

# ¿Quién es quién en la discapacidad visual? Una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional<sup>1</sup>

*Who is who in visual impairment? A gamification experience for awareness-raising, autonomy, adjustment to disability and vocational guidance*

J. Hernández Madrigal, C. Moreno Muñoz, Z. Sánchez Meroño,  
B. Martínez Martínez, M. Ayestaran González,  
M. C. Mejías de Haro

## Resumen

Este proyecto surge como respuesta al desconocimiento, los estereotipos y las bajas expectativas detectadas en alumnado con discapacidad visual respecto a su futuro personal y profesional. Desde el área educativa del Equipo Específico de Atención a la Discapacidad Visual de Cartagena se observó una visión pesimista sobre las posibilidades laborales, especialmente en alumnado de los últimos ciclos de Educación Primaria y Educación Secundaria. La experiencia consistió en el diseño, elaboración y aplicación de un juego didáctico basado en la dinámica del tradicional «¿Quién es quién?», incorporando referentes reales con discapacidad visual y trayectorias profesionales de éxito en ámbitos diversos como la ciencia, el arte, el deporte o la política. El proyecto se desarrolló en tres momentos diferenciados: una preparación del material, una aplicación central del juego en centros educativos y una evaluación posterior basada en cuestionarios, formularios y observación

<sup>1</sup> Trabajo galardonado con un accésit en el 8.º Concurso de Experiencias de Innovación y Buenas Prácticas en Servicios Sociales de la ONCE en la categoría general, presentado bajo el título *¿Quién es quién en la discapacidad visual?*

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

directa. Los resultados muestran una mejora significativa en el conocimiento de referentes con discapacidad visual, un cambio positivo en la percepción sobre sus capacidades y una ampliación del imaginario profesional del alumnado, así como un aumento del autoconcepto y actitudes inclusivas. Se concluye que el uso de este material presentado a través de metodologías basadas en la gamificación constituye una herramienta eficaz para la sensibilización, la autonomía, la orientación vocacional y el ajuste a la discapacidad visual en contextos educativos inclusivos.

### **Palabras clave**

Inclusión. Sensibilización. Inclusión laboral. Orientación profesional. Ajuste a la discapacidad. Ajuste de expectativas. Juego didáctico.

### **Abstract**

This project arises as a response to the lack of knowledge, stereotypes and low expectations detected in students with visual impairment regarding their personal and professional future. The educational area of the Specific Care Team for the Visually Impaired in Cartagena had noted a pessimistic view of job opportunities, particularly among pupils in the later stages of Primary and Secondary Education. The experience consisted of the design, development and application of an educational game based on the dynamics of the traditional «Who's Who» game, incorporating real visually impaired people and successful professional careers in various fields such as science, art, sport and politics. The project was developed in three stages: preparation of the material, central application of the game in schools, and subsequent evaluation based on questionnaires, forms and direct observation. The results show a significant improvement in the knowledge of visually impaired referents, a positive change in the perception of their abilities and a broadening of the students' professional expectations, as well as an increase in self-concept and inclusive attitudes. It is concluded that the use of this material presented through gamification-based methodologies is an effective tool for awareness-raising, empowerment, vocational guidance and adjustment to visual impairment in inclusive educational contexts.

### **Key words**

Inclusion. Awareness-raising. Labour market integration. Career guidance. Adjustment to disability. Gauging expectations. Educational game.

---

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

## 1. Presentación y justificación

Una de las áreas que se trabaja con la mayoría de los alumnos con baja visión o ceguera es la de ajuste a la discapacidad, que alude a un proceso complejo que abarca pensamientos, comportamientos y emociones relacionados con la pérdida visual.

Se entiende que el alumno está «ajustado» cuando estos pensamientos, emociones y comportamientos son positivos y alineados, es decir, sabe manejar de forma resiliente aquellas situaciones de su día a día en las que interviene su discapacidad visual. Por lo tanto, este ajuste no se concibe en términos absolutos y permanentes, sino que un alumno en un momento determinado puede estar ajustado, pero desajustarse ante demandas o cambios en el entorno que superan sus recursos de afrontamiento.

