reglamento que debe desarrollarla aún se encuentra en tramitación.

En conclusión, la dispersión actual de criterios técnicos, sistemas de evaluación y mecanismos de supervisión perjudica por igual a todos los actores: a las administraciones, por la superposición de organismos; a la ciudadanía, por la ausencia de un referente claro; y a los profesionales, por una diversidad normativa y procedimental que limita su margen de actuación. De ahí la necesidad de ordenar este panorama, articulando los distintos niveles administrativos y competencias para garantizar coordinación, eficacia y un punto de referencia único.

3.4.7 Comparativa internacional de modelos normativos

Aunque la lectura fácil ha ganado progresiva visibilidad como instrumento de accesibilidad cognitiva, su estatuto jurídico y su implementación en entornos digitales dista todavía de ser uniforme. En algunos países, su uso se ha incorporado como obligación legal en sectores específicos; en otros, se limita a figurar como una recomendación técnica o como parte de una estrategia más amplia de lenguaje claro. Esta diversidad de enfoques refleja no solo diferencias legislativas, sino también modelos dispares de relación entre la administración pública, el lenguaje y los derechos comunicativos de la ciudadanía.

Desde el campo académico, se ha subrayado que las medidas de accesibilidad suelen centrarse en eliminar barreras físicas o sensoriales, mientras que las barreras cognitivas — y, en particular, lingüísticas— permanecen escasamente definidas. La lectura fácil se configura, en este marco, como una respuesta metodológicamente delimitada a un problema muchas veces ignorado: la comprensibilidad real de los contenidos ofrecidos por las instituciones públicas. Su valor no reside únicamente en facilitar la lectura, sino en asegurar que las personas con dificultades de comprensión puedan ejercer sus derechos en condiciones de autonomía informativa.

A través de una revisión comparada, este apartado analiza los marcos normativos e institucionales que han regulado —o impulsado de forma verificable— el uso de la lectura fácil o de sus equivalentes funcionales en entornos digitales. La información se organiza por niveles de obligatoriedad, distinguiendo entre países con legislación específica, con obligaciones sectoriales o con políticas públicas no vinculantes pero consolidadas. El objetivo no es ofrecer una panorámica exhaustiva, sino identificar criterios aplicables que sirvan de referencia para el caso español.

a) Fundamentos jurídicos comunes

Buena parte de las políticas internacionales que han incorporado la lectura fácil como formato accesible remiten, de forma directa o indirecta, a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas en 2006. Como se ha mencionado antes, su artículo 9 reconoce el derecho a disponer de tecnologías accesibles y el artículo 21 reconoce expresamente el derecho de las personas con discapacidad a recibir información «en formatos accesibles y utilizando los medios, modos y formatos de comunicación apropiados, incluida la lengua de señas, el braille, la comunicación aumentativa y alternativa, y todos los demás modos, medios y formatos de comunicación accesibles». La expresión «todos los demás» ha servido para justificar jurídicamente la inclusión de la lectura fácil como una de las posibles formas de accesibilidad cognitiva. En 2022, una resolución de la Asamblea General reforzó el compromiso con la lectura fácil —en inglés lo mencionan como «easy-to-understand language»— de la ONU y la necesidad de urgir a los estados miembros para que actúen en este ámbito.

En el caso europeo, este principio se ha desarrollado a través de directivas comunitarias sobre accesibilidad web —como la Directiva 2016/2102—, que obligan a garantizar que los contenidos digitales de las administraciones públicas sean perceptibles, operables, comprensibles y robustos. Aunque dicha directiva no menciona la lectura fácil de forma explícita, su transposición a ordenamientos nacionales —como el alemán o el español— ha dado lugar a normativas que sí la contemplan, al menos en determinados niveles de información básica. De igual modo, la Directiva (UE) 2019/882 incluye menciones a la comprensión, aunque no aluden de forma directa a la lectura fácil.

Puede observarse una convergencia progresiva hacia la idea de que la accesibilidad cognitiva forma parte inseparable de la accesibilidad universal y de que su implementación no puede limitarse a criterios técnicos de navegación. Sin embargo, los modos de aplicación varían notablemente: algunos países han optado por obligaciones generales de claridad lingüística, otros por requisitos específicos de lectura fácil en sectores concretos —como salud o justicia— y otros por una estrategia mixta que combina normativa técnica, guías institucionales y compromisos públicos.

Esta pluralidad de enfoques permite identificar al menos tres niveles de intervención:

- una base jurídica común fundada en los derechos de accesibilidad y no discriminación;
- desarrollos normativos sectoriales con exigencias variables según el ámbito;
- y políticas de impulso que, sin fuerza legal, han generado estándares de calidad lingüística vinculados al servicio público.

b) Países con obligaciones legales específicas

A pesar de su creciente implantación en prácticas institucionales, la lectura fácil solo ha sido regulada como obligación legal explícita en un número reducido de países. Entre ellos destaca, por su claridad normativa y nivel de desarrollo, **Alemania**.

Desde 2016, la Ley Federal de Igualdad de Personas con Discapacidad (*Behindertengleichstellungsgesetz*, BGG) y su desarrollo técnico a través de la *BITV 2.0* (*Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung*) imponen a todos los sitios web del sector público federal la obligación de ofrecer una versión en lectura fácil (*leichte Sprache*). Esta

versión debe incluir la información esencial sobre el contenido del portal, la navegación básica y los datos de contacto, y estar accesible desde la página principal.

Aunque la normativa no exige que todos los contenidos estén adaptados, sí obliga a que los aspectos básicos del sitio web sean comprensibles para personas con dificultades cognitivas. Esta obligación, derivada tanto de la legislación nacional como de la trasposición de la Directiva (UE) 2016/2102, ha dado lugar a una implementación práctica visible: la mayoría de portales institucionales federales y regionales incluyen un botón o enlace a una sección *Leichte Sprache* como parte de su diseño base. Alemania se convierte así en uno de los escasos países donde la lectura fácil digital está regulada formalmente como obligación legal sectorial, con alcance nacional y verificación pública.

Este marco jurídico se complementa con una norma técnica específica: la DIN SPEC 33429:2021-06, *Leichte Sprache – Regeln für die Gestaltung von Texten*. Publicada por el organismo normalizador alemán (*Deutsches Institut für Normung*, DIN), esta especificación técnica recoge pautas de redacción, estructura y validación para la elaboración de textos en lectura fácil alemana. Aunque no tiene carácter obligatorio, su uso está cada vez más extendido como estándar de referencia en organismos públicos, editoriales y consultoras especializadas. La DIN SPEC incluye también orientaciones para la participación de grupos destinatarios en los procesos de validación, consolidando así una dimensión práctica y participativa en la producción de contenidos accesibles.

Polonia

Polonia también ha institucionalizado la accesibilidad cognitiva. Su Ley de Accesibilidad de 2019 obliga a todas las entidades del sector público a proporcionar información en formatos accesibles, incluida la lectura fácil. El texto legal define estándares concretos, establece mecanismos de supervisión y prevé sanciones en caso de incumplimiento.

c) Países con obligaciones parciales o sectoriales

Más allá de los Estados que han regulado la lectura fácil como obligación general en determinados sectores, hay otros países en los que su uso se ha regulado en contextos específicos, ya sea como parte de un derecho subjetivo, como resultado de acuerdos sectoriales o como exigencia derivada de normativas técnicas aplicables a un ámbito delimitado.

Reino Unido

En el Reino Unido, la lectura fácil (*Easy Read*) no está recogida como obligación legal general, pero sí se exige en determinados casos bajo el principio de ajustes razonables recogido en la *Equality Act 2010*. Esta legislación establece que los servicios públicos deben ofrecer información en formatos accesibles siempre que una persona con discapacidad lo solicite. En el ámbito de la salud, esta exigencia se ha concretado a través del *Accessible Information Standard* (AIS), de cumplimiento obligatorio en el sistema sanitario inglés (NHS) desde 2016. El AIS impone a los proveedores de atención sanitaria la obligación de identificar las necesidades comunicativas de los pacientes y de proporcionarles la información en el formato adecuado, incluyendo en su caso el *Easy Read*.

Esta norma ha dado lugar a la publicación de folletos médicos, consentimientos informados, explicaciones de tratamientos y avisos institucionales en formatos de fácil lectura y

comprensión, habitualmente acompañados de pictogramas. También se han elaborado guías simplificadas de programas de prestaciones sociales, como el *Universal Credit*, y versiones adaptadas de materiales informativos sobre procesos de votación, derechos laborales o servicios sociales. Si bien no existe una obligación de carácter general, la política institucional británica ha impulsado la producción sistemática de materiales en *Easy Read* en sectores clave, especialmente salud, justicia y bienestar social.

Francia

La Ley nº 2005-102 del 11 de febrero de 2005 sobre igualdad de derechos y oportunidades, participación y ciudadanía de las personas con discapacidad, establece la obligación de que los sitios web públicos sean accesibles. Aunque el formato de lectura fácil (*Facile à Lire et à Comprendre*, FALC) no se menciona explícitamente en el texto legal, su inclusión se ha entendido como parte del cumplimiento del artículo 47 de dicha ley. En consecuencia, algunos portales públicos han incorporado secciones en FALC que explican el contenido del sitio, su estructura y sus servicios principales.

Sin embargo, la implementación real sigue siendo parcial y desigual. Una evaluación reciente, realizada por organizaciones como Unapei, subraya que la mayoría de sitios web públicos franceses no cumplen de forma efectiva con esta obligación en términos de accesibilidad cognitiva. La presencia de versiones en FALC sigue siendo la excepción, salvo en páginas específicamente dirigidas a personas con discapacidad intelectual o promovidas por entidades del tercer sector.

d) América Latina

En América Latina, el avance ha sido más reciente, pero significativo. **México** ha incorporado la lectura fácil en el ámbito judicial, con sentencias adaptadas por la Suprema Corte de Justicia y nuevas exigencias en dictámenes legislativos de la Ciudad de México. En Colombia, el Congreso tramita el Proyecto de Ley 135 de 2023, que pretende establecer el uso obligatorio de este formato en decisiones judiciales que afecten a colectivos especialmente protegidos —infancia, personas con discapacidad, comunidades étnicas, migrantes— y promoverá el lenguaje claro en toda la Administración pública, con protocolos de validación y medidas institucionales. Otros países, como **Argentina**, **Uruguay** o **Chile**, han impulsado programas de adaptación normativa e institucional, en muchos casos mediante iniciativas administrativas o estrategias sectoriales como Ley Fácil. A esta dinámica se suma **Brasil**, que en noviembre de 2025 aprobó la Lei do Linguagem Simples, mediante la cual la comunicación pública debe cumplir criterios obligatorios de claridad y accesibilidad cognitiva.

En conjunto, la diversidad de marcos jurídicos y niveles de obligatoriedad no impide la formación de un espacio común de referencia técnica. Normas internacionales como la ISO 23859 o la EN 301549, y estándares nacionales como la UNE 153101 EX o la DIN SPEC 33429, funcionan como puentes metodológicos entre ordenamientos distintos y ofrecen pautas verificables para la creación y validación de contenidos accesibles. Esta convergencia no sustituye las obligaciones legales de cada país, pero facilita su cumplimiento, promueve la interoperabilidad y refuerza el reconocimiento de la lectura fácil como instrumento de accesibilidad cognitiva con alcance global. Al actuar como un lenguaje técnico compartido entre legisladores, instituciones y profesionales, estas normas reducen la dispersión de criterios, facilitando la implementación en contextos diversos. Este escenario abre la puerta a estrategias coordinadas que, como se verá en el siguiente capítulo, exigen identificar con

precisión los ámbitos y entornos donde la accesibilidad cognitiva debe aplicarse de forma prioritaria.

4. DÓNDE

4.1 Fundamentación y marco general

Este apartado recoge los criterios generales que permiten determinar dónde y en qué condiciones debe aplicarse la lectura fácil en entornos digitales, según el nuevo marco legal sobre accesibilidad cognitiva. Se abordan cuatro cuestiones clave:

1. la interpretación funcional del concepto de «parte sustancial del servicio»;
2. la tipología de contenidos digitales afectados por la obligación de adaptación;
3. una propuesta de niveles de adaptación exigibles a partir de un modelo cognitivo que establece tres umbrales;
4. las lagunas que deja la redacción normativa y propuestas para resolverlas.

El objetivo es proporcionar una base interpretativa rigurosa y útil para la aplicación técnica y jurídica del Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva —todavía pendiente de aprobación—, especialmente en lo relativo a la accesibilidad digital. Las propuestas aquí recogidas se apoyan en el análisis normativo, en la experiencia de validación acumulada y en modelos internacionales consolidados, con el fin de facilitar una implementación coherente.

4.1.1 La interpretación funcional de «parte sustancial del servicio»

El Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva, del que hemos hablado en el capítulo *POR QUÉ*, fija en su capítulo 2 las particularidades sobre cómo se debe aplicar en cada uno de los nueve ámbitos que describe la Ley 6/2022 de forma obligatoria. De forma particular, el artículo 7 trata sobre telecomunicaciones y sociedad de la información. En el apartado 2, se mencionan los tipos de contenidos afectados por las prescripciones del reglamento y se dice que «esta obligación será exigible para los elementos que integren la parte sustancial del servicio». Sin embargo, el concepto «parte sustancial del servicio» no tiene mayor desarrollo en el documento.

¿Qué significa entonces exactamente «parte sustancial del servicio»? ¿Debe adaptarse toda una web institucional para cumplir esta obligación? ¿Basta con un apartado en lectura fácil? En su informe sobre el Real Decreto que aprueba el reglamento, la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC) recomendaba aclarar «qué agentes son los responsables de llevar a cabo las obligaciones» prescritas. Esto incide no solo en definir quiénes, sino qué parte de esos quiénes. La respuesta, como suele ocurrir cuando se legisla lo técnico sin lo operativo, exige una interpretación funcional.

Una propuesta razonable es entender por «parte sustancial» aquellos contenidos que tienen que ver con la naturaleza de la empresa o institución y que resultan necesarios para que cualquier persona —incluidas aquellas con dificultades de comprensión— pueda comprender qué se ofrece, cómo acceder, qué consecuencias tiene, cómo actuar y cómo reclamar o interactuar. Esta lectura se ve reforzada por la normativa reciente sobre atención a la clientela,

que define el servicio precisamente por la recepción y resolución de consultas, incidencias y reclamaciones, y por la garantía de constancia y seguimiento¹⁰.

De hecho, el artículo 7.2. del reglamento cita contenidos textuales y no textuales (imágenes), documentos y formularios, contenidos multimedia (videos) y los sistemas y mecanismos de interacción —botones, menús, estructuras de navegación— y, especialmente, las formas de prestación del consentimiento, procesos de identificación, autenticación, firma y pago y todo tipo de formularios o herramientas digitales vinculadas a la contratación, a la aceptación de condiciones o a la asimilación de estas.

Esta propuesta es coherente con una exigencia de orden jurídico superior: el artículo 21 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reconoce el derecho de todas las personas a recibir información pública en formatos accesibles, incluidos los de lectura fácil. No se trata, por tanto, de adaptar toda una web a lectura fácil, sino de asegurar que el núcleo funcional de la interacción —lo que da acceso, lo que informa y lo que permite actuar— esté disponible en un formato comprensible para quienes lo necesitan. Este enfoque, centrado en la funcionalidad y no en la cantidad, es coherente con lo que ya establecen otras normativas internacionales que hemos analizado en el capítulo anterior.

4.1.2 ¿Qué tipos de contenido deben adaptarse?

Como ya se ha mencionado, el artículo 7.2. del Reglamento de accesibilidad cognitiva enumera los contenidos a los que se deben aplicar estas medidas de facilitación de la comprensión. La lista no distingue entre niveles de complejidad ni aporta criterios para determinar qué parte de estos materiales debe adaptarse, ni con qué grado de adaptación.

Ante esta indeterminación, planteamos la interpretación funcional antes descrita para el concepto de «parte sustancial del servicio» como ayuda para la intervención: los contenidos que deben adaptarse son aquellos que permiten al usuario —especialmente si tiene dificultades de comprensión— **entender, actuar y ejercer derechos** en un entorno digital. No se trata de intervenir sobre todo el contenido de una web, sino de identificar con precisión aquellos elementos que, si no están cognitivamente accesibles, imposibilitan el uso autónomo del servicio.

Para ello, es útil establecer una tipología mínima de contenidos digitales. Aunque la norma no detalla todos los niveles, esta propuesta funcional permite identificar qué elementos son críticos para la autonomía del usuario:

| Tipo de Contenido | Elementos (Ejemplos) | Función (objetivo de la adaptación) |
|----------------------------|---|---|
| 1. Informativos esenciales | Textos legales, multimedia, descripciones de servicio, documentos explicativos. | Explican qué se ofrece, derechos, condiciones y consecuencias. |
| 2. De interacción | Formularios, casillas de consentimiento, login, firma, pasarelas de pago. | Posibilitan la acción: contratar, pagar, identificarse o aceptar. |

¹⁰ Ley 10/2025, de 26 de diciembre, arts. 3.11, 11.2 y 12.1. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2025/BOE-A-2025-26698-consolidado.pdf>

| Tipo de Contenido | Elementos (Ejemplos) | Función (objetivo de la adaptación) |
|-----------------------------|--|--|
| 3. De resolución y garantía | Teléfonos, chats, formularios de reclamación, ayuda, seguimiento de incidencias. | Garantizan soporte, vías de escape y ejercicio de derechos ante problemas. |
| 4. Contenidos operativos | Instrucciones paso a paso, confirmaciones, mensajes de éxito, barra de progreso. | Orientan al usuario durante el proceso (saber dónde está y qué hacer). |
| 5. De interfaz críticos | Botones, mensajes de error, menús, etiquetas de campo, indicadores de estado. | Posibilitan la navegación y el control inmediato de la herramienta. |

El artículo 7.5. refuerza esta tipología cuando plantea que se promoverán herramientas de accesibilidad cognitiva, como la lectura fácil, «para aspectos habituales tales como perfil, ayuda, datos económicos, facturas, pasarela de pagos, formas de contacto o reclamaciones, entre otros».

En cualquier caso, lo relevante no es la naturaleza formal del contenido —si es texto, video o imagen—, sino su función dentro del circuito de acceso a la información o al servicio. En este marco, es importante recordar que la lectura fácil no se limita a la redacción lingüística. La norma UNE 153101:2018 EX incluye en su definición de «documento accesible» no solo el cuerpo textual principal, sino también los complementos paratextuales —títulos, epígrafes, iconografía—, el diseño visual, los apoyos gráficos y los materiales complementarios —glosarios, audios, videos, esquemas—. La accesibilidad cognitiva en entorno digital exige, por tanto, una lectura intermodal: lo que debe ser comprensible no es solo el lenguaje, sino la experiencia completa.

La operatividad de esta propuesta encuentra respaldo en prácticas internacionales consolidadas. Normativas como la alemana BITV 2.0 o el estándar británico AIS no se limitan a exigir contenidos «legibles», sino que articulan mecanismos para garantizar que la información clave esté efectivamente al alcance del usuario. Formularios, consentimientos, guías de servicios o elementos de navegación deben presentarse en formato adaptado cuando condicionan el ejercicio de derechos o el acceso a servicios básicos.

4.1.3 ¿Cuál es el nivel de adaptación que se debe exigir en cada caso?¹¹

A partir del planteamiento definido hasta aquí, el grado de intervención dependerá según lo críticos que resulten los contenidos para la comprensión. Por este motivo, establecer criterios

¹¹ Conviene subrayar que este **modelo de tres umbrales** no introduce obligaciones legales adicionales ni amplía el alcance de la normativa vigente. Su función es ordenar y clarificar la aplicación práctica de esas obligaciones, proporcionando un marco operativo que facilite la toma de decisiones y garantice una implementación coherente y verificable. El objetivo de este apartado es establecer en qué casos se exige una u otra modalidad de acceso comprensible, en función del tipo de contenido y de su relevancia para el usuario. Por eso, aunque a primera vista pudiera parecer que su lugar natural sería el capítulo CÓMO, no se centra en los aspectos técnicos del proceso de adaptación, ni en los perfiles profesionales o herramientas implicadas, sino en los criterios que determinan el nivel de exigencia, por eso consideramos que es este el mejor lugar para presentarlo.

para distinguir unos niveles de intervención resulta imprescindible para aplicar la accesibilidad cognitiva con eficacia, sin convertirla en una exigencia formalista ni reducirla a casos extremos. Con este objetivo, proponemos el siguiente **modelo de tres umbrales**. Esta herramienta interpretativa permite organizar las decisiones de adaptación en función de tres variables combinadas: el marco normativo aplicable, el riesgo de exclusión asociado a su incomprensión y la finalidad del contenido.

MODELO DE TRES UMBRALES

- **Umbral mínimo (lectura fácil estricta)**

Corresponde a aquellos contenidos cuya comprensión resulta indispensable para realizar un trámite, ejercer un derecho o evitar una consecuencia negativa para el usuario. En estos casos, la adaptación a lectura fácil debe ser íntegra según la norma UNE 153101:2018 EX como condición necesaria para el cumplimiento normativo. Representa el núcleo duro de la accesibilidad cognitiva legalmente exigible.

- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Este umbral se aplica a contenidos que, sin ser estrictamente imprescindibles, desempeñan un papel relevante para contribuir a la autonomía del usuario o mejorar sustancialmente su experiencia informativa. En estos casos, estos textos deben aplicar las pautas de redacción y diseño de la norma UNE 153101:2018 EX, pero pueden optar por otras formas de participación de los usuarios que no sean tan estrictas como la validación que propone el estándar español.

Las opciones pueden ser revisiones de otros adaptadores, pruebas con usuarios a partir de modelos replicables —por ejemplo, en el caso de noticias—, réplica de formatos, estructuras de frases o propuestas ya publicadas en lectura fácil y validadas, encuestas entre usuarios *a posteriori* o evaluaciones periódicas sobre muestras de textos similares.

- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Incluye aquellos contenidos no cubiertos por el perímetro legal de obligatoriedad, pero cuya adaptación favorece el acceso equitativo a la información y refuerza la inclusión comunicativa, en cumplimiento del artículo 5.2. del reglamento. En estos casos, el uso del lenguaje claro constituye una buena práctica institucional. Cuando el público objetivo incluye personas con dificultades de comprensión, puede ser recomendable ofrecer también una versión complementaria en lectura fácil modulada, especialmente en ámbitos como la cultura, la participación pública, el empleo o la educación.

Este modelo no impone nuevas cargas, pero sí clarifica expectativas y responsabilidades. Ofrece un marco operativo que permite asignar recursos con criterios de proporcionalidad, justificar las decisiones de adaptación y evaluar la calidad de las intervenciones; y, sobre todo, evita una visión dicotómica entre lenguaje claro y lectura fácil: ambos recursos deben formar parte de una estrategia común, articulada en función de la finalidad del contenido, el perfil de los usuarios y el nivel de accesibilidad exigible en cada caso. Dicho de otro modo: los contenidos propuestos en lectura fácil pueden partir de una versión inicial en lenguaje claro, de modo que el usuario opte por el grado de comprensión que mejor se adapte a su situación.

El modelo de los tres umbrales propone una solución funcional ajustada a la normativa porque si un elemento digital es esencial para que el usuario comprenda, actúe o decida, debe ser accesible cognitivamente. Además, facilita la producción más ágil de contenidos en lectura fácil. Como hemos dicho, no añade nuevas obligaciones, pero sí facilita una implementación razonable y centrada en el impacto real. Su consideración refuerza nuestra tesis: solo una estrategia que distinga con rigor entre lenguaje claro y lectura fácil —sin jerarquizarlos ni confundir sus funciones— puede garantizar una accesibilidad cognitiva real, evaluable y jurídicamente fundada.

4.2 Ámbitos de aplicación prioritaria: clasificación temática y propuestas de implementación

La estructura que se propone para el análisis de los ámbitos prioritarios es coherente con el contenido del Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva. La Ley 6/2022 fija los nueve ámbitos de aplicación en su artículo 5, que en el reglamento tienen su desarrollo desde el artículo 7 al 15. Esta enumeración no ofrece ni una agrupación temática ni una jerarquía funcional entre ellos. En adelante, mantendremos intacta la lista oficial, pero reorganizándola en tres ejes coherentes desde el punto de vista operativo:

Eje I: Entorno, productos y servicios

Aquí se integran los ámbitos vinculados al entorno físico y digital, así como a los productos y servicios que utiliza la ciudadanía en su vida cotidiana:

1. **Telecomunicaciones y sociedad de la información**, que contempla la accesibilidad cognitiva en las comunicaciones y los servicios digitales.
2. **Espacios públicos urbanizados, infraestructuras y edificación**, abarcan la señalización y la comprensión de los entornos construidos.
3. **Transportes**, para garantizar la accesibilidad cognitiva en la información y comunicación del sistema de transporte.
4. **Bienes y servicios a disposición del público**, donde se incluyen desde comercios, y hostelería a otros servicios de uso general como la sanidad y la educación¹².

Eje II: Administración y derechos ciudadanos

Este bloque agrupa los ámbitos relacionados con la interacción de la ciudadanía con las instituciones públicas y el ejercicio de sus derechos:

¹² Hay dos ámbitos que tratamos de forma específica como estratégicos para la accesibilidad cognitiva, por su relevancia social y la necesidad de criterios operativos claros: sanidad y educación. En sanidad, el Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva los incluye dentro de «bienes y servicios a disposición del público», pero de forma limitada. Además, deben tenerse en cuenta la Ley 14/1986 General de Sanidad y la Ley 41/2002 de autonomía del paciente, que obligan a ofrecer información clara y comprensible. En educación, el Reglamento no recoge disposiciones, aunque debería estar también en «bienes y servicios». En este ámbito rige la LOMLOE (2020) y su desarrollo autonómico, que contemplan medidas de inclusión y adaptaciones curriculares. En ambos casos, las entidades privadas que prestan servicios esenciales (hospitales, clínicas, universidades y centros educativos privados) tienen obligaciones equivalentes a las de la administración pública, según la Ley 6/2022 y el Real Decreto 1112/2018 sobre accesibilidad digital.

5. **Relaciones con las Administraciones públicas**, incluido el acceso a las prestaciones y a las resoluciones administrativas.
6. **Administración de Justicia**, ámbito que aborda la accesibilidad cognitiva de las actuaciones judiciales.
7. **Participación en la vida pública y en los procesos electorales**, que garantiza la comprensión de la información electoral y cívica.

Eje III: Cultura y empleo

Este eje recoge los ámbitos que inciden en el desarrollo cultural y profesional de las personas:

8. **Patrimonio cultural**, de acuerdo con la legislación de patrimonio histórico, que debe conciliar la protección patrimonial con el acceso y disfrute por parte de todas las personas.
9. **Empleo**, formación, selección y adaptación de puestos de trabajo.

Esta agrupación busca hacer más clara la lectura del reglamento, respetando siempre la enumeración oficial de los nueve ámbitos. La exposición se organiza con un doble objetivo: facilitar la consulta y orientar la planificación de recursos. Dado que el artículo 7 del Reglamento introduce un impacto digital transversal, cada ámbito se aborda también desde esa perspectiva. Para ello, se aplicará de forma sistemática el modelo de los tres umbrales, que permite determinar qué contenidos digitales deben adaptarse a lectura fácil y qué papel corresponde a la participación de los usuarios.

Para cada eje se analizan tres elementos interrelacionados:

- A) **Alcance**, indica qué organizaciones está afectadas —sean administraciones, empresas o tercer sector—.
- B) **Justificación normativa y funcional**, contextualiza la relevancia del ámbito desde el punto de vista legal, comunicativo y social.
- C) **Contenidos y niveles de adaptación requeridos**, clasificados según el umbral correspondiente —mínimo, recomendado, estratégico—, e incluyendo los casos en que pueda aplicarse lenguaje claro como medida suficiente o complementaria. La lista es amplia y representativa, pero no exhaustiva, por lo que pueden añadirse contenidos en cada umbral que respondan a la misma lógica. En general, los documentos obligatorios en lectura fácil —umbral mínimo— tendrán un carácter complementario al original, no sustitutivo.

La identificación de los contenidos digitales que deben adaptarse en lectura fácil dentro de cada uno de los ámbitos que se analizan a continuación parte de la interpretación funcional del concepto de «parte sustancial del servicio» descrita anteriormente. Esta estructura no pretende cerrar un catálogo único de exigencias, sino facilitar la toma de decisiones técnicas y jurídicas en contextos diversos, aplicando el modelo de umbrales como herramienta interpretativa coherente con el nuevo marco legal. Somos conscientes de que serán necesarios ajustes específicos dentro de cada entidad o institución.

Eje I — Entorno, productos y servicios

1. Telecomunicaciones y sociedad de la información

A. Alcance

Este ámbito abarca de forma específica a empresas de telefonía, así como prestadores de servicios de internet y telecomunicaciones.

B. Justificación normativa y funcional

Desde una perspectiva normativa, el sector ya está sujeto a obligaciones específicas en materia de transparencia, claridad informativa y no discriminación en el acceso. La incorporación de la accesibilidad cognitiva como requisito verificable refuerza este marco, especialmente en lo que respecta a los contenidos digitales esenciales para comprender, actuar y reclamar.

Desde el punto de vista funcional, en el entorno de las telecomunicaciones, las barreras cognitivas no afectan únicamente a la experiencia de uso: inciden directamente en el ejercicio mismo del derecho a la información, a la contratación transparente y a la resolución efectiva de problemas. La dificultad para comprender una factura, una tabla de tarifas, las condiciones de permanencia o las instrucciones para portar una línea puede tener consecuencias jurídicas y económicas directas.

La complejidad estructural de muchos portales de cliente, unida a la opacidad de los procedimientos automatizados, sitúa a las personas con dificultades de comprensión en una posición de desventaja objetiva. A ello se suma la progresiva automatización de los canales de atención, que elimina puntos de contacto humano y refuerza el papel central del contenido digital como único mediador entre el usuario y el servicio.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

● Umbral mínimo (lectura fácil estricta)

Corresponde a los contenidos cuya comprensión resulta imprescindible para realizar un trámite, formalizar un contrato, ejercer un derecho o evitar consecuencias negativas. En el contexto de las telecomunicaciones, esto incluye al menos:

- Información sobre tarifas, condiciones contractuales y servicios vinculados, incluidas penalizaciones, permanencias, cambios de titularidad o renovaciones automáticas.
- Procedimientos de alta, baja, modificación o portabilidad, ya sea mediante portales web, formularios electrónicos o canales móviles.
- Derechos del consumidor y vías de reclamación, incluyendo cómo acceder a hojas de quejas, a servicios de atención personalizada o a mecanismos externos de resolución de conflictos.
- Elementos críticos del área de cliente que condicionan el acceso a información contractual o de seguimiento (por ejemplo, autenticación, validación de cambios, confirmaciones relevantes).

● Umbral recomendado (lectura fácil modulada)

Se sitúan en este nivel los contenidos que, si bien no determinan directamente un acto contractual o legal, resultan relevantes para el uso eficaz y autónomo del servicio. Aquí se incluyen:

- Guías de activación, configuración y uso de servicios: tarjetas SIM, eSIM, terminales, aplicaciones o funcionalidades digitales.
- Instrucciones técnicas sobre el funcionamiento general de la plataforma.

- Mensajes operativos o explicaciones auxiliares durante la navegación, siempre que no estén vinculados directamente a decisiones legales.
- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Comprende aquellos contenidos que, sin estar jurídicamente sujetos a la obligación de accesibilidad cognitiva, pueden contribuir a reforzar la comprensión, fomentar el uso autónomo de los servicios digitales o reducir la brecha digital. En este grupo se incluyen, entre otros:

 - Campañas institucionales de alfabetización digital.
 - Guías para nuevos usuarios o personas mayores.
 - Resúmenes divulgativos de condiciones esenciales del servicio.

2. Espacios públicos urbanizados, infraestructuras y edificación

A. Alcance

Este ámbito abarca a gestores de entornos contruidos, sean públicos o privados.

B. Justificación normativa y funcional

En el entorno digital, la accesibilidad cognitiva vinculada a los espacios públicos urbanizados, las infraestructuras y la edificación se manifiesta en los contenidos web que permiten anticipar, comprender o utilizar con autonomía estos entornos. Hablamos, por ejemplo, de mapas interactivos, instrucciones de uso, normas de comportamiento, señalización digital o información práctica sobre accesos.

El artículo 8 del Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva reconoce que los entornos físicos no pueden desligarse de su representación digital. Las páginas institucionales, apps municipales y plataformas sectoriales —transporte, urbanismo, servicios públicos— deben ofrecer versiones comprensibles de la información necesaria para moverse, orientarse y actuar en el espacio público.

