

El **TEMA ELEGIDO** es el **16** cuyo epígrafe recoge lo siguiente: **LAS NEES DE LOS ALUMNOS/AS CON DEFICIENCIA VISUAL. ASPECTOS DIFERENCIALES EN LAS DISTINTAS ÁREAS DEL DESARROLLO. IDENTIFICACIÓN DE LAS NEES DE ESTOS ALUMNOS. APROVECHAMIENTO DE LA VISIÓN RESIDUAL.**

Vemos cómo el epígrafe está **OBSOLETO**, ya que habla de “deficiencia” y no de discapacidad, que es el término que se recoge en nuestra normativa, y por lo tanto, el que voy a utilizar a lo largo del tema.

Además, **HE ALTERADO EL ORDEN DEL EPÍGRAFE** ya que en base al nuevo escenario legislativo, lo considero más adecuado:

- 1- Introducción
- 2- Desarrollo dividido en 4 apartados: En el primero hablaré sobre la D. que nos ocupa, y basándome en autores comentaré el desarrollo evolutivo que tendrían estos alumnos sin una previa detección, para en el segundo apartado hacer alusión al proceso de identificación de N, el cual será diferente en función al momento de detección. De esta EVP se extraerán unas NEE, que corresponderá al tercer apartado. En caso de tener restos visuales, una de dichas N, será que se aproveche su visión residual, por lo que lo abordaré en el último apartado del tema.
- 3- Conclusión reflexiva
- 4- Referencias bibliográficas y legislativas.

Comentar también que se va a hacer uso del **MASCULINO GENÉRICO**, debiéndose interpretar en un sentido inclusivo, siendo aplicable también al femenino.

INTRODUCCIÓN:

¿Puede la escuela garantizar una educación inclusiva si quien trabaja en ella no comprende las verdaderas necesidades de los alumnos con discapacidad auditiva? Esta cuestión nos deja claro la importancia de este tema.

A lo largo de los años, los alumnos con discapacidad visual se han encontrado reiteradamente con barreras en las situaciones de interacción con su entorno, que les han dificultado alcanzar el éxito en sus aprendizajes. Un ejemplo claro de ello son las barreras físicas o de acceso a la información.

Para favorecer esta accesibilidad, la actual normativa estatal, la LO 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la LO 2/2006 de 3 mayo de Educación, LOMLOE, recoge como uno de los ppios del sistema educativa el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual ofrece un marco de referencia para localizar barreras en los diseños didácticos, partiendo de sus puntos de verificación de la tabla DUA 3.0. Así, tal como defiende **Antonio Márquez** en su obra Situaciones de Aprendizaje sin barreras (2023), “a mayor número de barreras detectadas a priori, menor número de adaptaciones individuales a posteriori”.

Este alumnado según la mencionada LOMLOE en su art 73. y a nivel autonómico en el Decreto 164/2022, de 16 de noviembre que modifica al Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, por el que se regula la REI, son considerados ACNEAE por presentar NEE.

DESARROLLO:

PRIMER APARTADO: D.V y su desarrollo en las distintas áreas.

Siguiendo las directrices de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), el funcionamiento visual depende de la agudeza y el campo visual. La agudeza visual es la facultad de percibir la figura y forma de los objetos, así como discriminar sus detalles, repercutiendo en tareas estáticas como la lectura. Mientras que el campo visual es la capacidad para percibir los

objetos situados fuera de la visión central, y repercute en una gran dificultad en la movilidad y el reconocimiento de objetos grandes.

En España se emplea la escala Wecker para medir la agudeza visual, y en base a esta la **Doctora Barraga**, precursora de los métodos de estimulación, identifica cuatro tipos desde el punto de vista funcional: ceguera (solo perciben luz), ceguera parcial (percepción de más matices de color y contornos), baja visión (ven objetos a pocos cm, deben aprender "tacto activo") y limitación visual (necesitan iluminación de calidad, contrastes, etc).