Es por ello que los profesionales del equipo prestan especial atención al ajuste ante determinados momentos vitales que ponen de manifiesto las diferencias entre el alumno y sus iguales, que pueden alterar su autopercepción y, por ende, su ajuste personal. Estas situaciones pueden darse, por ejemplo, inmediatamente después de la pérdida visual, ante el empeoramiento de una condición degenerativa o ante cambios de centro o etapa, al introducirse en nuevos entornos que desconocen su situación.

Esto ocurre a menudo con el alumnado de los últimos ciclos de primaria, que se enfrenta por primera vez, de forma consciente, a situaciones que pueden poner de relieve las diferencias entre su situación y la de sus compañeros, como puede ser al recibir apoyo directo del maestro del equipo,<sup>2</sup> cuando sus iguales mencionan su discapacidad por evidencias físicas o funcionales, cuando no puede jugar en el recreo con sus iguales porque no los localiza o no cuenta con las habilidades necesarias para participar en los juegos que estos realizan o cuando necesita usar materiales diferenciados, entre otros. Lo mismo ocurre con el alumnado que se inicia en la etapa de educación secundaria, especialmente en aquellos casos en los que coincide con un cambio de centro.

En todas estas situaciones se maneja información relacionada con la discapacidad visual, de gran importancia en la construcción de su autoimagen y autoconcepto, motivo por el cual se debe prestar atención a las señales de alarma y, sobre todo, prevenir ese desajuste mediante la sensibilización del entorno.

---

<sup>2</sup> Los maestros del equipo proporcionan atención directa al alumnado con baja visión o ceguera que lo requiere, de forma que, semanalmente, apoyan al alumno dentro o fuera del aula en su proceso educativo.

Una vez aclarado el concepto, cabe señalar que en el equipo se vienen observando situaciones generalizadas de desajuste en el alumnado, especialmente en aquel escolarizado en el último ciclo de educación primaria y educación secundaria. Se registran sentimientos de falta de expectativas de futuro, especialmente en el ámbito profesional, conforme van siendo más conscientes de sus limitaciones funcionales derivadas de la discapacidad, como la imposibilidad de conducir o de realizar profesiones atractivas entre el alumnado más joven, como la de policía o bombero.

Desde los equipos específicos de discapacidad visual y, en especial, con la colaboración del área de atención psicosocial, se cuenta con estrategias para trabajar en esta área, como sesiones de sensibilización en las que se exponen en el aula el concepto de discapacidad visual, sus características, las actitudes adecuadas ante la interacción con personas con esta discapacidad o los recursos y medios con los que cuentan para navegar de forma autónoma su día a día. También se desarrollan cuadernos de ajuste, en los que el alumnado explora su diagnóstico, las características ambientales o ayudas técnicas que facilitan su visión, con dos objetivos: el de mejorar su autococonocimiento y el de ser capaces de explicarlo a terceros.

Sin embargo, la vertiente profesional o laboral mencionada queda relegada a los últimos cursos de secundaria ante la necesidad de escoger itinerarios profesionales, pese a que ya desde primaria el alumnado muestra interés en este aspecto, especialmente aquellos alumnos que no pueden verse reflejados en sus padres, maestros o vecinos del entorno.

En esta línea, cabe destacar que, desde que el alumnado se escolariza en centros ordinarios gracias a la reforma de la educación inclusiva, generalmente no coincide en su día a día con otros compañeros o docentes con discapacidad visual, lo cual limita todavía más su imaginario, quedando relegado a la voluntad y posibilidades de la familia de participar en los encuentros promovidos por la ONCE, los encuentros de familia realizados por el equipo específico o de buscar conexiones en el entorno social, aspectos especialmente complejos entre alumnado de familias extranjeras. De esta manera, queda patente una falta de referentes personales y experiencias de éxito, claves en la motivación del alumnado y en la construcción de su autoimagen y autoeficacia, tal y como señalan Méndez-Ulrich *et al.* (2016).

De la misma forma que resulta esencial que este alumnado conozca referentes con discapacidad visual severa, lo mismo ocurre con sus pares, siendo imperativo visibilizar una realidad social que, a menudo, les parece anecdótica y totalmente ajena, pese

---

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

a que los últimos informes señalan que en la ONCE hay alrededor de 72 000 personas afiliadas con discapacidad visual (Organización Nacional de Ciegos Españoles, 2024).

