



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

INTERIORIDAD, ESPIRITUALIDAD Y TRABAJO EMOCIONAL

**Herramientas para la autonomía
en alumnado con necesidades
educativas especiales**

Curso académico 2024/2025

Presentado por **Lidia Paniagua Fernández** para optar al Grado de Educación Primaria
con mención en Educación Especial por la Universidad de Valladolid

Tutelado por **Esther González Sobrino** (Dpto. Psicología)

RESUMEN

Este trabajo de fin de grado aborda la importancia de integrar la interioridad, la espiritualidad y el trabajo emocional en beneficio de la autonomía del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), dentro de un enfoque inclusivo y humanizador. A través de una revisión teórica fundamentada en autores de referencia y documentos pedagógicos actuales, se analiza cómo estas dimensiones contribuyen a la autonomía, al bienestar emocional, la construcción de identidad y el desarrollo personal a largo plazo. Además, se plantea una propuesta práctica orientada a promover una educación más consciente, emocionalmente competente y centrada en la singularidad del alumno.

Palabras clave:

Interioridad, Espiritualidad, Trabajo emocional, Autonomía, Alumnado con necesidades educativas especiales, Educación inclusiva, Bienestar emocional, Estrategias educativas.

ABSTRACT

This final degree project addresses the importance of integrating interiority, spirituality, and emotional work to enhance the autonomy of students with special educational needs (SEN), within an inclusive and human-centered approach. Through a theoretical review based on key authors and current pedagogical documents, the study analyzes how these dimensions contribute to autonomy, emotional well-being, identity construction, and long-term personal development. In addition, a practical proposal is presented, aimed at promoting a more conscious, emotionally competent, and student-centered educational experience.

Keywords:

Interiority, Spirituality, Emotional work, Autonomy, Students with special educational needs, Inclusive education, Emotional well-being, Educational strategies.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO	5
3. JUSTIFICACIÓN	6
3.1. Planteamiento del problema	6
3.2. Relevancia del tema	7
3.3. Relación con las competencias del Título	8
4. MARCO TEÓRICO	11
4.1. Concepto de interioridad y espiritualidad	11
<i>Perspectiva neurocientífica</i>	12
<i>Las trascendencias</i>	13
<i>La cabaña</i>	13
4.2. Trabajo emocional en la educación inclusiva	15
<i>Fundamentos de la educación emocional</i>	15
<i>El papel del profesorado y la comunidad educativa</i>	15
<i>Inclusión emocional y diversidad</i>	16
4.3. Autonomía en el alumnado con NEE	16
4.4. Relación entre interioridad, espiritualidad, trabajo emocional y autonomía	18
4.5. Diagnóstico de la situación actual	19
4.6. Estrategias educativas para trabajar la interioridad y el mundo emocional en alumnado con NEE	20
<i>Conciencia emocional</i>	21
<i>Regulación emocional</i>	21
<i>Autonomía emocional</i>	22
<i>Competencia social</i>	22
<i>Habilidades para la vida y el bienestar</i>	23
5. METODOLOGÍA	24
5.1. Características de la investigación	24
<i>Tipo de investigación</i>	24
<i>Fuentes de información</i>	24
<i>Enfoque metodológico</i>	25
5.2. Hipótesis de resultados	25
6. PROPUESTA EDUCATIVA	27
6.1. Diseño del plan de intervención didáctica	27

<i>BLOQUE 1: Interioridad</i>	27
<i>BLOQUE 2: Trabajo emocional</i>	32
<i>BLOQUE 3: Autonomía</i>	36
6.2. Adaptación según necesidades específicas	38
NEE Motóricas	39
NEE Sensoriales	39
<i>a) Visuales</i>	39
<i>b) Auditivas</i>	39
NEE Cognitivas	39
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	40
Trastornos de conducta y regulación emocional	40
<i>Recursos tecnológicos de apoyo</i>	40
<i>Recursos humanos y metodológicos</i>	41
6.3. Evaluación de la propuesta	41
<i>Criterios e indicadores de evaluación</i>	41
<i>Rúbrica de evaluación</i>	43
<i>Instrumentos de recogida de información</i>	44
<i>Carácter de la evaluación</i>	45
6.4. Relación con el currículo de Educación Primaria de Castilla y León	45
7. CONCLUSIONES	47
7.1. Síntesis de lo experimentado en la elaboración del TFG	47
7.2. Implicaciones educativas	48
7.3. Líneas futuras de investigación	48
7.4. Agradecimientos	49
8. BIBLIOGRAFÍA	50
9. ANEXOS	53
9.1. Programación prototípica del curso escolar	53
<i>Secuencia anual completa</i>	53
9.2. Descripción detallada de las actividades	58

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva representa un compromiso ético, pedagógico y social con el derecho de todos los alumnos y alumnas a recibir una educación de calidad que atienda a sus respectivas singularidades. En este contexto, el alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) requiere no sólo adaptaciones metodológicas y curriculares, sino también un enfoque que contemple su desarrollo integral, incluyendo dimensiones internas como la gestión emocional, la interioridad y la autonomía personal.

Tradicionalmente, el concepto de autonomía ha estado vinculado a la capacidad de realizar tareas funcionales de manera independiente. Sin embargo, autores como López González (2011) y Andrés y Esteban (2016) amplían esta visión al incorporar la autonomía emocional y existencial como metas educativas fundamentales. Desde esta perspectiva, **la interioridad se convierte en un eje esencial para favorecer el autoconocimiento, la autorregulación y el empoderamiento personal.**

A la vez, la educación emocional se consolida como un pilar indispensable para el desarrollo humano, tal como defienden Goleman (1995), Bisquerra y Pérez-Escoda (2007), y Damasio (2005). En el caso de los ACNEE, esta labor es doblemente relevante, ya que su trayectoria vital y escolar se ve marcada por desafíos sociales, comunicativos y afectivos que pueden obstaculizar su acceso a la plena autonomía si no se abordan desde una mirada sensible y holística.

Este trabajo propone una reflexión teórico-práctica sobre cómo el desarrollo de la interioridad, la espiritualidad y el trabajo emocional puede favorecer la construcción de la autonomía en alumnos con NEE.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Objetivo general:

Analizar cómo el desarrollo de la interioridad y el trabajo emocional contribuyen a la autonomía del alumnado con necesidades educativas especiales.

Objetivos específicos:

- Explorar las teorías y enfoques pedagógicos sobre interioridad, espiritualidad y emociones.
- Investigar la relación entre el trabajo emocional y la autonomía en alumnado con NEE.
- Diseñar una propuesta educativa práctica basada en estas ideas.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. Planteamiento del problema

En el contexto educativo actual, se observa un creciente interés por promover una educación centrada en la persona, que contemple no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar emocional, la salud mental y el desarrollo integral del alumnado. Esta tendencia ha cobrado especial relevancia tras la pandemia de COVID-19, cuyas consecuencias han intensificado problemáticas como la ansiedad, la desconexión emocional, el retraimiento social y el descenso de la motivación escolar, especialmente entre estudiantes con necesidades educativas especiales (ACNEE) (UNESCO, 2021; Save the Children, 2022).