Desde el punto de vista funcional, esta accesibilidad previa —antes de llegar físicamente al espacio— es clave para muchas personas con dificultades cognitivas, pero también para mayores, migrantes o usuarios con menor familiaridad digital. La posibilidad de consultar previamente instrucciones claras, apoyos gráficos y explicaciones visuales reduce la ansiedad, mejora la planificación personal y evita situaciones de desorientación o riesgo. De hecho, conecta con un principio básico de la accesibilidad cognitiva, como es la información por anticipado.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

- **Umbral mínimo (lectura fácil estricta)**

Son contenidos digitales cuya comprensión es imprescindible para garantizar un uso autónomo y seguro del entorno físico:

 - Instrucciones de uso de instalaciones accesibles: ascensores, rampas móviles, baños adaptados.
 - Planos interactivos de accesos, recorridos y salidas de emergencia.
 - Información digital sobre señalización obligatoria o de seguridad en edificios públicos.
 - Normas de uso con implicaciones jurídicas, por ejemplo, condiciones para acceder a centros cívicos, culturales o administrativos.

- Elementos de señalética virtual (avisos, iconos, botones) que sustituyen o replican señalización física crítica.
- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Son contenidos que, sin tener impacto jurídico directo, facilitan la orientación y el uso funcional del espacio físico a través de su representación digital:

 - Guías digitales para moverse por el edificio o instalación.
 - Información sobre accesos diferenciados, zonas de espera, puntos de atención.
 - Mapas estáticos o multimedia con iconografía clara y jerarquía visual.
 - Descripción de servicios disponibles en el entorno (parques, áreas recreativas, aseos, puntos de carga...).
 - Instrucciones generales de comportamiento cívico o normas de convivencia. Estos contenidos deben incluir ayudas visuales y estructuras accesibles en su presentación digital.
- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Son contenidos que no están sujetos a exigencia legal directa, pero que mejoran la experiencia del usuario, reducen barreras culturales o refuerzan la confianza institucional:

 - Carteles de bienvenida o presentación del espacio accesible, disponibles en la web.
 - Textos explicativos sobre las funciones del edificio, su historia o su diseño.
 - Anuncios temporales —obras, cambios de acceso, restricciones—.
 - Avisos en redes sociales o aplicaciones municipales relacionados con la edificación o el uso del espacio.

3. Transportes

A. Alcance

Este ámbito abarca a reguladores y gestores de transportes públicos en todos sus medios (terrestre, aéreo, marítimo) y modos, sean públicos o privados.

B. Justificación normativa y funcional

La accesibilidad cognitiva en el ámbito del transporte no se limita a la infraestructura física, sino que muy frecuentemente empieza en los portales web, apps y sistemas digitales de información al viajero. Las personas con dificultades de comprensión deben poder consultar, entender y anticipar todo lo relacionado con sus desplazamientos antes de llegar a una estación o a un aeropuerto, tomar un autobús o acceder a un servicio de movilidad compartida.

El artículo 9 del Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva recoge expresamente esta necesidad, al apuntar que las señales, indicaciones, rutas y trayectos deben presentarse de forma comprensible, tanto en el entorno físico como digital. También menciona la integración de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, y la disponibilidad de formatos escritos y en audio para facilitar la orientación. No obstante, ya existía un precedente en el Real Decreto 1544/2007 por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad, que incluía en el Anexo IX.4 la presentación de

contenidos en soportes digitales «de manera clara, con un lenguaje accesible y simple» orientado a personas con discapacidad.

En este sentido, los sitios web de operadores públicos y privados de transporte, las aplicaciones móviles de movilidad urbana y las plataformas de gestión de viajes deben contemplar la lectura fácil como recurso obligatorio cuando la información digital condiciona el acceso al servicio. La experiencia de usuario en estos entornos digitales determina si una persona puede desplazarse con autonomía o no. No se trata solo de saber leer una línea de metro, sino de entender tarifas, normas, condiciones de uso, canales de atención o incidencias.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

- **Umbral mínimo (lectura fácil estricta)**

Son contenidos que, si no se comprenden correctamente, impiden o ponen en riesgo el desplazamiento autónomo:

- Información sobre trayectos, horarios y combinaciones (incluidos planos interactivos).
- Tarifas, abonos, descuentos y condiciones para personas con discapacidad.
- Normas de uso que conllevan consecuencias legales o económicas (multas, zonas restringidas, billete obligatorio).
- Procedimientos para solicitar asistencia o acompañamiento.
- Instrucciones en caso de emergencia o fallo de servicio.

- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Son contenidos informativos o explicativos que mejoran la experiencia de movilidad, pero no afectan directamente a la seguridad o el ejercicio de derechos:

- Guías paso a paso para comprar un billete online.
- Información sobre accesibilidad de estaciones y vehículos.
- Preguntas frecuentes (FAQ) sobre cómo moverse por la red.
- Información sobre objetos perdidos, reclamaciones o contacto con atención al cliente. Estos contenidos deben estructurarse en secciones accesibles dentro de las plataformas web, con uso claro de encabezados, listados y ayudas visuales.

- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Son contenidos que no están sujetos a obligación específica, pero cuya claridad mejora la relación con el usuario:

- Mensajes de bienvenida o campañas institucionales sobre el derecho a viajar con apoyo.
- Explicaciones sobre los distintos modos de transporte disponibles.
- Textos promocionales sobre planes de movilidad sostenible o nuevos servicios.
- Información sobre alertas, cambios de ruta o incidencias temporales.

4. Bienes y servicios a disposición del público

A. Alcance

Este ámbito abarca todas las empresas y organizaciones que fabrican productos —vehículos, dispositivos tecnológicos, medicamentos etc.— o prestan servicios para el consumidor final:

banca, seguros, inversiones, suministros, comercio, salud, medios de comunicación, educación, servicios de carácter social, de ocio, deportivos, de seguridad, de turismo o de medio ambiente, entre otros. Quedan excluidos de este epígrafe los servicios digitales, Administraciones públicas, Administración de Justicia y patrimonio, que se desarrollan en epígrafes propios.

B. Justificación normativa y funcional

El marco general normativo se encuentra en la Directiva (UE) 2019/882 sobre accesibilidad de productos y servicios y en el Real Decreto 193/2023 sobre accesibilidad de bienes y servicios, si bien la norma europea es más detallada en los aspectos digitales. El artículo 10 del Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva establece que estos servicios deben garantizar la comprensión efectiva de la información esencial que ofrecen en soporte digital: condiciones generales, opciones de contratación, avisos importantes o mecanismos de reclamación. También se menciona expresamente el deber de incorporar pictogramas, lenguaje sencillo (sic) y ayudas visuales.

En este contexto, resulta especialmente relevante la sanidad, donde la comprensión de la información clínica —citas, consentimientos informados, resultados médicos, instrucciones de tratamiento— puede tener consecuencias directas sobre la salud de las personas; y, por supuesto, la educación, donde el acceso comprensible a la información sobre admisión, becas, matrículas, planes de estudio o normas de permanencia condiciona la igualdad de oportunidades.

Las entidades privadas que prestan servicios esenciales —incluidos hospitales, clínicas, universidades y centros educativos privados— están sujetas a obligaciones similares a las de la Administración pública, tal como recoge la Ley 6/2022 y el Real Decreto 1112/2018 sobre accesibilidad digital. Además, la Directiva (UE) 2019/882 y el Reglamento de accesibilidad cognitiva extienden estas obligaciones a empresas y plataformas que prestan servicios al público en general, en particular a aquellas que operan en línea y que superan ciertos umbrales de tamaño o volumen de actividad, como es el caso de los comercios electrónicos o los portales de servicios con amplia base de usuarios.

Desde el punto de vista funcional, las barreras cognitivas en este ámbito afectan especialmente a las personas con discapacidad intelectual, pero también a quienes no dominan el lenguaje jurídico-comercial, a personas mayores o a quienes tienen un nivel bajo de alfabetización digital.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

● Umbral mínimo (lectura fácil estricta)

Son contenidos cuya comprensión es indispensable para ejercer derechos, contratar servicios o evitar consecuencias negativas:

- Condiciones generales de contratación (cuentas bancarias, pólizas de seguros, matrículas educativas, altas en suministros).
- Información sobre tarifas, comisiones, penalizaciones y devoluciones (facturas de luz o internet, tasas académicas, gastos médicos).
- Formularios de alta, baja o modificación de servicios (contratación de suministros, inscripción a cursos, solicitud de cita médica).
- Instrucciones para ejercer derechos de reclamación, cancelación o desistimiento (quejas de consumo, reclamaciones de seguros, reclamaciones académicas).

- Autenticación y seguridad en portales de servicios (plataformas educativas, banca online, historia clínica digital).
 - Normas de seguridad o de uso de productos o entornos (medicamentos, aparatos eléctricos, instalaciones deportivas o escolares).
- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Son contenidos necesarios para un uso adecuado de los servicios, aunque su falta de comprensión no implique riesgos inmediatos:

 - Guías paso a paso sobre contratación y uso de productos o servicios (abrir una cuenta, matricularse online, pedir cita médica).
 - Información general sobre modalidades de servicio (tipos de seguros, planes de estudios, tarifas de telefonía, paquetes turísticos).
 - Explicación de los canales de atención (teléfono, chat, ventanilla, tutorías, consultas médicas).
 - Alertas y avisos sobre cambios, interrupciones o novedades (cortes de suministro, modificaciones en calendarios escolares, cambios de horarios en centros de salud).
 - Condiciones de envío, instalación o mantenimiento (productos de consumo, equipamiento escolar, equipamiento sanitario).
 - Información sobre actividades complementarias o servicios asociados (programas de prevención de salud, actividades culturales).
 - Promociones, becas u ofertas temporales (descuentos, campañas de salud, convocatorias académicas).
 - **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Son contenidos que no están sujetos a exigencia legal directa, pero cuya claridad aporta confianza y reduce barreras:

 - Mensajes de bienvenida a clientes, pacientes o estudiantes.
 - Materiales divulgativos o promocionales (campañas de salud, programas educativos, ofertas culturales y de ocio).
 - Textos legales complementarios sin efecto contractual directo (avisos legales de webs comerciales, política de cookies en portales universitarios u hospitalarios).
 - Información institucional de carácter general (valores de la entidad, proyectos sociales, compromisos de sostenibilidad).

Eje II — Administración y derechos ciudadanos

5. Relaciones con las administraciones públicas

A. Alcance

Este ámbito incluye expresamente a las instituciones y administraciones General del Estado, de las comunidades autónomas y de las corporaciones locales (diputaciones y ayuntamientos).

B. Justificación normativa y funcional

Desde el punto de vista normativo, el acceso comprensible a los contenidos digitales de la Administración no constituye una opción técnica, sino un imperativo democrático. La relación

de los ciudadanos con la Administración se articula, en buena parte, a través de portales web y sedes electrónicas que concentran trámites, gestiones, consultas y servicios esenciales, así como la información sobre el propio servicio en sí mismo. Cuando estos contenidos no son cognitivamente accesibles, se compromete el derecho a la participación, la igualdad en el acceso a recursos públicos y el ejercicio efectivo de los derechos reconocidos.

El artículo 21 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad obliga a los Estados a garantizar que estas personas reciban información pública en formatos accesibles, incluido el de lectura fácil. La Ley 39/2015, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, establece expresamente la necesidad de facilitar el acceso y la comprensión a través de medios electrónicos. Además, es esencial el Real Decreto 1112/2018 que traspone la Directiva (UE) 2016/2102 sobre accesibilidad de webs y aplicaciones móviles de las Administraciones públicas, que obliga a que la información y la interfaz sean comprensibles por cualquier persona usuaria. Cabe añadir que existe jurisprudencia y recomendaciones de organismos como el Defensor del Pueblo, que han subrayado reiteradamente la obligación de adaptar los portales administrativos a las necesidades de los ciudadanos.

Desde un punto de vista funcional, las barreras cognitivas en este sector no solo dificultan el acceso a la información, sino que impiden completar procedimientos básicos como pedir cita, presentar una solicitud, consultar un expediente o ejercer un derecho. La complejidad normativa, el lenguaje administrativo y la sobrecarga informativa son obstáculos recurrentes para personas con dificultades de comprensión, pero también para ciudadanos mayores, migrantes, o cualquier persona no familiarizada con la cultura institucional.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

● Umbral mínimo (lectura fácil mínima)

Incluye los contenidos administrativos cuya comprensión resulta imprescindible para ejercer derechos, cumplir obligaciones o acceder a prestaciones básicas.

- Información sobre prestaciones sociales, ayudas, subvenciones o recursos asistenciales.
- Formularios para solicitar servicios esenciales (dependencia, discapacidad, vivienda, empleo público...).
- Procedimientos relacionados con la identidad digital, el empadronamiento o el acceso a servicios sanitarios o educativos.
- Información sobre derechos, plazos y vías de reclamación en procedimientos administrativos.

● Umbral recomendado (lectura fácil modulada)

Abarca los contenidos que facilitan la interacción ordinaria con la administración y mejoran la comprensión de trámites y servicios, aunque no supongan consecuencias legales inmediatas:

- Guías paso a paso para completar trámites.
- Explicaciones sobre el funcionamiento de los portales o sobre cómo realizar gestiones electrónicas.
- Instrucciones para identificar documentación necesaria o preparar solicitudes.

- Información sobre el funcionamiento de los servicios (horarios, ubicación, canales de atención...).
- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Se refiere a los contenidos que, sin estar sujetos a una obligación legal estricta, contribuyen a reforzar la confianza ciudadana, la transparencia institucional y la calidad de la comunicación pública.

 - Cartas de servicios.
 - Mensajes de bienvenida o introducción a la sede electrónica.
 - Campañas de información pública o comunicados institucionales.
 - Materiales de apoyo para el uso general de las plataformas digitales.
 - Contenidos dirigidos a colectivos con menor familiaridad digital, administrativa o institucional.

6. Administración de Justicia

A. Alcance

Este ámbito abarca al Poder Judicial y los operadores del sistema jurídico: jueces, magistrados, fiscales, procuradores, abogados, criminólogos, peritos, funcionarios de la Administración de justicia, facilitadores, notarios, registradores y mediadores.

B. Justificación normativa y funcional

La accesibilidad cognitiva en la Administración de Justicia no puede ni debe considerarse una mejora técnica opcional, sino una condición esencial para garantizar el derecho fundamental a un proceso justo. Según establece el Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva (art. 12), que reconoce el derecho de todas las personas, incluidas aquellas con dificultades de comprensión, a entender y a ser entendidas en cualquier actuación judicial. Además, la Ley 8/2021 por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica incluye varias referencias que afectan a los operadores del sistema jurídico, que deben asegurarse de la comprensión de contenidos como documentos notariales o resoluciones judiciales. Por último, la Ley Orgánica 5/2024, del Derecho de Defensa, reconoce expresamente que las personas titulares de este derecho deben recibir información «de manera clara, simple, comprensible y accesible universalmente» sobre los procedimientos judiciales. Además, establece que los actos, resoluciones y comunicaciones procesales han de redactarse en lenguaje claro y que, cuando se trate de personas con discapacidad con dificultades de comprensión, deberán emplearse «los medios o metodologías que mejor se adapten a sus necesidades». Cabe señalar que los apoyos a la comprensión en el ámbito jurídico se ven reforzados con una figura personal: el facilitador judicial. Esta nueva figura, regulada por decreto en la Comunidad de Madrid, actúa como persona que informa y explica de forma adaptada al individuo implicado en un procedimiento judicial todos los aspectos que le permitan comprenderla y ejercer sus derechos.

Si nos fijamos en el aspecto funcional, desde hace décadas, el propio sistema judicial ha sido consciente de los límites de su lenguaje y de la necesidad urgente de repensar sus formas de comunicación. Fue, de hecho, uno de los primeros sectores institucionales en detectar el impacto directo de la incomprensibilidad textual: si el destinatario de una citación no entiende lo que se le exige, o si una víctima no puede seguir el hilo de una audiencia, no hay acceso real al procedimiento ni igualdad ante la ley. Esta constatación antecede a cualquier

legislación sobre lectura fácil y explica por qué muchas de las iniciativas pioneras en accesibilidad cognitiva surgieron en este ámbito, incluso sin una terminología normativa consolidada.

Según datos del Consejo General del Poder Judicial, el 82 % de las personas que han tenido contacto con la justicia no entiende bien lo que lee ni lo que oye. Esta falta de comprensión no solo genera inseguridad jurídica, sino que erosiona la confianza institucional y compromete la efectividad de derechos fundamentales. Las barreras cognitivas en este ámbito afectan especialmente a personas con discapacidad intelectual o del desarrollo, pero también a personas mayores, migrantes o con bajo nivel de alfabetización funcional y jurídica. La necesidad de hacer accesibles las comunicaciones judiciales es, por tanto, transversal y estructural.

En España, esta conciencia ha dado lugar a medidas operativas como la Comisión de Modernización del Lenguaje Jurídico (2009-2011), experiencias piloto de sentencias y documentos notariales en lectura fácil promovidas por entidades sociales, o las líneas estratégicas del programa Justicia 2030, que en su apartado 7 plantea adaptar el lenguaje jurídico a lectura fácil, braille y lengua de signos como una de sus líneas de trabajo.

En conjunto, estos ejemplos confirman una constante: la nomenclatura legal va casi siempre por detrás del uso real. Muchas prácticas de adaptación cognitiva surgen por necesidad institucional antes de que exista una etiqueta normativa que las legitime. Reconocer esta realidad es esencial para valorar adecuadamente el impacto que la lectura fácil y el lenguaje claro han tenido en la apertura progresiva del sistema judicial a toda la ciudadanía. Este impacto alcanza también a notarios, registradores y mediadores, cuyas funciones en la formalización de actos jurídicos, la inscripción de derechos o la resolución alternativa de conflictos requieren igualmente que la información se transmita de forma comprensible y accesible, sobre todo, después de la aprobación de la Ley 8/2021.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

- **Umbral mínimo (lectura fácil estricta)**

Incluye los contenidos procesales y documentales cuya comprensión resulta imprescindible para ejercer derechos, responder a obligaciones o participar efectivamente en un procedimiento judicial o notarial:

- Citaciones, notificaciones y resoluciones judiciales, sobre todo, en lo relativo a la identificación de obligaciones, plazos, fechas, comparecencias y actos procesales.
- Información sobre la comparecencia como testigo, acusado o víctima.
- Designación de curador o de medidas de apoyo.
- Sentencias y autos que imponen obligaciones directas o penas.
- Instrucciones sobre cómo recurrir una decisión o solicitar asistencia jurídica gratuita.
- Documentos notariales.

- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Son contenidos que facilitan la comprensión del proceso judicial pero no tienen efectos directos inmediatos:

- Explicaciones sobre el desarrollo de un juicio o las fases de un procedimiento.
- Información sobre el papel de jueces, fiscales, procuradores, peritos, etc.
- Guías sobre cómo comportarse en sala o cómo presentar una prueba.
- Información sobre horarios, canales de atención, órganos judiciales competentes.

- Guías sobre documentos notariales y derechos civiles vinculados con trámites notariales.
- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**
Son contenidos sin impacto jurídico directo, pero cuya claridad mejora la confianza institucional, facilita la participación y reduce la brecha cognitiva:
 - Mensajes institucionales.
 - Documentación informativa sobre los servicios judiciales como, por ejemplo, las oficinas de justicia en los municipios.
 - Materiales dirigidos a personas mayores o colectivos especialmente vulnerables.
 - Instrucciones previas a entrevistas, reconocimientos o sesiones de mediación.

7. Participación en la vida pública y procesos electorales

A. Alcance

Este ámbito abarca varias organizaciones e instituciones:

- La Administración electoral, formada por las juntas electorales en sus diferentes niveles (central, de comunidad autónoma, si corresponde, provinciales, de zona y mesas electorales), así como la Oficina del Censo Electoral.
- Los partidos y organizaciones políticas.
- Las organizaciones del tercer sector, en lo referido a sus actividades de influencia política, así como en sus procedimientos participativos internos.
- Las instituciones públicas, en lo referido a procesos de participación tanto de la ciudadanía (audiencia, información pública, transparencia) como de los propios representantes en plenos, comisiones y grupos de trabajo.

B. Justificación normativa y funcional

En cuanto a la normativa, la participación en la vida política y en los procesos electorales es un derecho fundamental consagrado en la Constitución Española (art. 23) y desarrollado tanto en la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad de 2013 (artículos 53 y 54) y por el Real Decreto 422/2011, que regula la participación de las personas con discapacidad en estos procesos. Así mismo, hay que destacar la reforma de la Ley Orgánica del Régimen Electoral General (LOREG) en 2018, que elimina la restricción de la declaración de incapacidad judicial para el ejercicio del sufragio activo. Esta limitación afectaba de forma general a personas con discapacidad intelectual, del desarrollo y con diagnósticos relacionados con salud mental. Por su parte, el Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva incorpora este ámbito como uno de los prioritarios para la aplicación de medidas específicas de comprensión y accesibilidad.

Garantizar la accesibilidad cognitiva en este ámbito exige asumir que la participación democrática no se reduce al acto de votar: comienza con el acceso comprensible a la información política, la posibilidad de entender los programas electorales, orientarse en el colegio electoral y ejercer el voto de manera autónoma y libre. Para quienes tienen dificultades de comprensión, esta accesibilidad previa es la condición necesaria para participar en igualdad.

Además, la participación democrática incluye otras formas de implicación: afiliación a partidos, intervención en grupos de trabajo de organizaciones sociales, participación en procesos normativos abiertos a la ciudadanía —como los trámites de audiencia e información públicas— y acceso a la información institucional. En este punto, conviene subrayar el papel creciente de las políticas de transparencia, que ponen a disposición de la ciudadanía datos sobre funcionamiento institucional, presupuestos, contratos o planes normativos, y que solo son realmente útiles si pueden comprenderse.

En este marco, la lectura fácil no es únicamente un apoyo, sino un instrumento de democratización y empoderamiento. Las organizaciones del ámbito de la discapacidad intelectual insisten en que los programas electorales, las instrucciones de voto y los materiales de campaña deben ofrecerse en lectura fácil, y que este formato debe extenderse también a los borradores normativos sometidos a consulta pública y a los documentos internos que requieren la participación informada de personas con dificultades de comprensión.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

- **Umbral mínimo (lectura fácil estricta)**

Comprende los contenidos imprescindibles para que todas las personas puedan ejercer de forma autónoma y efectiva su derecho al voto y a la participación política básica.

- Programas electorales de los partidos políticos.
- Comunicaciones sobre el proceso de votación: fecha, hora, colegio y mesa electoral.
- Manuales para miembros de mesa electoral.
- Guía con los pasos a seguir durante la votación.
- Información sobre el derecho a contar con una persona de apoyo en el colegio electoral.
- Borradores de normativa en fase de audiencia pública e información pública.
- Normas de funcionamiento y participación de grupos de trabajo en organizaciones sociales.
- Forma de afiliación a un partido político.
- Canales de denuncia o reclamación ante las instituciones.

- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Incluye los contenidos que facilitan la comprensión del funcionamiento de los procesos electorales y participativos, sin impedir el ejercicio del derecho si no se dominan por completo.

- Idearios y programas generales de partidos políticos.
- Explicación del funcionamiento general del proceso electoral.
- Descripción de los cargos electos (qué es el Senado, qué funciones tiene un concejal...).
- Contenidos sobre el funcionamiento de instituciones en portales de transparencia.
- Información sobre accesibilidad en los colegios electorales y horarios.
- Guías de comportamiento en caso de dudas o incidencias.

- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Abarca los contenidos que, aunque no son objeto de obligación jurídica estricta, fortalecen la transparencia, la confianza ciudadana y la cultura democrática inclusiva.

- Estatutos y reglamentos internos de partidos y organizaciones sociales.
- Campañas institucionales sobre el derecho al voto.
- Comunicados oficiales de las Juntas Electorales.
- Textos informativos en portales de ciudadanía.
- Publicaciones en redes sociales u otros canales de difusión.

Eje III — Cultura y empleo

8. *Patrimonio cultural*

A. Alcance

Este ámbito abarca tanto bienes como servicios culturales. Dentro de estos, se encuentran museos, bibliotecas, instituciones culturales, teatros y filmotecas, entre otros.

B. Justificación normativa y funcional

El acceso comprensible a museos, bibliotecas, archivos, centros de interpretación y plataformas culturales constituye una dimensión esencial del derecho a la participación en la vida cultural. Así lo recoge expresamente el artículo 14 del Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva, al disponer que los materiales digitales ofrecidos por los centros culturales públicos —incluidos museos, bibliotecas, teatros y filmotecas— han de estar disponibles en lectura fácil, con el complemento de apoyos visuales y, cuando proceda, versiones accesibles en audio. La norma reconoce de este modo que la participación cultural no se agota en la posibilidad física de acceso, sino que requiere de una mediación textual y comunicativa adecuada para que la experiencia pueda ser realmente compartida.

No obstante, a pesar de estos avances normativos, la implantación de medidas de accesibilidad cognitiva en el ámbito cultural continúa siendo limitada. La elaboración de materiales validados, la habilitación de secciones web específicas, la subtitulación adaptada o el desarrollo de narraciones accesibles siguen constituyendo prácticas incipientes y fragmentarias, que dependen en exceso de la voluntad y compromiso de cada institución. La experiencia muestra que la mayoría de los esfuerzos se han concentrado en la accesibilidad física de los espacios —rampas, ascensores, señalética—, mientras que la accesibilidad cognitiva de los contenidos permanece en un segundo plano, vinculada a proyectos piloto o a iniciativas aisladas sin continuidad estructural.

Conviene subrayar que el derecho de acceso a la cultura no se limita a la mera presencia en un museo o una biblioteca, sino que exige la posibilidad de comprender, interpretar y disfrutar activamente la experiencia cultural. Un visitante que no entiende los textos de sala, una persona que no puede seguir un catálogo digital, una familia que no logra acceder a la información esencial de un archivo o de una filmoteca, se encuentran en una situación de exclusión que no se resuelve con la sola apertura de puertas. En este sentido, la lectura fácil y otros formatos de accesibilidad cognitiva no constituyen una mejora técnica opcional, sino un requisito estructural para la efectividad del derecho cultural.

Las experiencias pioneras desarrolladas en los últimos años confirman esta tesis. Algunos museos han elaborado guías en lectura fácil en colaboración con asociaciones de personas con discapacidad intelectual; diversas bibliotecas públicas han impulsado clubes de lectura

fácil que abren la literatura universal a colectivos históricamente excluidos; centros de interpretación han diseñado recorridos accesibles que integran texto adaptado, audio y pictogramas; y filmotecas han experimentado con subtitulación y narraciones accesibles. En todos los casos, el resultado es coincidente: la accesibilidad cognitiva amplía audiencias, enriquece la experiencia cultural y refuerza la legitimidad social de las instituciones.

La justificación funcional de estas medidas se sitúa, por tanto, en una doble dimensión. Por un lado, responde al mandato legal de garantizar la igualdad en el acceso; por otro, refuerza la misión constitutiva de las instituciones culturales como espacios de inclusión, aprendizaje y construcción colectiva de la memoria social.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

● Umbral mínimo (lectura fácil estricta)

Abarca los contenidos culturales cuya comprensión resulta imprescindible para garantizar el acceso efectivo a exposiciones, actividades y servicios básicos de las instituciones culturales.

- Descripción en lectura fácil de exposiciones permanentes o temporales en museos públicos, bibliotecas, archivos u otros centros culturales financiados con fondos públicos.
- Folletos, paneles y materiales informativos digitales en centros culturales.
- Subtítulos o narraciones accesibles para videos culturales con contenido tenga carácter institucional o valor pedagógico.
- Instrucciones para reservar entradas, acceder a visitas guiadas o inscribirse en actividades culturales, formativas o informativas organizadas por instituciones públicas.

● Umbral recomendado (lectura fácil modulada)

Incluye los contenidos que enriquecen la experiencia cultural y facilitan la mediación educativa y formativa, aunque no sean estrictamente necesarios para acceder al servicio.

- Reseñas o resúmenes de contenidos literarios, audiovisuales o patrimoniales.
- Biografías de artistas, textos introductorios, comentarios críticos o materiales de mediación cultural.
- Programación cultural y educativa publicada en portales web institucionales.
- Explicación de las normas de uso de bibliotecas digitales o centros de préstamo.
- Guías digitales sobre el uso de recursos culturales, formativos o informativos (audioguías, plataformas educativas, salas virtuales, apps de aprendizaje).

● Umbral estratégico (lenguaje claro)

Comprende los contenidos que, sin estar sujetos a una exigencia legal inmediata, fortalecen el vínculo entre ciudadanía e instituciones culturales, amplían audiencias y refuerzan la participación social.

- Mensajes institucionales en redes sociales o portales de centros culturales.
- Contenidos divulgativos producidos por museos o archivos: blogs, infografías, videos breves, campañas informativas.
- Noticias generales, reportajes, entrevistas o campañas de sensibilización difundidas en medios digitales, siempre que puedan dirigirse a públicos vulnerables.
- Podcasts, blogs o videos educativos no obligatorios, especialmente si están destinados a personas con discapacidad intelectual, migrantes o jóvenes en riesgo de exclusión educativa.

9. Empleo

a) Justificación normativa y funcional

A. Alcance

Este ámbito abarca a empresas, organizaciones del tercer sector y Administraciones públicas en tanto que empleadoras de personas, así como empresas prestadoras de servicios de formación o de intermediación.

B. Justificación normativa y funcional

El artículo 15 del Reglamento de accesibilidad cognitiva establece que las Administraciones públicas y entidades que presten servicios de empleo, formación o cualificación profesional deberán promover la comprensión de sus contenidos digitales. Esta exigencia abarca desde la oferta formativa pública hasta las bolsas de empleo, los cursos de competencias digitales o los sistemas de orientación y asesoramiento laboral.

Desde el punto de vista funcional el acceso a la información laboral y formativa en la web es una condición básica para asegurar la igualdad de oportunidades. En la actualidad, buena parte de las convocatorias, procedimientos, inscripciones y orientación laboral se gestionan a través de plataformas digitales. Cuando estos entornos no son cognitivamente accesibles, las personas con dificultades de comprensión quedan excluidas del acceso al empleo, la formación o la mejora de competencias.

C. Contenidos y niveles de adaptación requeridos

- **Umbral mínimo (lectura fácil estricta)**

Son contenidos cuya comprensión es imprescindible para acceder, conservar o desarrollar una oportunidad educativa o laboral.

- Convocatorias de empleo público, oposiciones o programas de inserción laboral.
- Información sobre requisitos y plazos de inscripción en cursos de formación oficiales.
- Procedimientos para solicitar ayudas, becas o certificados.
- Derechos y deberes laborales (convenios, estatuto del trabajador, protección frente a discriminación).
- Contratos y condiciones legales en procesos de contratación digital.
- Pasos para inscribirse en servicios públicos de empleo (SEPE, oficinas de empleo autonómicas, etc.).

- **Umbral recomendado (lectura fácil modulada)**

Son contenidos que mejoran la autonomía del usuario en su búsqueda activa de empleo o formación, pero que no implican consecuencias jurídicas directas:

- Guías para redactar un currículum o preparar una entrevista.
- Explicación de las fases de selección o el funcionamiento de plataformas de empleo.
- Presentación de centros de formación o programas de cualificación.
- Ofertas de empleo y prácticas explicadas.
- Indicaciones para registrarse en plataformas de orientación digital. Estos contenidos deben estructurarse en portales accesibles, con menús comprensibles, ayudas visuales y opciones de validación cuando proceda.

- **Umbral estratégico (lenguaje claro)**

Son contenidos de acompañamiento que no están sujetos a exigencia directa, pero que mejoran la experiencia del usuario y refuerzan la comprensión universal:

- Mensajes motivacionales o de bienvenida en portales de formación.
- Comunicados de actualización, cambios de normativa o cierre de convocatorias.
- Recursos de autoevaluación o guías de orientación vocacional.
- Material divulgativo sobre oportunidades laborales para personas con discapacidad, migrantes o jóvenes sin formación reglada.

5. CÓMO¹³

Hoy en día, gran parte de la información y los servicios esenciales que usamos en nuestra vida diaria se ofrecen de forma digital: desde pedir una cita médica o consultar el historial clínico, hasta realizar trámites administrativos, leer noticias, buscar asesoramiento legal o acceder a ayudas sociales.

Esta centralidad de lo digital implica que, si una persona no puede comprender un contenido web, interpretar una instrucción u orientarse en un servicio en línea, queda excluida de actividades necesarias para participar plenamente en la sociedad.

La accesibilidad cognitiva aborda precisamente este reto: facilitar que cualquier persona, incluida la que tiene dificultades de comprensión, memoria, atención, lectura o manejo de interfaces, pueda entender la información digital y usar los servicios en línea con seguridad y autonomía.

Sin embargo, aunque existe un marco normativo de accesibilidad digital bien establecido, este se centra principalmente en requisitos técnicos (como el contraste, la estructura semántica, la navegación por teclado, las alternativas textuales, etc.). La simplicidad cognitiva y el apoyo a quienes tienen dificultades de comprensión lectora no están lo suficientemente desarrollados en estas normas generales. Por ello, este capítulo incorpora buenas prácticas orientadas a mejorar la accesibilidad cognitiva en la web.