Ante esta necesidad detectada, se consideró beneficioso dar a conocer a la comunidad educativa personajes públicos de referencia con discapacidad visual provenientes de distintos ámbitos y campos profesionales, desde la astronomía hasta la política, pasando por el arte o el deporte. Tras recabar información sobre personajes públicos que encajaran con este objetivo, se plantearon las posibilidades de presentación de este contenido de forma lúdica y atractiva, recurriendo finalmente a técnicas de gamificación, adaptando el juego de mesa tradicional «¿Quién es quién?».

La elección de esta modalidad de presentación responde tanto a cuestiones prácticas como metodológicas. Al ser la labor del equipo de discapacidad visual una labor itinerante,<sup>3</sup> contar con un juego sencillo, con una mecánica conocida y fácil de transportar permite un mayor uso entre los profesionales del equipo, así como una mayor difusión entre los distintos centros escolares. Por otro lado, es un juego al que el alumnado puede jugar de forma independiente, lo que evita que esté vinculado al maestro del equipo o al alumno con discapacidad visual en sí, pudiendo integrarse en las dinámicas del aula.

En lo relativo a la metodología, hay que señalar que la principal estrategia sobre la que se sustenta el proyecto es la gamificación o ludificación, que consiste en la aplicación de mecánicas de juego a ámbitos que no son propiamente de juego, con el fin de estimular y motivar tanto la competencia como la cooperación entre jugadores (Kapp, 2012).

Al ser una cuestión eminentemente social la que se buscaba trabajar (la presentación de referentes de éxito en el mundo de la discapacidad visual), se decidió que un acercamiento basado en esa socialización entre compañeros podía reportar beneficios significativos, pasando de ser un mero contenido a una experiencia compartida.

## 2. Objetivos y población destinataria

Atendiendo a lo dicho hasta el momento, a la hora de diseñar el proyecto se establecieron los siguientes objetivos.

---

<sup>3</sup> Cada maestro del equipo atiende a varios alumnos semanalmente, por lo que se desplaza entre los centros en los que estos alumnos se encuentran escolarizados. De esta forma, un maestro puede visitar entre 4 y 8 centros a la semana, dependiendo de las necesidades de cada caso. En este proyecto, ese carácter itinerante facilita la labor de distribución y presentación del juego entre distintos centros, siempre que el material sea fácilmente transportable.

En primer lugar, dar a conocer referentes reales con discapacidad visual que hubieran desarrollado trayectorias personales y profesionales de éxito en ámbitos laborales diversos, con el fin de ampliar el imaginario profesional del alumnado y proporcionar modelos de identificación positivos. Asimismo, se pretendió concienciar a la comunidad educativa sobre la discapacidad visual y sus diferentes manifestaciones, favoreciendo una comprensión más ajustada de la realidad funcional de las personas que la presentan y contribuyendo a la eliminación de estereotipos y creencias erróneas.

De forma complementaria, el proyecto se orientó a fomentar la construcción de un autoconcepto positivo en el alumnado con discapacidad visual, promoviendo expectativas realistas sobre sus propias capacidades y posibilidades de desarrollo personal y profesional. Igualmente, se buscó impulsar el pensamiento crítico del alumnado en relación con la inclusión laboral de las personas con discapacidad, favoreciendo una reflexión sobre las barreras sociales existentes y las oportunidades reales de acceso al empleo, así como promover actitudes inclusivas hacia la diversidad funcional en el contexto escolar, basadas en valores de respeto, empatía y convivencia positiva.

La experiencia se dirigió a alumnado escolarizado en centros ordinarios de educación primaria y educación secundaria de la comarca de Cartagena atendido por el Equipo Específico de Atención a la Discapacidad Visual de dicha zona. La población destinataria estuvo compuesta tanto por alumnado con discapacidad visual —entendida esta como la presencia de ceguera o deficiencia visual grave que condiciona de forma significativa el acceso a la información visual— como por sus compañeros de aula, con el objetivo de favorecer una intervención inclusiva y compartida.