A pesar de los avances normativos en materia de inclusión, como la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), persiste una brecha significativa entre el marco legal y la realidad cotidiana de las aulas. Muchas de las intervenciones destinadas al alumnado con NEE siguen centradas en aspectos funcionales, curriculares o logopédicos, mientras se descuidan dimensiones fundamentales como la vivencia emocional, la construcción de sentido personal y la conexión con la interioridad (García-Raga, Sanz-Álvarez & López-Martín, 2019).

En este contexto, la autonomía del alumnado con NEE —entendida no solo como la capacidad de realizar tareas por sí mismo, sino como la posibilidad de tomar decisiones con base en el autoconocimiento, la autorregulación y la conciencia emocional— continúa siendo un desafío pedagógico pendiente. Según investigaciones recientes, la promoción de la autonomía requiere un abordaje que contemple las dimensiones afectivas, éticas y existenciales del desarrollo humano, más allá del paradigma conductual o técnico que ha dominado muchas de las prácticas educativas dirigidas a este colectivo (Núñez & González-Pienda, 2015; Shogren et al., 2017).

La acelerada digitalización de la infancia y la adolescencia, unida a dinámicas sociales centradas en la inmediatez y la sobreestimulación, también han contribuido a reducir los espacios de silencio, reflexión y escucha interna dentro y fuera de las aulas (Mora, 2013; López González, 2011). Esta carencia afecta especialmente al alumnado con diversidad funcional, que necesita entornos estructurados, cálidos y simbólicamente ricos para acceder a su mundo interior y fortalecer su autoestima, su capacidad de actuación y su sentido de pertenencia.

La falta de propuestas educativas que integren el trabajo de la interioridad y la emocionalidad en la práctica

docente deja al alumnado con NEE en una posición de mayor vulnerabilidad. Los profesionales de la educación reconocen cada vez más que el desarrollo de competencias como la conciencia emocional, la empatía, la expresión simbólica o la espiritualidad son claves no solo para el bienestar, sino para la adquisición real y duradera de la autonomía personal (Rodríguez-Martínez, 2020; Otón, 2019).

Resulta necesario avanzar hacia enfoques pedagógicos que reconozcan el valor educativo de la interioridad, el silencio y la conexión emocional como herramientas transformadoras para la inclusión, y no como añadidos opcionales o complementarios. Tal planteamiento no solo beneficia a los alumnos con NEE, sino que enriquece la experiencia educativa de todo el grupo o clase desde una perspectiva más humana, ética y sostenible.

3.2. Relevancia del tema

Como se explica en el apartado anterior, la realidad educativa y social contemporánea muestra una creciente tendencia hacia el aislamiento emocional, el individualismo y la sobreexposición tecnológica desde edades muy tempranas. Esta situación no solo ha modificado la forma en la que los niños y niñas se relacionan entre sí, sino que ha alterado profundamente los espacios de encuentro consigo mismos, afectando negativamente al desarrollo de competencias como la empatía, la comunicación emocional y la introspección. En consecuencia, la educación se enfrenta al desafío urgente de no limitarse a instruir, sino de formar personas capaces de habitar su mundo interno y convivir con sentido en el entorno social.

Ante este panorama educativo y social, se vuelve esencial recuperar un enfoque educativo humanizador, que entienda al ser humano como una unidad de cuerpo, mente, emoción y espíritu, y que sitúe en el centro del aprendizaje al sujeto en su totalidad. Tal como defienden Andrés y Esteban (2016), esta perspectiva implica ofrecer al alumnado experiencias significativas de conexión interior, comprensión emocional y apertura a lo trascendente, entendidas no necesariamente desde un marco religioso, sino como dimensión universal de profundidad y sentido. Goleman (1995) subraya que el analfabetismo emocional genera dificultades escolares, sociales y vitales, y que educar las emociones desde la infancia es un pilar del desarrollo humano integral. Por su parte, Marina (s.f.) reivindica la educación emocional como base para una ciudadanía ética y equilibrada.

El cultivo sistemático de la interioridad y la emocionalidad en el aula no solo fortalece el bienestar psicológico del alumnado, sino que genera beneficios sostenidos en el tiempo. Entre ellos se incluyen el refuerzo de la

autoestima, la mejora de la autoimagen, la consolidación de la autorregulación emocional y el desarrollo de una identidad coherente. Todos estos aspectos son clave para una autonomía auténtica y prolongada en la vida adulta, entendida como la capacidad de tomar decisiones alineadas con los propios valores y emociones (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2015; Damasio, 2005).

Esta necesidad cobra aún mayor sentido cuando se trata de alumnado con necesidades educativas especiales (NEE). En este colectivo, el desarrollo de la autonomía personal está a menudo condicionado por limitaciones comunicativas, sociales o cognitivas, que dificultan el acceso a procesos internos complejos. En estos casos, es fundamental el uso de metodologías educativas que no se queden en lo instrumental o adaptativo, sino que promuevan la vivencia personal, emocional y relacional de cada alumno o alumna como sujeto único, digno y capaz. El trabajo de la interioridad permite a los ACNEE desarrollar un sentido de identidad más sólido, fomentar la toma de conciencia sobre sus necesidades y potencialidades, y fortalecer su capacidad de autorrepresentación y toma de decisiones autónomas (Rogers & Vivanti, 2021; Otón, 2019).

Esta propuesta pedagógica está alineada con el cambio de paradigma educativo que promueve una educación emocionalmente competente, tal como señala la UNESCO (2021), y responde a la necesidad de formar docentes capaces de generar espacios educativos donde la afectividad, el silencio, la creatividad y la espiritualidad tengan un lugar legítimo en el aprendizaje. No se trata de una moda pedagógica ni un complemento opcional, sino un requisito fundamental para garantizar una educación verdaderamente inclusiva, personalizante y transformadora.

3.3. Relación con las competencias del Título

El desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado ha implicado de forma transversal el ejercicio de diversas competencias propias del perfil profesional del maestro o maestra en Educación Primaria. A lo largo del proceso de investigación, análisis teórico y propuesta práctica, se han puesto en juego tanto competencias generales como específicas del título, que se corresponden con las exigencias formativas establecidas por la Universidad de Valladolid (Universidad de Valladolid, 2010; s.f.).

Una de las competencias más directamente desarrolladas ha sido la capacidad para reflexionar críticamente sobre la práctica educativa (CG2), al haber analizado críticamente la función de la interioridad, la espiritualidad y el

trabajo emocional en contextos inclusivos. Esta reflexión ha estado orientada por un compromiso ético con la diversidad y la equidad (CG6), entendiendo que el desarrollo de la autonomía del alumnado con NEE exige atender también a sus dimensiones internas y relacionales, más allá de lo estrictamente curricular.

Desde el punto de vista metodológico, el trabajo ha requerido la búsqueda, selección y análisis de información relevante (CG4), procedente de fuentes científicas, institucionales y pedagógicas. Esta competencia ha sido fundamental para construir un marco teórico riguroso que sirviera de base a la propuesta educativa planteada.

Asimismo, la elaboración del TFG ha exigido la integración de conocimientos teóricos y prácticos (CG5), especialmente en el diseño de estrategias educativas adaptadas a las necesidades del alumnado con NEE. Esta tarea se ha desarrollado dentro de un enfoque reflexivo y profesional, orientado a la mejora continua y a la innovación en la práctica docente.