No obstante, yo me voy a basar en lo que se recoge en el ámbito educativo. Según lo indicado en el **anexo IV** de la Orden ECD/913/2023, de 11 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, es aquel con desviación o pérdida significativa en las funciones o estructuras corporales relacionadas con la visión, y solamente distingue dos grupos de alumnos: con ceguera o con baja visión.

Vemos como engloba desde alumnos que no poseen resto visual alguno, a aquellos que pueden realizar diferentes tareas utilizando instrumentos adecuados que aprovechen sus restos visuales, lo cual va a determinar RE que van a requerir, que atendiendo a estos parámetros sus N serán más o menos especiales y/o específicas, como veremos en el tercer apartado.

Para comentar el desarrollo evolutivo del alumnado con D.V debo hacer alusión a **FACTORES** que lo condicionan, tal como, el momento de aparición. Mi intervención no será igual en el caso de un alumno con D.V congénita (debido por ejemplo, al albinismo), que en el de un alumno con D.V adquirida (por estrabismo, luxación de cristalino, etc.), ya que en este segundo caso, no solo deberé intervenir una vez identificado sino que también participaré en el proceso de detección.

En función de los factores descritos podemos ver consecuencias en diferentes **ÁREAS DEL DESARROLLO**. Voy a comentar el caso de un niño que presenta a temprana edad D.V y no se le ha ofrecido estimulación precoz, o que ha sido detectado tardíamente, ya que de no ser así, con una intervención temprana el desarrollo de estos niños no se ve tan comprometido.

Comenzaré hablando sobre el **ÁREA MOTORA**, donde las primeras alteraciones se observan hacia los dos meses ya que no dominan el control cefálico, por la ausencia de estímulos visuales. Suelen centrarse en el placer de las sensaciones propioceptivas y en el contacto con sus figuras de apego.

Muestran alteraciones en la habilidad de explorar los objetos, comenzando hacia los 9 meses guiados por estímulos auditivos, fundamentalmente., así como en ciertas adquisiciones motoras autoiniciadas, como el gateo o la marcha ya que les genera gran inseguridad. También presentarán dificultades en la construcción de su esquema corporal, en el cruce de la línea media siendo necesario trabajarlo para desarrollar la coordinación bimanual, y a veces presentan cierto rechazo a texturas tal como las viscosas.

Con respecto al **ÁREA COMUNICATIVO-LINGÜÍSTICA**, por lo general suelen tener un lenguaje funcional, que además actúa como sustituto o reforzador de informaciones visuales.

Si el vínculo afectivo se produce correctamente, comienzan a realizar las primeras vocalizaciones igual que los videntes. Pero poco a poco van encontrando dificultades dándose la inversión pronominal o el uso de verbalismos, así que yo como PT una de las orientaciones que daría a tutores y familias sería que utilizaran un lenguaje explicativo para que las palabras adquieran significado para ellos. Además, al no captar intenciones y perder información del lenguaje no verbal, tendrán dificultades para ajustarse al contexto.

Me gustaría detenerme en la adquisición de la lecto-escritura, ya que yo como PT va a ser un aspecto que voy a apoyar dentro del aula. En el caso de los alumnos con ceguera, no tendrán más o menos problemas que los videntes en la adquisición de la lecto-escritura, salvo con la peculiaridad de que utilizarán otro código lingüístico: el Braille.

En el caso de alumnos con baja visión, van utilizar el sistema en tinta, y basándome en un artículo de la Revista científica de Comunicación y Educación cuyos autores son **Antonio Rodríguez y José Luis Gallego**, tendrán dificultades en: la escritura por sus alteraciones en la coordinación viso-espacial y óculo-manual, por ejemplo, presentando un tamaño excesivo de los grafemas o desviaciones del renglón; y en la lectura, con errores en la decodificación y en la comprensión lectora, por ejemplo, menor fijación por las dificultades en el campo visual, falta de atención visual debido a la presencia de movimientos oculares involuntarios, o desmotivación debido al esfuerzo que les supone.