Este capítulo revisa, en primer lugar, el marco regulador y técnico que sustenta la accesibilidad cognitiva en la web, incorporando los instrumentos normativos vigentes, la normativa específica aplicable y la evolución de los estándares. A continuación, se analiza cómo se integra la accesibilidad cognitiva en los entornos digitales: desde el cumplimiento formal y la aplicación de patrones de diseño cognitivo, hasta la incorporación de contenidos de lectura fácil, el tratamiento de formatos multimedia y la interacción mediante asistentes conversacionales. El apartado se completa con un análisis de los riesgos derivados de prácticas de diseño que inducen carga cognitiva o confusión, y concluye con una reflexión sobre el papel de la inteligencia artificial en la mejora de la accesibilidad cognitiva y la lectura fácil, así como sobre las exigencias éticas y de gobernanza que acompañan a su despliegue.

5.1 Marco normativo y estándares de accesibilidad digital

5.1.1 Marcos de referencia en accesibilidad digital

Antes de introducir los aspectos específicos de accesibilidad cognitiva y lectura fácil en la web, es necesario situar el marco regulador que actualmente estructura las obligaciones y recomendaciones aplicables. Dicho marco se compone de dos elementos diferenciados pero complementarios: la regulación con fuerza jurídica, y las normas y estándares técnicos.

¹³ La versión final de este capítulo incorpora revisiones técnicas y aportaciones especializadas realizadas por Lourdes Moreno López (Departamento de Informática, Universidad Carlos III de Madrid).

Por un lado, la regulación, leyes y reales decretos, establece obligaciones exigibles para las Administraciones públicas y, en determinados casos, también para entidades privadas. En el ámbito digital, la norma clave es el Real Decreto 1112/2018, de 7 de septiembre, que regula la accesibilidad de los sitios web y aplicaciones móviles del sector público y que exige el cumplimiento de los requisitos recogidos en la norma UNE-EN 301 549. Posteriormente, el Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, ha ampliado el alcance de la accesibilidad a los bienes y servicios disponibles al público, incluidos los canales digitales, y la Ley 11/2023, de 8 de mayo, refuerza las exigencias de accesibilidad alineándose con la Directiva (UE) 2019/882, incorporando requisitos adicionales para determinados productos y servicios.

Por otro lado, las normas técnicas y especificaciones desarrolladas por organismos de normalización y entidades internacionales establecen criterios concretos para garantizar la accesibilidad digital. Entre ellas destacan las *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG)*, elaboradas por la Iniciativa de Accesibilidad Web (WAI, por sus siglas en inglés) del W3C (World Wide Web Consortium). En Europa, la referencia normativa es la UNE-EN 301 549 v3.2.1:2021, que establece los requisitos técnicos para productos y servicios TIC accesibles. Para el contenido web, esta norma remite explícitamente a los criterios de conformidad de WCAG 2.1 en los niveles A y AA; siendo el estándar de referencia para evaluar la accesibilidad de sitios web y aplicaciones.

5.1.2 Normativa específica de accesibilidad cognitiva y lectura fácil en entornos digitales

Además de los marcos generales de accesibilidad digital descritos en el apartado anterior, existe un conjunto de normas técnicas específicas que abordan de manera directa la accesibilidad cognitiva, la claridad lingüística y la lectura fácil. Estos estándares complementan la normativa general (UNE-EN 301 549 y WCAG) y permiten profundizar en aspectos relacionados con la comprensión, la carga cognitiva, la estructuración de la información y la interacción con interfaces digitales.

Normas específicas de accesibilidad cognitiva

El núcleo de la normalización internacional en accesibilidad cognitiva lo constituye la serie ISO 21801, que establece principios aplicables a productos, servicios y entornos digitales. La ISO 21801-1:2020 define directrices generales orientadas a favorecer la accesibilidad cognitiva mediante la simplificación de tareas, la claridad en las instrucciones, la consistencia en la presentación de la información y la reducción de la carga cognitiva. Aunque no está diseñada específicamente para la web, sus principios resultan plenamente aplicables al diseño de contenidos e interfaces digitales. Complementariamente, la ISO 21801-2:2022 propone un marco para documentar y reportar de forma sistemática las medidas adoptadas en materia de accesibilidad cognitiva, lo que resulta especialmente útil en evaluaciones digitales y declaraciones de conformidad. A ellas se suma la ISO 21802:2019, centrada en productos de apoyo para la gestión del tiempo, pero que aporta criterios útiles para sistemas digitales que requieren orientar, estructurar o secuenciar tareas. Conjuntamente, estas normas constituyen el bloque técnico de referencia para integrar la accesibilidad cognitiva en entornos digitales.

Lenguaje claro

En el ámbito de la claridad lingüística, la referencia internacional es la ISO 24495-1:2023, *Plain language - Part 1: Governing principles and guidelines*, que establece principios y directrices para asegurar que los textos, incluidos contenidos web, avisos digitales, formularios electrónicos e instrucciones interactivas, sean claros, estructurados y adaptados a las necesidades del público destinatario. Aunque no está orientada exclusivamente a personas con discapacidad intelectual o con dificultades cognitivas, su aplicación resulta fundamental para mejorar la comprensibilidad y reducir la ambigüedad en el contenido digital.

Lectura fácil

En relación con la lectura fácil, la norma española UNE 153101:2018 EX, *Lectura Fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*, es la referencia metodológica más extendida, como ya se ha comentado anteriormente. Define criterios de redacción y maquetación, y establece la obligatoriedad de la validación con personas con dificultades de comprensión, un elemento clave para garantizar la eficacia de los textos adaptados. Aunque fue concebida para documentos en cualquier soporte, se aplica de forma creciente en contenidos digitales, especialmente en servicios dirigidos a públicos con necesidades de apoyo cognitivo. A nivel europeo, cabe mencionar de nuevo la publicación *Información para todos* de Inclusion Europe, que complementa la norma española, ya que un marco ampliamente reconocido para la elaboración de textos fáciles de entender. Si bien no tienen carácter normativo, su uso es habitual en proyectos digitales orientados a mejorar la comprensibilidad de la información.

Accesibilidad cognitiva en interfaces de usuario web

En las interfaces web, la accesibilidad cognitiva implica garantizar que los textos y elementos interactivos (botones, enlaces, instrucciones, mensajes de error, formularios o ayudas contextualizadas) sean fáciles de localizar, interpretar y utilizar. En este ámbito, la ISO/IEC 23859:2023 establece requisitos específicos para asegurar que los contenidos en diferentes formatos en interfaces digitales sean claros, legibles y cognitivamente accesibles. Este estándar aborda aspectos que no están desarrollados en detalle en WCAG, como la formulación precisa de instrucciones, la reducción de ambigüedades en etiquetas, la presentación de alternativas comprensibles o la organización semántica de mensajes e indicaciones durante la interacción.

La aplicación de la ISO/IEC 23859 se integra de manera natural con los requisitos de UNE-EN 301 549 y con los criterios de WCAG 2.1, que proporcionan la base obligatoria para garantizar la accesibilidad de sitios web y aplicaciones. La combinación de estos marcos permite diseñar interfaces que no solo cumplen con los requisitos técnicos, sino que incorporan criterios de claridad, comprensibilidad y reducción de la carga cognitiva, esenciales para usuarios con dificultades de comprensión, atención o memoria.

Un recurso clave para reforzar la perspectiva cognitiva es *Making Content Usable for People with Cognitive and Learning Disabilities*, elaborado por el grupo COGA del W3C. Este documento reúne patrones de diseño y recomendaciones prácticas orientadas específicamente a la accesibilidad cognitiva en entornos web. Sus aportaciones incluyen pautas para apoyar la orientación del usuario, reducir la complejidad de las tareas, mejorar la previsibilidad, ofrecer ayudas claras, evitar la sobrecarga cognitiva y facilitar la toma de decisiones. Aunque no constituye una norma formal, se ha consolidado como una referencia técnica esencial para complementar las pautas WCAG y abordar barreras cognitivas insuficientemente tratadas en los estándares actuales.

En conjunto, la ISO/IEC 23859, los patrones COGA, y los requisitos establecidos en UNE-EN 301 549 y WCAG 2.1 conforman un marco sólido para la accesibilidad cognitiva en páginas web e interfaces de usuario. Su integración permite desarrollar servicios digitales comprensibles, predecibles y utilizables para personas con diversas necesidades cognitivas, fortaleciendo así esta dimensión en la accesibilidad digital.

5.1.3 Evolución de los estándares y perspectivas futuras

El campo de la accesibilidad digital atraviesa una evolución acelerada, impulsada tanto por el desarrollo de nuevos estándares internacionales como por la necesidad de integrar explícitamente la dimensión cognitiva y la comprensibilidad del contenido digital. Aunque marcos como el Real Decreto 1112/2018, la norma armonizada UNE-EN 301 549 v3.2.1:2021 y las WCAG 2.1 han supuesto un gran avance, fueron diseñados principalmente para cubrir dimensiones sensoriales, motoras y técnicas. Como consecuencia, aspectos esenciales de la cognición, como la claridad textual, la previsibilidad, la orientación o la carga mental, han recibido históricamente una atención limitada. Los próximos años apuntan hacia un enfoque más integral, donde la accesibilidad cognitiva constituirá un componente estructural del ecosistema normativo.

Un elemento clave en esta transición es el borrador de WCAG 3.0, que busca superar el modelo de criterios de éxito binarios característico de las versiones anteriores y avanzar hacia un marco basado en resultados medibles, niveles de madurez y evaluaciones continuas. WCAG 3.0 incorpora por primera vez la accesibilidad cognitiva como área prioritaria, integrando aportaciones significativas del grupo W3C-COGA y proponiendo métodos más robustos para evaluar comprensibilidad, apoyo a la toma de decisiones, claridad del contenido y reducción de carga cognitiva. No obstante, al tratarse aún de un borrador, convivirá durante un periodo prolongado con la familia WCAG 2.x.

De forma paralela, se observa una consolidación de estándares centrados en la claridad del texto y la accesibilidad lingüística, como la ISO 24495-1:2023 (lenguaje claro) y la ISO/IEC 23859:2023 (texto en interfaces digitales). Su adopción creciente en procesos de diseño, contratación pública y auditorías refleja que la calidad lingüística y cognitiva del contenido digital está adquiriendo un papel más central dentro de la accesibilidad, compensando el énfasis tradicional en los aspectos sensoriales y estructurales.

La serie ISO 21801, por su parte, se proyecta hacia futuras ampliaciones orientadas a entornos digitales complejos, la automatización, asistentes inteligentes y sistemas basados en inteligencia artificial accesibles. En este escenario, la accesibilidad cognitiva se perfila como una dimensión transversal del diseño de servicios digitales, especialmente en el contexto de la Directiva (UE) 2019/882 y de los programas de transformación digital promovidos por la Unión Europea.

El trabajo del grupo W3C-COGA continúa siendo determinante en esta evolución. Su publicación reciente, *Cognitive Accessibility Research Modules and Issue Papers* (W3C, 2025), identifica áreas emergentes como las interfaces de voz, la navegación guiada, el soporte a la toma de decisiones en línea, la salud cognitiva digital¹⁴ y los algoritmos que

¹⁴ Empleamos aquí la expresión *salud cognitiva digital* de manera descriptiva para aludir a las condiciones de diseño comunicativo de los entornos digitales que favorecen una interacción comprensible y cognitivamente sostenible, en el marco de la accesibilidad cognitiva.

afectan de manera significativa a los usuarios con discapacidad cognitiva. Estas líneas de investigación anticipan aspectos que podrían incorporarse a futuras normativas y guías de cumplimiento.

También la lectura fácil está experimentando transformaciones relevantes. La UNE 153101:2018 EX y la publicación de Inclusion Europe mantienen una expansión constante en Administraciones, educación y servicios sociales. A medio plazo es previsible una convergencia más estrecha entre lectura fácil, lenguaje claro y accesibilidad web, mediante modelos híbridos que combinen validación con usuarios, criterios lingüísticos estructurados y requisitos específicos para interfaces digitales.

En conjunto, la evolución de los estándares apunta hacia un marco normativo más coherente, holístico y centrado en la experiencia cognitiva del usuario. La accesibilidad digital tenderá a integrar de manera más explícita la claridad textual, la orientación, la previsibilidad, la carga mental y la facilidad de uso, áreas que hasta ahora habían recibido una atención más limitada. Este avance permitirá construir sitios web y servicios digitales más inclusivos, comprensibles y eficientes para una diversidad creciente de usuarios.

5.2 Implementación práctica de la accesibilidad cognitiva en la Web

A partir del marco normativo y técnico vigente, la accesibilidad cognitiva en la web exige ir más allá del cumplimiento estrictamente técnico de los requisitos establecidos. Aunque las WCAG y la norma UNE-EN 301 549 constituyen el marco mínimo obligatorio, estos estándares no desarrollan de manera suficiente aspectos esenciales vinculados a la comprensión, la orientación, la gestión de la información, la atención o la toma de decisiones, especialmente relevantes para personas con dificultades cognitivas.

Por esta razón, resulta necesario complementar el cumplimiento normativo con pautas específicas de accesibilidad cognitiva, lenguaje claro y lectura fácil, así como con recomendaciones procedentes del trabajo del grupo COGA del W3C y del diseño inclusivo orientado a la neurodiversidad.

El presente apartado integra ambos niveles normativo y funcional y ofrece orientaciones prácticas para aplicar la accesibilidad cognitiva en el diseño, la estructuración y la redacción de contenidos web. Para facilitar la aplicación práctica de estas orientaciones, el capítulo incorpora un listado de puntos de comprobación que resume los requisitos y recomendaciones más relevantes para la accesibilidad cognitiva en la web. Este *checklist* (Cuadro A) permite evaluar de forma sistemática aspectos relacionados con la carga cognitiva, la orientación, la comprensión lectora y el apoyo en tareas, y sirve como herramienta práctica para aplicar los criterios descritos en este apartado.

5.2.1 Requisitos normativos aplicables al diseño web

La base normativa que regula la accesibilidad web continúa siendo la UNE-EN 301 549 v3.2.1:2021, que establece los requisitos de accesibilidad para productos y servicios TIC y remite, en su capítulo dedicado al contenido web, a los criterios de conformidad de WCAG 2.1 en los niveles A y AA. Aunque esta norma no incorpora todavía una categoría específica

dedicada a la accesibilidad cognitiva, varios de sus requisitos tienen un impacto directo en la comprensibilidad, la consistencia, la previsibilidad y la reducción de la carga mental durante la interacción con contenidos digitales.

La llegada de WCAG 2.2 no introduce criterios diseñados explícitamente para la discapacidad intelectual o las dificultades cognitivas; sin embargo, refuerza aspectos fundamentales para este colectivo, tales como la reducción del esfuerzo mental, la mejora de la orientación, la claridad en la navegación y la prevención de errores. Si bien estos criterios no constituyen un marco cognitivo completo, como sí ocurre con los patrones propuestos por el grupo W3C-COGA, sí ofrecen una base mínima esencial para favorecer el acceso de personas con dificultades de memoria, atención, razonamiento o procesamiento del lenguaje.

A continuación, se recogen los criterios de WCAG 2.2 más relevantes para la accesibilidad cognitiva. Para facilitar su comprensión, se agrupan en torno a cuatro dimensiones ampliamente reconocidas en la literatura científica y en los trabajos de COGA: carga cognitiva, memoria y orientación, comprensión lingüística y apoyo en tareas.

1. Carga cognitiva: reduce el esfuerzo mental.

- **Información y relaciones** (*Info and Relationships*, nivel A).
Mantiene clara la estructura y las relaciones entre elementos para evitar interpretaciones confusas.
- **Secuencia significativa** (*Meaningful Sequence*, nivel A).
Presenta el contenido en un orden lógico y predecible.
- **Orientación** (*Orientation*, nivel AA).
Permite que la persona use la orientación que prefiera (vertical u horizontal) sin pérdida de contenido.
- **Contraste mínimo** (*Contrast (Minimum)*, nivel AA).
Asegura un contraste suficiente entre texto y fondo para que el contenido se perciba sin esfuerzo.
- **Contraste de elementos no textuales** (*Non-text Contrast*, nivel AA).
Diseña iconos, botones y controles con contraste adecuado para que puedan reconocerse de un vistazo.
- **Espaciado de texto** (*Text Spacing*, nivel AA).
Permite ajustar el espaciado del texto para facilitar la lectura y reducir la fatiga cognitiva.
- **Contenido al pasar el cursor o al enfocar** (*Content on Hover or Focus*, nivel AA).
Evita que aparezca contenido inesperado; si aparece, debe poder cerrarse fácilmente.
- **Pausar, detener u ocultar** (*Pause, Stop, Hide*, nivel A).
La persona usuaria puede detener animaciones y contenido en movimiento para no sobrecargar su atención.
- **Tres destellos o por debajo del umbral** (*Three Flashes or Below Threshold*, nivel A).
Evita estímulos visuales que puedan distraer o afectar a la concentración.
- **Propósito de los enlaces en contexto** (*Link Purpose (In Context)*, nivel A).
Usa enlaces con texto significativo para que se comprenda claramente a dónde conducen.

2. Memoria y orientación: evita depender de la memoria y ayuda a situarse.

- **Tiempo configurable** (*Timing Adjustable, nivel A*)
Proporciona tiempo suficiente para completar las tareas sin exigencia temporal.
- **Saltar bloques** (*Bypass Blocks, nivel A*)
Permite omitir bloques repetitivos para acceder directamente al contenido principal.
- **Múltiples vías** (*Multiple Ways, nivel AA*)
Ofrece distintas formas de localizar el contenido (menú, búsqueda, mapa del sitio).
- **Foco visible** (*Focus Visible, nivel AA*)
Asegura que el foco sea siempre visible para que la persona sepa dónde se encuentra en la página.
- **Ubicación** (*Location, nivel AAA*)
Muestra rutas o «migas de pan» que facilitan la orientación dentro del sitio.
- **Encabezados de sección** (*Section Headings, nivel AAA*)
Utiliza encabezados claros para dividir contenidos extensos en partes comprensibles.
- **Entrada redundante** (*Redundant Entry, nivel A*)
Evita solicitar la misma información más de una vez; reutiliza los datos ya introducidos.

3. Comprensión lectora y del lenguaje: mejorar la claridad del contenido

- **Idioma de la página** (*Language of Page, nivel A*)
Declara correctamente el idioma principal de la página para favorecer la comprensión y la lectura asistida.
- **Idioma de las partes** (*Language of Parts, nivel AA*)
Indica los cambios de idioma para evitar confusiones semánticas.
- **Al enfocar** (*On Focus, nivel A*)
Evita que el contenido cambie al enfocar un elemento, reduciendo sorpresas cognitivas.
- **Al introducir datos** (*On Input, nivel A*)
Evita cambios automáticos de página cuando la persona introduce datos.
- **Navegación consistente** (*Consistent Navigation, nivel AA*)
Mantiene siempre la misma estructura de navegación.
- **Identificación consistente** (*Consistent Identification, nivel AA*)
Utiliza el mismo nombre y la misma apariencia para los mismos elementos en todas las páginas.
- **Etiquetas o instrucciones** (*Labels or Instructions, nivel A*)
Aporta instrucciones claras y ejemplos junto a cada campo o acción.

4. Apoyo en tareas y formularios: facilitar la finalización de procesos sin errores ni confusión

- **Cambio a petición** (*Change on Request, nivel AAA*)
Los cambios de estado relevantes solo se producen cuando la persona usuaria los solicita explícitamente.

- **Identificación de errores** (*Error Identification, nivel A*)
Indica con claridad dónde está el error y qué ha fallado.
- **Sugerencia ante errores** (*Error Suggestion, nivel AA*)
Explica cómo corregir el error de forma directa y comprensible.
- **Prevención de errores (legal, financiera, datos)** (*Error Prevention (Legal, Financial, Data), nivel AA*)
Permite revisar la información antes de enviarla para evitar errores críticos.
- **Autenticación accesible** (*Accessible Authentication (Minimum), nivel AA*)
Evita sistemas de autenticación basados en la memoria o en tareas complejas.

5.2.2 Diseño y estructura cognitiva de páginas y servicios digitales

El diseño y la estructura cognitiva de páginas y servicios digitales requieren atender a factores que no quedan plenamente resueltos mediante el cumplimiento de los criterios técnicos de accesibilidad. Más allá de la conformidad normativa, resulta necesario considerar cómo se organiza la información, cómo se presentan las opciones, cómo se guían los recorridos de uso y cómo se reduce la carga cognitiva durante la interacción. Estos aspectos inciden de manera directa en la comprensibilidad y usabilidad de los servicios digitales, especialmente para personas con dificultades de memoria, atención, razonamiento o comprensión lingüística, y exigen la aplicación de principios de diseño cognitivo y apoyos específicos.

La limitación de los aspectos relacionados con la accesibilidad cognitiva en las WCAG 2.1/2.2 hace necesario el apoyo en otros documentos y guías complementarias. En la actualidad, dos documentos del W3C constituyen la referencia técnica más completa: *Making Content Usable for People with Cognitive and Learning Disabilities* y el suplemento *Cognitive Accessibility Guidance*, incluido en el marco WCAG 2. Ambos amplían de forma significativa la perspectiva de WCAG y proporcionan un enfoque más detallado, basado en las necesidades reales de personas con limitaciones cognitivas y de aprendizaje.

Los documentos de COGA sistematizan un conjunto coherente de principios de diseño cognitivo. Entre ellos destacan: facilitar que el usuario comprenda qué es cada elemento y cómo debe utilizarlo; mejorar la localización de la información; emplear un lenguaje claro; reducir la carga cognitiva en las tareas; prevenir errores; evitar la dependencia excesiva de la memoria; ofrecer apoyos accesibles; y permitir cierto grado de personalización. Estas pautas no sustituyen a las WCAG, sino que las extienden para añadir criterios que mejoren la accesibilidad cognitiva.

A continuación, se presentan estas ocho pautas principales junto con recomendaciones prácticas para su integración en el diseño web.

1. Ayuda a los usuarios a entender qué es cada cosa y cómo usarla

Objetivo: que los usuarios reconozcan controles, botones, enlaces e interacciones sin esfuerzo cognitivo.

Recomendaciones:

- Mantén diseños familiares y consistentes (estructura, iconos, posición).
- Usa símbolos reconocibles (teléfono, búsqueda, ayuda).
- Etiquetas claras, palabras comunes, sin tecnicismos.

- Coloca controles donde la gente los espera (buscador arriba a la derecha).
- Usa patrones visuales consistentes: mismo estilo de botones, colores, espaciado.
- Explica el propósito de cada página de manera clara.

2. Ayuda a los usuarios a encontrar lo que necesitan

Objetivo: navegación sencilla, jerarquías claras, estructuras comprensibles.

Recomendaciones:

- Jerarquía web simple, menús claros.
- Páginas divididas en secciones lógicas.
- Encabezados breves y descriptivos.
- Puntos importantes visibles sin *scroll*.
- Búsqueda eficaz con autocompletado.

3. Usa contenido claro y comprensible.

Objetivo: reducir la carga cognitiva del lenguaje y evitar la ambigüedad.

Recomendaciones:

- Lenguaje claro y literal.
- Frases cortas, una idea por párrafo.
- Evita las dobles negativas y las frases subordinadas.
- Evita tecnicismos o explícalos.
- Usa imágenes que respalden el contenido.
- Formato legible: tipografía sencilla, buen interlineado.
- Evita páginas demasiado largas (usar resúmenes).
- Divide instrucciones en pasos numerados.

4. Ayuda a los usuarios a evitar errores y a corregirlos

Objetivo: formularios claros, errores comprensibles, procesos que no penalizan.

Recomendaciones:

- Campos requeridos bien marcados.
- Aceptar múltiples formatos válidos (teléfonos, fechas).
- Autocompletado cuando sea posible.
- Etiquetas visibles y cercanas al campo.
- Resúmenes antes de confirmar acciones.
- Explicar los errores: indicar qué ha fallado y cómo solucionarlo.
- Ofrecer opciones: «deshacer», «volver atrás», «editar antes de enviar».
- Evitar tiempos límite.

5. Ayuda a los usuarios a mantener la atención

Objetivo: evitar distracciones y reducir elementos irrelevantes.

Recomendaciones:

- Evita animaciones, ventanas emergentes, banners o *autoplay* (reproducción automática de videos, sonidos o animaciones al cargar la página).
- Reducir cada pantalla a máx. 5 opciones principales.
- Evitar reclamos visuales que compitan entre sí.
- Guías de proceso simples (pasos claros, barra de progreso).
- Preparar al usuario: avisar cuánto tiempo o qué materiales necesita.

6. Asegúrate de que los procesos no dependen de la memoria

Objetivo: eliminar pasos que requieren recordar datos o secuencias.

Recomendaciones:

- Logins sin memorización: enlaces mágicos, biometría, «entrar con...».
- Mostrar siempre la información necesaria sin ocultarla.
- Evitar CAPTCHAs difíciles, rompecabezas o cálculos.
- Permitir copiar y pegar.
- Volver atrás sin perder datos.

7. Proporciona ayuda y apoyo

Objetivo: el usuario debe tener apoyo accesible cuando lo necesite.

Recomendaciones:

- Acceso fácil a ayuda humana (chat, teléfono, email).
- Alternativas para contenido complejo: resúmenes, tablas, glosarios, videos.
- Explicar riesgos y consecuencias antes de acciones importantes.
- Ayuda para formularios no estándar.
- Mecanismos simples para enviar retroalimentación.
- Información clara para ubicaciones, rutas o distancias.
- Notificaciones configurables (recordatorios).

8. Apoya la personalización y la adaptación

Objetivo: permitir que cada usuario ajuste la interfaz a sus necesidades.

Recomendaciones:

- Soporte para modo oscuro, alto contraste, aumentar espaciado.
- Evitar fijar tamaños en px (usar rem o em como unidades).
- Permitir herramientas que cambian símbolos, simplifican texto, leen en voz alta.
- Evitar cambios inesperados (pop-ups, redirecciones automáticas).
- Permitir APIs para extensiones, lectores, simplificadores de contenido.

Aunque los estándares normativos como WCAG 2.2, la norma armonizada UNE-EN 301 549 o la serie ISO 21801 establecen el umbral mínimo de accesibilidad que deben cumplir los sitios web y las aplicaciones, el diseño inclusivo orientado a la neurodiversidad aporta un enfoque complementario especialmente valioso para comprender las necesidades cognitivas de distintos perfiles de usuarios. Diversas guías prácticas dirigidas a personas con TDAH, autismo, dislexia, discalculia, dificultades de salud mental o procesos de envejecimiento coinciden ampliamente con las recomendaciones formuladas por el grupo COGA y permiten reforzar áreas que los requisitos técnicos no abordan en profundidad: la gestión de la atención, la memoria operativa, la comprensión lingüística, la carga cognitiva o la previsibilidad de la interfaz.

Así, por ejemplo, las guías para TDAH insisten en minimizar estímulos distractores y evitar contenido en movimiento que pueda desviar la atención; las orientadas a personas con autismo recomiendan reducir la ambigüedad, evitar cambios inesperados en la interfaz y proporcionar estructuras predecibles; los materiales sobre dislexia destacan la importancia del espaciado adecuado, el uso de tipografías legibles y la redacción con frases breves y claras; mientras que las guías para discalculia sugieren representar la información numérica mediante escalas visuales, comparaciones simples o categorías cualitativas. Asimismo, los recursos dirigidos a personas mayores o a usuarios con dificultades de memoria subrayan la necesidad de mantener la información esencial siempre visible, reducir los pasos intermedios y permitir al usuario volver atrás sin perder datos.

Integrar estas perspectivas de neurodiversidad en el diseño digital amplía el alcance de las pautas actuales, complementa de forma natural los principios desarrollados por COGA y anticipa la dirección marcada por los borradores de WCAG 3.0, que incorporan de forma más explícita la accesibilidad cognitiva como una dimensión de la experiencia digital.

5.2.3 Integración digital de contenidos de lectura fácil

La lectura fácil es una metodología consolidada para la adaptación de textos orientada a personas con dificultades de comprensión. La norma UNE 153101:2018 EX establece sus principios fundamentales, que incluyen la claridad lingüística, la estructura sencilla, la maquetación accesible y la validación del contenido con personas con discapacidad intelectual o dificultades de comprensión lectora, requisito que constituye el elemento central de esta metodología.

En esta sección se aborda cómo integrar en un sitio web el contenido que ya ha sido adaptado conforme a la norma, garantizando que su publicación digital sea coherente con los requisitos de accesibilidad técnica (UNE-EN 301 549 y WCAG 2.1/2.2) y con los patrones de accesibilidad cognitiva. La traslación de textos de lectura fácil a entornos web introduce retos específicos, como la estructura de la interfaz, la navegación dinámica o la presencia de elementos interactivos, que requieren pautas propias para asegurar que el contenido adaptado siga siendo reconocible, usable y comprensible en un contexto digital.

En la actualidad no existe un patrón único y estandarizado para la presentación de la lectura fácil en la web. Las organizaciones aplican modelos diversos, lo que genera inconsistencias y puede dificultar que los usuarios reconozcan de inmediato cuándo un contenido está realmente adaptado y validado. Esta situación pone de relieve la necesidad de avanzar hacia soluciones más estables y coherentes.

- **Versión única en lectura fácil.**

Este modelo supone que el propietario del sitio web opta por presentar la lectura fácil como único modo de redacción de todos sus contenidos. Se trata de casos poco frecuentes y, por lo general, vinculados a organizaciones o instituciones cuyo público objetivo principal son personas con dificultades de comprensión o cuya misión se orienta específicamente a este ámbito, como ocurre en determinados recursos especializados.

- **Doble versión (contenido estándar + lectura fácil).**

En este caso, la lectura fácil se ofrece como una versión alternativa de contenidos redactados en registro estándar. Dentro de este modelo pueden identificarse varias modalidades habituales:

- **Sitio propio.** El propietario crea una URL específica, con diseño diferenciado, en la que publica en lectura fácil una parte de los contenidos originales que considera esenciales.
- **Sección dentro de la web.** Se mantiene el diseño general del sitio y se adaptan en lectura fácil determinados contenidos o apartados.
- **Doble versión en la misma página.** Un mismo contenido aparece en versión estándar y en lectura fácil dentro de una misma página. Entre las variantes más comunes se encuentran:

- Texto inicial en versión estándar y, a continuación, versión en lectura fácil —o a la inversa—, incorporando un botón al inicio que permita el salto directo entre versiones.
- Texto en versión estándar con un botón que activa la versión en lectura fácil, con la posibilidad de que, al activarla, se oculte la versión original o permanezcan visibles ambas.

Todas estas alternativas presentan ventajas e inconvenientes. En cualquier caso, la elección del modelo debe realizarse conforme a los criterios generales de accesibilidad cognitiva expuestos en este capítulo y a partir de un análisis previo de los contenidos esenciales, su grado de actualización y la capacidad de la organización para mantener versiones coherentes y sostenibles en el tiempo. A falta de un estándar web formal, pueden aplicarse varias prácticas sólidas para integrar la lectura fácil dentro del marco técnico y normativo vigente:

- **Garantizar la conformidad normativa de la página en la que se integra.** La página que aloja el contenido de lectura fácil debe cumplir los requisitos de UNE-EN 301 549 y WCAG 2.1 AA, asegurando la compatibilidad con tecnologías de apoyo, la navegación por teclado, el contraste adecuado, los encabezados semánticos correctos, la estructura consistente y la ausencia de barreras técnicas. La lectura fácil no debe funcionar como un elemento aislado, sino integrarse en un entorno digital plenamente accesible.
- **Optimizar la accesibilidad cognitiva.** La presentación digital del contenido debe incorporar pautas de accesibilidad cognitiva y patrones de COGA orientados a mejorar la orientación, la navegación y la comprensión: consistencia visual, previsibilidad, apoyo a la memoria, instrucciones claras, ausencia de distracciones y reducción de la carga cognitiva en las tareas asociadas a la lectura.
- **Utilizar un patrón visual y de interacción consistente.** Es recomendable emplear un patrón homogéneo para identificar el contenido de lectura fácil y acceder a él. La consistencia dentro de la web es clave para garantizar el reconocimiento inmediato por parte de las personas con dificultades de comprensión, reduciendo la carga cognitiva necesaria para localizar la versión adaptada.
- **Validar con personas con discapacidad intelectual o con limitaciones cognitivas.** La validación, requisito central de la UNE 153101:2018 EX, sigue siendo imprescindible en entornos web. El formato digital puede modificar la experiencia de uso mediante elementos como el desplazamiento (*scroll*), los menús, los componentes interactivos o la densidad visual; por ello, las adaptaciones deben evaluarse con usuarios reales para comprobar que el diseño, la estructura y la interacción mantienen la comprensibilidad y la usabilidad de la lectura fácil.

Solo mediante la convergencia de estos elementos, accesibilidad técnica, principios lingüísticos de lectura fácil, criterios de accesibilidad cognitiva y validación con usuarios, es posible garantizar que los contenidos digitales en lectura fácil sean realmente accesibles, predecibles y comprensibles para personas con dificultades de comprensión en un entorno web.

Las pautas descritas en este apartado se complementan con el *checklist* proporcionado en el Cuadro A, que permite verificar de forma práctica su implementación en páginas y procesos web.