### 3. Descripción de la experiencia

Como se señalaba anteriormente, el proyecto se planteó en tres fases, siendo la inicial de preparación y diseño de la experiencia, la segunda de presentación del juego en los centros escolares y la final de evaluación de la experiencia.<sup>4</sup>

La primera fase de trabajo docente se llevó a cabo entre noviembre de 2024 y enero de 2025, comenzando por el planteamiento del juego, la selección de personas a incluir y la creación de las tarjetas, la impresión del tablero y el montaje, con sus consiguientes pruebas de funcionamiento y correcciones pertinentes.

---

<sup>4</sup> Enlace al vídeo explicativo de la experiencia: [https://youtu.be/pzwqmtun\\_5k](https://youtu.be/pzwqmtun_5k).

La segunda fase de puesta en práctica con el alumnado se desarrolló de enero a abril de 2025, siguiendo un calendario en el que el juego rotaba entre los cinco maestros que componen el equipo.

De esta forma, cada profesional llevó el juego a entre uno y tres colegios —ya fuera de forma individual o a nivel de aula— en función de las características del alumno atendido, como la edad, el nivel de ajuste o su autonomía, y otros factores como la disponibilidad de una franja horaria en la que poder presentar el juego.

Las sesiones individuales consistieron en una pequeña conversación con el alumno en la que se pusieran de manifiesto sus actitudes y creencias respecto a sus posibilidades laborales y profesionales o las de otras personas con discapacidad visual, así como sus expectativas a futuro. Posteriormente, se presentaba el juego detallando las normas y se procedía a jugar varias partidas, de forma que el alumno pudiera familiarizarse con la mecánica del juego y con las personas incluidas en las tarjetas.

Cada vez que se finalizaba una partida, se procedía al visionado, mediante el código NaviLens, de un vídeo seleccionado en el que aparecía la persona de la tarjeta<sup>5</sup> en una entrevista, un vídeo realizado por ellos mismos para alguna campaña publicitaria o en un reportaje. Posteriormente, se conversaba sobre lo visto en el juego y se trasladaba a su propia experiencia, reflexionando sobre los propios objetivos, metas o sueños y su nueva concepción sobre las posibilidades laborales una vez vistos los diversos profesionales que aparecen.

Finalizaba la sesión con un cuestionario evaluativo (Figura 1) en el que se preguntaba al alumno si conocía a alguna de las personas de las tarjetas; si había cambiado su concepción sobre las posibilidades laborales de las personas con discapacidad visual; se le pedía que escribiera 3 causas que podían producirla y 3 trabajos que pudieran realizar quienes la presentan; qué le gustaría ser de mayor; qué valoración le daba al juego en una escala del 1 al 4, y si el juego le había ayudado a pensar qué podría ser de mayor o si se percibía más capaz que antes.

En el caso de las sesiones grupales, se iniciaba y finalizaba de la misma manera: con un debate inicial para conocer sus ideas previas y un cuestionario final para comprobar los cambios logrados. En cuanto al momento de juego, se dividía al grupo en cuatro y se

---

<sup>5</sup> Se pueden ver las cartas y acceder a los códigos NaviLens en el *Apéndice*.

entrega a cada equipo una o varias opciones adaptadas (tres en raya, dibujo en relieve, dominó, rompecabezas de colores, *memory* y *¿Quién es quién en la discapacidad visual?*). Una vez explicado el funcionamiento de cada juego y entregados los antifaces, los equipos iban rotando por las mesas cada 15 minutos para que pudieran probar todos los juegos.

Figura 1. Cuestionario de autoevaluación del alumnado

¿QUÉ HE APRENDIDO?

Ya conocía a algunas de las personas que aparecían en las tarjetas  Sí  No

Antes pensaba que una persona con discapacidad visual no podía ser astrónoma  Sí  No

Ahora pienso que una persona con discapacidad visual puede trabajar en muchas profesiones distintas  Sí  No

Escribe 3 causas que producen discapacidad visual \_\_\_\_\_

Escribe 3 trabajos que puede realizar una persona con discapacidad visual \_\_\_\_\_

De mayor me gustaría ser... \_\_\_\_\_

¿Qué puntuación le darías al juego? ☆☆☆☆

(Responde sólo si tienes discapacidad visual)

Este juego me ha ayudado a pensar qué podría ser de mayor  Sí  No

Ahora creo que puedo hacer más cosas de las que pensaba  Sí  No

En la tercera fase, se evaluó la eficacia del proyecto. Por un lado, se analizaron los cuestionarios de autoevaluación proporcionados por el alumnado, registrando el grado de consecución de los objetivos en base a sus respuestas. Por otro lado, se revisaron las respuestas ofrecidas por el profesorado en el formulario enviado a tal efecto (Figura 2).