En relación con las competencias específicas del título, destaca la aplicación de la CE42, que establece la necesidad de conocer las características del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y diseñar estrategias para su atención. Esta competencia se ha ejercido al plantear propuestas que integran la gestión emocional, el autoconocimiento y el desarrollo espiritual como vías para fomentar la autonomía.

También se ha trabajado la CE43, que implica la capacidad de identificar y planificar la resolución de situaciones educativas vinculadas a la diversidad del alumnado. En este sentido, el diseño de recursos prácticos adaptados a contextos reales de aula ha sido una parte central del trabajo.

Por último, y de forma coherente con el carácter finalista del TFG, se ha desarrollado la competencia CE45, relativa a la capacidad de elaborar, presentar y defender un proyecto de intervención que responda a los retos de la práctica educativa contemporánea.

Este trabajo, por tanto, no sólo ha supuesto un ejercicio académico, sino una experiencia formativa integral que ha consolidado en mí un perfil docente comprometido con la inclusión, sensible a las necesidades del alumnado más vulnerable y capacitado para diseñar propuestas educativas centradas en la persona.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Concepto de interioridad y espiritualidad

En primer lugar se deben conocer los conceptos de interioridad y espiritualidad, para poder así asentar una base que facilite la comprensión del discurso argumentativo. En su libro *Educación la interioridad*, Luis López (2011) define este concepto de forma muy sencilla a pesar de las múltiples interpretaciones que pueden dársele al término según el campo desde el que se cuestione su significado. Desde arquitectos hablando de interiorismo, neurocientíficos hablando de la conciencia, poetas hablando del amor, o religiones hablando de oración, encontramos que en términos de crecimiento personal, la interioridad se asocia a la integridad, a la conciencia de uno mismo y de las emociones, al lugar donde se guardan ocultas las posibilidades de cada uno. La interioridad es nuestro espacio íntimo, que no necesariamente es privado o secreto, sino que es aquello reconocido dentro de uno, lo que pertenece al “yo” verdadero y a lo más profundo de uno mismo. Es interesante este matiz de lo privado, ya que, tal y como expresa López (2011), la privacidad lleva al egoísmo y la intimidad a la amistad.

La espiritualidad, por su parte, se ve intrínsecamente más relacionada con lo religioso, tal y como se argumenta en el libro *La interioridad como oportunidad educativa* de Andrés y Esteban (2016). En él se defiende que la religión es considerada merecedora del silencio público, lo que conlleva que, al tolerarse tal práctica, se promueva la espiritualidad. De alguna forma, la espiritualidad se entiende como la aplicación o vivencia de aquello trascendente. Tal y como podemos entender en Occidente o, en concreto en España, la religión católica como proveedor de herramientas espirituales, otras culturas religiosas como la budista incorporan técnicas espirituales de meditación o *mindfulness* a su cotidianidad, desde el campo sanitario al educativo o el laboral.

Esto demuestra que hay una parte innata en el ser humano predispuesta a lo trascendente, más allá de la cultura que envuelve esas prácticas espirituales y esa inquietud por la interioridad y lo íntimo del ser. En esta línea, Andrés y Esteban (2016) plantean que la interioridad constituye una dimensión educativa esencial, cuyo desarrollo facilita una integración armónica entre emoción, pensamiento y acción. Para estos autores, el cultivo de la interioridad no debe abordarse como una materia aislada, sino como una actitud pedagógica transversal, fundamental para educar personas emocionalmente equilibradas, éticamente responsables y espiritualmente conscientes.

López (2011) también subraya que educar la interioridad supone crear un clima educativo que favorezca el silencio, la atención plena, la contemplación y la escucha interna, condiciones necesarias para que el alumnado pueda descubrir sus propias capacidades emocionales y espirituales. Esta propuesta no se contrapone con la educación científica ni con la racionalidad, sino que la complementa desde una perspectiva más humanizadora y holística. Asimismo, Otón (2019), en *Despertar*, insiste en la dimensión simbólica y estética de la interioridad, destacando que es a través de narrativas personales, arte y expresión creativa como los niños y adolescentes acceden a su mundo interno y aprenden a darle sentido. Estas herramientas facilitan la elaboración de experiencias emocionales complejas y el desarrollo del pensamiento reflexivo y compasivo, aspectos fundamentales para una educación verdaderamente inclusiva.

Perspectiva neurocientífica

En la primera parte del libro de Andrés y Esteban (2016), encontramos datos reveladores que contribuyen a la comprensión del paradigma educativo de lo espiritual y a revalorizar la ética, la estética y la espiritualidad como construcciones cerebrales propias y de gran trascendencia. Bajo el concepto de *homeomorfismo cerebro-mente*, se refieren a cada uno de los procesos mentales que corresponden a la activación y modificación de estructuras cerebrales, dentro de los cuales tiene cabida todo el mundo emocional y, por ende, lo místico.

Desde un punto de vista anatómico, el hipotálamo es responsable de las pulsiones de vida, es decir, aquellos aspectos sin los cuales no se podría garantizar el éxito en la vida del ser humano. Entre estas conductas de supervivencia se encuentran la alimentación, la sexualidad, la agresividad o la jerarquía. Aunque pueden parecer conductas muy primitivas, aparecen en ocasiones simbolizadas en diversos aspectos rituales o relacionales de la vida humana. Por otro lado, íntimamente relacionado con el hipotálamo, encontramos la glándula hipófisis, centro coordinador de hormonas del organismo, desde las hormonas sexuales hasta la oxitocina, conocida como la hormona del amor, que regula el mundo relacional.

El tálamo controla el flujo de estímulos y conexiones neuronales y es contemplado como una referencia orgánica del “yo” (Andrés & Esteban, 2016). Alrededor de todo ello, encontramos el sistema límbico, donde se hallan registradas las experiencias emocionales. Las emociones son respuestas viscerales a estímulos, pero el ser humano es capaz de convertir estas emociones en sentimientos gracias a su estructura mental compleja.

Estos hallazgos coinciden con los estudios neurocientíficos de autores como LeDoux (2002) y Damasio (2005), quienes explican cómo la amígdala y otras estructuras del sistema límbico están directamente implicadas en el procesamiento emocional. La plasticidad cerebral permite moldear estas estructuras a través de experiencias de interioridad, meditación y atención plena, mejorando así el equilibrio emocional, la empatía y la autorregulación (Andrés, 2020).

Las trascendencias

Las trascendencias son dimensiones que genera nuestra mente más allá de nuestras necesidades básicas; son aspectos que, por humanidad, hacemos imprescindibles. Wittgenstein (1922) cita entre ellas a la estética, la ética y la religión. Hablando de estética, entendemos que la mente se siente atraída por la belleza. La ética mueve al ser humano a establecer valores, a regirse por la bondad y la justicia. Con respecto a la tercera dimensión, es importante diferenciar entre espiritualidad y religiosidad.