5.2.4 Contenidos audiovisuales, subtítulos y alternativas textuales

La accesibilidad cognitiva también se juega en el terreno del contenido audiovisual. Muchos servicios esenciales —información institucional, campañas de salud, procedimientos administrativos, avisos de emergencia— se presentan hoy en formato video o audio, a menudo como complemento o sustitución del texto escrito. Esta deriva tiene potencial inclusivo, pero también introduce nuevas barreras cuando el material audiovisual no está correctamente subtítulo, carece de transcripción o se basa en un ritmo y una densidad informativa difíciles de seguir para personas con dificultades de comprensión.

Desde la perspectiva normativa, los requisitos de accesibilidad digital exigen proporcionar alternativas perceptibles para el contenido multimedia: subtítulos para personas sordas o con pérdida auditiva, audiodescripción para usuarios ciegos o con baja visión y, en algunos casos, interpretación en lengua de signos. Estos requisitos constituyen el mínimo legal y se orientan prioritariamente a la dimensión sensorial. Para la accesibilidad cognitiva, sin embargo, no basta con que el video tenga «algún subtítulo»; es necesario que las alternativas sean comprensibles, estén bien sincronizadas y se integren en una estrategia textual coherente con el resto de la web.

En este contexto, los subtítulos pueden desempeñar tres funciones complementarias:

1. **Función de acceso sensorial:** permiten seguir el contenido a personas sordas o con pérdida auditiva.
2. **Función de apoyo cognitivo:** refuerzan la comprensión al ofrecer la información por vía doble (visual y textual), ayudan a mantener la atención y facilitan la segmentación del discurso en unidades más manejables.
3. **Función lingüística:** apoyan a personas que leen con dificultad, a quienes están aprendiendo el idioma o a quienes necesitan releer determinadas partes del mensaje.

Para que estas funciones se cumplan, no es suficiente con subtítulos generados automáticamente sin revisión. La experiencia acumulada en proyectos de accesibilidad muestra que los subtítulos automáticos suelen presentar errores de reconocimiento, puntuación errática y una segmentación inadecuada de las frases. Estos defectos incrementan la carga cognitiva y pueden generar malentendidos graves en contextos jurídicos, sanitarios o administrativos. En términos de accesibilidad cognitiva, el subtítulo automático sin edición debe considerarse, como máximo, un recurso preliminar, nunca un producto final listo para su publicación.

Desde el enfoque de la lectura fácil y del lenguaje claro, pueden definirse algunas pautas específicas para el tratamiento de subtítulos y contenidos audiovisuales:

- **Claridad lingüística y segmentación**
 - Frases breves, con una idea principal por bloque de subtítulo.
 - Evitar subordinaciones complejas, dobles negaciones y tecnicismos sin explicación.

- Mantener coherencia terminológica con el resto de la web y con las versiones textuales del mismo contenido.
- **Sincronización y ritmo cognitivo**
 - Los subtítulos deben estar sincronizados con el audio y permanecer en pantalla el tiempo suficiente para permitir una lectura sin prisas.
 - Cuando el discurso oral sea muy rápido o denso, puede ser necesario adaptar el texto de los subtítulos priorizando la información esencial; no obstante, esta adaptación debe realizarse con cautela, ya que discrepancias relevantes entre lo que se oye y lo que se lee pueden dificultar la comprensión en personas oyentes que utilizan los subtítulos como apoyo.
 - En contenidos audiovisuales de alta densidad informativa, puede valorarse la introducción de pausas, segmentaciones claras o resúmenes intermedios para reducir la carga cognitiva.
- **Coherencia entre subtítulos, transcripción y versión escrita**
 - Cuando exista una versión en lectura fácil del contenido, conviene que los subtítulos remitan al mismo registro: vocabulario coherente, estructura simple y explicaciones alineadas.
 - Incluir siempre una transcripción completa del video, enlazada desde la misma página, que pueda consultarse como texto estático, imprimirse o leerse con tecnologías de apoyo.
- **Apoyos adicionales**
 - Cuando el contenido sea jurídicamente sensible, complejo o implique decisiones relevantes (cobros, tratamientos médicos, prestaciones), puede ser útil añadir, junto al video, un resumen en lenguaje claro o en lectura fácil que anticipe los puntos esenciales antes de reproducirlo.
 - En materiales dirigidos específicamente a personas con discapacidad intelectual o dificultades profundas de comprensión, cabe valorar la producción de videos directamente en lectura fácil, con guion adaptado, ritmo lento, apoyos visuales y validación con usuarios, en lugar de limitarse a subtitular la versión estándar.

Asimismo, la accesibilidad cognitiva exige considerar otros recursos audiovisuales: lengua de signos, pictogramas y materiales visuales complementarios. Los portales mejor integrados combinan subtítulos, interpretación en lengua de signos y recursos gráficos para reforzar los mensajes principales, de modo que diferentes perfiles de usuarios puedan apoyarse en el canal que mejor se adapte a sus necesidades.

Finalmente, la función de lectura en voz alta (*text-to-speech*), ya recomendada más arriba, debe concebirse como un complemento a los subtítulos y a las versiones textuales, no como un sustituto.

Su utilidad aumenta cuando el texto subyacente está redactado en lenguaje claro o lectura fácil: en ese caso, la síntesis de voz puede ofrecer un apoyo significativo a personas con dificultades lectoras o con fatiga cognitiva, siempre que la interfaz para activarla sea sencilla y predecible.

5.2.5 Riesgos de pseudoaccesibilidad y el caso de los *overlays*

Más allá de los desafíos que plantea la inteligencia artificial en la lectura fácil y en la simplificación lingüística, la automatización ha cobrado un protagonismo creciente en el ámbito de la accesibilidad web con la proliferación de los llamados *accessibility overlays*. Estas herramientas se presentan como soluciones rápidas que prometen «hacer accesible» cualquier sitio mediante la superposición de una capa de ajustes automáticos: modificación del contraste, cambio de tipografía, ampliación del tamaño de letra, lectura en voz alta, opciones de navegación alternativa, entre otros.

Su éxito comercial contrasta con la profunda desconfianza que suscitan entre profesionales y organizaciones especializadas en accesibilidad. Diversos informes y posicionamientos han señalado que estos sistemas no resuelven los problemas estructurales del código ni sustituyen el cumplimiento efectivo de la normativa de accesibilidad; en muchos casos, además, introducen nuevas barreras para quienes utilizan tecnologías de asistencia.

En 2023, la Comisión Europea advirtió expresamente sobre estos riesgos, subrayando que la detección automática de barreras solo es viable en una parte limitada de los criterios de éxito de las WCAG 2.1 —aproximadamente un tercio— y que, en consecuencia, la mayor parte de los problemas no puede solucionarse mediante enfoques puramente automatizados. Estas herramientas pueden crear una falsa sensación de conformidad legal, al hacer creer a las organizaciones que, con solo instalar un fragmento de código, han cumplido con sus obligaciones en materia de accesibilidad, cuando en realidad el sitio sigue incumpliendo requisitos básicos en su estructura, semántica y contenido.

Entre los principales problemas asociados a los *overlays* cabe destacar:

- **Interferencia con tecnologías de asistencia**
Muchos *overlays* reconfiguran dinámicamente la interfaz, inyectan nuevos elementos en el DOM (Document Object Model, es decir, la estructura interna que organiza los contenidos y elementos interactivos de una página web) o modifican el orden del foco, lo que puede entrar en conflicto directo con lectores de pantalla y otras tecnologías de apoyo. El resultado es, a menudo, una experiencia de navegación más confusa y errática para los usuarios que dependen de estas herramientas.
- **Falsa conformidad normativa**
La instalación de un *overlay* no corrige errores de marcado, ausencia de alternativas textuales, mala estructura de encabezados, formularios inaccesibles o contenidos audiovisuales sin subtítulos. Sin embargo, algunos proveedores publicitan sus productos como «soluciones completas» para cumplir con las WCAG o con la normativa europea, lo que induce a error a las entidades responsables y debilita la cultura de cumplimiento real.
- **Poca adaptabilidad a las necesidades individuales**
A diferencia de las configuraciones de accesibilidad integradas en el sistema operativo o en el navegador, que el usuario controla y conoce, los *overlays* imponen un conjunto cerrado de ajustes que no siempre resultan útiles ni transparentes. En ocasiones, activan opciones que entran en conflicto con las preferencias ya configuradas por la propia persona (por ejemplo, alto contraste del sistema, ampliadores de pantalla o extensiones específicas).
- **Desplazamiento de la responsabilidad**

La externalización de la accesibilidad en una herramienta de terceros puede llevar a que las organizaciones releguen la accesibilidad a un elemento periférico, desvinculado del diseño, el desarrollo y la edición de contenidos. Desde la perspectiva de la accesibilidad cognitiva, esto es especialmente problemático: los *overlays* no actúan sobre la progresión informativa, la claridad del lenguaje, la estructura de las tareas ni la validación con usuarios, que son precisamente los elementos decisivos para garantizar el derecho a comprender.

En coherencia con el enfoque de este capítulo, la accesibilidad cognitiva requiere actuaciones estructurales: rediseñar procesos, simplificar tareas, clarificar el lenguaje, organizar la información de manera predecible y ofrecer apoyos reales a la toma de decisiones. Ninguna capa de superposición automatizada puede suplir esta responsabilidad ni garantizar, por sí sola, el ejercicio efectivo del derecho a comprender.

5.2.6 Diseño conversacional accesible (chatbots y asistentes digitales)

La adopción creciente de chatbots institucionales, asistentes virtuales y sistemas de guía conversacional introduce un ámbito de interacción que, a día de hoy, carece de estándares específicos de accesibilidad cognitiva, pese a que se emplea cada vez más para mediar trámites públicos, soporte informativo y servicios esenciales. Esta falta de regulación contrasta con la complejidad cognitiva inherente a los sistemas conversacionales: interpretar preguntas, decidir rutas, retener información previa o autodiagnosticar un error son tareas que exigen capacidades de atención, memoria, comprensión lingüística y función ejecutiva que muchos usuarios —especialmente aquellos con dificultades de comprensión— no pueden desplegar sin apoyo.

Desde una perspectiva normativa, los chatbots no están exentos de cumplimiento: deben ajustarse a UNE-EN 301 549, WCAG 2.2, ISO 24495-1 (lenguaje claro), UNE 153101 EX (lectura fácil) y, por extensión, a las recomendaciones del grupo W3C-COGA sobre claridad, orientación, prevención de errores y reducción de carga cognitiva. No obstante, los estándares actuales no abordan aún de forma sistemática los desafíos particulares de la interacción conversacional. Por ello, el diseño accesible de chatbots requiere un enfoque metodológico adicional que incorpore apoyos explícitos, progresión guiada y revisión editorial consciente de las necesidades cognitivas.

Un sistema conversacional accesible debe, al menos, cumplir con los siguientes principios:

- **Claridad sobre lo que puede hacer.** El asistente debe explicitar su propósito y límites desde el primer mensaje. Esta anticipación evita expectativas irreales y reduce frustración.
- **Lenguaje accesible y preguntas bien formadas.** Las interacciones deben emplear estructuras simples, sin ambigüedad sintáctica ni tecnicismos; cada instrucción debe contener una sola acción cognitiva.
- **Progresión guiada y visible.** En lugar de respuestas extensas o interlocuciones abiertas, conviene ofrecer pasos numerados, resúmenes parciales, confirmaciones explícitas y opción permanente de volver atrás sin perder información.

- **Reducción de dependencia de la memoria.** Los datos necesarios para seguir el proceso deben estar visibles sin obligar a recordarlos; la interfaz debe evitar bucles conversacionales y re-preguntas innecesarias.
- **Prevención y corrección de errores.** Ante respuestas ambiguas o incompletas, el asistente debe indicar qué falta o qué acción alternativa puede realizarse, evitando fórmulas genéricas como «no he entendido tu consulta».
- **Consistencia terminológica.** Los términos que el chatbot emplea deben coincidir con los presentes en el resto del sitio web; la sinonimia puede generar cargas innecesarias de interpretación.
- **Derivación humana accesible.** La interacción debe ofrecer una salida clara hacia asistencia humana cuando el sistema no pueda resolver la consulta, evitando circuitos cerrados.

Más allá de estos principios, la interacción conversacional implica dos riesgos cognitivos específicos. El primero es la ilusión de comprensión: respuestas aparentemente correctas, pero imprecisas, que inducen a pensar que una acción se ha completado o entendido cuando no es así. El segundo es la escalada de frustración cognitiva, cuando el usuario queda atrapado en ciclos repetitivos sin orientación ni posibilidad de abandonar la tarea. Estos riesgos subrayan la necesidad de supervisión editorial, validación con usuarios reales y revisión metodológica, en línea con el planteamiento general de esta obra: la accesibilidad cognitiva no puede delegarse en automatismos ni sustituir la intervención humana.

5.2.7 Prevención de antipatrón y carga cognitiva inducida

La accesibilidad cognitiva no consiste únicamente en añadir apoyos, simplificar estructuras o adaptar contenidos, sino que exige también identificar y corregir activamente prácticas de diseño que generan confusión, esfuerzo mental innecesario o decisiones erróneas. Este ámbito, estrechamente vinculado a la responsabilidad en el diseño de servicios digitales, suele quedar fuera de los estándares técnicos, pero constituye un componente decisivo del derecho a comprender.

Los antipatrones cognitivos son decisiones de diseño que, de forma voluntaria o involuntaria, incrementan la carga mental, dificultan la orientación o inducen acciones no deseadas. Desde un exceso de estímulos visuales hasta pasos implícitos, menús cambiantes, formularios con trampas o mensajes ambiguos, estas prácticas afectan de manera desproporcionada a personas con dificultades de atención, memoria, razonamiento o comprensión lectora.

Aunque WCAG 2.2 aborda parcialmente algunas de estas situaciones —por ejemplo, mediante requisitos de consistencia, visibilidad del foco o prevención de errores—, numerosos antipatrones quedan fuera de su alcance: animaciones disruptivas, reclamos publicitarios persistentes, banners flotantes, formularios con fricción cognitiva o sistemas de confirmación en negativo («Deseo renunciar al derecho de...») que exigen un procesamiento lingüístico complejo. Este vacío normativo resulta especialmente relevante en la interacción con personas neurodivergentes o con discapacidad intelectual, para quienes la sobrecarga cognitiva o la ambigüedad estructural puede impedir completamente el acceso al servicio.

Entre los antipatrones más habituales en entornos digitales destacan:

- Sobrecarga visual e informativa, con múltiples estímulos que compiten por la atención.
- Cambios inesperados en la interfaz, como redirecciones automáticas, ventanas emergentes o inserciones dinámicas.
- Tareas implícitas que dependen de inferencias culturales o tecnológicas no explícitas.
- Jerarquías inestables, en las que los elementos cambian de posición, denominación o visibilidad según el contexto.
- Lenguaje ambiguo, instrucciones en negativo o formulaciones que exigen inferencias complejas.
- Procesos excesivamente largos o sin posibilidad de retroceso, que penalizan a quienes necesitan explorar sin presión.

Desde la perspectiva de la accesibilidad cognitiva, la corrección de estas prácticas requiere aplicar criterios sistemáticos de diseño, entre los que destacan la claridad estructural y la predictibilidad de las interfaces, la reducción deliberada de la carga cognitiva mediante la priorización de la información esencial, la posibilidad de explorar y rectificar acciones sin consecuencias irreversibles, y el uso de un lenguaje claro y explícito que evite inferencias obligatorias.

Este enfoque no es solo técnico, sino también normativo. Al igual que las barreras arquitectónicas no pueden justificarse por conveniencia económica, las barreras cognitivas no pueden presentarse como consecuencias inevitables del diseño comercial. Identificar y suprimir antipatrones forma parte de la responsabilidad institucional y profesional de quienes desarrollan, editan y administran servicios digitales.

5.3 De la norma a la práctica institucional: modelos y aspectos operativos

La accesibilidad cognitiva en la web no puede abordarse como una acción puntual ni como una extensión secundaria del cumplimiento técnico de la accesibilidad digital. Requiere un planteamiento institucional estable, sostenido en el tiempo y articulado mediante procedimientos claros, responsabilidades definidas, recursos adecuados, formación continua y mecanismos sistemáticos de evaluación. Aunque el marco normativo vigente, en particular, la UNE-EN 301 549 y las WCAG 2.1/2.2, establece los requisitos mínimos para garantizar la accesibilidad técnica, estos instrumentos no abarcan por completo aspectos esenciales de la experiencia cognitiva, como la comprensión, la previsibilidad, la carga mental o el apoyo durante la interacción.

Por este motivo, la accesibilidad cognitiva exige una estrategia institucional integrada, en la que confluyan cuatro componentes fundamentales:

- el cumplimiento normativo obligatorio, que garantiza la accesibilidad técnica de base;

- la integración de patrones y principios de accesibilidad cognitiva, como los desarrollados por el grupo COGA del W3C, orientados a reducir la carga cognitiva y mejorar la orientación y la comprensibilidad;
- la incorporación de normas específicas de claridad lingüística y diseño textual, tales como la ISO 24495-1 (lenguaje claro) y la ISO/IEC 23859 (texto en interfaces digitales), que permiten reforzar la claridad y la estructura del contenido;
- y la metodología de lectura fácil, recogida en la UNE 153101 EX, aplicable cuando el servicio o el contenido requiera una adaptación profunda para usuarios con dificultades de comprensión.

Este enfoque posibilita avanzar desde una lógica centrada exclusivamente en la conformidad hacia un modelo organizativo maduro de accesibilidad cognitiva, capaz de ofrecer servicios digitales comprensibles, predecibles y utilizables por personas con dificultades de atención, memoria, razonamiento o comprensión lingüística. La accesibilidad cognitiva se convierte así en un componente transversal de la estrategia digital institucional y en un elemento clave para garantizar la inclusión y la equidad en el acceso a la información y los servicios públicos y privados.

5.3.1 De la obligación normativa a la práctica institucional

El marco regulador en accesibilidad digital obliga a las organizaciones del sector público y, progresivamente, también a los servicios privados, a cumplir los requisitos técnicos establecidos en la UNE-EN 301 549, que remite directamente a los criterios de WCAG 2.1 en niveles A y AA). En consecuencia, la práctica institucional debe ir más allá del cumplimiento técnico y adoptar medidas orientadas a garantizar la comprensión efectiva de los contenidos y procesos digitales. Entre las buenas prácticas ampliamente consolidadas pueden destacarse:

- Integrar la accesibilidad cognitiva como parte de la accesibilidad universal, y no como un añadido opcional o aislado.
- Asegurar que los servicios digitales sean comprensibles, utilizables y predecibles, reduciendo la sobrecarga cognitiva y evitando cambios inesperados.
- Aplicar criterios de claridad, consistencia y orientación, simplificando las interacciones y minimizando las ambigüedades.
- Incorporar validación con personas con dificultades cognitivas o discapacidad intelectual, especialmente en procesos críticos, formularios complejos o tareas de toma de decisiones.
- Extender las medidas cognitivas a todos los canales: formularios, comunicación institucional, atención al usuario, notificaciones y documentación, garantizando coherencia entre soportes.

Pasar de la obligación normativa a la práctica institucional implica que la accesibilidad cognitiva deje de entenderse como un requisito técnico limitado al cumplimiento y se convierta en una responsabilidad organizativa transversal, integrada en los procesos de diseño, desarrollo, gestión y evaluación de los servicios digitales.

5.3.2 Elaboración de un plan de accesibilidad cognitiva

Un plan de accesibilidad cognitiva constituye la herramienta principal para avanzar desde un enfoque de cumplimiento puntual hacia un modelo institucional sostenible, sistemático y basado en la mejora continua. Su diseño puede estructurarse en seis componentes fundamentales.

1. Evaluación inicial

La evaluación de partida debe identificar el marco normativo que debe cumplirse y las barreras cognitivas presentes en los distintos canales y servicios digitales. Entre los ámbitos que deben analizarse se encuentran:

- navegación web,
- arquitectura de la información,
- redacción y lenguaje,
- formularios y flujos de tareas,
- procesos digitales complejos,
- documentación institucional,
- aplicaciones móviles,
- y atención multicanal al usuario (presencial, telefónica y digital).

La evaluación debe combinar herramientas automáticas, revisión experta, análisis lingüístico y validación con usuarios reales, integrando perfiles con dificultades cognitivas, discapacidad intelectual o necesidades de apoyo en la comprensión.

2. Establecimiento de objetivos

Los objetivos deben ser concretos, medibles y directamente vinculados con las necesidades detectadas. Entre los más comunes se encuentran:

- reducir la carga cognitiva en tareas frecuentes,
- garantizar el uso sistemático de lenguaje claro conforme a la ISO 24495-1,
- ofrecer contenidos críticos en lectura fácil cuando corresponda,
- mejorar la consistencia visual, terminológica y estructural,
- asegurar la orientación del usuario mediante estructuras predecibles,
- minimizar errores y mejorar la claridad en la retroalimentación durante la interacción.

3. Implantación de medidas

La implantación debe apoyarse en estándares especializados y aplicarse de manera transversal a todos los servicios digitales. Entre los referentes técnicos destacan:

- ISO 21801-1, para la simplificación de procesos, la secuenciación de tareas y la reducción de la carga cognitiva;
- ISO/IEC 23859, para garantizar que los textos integrados en las interfaces digitales sean claros, legibles y fácilmente comprensibles;
- los patrones de COGA, como marco especializado en accesibilidad cognitiva en la web;
- UNE 153101, para los casos en que se requiera adaptar y validar contenidos en lectura fácil.

La implantación debe extenderse más allá de la web, incluyendo aplicaciones móviles, formularios electrónicos, sistemas internos y comunicación institucional.

4. Formación institucional

La formación es un componente esencial para sostener la accesibilidad cognitiva a largo plazo. Los equipos implicados: diseño, desarrollo, edición de contenidos, comunicación, atención al usuario y responsables de servicio deben adquirir competencias en:

- lenguaje claro,
- lectura fácil,
- diseño cognitivo de la interacción,
- interacción accesible,
- comunicación comprensible,
- atención accesible para usuarios con necesidades cognitivas.

5. Evaluación y mejora continua

El plan debe establecer revisiones periódicas complementadas con:

- pruebas con usuarios en actualizaciones significativas,
- análisis de métricas (errores, abandonos, tiempo de tarea, puntos de fricción),
- auditorías internas,
- mecanismos de retroalimentación accesibles.

La accesibilidad cognitiva es especialmente sensible a los cambios en el diseño, el contenido o la arquitectura; por ello, la mejora continua constituye un pilar indispensable.

6. Documentación

El registro sistemático de decisiones, cambios, criterios, evidencias y validaciones es fundamental para garantizar la trazabilidad del proceso. Una documentación sólida facilita auditorías internas y externas, aumenta la coherencia en los servicios y permite mantener la calidad incluso cuando cambian los equipos o proveedores.

5.3.3 Sostenibilidad y gestión del conocimiento

La sostenibilidad de la accesibilidad cognitiva depende de que la organización disponga de mecanismos estables para mantener, actualizar y transmitir el conocimiento generado. La accesibilidad cognitiva no puede sostenerse únicamente mediante intervenciones puntuales: requiere recursos continuos, procedimientos consolidados y una estructura que permita conservar el aprendizaje institucional.

Un elemento esencial es la gestión del conocimiento, que garantiza que los criterios, decisiones y metodologías aplicadas permanezcan dentro de la organización incluso cuando cambian los equipos o proveedores. Para ello, resulta imprescindible documentar procesos, elaborar guías internas, definir patrones de diseño cognitivo de la interacción, mantener repositorios de componentes accesibles y crear plantillas editoriales coherentes. Estas herramientas minimizan la variabilidad y evitan que reaparezcan barreras previamente corregidas.

La sostenibilidad requiere también recursos económicos y humanos estables. La accesibilidad cognitiva implica tareas especializadas que no pueden abordarse sin una financiación adecuada, tales como:

- la adaptación y revisión de textos por expertos en lenguaje claro y lectura fácil;
- la validación de contenidos y procesos con usuarios con dificultades cognitivas, incluyendo su remuneración y el coste de la organización de sesiones;

- la formación continua del personal en diseño cognitivo de la interacción, lenguaje claro y atención accesible;
- la realización de pruebas de usabilidad cognitiva y la corrección de regresiones;
- la actualización de patrones, guías internas y componentes accesibles.

Sin esta inversión, las buenas prácticas tienden a deteriorarse con el tiempo, especialmente porque son muy sensibles a cambios en los contenidos, los procesos o el diseño.

Además, la sostenibilidad se refuerza mediante espacios de aprendizaje organizativo que permitan a los equipos compartir buenas prácticas, detectar errores recurrentes y consolidar procedimientos comunes. Este intercambio contribuye a que la accesibilidad cognitiva se convierta en un conocimiento compartido y no en una responsabilidad aislada.

Finalmente, la utilización de modelos, patrones y componentes reutilizables garantiza coherencia y facilita la incorporación de la accesibilidad cognitiva en nuevos proyectos, reduciendo tanto el riesgo de inconsistencias como los costes de mantenimiento.

En conjunto, la sostenibilidad y la gestión del conocimiento respaldadas por recursos adecuados permiten que la accesibilidad cognitiva forme parte natural del ciclo de vida de los servicios digitales y se mantenga en el tiempo de manera eficaz, continua y operativa.

Como complemento de las prácticas descritas, se propone una lista de comprobación estratégica en el Cuadro B que permite evaluar el grado de madurez institucional en accesibilidad cognitiva. A diferencia la lista de comprobación centrada en la interfaz (ver Cuadro A), este instrumento aborda aspectos organizativos más amplios: gobernanza, recursos, formación, validación con usuarios y mecanismos de seguimiento.

Esta lista de comprobación estratégica permite valorar en qué medida la institución ha integrado la accesibilidad cognitiva en su estructura y en sus procesos. Una estrategia debe incluir, como mínimo, la existencia de un responsable institucional, la incorporación de criterios cognitivos en las políticas internas, una evaluación inicial completa, el uso de patrones de diseño estables, la formación recurrente del personal, la validación con usuarios reales y un sistema documentado de mejora continua.

5.4 Inteligencia Artificial, ética y mejora de la accesibilidad cognitiva

La integración de la inteligencia artificial (IA) en los entornos digitales ha ampliado el repertorio de herramientas disponibles para apoyar la accesibilidad cognitiva y la lectura fácil. Su uso permite acelerar ciertas tareas de análisis y preparación, y facilita automatismos que complementan procesos de auditoría técnica. No obstante, las herramientas actuales no garantizan por sí mismas la comprensibilidad real del contenido. La accesibilidad cognitiva exige progresión informativa, coherencia, adecuación al lector, control editorial y validación con usuarios. Ninguna de estas dimensiones está asegurada por la automatización. Por ello, la IA debe entenderse como un recurso de apoyo sometido a supervisión humana, criterios éticos y responsabilidades institucionales.

5.4.1 IA generativa e inclusión

Los modelos generativos permiten detectar estructuras densas, proponer alternativas léxicas y elaborar borradores iniciales sobre los que puede trabajarse posteriormente. Herramientas como ChatGPT, o aproximaciones específicas como EASIER y SIMBA, resultan útiles en fases exploratorias y permiten optimizar tiempos en tareas mecánicas de reformulación o identificación de complejidad.

Sin embargo, presentan limitaciones relevantes: no preservan de forma fiable la intención comunicativa, pueden omitir información sustantiva, alteran registros y, con frecuencia, producen reorganizaciones discursivas que comprometen la claridad del texto. En el proyecto alemán ErLeSen, por ejemplo, las versiones generadas mediante IA mostraron simplificaciones léxicas aceptables, pero fallaron en mantener la coherencia global del documento y omitieron contenidos relevantes. Los small language models (SLM) evaluados fueron descartados por su bajo rendimiento estructural y por la dificultad para producir textos coherentes.

La IA generativa puede contribuir a la inclusión en procesos internos de preparación y detección de problemas, pero no sustituye el trabajo de adaptación ni garantiza la comprensión final del lector. Su utilidad es operativa, no cognitiva.

5.4.2 Accesibilidad cognitiva e interacción con sistemas de IA

La interacción directa con sistemas de IA introduce nuevas posibilidades de apoyo: personalización del contenido, explicaciones adicionales y definiciones insertadas de forma contextual. Tecnologías como WAI-Adapt exploran mecanismos para asociar versiones simplificadas o glosarios a fragmentos concretos del contenido sin duplicar páginas completas.

Estas soluciones requieren una estructura semántica sólida, un marcado correcto y reglas claras de presentación. La IA no identifica por sí misma qué partes del contenido necesitan explicación adicional, no evalúa la relevancia de la información para el usuario y no adapta la progresión informativa a distintos perfiles cognitivos. La personalización facilita el acceso, pero no garantiza la comprensión.

Los sistemas automáticos procesan texto, no intención comunicativa; gestionan patrones, no necesidades lectoras. Por ello, la interacción con IA solo puede concebirse como un apoyo complementario dentro de un marco editorial y metodológico cuidadosamente definido.

5.4.3 Aplicaciones y soporte de la IA a la accesibilidad cognitiva y la lectura fácil

La IA se utiliza actualmente en tres áreas principales de apoyo:

a) Simplificación lingüística automatizada

Herramientas como ATECA, Capito o Simple.Text emplean reglas lingüísticas y modelos de inteligencia artificial para identificar y señalar patrones de complejidad en los textos y sugerir

reformulaciones preliminares orientadas a mejorar su claridad. Su aportación resulta especialmente relevante en la fase de diagnóstico y apoyo al análisis, ya que permiten localizar segmentos problemáticos y priorizar la intervención. No obstante, estas herramientas no realizan por sí mismas una adaptación en lectura fácil ni intervienen directamente sobre el contenido, que debe ser trabajado por adaptadores expertos mediante criterios lingüísticos, pragmáticos y procesos de validación con usuarios.

b) Personalización del contenido

El uso de metadatos semánticos permite desplegar glosarios, apoyos visuales o explicaciones adicionales. Este enfoque reduce barreras de navegación y facilita niveles graduados de información.

c) Automatización de tareas técnicas

La IA contribuye a la detección de errores de contraste, etiquetado incorrecto, enlaces rotos o deficiencias en la estructura del documento. Complementa herramientas como WAVE, AXE, TAW o verificadores de PDF accesible.

Además de estas aplicaciones, se han desarrollado estudios experimentales que permiten valorar los límites reales de la automatización:

- Un estudio sobre adaptación automática al español evaluó la capacidad de ChatGPT para producir textos en lectura fácil siguiendo un procedimiento de tres etapas: evaluación automática de legibilidad, revisión mediante una lista de comprobación y validación con usuarios con discapacidad intelectual. Las versiones generadas no cumplían los criterios metodológicos de lectura fácil ni resultaban plenamente comprensibles para el público objetivo (Madina, González-Dios y Siegel).
- Investigaciones en el ámbito germanoparlante han mostrado tensiones similares. Inga Schiffler observó que los textos generados por IA en *Leichte Sprache* (lectura fácil, en alemán) imitan superficialmente ciertos rasgos formales, pero fallan en respetar las bases discursivas del modelo, produciendo simplificaciones que empobrecen la experiencia de lectura.
- Se han propuesto marcos para graduar el grado de autonomía de la IA en procesos editoriales. En la tipología presentada en el taller Dagstuhl AMI'2024, Humm distingue cinco niveles: desde la simple observación hasta la gestión completa sin supervisión. En lectura fácil, únicamente los niveles iniciales —sugerencias, detección de complejidad y borradores revisables— resultan compatibles con los requisitos metodológicos. Los niveles avanzados, que implican reorganización o publicación automática, no alcanzan los estándares exigibles.

En conjunto, las aplicaciones actuales de IA aportan valor en el análisis preliminar y en la automatización de tareas técnicas, pero siguen siendo insuficientes para producir textos plenamente accesibles sin mediación humana.

5.4.4 Requisitos de gobernanza, transparencia y uso ético de la IA

El uso de IA en accesibilidad cognitiva debe regirse por principios claros de responsabilidad institucional. Entre los requisitos más relevantes destacan:

a) Transparencia

Las entidades responsables deben declarar qué partes del proceso han sido automatizadas y cuáles han sido sometidas a revisión profesional. La accesibilidad cognitiva requiere trazabilidad del proceso editorial.

b) Supervisión experta obligatoria

Las herramientas automáticas no pueden sustituir la revisión humana. La validación por profesionales con formación específica es indispensable para asegurar precisión, adecuación y coherencia.

c) Validación con usuarios reales

La accesibilidad cognitiva no puede evaluarse únicamente mediante métricas automáticas de legibilidad. Las pruebas con usuarios continúan siendo el criterio más fiable, tanto en entornos digitales como en documentos.

d) Límites de automatización

La generación completa, validación y publicación automática sin intervención humana es, en el estado actual de la tecnología, inviable y éticamente inaceptable en contextos donde está en juego el derecho a comprender. Los niveles de autonomía propuestos en la literatura reciente indican que solo los primeros estadios —observación, reformulación inicial o tareas simples revisables— son compatibles con los estándares de accesibilidad cognitiva.