En relación al ÁREA COGNITIVA, y basándome en las etapas de desarrollo de **Piaget**, cabe pensar que presentarán cierta alteración, ya que requieren de más tiempo para percibir el entorno, al hacerlo a través del código háptico-auditivo. Por ejemplo, en la etapa sensoriomotora aparecerá más tarde la adquisición de la permanencia del objeto, o en la etapa preoperacional, el acceso al juego simbólico. Para facilitar este juego, podemos ofrecer al niño primero juguetes estructurados y similares a los objetos cotidianos como por ejemplo, una cuchara, y poco a poco introducir otros más complejos como coches.

En la etapa de las operaciones concretas mostrarán dificultades en la estructuración espacio-tiempo, y en la conversación de volúmenes y longitud. Finalmente, irán accediendo a las operaciones concretas, cobrando el lenguaje un gran peso para el acceso a dicha etapa.

En el ÁREA SOCIOAFECTIVA son frecuentes la frustración, pasividad, dependencia afectiva, inseguridad, poca iniciativa, con dificultades para desarrollar su autoimagen, etc., aunque influirá el tipo de apego establecido. Además, se observa con frecuencia la presencia de blindismos tales como el balanceo del tronco, agitación de las manos, sonrisa muda, etc., que pueden provocar rechazo social.

SEGUNDO APARTADO: IDENTIFICACIÓN DE N.

Una vez situados en la discapacidad que nos ocupa, voy a hablar del proceso de identificación de las N de estos alumnos, el cual será diferente en función del momento de aparición y detección de la D., siendo importante una detección precoz, ya que si no dará lugar a alteraciones en el desarrollo como hemos visto, y por tanto, en sus futuros aprendizajes.

Normalmente, la D.V suele ser detectada antes de la escolarización, por el sistema sanitario donde se disponen de una serie de pruebas objetivas y subjetivas, complementarias entre sí, y adaptadas a las posibilidades de colaboración del niño.

Pese a que se realizan desde sanidad, dan como resultado un reconocimiento de discapacidad, emitido por el IASS (tienen su propia valoración médica pero recogen informes de salud), que a su vez, es uno de los requisitos para ser considerado, en el ámbito educativo ACNEAE por ACNEE derivado de D.V. Incluso están incluidas en el informe psicopedagógico de mi alumnado, y por tanto, para mí como PT es importante conocerlas.

Entre las pruebas objetivas encontramos la oftalmoscopia o los potenciales evocados visuales del tronco que permiten registrar las respuestas cerebrales provocadas por estímulos visuales, y entre las subjetivas encontramos el Test de Mirada Preferencial, en el que se presentan dos tarjetas: una con una banda lisa gris y otra con franjas blancas y negras que van disminuyendo su espacio. A los niños con D.V les parecerán idénticas y por tanto, prestará atención a ambas, y no a la banda rayada como el resto.

Cuando se dispone de un nivel mayor de respuesta, se puede emplear el Test de reconocimiento de Lea, en el que se utilizan como optotipo cuatro figuras cuyo tamaño va disminuyendo, y se le pregunta de mayor a menor si reconoce los símbolos.

No obstante, ocurre que algunos con baja visión pasan desapercibidos durante los primeros años dado que poseen restos visuales que les dan cierta funcionalidad. Por tanto, en el aula, nos podemos encontrar con que no han sido identificados con

anterioridad. Para detectar precozmente a los ACNEE, el SE dispondrá de los recursos necesarios, ya que así queda regulado en el art 73.2 LOMLOE.