Entendemos la espiritualidad como el cultivo de la profundidad del propio ser, mientras que la religiosidad hace referencia al cultivo desde la trascendencia entendida como referencia a un ser superior (Dios). En este punto, es relevante considerar el aspecto social que envuelve la experiencia religiosa y/o espiritual, y cómo influye en la forma de vivir lo espiritual. En ambos casos, se trata de prácticas con efectos beneficiosos para la salud cerebral y mental, tal y como señala Andrés (2020) en *La educación de la interioridad*.

El documento *GIER: Marco de espiritualidad marista Compostela* (Provincia Marista Compostela, 2015) presenta una visión de la espiritualidad como dinamismo interior vinculado al compromiso ético y comunitario, que parte de la vivencia del sentido y promueve una educación transformadora. Este modelo se aleja del adoctrinamiento, proponiendo una espiritualidad abierta, integradora y centrada en el valor de la experiencia interior.

La cabaña

En el capítulo 2 del libro *Educación la interioridad*, López (2011) relata una experiencia infantil personal que pone de relieve el valor de la búsqueda de lo íntimo desde la infancia. Utilizando la cabaña como símbolo, describe la necesidad intrínseca del niño de "desaparecer", de construir un espacio propio donde refugiarse del exterior,

procesar sus emociones y conectar con su mundo interno. La cabaña se convierte así en una metáfora de la interioridad: un lugar protegido, pero no aislado; un espacio donde se puede habitar con autenticidad.

Este impulso natural del niño hacia la intimidad no responde a una tendencia evasiva o solitaria, sino a una necesidad profunda de estructurar la identidad en un entorno simbólicamente seguro. Según Otón (2019), esta creación de "espacios de interioridad" es un proceso esencial en el desarrollo de la subjetividad, ya que permite al individuo elaborar narrativas personales y resignificar sus vivencias desde el silencio, la contemplación y el juego simbólico.

López (2011) insiste en que esta dimensión vivencial debe ser reconocida y acogida en la práctica educativa, ofreciendo tiempo y estructuras que permitan al alumnado construir y habitar su "cabaña interior". Esto puede traducirse en la escuela en momentos de silencio guiado, espacios físicos acogedores, propuestas artísticas y rituales que ofrezcan condiciones de recogimiento. La cabaña, entonces, no es solo una imagen literaria o personal, sino un arquetipo psicológico del acceso al "yo" profundo.

Desde la perspectiva pedagógica, la metáfora de la cabaña permite comprender que la educación no puede reducirse a la transmisión de contenidos, sino que debe incluir el acompañamiento de los procesos internos que dan sentido a lo aprendido. Esta visión coincide con la propuesta de Andrés y Esteban (2016), quienes plantean que "educar la interioridad no es enseñar contenidos sobre el mundo interior, sino favorecer experiencias que despierten la vida interior".

Además, neuroeducadores como Mora (2013) y Damasio (2005) destacan la importancia de los entornos emocionalmente seguros para la consolidación de aprendizajes significativos. Si el niño encuentra en el aula un espacio similar a su "cabaña", en términos simbólicos, su cerebro se dispondrá al aprendizaje desde la calma y la motivación interna, más que desde la presión o la amenaza.

Finalmente, la imagen de la cabaña nos recuerda que la interioridad no es solo una competencia o un objetivo educativo, tal y como nos evidencia el *Decreto 17/2022, de 31 de marzo*, que regula el currículo de Educación Primaria en Castilla y León, sino un derecho del ser humano: el derecho a vivirse desde dentro, a estar en contacto con sus emociones, a cultivar una vida con sentido y profundidad en un mundo que muchas veces prioriza la superficialidad y la aceleración.

4.2. Trabajo emocional en la educación inclusiva

En el contexto de la educación inclusiva, el trabajo emocional se ha convertido en un eje fundamental para atender a la diversidad desde un enfoque integral del desarrollo humano. La inclusión no solo implica el acceso físico al aula o la adecuación curricular, sino también la creación de entornos emocionalmente seguros y estimulantes donde todos los estudiantes, sin distinción de capacidades, puedan desplegar sus potencialidades. En este marco, la educación emocional se revela como una herramienta clave para favorecer el bienestar, la convivencia y el aprendizaje significativo.

Fundamentos de la educación emocional

La educación emocional se entiende como un proceso continuo y permanente orientado al desarrollo de competencias emocionales esenciales para la vida (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2012). Estas competencias incluyen la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía personal, la competencia social y las habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2007). Su aplicación en contextos escolares busca no solo mejorar el rendimiento académico, sino también fomentar la salud mental y prevenir conflictos, estrés y violencia.

El papel del profesorado y la comunidad educativa

El trabajo emocional en contextos inclusivos requiere un profesorado formado emocionalmente. Como advierte Marina (s.f.), no se puede enseñar lo que no se ha aprendido: los docentes deben desarrollar su propia inteligencia emocional para modelar y guiar adecuadamente a sus estudiantes. Además, la formación emocional del profesorado no solo mejora el clima del aula, sino que actúa como un factor protector frente al burnout, un fenómeno cada vez más extendido en contextos escolares complejos.

Por su parte, el informe del Hospital Sant Joan de Déu (s.f.) destaca que trabajar la inteligencia emocional desde la infancia permite establecer una base sólida para el desarrollo social y cognitivo. En la adolescencia, etapa crítica en la configuración de la identidad, las emociones tienen un papel determinante en la toma de decisiones y en la calidad de las relaciones interpersonales, factores cruciales en la inclusión educativa.

Inclusión emocional y diversidad

En el marco de la educación inclusiva, el trabajo emocional adquiere un significado aún más relevante. Los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) o en situación de vulnerabilidad emocional requieren estrategias diferenciadas que reconozcan su singularidad y fomenten su autoestima, autorregulación y sentido de pertenencia. Tal como señala Goleman (1995), la inteligencia emocional es más predictiva del éxito personal que el cociente intelectual, lo cual resalta la necesidad de desarrollar programas de acompañamiento emocional para todos los estudiantes, especialmente aquellos más expuestos al rechazo, el aislamiento o el fracaso escolar.

Desde la perspectiva del liderazgo escolar, se subraya la importancia de un "liderazgo emocionalmente resonante" que inspire seguridad, entusiasmo y confianza en la comunidad educativa (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002). La gestión emocional desde los equipos directivos también es un pilar de la cultura inclusiva. Incorporar el trabajo emocional en la educación inclusiva no es solo una opción pedagógica, sino una necesidad ética y social. Promover la competencia emocional del alumnado, del profesorado y de toda la comunidad educativa permite construir entornos escolares más humanos, equitativos y eficaces. Una educación verdaderamente inclusiva no puede prescindir del componente emocional, pues sin él no hay aprendizaje significativo ni desarrollo pleno.

4.3. Autonomía en el alumnado con NEE

La autonomía ha sido tradicionalmente concebida en contextos educativos como la capacidad del alumno para realizar tareas o desenvolverse con independencia en su entorno, especialmente en lo que respecta a las habilidades funcionales y físicas. Este enfoque, aunque necesario, resulta limitado cuando se trata del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), ya que reduce el concepto a una lógica de asistencia y dependencia práctica. No obstante, una visión más holística e inclusiva de la autonomía debe ir más allá del marco escolar o de lo instrumental, y proyectarse hacia la construcción de una vida autónoma a largo plazo, emocionalmente coherente y espiritualmente significativa.