La IA puede acelerar procesos y optimizar tareas repetitivas, pero no reemplaza el juicio editorial, la mediación cultural ni la responsabilidad ética. La accesibilidad cognitiva se produce en el encuentro entre el contenido y el usuario, y ese encuentro exige intención, criterio y supervisión humana.

Cuadro A. Listado de puntos de comprobación de accesibilidad cognitiva

1. ESFUERZO MENTAL MÍNIMO

¿La página es fácil de entender y no exige un esfuerzo mental innecesario?

| CÓDIGO | Pregunta de comprobación | Fuente |
|--------|--|---------------------------------------|
| 1.1 | ¿El texto, los botones y los iconos tienen un buen contraste y se ven claramente? | WCAG 2.2: 1.4.3, 1.4.11; P3, P29 |
| 1.2 | ¿El texto es cómodo de leer (con espacio suficiente entre líneas y párrafos)? | WCAG 2.2: 1.4.12; P24, P49 |
| 1.3 | ¿No aparecen mensajes o ventanas de forma inesperada? Y si aparecen, ¿se pueden cerrar fácilmente? | WCAG 2.2: 1.4.13; P32 |
| 1.4 | ¿No hay elementos en movimiento que distraigan? Si los hay, ¿se pueden pausar o detener? | WCAG 2.2: 2.2.2, 2.2.7; P1, P32 |
| 1.5 | ¿La página tiene una estructura clara que se entiende de un vistazo (títulos, bloques, listas)? | WCAG 2.2: 1.3.1, 1.3.2; P18, P24, P49 |

| CÓDIGO | Pregunta de comprobación | Fuente |
|--------|---|---------------------------|
| 1.6 | ¿La página funciona bien tanto en vertical como en horizontal sin perder nada importante? | WCAG 2.2: 1.3.4 |
| 1.7 | ¿Los enlaces indican claramente adónde llevan (no solo «aquí», «más», etc.)? | WCAG 2.2: 2.4.4; P22, P37 |

2. ORIENTACIÓN Y MEMORIA

¿La persona puede orientarse sin depender de la memoria?

| CÓDIGO | Pregunta de comprobación | Fuente |
|--------|--|----------------------------|
| 2.1 | ¿Se ve claramente dónde está el foco (qué elemento está seleccionado)? | WCAG 2.2: 2.4.7; P20 |
| 2.2 | ¿La página muestra dónde está la persona (por ejemplo, «migas de pan» o un menú resaltado)? | WCAG 2.2: 2.4.8; P20, P44 |
| 2.3 | ¿Se puede saltar la cabecera o los bloques repetidos para ir directamente al contenido? | WCAG 2.2: 2.4.1; P20 |
| 2.4 | ¿Hay varias formas de encontrar la información (menú, buscador, mapa del sitio...)? | WCAG 2.2: 2.4.5; P20, P23 |
| 2.5 | ¿Los contenidos largos están divididos en secciones con títulos claros? | WCAG 2.2: 2.4.10; P18, P49 |
| 2.6 | ¿No se pide repetir información que la persona ya ha introducido antes? | WCAG 2.2: 3.3.7; P15, P19 |
| 2.7 | ¿La persona tiene tiempo suficiente para leer y completar las tareas? ¿Se puede ampliar el tiempo? | WCAG 2.2: 2.2.1; P35 |

3. COMPRENSIÓN LECTORA

¿Los textos se entienden, sin tecnicismos ni sorpresas?

| CÓDIGO | Pregunta de comprobación | Fuente |
|--------|--|----------------------|
| 3.1 | ¿Está bien indicado el idioma principal de la página? | WCAG 2.2: 3.1.1 |
| 3.2 | ¿Se marcan los fragmentos en otro idioma cuando corresponde? | WCAG 2.2: 3.1.2 |
| 3.3 | ¿La página no cambia por sí sola al enfocar un elemento? | WCAG 2.2: 3.2.1; P17 |
| 3.4 | ¿La página no cambia de forma inesperada al introducir datos? | WCAG 2.2: 3.2.2; P17 |
| 3.5 | ¿La navegación (menús, pie) se mantiene siempre en el mismo sitio? | WCAG 2.2: 3.2.3; P10 |

| | | |
|-----|---|--------------------------------|
| 3.6 | ¿Los elementos iguales (botones, enlaces, iconos) se ven y se llaman igual? | WCAG 2.2: 3.2.4; P10, P22 |
| 3.7 | ¿Las etiquetas e instrucciones están junto al campo correspondiente y son claras? | WCAG 2.2: 3.3.2; P11, P16, P47 |
| 3.8 | ¿El texto es sencillo, directo y con una idea por párrafo? | P24, P38, P49 |
| 3.9 | ¿Se ofrece lectura fácil cuando el contenido lo requiere? | UNE 153101:2018; P23, P38 |

4. TAREAS Y FORMULARIOS

Pregunta guía: ¿Las tareas están bien guiadas y ayudan a evitar errores?

| CÓDIGO | Pregunta de comprobación | Fuente |
|--------|---|---|
| 4.1 | ¿Los errores señalan claramente qué campo está mal? | WCAG 2.2: 3.3.1; P13 |
| 4.2 | ¿Los mensajes explican cómo corregir el error, de forma práctica? | WCAG 2.2: 3.3.3; P13, P47 |
| 4.3 | ¿Antes de enviar datos importantes, aparece un resumen para revisar? | WCAG 2.2: 3.3.4; P14, P26, P37 |
| 4.4 | ¿Los formularios están divididos en bloques lógicos y no saturan con demasiados campos? | P2, P15 |
| 4.5 | ¿Se indican claramente los campos obligatorios y, si es necesario, se dan ejemplos? | WCAG 2.2: 3.3.2; P9, P11, P16, P47 |
| 4.6 | ¿Se puede volver atrás sin perder los datos ya introducidos? | P19, P45 |
| 4.7 | ¿Los cambios importantes (enviar, pagar, confirmar) solo ocurren cuando la persona lo solicita? | WCAG 2.2: 3.2.5; P26, P37 |
| 4.8 | ¿La autenticación no depende solo de recordar contraseñas largas o resolver acertijos? | WCAG 2.2: 3.3.7; P5, P33, P34, P40, P46 |

Cuadro B. Listado de puntos de comprobación de estrategia de plan de accesibilidad cognitiva

| Bloque | Pregunta de verificación | Sí | No | Observaciones |
|---------------------|--|--------------------------|--------------------------|---------------|
| 1. DIRECCIÓN | ¿Existe una persona responsable de la accesibilidad cognitiva en la institución? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿La accesibilidad cognitiva está incluida en el Plan General de Accesibilidad Digital? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

| Bloque | Pregunta de verificación | Sí | No | Observaciones |
|-------------------------------------|---|--------------------------|--------------------------|---------------|
| | ¿Hay un plan específico (o un subplan) que se revise periódicamente? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 2. EVALUACIÓN INICIAL | ¿Se han revisado las barreras cognitivas en todos los canales (web, apps, documentos, atención al usuario)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Se han usado varios métodos de evaluación (expertos, usuarios, análisis del lenguaje, listas cognitivas)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Existe un listado de procesos importantes que deben mejorarse primero? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 3. DISEÑO Y CREACIÓN | ¿Los servicios digitales usan un diseño claro, coherente y predecible? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Los textos siguen principios de lenguaje claro (ISO 24495-1)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Se ofrece lectura fácil (UNE 153101 EX) cuando el contenido lo requiere? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Los equipos conocen las pautas COGA y las aplican en su trabajo? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 4. ATENCIÓN AL USUARIO | ¿La información de los servicios está escrita de forma clara y bien organizada? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Se ofrecen ayudas o apoyos para tareas difíciles o procesos largos? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿La comunicación con el usuario evita ambigüedades y facilita la comprensión? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 5. FORMACIÓN | ¿El personal recibe formación periódica sobre accesibilidad cognitiva, lenguaje claro y lectura fácil? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿El personal tiene acceso a guías internas, ejemplos y materiales de referencia? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 6. PARTICIPACIÓN DE USUARIOS | ¿Se prueba la accesibilidad con personas con discapacidad intelectual o con dificultades cognitivas? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Las sugerencias se recopilan en formatos accesibles y se procesan adecuadamente? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

| Bloque | Pregunta de verificación | Sí | No | Observaciones |
|---------------------------|--|--------------------------|--------------------------|---------------|
| 7. MEJORA CONTINUA | ¿Se revisa la accesibilidad cognitiva cada vez que se cambia o se actualiza un servicio digital? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿Existe un proceso formal para revisar y mejorar la accesibilidad? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | ¿La institución utiliza indicadores o métricas para evaluar si está mejorando? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

6. OTROS INTERROGANTES

Desde una perspectiva editorial y científica, no corresponde asumir que el recorrido realizado hasta este punto —la profundización conceptual de la lectura fácil, su fundamento jurídico, el derecho a comprender, el modelo operativo de los umbrales y el marco de implementación institucional— agota el campo. Antes bien, cuanto más se ha precisado el alcance normativo, metodológico y estratégico desarrollado en los capítulos previos, más evidente se hace que subsisten áreas críticas que requieren clarificación, ordenación y debate. Este capítulo seis se justifica precisamente en esa función: identificar las cuestiones que siguen abiertas, delimitar los ámbitos en los que persisten tensiones interpretativas o lagunas técnicas, y situar una agenda pendiente que no quedó resuelta en la arquitectura anterior. Su papel no es añadir casos o detalles sectoriales, sino completar el proyecto de este Libro Blanco mostrando que una política de accesibilidad madura debe reconocer sus zonas de incertidumbre y abordarlas explícitamente como espacios de trabajo futuro.

6.1 ¿Qué debería considerarse en una revisión de la norma de lectura fácil?

En mayo de 2018, UNE, la entidad española de normalización publicó la norma UNE 153101:2018 EX. Era la primera vez que se editaba un estándar sobre lectura fácil en el ámbito internacional y, precisamente por eso, se añadieron esas dos letras (EX), que señalan su carácter experimental. El motivo era claro: no existían precedentes de normalización en este campo, de modo que la norma se lanzó con el objetivo de comprobar en la práctica su funcionalidad. Como consecuencia, el plazo mínimo para proceder a su revisión se fijó en cinco años, en lugar de los diez que suelen ser habituales en otros estándares técnicos.

Hoy, transcurridos ya ocho años, ese plazo mínimo no solo se ha cumplido, sino que se ha superado con creces. Desde 2018 se han producido varias aportaciones relevantes que aconsejan reabrir el grupo de trabajo y analizar qué modificaciones deben introducirse. En particular, hay tres publicaciones de referencia que convendría tener en cuenta en ese proceso:

- La norma ISO 23859 de pautas de contenidos fáciles de leer y comprender en todo tipo de soportes y formatos
- La norma DIN SPEC 33429 de recomendaciones para la lectura fácil en alemán
- La norma ISO 24495-1 de principios y pautas de lenguaje claro

6.1.1 ¿Cuál es el planteamiento de la norma española?

La norma UNE de lectura fácil tiene aportaciones importantes en cuanto al consenso de la definición, la secuenciación del proceso de producción para originales y adaptaciones y el valor que otorga a la validación.

En lo referido a la definición, se consigue plantear un **alcance** (redacción y diseño de textos), una **categorización** (herramienta de accesibilidad cognitiva y producto de apoyo), un **público objetivo** (personas con dificultades de comprensión lectora) y eleva a requisito obligatorio la **validación**, es decir, la participación de los usuarios finales en el proceso de producción.

Respecto a la secuenciación del proceso de producción, no solo fija una serie de aspectos previos a la ejecución del proyecto editorial, sino que introduce una diferenciación entre adaptar un texto existente y crear un contenido original.

Por último, la validación no solo queda elevada a requisito obligatorio, sino que la propia norma incluye un anexo informativo sobre actividades para llevar a cabo con los usuarios que participen en ese proceso de comprobación.

Cabe señalar, como último valor relevante, la lista exhaustiva de beneficiarios, que permite tener conciencia de la diversidad y amplitud de la población para quienes la lectura fácil es una solución necesaria.

En lo relativo al desarrollo de las pautas de redacción y diseño, la norma opta por un listado exhaustivo (por ejemplo, con indicaciones de uso del punto y coma), para el que se aportan ejemplos para su mejor comprensión y aplicación. En total, son 60 pautas de redacción y 70 de diseño. Si nos fijamos en las pautas de redacción, hay una distribución desigual (10 de ortotipografía, 25 de vocabulario, 16 de oraciones y 9 de organización y estilo). Llama la atención, en este reparto, el escaso peso de las pautas pragmático-discursivas —esto es, las que inciden en la adecuación al destinatario y a la situación comunicativa.

En ningún caso se aportan evidencias o se justifican esas pautas desde un punto de vista científico o técnico, sino que simplemente se señalan como obligatorias («debe») o recomendables («debería»)¹⁵. Es cierto que una norma técnica no tiene por qué explicar, una por una, las pruebas científicas que hay detrás de cada pauta. Pero, si quiere ser útil y creíble, al menos debería basarse en criterios con respaldo comprobado y, cuando ese respaldo no exista, decirlo con claridad. En esta misma línea, González-Sordé y Matamala, al revisar la evidencia empírica sobre las recomendaciones de lectura fácil, señalan que «sigue siendo incierto hasta qué punto estas recomendaciones están respaldadas por investigación empírica».

Los autores de *Directrices para materiales de lectura fácil* afirmaban que:

Los primeros editores de materiales de lectura fácil trataron sin éxito de desarrollar directrices detalladas para este tipo de publicaciones. Intentaron identificar factores específicos que hacían que un texto fuera fácil de leer. Por lo general, los investigadores y especialistas en lectura han abandonado hoy estos esfuerzos y confían más en la experiencia y evidencia basada en resultados.

A continuación, en esa publicación, aportaban una lista de 9 pautas generales de redacción y diseño. Entre este extremo tan escaso y escéptico a la sistematización de pautas y la exhaustividad de la norma española, existe una gran gama de grises. Ser tan abiertos puede llevar a que cualquier publicación pueda defenderse como «lectura fácil», mientras que la exhaustividad puede ser un corsé demasiado apretado que limite el interés de estos contenidos para sus beneficiarios.

¹⁵ Las normas técnicas en español hacen un uso inadecuado del verbo *deber*, ya que emplean su forma condicional (debería) para expresar una recomendación, cuando lo correcto en español sería utilizar *deber de*. Esta cuestión fue señalada por algunos participantes del grupo de trabajo de UNE, aunque los representantes de la entidad respondieron que todas las normas estaban redactadas siguiendo ese mismo criterio.

6.1.2 ¿Qué debería tenerse en cuenta para la revisión de la norma?

En primer lugar, habría que valorar hasta qué punto la exhaustividad de las pautas se está cumpliendo o está siendo contraproducente para su cumplimiento. La norma ISO de lenguaje claro puede aportar un aprendizaje importante por su carácter más general y transversal, como se ha dicho anteriormente. Esta norma articula las pautas a partir de 4 principios: relevancia, visualización, comprensión y uso. De esta forma, distribuye las recomendaciones para plantear una reflexión previa del contenido, estructurar su presentación, indicar la redacción más adecuada y trabajar con los usuarios finales. Si la norma UNE adoptara un planteamiento similar a partir de los principios presentados en esta publicación, se podría abordar la posibilidad de una gradación o nivelación que facilitara la comprensión general de ambas metodologías.

Propuesta de equivalencia entre los principios de lenguaje claro y lectura fácil

| Lenguaje claro | Lectura fácil |
|----------------|-----------------|
| Relevancia | Empatía |
| Visualización | Esencia |
| Comprensión | |
| Uso | Autonomía |
| | Democratización |

A partir de la fijación de los principios, la lógica que se debería de aplicar para las pautas tendría que soportarse en:

1. Si hay evidencias: incluir la pauta y su aplicación concreta. Por ejemplo, en el ámbito de la tipografía hay muchos estudios sobre los que podrían fijarse las pautas.
2. Si no hay evidencias: aceptar pautas más generales que generen acuerdo. Por ejemplo, es dudoso que el superlativo sea más difícil de comprender: ¿«grandísimo» es más difícil que «más grande», como aparece en el ejemplo que ilustra esa pauta? Por su parte, es razonable señalar que se dé preferencia a las oraciones simples frente a las complejas; sin embargo, prescindir por completo de estas últimas carece de sentido, pues en muchos casos resultan necesarias para articular y vincular contenidos.
3. Si hay dudas sobre una solución frente a otra alternativa: considerar la opción de que ambas alternativas sean recomendables. Por ejemplo, en el caso de los números romanos, ¿por qué no plantear una excepción a la norma ortográfica y utilizar la numeración arábiga? Esto no excluye que se deba utilizar en algunas situaciones de la forma que indica la norma, por ejemplo, en el caso de nombres de calles.

En segundo lugar, la norma debe afrontar la inclusión de pautas para entornos digitales y audiovisuales. En esta cuestión, cabe remitirse a la discusión terminológica. La norma alemana fue más ambiciosa al incluir recomendaciones para ambos soportes. En el caso de la norma ISO 23859, resulta de interés su aportación para separar las pautas más ligadas al lenguaje claro de las más específicas de lectura fácil. La norma UNE no puede seguir ignorando las pautas en estos ámbitos porque cada vez tienen más presencia en la comunicación, también de aquellas personas con dificultades de comprensión lectora que, en vez de leer, prefieren ver un video o escuchar un podcast.

En tercer lugar, la norma alemana hace un desarrollo más preciso del proceso de producción, otra aportación que sería una mejora para la norma UNE. La norma alemana fija no solo los pasos que se deben seguir, incluso con gráficos de apoyo, sino que menciona las profesiones implicadas y la cualificación que deben tener.

En cuarto lugar, permanece abierto en la norma española el tratamiento de la certificación. Su carácter experimental hacía difícil abordar esta cuestión en 2018, por lo que resulta más razonable plantearla una vez revisada y estabilizada la metodología. La propia norma ISO de lenguaje claro ofrece un referente útil: sus redactores prevén que la parte 1 no sea certificable, al estar concebida como un marco transversal aplicable a cualquier idioma, mientras que la futura parte 4 se orienta a la implantación organizativa de sistemas de gestión en lenguaje claro y, por tanto, sí admite un esquema de certificación.

La certificación vinculada a la lectura fácil puede proyectarse en distintos planos, que no tienen por qué concurrir simultáneamente: los documentos, las organizaciones y las personas que intervienen en la producción. Siguiendo la lógica de la normalización ISO, podrían definirse pautas específicas para documentos —susceptibles de dar lugar a certificaciones de producto— y, de manera independiente, esquemas orientados a las organizaciones, centrados en la implantación de sistemas de gestión certificables que permitan producir contenidos en lectura fácil de forma sistemática y verificable. Asimismo, podrían contemplarse certificaciones relativas a la capacitación profesional, sin que ninguna de estas modalidades presuponga necesariamente la existencia o adopción de las demás.

Por último, sería importante que, además de la validación, se incluyeran otros mecanismos de evaluación como propone la norma ISO 23859. Añadir estos otros mecanismos no supondría eliminar el carácter obligatorio de la validación, sino que incorporarían herramientas suplementarias de carácter técnico para los adaptadores.

Conclusión: la norma UNE ha quedado desfasada frente a varios aspectos abiertos

La reapertura del grupo de trabajo para revisar la norma UNE 153101:2018 EX se convierte en ineludible ante los elementos que quedaron sin desarrollar y la irrupción de nuevos estándares que ofrecen aprendizajes aprovechables para mejorar su claridad y eficacia. Esta urgencia se intensifica desde su incorporación como referencia en el Reglamento sobre condiciones básicas de accesibilidad cognitiva, lo que amplifica su alcance y responsabilidad regulatoria. La revisión debería centrarse en actualizar su estructura, reforzando los componentes comunicativos y pragmáticos —en sintonía con la ISO de lenguaje claro— y flexibilizando la rigidez y exhaustividad actuales de las pautas. Asimismo, integrar orientaciones específicas para entornos digitales y audiovisuales, junto con un tratamiento sistemático de la certificación, permitiría dotar al estándar de mayor solidez técnica, coherencia operativa y proyección a medio plazo.

6.2 ¿Es pertinente aplicar los niveles de MCER a la lectura fácil?

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) fue concebido para describir el progreso en el aprendizaje de idiomas extranjeros, detallando lo que un aprendiz puede hacer en cada nivel —A1 a C2— en términos de comprensión y expresión. Por ejemplo, el nivel A2 implica entender frases cotidianas y comunicarse en intercambios simples, enfocándose en la capacidad del usuario para manejar la lengua estándar básica.

En cambio, la lectura fácil es una metodología de accesibilidad cognitiva que busca que los textos sean comprensibles para personas con dificultades de lectura, independientemente de su nivel de competencia lingüística. En esta línea, expertos en lectura fácil —*Leichte Sprache*— como Sabine Manning e Inga Schiffler observan que las escalas del MCER —GER, en el caso de Alemania— buscan la máxima competencia del hablante en una lengua —sobre todo extranjera—, mientras que la lectura fácil busca una lengua lo más fácil de entender posible para su público objetivo. Además, el MCER asume que en niveles iniciales el contenido tratado será simple y cotidiano —un estudiante A1/A2 habla de su familia, compras, entorno cercano—, sin pretensión de abordar temas complejos. La lectura fácil, por el contrario, pretende hacer accesibles incluso contenidos complejos —leyes, informes médicos, noticias, literatura— mediante la simplificación de la forma del mensaje, pero sin eliminar su fondo. Las aproximaciones del MCER y de la lectura fácil «no coinciden ni en el punto de partida ni en la meta»: el primero evalúa al aprendiz de idiomas; el segundo, el texto para el lector con dificultades.

6.2.1 Comprensión más allá de los niveles lingüísticos

La comprensibilidad de un texto no depende únicamente de reducir su nivel lingüístico, sino de proveer las condiciones adecuadas para el lector. Investigaciones empíricas han analizado el desempeño en comprensión lectora de personas adultas con discapacidad intelectual a partir de textos adaptados en distintos grados de complejidad, aproximados a niveles «A, B y C» según criterios del MCER. Los resultados muestran que, al ampliar el tiempo de lectura y ofrecer apoyos específicos, muchos participantes mejoran de forma apreciable su comprensión.

En este sentido, una persona adulta con dificultades de comprensión puede acceder a textos de mayor complejidad de lo que sugeriría una adscripción rígida a niveles básicos como A2, siempre que el texto esté adecuadamente adaptado y se faciliten apoyos y tiempo suficientes. Ello refuerza la idea de que la clave no reside en «encerrar» los textos en un nivel A2, sino en garantizar la accesibilidad cognitiva: redacción clara, información organizada, conceptos explicados, ausencia de ambigüedades y la incorporación de apoyos como glosarios, pictogramas o modalidades de lectura asistida.

En la práctica profesional de la lectura fácil, este principio se plasma en un procedimiento riguroso: según la norma española UNE 153101:2018 EX, un documento no puede calificarse de lectura fácil hasta que haya sido validado por un grupo de personas con dificultades de

comprensión. Son estos usuarios quienes comprueban que efectivamente el texto se entiende fácilmente, detectando cualquier pasaje confuso para corregirlo. La validación con usuarios es condición indispensable —y no la etiqueta de un nivel lingüístico— para considerar un texto verdaderamente accesible. En suma, la comprensión lectora depende de múltiples factores —formato, contexto, conocimientos previos, motivación, etc.—, y una adaptación exitosa debe atender a todos ellos, no solo a la gramática y vocabulario.

6.2.2 Clasificaciones propuestas de niveles en lectura fácil

A pesar de lo anterior, diversas instituciones han intentado establecer «niveles» o gradaciones de dificultad dentro de la lectura fácil, a menudo recurriendo —acertada o erróneamente— a la nomenclatura del MCER. Veamos algunos ejemplos nacionales e internacionales:

- **Directrices de IFLA (2010)** – La Federación Internacional de Asociaciones Bibliotecarias propuso orientar las adaptaciones en tres niveles internos (I, II, III). El Nivel I correspondería al formato más sencillo: frases muy cortas, sintaxis simple, texto mínimo con abundantes ilustraciones; el Nivel II usaría vocabulario cotidiano, oraciones fáciles de seguir e imágenes de apoyo; el Nivel III admitiría textos más extensos, con alguna complejidad semántica moderada —p.ej. algún sentido figurado o saltos temporales— y menos apoyos visuales. Importante: esta escala de IFLA no se vincula a los niveles del MCER, sino que fue pensada para guiar a bibliotecas y mediadores en ofrecer materiales según grados de facilidad de lectura.
- **Suiza (ADIS)** – La Alliance Digitale pour l’Inclusion suiza distingue dos grados: *langage très simple* (muy sencillo) aproximadamente equivalente a A1–A2, y *langage simple* equiparable a B1. En sus guías, ADIS recomienda que la información pública esencial se ofrezca en nivel A2, considerándolo el más adecuado para personas con discapacidad intelectual y, a la vez, útil para migrantes con bajo dominio del idioma. En cambio, optar por nivel B1 no cubriría las exigencias legales de accesibilidad para personas con discapacidad, pues muchos de ellos quedarían excluidos por la complejidad mayor. Es decir, en Suiza se sugiere usar A2 como estándar de facilidad para lograr la máxima inclusión, aunque reconociendo que *langage facile* abarca desde A1 hasta B1 según destinatarios.
- **Austria y Alemania (Capito)** – El sistema Capito (de origen austriaco, extendido en Alemania) ofrece un sello de calidad *leicht Lesen* para textos adaptados, indicando tres posibles *Sprachstufen* o niveles: A1, A2 o B1. Aunque emplea la nomenclatura del MCER, los criterios son propios de accesibilidad: por ejemplo, para certificar nivel Capito A2 exigen oraciones cortas (máx. 10-12 palabras), vocabulario concreto y estructura muy clara. Además, Capito solo otorga su sello si una prueba con usuarios reales demuestra que comprenden entre un 80% y 90% del texto, asegurando así la eficacia comunicativa (validación que recuerda al proceso de lectura fácil). En la práctica, las etiquetas A1–B1 de Capito no describen la competencia de un lector, sino la intensidad de simplificación textual: A1 sería un texto extremadamente simple (mínimo absoluto de vocabulario y contenido), A2 un texto muy sencillo pero informativo, B1 un texto aún fácil de entender para la mayoría, pero con más contenido y cercanía al lenguaje estándar.

- **Alemania (normas DIN)** – Muy recientemente se han publicado estándares oficiales: la DIN SPEC 33429:2023-03 —sobre *leichte Sprache*— y la DIN 8581-1:2024-05 —sobre *einfache Sprache*—. A menudo se dice de manera simplificada que la *leichte Sprache* —lectura fácil— correspondería a A1/A2 y la *einfache Sprache* —lenguaje claro— a B1, dado que así se habían venido entendiendo en la praxis. Sin embargo, lo esencial de estas normas —como venimos diciendo— no es una correspondencia con MCER (GER), sino un conjunto de reglas de redacción y principios de comprensión.

En todos estos ejemplos, vemos la tentación de usar etiquetas del MCER (A1, A2, B1) para describir materiales en lectura fácil. Pero también se evidencia sus limitaciones: cuando se emplean estos niveles, es con criterios propios de accesibilidad, no con los descriptores originales del MCER. Un texto «A2» según Capito o ADIS, por ejemplo, significa algo distinto que un texto para un estudiante de nivel A2: en el primer caso implica que se han aplicado normas de simplificación intensivas y probablemente ha sido validado por usuarios, mientras que en el segundo caso simplemente indicaría que contiene estructuras gramaticales y vocabulario alineados con lo que un alumno extranjero de A2 estaría aprendiendo.

Cabe añadir que en países pioneros de la lectura fácil, como Finlandia, no se suele vincularla al MCER. Allí existe desde hace décadas el concepto de *Selkokieli* (lectura fácil, en finés), definido como una forma de finés adaptada en contenido, vocabulario y estructura para personas con dificultades con el idioma estándar. No se rotula como «finés A2» o «B1», aunque en la práctica los textos *selko* —fáciles, en finés— suelen presentar una complejidad aproximada entre esos niveles para un estudiante de finés, según señalan usuarios y profesores. En un proyecto reciente de universidades finlandesas para enfermeras migrantes, se optó por materiales en *Selkokieli* para participantes con nivel A2–B1, a fin de asegurar la comprensión de contenidos sanitarios clave; las versiones adaptadas de guiones y diálogos aumentaron de manera notable la comprensión de estas alumnas con competencia lectora en desarrollo.

6.2.3 Riesgos de equiparar la Lectura Fácil con el MCER

Insistir en etiquetar la lectura fácil como si fuera simplemente un «nivel A2» del MCER conlleva varios riesgos:

1. **Confusión conceptual:** se desvirtúa la naturaleza de la lectura fácil al reducirla a un escalón en la escala de aprendizaje de idiomas. Esto puede hacer perder de vista su verdadero propósito, porque equiparlos difumina las diferencias de enfoque, creando confusión tanto en profesionales como en usuarios. Un lector podría pensar erróneamente que un texto de lectura fácil es simplemente para quien habla mal el idioma, cuando en realidad es *para que el texto sea fácil, no para evaluar al lector*.
2. **Homogeneización indebida de los destinatarios:** si se dice que «la lectura fácil es A2», se podría asumir que todos los usuarios de lectura fácil tienen esas capacidades lingüísticas A2. En realidad, la población beneficiaria de la lectura fácil es heterogénea: incluye desde personas con discapacidad intelectual profunda hasta personas mayores con demencia leve, pasando por jóvenes con dislexia severa o inmigrantes alfabetizados tardíamente, entre otros. Sus habilidades lingüísticas varían

enormemente. Encasillarlos a todos en un A2 es irreal y simplista, ignorando la diversidad de perfiles. Además, corre el riesgo de excluir a quienes estén por debajo de ese supuesto «A2» —¿no merecen lectura fácil las personas que apenas alcanzan A1? — o de estigmatizar a quienes están por encima, pero requieren apoyos por otras razones —por ejemplo, una persona con autismo altamente verbal pero que necesita lenguaje literal y claro—.

3. **Reducción innecesaria del lenguaje y empobrecimiento de contenidos:** asociar la lectura fácil al nivel A2 puede llevar a redactores poco experimentados a limitar en exceso el léxico y la complejidad de los textos, aunque no sea necesario, por miedo a excederse. Esto puede producir textos artificialmente básicos, con información superficial, que no satisfacen las necesidades del lector adulto. Inga Schiffler advierte de que la división estricta por niveles no siempre es eficaz ni «nítida», y que es posible tener textos en *leichte/einfache Sprache* muy distintos en calidad y profundidad. Un texto de lectura fácil puede ser perfectamente comprensible sin ser infantil —de hecho, lectores adultos sin discapacidad rechazan textos demasiado «aniñados» o simplones—, sintiéndose subestimados o incluso discriminados. Si nos ceñimos a A2, corremos el riesgo de trivializar los materiales y perpetuar la idea errónea de que las personas con dificultades solo pueden entender contenidos básicos, cuando en realidad pueden comprender *contenido complejo presentado de forma clara*.
4. **Desplazamiento normativo y de buenas prácticas:** al centrar la atención en el MCER —como estamos viendo, un marco ajeno a la accesibilidad cognitiva—, se puede pasar por alto que existen estándares específicos y consolidados para la lectura fácil. Organizaciones como *Inclusion Europe*, IFLA o la norma UNE establecen pautas y recomendaciones diseñadas precisamente para garantizar la comprensibilidad —por ejemplo, validar con usuarios, usar lenguaje directo, diseño amigable, etc.— Si todo se reduce a «nivel A2», los proyectos podrían ignorar estos lineamientos especializados y prescindir de pasos cruciales como la validación, creyendo falsamente que cumplir con cierta gramática o lista de palabras «A2» es suficiente.

En conclusión, el MCER no constituye un marco adecuado para describir, clasificar o regular la lectura fácil, ya que responde a una lógica ajena a la accesibilidad cognitiva y a la evaluación de textos. Su aplicación en este ámbito supone una traslación impropia de categorías concebidas para el aprendizaje de lenguas y puede generar confusión conceptual y operativa. Ahora bien, que el MCER no sea pertinente no implica negar la posibilidad de segmentar o graduar los textos en función de distintos grados de complejidad, profundidad o apoyo, cuando ello responda a criterios de accesibilidad y a las necesidades reales de los destinatarios. La cuestión de cómo articular esa segmentación —y bajo qué principios— excede el marco de este apartado, pero no puede resolverse mediante la adopción de niveles lingüísticos ajenos a la lógica de la lectura fácil.

6.3 ¿Por qué hay quien duda de la validación en lectura fácil?

Las pruebas con usuarios se han extendido de forma natural en los últimos años. Si hacemos búsquedas en plataformas profesionales o en internet, nos encontramos con muchas referencias a conocimientos en UX, que son las siglas en inglés para designar la experiencia de usuario —*user experience*—, que tiene sus derivadas con CX —experiencia de cliente— y EX —experiencia de empleado—. En general, la experiencia de usuario se enfoca hacia la interacción de la persona con un producto o servicio: quiere captar las emociones, las sensaciones, la facilidad de la interacción. Por eso, la usabilidad, la accesibilidad y el diseño tienen un peso esencial.