## 4. Resultados

Los resultados de la evaluación indican que se alcanzaron en gran medida todos los objetivos propuestos, tal y como se detalla a continuación.

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

El objetivo de *dar a conocer al alumnado referentes con discapacidad visual* se alcanzó satisfactoriamente, como se recogió en las respuestas de los alumnos en el debate oral previo y posterior a la actividad, dado que cerca del 80 % de alumnos afirmaban no conocer con anterioridad a ninguna de las personas que aparecía en las tarjetas.

Figura 2. Formulario de evaluación del profesorado

1. ¿Cómo valoraría el desarrollo la sesión en términos generales?

1 2 3 4 5

Muy negativamente      Muy positivamente

2. ¿Considera que los contenidos trabajados durante la sesión son relevantes para el alumnado?

Sí, para todos los alumnos

Sí, pero solo para mi alumno con discapacidad visual

No, para ninguno de ellos

Otro: \_\_\_\_\_

3. ¿Ha apreciado un cambio de actitud a corto o medio plazo en su alumnado respecto a las personas con discapacidad visual y sus posibilidades profesionales?

Sí

No

Otro: \_\_\_\_\_

4. ¿Observa en su alumno con discapacidad visual una visión más positiva y realista en cuanto a su posible futuro laboral o su autoestima?

Tu respuesta

Adicionalmente, se observó que el alumnado recordaba a las personas presentadas en sesiones posteriores, haciendo referencia a estas de forma espontánea.

En cuanto a la *concienciación sobre la discapacidad visual y sus variadas manifestaciones*, cabe destacar que el alumnado mejoró su imaginario sobre la discapacidad visual y evitó falsos mitos, como la idea de que todas las personas con discapacidad visual perciben lo mismo, tal y como se aprecia en la evaluación rellena por los docentes una vez que ha pasado cierto tiempo desde la presentación del juego. Aun así, si bien es cierto que reconocían la existencia de diversas manifestaciones de la discapacidad visual, cabe indicar que no aparecieron algunas de las patologías presentadas, pudiendo señalar únicamente aquellas que les han resultado más llamativas, como el albinismo.

En relación al *fomento de un autoconcepto positivo entre el alumnado con discapacidad visual*, coincidían tanto los profesionales del equipo como sus tutores y tutoras a través de la evaluación *online* en que el alumnado atendido mostró un aumento de

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

autoestima, no solo por las nuevas posibilidades laborales que antes concebían como imposibles, sino también por el cambio de percepción de sus compañeros, que ahora también los veían capaces de ello.

Igualmente, se alcanzó con creces el objetivo relacionado con *impulsar el pensamiento crítico sobre la inclusión laboral de las personas con discapacidad*, tal y como se observa en el 90% de alumnos, que afirmaba que, tras la actividad, pensaban que una persona con discapacidad visual podía trabajar en muchas profesiones distintas. Entre las respuestas que daba el alumnado en el debate previo a la presentación de la actividad y al finalizar la misma, también aumentaba en cantidad y variedad el tipo de trabajos que proponían para las personas con discapacidad visual, incluyendo trabajos con una mayor cualificación profesional.

En cuanto al último objetivo propuesto, *promover actitudes inclusivas hacia la diversidad funcional*, alrededor del 80% de los tutores y tutoras refirieron un cambio actitudinal positivo en todo el alumnado. De la misma forma, se observó esa nueva concepción de la persona con discapacidad, concediéndole mayor autonomía y capacidad en el debate posterior a la actividad, no limitándose únicamente a la discapacidad visual, sino saltando hacia otras discapacidades como la física o la auditiva.