Luis López (2011), en *Educación la interioridad*, desarrolla esta visión ampliada al hablar de la autonomía emocional, entendida como la capacidad de "vivir como se piensa", es decir, de tomar decisiones basadas en los propios valores, emociones y necesidades profundas (p. 206). Esta autonomía no consiste sólo en saber hacer, sino sobre todo en saber ser: implica la construcción de una identidad propia, la aceptación de los propios límites

y capacidades, y la habilidad de sostener un proyecto de vida alineado con el autoconcepto y la interioridad.

López (2011) profundiza en esta idea señalando que la autonomía implica la aceptación de uno mismo y el reconocimiento de las propias necesidades reales, tanto emocionales como existenciales. Para el alumnado con NEE, este aspecto es crucial, pues con frecuencia su narrativa personal ha sido modelada por discursos de carencia o discapacidad. La educación emocional y la interioridad ofrecen herramientas para reconfigurar esa narrativa, promoviendo el empoderamiento interno y la autoimagen positiva, factores clave en el desarrollo autónomo a lo largo de la vida (Otón, 2019).

Desde esta perspectiva, la autonomía se articula con la espiritualidad en cuanto proceso de búsqueda de sentido. Tal como expresan Andrés y Esteban (2016), cultivar la interioridad en contextos educativos favorece el desarrollo de una identidad profunda que permite a la persona asumir su singularidad y construir una vida con propósito, incluso en situaciones de especial vulnerabilidad. Esta espiritualidad no implica necesariamente religiosidad, sino la posibilidad de vivir desde el "yo profundo", en conexión con las emociones, la conciencia y lo trascendente (Marco de Espiritualidad Marista Compostela, 2015).

Del mismo modo, la autonomía emocional está estrechamente relacionada con la capacidad de autorregulación, una de las competencias emocionales fundamentales identificadas por Goleman (1995) y desarrolladas por Bisquerra y Pérez-Escoda (2007). Enseñar a los ACNEE a reconocer, nombrar y gestionar sus emociones no solo mejora su adaptación en el entorno escolar, sino que los prepara para afrontar los desafíos de la vida adulta: relaciones afectivas, toma de decisiones, integración social, salud mental y participación ciudadana.

En este marco, la educación para la autonomía no puede ser entendida como una etapa escolar con metas reducidas a la eficiencia funcional, sino como un proceso continuo que acompaña al sujeto durante toda su vida. El objetivo último no es solo que el alumnado "se valga por sí mismo" en tareas cotidianas, sino que logre desarrollar una vida con sentido, libertad interior y capacidad de autodirección (Damasio, 2005; Mora, 2013). Educar la autonomía desde esta perspectiva significa también dar valor a los límites personales como espacios de dignidad y autodefinición, y no como barreras deficitarias. Como plantea López (2011), solo quien acepta sus límites puede decidir con libertad, pues ha aprendido a sentir, comprender y gestionar lo que le ocurre por dentro, sin quedar a merced de los impulsos o de la validación externa.

4.4. Relación entre interioridad, espiritualidad, trabajo emocional y autonomía

Los conceptos de interioridad, espiritualidad, trabajo emocional y autonomía no solo están interrelacionados, sino que se co-implican como dimensiones constitutivas de la persona, especialmente en contextos de diversidad e inclusión como los que requiere el acompañamiento al alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE).

La interioridad es el núcleo desde el cual se articula la experiencia subjetiva. Según López (2011), se trata del “espacio íntimo donde la persona se reconoce y se habita a sí misma”, lo cual implica una escucha activa del mundo emocional, la toma de conciencia de las propias necesidades y la construcción de una imagen personal coherente. Esta interioridad es también el terreno fértil donde germina la espiritualidad, entendida no como práctica religiosa exclusiva, sino como la dimensión que conecta al ser humano con el sentido, la trascendencia y la profundidad (Andrés & Esteban, 2016).

La espiritualidad, entonces, es el modo en que esa interioridad se orienta hacia la pregunta por el “para qué” y el “cómo vivir”. En personas con discapacidad o diversidad funcional, este cultivo de sentido se convierte en un recurso de resiliencia existencial. En palabras de Otón (2019), una espiritualidad educativa permite a los alumnos “integrar el sufrimiento, resignificar sus límites y construir esperanza”, articulando así el dolor, la diferencia o la frustración como parte de una identidad que no se reduce a la carencia.

Ambas dimensiones, interioridad y espiritualidad, requieren el desarrollo de una alfabetización emocional, es decir, un trabajo emocional sistemático que dote al individuo de competencias como la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía o la automotivación (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2007). El trabajo emocional no es un complemento del currículo, sino una vía pedagógica para cultivar la capacidad de nombrar, comprender y transformar los propios estados internos.

En el caso de los ACNEE, la educación emocional no solo contribuye al bienestar, sino que se convierte en un puente hacia la autonomía real. Como señala López (2011), vivir desde dentro, con autenticidad, exige al sujeto integrar sus emociones y decisiones con sus valores y circunstancias. No se trata solo de fomentar la independencia funcional, sino de impulsar una autonomía profunda que permita tomar decisiones conscientes, construir relaciones sanas, asumir límites y vivir en coherencia con uno mismo.

La autonomía emocional y existencial aparece como el resultado visible del desarrollo armonizado de interioridad, espiritualidad y competencias emocionales. Una persona que se reconoce por dentro, que sabe nombrar lo que siente, que busca sentido en su experiencia y que acepta su identidad, estará más preparada para decidir sobre su vida con libertad y responsabilidad (Damasio, 2005; Goleman, 1995). Por tanto, estos cuatro conceptos no pueden ni deben abordarse por separado. Forman parte de un mismo proceso que integra la dimensión emocional, espiritual e introspectiva del alumno, y a través del cual se podrá avanzar hacia una educación verdaderamente transformadora, centrada en la persona y en su potencial para ser, sentir y actuar en el mundo.

4.5. Diagnóstico de la situación actual

En el panorama educativo actual, la incorporación de la educación emocional y el trabajo de la interioridad comienza a reconocerse como un componente necesario para la formación integral del alumnado. No obstante, en la práctica cotidiana del aula, su aplicación continúa siendo escasa, fragmentaria y poco sistematizada, especialmente en lo que respecta al alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE).

Tradicionalmente, el sistema educativo ha priorizado el desarrollo cognitivo por encima del emocional y espiritual, perpetuando un enfoque académico centrado en los contenidos y en los resultados medibles. Esto ha generado una visión reduccionista del aprendizaje, que no contempla al estudiante en su totalidad como ser sintiente, relacional y espiritual (Andrés & Esteban, 2018). Aunque las reformas educativas recientes, como la LOMLOE (2020), abogan por una educación más personalizada e inclusiva, los marcos curriculares todavía carecen de herramientas concretas y programas sistemáticos para el desarrollo de la interioridad y las competencias emocionales en el aula (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2015).