Aunque hoy se presente como novedad, la experiencia de usuario lleva décadas aplicándose en empresas de productos y servicios: antes de lanzar un cambio, hacen evaluaciones y pruebas con sus clientes para reducir riesgos y detectar problemas. En accesibilidad ocurre lo mismo: sin pruebas reales, las soluciones pueden convertirse en nuevas barreras. De hecho, esto suele ocurrir tanto en entornos urbanos y edificios, como en entornos digitales.

En el caso de la lectura fácil, tiene sentido realizar pruebas con usuarios para corroborar que el contenido adaptado sea útil para sus destinatarios. De lo contrario, ¿para qué elaborar obras y documentos que continúan presentando barreras a pesar de haber aplicado, supuestamente, las pautas de esta metodología? Por eso, la validación se ha consolidado como un requisito necesario, como se puede comprobar en la definición de lectura fácil que incluye la norma UNE 153101:2018 EX y en la norma alemana que la considera parte propia de esta metodología. Además, ambas reconocen la figura del validador —*Prüfer*, en alemán— y describen el procedimiento correspondiente. La norma ISO 23859, además, establece una doble validación: la técnica, a cargo de expertos, y «también, y más importante, la validación con usuarios finales», a quienes otorga la máxima relevancia. En esta norma, el proceso de validación se ve enriquecido con la inclusión de ejemplos de estrategias que se deben aplicar.

Sin embargo, las pruebas con usuarios finales suscitan debates y dudas. En algunos casos, hay planteamientos muy críticos como Christiane Maaß, que vincula, sin nombrarla, la validación con el activismo y la idea de accesibilidad orientada a la justicia social. Para Maaß, los adaptadores profesionales tienen la preeminencia absoluta y desestima el valor que aporta la validación, un procedimiento que considera vinculado a la influencia de las organizaciones de apoyo a personas con discapacidad que a un criterio técnico. Desde un punto de vista opuesto, Cristina Sola plantea dudas sobre la validación por considerar que la participación real de los validadores es mínima y está tutelada por los dinamizadores. A su juicio, la participación de los usuarios debe canalizarse a través de adaptaciones colaborativas.

Hay críticas tanto por parte de Maaß como de Sola que son razonables: plantean que hace falta más investigación y es necesaria una ética. Además, Sola, por su actividad más cercana a las personas con discapacidad intelectual y como adaptadora, describe que algunas validaciones se limitan a destacar aspectos menores y poco relevantes, como los tipográficos, sin entrar en aspectos de contenido, lenguaje o diseño.

6.3.1 Algunas dudas sobre la validación

A pesar de que las normas técnicas —tanto la española, como la alemana o la ISO 23859— describen el procedimiento y las técnicas que se deben aplicar en la validación, nos encontramos ante varias cuestiones abiertas que obligan a replantear este proceso:

1. Hasta ahora, la figura del validador la ha asumido un perfil muy específico: las personas con discapacidad intelectual. Esto responde a que las organizaciones que apoyan a este colectivo han creado servicios de accesibilidad y han visto una oportunidad para que estas personas puedan tener un puesto de trabajo en donde su discapacidad sea diferenciadora: lejos de ser una barrera, supone un valor añadido porque su dificultad de comprensión permite que puedan expresar de forma real los problemas que puede tener un contenido para entenderse. Se trata de una perspectiva razonable y legítima. Ahora bien, plantea también algunos interrogantes:
 - a. Los perfiles de discapacidad intelectual son muy heterogéneos, hay personas con mayor o menor nivel de comprensión y con distintas capacidades de expresión. ¿Hasta qué punto se puede gestionar esta diversidad para obtener respuestas fiables de todos ellos y reflejar adecuadamente las dificultades de cada participante?
 - b. Existen otros perfiles con dificultades de comprensión lectora que también deberían incorporarse como validadores, tal como reconoce la norma española. Así se obtendría una visión más amplia de las distintas barreras que puede presentar un contenido. ¿Cómo puede abrirse ese espectro de participación?
 - c. La formación que reciben los validadores surge del conocimiento que se ha adquirido con la experiencia, pero no de un consenso amplio y sistemático. Esto lleva a que haya validadores que tengan en cuenta unos aspectos sobre otros en función de ese aprendizaje, en el que suelen ir acompañados del dinamizador, que adquiere el sesgo comunicado por la persona que imparte el curso. ¿Podemos decir que la calidad de la validación es homogénea cuando el punto de partida no lo es?
 - d. Los validadores que trabajan de forma regular en estas tareas, ¿adquieren competencias lectoras y mejoran su comprensión? Un estudio de J. Antonio León muestra que los mejores resultados de comprensión corresponden precisamente a los validadores —personas que participan en lo que este documento denomina «talleres de lectura»—. Si esto es así, cabe preguntarse hasta qué punto es viable plantear la figura del validador como una profesión. Para evitarlo, las organizaciones aplican estrategias como la rotación o la participación en distintas temáticas. No obstante, también se señala que muchas personas participantes presentan dificultades de memoria, lo que obliga a recordar contenidos de una sesión a otra. ¿Qué ocurre, entonces, cuando el equipo de validación es reducido y no permite esa rotación, o cuando los documentos tratan de forma recurrente una misma temática?

2. La figura del dinamizador como mediador y organizador del grupo de validación la asume una persona que suele trabajar de forma directa con personas con discapacidad intelectual. Su formación es muy diversa: psicólogos, trabajadores sociales, educadores sociales, maestros de educación especial... Son personas que trabajan en las mismas organizaciones de apoyo a personas con discapacidad intelectual y manifiestan un interés por este tipo de trabajo. Ante esta realidad, también cabe plantearse:
- a. La dinamización no es hoy una actividad que permita una dedicación a tiempo completo: suele incorporarse como una tarea añadida a las funciones ordinarias que la persona ya desempeña en la organización. En consecuencia, el tiempo disponible en exclusiva para preparar y conducir las sesiones es muy limitado. ¿Hasta qué punto puede una persona hacer tareas diversas con exigencia intelectual y de interacción con una buena calidad?
 - b. Tampoco existen, por el momento, itinerarios de formación específicos para la figura del dinamizador. En la práctica, muchas de las personas que asumen este papel han realizado cursos de adaptación de contenidos y/o de validación, a menudo acompañando a equipos de validadores. El conocimiento que adquieren procede, de nuevo, de experiencias puntuales y no de un marco formativo sistematizado, sino fuertemente condicionado por el perfil y el enfoque de quienes imparten esos cursos. ¿Son suficientes las herramientas que se adquieren para conducir un grupo de este tipo?
 - c. Una de las constantes en el perfil de los dinamizadores es su formación y experiencia previa en contextos de atención directa a personas con discapacidad intelectual. Contar con habilidades para manejar grupos con estas características es, sin duda, una condición importante, pero ¿es una condición suficiente para una actividad en la que hay que impulsar la participación con un fin tan concreto como evaluar la comprensión de un contenido escrito?
 - d. La combinación de trayectorias profesionales muy diversas, ausencia de una formación específica y asunción de que la experiencia con personas con discapacidad intelectual basta por sí sola para dinamizar grupos apunta a la posible aparición de sesgos en la práctica cotidiana. ¿De qué modo se pueden evitar para que la dinamización sea creíble?

6.3.2 Un replanteamiento de la dinamización y la validación

Creemos que la participación de los usuarios en la lectura fácil es necesaria. Como hemos argumentado antes, si una empresa hace un estudio de sus productos con consumidores antes de su lanzamiento para saber si va a tener éxito, ¿cómo vamos a dejar de lado a los usuarios cuando hablamos de accesibilidad? Sin embargo, es necesario escuchar algunas dudas y críticas razonables y argumentadas. La lectura fácil no es un conocimiento científico, sino una práctica que está en construcción. Por este motivo, hay que aceptar que hay cuestiones que deben modificarse o mejorarse porque no funcionan o tienen una efectividad dudosa.

El debate en torno a cómo mejorar la dinamización y la validación puede tener los siguientes puntos de partida:

1. Respecto al dinamizador:

- a. Es necesario que se desarrolle un programa de formación homogéneo que no solo emerja del conocimiento a partir de la experiencia, sino también de evidencias. De este modo, sería más sencillo que todas las validaciones transcurrieran de un modo similar. Además, estos dinamizadores podrían estar más alerta para que las validaciones fueran sustantivas y no se quedaran en detalles poco significativos.
- b. Es necesario redactar un código ético para que se limiten los sesgos en la dinamización. En ese código ético se debe incidir en el papel de mediación del dinamizador y en la obligación de abstenerse de orientar los comentarios que hagan los validadores.
- c. Es necesario que el dinamizador tenga una mayor dedicación en horas exclusivas para preparar adecuadamente la validación. Esta no solo se limita a la sesión, sino también a ver el texto original, entender el sentido que tiene, hablar con la persona que ha hecho la adaptación, entre otras tareas. Los trabajos previos son esenciales para que la validación pueda ser significativa y aportar comentarios pertinentes sobre el contenido o el diseño. De igual modo, el dinamizador debe dedicar un tiempo apropiado para los resultados, no limitándose a incluir comentarios o modificaciones, sino también a informar de aspectos más globales para que el adaptador tenga una mayor conciencia del impacto de su contenido en el equipo.

2. Respecto al validador:

- a. Al igual que en el caso del dinamizador, la formación de los validadores debe ser más homogénea. Además, debe acentuarse más la formación en aspectos que los lleven a cuestionarse la utilidad del contenido, la respuesta a necesidades concretas —desde información hasta disfrute— y que les empodere para expresar sus expectativas. Enseñarles únicamente las pautas puede convertirlos en agentes demasiado instrumentales —detectar pasivas, palabras que hay que definir, etc.—, pero no en partícipes de la experiencia lectora de la que se van a beneficiar como usuarios.
- b. Los proveedores de servicios de validación deben perfilar y hacer un seguimiento de los validadores para conocer hasta qué punto aprenden, recuerdan o adquieren más competencias lectoras. De este modo, podrán defender mejor ante sus clientes decisiones como mantener o rotar a determinadas personas en las validaciones, así como la pertinencia y calidad de los resultados.
- c. Se debe ampliar la figura del validador a otros perfiles con dificultades de comprensión lectora para que los resultados sean más plurales.

3. Respecto al procedimiento:

- a. La forma actual de organizar las sesiones de validación puede ser limitada. Más allá de preguntar por el significado de párrafos, frases o palabras concretas, se dejan de lado aspectos pragmáticos: ¿se comprende en qué situación se usará el contenido? Si se encontrara en esa situación la persona, ¿encuentra la información necesaria? ¿Qué esperaría encontrar? Por lo tanto, es necesario consensuar una estructuración de preguntas, casos y variantes que permitan abarcar las impresiones de los validadores más allá de dudas sobre algún tecnicismo o la necesidad de cortar alguna línea según la pauta. Elaborar un listado mínimo consensuado de preguntas puede ser un primer paso para estandarizar la práctica.
- b. Es necesario plantear que la técnica de la validación pueda ser más flexible o complementarse con otras técnicas, incluyendo pruebas con usuarios no formados como validadores. Entre las alternativas posibles, figuran los *focus groups* previos a la adaptación, que orienten al adaptador; encuestas que permitan recoger un número mayor de respuestas; o pruebas de uso del texto en el ámbito en el que se va a aplicar —por ejemplo, un trámite—. Estas opciones deberían valorarse en función del tipo de contenido.

Todas estas cuestiones deben, además, examinarse desde una dimensión pragmática: la validación opera dentro de un circuito económico y productivo. Esto supone planificar recursos, asumir costes, gestionar tiempos de ejecución y responder a demandas reales de clientes. La visión de Cristina Sola es coherente con un enfoque de derechos, pero tropieza con su sostenibilidad económica si no se articula adecuadamente. La perspectiva de Christiane Maaß tampoco ofrece una salida: imponer solo el criterio del técnico y excluir a los usuarios finales compromete la esencia misma de la accesibilidad y conduce, con bastante probabilidad, al fracaso del modelo.

El desafío reside, por consiguiente, en ajustar procedimientos, ritmos y expectativas de modo que la validación resulte compatible con las lógicas económicas y, al mismo tiempo, con la participación y los derechos. Si no se logra ese equilibrio, la validación corre dos riesgos: diluirse en proyectos esporádicos sin continuidad —si predomina la lógica participativa sin soporte estructural— o degradarse a un trámite vacío —si prevalece únicamente la lógica técnica y productiva.

6.4 ¿Cómo sistematizar la producción de mensajes comprensibles?

Una de las dificultades más persistentes en la producción de contenidos accesibles es que las decisiones de redacción —qué se dice primero, qué se explicita, qué se presupone, qué se ejemplifica— siguen dependiendo en gran medida de la intuición individual. Incluso existiendo normas y recomendaciones, falta un andamiaje operativo que permita tomar decisiones de forma consistente, auditable y transferible entre equipos.

Este planteamiento parte de una constatación esencial: la existencia de estándares técnicos consolidados define el horizonte de calidad, pero no resuelve por sí sola la mecánica de

producción diaria. Para garantizar una accesibilidad sistemática, no basta con la norma; hace falta un modelo aplicado que describa regularidades de formulación y permita convertirlas en procedimientos replicables. Dicho de otro modo, es necesaria una gramática funcional del lenguaje accesible: un marco que explicita qué decisiones enunciativas favorecen la comprensión en situaciones comunicativas recurrentes, facilitando su documentación, evaluación y transferencia.

En este contexto, el Banco de Estructuras de Lenguaje Accesible (BELA) ofrece una respuesta metodológica. Se trata de una iniciativa impulsada por el Observatorio Nebrija del Español (Universidad Nebrija), en colaboración con investigadores y profesionales, cuyo propósito es construir una base común de prototipos discursivos válidos para sectores regulados —Administración, justicia, sanidad, banca, servicios— y coherentes con los estándares vigentes.

BELA no es, por tanto, un simple repositorio de frases «más sencillas» o un banco de sinónimos, sino una infraestructura lingüística diseñada para garantizar decisiones editoriales fundamentadas. Su unidad central es el prototipo discursivo: estructuras recurrentes de enunciación que organizan escenas comunicativas típicas y pueden reutilizarse en distintos soportes. El objetivo es proporcionar a quienes redactan una base operativa, apoyada en criterios lingüísticos, que permita resolver situaciones comunicativas sin necesidad de partir de cero en cada encargo.

6.4.1 Fundamento lingüístico: prototipos y marcos cognitivos

Desde la lingüística cognitiva, en particular desde la semántica de marcos (Fillmore)¹⁶ y los desarrollos de FrameNet, se entiende que comprender un mensaje supone activar un marco conceptual: una escena relativamente estable que incluye participantes, acciones, circunstancias, consecuencias y expectativas. Expresiones como *cita médica*, *aviso de pago*, *recurso judicial* o *cambio de domicilio* no son meras etiquetas terminológicas, sino puertas de entrada a escenas de la vida cotidiana que el lector debe reconstruir.

Un banco de prototipos discursivos se propone precisamente captar esas escenas y traducirlas en estructuras enunciativas accesibles. No se limita a ofrecer sustituciones léxicas, sino que organiza el mensaje en secuencias reconocibles:

- qué información contextual debe aparecer,
- qué acciones se presentan y en qué orden,
- qué derechos, obligaciones o riesgos se enuncian explícitamente,

Este enfoque encaja con una perspectiva funcional: no basta con activar un marco; hay que construirlo mediante decisiones de organización informativa —segmentación, orden, explicitación— y de formulación —verbos de acción, condicionales y consecuencias—. La unidad de trabajo no es la palabra, sino el acto comunicativo prototípico situado.

¹⁶ La noción de patrón prototípico en lectura fácil remite a marcos cognitivos recurrentes (*frames*), tal como fueron formulados por Fillmore (1982) y desarrollados por iniciativas como FrameNet. Aplicados a la redacción accesible, permiten representar situaciones tipo con estructuras estables que favorecen la comprensión: qué ocurre, quién actúa, qué consecuencias tiene y en qué orden se presentan los hechos.

6.4.2 La taxonomía de acciones comunicativas

Para que este banco resulte manejable y ampliable, es necesario fijar una taxonomía mínima de acciones comunicativas que permita clasificar los prototipos de manera sistemática. En el propio diseño metodológico de BELA, la experiencia acumulada en distintos corpus administrativos y sectoriales se formaliza en una propuesta operativa: cinco acciones comunicativas que permiten cubrir cerca del 90% de los párrafos recurrentes y, con ello, la gran mayoría de los bloques textuales reales en documentos y notificaciones.

La gran mayoría de estos bloques puede agruparse en cinco grandes funciones:

1. **Informar:** proporcionar datos, comunicar hechos, notificar situaciones o cambios de estado.
Ejemplos: confirmación de cita, comunicación de resolución, aviso de recepción de documentación.
2. **Solicitar:** pedir al destinatario que aporte datos, documentación o que realice una acción concreta.
Ejemplos: petición de firma, requerimiento de subsanación, solicitud de autorización.
3. **Advertir:** señalar riesgos, consecuencias o plazos, generalmente asociados a incumplimientos o a decisiones relevantes.
Ejemplos: advertencia de caducidad, información sobre pérdida de derechos, recordatorio de sanciones.
4. **Explicar:** aclarar procedimientos, justificar decisiones, describir pasos o criterios que no son evidentes para el destinatario.
Ejemplos: explicación de un trámite, descripción de un recurso, desglose de un cálculo.
5. **Orientar:** guiar la acción del destinatario para que pueda tomar decisiones o completar un proceso con autonomía razonable.
Ejemplos: instrucciones de uso de un servicio en línea, indicaciones para llegar a una oficina, pasos para presentar una reclamación.

El banco se construye a partir de esta taxonomía: cada entrada combina acción comunicativa + situación concreta, y se materializa en dos prototipos discursivos que pueden reformularse en lenguaje claro y en lectura fácil.

6.4.3 Estructura del banco: de la matriz a los prototipos

Sobre la base de la documentación existente, el banco adopta una estructura matricial que, de manera esquemática, puede describirse del modo siguiente:

- **Acción comunicativa** (informar, solicitar, advertir, explicar, orientar).
- **Tema concreto / situación** (aviso administrativo, comunicación sanitaria, trámite judicial, etc.).
- **Documento / acto** (carta de citación, resolución, aviso de pago, formulario, mensaje web...).
- **Prototipo en lenguaje claro** (realización coherente con ISO 24495-1:2023).
- **Prototipo en lectura fácil** (realización coherente con UNE 153101:2018 EX).

- **Rasgos estructurales relevantes** (uso de enumeraciones, segmentación en pasos, presencia de condicionales, necesidad de ejemplos, etc.).
- **Observaciones lingüísticas / diferenciales** (glosas necesarias, puntos críticos de comprensión, decisiones de explicitación, etc.).

Esta matriz no pretende normativizar todos los textos posibles, sino ofrecer un repertorio de soluciones prototípicas que pueda consultarse, adaptar y ampliar con facilidad. Su interés reside en que un mismo esquema puede desplegarse en lenguaje claro o en lectura fácil según el destinatario y el entorno de uso, sin perder coherencia de fondo.

6.4.4 Prototipos aplicados: una entrada de BELA

A continuación, se muestra, en formato vertical simplificado, cómo se representa una fila real dentro del banco lingüístico BELA. Este ejemplo permite visualizar la lógica interna de la herramienta —sus campos, el tipo de soluciones que recoge y el modo en que articula lenguaje claro y lectura fácil— sin necesidad de desplegar una tabla completa que, por razones de espacio, no es posible aquí. Con ello no se pretende reproducir la matriz, sino hacer perceptible su estructura operativa: qué información se registra, cómo se codifica y de qué forma se traducen en prototipos reutilizables las decisiones lingüísticas de accesibilidad.

La estructura de una entrada de BELA responde a un principio metodológico simple: pasar de «frases sueltas» a decisiones editoriales documentadas. Por eso, cada ficha combina (i) una clasificación funcional del bloque textual (acción comunicativa), (ii) su anclaje situacional y genérico (tema y tipo de documento/acto), (iii) dos realizaciones prototípicas (lenguaje claro y lectura fácil) y (iv) una justificación estructural (rasgos y observaciones) que permite reproducir la solución con coherencia en distintos canales sin convertirla en un texto fijo. El objetivo es que la producción de mensajes comprensibles sea consistente, revisable y transferible, y que el banco pueda crecer sin perder homogeneidad interna.

(i) Acción comunicativa:

Explicar

(ii) Tema concreto:

Cómputo de plazos

Documento / Acto:

Requerimiento

(iii) Prototipo en lenguaje claro (ISO 24495-1:2023):

«Los plazos se computan en días hábiles, de lunes a viernes, comenzando al día siguiente de la notificación.»

Prototipo en lectura fácil (UNE 153101:2018 EX):

«Los días se cuentan de lunes a viernes.

El plazo empieza al día siguiente del aviso.»

(iv) Rasgos estructurales principales:

Orden temporal (inicio del plazo → días computables) + mantenimiento de términos jurídicos obligatorios (días hábiles, notificación)

Observaciones lingüísticas / diferenciales:

Segmentación en LF, sustitución léxica, simplificación de sintaxis

Este formato hace visible cómo una única fila del banco condensa información analítica — acción, función, documento—, dos soluciones prototípicas y comentarios técnicos sobre su estructura. El valor metodológico reside precisamente en esa combinación: la entrada no propone una frase fija, sino un patrón reutilizable, adaptable a diferentes canales y registros sin perder su función comunicativa.

6.4.5 Usos, perfiles y ampliación sectorial

El diseño del banco permite la intervención de perfiles muy diversos: equipos de redacción y edición; especialistas en accesibilidad; profesionales que dinamizan procesos de validación con usuarios; responsables institucionales obligados a justificar decisiones de estilo; y desarrolladores de soluciones digitales capaces de integrar estos prototipos en formularios, plantillas o asistentes de escritura.

La taxonomía de cinco acciones comunicativas opera como eje de ordenación transversal; los ámbitos sectoriales —justicia, sanidad, administración, banca, educación, entre otros— permiten desplegar el banco de manera progresiva y modular; y los prototipos discursivos proporcionan soluciones verificables que pueden someterse a validación empírica con usuarios reales.

Más que un repertorio estático, el banco se concibe como un dispositivo incremental: una infraestructura que puede nutrirse de nuevos casos, registrar variaciones fundamentadas y, con el tiempo, consolidar una gramática funcional aplicada de la accesibilidad cognitiva, capaz de informar políticas, prácticas editoriales y desarrollo tecnológico.

6.5 ¿Accesibilidad o monolingüismo digital? La lectura fácil en la web y el reto del plurilingüismo

La exigencia de la lectura fácil en las páginas web de las Administraciones españolas cuando se aprueba el Reglamento de condiciones básicas de accesibilidad cognitiva marcará un punto de inflexión en este ámbito. Sin embargo, esta política no se despliega en un vacío lingüístico: España es un Estado plurilingüe y, en comunidades como Cataluña, Galicia o el País Vasco, la ciudadanía se relaciona con la Administración en su propia lengua. De no articularse correctamente la nueva obligación, la versión fácil en castellano puede convertirse en el único recurso para los usuarios que requieran información adaptada, relegando las lenguas cooficiales y reduciéndolas al ámbito de la comunicación «compleja».

6.5.1 Desigualdad en la oferta de lectura fácil: el caso de las bibliotecas y la web

A pesar del impulso que la lectura fácil ha recibido en los últimos años, la realidad española muestra una distribución muy desigual de este recurso entre las distintas lenguas cooficiales. Cataluña dispone desde finales de los noventa de un catálogo sólido y creciente en catalán gracias al trabajo continuado de la Associació Lectura Fàcil, mientras que en el País Vasco, pasada la «efervescencia» inicial, las bibliotecas denunciaban en 2013 que sus estanterías

de lectura fácil se quedaban «cojas», llenas de publicaciones en castellano pero vacías de títulos en euskera. Las personas que solicitaban materiales adaptados a esa lengua recibían la respuesta de que «por el momento no existen», obligándolas a recurrir a la versión castellanoparlante y evidenciando así que la lengua propia quedaba fuera del circuito accesible. Galicia, aunque ha iniciado programas de adaptación y validación en lengua gallega gracias a la labor de FADEMG y sus colaboraciones con las instituciones, todavía no ha logrado revertir la tendencia general de que el castellano ocupe la mayor parte de la oferta accesible.

En el ámbito digital, estas asimetrías se amplifican: los requisitos de accesibilidad web exigen adaptar interfaces, formularios y contenidos, pero si los portales autonómicos y locales limitan las versiones de lectura fácil al castellano, se consolida un desplazamiento funcional que asocia la lengua estatal a la modalidad «fácil» y relega a las cooficiales a la versión «compleja». Esta práctica vulnera el principio de igualdad lingüística al privilegiar a quienes se comunican en español y obligar a quienes usan catalán, gallego o euskera a abandonar su idioma de uso para acceder a la información adaptada, perpetuando así una jerarquía que contradice los fines inclusivos de la lectura fácil.

6.5.2 La experiencia finlandesa: *selkokieli* vs. *selkoruotsi*

Finlandia es un país paradigmático para ilustrar los efectos sociolingüísticos de la lectura fácil en contextos bilingües. Desde los años ochenta se ha desarrollado allí el *selkokieli* (lectura fácil, en finés), con abundante literatura, guías sanitarias, boletines oficiales y, en la última década, portales de noticias en línea. El centro estatal Selkokeskus coordina la producción de materiales y certifica que los textos cumplen los criterios de claridad. Paralelamente, para la minoría suecoparlante (alrededor del 5 % de la población) se impulsa el *selkoruotsi* (sueco fácil). No obstante, la simetría queda lejos de alcanzarse: según el propio gobierno finlandés, la producción en sueco fácil es muy limitada. Un informe del Mecanismo de Revisión Independiente de Gobierno Abierto señalaba que durante la pandemia de COVID-19 «ha faltado en gran parte información en sueco fácil y el gobierno parece esperar que las ONG se encarguen de las traducciones sin proporcionarles recursos adicionales». Además, la radio pública finlandesa dejó de emitir noticias en sueco fácil; actualmente, solo mantiene emisiones en finés fácil.

Esta situación muestra que incluso en países con cooficialidad plena, la lengua mayoritaria tiende a acaparar los recursos de accesibilidad. Un reportaje de la revista oficial del gobierno finlandés destaca que, aunque la disponibilidad de noticias y materiales en finés fácil y sueco fácil está mejorando, existen diferencias marcadas: «hay en general mucho más material en finés fácil que en sueco fácil y, además, la mayor parte del contenido sueco procedente de Suecia no funciona bien en Finlandia». Los informativos en finés fácil alcanzan a unos 200 000 espectadores de televisión y más de 100 000 oyentes diarios, mientras que su equivalente en sueco fácil llega a unos 40 000 usuarios. Incluso el lanzamiento del servicio Yle Nyheter på lätt svenska (Noticias de Yle en sueco fácil) en diciembre de 2019 nació con la conciencia de esta demanda desatendida; la emisora reconoció entonces que alrededor de 750 000 personas en Finlandia necesitan noticias en finés fácil o sueco fácil y que unos 40 000 finlandeses suecoparlantes requieren específicamente el sueco fácil. En consecuencia, la expectativa de que las organizaciones civiles suplan la ausencia de la Administración en materia de sueco fácil revela que las medidas de inclusión pueden convertirse en cargas para

la lengua minoritaria. Para la población suecoparlante con dificultades de comprensión, el resultado práctico es que deben recurrir al finés fácil, con la consiguiente pérdida de derechos lingüísticos y de autoestima cultural.

Otro aspecto que resalta el caso finlandés es el uso de la lectura fácil para atender a inmigrantes y otros hablantes no nativos del finés. Las autoridades finlandesas elaboran guías digitales en finés fácil sobre permisos de residencia, asistencia sanitaria y derechos laborales, dirigidas a personas con escasa competencia lingüística. En la sección «Aprender finés» del portal gubernamental InfoFinland, se recomienda seguir noticias y leer libros en finés simple, subrayando que el finés fácil «es más fácil que el normal» y recordando que se pueden sacar libros en esta modalidad de la biblioteca de manera gratuita. Esta estrategia reconoce que la accesibilidad cognitiva no solo es para quienes tienen discapacidad intelectual, sino también para quienes enfrentan barreras idiomáticas.

Trasladado al contexto español y como en la relación de beneficiarios de la norma UNE 153101 EX aparece, esto significa que las versiones en lectura fácil no se dirigen exclusivamente a personas con discapacidad intelectual, sino que pueden ser útiles para neohablantes de catalán, gallego o euskera, migrantes que aprenden estas lenguas y ciudadanos que, por circunstancias de edad o educación, tienen dificultades de comprensión en su lengua materna. Limitar la lectura fácil al castellano supondría omitir a estos colectivos, a pesar de que la inclusión de las lenguas cooficiales en la versión.

6.5.3 Recomendaciones para una implantación multilingüe en la web

El análisis de los casos español y finlandés sugiere que la lectura fácil puede derivar en un monolingüismo funcional si no se acompaña de políticas específicas de equilibrio. Para evitar este resultado, se proponen las siguientes líneas de acción:

- **Oferta simultánea de versiones:** cada documento o sección web de la Administración debería publicarse en lectura fácil en castellano y en la lengua cooficial del territorio correspondiente. No basta con traducir posteriormente la versión española; la publicación debe ser simultánea para evitar periodos en los que la única opción sea el castellano.
- **Financiación y apoyo a entidades especializadas:** la elaboración de materiales en catalán, gallego y euskera requiere la colaboración de asociaciones con experiencia en lectura fácil. Administraciones y medios públicos deben destinar recursos para la producción y validación de contenidos en estas lenguas, evitando delegar la responsabilidad a ONG sin respaldo, como ha ocurrido en Finlandia con el sueco fácil.
- **Formación de adaptadores y validadores en las respectivas lenguas:** es crucial crear equipos de profesionales capacitados para adaptar textos y verificar su comprensión en cada lengua cooficial. De lo contrario, las versiones en las diferentes lenguas pueden convertirse en una mera traducción literal del castellano fácil, perdiendo naturalidad y eficacia.
- **Evaluación y transparencia:** es conveniente que organismos como los defensores del pueblo o los observatorios de accesibilidad elaboren informes periódicos sobre la presencia de cada lengua en los contenidos digitales de lectura fácil para descubrir,

tanto carencias, como buenas prácticas. Este seguimiento permitirá ajustar políticas y asegurar que ningún grupo quede desatendido.

La lectura fácil en la web representa un paso esencial hacia la accesibilidad cognitiva y la democratización de la información pública; sin embargo, en un Estado plurilingüe como España, su implantación no puede entenderse como una simple cuestión técnica. El análisis comparado revela que la lengua dominante tenderá a monopolizar la oferta de contenidos accesibles, desplazando a las lenguas minoritarias; las experiencias de Euskadi, donde las bibliotecas ofrecen material casi exclusivamente en castellano, y de Finlandia, donde la información en sueco fácil es escasa y depende de una ONG sin recursos, ofrecen claros ejemplos. El reto español es doble: garantizar que las personas con dificultades de comprensión puedan acceder a la información digital en un lenguaje accesible, y hacerlo respetando y reforzando el pluralismo lingüístico que caracteriza al país. Solo así la lectura fácil se convertirá en un instrumento de inclusión, no en una herramienta involuntaria de homogeneización.

6.6 ¿Cómo incide la tipografía en la comprensión y en el diseño de textos accesibles?¹⁷

Todas las personas tienen derecho a participar en igualdad de condiciones en la sociedad, como ya se ha señalado en capítulos anteriores. La norma UNE 153101:2018 EX recoge este principio aplicado a los contenidos digitales. A pesar de estos avances normativos, su traslación práctica sigue enfrentando desafíos. Asimismo, varios estudios han enfatizado la importancia de evaluar la eficacia de las recomendaciones de lectura fácil también en población general, dado que se ha demostrado que muchas de las pautas asociadas a la accesibilidad no solo benefician a personas con discapacidad, sino que mejoran la experiencia de uso para todos los usuarios (Ekin et al., 2025; Schmutz, Sonderegger y Sauer, 2016; 2017; 2019).

En este contexto, resulta especialmente relevante examinar cómo determinados elementos tipográficos pueden favorecer o entorpecer la comprensión lectora. Aunque buena parte de la investigación en psicología cognitiva y psicolingüística se ha centrado en aspectos lingüísticos, como la frecuencia léxica o la longitud de las palabras, el papel de los factores visuales y espaciales en el reconocimiento de palabras y en la fluidez lectora ha recibido tradicionalmente menor atención (Moret-Tatay y Perea, 2011).

El presente capítulo examina dichas variables desde dos enfoques complementarios: (1) población general y (2) población con discapacidad. El propósito es ofrecer una síntesis tanto para la investigación como para la aplicación práctica en diseño inclusivo, más allá del componente marcadamente lingüístico que ha caracterizado a las guías de lectura fácil.

¹⁷ Apartado elaborado por Jon Andoni Duñabeitia y Sergio Navas-León (CINC, Universidad Nebrija), en el marco del proyecto *Accesibilidad lingüística en la web: investigación psicolingüística para la implementación de la Lectura Fácil* (Fundación Areces); se mantiene el aparato de citas del texto de origen.