Así pues, como PT, junto al tutor, AL, y RIOE, puedo llevar a cabo un proceso de detección donde a través de la observación podemos estar atentos a ciertos SIGNOS DE ALERTA que nos lleven a pensar que estamos ante un ACNEE por D.V, como ojos en movimiento constante, comportamientos como caminar vacilante, fatiga inusual al terminar una tarea visual, o quejas asociadas al uso de la visión como dolor de cabeza. Posteriormente, se podrá realizar la correspondiente derivación a sanidad o a SS para que pongan en marcha el protocolo comentado. No obstante, desde educación, ya se podrán en marcha AG para dar una REI y se informará a la familia.

Una vez se realice esta detección en el ámbito sanitario, en educación se llevará a cabo el **PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE N**, realizado mediante una EVP, que tal y como se indica en el Art. 74.2 LOMLOE tendrá lugar lo más tempranamente posible. Tanto en el art 17 del Decreto 164 como en el art 22 de la mencionada orden nos hablan de este proceso de EVP, que será realizada por RIOE cuyas funciones quedan recogidas en la Orden ECD/1004/2018, por la que se regula dicha red, modificada por la O.913.

1. RECOGIDA DE INFORMACIÓN sobre su desarrollo evolutivo. Para ello, se revisarán informes médicos obtenidos de las pruebas comentadas. Además, se indicará si existen trastornos asociados, como por ejemplo, el Síndrome de Usher, que afecta tanto a la visión como a la audición, etc. También la familia aportará información sobre los hitos evolutivos alcanzados, etc., recabada por ejemplo, a través de una anamnesis, y se podrá requerir la colaboración de los profesionales del CDIAT gestionado por el IASS, en caso de que el alumno haya accedido a este programa.
2. Se TRABAJARÁ CON EL ALUMNO evaluando las áreas donde se puedan detectar ciertas NEE que trabajar. Por ejemplo, se le realizarán pruebas como la Escala de Inteligencia de Wechsler que nos ayudará a saber cómo se enfrenta a las tareas, por qué sentidos muestra preferencia, cómo los usa, etc., u otras más específicas de la D. como la Escala ILLINOIS, para valorar la orientación y movilidad en alumnos con ceguera. Para mí como PT es importante tener ciertas nociones básicas de estos instrumentos ya que quedarán reflejados en el informe psicopedagógico del alumno, del cual siempre partiré para dar una REI, e incluso, se podría requerir mi participación, aspecto que se ha incorporado como novedad en el recientemente modificado art 22 de la O.1005.
3. En caso de haber estado escolarizado, se analizará su HISTORIA ESCOLAR, comentando también las AIE adoptadas previamente, los apoyos recibidos, etc.
4. Se determinará su NCC donde se dejará constancia de lo que es capaz de hacer en relación a las CC, C.específicas, saberes básicos, y criterios de evaluación. Como PT tengo una función importante junto al tutor, ya que en coordinación, rellenaremos este apartado.
5. Se determinará sus PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE que influirá en la metodología y organización, que deberá tenerse en cuenta en la Paula del tutor.
- Se especificarán las BARRERAS que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, aspecto incorporado con la nueva modificación de la Orden 1005., y que adquiere gran relevancia. Por ejemplo, una de las barreras podría ser presentar la información en un solo formato (1.1.)- materiales monolingües. Para derribarla se contará con la siguiente estrategia DUA: desde el comienzo del curso todo el material del aula será inclusivo y accesible, contando con etiquetado en tinta y en braille, así como manipulativo.
6. Se extraerá información relevante sobre el CONTEXTO FAMILIAR, como si han seguido algún programa de estimulación, si mantienen contacto con la ONCE, o el estilo educativo de la familia, ya que, en el caso de ser sobreprotector, nos encontraremos a un alumno con escasa autonomía personal.

7. Centro, aula, comunidad.

Las conclusiones de la EVP se recogerán en un informe del cual se podrán extraer las NEE que presenta. Además, en base a estas N se contemplarán unas u otras AG y/o E, como vamos a ir viendo. Doy comienzo así, al **siguiente APARTADO**: sus NEE.