En relación con el alumnado con NEE, esta carencia se acentúa. Las intervenciones suelen centrarse en la adquisición de autonomía funcional, descuidando otras formas de autonomía como la emocional, la moral o la espiritual. Esta visión limitada no solo reduce el potencial de crecimiento personal de estos estudiantes, sino que además los sitúa en una posición pasiva, condicionada por la dependencia de apoyos externos (López González, 2011; Otón, 2019). Como plantea Elena Andrés (2020), educar la interioridad es precisamente ofrecer un espacio para que el alumno se reencontre consigo mismo, reconozca su dignidad, y desde ahí, pueda participar

de forma activa y consciente en su proceso educativo.

Diversos estudios coinciden en señalar que el bienestar emocional y la construcción de sentido son claves en el desarrollo autónomo, sobre todo en contextos de vulnerabilidad. Según Fernández-Berrocal y Extremera (2006), el desarrollo de la inteligencia emocional tiene un efecto protector frente al estrés, mejora la autoestima y favorece la adaptación escolar, lo que lo convierte en un recurso prioritario en entornos inclusivos.

A nivel institucional, algunos centros educativos han comenzado a introducir programas de meditación, atención plena y tutoría emocional. Sin embargo, estas prácticas no suelen formar parte del proyecto educativo de forma transversal y sostenible, ni están integradas en la formación inicial del profesorado (García-Raga et al., 2019). Esto refleja una falta de consolidación estructural de propuestas que consideren al alumno como unidad cuerpo-mente-emoción-sentido. Aunque existen iniciativas valiosas y un reconocimiento creciente de la necesidad de educar desde el interior, el trabajo emocional y espiritual sigue siendo marginal en la mayoría de los contextos escolares.

Es necesario un cambio de paradigma educativo que supere el modelo técnico-instrumental y abrace una educación inclusiva verdaderamente integral, donde la autonomía del ACNEE se construya no sólo desde la funcionalidad, sino también desde su mundo emocional, relacional y trascendente.

4.6. Estrategias educativas para trabajar la interioridad y el mundo emocional en alumnado con NEE

El desarrollo de la interioridad y la competencia emocional son procesos profundamente interconectados, especialmente relevantes en el contexto de la educación inclusiva. En el caso del alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), estas dimensiones contribuyen al fortalecimiento del autoconocimiento, la autonomía y el bienestar integral. Según Bisquerra y Pérez-Escoda (2007), las competencias emocionales se agrupan en cinco grandes bloques, que sirven como base para estructurar estrategias pedagógicas orientadas a cultivar una educación más humana, reflexiva y centrada en la persona. De forma extensa se pueden ver las actividades secuenciadas durante el curso en un apartado destinado a ello. A continuación se describen aspectos relevantes a la hora de generar estas dinámicas.

Conciencia emocional

La conciencia emocional es la puerta de entrada a la interioridad. Implica reconocer y nombrar lo que se siente, establecer conexión con el propio mundo interno y abrir la posibilidad de reflexionar sobre él.

Por ejemplo con el uso de diarios emocionales, en los que los estudiantes expresen cómo se sienten mediante colores, dibujos, pictogramas o palabras clave, adaptados a su nivel comunicativo (Andrés & Esteban, 2016). Ruedas, termómetros emocionales o cartas visuales, usadas al inicio y fin de la jornada para identificar el estado emocional del alumnado. Cuentos, que activen la resonancia emocional y generen espacios de diálogo interior, especialmente eficaces con alumnado que presenta dificultades cognitivas o del lenguaje (Otón, 2019).

Regulación emocional

Implica aprender a gestionar emociones intensas, prevenir reacciones impulsivas y desarrollar estrategias de calma. Es una competencia esencial en alumnos con NEE, especialmente aquellos con alteraciones de conducta, ansiedad o dificultades sensoriales.

Un ejemplo práctico de ello pueden ser rincones de calma o interioridad, espacios físicos dentro del aula que promuevan la autorregulación a través de estímulos sensoriales suaves, materiales relajantes y guías visuales para respirar o relajarse (López González, 2011). Ejercicios de mindfulness adaptados, como el escáner corporal, la respiración consciente o la visualización de un “lugar seguro”, acompañados de cuentos guiados o sonidos suaves (Zenner et al., 2014).

Autonomía emocional

Esta competencia se relaciona directamente con la interioridad, ya que implica vivir desde dentro, reconociendo los propios límites y capacidades, aceptándose y actuando con coherencia personal.

Para ponerlo en práctica podemos emplear estrategias como actividades de autoconocimiento, como completar frases del tipo “Me siento bien cuando...”, “Necesito...”, “Soy bueno en...”, empleando dibujos, apoyos visuales o registros orales (López González, 2011). Actividades de conexión entre emociones y elecciones personales, donde el alumnado explora cómo sus decisiones cotidianas (por ejemplo: con quién jugar, cómo resolver un conflicto o

qué hacer cuando se enfadan) están influidas por lo que sienten. A través de materiales visuales o juegos de opciones (“¿Qué harías si...?”), se facilita la reflexión sobre la relación entre emociones, pensamientos y acciones. Esta dinámica permite desarrollar conciencia sobre el propio comportamiento y fomenta la capacidad de tomar decisiones más alineadas con el bienestar personal y relacional (López González, 2011). Libros de vida, en los que los alumnos representen su historia, intereses, metas y fortalezas desde la creatividad, reforzando la identidad y la autoestima (Otón, 2019).

Competencia social

La interioridad no es aislamiento, sino camino hacia la empatía y la relación consciente con los demás. La competencia social se desarrolla cuando los alumnos aprenden a convivir desde la comprensión de sí mismos y de los otros.

La mejor estrategia para este punto creo que es la mera distribución y clima, empleando círculos de palabra o de escucha, rituales de grupo donde cada alumno puede expresar cómo se siente y ser escuchado sin juicio, fomentando el sentido de comunidad. Se pueden presentar talleres colaborativos, en los que se plantean desafíos colectivos o tareas compartidas (como crear una historia en grupo, decorar un espacio común o cuidar de una planta de clase), con roles distribuidos según las fortalezas y preferencias de cada alumno. Esta estrategia fomenta la participación activa, la confianza mutua y el sentido de pertenencia, permitiendo que cada niño o niña se sienta valioso y reconocido dentro del grupo (Andrés & Esteban, 2016).

Habilidades para la vida y el bienestar

Estas competencias integran las anteriores en una vivencia cotidiana de equilibrio personal, motivación interna y sentido vital, elementos estrechamente ligados al trabajo espiritual y a la interioridad profunda.

La idea de este punto es la fijación de rutinas de gratitud, atención y cuidado personal, como pequeños rituales al comenzar o terminar el día con intenciones positivas, agradecimientos o respiraciones conscientes. También podemos encontrarlo en el día a día en actividades donde el alumnado utilice materiales (collages, pintura o incluso música) para representar momentos importantes de su vida, emociones que ha aprendido a gestionar o cualidades que reconoce en sí mismo. El enfoque no se centra en la técnica artística, sino en el valor simbólico y

emocional de la creación, reforzando la autoestima y la resiliencia personal (Otón, 2019). La elaboración de “mapas de los sueños” o una “caja del yo futuro”, en la que el alumnado recoge objetos, imágenes o mensajes que representen sus ilusiones, valores o propósitos, conecta con la espiritualidad educativa, ayudando a construir sentido y visión de futuro más allá del presente inmediato (Andrés, 2020).