6.6.1 Impacto tipográfico

Diversos modelos psicolingüísticos, como el modelo de doble ruta (Coltheart et al., 2001), el modelo de activación interactiva (McClelland y Rumelhart, 1981) y el modelo E-Z Reader (Reichle et al., 2003), sugieren que el acceso al léxico puede verse facilitado por un procesamiento visual previo eficiente, especialmente en etapas pre-léxicas relacionadas con la percepción de rasgos visuales. Estas variables tipográficas, por tanto, no solo tienen implicaciones estéticas o de diseño, sino que, al menos desde el punto de vista de la arquitectura funcional de los modelos teóricos, afectarían directamente a los mecanismos cognitivos implicados en la comprensión lectora (Sheppard et al., 2023).

6.6.2 Tipo de fuente

Históricamente, numerosos estudios han analizado cómo el tipo de fuente influye en la legibilidad, y preferencia del usuario, con especial atención a la comparación entre fuentes con serifas (los pequeños trazos que se proyectan desde los extremos de los trazos principales de las letras) y sin serifas (Perea, 2013).

En este sentido, se ha considerado que fuentes con serifas son más adecuadas para la lectura en soportes impresos, mientras que las fuentes sin serifas se recomiendan para entornos digitales (Richardson, 2022; Watzman y Re, 2007). No obstante, como veremos a continuación, la evidencia arroja un escenario más complejo.

a) Población general

Por un lado, varios estudios han señalado que las tipografías con serifas pueden facilitar la codificación y el recuerdo del contenido textual, al requerir menos recursos atencionales (Gasser et al., 2005), y que tienden a percibirse como más legibles ya que sus remates ayudan a diferenciar letras y palabras al aportar información visual adicional, especialmente entre personas mayores (Chatrangsarn y Petrie, 2019).

Contrario a lo anterior, también se ha sugerido que las serifas pueden generar ruido visual, dificultando la identificación precisa de caracteres por efecto de aglomeración lateral lateral (es decir, de la interferencia visual entre letras adyacentes) que reduce la discriminación de los caracteres (Moret-Tatay y Perea, 2011; Perea, 2013). Por otro lado, otros autores reportan no haber encontrado diferencias significativas entre fuentes con y sin serifas en términos de velocidad de lectura (Perea, 2013; Vecino et al., 2022) y comprensión lectora (Vecino et al., 2022), y las revisiones de la literatura apuntan hacia una falta de consenso generalizada (Richardson, 2022; Tarasov, Sergeev y Filimonov, 2015).

b) Población con dislexia

En poblaciones con dificultades lectoras o condiciones visuales específicas, como la dislexia o la baja visión, los efectos del tipo de fuente adquieren una relevancia especial. A diferencia de la población general, las investigaciones han identificado algunas tipografías que parecen favorecer la lectura en estos colectivos con necesidades específicas.

En personas con dislexia, por ejemplo, fuentes sans serif (sin serifas) como Helvetica, Courier, Arial, Verdana o Computer Modern Unicode han mostrado un mejor rendimiento

lector en comparación con otras opciones, tanto en medidas objetivas como en preferencias subjetivas (Rello y Baeza-Yates, 2016). La fuente EasyReading™ ha mostrado efectos positivos, resultando en mejoras sustanciales en fluidez y precisión lectora en escolares con dislexia cuando se comparó con Times New Roman (Bachmann y Mengheri, 2018), lo que sugiere que no todas las fuentes adaptadas ofrecen los mismos beneficios.

En personas con baja visión, como aquellas con degeneración macular relacionada con la edad, la pérdida de visión central obliga a depender de la visión periférica para leer. Otros estudios han mostrado que la presencia o ausencia de serifas no afecta al rendimiento lector en personas con discapacidad visual (Nersveen y Johansen, 2016; Brozović et al., 2018).

6.6.3 Tipo de interlineado

El interlineado, definido como la distancia vertical entre las líneas base de dos renglones consecutivos, constituye un parámetro tipográfico fundamental para la legibilidad, especialmente en entornos digitales (Rello, Pielot y Marcos, 2016). Su correcta implementación puede facilitar la lectura al reducir fenómenos de aglomeración vertical entre líneas y optimizar el barrido ocular, es decir, los movimientos verticales que realizan los ojos al pasar de una línea a la siguiente durante la lectura (Hughes y Wilkins, 2002; Bruce y Green, 1985).

a) Población general

Rello y Marcos (2012) examinaron el efecto de distintos niveles de interlineado (0.8, 1.0, 1.4 y 1.8) sobre la lectura de texto en pantalla mediante técnicas de seguimiento ocular, sin encontrar efectos significativos sobre la duración de las fijaciones, aunque éstas fueron numéricamente menores para un interlineado de 1.4.

En un estudio posterior, Rello, Pielot y Marcos (2016) observaron que un interlineado de 0.8 y 1.8 se asociaba con un menor rendimiento en tareas de comprensión lectora. De forma complementaria, los trabajos clásicos de Paterson y Tinker (1940) reportaron mejoras en la velocidad lectora al incrementar el interlineado de 1.1 a 1.4, aunque señalaron que dichos efectos podrían depender del tipo de fuente y del diseño general de la página.

Varios estudios empleando técnicas de seguimiento ocular o eye-tracking (una tecnología que permite medir de forma precisa dónde, cuándo y durante cuánto tiempo una persona fija la mirada) han mostrado que el interlineado también influye en la amplitud de las sacadas verticales, que tiende a incrementarse conforme aumenta la distancia entre líneas (Tarasov, Sergeev y Filimonov, 2015). No obstante, un interlineado excesivo podría disminuir la comprensión lectora, posiblemente debido a una pérdida de cohesión visual entre líneas y a un mayor esfuerzo durante el barrido ocular.

b) Población con dislexia

En un estudio llevado a cabo por Rello et al. (2013) en el que investigaron los efectos del uso de varios niveles de interlineado en población con dislexia, los autores no encontraron efectos beneficiosos del aumento del espacio sobre la legibilidad o la comprensión. A partir de estos resultados, los autores concluyeron que mantener el interlineado por defecto (1.0) es preferible, ya que aumentarlo no ofrece beneficios consistentes y puede ser contraproducente.

Posteriormente, Scaltritti et al. (2019) investigaron el efecto del interlineado en adultos con y sin dislexia, atendiendo a su efecto sobre la velocidad y la precisión lectora. No se encontraron efectos estadísticamente significativos del interlineado sobre el rendimiento lector, ni en la población con dislexia ni en los controles, lo que sugiere que el interlineado, por sí solo, no tiene un impacto sistemático ni robusto sobre la comprensión o la fluidez lectora.

En la misma línea, más recientemente, Price-Mohr y Price (2024) llevaron a cabo pruebas exploratorias con diferentes combinaciones de espaciado entre palabras e interlineado, y tampoco encontraron beneficios derivados de aumentar este último. De hecho, los autores afirmaron que el incremento progresivo del espaciado entre líneas no tuvo ningún efecto positivo.

6.6.4 Espaciado entre letras

El espaciado entre letras se refiere al espacio horizontal entre caracteres consecutivos dentro de una palabra (Zhou et al., 2023). Por tanto, esta variable tipográfica es especialmente relevante en la lectura, ya que influye en el reconocimiento ortográfico temprano, un proceso jerárquico que se inicia con la codificación visual de las letras y su posición antes de acceder al significado léxico (Civera et al., 2024; Perea y Gómez, 2012).

a) Población general

Perea, Moret-Tatay y Gómez (2011) propusieron que un incremento sutil del espaciado entre letras (+1.2 pt), podría reducir la aglomeración horizontal entre letras internas y permitir una codificación más precisa. Los resultados de sus estudios mostraron que un espaciado ligeramente superior al estándar aceleraba los tiempos de identificación de palabras, independientemente de la frecuencia o la longitud, evidenciando que el espaciado interletra modula de forma significativa el reconocimiento visual de palabras.

En un estudio posterior, Perea y Gómez (2012) profundizaron en estos hallazgos mediante una tarea de decisión léxica en la que manipularon cinco niveles de espaciado (de -0.5 a +1.5). Su estudio reveló que espaciados más amplios conducían a una disminución lineal en la latencia de respuesta, y concluyeron que esto se debía al impacto positivo del espaciado en los procesos de codificación visual temprana.

En un estudio más ecológico, Perea et al. (2016) evaluaron los efectos del espaciado durante la lectura continua mientras registraban los movimientos oculares. Los autores no encontraron efectos generales sobre el tiempo total de lectura, y no se observaron diferencias en comprensión lectora. Esto indica que, en lectores expertos, los beneficios del espaciado se limitan a aspectos oculomotores sin repercusión funcional en la comprensión.

Finalmente, Civera et al. (2024) exploraron los efectos del espaciado desde una perspectiva neurofisiológica utilizando técnicas de electroencefalografía. Los autores utilizaron materiales con tres tipos de espaciado: condensado (-1.5 pt), estándar (1 pt) y expandido (+1.5 pt). No se encontraron diferencias entre el espaciado estándar y el expandido, pero sí se encontraron indicadores electroencefalográficos tempranos de un mayor coste asociado al espaciado condensado. Estos resultados indican que reducir el espaciado perjudica el procesamiento visual, pero aumentarlo más allá del valor por defecto no aporta beneficios adicionales a nivel neuronal.

c) Población con dislexia

En el caso de la dislexia, la aglomeración horizontal cobra especial importancia, siendo sus efectos más acusados en menores que en población adulta. Este obstáculo repercute directamente en la adquisición de la lectura, ya que compromete el reconocimiento visual de palabras y, en consecuencia, la decodificación fonológica (Zorzi et al., 2012).

En este contexto, el aumento del espaciado interletra se ha explorado como una intervención prometedora. Zorzi et al. (2012) observaron que un incremento del espaciado mejoraba significativamente la velocidad y precisión en niños con dislexia, sin efectos adversos en lectores típicos. Por otro lado, Perea et al. (2012) demostró que el aumento del espaciado facilita la identificación de palabras en grupos de menores, con un efecto mayor en grupos de menores con dislexia. Finalmente, estudios de movimientos oculares como el de Łuniewska, Wójcik y Jednoróg (2022) demuestran que el espaciado expandido puede reducir la duración de las fijaciones en población con dislexia, mientras que el espaciado condensado la incrementa en lectores típicos y atípicos.

Conclusiones

La evidencia sobre tipografía y lectura digital es diversa y a menudo no concluyente. En cuanto al tipo de fuente, no existe una opción universalmente óptima: las sans serif suelen ser preferibles en entornos digitales y en personas con dislexia, pero los resultados en población general son heterogéneos. Respecto al interlineado, los valores moderados parecen favorecer la fluidez, aunque sin efectos consistentes en la comprensión. En el espaciado entre letras, aumentos ligeros pueden facilitar la lectura, especialmente en colectivos con dislexia, pero no se observan mejoras al ampliarlo en exceso.

En conjunto, las decisiones tipográficas deben entenderse como ajustes flexibles, adaptados al perfil lector y al contexto, más que como reglas fijas. La personalización emerge como la vía más prometedora para una lectura digital realmente accesible.

ANEXOS

I. Ejemplos de contenidos por ámbito y niveles de adaptación (modelo 3U)

Ámbito 1

| Umbral | Contenidos del sector de telecomunicaciones |
|--|--|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> Tarifas y condiciones contractuales (penalizaciones, permanencias, cambios de titularidad...) Procedimientos de alta, baja, modificación o portabilidad Derechos del consumidor y vías de reclamación Elementos críticos del área de cliente vinculados a trámites (autenticación, confirmaciones...) |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> Guías de activación, configuración y uso (SIM, terminales, apps) Instrucciones técnicas generales Mensajes operativos o auxiliares no vinculados a decisiones legales |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> Campañas de alfabetización digital Guías para nuevos usuarios o personas mayores Resúmenes divulgativos de condiciones esenciales |

Ámbito 2

| Umbral | Contenidos del sector de administraciones públicas |
|--|--|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> Información sobre prestaciones sociales, ayudas, subvenciones o recursos asistenciales Formularios para solicitar servicios esenciales (dependencia, discapacidad, vivienda, empleo público...) Comunicaciones con efectos jurídicos (resoluciones, notificaciones, citaciones...) Procedimientos de identidad digital, empadronamiento, acceso a servicios sanitarios o educativos Información sobre derechos, plazos y vías de reclamación |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> Guías paso a paso para completar trámites Explicaciones sobre el funcionamiento de los portales o gestiones electrónicas Instrucciones sobre documentación necesaria o preparación de solicitudes |

| Umbral | Contenidos del sector de administraciones públicas |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Información general sobre funcionamiento de los servicios (horarios, ubicación, contacto) |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Mensajes de bienvenida o introducción a la sede electrónica • Campañas de información pública o comunicados institucionales • Materiales de apoyo al uso general de plataformas digitales • Contenidos dirigidos a colectivos con menor familiaridad digital o administrativa |

Ámbito 3

| Umbral | Contenidos del sector de administración de justicia |
|--|---|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Citaciones, notificaciones y resoluciones judiciales • Información sobre la comparecencia como testigo, acusado o víctima • Designación de tutor, curador o medidas de apoyo • Sentencias y autos que imponen obligaciones directas o penas • Instrucciones sobre cómo recurrir una decisión o solicitar asistencia jurídica gratuita |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Explicaciones sobre el desarrollo de un juicio o las fases de un procedimiento • Información sobre el papel de jueces, fiscales, procuradores, peritos, etc. • Guías sobre cómo comportarse en sala o cómo presentar una prueba • Información sobre horarios, canales de atención, órganos judiciales competentes |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Mensajes institucionales • Documentación informativa sobre los servicios judiciales (por ejemplo, Oficina de Justicia en los municipios) • Materiales dirigidos a personas mayores o colectivos especialmente vulnerables • Instrucciones previas a entrevistas, reconocimientos o sesiones de mediación |

Ámbito 4

| Umbral | Contenidos del sector participación pública y procesos electorales |
|---|---|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Programas electorales de los partidos políticos • Comunicaciones sobre el proceso de votación • Manuales para miembros de mesa electoral • Papeletas e instrucciones de cumplimentación • Guía con los pasos para votar • Información sobre el derecho a contar con una persona de apoyo |

| Umbral | Contenidos del sector participación pública y procesos electorales |
|--|--|
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento general del proceso electoral • Descripción de cargos electos • Información sobre accesibilidad de colegios electorales • Guías ante dudas o incidencias |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Campañas institucionales sobre el derecho al voto • Comunicados oficiales de Juntas Electorales • Textos informativos en portales de ciudadanía • Publicaciones en redes sociales |

Ámbito 5

| Umbral | Contenidos del sector espacios públicos urbanizados, infraestructuras y edificación |
|--|--|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de uso de instalaciones accesibles: ascensores, rampas móviles, baños adaptados • Planos interactivos de accesos, recorridos y salidas de emergencia • Información digital sobre señalización obligatoria o de seguridad en edificios públicos • Normas de uso con implicaciones jurídicas (por ejemplo, condiciones para acceder a centros cívicos, culturales o administrativos) • Elementos de señalética virtual (avisos, iconos, botones) que sustituyen o replican señalización física crítica |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Guías digitales para moverse por el edificio o instalación • Información sobre accesos diferenciados, zonas de espera, puntos de atención • Mapas estáticos o multimedia con iconografía clara y jerarquía visual • Descripción de servicios disponibles en el entorno (parques, áreas recreativas, aseos, puntos de carga...) • Instrucciones generales de comportamiento cívico o normas de convivencia |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Carteles de bienvenida o presentación del espacio accesible, disponibles en la web • Textos explicativos sobre las funciones del edificio, su historia o su diseño • Anuncios digitales temporales (obras, cambios de acceso, restricciones) • Avisos en redes sociales o apps municipales relacionados con la edificación o el uso del espacio |

Ámbito 6

| Umbral | Contenidos del sector transportes y movilidad |
|--|---|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Información sobre trayectos, horarios y combinaciones (incluidos planos interactivos) • Tarifas, abonos, descuentos y condiciones para personas con discapacidad • Normas de uso que conllevan consecuencias legales o económicas (multas, zonas restringidas, billete obligatorio) • Procedimientos para solicitar asistencia o acompañamiento • Instrucciones en caso de emergencia o fallo de servicio |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Guías paso a paso para comprar un billete online • Información sobre accesibilidad de estaciones y vehículos • Preguntas frecuentes (FAQ) sobre cómo moverse por la red • Información sobre objetos perdidos, reclamaciones o contacto con atención al cliente |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Mensajes de bienvenida o campañas institucionales sobre el derecho a viajar con apoyo • Explicaciones sobre los distintos modos de transporte disponibles • Textos promocionales sobre planes de movilidad sostenible o nuevos servicios • Información sobre alertas, cambios de ruta o incidencias temporales |

Ámbito 7

| Umbral | Contenidos del sector bienes y servicios a disposición del público |
|--|---|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Condiciones generales de contratación (aceptación de términos, permanencias, cancelaciones) • Información sobre tarifas, comisiones, penalizaciones y condiciones de devolución (facturas de suministros, tasas educativas, gastos médicos) • Formularios de alta, baja, modificación de servicios o datos personales (contratación de servicios, matrícula escolar, solicitud de cita médica) • Información sobre facturas, consumos, pagos o gestión de incidencias (suministros, cuotas educativas, copagos sanitarios) • Instrucciones para ejercer derechos de reclamación, cancelación o desistimiento (seguros, academias, clínicas privadas) • Autenticación y seguridad: pasos para acceder al área personal, configurar contraseñas o verificar identidad (plataformas educativas, historia clínica digital) |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Guías paso a paso sobre cómo contratar un producto o abrir una cuenta (abrir una póliza, matricularse online, pedir cita médica) • Información general sobre servicios, tipos de productos, coberturas o modalidades de pago (planes de estudio, tipos de seguros, programas de salud) |

| Umbral | Contenidos del sector bienes y servicios a disposición del público |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de los canales de atención (teléfono, chat, tutorías, consultas médicas) • Condiciones de envío, instalación o mantenimiento (productos de consumo, equipamiento escolar, servicios sanitarios) • Información sobre promociones, becas u ofertas temporales (descuentos, campañas de salud, convocatorias educativas) |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a nuevos clientes, pacientes o estudiantes • Materiales promocionales o explicativos de productos o servicios (campañas de salud pública, guías universitarias) • Alertas y avisos sobre cambios, interrupciones o novedades (cortes de suministro, modificaciones en calendarios académicos, cambios de horarios en centros de salud) • Textos legales complementarios (avisos legales, política de cookies, condiciones de apps sanitarias o educativas) cuando no tengan implicaciones contractuales directas |

Ámbito 8

| Umbral | Contenidos del sector patrimonio cultural y medios de comunicación |
|---|---|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Descripción en lectura fácil de exposiciones permanentes o temporales en museos públicos • Folletos y paneles informativos digitales en archivos, bibliotecas, centros culturales y salas de proyección • Subtítulos o narraciones accesibles para videos culturales o informativos (con validación cuando el contenido tenga valor educativo o institucional) • Noticias de interés público relevantes para derechos o decisiones personales • Instrucciones para reservar entradas, acceder a visitas guiadas o inscribirse en actividades culturales |
| Umbral recomendado (lectura fácil modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Reseñas o resúmenes de contenidos literarios, audiovisuales o patrimoniales • Biografías de artistas, textos introductorios o comentarios críticos • Programación cultural en portales web • Explicación de normas de uso de bibliotecas digitales, centros de préstamo, actividades escolares • Guías digitales sobre el uso de recursos culturales (audioguías, aplicaciones, salas virtuales) |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Mensajes institucionales de medios públicos o centros culturales • Contenidos divulgativos en redes sociales de museos, archivos, universidades o emisoras • Noticias generales, reportajes, entrevistas o campañas de sensibilización en medios digitales |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Podcasts, blogs o videos educativos no obligatorios, especialmente si se dirigen a públicos vulnerables |
|--|---|

Ámbito 9

| Umbral | Contenidos del sector empleo, formación y oportunidades laborales |
|---|---|
| Umbral mínimo (lectura fácil validada) | <ul style="list-style-type: none"> • Convocatorias de empleo público, oposiciones o programas de inserción laboral • Información sobre requisitos y plazos de inscripción en cursos de formación oficiales • Procedimientos para solicitar ayudas, becas o certificados • Derechos y deberes laborales (convenios, estatuto del trabajador, protección frente a discriminación) • Contratos y condiciones legales en procesos de contratación digital • Pasos para inscribirse en servicios públicos de empleo (SEPE, oficinas de empleo autonómicas, etc.) |
| Umbral recomendado (lectura modulada) | <ul style="list-style-type: none"> • Guías para redactar un currículum o preparar una entrevista • Explicación de las fases de selección o el funcionamiento de plataformas como InfoJobs, Empléate, etc. • Presentación de centros de formación o programas de cualificación • Ofertas de empleo y prácticas explicadas en lenguaje comprensible • Indicaciones para registrarse en plataformas de orientación digital |
| Umbral estratégico (lenguaje claro) | <ul style="list-style-type: none"> • Mensajes motivacionales o de bienvenida en portales de formación • Comunicados de actualización, cambios de normativa o cierre de convocatorias • Recursos de autoevaluación o guías de orientación vocacional • Material divulgativo sobre oportunidades laborales para personas con discapacidad, migrantes o jóvenes sin formación reglada |

SÍNTESIS DE LOS CAPÍTULOS

QUÉ

La confusión social frente a la precisión técnica

La lectura fácil parte de una paradoja: es un concepto técnico con contornos precisos, pero socialmente se usa de forma difusa. Esta ambigüedad provoca una confusión frecuente con el lenguaje claro. El problema no es solo de nombres, sino funcional: hay que entender para quién sirve cada uno. De hecho, el propio término «lectura fácil» (heredado del inglés *Easy Read*) es limitante, porque pone el foco en el acto de leer, cuando en realidad hablamos de accesibilidad del contenido y procesos de adaptación. Otros idiomas, como el francés (*facile à lire et à comprendre*), resuelven mejor esa doble dimensión.

Evolución: de la buena voluntad a la norma técnica

Para entender qué es hoy la lectura fácil, hay que ver cómo ha cambiado la forma de definirla:

- **Los pioneros (IFLA e *Inclusion Europe*):** al principio, la IFLA se centraba en la legibilidad física, pero pronto giró hacia el «acceso al sentido». Por su parte, las organizaciones de discapacidad intelectual consolidaron la idea de que la comprensión depende de la experiencia del lector, por lo que no existe un modelo universal.
- **El caso sueco:** es un ejemplo clave de transición. Pasaron de un modelo de producción pública masiva a uno más acotado, dirigido a destinatarios concretos. Esto demuestra que la lectura fácil no es estática; evoluciona según las necesidades sociales.
- **La estandarización actual:** hoy ya no hablamos solo de «buenas prácticas», sino de normas técnicas:
 - **UNE 153101 (España):** define la lectura fácil como un método riguroso que incluye redacción, diseño y, obligatoriamente, la validación por usuarios.
 - **ISO/IEC 23859:** introduce el concepto paraguas de «lenguaje fácil de entender», que abarca tanto la lectura fácil como el lenguaje claro y sus variedades intermedias.
 - **DIN SPEC (Alemania):** enfatiza la dimensión política: la máxima comprensión es necesaria para la autodeterminación personal.

3. Debates clave: adaptación y formatos

La consolidación legal de la lectura fácil como derecho (Ley 6/2022 en España) nos obliga a cerrar dos debates teóricos:

1. **¿Traducción o adaptación?** aunque Jakobson hablaba de traducción intralingüística, en lectura fácil es más preciso hablar de adaptación. No buscamos fidelidad literal al original, sino una modificación funcional y deliberada para recuperar a un público excluido.

2. **Más allá del papel:** aunque el nombre evoque lo escrito, la lógica *easy-to-read* se aplica a webs, audiodescripciones y entornos multimedia. Es un problema terminológico, no metodológico.

Los cuatro principios éticos

La técnica no funciona sin una ética detrás. La metodología se sostiene en cuatro pilares:

1. **Empatía:** escribir para un lector real, evitando el sesgo del experto. La clave es no infantilizar ni ser condescendiente.
2. **Esencia:** simplificar la forma sin traicionar el fondo. Lectura fácil no es resumir ni recortar información; es explicarla mejor. Si hay tecnicismos, se explican, no se borran.
3. **Autonomía:** el objetivo final es que la persona pueda tomar decisiones por sí misma. Es un producto de apoyo.
4. **Democratización:** el acceso comprensible es la condición previa para ejercer la ciudadanía (votar, ir al médico, firmar un contrato).

Convivencia con el lenguaje claro

Son métodos complementarios. Según la ISO 24495-1, un texto en lenguaje claro permite al público general encontrar, entender y usar la información. La lectura fácil es para un público con dificultades específicas y requiere pautas más estrictas. El reto actual es que a veces queda un vacío entre ambos. Por eso se plantea revisar la norma UNE para incorporar enfoques más pragmáticos del lenguaje claro y cubrir esos «grises» intermedios de dificultad.

El nudo de la validación: impacto y viabilidad

La validación (la revisión del texto por personas con dificultades de comprensión guiadas por un dinamizador) es lo que diferencia a la lectura fácil de cualquier otro método. Sin embargo, plantea problemas de costes y tiempos. Para que la lectura fácil sea sostenible sin perder rigor, la solución es una clasificación funcional por impacto:

- **Alto impacto:** información crítica para la vida de la persona. Aquí la validación completa es innegociable.
- **Bajo impacto o actualización constante:** noticias diarias o webs dinámicas. Aquí podemos usar muestreos o revisiones de expertos cualificados, porque validar cada línea sería inviable.

QUIÉN

Los beneficiarios: un alcance mayor del esperado

La lectura fácil no es solo para un grupo reducido. según los datos, beneficia a más del **52 % de la población española** (unos 25 millones de personas). Se divide en tres niveles:

- **necesidad imprescindible (4,6 %):** personas con discapacidad intelectual, autismo, daño cerebral, sordoceguera o deterioro cognitivo grave. para ellos, la lectura fácil es la llave para ejercer derechos básicos y autonomía.

- **papel relevante (9,2 %):** personas con trastornos del lenguaje, sordera de nacimiento o deterioro cognitivo leve (incluyendo el «COVID persistente»). Les ayuda a mantener el vínculo con la información y evitar la exclusión.
- **necesidad transitoria o puntual (38,5 %):** es el grupo más grande. Incluye a personas con dislexia, TDAH, depresión o ansiedad (que afectan la concentración), extranjeros que están aprendiendo el idioma y personas con baja alfabetización.

Beneficiarios por contexto: el valor universal de la lectura fácil

Más allá de los perfiles personales, existen **situaciones comunicativas** en las que cualquier persona puede requerir lectura fácil:

- **personas mayores:** para compensar la pérdida natural de velocidad de procesamiento.
- **situaciones de estrés:** en emergencias o trámites legales donde la ansiedad bloquea la comprensión.
- **brecha digital:** usuarios que no saben navegar por interfaces complejas.
- **saturación informativa:** personas que sufren fatiga mental por el exceso de datos en el día a día.

Los profesionales: quién hace posible la lectura fácil

La implementación requiere una red de perfiles especializados:

- **en la producción:** destacan los adaptadores (redactores técnicos), los validadores (usuarios finales que comprueban si se entiende) y los dinamizadores (que median en el proceso de validación). también intervienen editores y diseñadores gráficos para que el producto sea atractivo y correcto.
- **en la web:** los diseñadores UX/UI y los desarrolladores web son cruciales para que la estructura técnica y visual no anule el esfuerzo de simplificación del texto.
- **en la mediación:** docentes, bibliotecarios y técnicos de asociaciones (como Plena Inclusión) que llevan los textos al usuario. También los cuidadores y las familias, que suelen ser quienes detectan las barreras en el hogar.
- **en la gestión:** personal de redes sociales (*community managers*) que debe adaptar los avisos urgentes, y los consultores, auditores y legisladores que aseguran que las normas de accesibilidad cognitiva se cumplan.

Recapitulación de cifras en España (2026):

- **imprescindible:** 2,2 millones de personas.
- **relevante:** 4,5 millones de personas.
- **transitoria:** 18,8 millones de personas.
- **total:** 25,6 millones de beneficiarios potenciales.

POR QUÉ

Comprender como derecho fundamental

El acceso a la información no termina con la alfabetización. Leer no equivale a comprender y esto es crítico en textos jurídicos o administrativos que condicionan la vida. Por eso, la lectura fácil se plantea como un derecho exigible:

- **Un giro político:** la incomprensión no es un déficit del lector, sino un fallo de diseño del entorno. Si un ciudadano no entiende a sus instituciones, queda excluido de la democracia.
- **Base legal:** en España, la Ley 6/2022 eleva la accesibilidad cognitiva al mismo nivel que la física o sensorial, convirtiéndola en parte del diseño universal.

Beneficios: autonomía y eficiencia

La lectura fácil genera impactos positivos en tres dimensiones:

- **Personal:** devuelve la autonomía en consultas médicas, trámites judiciales o votaciones, reduciendo la ansiedad y la dependencia de terceros.
- **Social:** combate la desafección ciudadana. Un lenguaje claro lanza un mensaje de inclusión: «esto también es para ti».
- **Organizativo:** en instituciones y empresas, la claridad reduce errores en formularios, quejas y costes de atención al cliente. Estudios indican que puede reducir hasta un 77 % los errores operativos.

El marco normativo en España

España cuenta con uno de los marcos más avanzados tras la reforma del texto refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad:

- **Ley 6/2022:** define la accesibilidad cognitiva y establece la lectura fácil como uno de sus apoyos clave. Crea el CEACOG (Centro Español de Accesibilidad Cognitiva).
- **Reformas civiles:** la Ley 8/2021 obliga a notarías y tribunales a usar lectura fácil para asegurar que las personas con discapacidad entiendan los procesos que afectan a su capacidad jurídica.
- **Ley 10/2025:** norma reciente que exige servicios de atención a la clientela con formatos accesibles y gratuitos.

La norma UNE 153101 EX: el estándar técnico

Publicada en 2018, fue la primera norma técnica del mundo en codificar la lectura fácil. Se estructura en:

- **Pautas:** incluye 60 recomendaciones de redacción y 70 de diseño.
- **Metodología:** define los procesos de adaptación (textos existentes) y creación (textos nuevos).
- **Validación:** establece como requisito obligatorio que usuarios finales revisen la comprensibilidad del documento.

Estructura institucional y supervisión

El sistema español es sólido, pero está fragmentado:

- **Organismos técnicos:** existen centros especializados como el CEAPAT (autonomía), CESYA (audiovisual), OAW (web) y el CEACOG (cognitiva).
- **Vigilancia:** la potestad sancionadora recae en las comunidades autónomas. Se ha creado la UTAC (Unidad Técnica de Apoyo y Coordinación) para intentar armonizar estos criterios a nivel nacional.

Comparativa internacional

Aunque la convención de la ONU (CDPD) es el marco global, cada país tiene su ritmo:

- **Alemania:** pionera con la ley BGG, que obliga a los sitios web públicos federales a tener una sección en lectura fácil (*leichte sprache*).
- **Reino Unido:** lo aplica como «ajuste razonable» obligatorio en el sistema de salud (NHS) desde 2016.
- **Latinoamérica:** destaca el avance de México en sentencias judiciales, Colombia con proyectos de ley de lenguaje claro y Brasil con su ley de *linguagem simples* de 2025.

DÓNDE

Interpretación de la «parte sustancial del servicio»

El marco legal obliga a aplicar la accesibilidad cognitiva a la «parte sustancial» de los servicios digitales. Para evitar ambigüedades, se propone una interpretación funcional: no es necesario adaptar toda una web, sino el **núcleo que permite al usuario entender y actuar**. Esto incluye:

- Contenidos para la identificación, firma y pago.
- Formas de prestación del consentimiento y aceptación de condiciones.
- Mecanismos de interacción (menús, botones y navegación).
- Canales para realizar consultas, incidencias o reclamaciones.

El modelo de los tres umbrales

Para aplicar la ley de forma eficiente, se establece una jerarquía de adaptación según el riesgo y la importancia del contenido:

| Umbral | nivel de exigencia | tipo de contenido |
|-------------|---|--|
| Mínimo | lectura fácil estricta (con validación) | Indispensable para ejercer derechos, cumplir deberes o evitar sanciones. |
| Recomendado | lectura fácil modulada (profesional) | Información relevante para la autonomía, pero sin impacto jurídico directo. |
| Estratégico | lenguaje claro | Contenidos generales que mejoran la transparencia y la imagen institucional. |

Ámbitos prioritarios: eje I (entorno y servicios)

Este bloque agrupa la interacción cotidiana del ciudadano con infraestructuras y suministros:

1. **Telecomunicaciones:** acceso a tarifas, contratos, procesos de alta/baja y facturación clara.
2. **Espacios e infraestructuras:** planos interactivos, normas de seguridad y guías de uso de instalaciones accesibles (ascensores, rampas).
3. **Transportes:** información sobre horarios, billetes, asistencia a viajeros y protocolos de emergencia.