Adicionalmente, hay que aclarar que el hecho de que se tratara de un juego interactivo, en el que participaban conjuntamente alumnos con y sin discapacidad, obligó al alumnado sin discapacidad a ponerse en el lugar de su compañero: por ejemplo, evitando hacer referencia a aspectos físicos del personaje y centrándose en las características que su compañero sí podía leer.

En este sentido, cabe destacar que se observaron los beneficios que la metodología de gamificación reporta para el alumnado, como son el favorecimiento del compromiso y de la motivación, especialmente teniendo en cuenta que, dada la falta de representatividad de este colectivo, era posible que el alumnado que no se veía reflejado pudiera perder el interés si se realizaba una presentación al uso, lo cual podría haber empeorado en mayor medida la autopercepción del alumno.

Dado lo señalado para cada objetivo, se puede inferir que el grado de consecución fue muy satisfactorio, logrando trabajar a nivel individual y colectivo un aspecto del ajuste a la discapacidad muy relevante para la autoestima y el futuro del alumnado, así como para la configuración de una sociedad inclusiva y respetuosa.

---

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

Cabe destacar la gran implicación y colaboración de la comunidad educativa —tanto docentes como especialistas de atención a la diversidad—, que fomentó el buen desarrollo de la experiencia. Igualmente, se observó un gran interés por parte de todo el alumnado en la sesión, que se ha mantenido a lo largo del tiempo.

En relación con las familias del alumnado con discapacidad visual, se les comunicaron los resultados de la actividad y el debate posterior, lo que permitió abordar temáticas que, en muchos casos, resultan complejas, como la orientación profesional de sus hijos. La experiencia contribuyó a ampliar el conocimiento de las familias sobre las posibilidades existentes, favoreciendo la naturalización de la discapacidad y el ajuste familiar. Asimismo, se considera que la actividad constituye una herramienta útil para la detección de necesidades de apoyo y asesoramiento, pudiendo servir como punto de partida para futuras acciones formativas y posibles derivaciones al área psicosocial.

## 5. Conclusiones

La aplicación del proyecto no solo resultó satisfactoria en relación a los objetivos planteados, sino que superó estas expectativas, encontrando resultados no contemplados en su diseño.

En primer lugar, hay que señalar que la selección de tarjetas por parte del alumnado con discapacidad visual a la hora de escoger a quién tenía que adivinar su adversario resultó reveladora, siendo este un aspecto al que no se había prestado atención en un inicio. Se encontraron alumnas que, en su primera elección, eligieron a Ana Peláez, presidenta del Comité de la ONU para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer; alumnos albinos que escogían, en primer lugar, a otras personas albinas, o alumnos que seleccionaban siempre la tarjeta que encontraban más cercana para poder verla mejor sin necesidad de recurrir a las ayudas técnicas. Todo ello aporta una valiosísima información cualitativa sobre los intereses, necesidades y, sobre todo, sobre su nivel de ajuste en ese momento, lo cual permite enfocar futuras intervenciones con el alumnado con discapacidad visual. A raíz de lo observado, se podrían escoger temáticas que resultaran de interés para aquella alumna que escogió a Ana Peláez; motivar al alumno albino a acudir a los encuentros de familias organizados por la ONCE y el equipo para conocer a otros alumnos con su misma condición, o intensificar el trabajo en la aceptación y el uso de ayudas técnicas para aquel alumno que prefiriera escoger la tarjeta más cercana antes que emplear los recursos a su disposición.

---

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

De la misma forma, esta elección permite focalizar la orientación profesional de este alumnado con discapacidad de cara al futuro, centrándola en sus intereses y encauzando acciones posteriores.

Por otro lado, aunque se esperaba que el juego diera pie a cambios actitudinales y generara debates entre el alumnado —especialmente entre el alumnado con discapacidad—, no que fueran de tal magnitud. Especialmente tras la visualización de algunos de los vídeos incluidos, en los que las personas representadas en las tarjetas comentaban su trayectoria o discapacidad, surgieron conversaciones con el alumnado con ceguera o baja visión de más edad, en las que se atrevían a verbalizar cuáles eran sus objetivos o aspiraciones, a qué les gustaría dedicarse o cómo habían considerado que no era posible dada su discapacidad.