5. METODOLOGÍA

5.1. Características de la investigación

Este trabajo de fin de grado se inscribe dentro de una investigación de carácter teórico-práctico, cuyo propósito principal es analizar, integrar y reflexionar sobre los conceptos de interioridad, espiritualidad, trabajo emocional y autonomía, especialmente en relación con el alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), y proponer una aplicación educativa coherente con dichos fundamentos.

Tipo de investigación

La investigación se estructura como una revisión teórica fundamentada, basada en el análisis riguroso de múltiples fuentes académicas. Se ha realizado una revisión bibliográfica selectiva y crítica de literatura especializada, centrada en autores clave en el ámbito de la educación emocional, la pedagogía de la interioridad, la neuroeducación, la inclusión educativa y la espiritualidad aplicada al contexto escolar. A partir de este marco conceptual, se desarrolla también una propuesta práctica que responde a una hipótesis de los resultados, con orientación educativa, aplicable a contextos reales de intervención.

Fuentes de información

Las fuentes utilizadas provienen principalmente de:

Libros científicos y especializados, como los de Luis López (*Educación la interioridad*), Elena Andrés y Carlos Esteban (*La interioridad como oportunidad educativa, La educación de la interioridad*), Josep Otón (*Despertar*), entre otros.

Artículos científicos y académicos en el campo de la educación emocional, la neurociencia afectiva y la pedagogía inclusiva.

Documentos normativos y legislativos, relacionados con la atención a la diversidad y la inclusión educativa en el sistema educativo español.

Experiencias pedagógicas recogidas de marcos institucionales como el *GIER: Marco de espiritualidad Marista Compostela* (2015), así como buenas prácticas educativas en contextos de interioridad y

educación emocional.

Enfoque metodológico

La investigación adopta un enfoque cualitativo y reflexivo, orientado a:

- Integrar teorías y modelos provenientes de distintas disciplinas (educación, psicología, neurociencia, filosofía).
- Establecer relaciones entre los conceptos clave (interioridad, espiritualidad, trabajo emocional, autonomía) con una visión integral de la persona.
- Proponer una intervención educativa coherente con un enfoque inclusivo, emocionalmente significativo y espiritualmente respetuoso.

Este enfoque busca superar una visión fragmentada del sujeto y de la educación, optando por una comprensión compleja, integradora y humanista, donde se reconozca la singularidad de cada alumno y se favorezca su desarrollo personal, emocional, ético y espiritual.

5.2. Hipótesis de resultados

Teniendo en cuenta el apartado anterior, en el que se describen estrategias y se relacionan los conceptos con la situación actual, se deduce que la aplicación sistemática y adaptada de este tipo de herramientas en alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) contribuirá de forma significativa a:

1. **Mejorar la autorregulación emocional y conductual**, gracias al desarrollo de la conciencia emocional, la identificación de estados afectivos y el uso de estrategias de calma y autocontrol, especialmente en alumnos con trastornos del espectro autista (TEA) o dificultades de autorregulación (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2007; Zenner et al., 2014; Rogers & Dawson, 2018).
2. **Aumentar la autoestima, el autoconcepto positivo y la autonomía emocional**, al ofrecer espacios donde los alumnos puedan explorar sus emociones, reconocer sus fortalezas personales y construir una narrativa coherente y valorada sobre sí mismos (López González, 2011; Otón, 2019).
3. **Fomentar la participación activa y significativa en el aula**, al integrar propuestas simbólicas, creativas y sensoriales que conecten con la identidad, las necesidades y los intereses del alumnado,

fortaleciendo el sentido de pertenencia y la competencia social (Andrés & Esteban, 2016; Vivanti & Rogers, 2021).

4. **Potenciar el desarrollo del pensamiento reflexivo y la construcción de sentido**, al vincular la expresión emocional con dimensiones espirituales y existenciales de la experiencia educativa, lo que favorece un bienestar integral más allá del rendimiento académico (Andrés, 2020; Goleman, 1995).

En la línea del Modelo Denver de Atención Temprana (Rogers & Vivanti, 2021), se parte de la premisa de que el aprendizaje emocional debe producirse en contextos naturales, significativos y relacionales, mediante interacciones adaptadas, afectivas y positivas, lo que refuerza el enfoque humanizador propuesto en esta investigación.

Se espera que estas estrategias, correctamente implementadas, no solo repercutan en el bienestar emocional del ACNEE, sino que asienten las bases para su desarrollo autónomo, social y vital a largo plazo.

6. PROPUESTA EDUCATIVA

La siguiente propuesta educativa tiene como objetivo principal implementar una intervención práctica realista. Las actividades están organizadas en bloques temáticos interconectados, de forma progresiva y flexible, para adaptarse a las características del grupo y a los ritmos individuales de aprendizaje.

6.1. Diseño del plan de intervención didáctica

La propuesta de intervención se articula en tres bloques temáticos: *Interioridad*, *Trabajo emocional* y *Autonomía*. Cada uno promueve aprendizajes vivenciales y adaptados, centrados en el desarrollo personal, respetando sus ritmos, lenguajes y potencialidades. El desarrollo completo de cada una de estas dinámicas (incluyendo también materiales, duración y posibles adaptaciones) se puede encontrar en el apartado 9.2. de anexos.

BLOQUE 1: Interioridad

Actividad 1: Mi lugar seguro

Objetivo: Desarrollar imágenes internas positivas.

Descripción: Visualización guiada para crear un espacio mental de calma y seguridad.

Actividad 2: Mandalas musicales

Objetivo: Unir música y arte para la expresión emocional.

Descripción: Creación de mandalas acompañados por música para expresión emocional.

Actividad 3: La nube y el sol (relajación guiada)

Objetivo: Introducir técnicas de relajación.

Descripción: Relajación guiada con visualización y respiración.

Actividad 4: Mi burbuja interior

Objetivo: Favorecer la expresión emocional libre.

Descripción: Dibujo libre para expresar emociones internas.

Actividad 5: Así me veo por dentro

Objetivo: Promover la expresión simbólica de emociones.

Descripción: Dibujo con símbolos para representar emociones internas.

Actividad 6: Collage con hojas secas

Objetivo: Expresar emociones mediante materiales naturales.

Descripción: Composición artística usando hojas para expresar estados emocionales.

Actividad 7: Respiración de la estrella

Objetivo: Desarrollar autocontrol emocional.

Descripción: Técnica de respiración para calma y enfoque.

Actividad 8: Mi energía (pintura con esponjas)

Objetivo: Canalizar energía a través del arte.

Descripción: Pintura expresiva para conectar con la energía personal.

Actividad 9: Mi caja de secretos

Objetivo: Fomentar la interiorización y autoexpresión.

Descripción: Escritura personal para expresar pensamientos y emociones.

Actividad 10: Juego sensorial con objetos naturales

Objetivo: Despertar la conciencia sensorial.

Descripción: Exploración táctil para fomentar conciencia corporal.

Actividad 11: Mandalas colectivas

Objetivo: Fomentar conexión emocional grupal.

Descripción: Creación grupal de mandalas para unir emociones.

Actividad 12: Relax corporal con pelotas blandas

Objetivo: Mejorar el bienestar corporal y emocional.