Como PT, no solo realizamos un apoyo a nivel curricular, sino que también en nuestro Plan de Trabajo recogemos las NEE con el objetivo de estimular los procesos implicados en el aprendizaje que facilitan la adquisición de las diferentes competencias clave. Como el apoyo se va a realizar dentro del aula, será necesario que, junto con el tutor, se contemplen actividades que permitan trabajarlas en la Programación de Aula. Esto se articulará a través de codocencia definida en la obra Docencia compartida (2024) de **Paula Mínguez** como un modelo de intervención en el aula en el que participan dos o más docentes, realizando la planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje de forma conjunta en un grupo de alumnado.

Por todo ello, voy a presentar las NEE en relación a las CC. que deben ir desarrollando a lo largo de las distintas etapas del SE.

Una de las competencias en las que va a presentar mayores necesidades es la COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER.

En el caso del alumnado con ceguera necesitan:

- Un aprendizaje guiado.
- Acceder a la información ambiental a través de otros sentidos, por ejemplo, utilizando juegos que yo como PT puedo adaptar, por ejemplo, en el caso del juego de emparejar las cartas, utilizar diferentes texturas para que se ayude del tacto, como en el juego del Memotoc.
- Reproducir gestos por medio del modelado dada su dificultad en el aprendizaje imitativo, ya que la pasividad y posturas incorrectas pueden ocasionar distrofias y/o trastornos de tipo muscular.
- Se llevará a cabo un aprendizaje por guía física para desarrollar HHSS no verbales tal como sonrisa, postura, etc.

En el caso del alumnado con baja visión necesita:

- Aceptar su discapacidad, ya que nos podemos encontrar en el aula con alumnos que rechazan recursos específicos, porque acentúa más la diferencia con sus compañero, sobre todo, en los últimos cursos de EP y en ESO,
- Que se estimulen sus restos visuales como veremos en el último apartado.
- Que se combinen tareas de esfuerzo visual con aquellas que no lo requieran.

En relación a la COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA,

el alumnado con ceguera necesita:

- Incrementar las oportunidades para manipular objetos reales evitando así la aparición de verbalismos, siendo muy útil por ejemplo en El la metodología de Minimundos, inspirados en la pedagogía de **Reggio Emilia**.
- Aprender el sistema lectoescritor Braille.
- Que se utilice un lenguaje explicativo.

En el caso de los alumnos con baja visión, como he comentado, necesitarán:

- Que se fomente su motivación e interés por la lectoescritura.

Además, gracias al convenio de colaboración entre la ONCE y el Gobierno de Aragón, aprobado mediante la O.19-6-14, (ha sido renovado hasta febrero de 2026), los alumnos con D.V pueden contar con la presencia en el aula de un mediador de la ONCE para trabajar habilidades específicas, entre otros aspectos.

En relación a la COMPETENCIA PLURILINGÜE, cabe destacar que presentará grandes N, puesto que ya las mostrarán en la L. de aprendizaje.

Con respecto a la COMPETENCIA CIUDADANA, el alumnado con ceguera va a requerir:

- Un aprendizaje por guía física para desarrollar HHSS no verbales como la sonrisa, la postura, etc., así como metodologías como el aprendizaje cooperativo.
- Modificar sus conductas estereotipadas.
- Sensibilizar a sus iguales con respecto a la D., por ejemplo, a través de cuentos como El libro negro de los colores de Menena Cottin, que explica fácilmente, cómo utilizan los sentidos o cómo leen en Braille.

Con respecto a la COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES, necesitan participar y acceder a actividades del centro y del aula, siendo importante contar con materiales multisensoriales, ya que según **Héctor Ruiz** en su obra *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*, cuantas más modalidades usemos y más referencias sensoriales del tipo que sea utilicemos, más potenciaremos el aprendizaje de todos los alumnos, porque más vínculos podrán hacer con sus conocimientos previos.