4. **Bienes y servicios (consumo, banca, sanidad y educación):** es vital en sanidad (consentimientos informados) y educación (procesos de matrícula y becas).

Ámbitos prioritarios: eje II (Administración y derechos)

Se centra en la relación con el poder público y el ejercicio de la ciudadanía:

5. **Administraciones públicas:** información sobre ayudas sociales, subvenciones y formularios de dependencia o empleo.
6. **Justicia:** citaciones, sentencias y documentos notariales. Se destaca la figura del **facilitador judicial** para apoyar la comprensión en procesos legales.
7. **Participación y elecciones:** programas electorales, manuales para miembros de mesa y borradores de leyes en fase de audiencia pública.

Ámbitos prioritarios: eje III (cultura y empleo)

Este eje busca el desarrollo personal y profesional:

8. **Patrimonio cultural:** descripción de exposiciones, folletos de museos, subtitulación de vídeos pedagógicos y guías de bibliotecas.
9. **Empleo:** convocatorias de oposiciones, derechos laborales básicos, contratos digitales y guías para búsqueda activa de trabajo.

CÓMO

Marcos normativos y estándares

La accesibilidad digital no se improvisa; se basa en capas de regulación y normas técnicas:

- **Marcos generales:** el Real Decreto 1112/2018 y las pautas **WCAG 2.1/2.2** (niveles A y AA) son el mínimo legal.
- **Normas cognitivas específicas:** destacan la **ISO 21801** (diseño para la cognición) y la **ISO/IEC 23859** (texto en interfaces).
- **Claridad y lectura fácil:** se aplican la **ISO 24495-1** para lenguaje claro y la **UNE 153101 EX** para lectura fácil, que exige validación con usuarios.

Dimensiones de la accesibilidad cognitiva

Para que una web sea realmente accesible, debe cumplir con cuatro principios operativos basados en el grupo **COGA** del W3C:

1. **Carga cognitiva:** reducir el esfuerzo mental evitando animaciones distractoras, usando contrastes adecuados y manteniendo una estructura lógica.
2. **Memoria y orientación:** ayudar al usuario a saber dónde está (migas de pan) y evitar que tenga que recordar datos de pasos anteriores.
3. **Comprensión lingüística:** usar lenguaje literal, frases cortas y declarar correctamente los idiomas.
4. **Apoyo en tareas:** facilitar la corrección de errores en formularios y permitir revisar la información antes de enviarla.

Integración de la lectura fácil en la web

Publicar contenido adaptado en un entorno digital presenta retos de diseño. Los modelos más comunes son:

- **Doble versión:** botón para alternar entre texto estándar y lectura fácil.
- **Sección específica:** un apartado exclusivo para contenidos adaptados.
- **Consistencia técnica:** la página donde se aloja la lectura fácil **debe ser técnicamente accesible** (cumplir WCAG) para no anular el beneficio del texto sencillo.

Multimedia y diseño conversacional

- **Audiovisual:** los subtítulos deben ser revisados (evitar el automático puro) y segmentados para una lectura cómoda. Es vital ofrecer transcripciones completas.
- **Chatbots:** deben ser predecibles, informar de sus límites, usar lenguaje simple y ofrecer siempre una **salida hacia un humano**.
- **Riesgos de los overlays:** se advierte contra las herramientas que prometen accesibilidad automática con una «capa» de código, ya que suelen interferir con lectores de pantalla y dan una falsa sensación de cumplimiento.

Inteligencia artificial y ética

La IA es un apoyo, pero tiene límites críticos:

- **Utilidad operativa:** ayuda a detectar textos complejos y generar borradores iniciales.
- **Fallos cognitivos:** la IA suele fallar en la coherencia global y puede omitir información clave.
- **Gobernanza:** es ética y legalmente obligatorio que exista **supervisión humana** y validación con usuarios reales. No se debe delegar el «derecho a comprender» exclusivamente a un algoritmo.

Gestión institucional (el plan de acción)

Para que la accesibilidad sea sostenible, la institución debe:

1. Realizar una **evaluación inicial** multicanal.
2. Formar al personal en diseño cognitivo y lenguaje claro.
3. Establecer un proceso de **mejora continua** con métricas de errores y abandonos.
4. Documentar cada paso para garantizar la trazabilidad en auditorías.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y FUENTES TÉCNICAS

1. QUÉ

- Alcázar, J. (2023). *La lectura fácil como herramienta de accesibilidad cognitiva* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio UCM.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Anula, A., & Belinchón, M. (2005). *Don Quijote en lectura fácil*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Belinchón, M., Casas, S., Díez, C., & Tamarit, J. (2014). *Accesibilidad cognitiva en los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. revistascientificas.us.es
- Chinn, D., & Homeyard, C. (2017). Easy read and accessible information for people with intellectual disabilities: Is it worth it? A meta-narrative literature review. *Health Expectations*, 20(6), 1189–1200. [SciELO](https://doi.org/10.1016/j.hpe.2017.05.001)
- Deutsches Institut für Normung. (2020). *DIN SPEC 33429: Leichte Sprache – Empfehlungen für die Gestaltung, Erstellung und Prüfung von Texten*. Berlin: DIN.
- European Union. (2016). *Directive (EU) 2016/2102 of the European Parliament and of the Council of 26 October 2016 on the accessibility of the websites and mobile applications of public sector bodies*. *Official Journal of the European Union*, L 327, 1–15.
- European Union. (2019). *Directive (EU) 2019/882 of the European Parliament and of the Council of 17 April 2019 on the accessibility requirements for products and services*. *Official Journal of the European Union*, L 151, 70–115.
- Freyhoff, G., Hess, G., Kerr, L., Tronbacke, B., & Van der Veken, K. (1998). *Make it simple: European guidelines for the production of easy-to-read information for people with learning disability*. Brussels: ILSMH European Association. repositori.lecturafacil.net
- García Muñoz, Ó. (2012). *Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. <https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/lectura-facil-metodos.pdf>
- International Federation of Library Associations and Institutions. (1997). *Guidelines for easy-to-read materials*. The Hague: IFLA. iddconsortium.net
- International Federation of Library Associations and Institutions. (2010). *Guidelines for easy-to-read materials* (2nd ed.). The Hague: IFLA.
- Inclusion Europe. (2009). *Information for all: European guidelines for easy-to-read information*. Brussels: Inclusion Europe.
- Inclusion Europe. (2012). *Information for all* (updated ed.). Brussels: Inclusion Europe.
- International Organization for Standardization. (2023). *ISO/IEC 23859: Information technology – User interfaces – Requirements and recommendations on making written text easy to read and understand*. Geneva: ISO.
- Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation. In R. A. Brower (Ed.), *On translation* (pp. 232–239). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lindholm, C., & Vanhatalo, U. (Eds.). (2021). *Handbook of Easy Languages in Europe*. Berlin: Frank & Timme. researchportal.tuni.fi

- Maaß, C. (2020). *Easy Language – Plain Language – Easy Language Plus: Balancing comprehensibility and acceptability*. Berlin: Frank & Timme.
- Medina Reguera, A., & Balaguer Girón, P. (2022). Textos cognitivamente accesibles: Lectura fácil y *Leichte Sprache* en contraste. *Magazin*, 29. <https://doi.org/10.12795/mAGAzin.2021.i29.05> revistascientificas.us.es
- NHS England. (2015). *Accessible Information Standard* (AIS). <https://www.england.nhs.uk/ourwork/accessibleinfoengland.nhs.uk>
- Plena Inclusión Madrid. (2018). *Validación de textos en lectura fácil: Aspectos prácticos y sociolaborales*. Madrid: Plena Inclusión.
- Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los bienes y servicios a disposición del público. (2023). *Boletín Oficial del Estado*, 69, 42707–42725.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 289, 95635–95673.
- Seco, M. (1999). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Spanish Association for Standardization. (2018a). *UNE 153101:2018 EX. Lectura fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. Madrid: AENOR.
- Spanish Association for Standardization. (2018b). *UNE 153102:2018. Lectura fácil. Guía para validadores*. Madrid: AENOR.
- Spanish Association for Standardization & International Organization for Standardization. (2023). *UNE-ISO 24495-1:2023. Lenguaje claro. Principios rectores y directrices*. Madrid: AENOR.
- University of Cambridge. (2021). *Inclusive Design Toolkit* (6th ed.). Cambridge: Engineering Design Centre. <https://www.inclusivedesigntoolkit.com>
- World Health Organization. (2018). *International classification of diseases for mortality and morbidity statistics* (11th Revision). Geneva: WHO. <https://icd.who.int>
- World Wide Web Consortium. (2021). *Making content usable for people with cognitive and learning disabilities*. W3C Working Group Note. <https://www.w3.org/TR/coga-usable>
- Young, B., Monrouxe, L., & Illing, J. (2018). Easy-read health information for people with intellectual disabilities: A systematic review. *Health Expectations*, 21(6), 1181–1193.

2. QUIÉN

- AAIDD – American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (s.f.). Definition of intellectual disability.
- Alcázar Colilla, J. (2023). *La lectura fácil como herramienta de acceso a la lectura literaria en personas con discapacidad intelectual* [Tesis doctoral, Universidad Pontificia Comillas]. Repositorio Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/84929>
- APASCIDE. (s.f.). Información sobre sordoceguera. <https://apascide.org/sordoceguera/>
- Arias-Badia, B., & Fernández-Torné, A. (2020). El experto en lenguaje fácil de comprender: un nuevo perfil educativo y profesional en el ámbito de la lengua española. En M. Richart-Marset & F. Calamita (Eds.), *Traducción y accesibilidad en los medios de comunicación* (pp. 295–312). Universitat de València.
- Autismo España. (s.f.). Qué es el autismo. <https://autismo.org.es/el-autismo/que-es-el-autismo/>
- Campoverde-Molina, M., Luján-Mora, S., & Valverde, L. (2020). Empirical studies on web accessibility of educational websites: A systematic literature review. *IEEE Access*, 8, 91674–91693. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2994288>

- Capito. (s.f.). Capito: Easy-to-understand communication. <https://www.capito.eu/en/>
- Comisión Europea. (2023). Study on inclusive web accessibility for persons with cognitive disabilities.
- DSM-5 – American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5.^a ed.).
- El País. (2025, 31 de enero). Más del 40% de los europeos carece de habilidades digitales para gestiones online. <https://elpais.com/sociedad/2025-01-31/mas-del-40-de-los-europeos-carece-de-habilidades-digitales-para-gestiones-online-no-ponen-facilidades-al-ciudadano-sino-barreras.html>
- FEDACE. (s.f.). Daño cerebral adquirido. <https://fedace.org/dano-cerebral>
- Fernández-Muñoz, C., & Sandoval-Martín, M. T. (2023). Hacia un enfoque de ciudades inteligentes inclusivas: la accesibilidad web de los principales ayuntamientos de España. *Revista Española de Documentación Científica*, 46(2).
- Fronteras Digitales (Fundación porCausa & SJME). (2023). Impacto de la brecha digital en el acceso a derechos de las personas migrantes.
- García Muñoz, Ó. (2012). *Lectura fácil: Métodos de redacción y evaluación*. Real Patronato sobre Discapacidad.
- Hackemann, T., Heine, L., Völker, J. M., Kuhn, J., & Scheiter, K. (2022). Challenging to read, easy to comprehend? *International Journal of Science and Mathematics Education*, 20(6), 1201–1222.
- Hampshire, A., et al. (2024). Cognitive deficits in people who have recovered from COVID-19. *The Lancet eClinicalMedicine*.
- Huang, H.-C., & Wu, C.-H. (2012). Sentence length and cognitive load. *Psychological Reports*, 110(1), 248–264.
- IFLA. (1997/2010). *Guidelines for Easy-to-Read Materials*.
- INE (Instituto Nacional de Estadística). (2020). *Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y Dependencia (EDAD)*.
- Inclusion Europe. (2009/2012). *European Guidelines for Easy-to-Read Information*. Brussels.
- Jiménez Hurtado, C., & Medina Reguera, A. (2022). *Lectura fácil*. En *Enciclopedia de Traducción e Interpretación (ENTI)*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6366916>
- Kalyuga, S. (2011). Cognitive load theory: How many types of load? *Educational Psychology Review*, 23(1), 1–19.
- Koehler, S., & Bernabé Caro, J. (2023). *Deutsche Leichte Sprache für öffentliche Stellen*. Frank & Timme.
- Liu, D. (2024). The effects of segmentation on cognitive load... *BMC Psychology*, 12(1).
- Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030. (2024). *Proyecto de Real Decreto sobre condiciones básicas de accesibilidad cognitiva (versión 18/11/2024)*.
- Ministerio de Educación. (2023). *PIAAC 2023: Informe español*.
- Ministerio de Sanidad. (s.f.). *Datos estadísticos*. <https://www.sanidad.gob.es/gl/estadEstudios/sanidadDatos/tablas/tabla.htm>
- OMS – Organización Mundial de la Salud. (2020). *Guidelines for communicating in crises*.
- Plataforma Dislexia. (s.f.). *La dislexia en España*. <https://plataformadislexia.org/la-dislexia-espana/>
- Plena Inclusión Madrid. (2020). *Guía de validación online de textos en lectura fácil*.
- Salud Mental España. (s.f.). *Datos sobre ansiedad y depresión*.

- SEN – Sociedad Española de Neurología. (s.f.). Deterioro cognitivo y envejecimiento. <https://www.sen.es/saladeprensa/pdf/Link451.pdf>
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
- Train2Validate. (2020–2023). European training curriculum for LF validators and facilitators.
- UNICEF. (2022). Políticas digitales en educación en América Latina.
- W3C – COGA Task Force. (2021). Making Content Usable for People with Cognitive and Learning Disabilities. <https://www.w3.org/TR/coga-usable/>
- 8 Sidor. (s.f.). Portal de noticias en lectura fácil. <https://8sidor.se>

3. POR QUÉ

- Campoverde-Molina, M., Luján-Mora, S., & Valverde, L. (2020). Empirical studies on web accessibility of educational websites: A systematic literature review. *IEEE Access*, 8, 91674–91693. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2994288>
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Herder.
- Jiménez Hurtado, C., & Medina Reguera, A. (2022). Lectura fácil. En *Enciclopedia de traducción e interpretación (ENTI)*. AIETI.
- Maaß, C., & Rink, I. (Eds.). (2024). *Handbook of accessible communication*. Frank & Timme.
- Medina Reguera, A., & Balaguer Girón, P. (2021). Textos cognitivamente accesibles: Lectura fácil y *Leichte Sprache* en contraste. *mAGAzin*, 29, 69–84. <https://doi.org/10.12795/mAGAzin.2021.i29.05>
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Cátedra.

Normativa citada

I. España

- Asociación Española de Normalización. (2018). UNE 153101:2018 EX. Lectura fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos. UNE.
- Boletín Oficial del Estado. (2007). Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas
- Boletín Oficial del Estado. (2007). Real Decreto 366/2007, de 16 de marzo, por el que se establecen las condiciones de accesibilidad en la Administración General del Estado.
- Boletín Oficial del Estado. (2007). Real Decreto 1544/2007, de 23 de noviembre, sobre condiciones básicas de accesibilidad en el transporte.
- Boletín Oficial del Estado. (2007). Real Decreto 1494/2007, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento sobre condiciones básicas de acceso a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información.
- Boletín Oficial del Estado. (2008). Orden PRE/446/2008, de 20 de febrero, por la que se establecen las especificaciones técnicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social.
- Boletín Oficial del Estado. (2013). Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.
- Boletín Oficial del Estado. (2018). Real Decreto 1112/2018, de 7 de septiembre, sobre accesibilidad de los sitios web y aplicaciones para dispositivos móviles del sector público.

Boletín Oficial del Estado. (2021). Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica.

Boletín Oficial del Estado. (2022). Ley 6/2022, de 31 de marzo, por la que se modifica el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.

Boletín Oficial del Estado. (2023). Ley 11/2023, de 8 de mayo, por la que se traspone la Directiva (UE) 2019/882 sobre requisitos de accesibilidad de productos y servicios.

Boletín Oficial del Estado. (2025). *Ley 10/2025, de 26 de diciembre, por la que se regulan los servicios de atención a la clientela.*

Boletín Oficial de las Cortes Generales. (2019). Proposición de Ley para la reforma del Real Decreto Legislativo 1/2013. Serie B, 187-1.

Boletín Oficial de La Rioja. (2023). Ley 3/2023, de 28 de febrero, de accesibilidad de La Rioja.

Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. (2014). Ley 13/2014, de 30 de octubre, de accesibilidad de Cataluña.

CERMI. (2019). Propuestas para el desarrollo normativo de la accesibilidad cognitiva.

Unión Europea

Directiva (UE) 2016/2102 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 26 de octubre de 2016, relativa a la accesibilidad de los sitios web y aplicaciones móviles de los organismos del sector público.

Directiva (UE) 2019/882 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 17 de abril de 2019, sobre requisitos de accesibilidad de productos y servicios (European Accessibility Act).

Naciones Unidas / Internacional

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2022). Resolution on Easy-to-Understand Language.

ISO. (2020). ISO 23859-1:2020. Information technology – User interfaces – Guidance on making written text easy to read and easy to understand. International Organization for Standardization.

International Federation of Library Associations and Institutions. (1997/2010). Guidelines for easy-to-read materials. IFLA.

Inclusion Europe. (2009/2012). European guidelines for easy-to-read information: Information for all. Inclusion Europe.

Alemania

Deutsches Institut für Normung. (2021). DIN SPEC 33429: Leichte Sprache – Regeln für die Gestaltung von Texten. DIN.

Bundesministerium der Justiz. (2016). Behindertengleichstellungsgesetz (BGG).

Bundesministerium des Innern. (2011/2021). Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung (BITV 2.0).

Polonia

Sejm Rzeczypospolitej Polskiej. (2019). Ustawa o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami [Ley de Accesibilidad].

4. DÓNDE

- Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia (CNMC), *Informe sobre el Proyecto de Real Decreto sobre accesibilidad cognitiva*, 2024. <https://www.cnmc.es>
- Cortes Generales. (2007). *Ley de la lectura, del libro y de las bibliotecas*. Boletín Oficial del Estado.
- Cortes Generales. (2019). *Proposición de ley de modificación del Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad*. Boletín Oficial de las Cortes Generales, 14 de febrero de 2019.
- Cortes Generales. (2021). *Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica*. Boletín Oficial del Estado.
- Cortes Generales. (2022). *Ley 6/2022, de 31 de marzo, de accesibilidad cognitiva*. Boletín Oficial del Estado.
- Cortes Generales. (2023). *Ley 11/2023, de 8 de mayo, de trasposición de la Directiva (UE) 2019/882, Ley Europea de Accesibilidad*. Boletín Oficial del Estado.
- Cortes Generales. (2024). *Ley Orgánica 5/2024, de 13 de junio, del Derecho de Defensa*. Boletín Oficial del Estado.
- Comunidad Autónoma de Cataluña. (2014). *Ley 13/2014, de accesibilidad*. Diario Oficial de la Generalitat de Catalunya.
- Comunidad Autónoma de La Rioja. (2023). *Ley 3/2023, de accesibilidad universal*. Boletín Oficial de La Rioja.
- Comunidad Valenciana. (2025). *Ley de Accesibilidad de la Comunidad Valenciana*. Diario Oficial de la Generalitat Valenciana.
- DIN. (2021). *DIN SPEC 33429:2021-06. Leichte Sprache – Regeln für die Gestaltung von Texten*. Deutsches Institut für Normung.
- ISO. (2020). *ISO 23859-1:2020. Information technology – User interfaces – Guidance on making written text easy to read and easy to understand*. International Organization for Standardization.
- Ministerio de la Presidencia. (2007). *Real Decreto 1544/2007, de 23 de noviembre, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad*. Boletín Oficial del Estado.
- Ministerio de la Presidencia. (2008). *Orden PRE/446/2008, de 20 de febrero, por la que se determinan las especificaciones técnicas de accesibilidad en la AGE*. Boletín Oficial del Estado.
- Ministerio de la Presidencia. (2018). *Real Decreto 1112/2018, de 7 de septiembre, sobre accesibilidad de los sitios web y aplicaciones para dispositivos móviles del sector público*. Boletín Oficial del Estado.
- Ministerio de Transportes. (2023). *Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, sobre accesibilidad de bienes y servicios a disposición del público*. Boletín Oficial del Estado.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations.

5. CÓMO

- Arias, N., & Matamala, A. (2020). *EASIT: Easy Access for Social Inclusion Training*. Erasmus+.
- Asociación Española de Normalización (UNE). (2018). *UNE 153101:2018 EX. Lectura fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. UNE.
- Asociación Española de Normalización (UNE). (2021). *UNE-EN 301 549 v3.2.1:2021. Requisitos de accesibilidad para productos y servicios de TIC*. UNE.
- Campoverde-Molina, M., et al. (2020). Accessible communication and cognitive support technologies. *IEEE Access*.

- Centro Español de Accesibilidad Cognitiva (CEACOG). (2025). *Consejos para hacer una web fácil de entender*.
- Comisión Europea. (2023). *Informe sobre riesgos de los accessibility overlays*. Comisión Europea.
- Deutsches Institut für Normung (DIN). (2025). *DIN SPEC 33429:2025-03. Leichte Sprache – Regeln für digitale Texte*. DIN.
- Directiva (UE) 2019/882 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 17 de abril de 2019, sobre los requisitos de accesibilidad de los productos y servicios. (2019). *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 151, 70–115.
- European Disability Forum. (2023). *Accessibility overlays: Why they do not guarantee compliance with EU accessibility legislation*. European Disability Forum.
- Groves, K., Abou-Zahra, S., Treviranus, J., et al. (2021). *Overlay fact sheet*. Documento de posicionamiento sectorial.
- Humm, B. G., Blum, L. B., Decher, S., et al. (2025). New trends in applied machine intelligence: Selected results of the Dagstuhl Workshop AMI'2024. *Informatik-Spektrum*, 48.
- Inclusion Europe. (2009). *Information for all. European guidelines for easy-to-read information*. Inclusion Europe.
- International Organization for Standardization. (2019). *ISO 21802:2019. Assistive products — Guidelines on cognitive accessibility — Daily time management*. ISO.
- International Organization for Standardization. (2020). *ISO 21801-1:2020. Cognitive accessibility — Part 1: General guidelines*. ISO.
- International Organization for Standardization. (2022). *ISO 21801-2:2022. Cognitive accessibility — Part 2: Reporting*. ISO.
- International Organization for Standardization. (2023). *ISO 24495-1:2023. Plain language — Part 1: Governing principles and guidelines*. ISO.
- International Organization for Standardization & International Electrotechnical Commission. (2023). *ISO/IEC 23859:2023. Information technology — User interfaces — Requirements and recommendations on making written text easy to read and understand*. ISO/IEC.
- Madina, M., González-Dios, I., & Siegel, M. (2024). A preliminary study of ChatGPT for Spanish E2R text adaptation. En *Proceedings of the 2024 Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation (LREC-COLING 2024)* (pp. 1422–1434).
- Madina, M., González-Dios, I., & Siegel, M. (2024). *Towards reliable E2R texts: A proposal for standardized evaluation practices*. ICCHP 2024.
- Madina, S., González-Dios, I., & Siegel, M. (2024). *Aplicación de ChatGPT a la lectura fácil en español*.
- Muñoz Navarro, R. (2023). *Subtitulación simplificada y accesibilidad cognitiva*.
- National Federation of the Blind. (2021). *Position statement on the use of web accessibility overlays*. National Federation of the Blind.
- Nielsen, J. (1995). *10 usability heuristics for user interface design*.
- Plena Inclusión Madrid. (s. f.). *Pautas de accesibilidad cognitiva web*.
- Revilla Muñoz, O., & Carreras Montoto, O. (2024). *Accesibilidad web. WCAG 2.2 de forma sencilla*.
- Schmidt, A., & Wiegand, T. (Eds.). (2023). *Handbook of accessible communication*. Springer.
- UNE. (2012). *UNE 153010:2012. Subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva*. AENOR.
- WebAIM. (2021). *The truth about accessibility overlays*. WebAIM.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2018). *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1*. W3C.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2021). *Cognitive accessibility guidance: WCAG 2 supplemental guidance*. W3C.

- World Wide Web Consortium (W3C). (2021). *Making content usable for people with cognitive and learning disabilities*. W3C.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2021). *WCAG 2.2 candidate recommendation*. W3C.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2023). *Accessibility overlays do not fix underlying accessibility problems*. W3C Web Accessibility Initiative.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2024). *WAI-Adapt Task Force: Módulos de personalización cognitiva*. W3C.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2025). *Cognitive accessibility research modules and issue papers*. W3C.
- World Wide Web Consortium (W3C). (2025). *W3C accessibility guidelines (WCAG) 3.0 (working draft)*. W3C.

OTROS INTERROGANTES

1. Revisión de la norma UNE

- Asociación Española de Normalización (UNE). (2018). *UNE 153101:2018 EX. Lectura fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. UNE.
- Deutsches Institut für Normung (DIN). (2025). *DIN SPEC 33429:2025-03. Leichte Sprache – Regeln für digitale Texte*. DIN.
- González-Sordé, M., & Matamala, A. (2024). Empirical evaluation of Easy Language recommendations: A systematic literature review from journal research in Catalan, English, and Spanish. *Universal Access in the Information Society*, 23(3), 1369–1387. <https://doi.org/10.1007/s10209-023-00975-2>
- Inclusion Europe. (2009). *European Guidelines for Easy-to-Read Information*. Inclusion Europe.
- International Organization for Standardization. (2020). *ISO 21801-1:2020. Cognitive accessibility — Part 1: General guidelines*. ISO.
- International Organization for Standardization. (2022). *ISO 21801-2:2022. Cognitive accessibility — Part 2: Reporting*. ISO.
- International Organization for Standardization. (2023). *ISO 24495-1:2023. Plain language — Part 1: Governing principles and guidelines*. ISO.
- International Organization for Standardization & International Electrotechnical Commission. (2023). *ISO/IEC 23859:2023. Information technology — User interfaces — Requirements and recommendations on making written text easy to read and understand*. ISO/IEC.
- Matamala, A. (2023, November 9–10). Normas, oralidad y escritura en Lectura Fácil. I Congreso Internacional de Comunicación Clara, Universidad Rey Juan Carlos (online). Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/presentacions/2023/283780/2023_Matamala_ComClara.pdf
- Nomura, M., & Nielsen, G. S. (Eds.). (2010). *Directrices para materiales de lectura fácil* (Ed. rev.). Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas.

2. Criterios MCER para lectura fácil

- León, J. A., & León-López, A. (2019). Reading performance in adults with intellectual and developmental disability (IDD) when they read different kinds of texts. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12(4), 148–158. <https://doi.org/10.11621/PIR.2019.0409>

Manning, S. (2020). *Lesen auf leichtem Level: Welchen Sinn haben Niveaustufen für Einfache und Leichte Sprache?* Multisprech. <https://multisprech.org/2020/03/20/lesen-auf-leichtem-level/>

Martínez-Huertas, J. A., & Jastrzebska, O. (2018). Un estudio sobre la competencia lectora en adultos con discapacidad intelectual y del desarrollo ante textos con contenidos de clínica y salud. *Clínica y Salud*, 29(3), 115–123. <https://doi.org/10.5093/clysa2018a17>

Schiffler, I. – *Forschung zu Leichter und Einfacher Sprache*. <https://inga-schiffler.net/>

3. El proceso de validación

Asociación Española de Normalización (UNE). (2018). *UNE 153101:2018 EX. Lectura fácil. Pautas y recomendaciones para la elaboración de documentos*. UNE.

Deutsches Institut für Normung (DIN). (2025). *DIN SPEC 33429:2025-03. Leichte Sprache – Regeln für digitale Texte*. DIN.

International Organization for Standardization & International Electrotechnical Commission. (2023). *ISO/IEC 23859:2023. Information technology — User interfaces — Requirements and recommendations on making written text easy to read and understand*. ISO/IEC.

León, J. A., Martínez-Huertas, J. A., & Jastrzebska, O. (2018). *Clínica y Salud*, 29(3), 115–123. <https://doi.org/10.5093/clysa2018a17>

Maaß, C., & Rink, I. (Eds.). (2023). *Handbook of Accessible Communication*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-08917-1>

Maaß, C. (2025, August 27–29). *Easy Language in Germany and the role of the Research Center for Easy Language*[Conference presentation slides]. KLAARA 2025: The 4th International Conference on Easy Language Research and Practice, Riga, Latvia. https://www.xmaass.com/materialien?_hash=bp5T05IE3GYKC%2BW7qVw5434w%2FWibHRjHn3J3zuqyug%3D&ctx=a%3A1%3A%7Bs%3A2%3A%22id%22%3Bi%3A1090%3B%7D&d=attachment&f=ChrisMaass_Rio_EasyLanguagePlusResearch%2C+reduced+file+size.pdf&p=Xmaass.com%2FMaterialien%2FChrisMaass_Rio_EasyLanguagePlusResearch%2C+reduced+file+size.pdf

Sola, C. (2020). La lectura fácil desde dentro: ¿logro social o gueto? *Panacea@*, 21(57), 32–38. https://www.tremedica.org/wp-content/uploads/panacea23-57_05_Tribuna_02_Sola.pdf

4. Construcción del mensaje

Barsalou, L. W. (1992). *Frames, Concepts, and Conceptual Fields*. Erlbaum.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. Longman.

Fillmore, C. J. (1982). *Frame Semantics*. Hanshin.

Gawron, J. M. (2023). *Frame Semantics*. In A. Goldberg (Ed.), *The Cambridge Handbook of Construction Grammar*. Cambridge UP.

Gunnarsson, B.-L. (1989). *Text and Institution: Explorations in Institutional Discourse*. Uppsala University.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4th ed.). Routledge.

Löbner, S. (2014). *Frames and Concept Types*. Springer.

Rojo López, A. M., & Valenzuela, J. (1998). *Frame Semantics and Lexical Translation*. Babel.

Taylor, J. R. (2003). *Linguistic Categorization*. Oxford UP.

5. Lectura fácil en contextos plurilingües

InfoFinland. (2025). Aprender finés. <https://www.infofinland.fi/es/finnish-and-swedish/studying-finnish>

Institute for the Languages of Finland (Kotus). (2020). Selkokieli och selkosvenska: resources and guidelines. <https://www.kotus.fi>

Lectura Fácil Euskadi. (2013, 18 de marzo). Queremos, necesitamos LF en euskera. <https://lecturafacileuskadi.net/blog/lectura-facil-en-euskera>

Open Government Partnership. (2020). Mejora de la comprensibilidad y la inclusión de información gubernamental (FI0030). En Plan de acción de Finlandia 2019-2023. <https://www.opengovpartnership.org/es/members/finland/commitments/fi0030>

Rautakoura, A. (2024, octubre). «Easy Language» increases your Finnish and Swedish language reach in Finland. This is FINLAND. <https://finland.fi/life-society/easy-language-increases-your-finnish-and-swedish-language-reach-in-finland>

Selkokeskus. (2024). What is Easy Finnish? <https://selkokeskus.fi>

Sundin, M. (2008). Present situation of easy-to-read organisations in some smaller countries: examples from Sweden, Norway, Denmark, Finland and Latvia. *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, 20. <https://bid.ub.edu/20sundi2.htm>

Yle News. (2019, 5 de diciembre). Yle launches news in Easy Swedish.

Yle. (2023). Our services for special groups and minorities in 2023. En Yle's year 2023. <https://yle.fi/aihe/a/20-10006553>

6. Accesibilidad cognitiva y tipografía (selección).

Coltheart, M., Rastle, K., Perry, C., Langdon, R., & Ziegler, J. (2001). DRC: A dual-route cascaded model of visual word recognition and reading aloud. *Psychological Review*, 108(1), 204–256. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.1.204>

McClelland, J. L., & Rumelhart, D. E. (1981). An interactive activation model of context effects in letter perception: Part I. *Psychological Review*, 88(5), 375–407. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.5.375>

Moret-Tatay, C., & Perea, M. (2011). Masked repetition priming and lateral masking: A case for the role of visual factors in word recognition. *Psicothema*, 23(1), 85–90.

Perea, M., & Gómez, P. (2012). Increasing interletter spacing facilitates visual-word recognition. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 38(4), 1189–1198. <https://doi.org/10.1037/a0028139>

Perea, M., Moret-Tatay, C., & Gómez, P. (2011). Interletter spacing and visual-word recognition: Evidence with right-dislocated Spanish words. *Psicothema*, 23(4), 700–705.

Reichle, E. D., Pollatsek, A., Fisher, D. L., & Rayner, K. (2003). The E-Z Reader model of eye-movement control in reading: Comparisons to other models. *Behavioral and Brain Sciences*, 26(4), 445–526. <https://doi.org/10.1017/S0140525X03000104>

Zorzi, M., Barbiero, C., Facoetti, A., Lonciari, I., Carrozzi, M., Montico, M., Bravar, L., George, F., Pech-Georgel, C., & Ziegler, J. C. (2012). Extra-letter spacing improves reading in dyslexia. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109(28), 11455–11459. <https://doi.org/10.1073/pnas.1205566109>