Asimismo, inició cuestiones sobre cómo podían las personas ciegas realizar distintas acciones, como crear arte, escalar, cocinar o programar, así como respuestas de los propios compañeros recordándoles que no todas las personas con discapacidad visual ven todo completamente negro, una creencia que suele estar muy extendida entre el alumnado a pesar de los intentos de concienciación.

Estas respuestas permiten a los profesionales enfocar acciones formativas con el alumnado con discapacidad, como talleres de creación artística, actividades de ocio y tiempo libre o talleres de cocina o programación. De la misma forma, permite entrever el grado de autoestima del alumnado con discapacidad visual, ayudando no solo a través de esta actividad, sino permitiéndonos establecer actuaciones posteriores en caso de considerarlo necesario.

Por todo ello, se considera que el proyecto resultó especialmente relevante a la hora de generar debates y conversaciones en los que el alumnado con ceguera y baja visión ha podido expresarse libremente y empoderarse en su discapacidad, así como observatorio para la recogida de ideas de cara a acciones posteriores.

## 6. Referencias bibliográficas

Kapp, K. (2012). Games, gamification, and the quest for learner engagement. *Training and Development*, 66(6), 64-68.

---

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

Méndez-Ulrich, J. L., Prats-Basset, L., Yagüe, F., y Sanz, A. (2016). Percepción de control, afrontamiento y ajuste psicológico a la discapacidad visual. *Ansiedad y Estrés*, 22(2-3), 55-61. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2016.09.002>.

Organización Nacional de Ciegos Españoles. (2024). *Datos visuales y sociodemográficos de las personas afiliadas a la ONCE*. Organización Nacional de Ciegos Españoles. <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/afiliacion/documentos/censo-personas-afiliadas-2024/download>.

---

**Julia Hernández Madrigal.** Maestra de la Consejería de Educación y Formación Profesional de la Región de Murcia. EOEP Específico de Atención a la Discapacidad Visual. Calle Calafate, 1; 30220 Cartagena, Murcia (España). Correo electrónico: [julia.hernandez@once.es](mailto:julia.hernandez@once.es).

**Carmelo Moreno Muñoz.** Director y maestro de la Consejería de Educación y Formación Profesional de la Región de Murcia. EOEP Específico de Atención a la Discapacidad Visual. Calle Calafate, 1; 30220 Cartagena, Murcia (España). Correo electrónico: [carmelo.moreno@once.es](mailto:carmelo.moreno@once.es).

**Zaira Sánchez Meroño.** Maestra de la Consejería de Educación y Formación Profesional de la Región de Murcia. EOEP Específico de Atención a la Discapacidad Visual. Calle Calafate, 1; 30220 Cartagena, Murcia (España). Correo electrónico: [zaira.sanchez@once.es](mailto:zaira.sanchez@once.es).

**Begoña Martínez Martínez.** Orientadora de la Consejería de Educación y Formación Profesional de la Región de Murcia. EOEP Específico de Atención a la Discapacidad Visual. Calle Calafate, 1; 30220 Cartagena, Murcia (España). Correo electrónico: [mariabegona.martinez@once.es](mailto:mariabegona.martinez@once.es).

**María Ayestaran González.** Maestra de la ONCE. EOEP Específico de Atención a la Discapacidad Visual. Calle Calafate, 1; 30220 Cartagena, Murcia (España). Correo electrónico: [maria.ayestaran@once.es](mailto:maria.ayestaran@once.es).

**María del Carmen Mejías de Haro.** Maestra de la ONCE. EOEP Específico de Atención a la Discapacidad Visual. Calle Calafate, 1; 30220 Cartagena, Murcia (España). Correo electrónico: [mariadelcarmen.mejias@once.es](mailto:mariadelcarmen.mejias@once.es).

---

Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.

## Apéndice. Ejemplos de las tarjetas incluidas



Hernández Madrigal, J., Moreno Muñoz, C., Sánchez Meroño, Z., Martínez Martínez, B., Ayestaran González, M., y Mejías de Haro, M. C. (2026). ¿Quién es quién en la discapacidad visual?: una experiencia de gamificación para la sensibilización, la autonomía, el ajuste a la discapacidad y la orientación vocacional. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, (87), 42-55. <https://doi.org/10.53094/ALRA4848>.