Entre las N que pueden presentar en la COMPETENCIA EMPRENDEDORA,

- Potenciar su autonomía, por lo que el alumnado con ceguera va a necesitar aprender a orientarse y desplazarse, contando con espacios libres, sin barreras arquitectónicas. Podemos compensarlo estableciendo criterios de autorientación, por ejemplo, colocando en las paredes del aula diferentes texturas.
- En el caso de los alumnos con baja visión, por ejemplo, situarlos cerca del profesor para controlar los desplazamientos, el manejo del material, etc.

En relación a la COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INGENIERÍA (STEM) el alumnado con ceguera necesitarán recurrir a experiencias directas, mediante manipulación de objetos reales, por lo que requerirán de más tiempo al utilizar el código háptico-auditivo.

Con respecto a la COMPETENCIA DIGITAL, en muchos casos, puede ser que utilicen AATT, y por tanto necesitarán manejarlas y darles un buen uso, y por ello, también necesitarán que los docentes estén formados. Por ello cito el D.166/18, de formación permanente del profesorado.

Todo ello, nos lleva a pensar que va a necesitar también AG y/o E a nivel individual, tal como:

- ACNS, AG que consiste en adecuar
- ACS, en caso de que se NCC sea inferior, al menos, dos cursos con respecto al que está escolarizado. Son definidas en el modificado art 28 como la modificación de los elementos del currículo de las diferentes áreas curriculares, afectando a las C.Específicas, a sus criterios de evaluación y saberes básicos y, por tanto, al grado de consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el grado de adquisición de las CC previstas en el Perfil de salida
- Adaptaciones de acceso al currículo, sobre todo, requiriendo de RRPP como el equipo multidisciplinar para la atención de alumnos con D.V, y/o a través de materiales tiflotecnológicos. Para alumnos con ceguera podría ser el en El el lápiz

LEO que permite a través de una etiqueta, acceder a cuentos del aula, a mensajes grabados, etc., o en EP el teclado braille, o el braille hablado, que permite tomar apuntes y realizar exámenes. Para alumnos con baja visión sería el tiposcopio que favorece el contraste, programas de software como Zoomtext para personalizar el tamaño, la forma que aparece en la pantalla del ordenador, etc.

- Exención parcial especialmente en el área de Educación Física o en Educación Plástica y Visual.

Partiendo de las necesidades que presenten, también se determinará su PROPUESTA DE ESCOLARIZACIÓN. Serán preferentemente escolarizados en CO pero estos pueden o no estar dotados de recursos para atender a estos alumnos. Generalmente, cuando presenten discapacidades asociadas, se podrán contemplar los CEE.

Por último, comentar que a lo largo de su escolaridad pueden surgir nuevas N y por tanto, habrá que ajustar nuestra respuesta a ellas.

ÚLTIMO APARTADO:

Voy a retomar la N que presentan los alumnos con baja visión de **APROVECHAR SUS RESTOS VISUALES.**

Para las personas implicadas en la educación de alumnos con baja visión tiene más importancia la eficiencia visual, es decir, el grado en que la visión es aprovechada para obtener información, que la agudeza visual, ya que la primera es educable.

El niño con baja visión no recoge información de manera espontánea a través de la vista, por lo que necesita ser enseñado en el proceso de discriminación de formas, colores, figuras... que no han sido objeto de su atención. Para ello va a necesitar una secuencia ordenada de experiencias visuales adaptadas en progresión, y que le resulten motivantes.

De ello se encargan los especialistas de rehabilitación de la ONCE, que tan pronto como se detecta la D., evalúan, diseñan y desarrollan programas de entrenamiento para optimizar el funcionamiento de los restos visuales.

Los programas más utilizados son el Proyecto para el adiestramiento perceptivo visual de niños de 5 a 11 años "Mira y Piensa" de Chapman y Tobin o el Programa de Percepción Visual de Fosting, que permite trabajar las cinco áreas de la percepción visual. Por ejemplo, para trabajar la percepción figura- fondo se pide al niño buscar un botón cuadrado entre varios redondos. Además, estos se complementan con otras actividades usando las NNTT, como por ejemplo, EFIVIS de Ricard Saz.

Para mí como PT estos programas son de gran interés ya que marcarán las pautas para mi intervención con el alumno. Además, aunque estas técnicas de estimulación deben estar en manos de especialistas, desde la escuela y desde la familia, se puede y se debe contribuir, en coordinación con la ONCE, a fomentar el uso continuado de la visión.

Por ello, yo como PT, junto al tutor, AL y si lo requiere, junto al mediador de la ONCE, podemos reforzar este entrenamiento visual, sobre todo, en El muchas de las situaciones de aprendizaje cotidianas trabajan directamente algunas de las funciones visuales recogidas en la obra *Textos reunidos de la doctora Barraga*.

Por ejemplo, entre la función perceptiva, se encuentra la diferenciación figura- fondo pudiendo trabajarla con actividades como seleccionar objetos en una imagen. Entre la función óptico- perceptiva encontramos la memoria visual pudiendo potenciarla a través juegos de secuencias visuales, de clasificar bloques por forma, color, tamaño, y también la coordinación visomotora, pudiendo plantear situaciones de aprendizaje donde se requieran tareas como el recortar, enhebran cuentas, atar o desatar cordones, o a través de las NNTT como por ejemplo, con la app Sígueme.

También es muy útil la utilización de material en blanco y negro para el desarrollo de las funciones visuales de fijación y seguimiento, gracias al óptimo contraste que ofrecen a la retina humana, siempre teniendo en cuenta ciertas recomendaciones, ofrecidas por **Begoña Espejo de la Fuente** en el Congreso Virtual INTEREDVISUAL.

La ONCE también cuenta con técnicos en orientación y movilidad y habilidades de la vida diaria, que en El se pueden trabajar, por ejemplo, contando con rincones como el de la casita donde se fomente su autonomía, y a través de la participación del AEE, como ya he comentado.

CONCLUSIÓN:

Retomando la pregunta que planteaba al inicio: *¿puede la escuela garantizar una educación inclusiva si quien trabaja en ella no comprende las verdaderas necesidades de los alumnos con discapacidad visual?* podemos afirmar que, para que la inclusión sea efectiva, depende en gran medida de que los profesionales estemos formados en esta discapacidad. Este conocimiento nos permite planificar estrategias adecuadas, detectar barreras y ofrecer un aprendizaje accesible y significativo.

Pero antes de diseñar cualquier intervención, hay algo que siempre debe estar en el origen: la observación. No para etiquetar ni para buscar lo que falta, sino para entender de dónde parte ese niño: qué le interesa, qué evita, qué necesita para sentirse seguro, cómo se expresa... Observar significa aceptar que, por mucho que sepamos, siempre hay algo que se nos escapa. Cada caso es único, porque detrás de cada condición educativa hay una persona con su propia manera de sentir, aprender y relacionarse con el mundo.

Muchas veces llegamos al aula con tantas expectativas, con ideas preconcebidas sobre lo que "debería" necesitar un alumno con discapacidad visual, que dejamos de ver lo que realmente hace. Cuando observamos la intervención cobra sentido: no es algo que se aplica al niño, sino algo que se construye con él, desde su realidad y no desde la nuestra. Así, nuestra labor como maestros de Pedagogía Terapéutica adquiere todo su valor, porque cada paso que damos junto a cada alumno es un paso hacia una educación verdaderamente inclusiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LEGISLATIVAS:

Muy buen tema pero si este último epígrafe de aprovechamiento de la visión no lo unes a las NEE queda un poco descompensado respecto a los demás.