Descripción: Ejercicio de relajación con pelotas blandas para aliviar tensiones.

Actividad 13: Velada de silencio

Objetivo: Fomentar la calma y atención interna.

Descripción: Momento de silencio con música suave para introspección.

Actividad 14: Carta al yo del futuro

Objetivo: Fomentar la reflexión y metas personales.

Descripción: Escritura de carta dirigida a uno mismo en el futuro.

Actividad 15: Luz interior

Objetivo: Promover autoconciencia y bienestar emocional.

Descripción: Visualización guiada para conectar con la energía personal.

Actividad 16: Propósito personal para el nuevo año

Objetivo: Establecer intenciones y motivación.

Descripción: Reflexión guiada para fijar metas y deseos personales.

Actividad 17: Yoga de animales

Objetivo: Mejorar la conexión cuerpo-mente y relajación.

Descripción: Ejercicios de yoga con posturas inspiradas en animales.

Actividad 18: Mi energía hoy

Objetivo: Tomar conciencia del estado emocional y físico.

Descripción: Expresión gráfica del estado energético personal.

Actividad 19: Arte con materiales naturales

Objetivo: Expresar emociones y conexión con la naturaleza.

Descripción: Creación artística con elementos naturales para expresión emocional.

Actividad 20: Exploración sensorial con ojos vendados

Objetivo: Desarrollar la conciencia sensorial.

Descripción: Actividad sensorial para enfocar la atención en el tacto y otros sentidos.

Actividad 21: Respiración con globos

Objetivo: Mejorar control respiratorio y concentración.

Descripción: Ejercicios de respiración usando globos para visualización.

Actividad 22: Arte emocional con música intensa

Objetivo: Canalizar emociones a través del arte.

Descripción: Pintura libre acompañada de música intensa para explorar emociones.

Actividad 23: Collage: Mi paisaje interior

Objetivo: Facilitar la expresión emocional interna.

Descripción: Collage para representar el mundo interior emocional.

Actividad 24: Mandala en grupo

Objetivo: Fomentar trabajo en equipo y expresión emocional.

Descripción: Creación colectiva de mandala para expresión y conexión emocional.

Actividad 25: Visualización: Energía positiva

Objetivo: Reforzar la autoestima y el bienestar emocional.

Descripción: Visualización para promover sentimientos positivos.

Actividad 26: Objeto calmante

Objetivo: Desarrollar estrategias de autocontrol emocional.

Descripción: Identificación y uso de objetos que ayudan a calmar emociones.

Actividad 27: Pintura rítmica

Objetivo: Mejorar la conciencia corporal y emocional.

Descripción: Pintura coordinada con ritmo cardíaco para conectar cuerpo y emociones.

Actividad 28: Lectura interior

Objetivo: Conectar emociones y experiencias personales.

Descripción: Reflexión guiada durante la lectura para identificar emociones.

Actividad 29: Contemplación con imágenes simbólicas

Objetivo: Desarrollar la atención plena y autoexploración.

Descripción: Meditación guiada con imágenes para fomentar introspección.

Actividad 30: Mi bosque interior

Objetivo: Facilitar la expresión verbal y emocional.

Descripción: Narrativa personal para describir el mundo emocional interno.

Actividad 31: Sonidos del alma

Objetivo: Explorar emociones a través del sonido.

Descripción: Actividad sonora para conectar con emociones a través de sonidos.

Actividad 32: Caminata lenta por el patio

Objetivo: Fomentar la atención plena y calma.

Descripción: Paseo consciente para conectar con el entorno y emociones.

Actividad 33: Mi símbolo soy yo

Objetivo: Favorecer la autoexpresión y el autoconocimiento.

Descripción: Creación artística de un símbolo personal.

Actividad 34: Evaluación simbólica

Objetivo: Facilitar la reflexión sobre el aprendizaje emocional.

Descripción: Evaluación a través de símbolos para expresar el progreso personal.

Actividad 35: Mi viaje del curso

Objetivo: Fomentar la reflexión y cierre emocional.

Descripción: Recorrido mental guiado sobre experiencias y aprendizajes durante el curso.

Actividad 36: Silencio compartido

Objetivo: Promover la calma y conexión grupal.

Descripción: Momento grupal de silencio y música para introspección.

BLOQUE 2: Trabajo emocional

Actividad 1: Juego de emociones básicas con pictogramas

Objetivo: Reconocer y nombrar emociones básicas.

Descripción: Juego asociativo con imágenes para identificar emociones.

Actividad 2: Mímica emocional cooperativa

Objetivo: Fomentar la empatía a través del lenguaje corporal.

Descripción: Juego de imitación en grupo para expresar emociones con el cuerpo.

Actividad 3: Cuento dramatizado: ¿Qué me pasa?

Objetivo: Identificar y expresar emociones a través del cuento.

Descripción: Narración de cuento con dramatización para explorar emociones.

Actividad 4: El bingo de las emociones

Objetivo: Identificar emociones en diferentes contextos.

Descripción: Juego de bingo con emociones para practicar su reconocimiento.

Actividad 5: Teatro con marionetas sobre conflictos

Objetivo: Explorar resolución emocional a través del juego dramático.

Descripción: Escenificación de conflictos para aprender estrategias de afrontamiento.

Actividad 6: Debate emocional: ¿Qué hago cuando me enfado?

Objetivo: Fomentar reflexión sobre estrategias emocionales.

Descripción: Espacio guiado de conversación sobre manejo de la ira.

Actividad 7: La isla de las emociones (juego de roles)

Objetivo: Desarrollar conciencia emocional y empatía.

Descripción: Juego simbólico donde cada isla representa una emoción.

Actividad 8: Escucha activa en parejas

Objetivo: Desarrollar habilidades de escucha empática.

Descripción: Juego de escucha por turnos con expresión emocional.

Actividad 9: Emociogramas ilustrados

Objetivo: Identificar emociones propias y su intensidad.

Descripción: Representación gráfica de emociones personales.

Actividad 10: Historietas encadenadas de emociones

Objetivo: Entender la progresión de emociones.

Descripción: Creación grupal de una historia con distintos estados emocionales.

Actividad 11: ¿Qué harías tú si...?

Objetivo: Explorar toma de decisiones ante emociones.

Descripción: Juego de dilemas emocionales con alternativas.

Actividad 12: Escucha sin interrumpir

Objetivo: Fomentar habilidades de comunicación emocional.

Descripción: Actividad de turno de palabra con escucha respetuosa.

Actividad 13: Cuento cooperativo: Una emoción se perdió

Objetivo: Trabajar la cooperación y creatividad emocional.

Descripción: Creación colectiva de un cuento centrado en una emoción.

Actividad 14: Regalo invisible emocional

Objetivo: Promover el aprecio y el reconocimiento emocional.

Descripción: Intercambio de mensajes afectivos de manera anónima.

Actividad 15: Rueda de gratitud

Objetivo: Desarrollar sentimientos de gratitud y conexión.

Descripción: Actividad en la que los niños expresan agradecimientos entre sí.

Actividad 16: Rueda emocional postvacacional

Objetivo: Explorar emociones tras un cambio de rutina.

Descripción: Actividad grupal para compartir emociones al volver al cole.

Actividad 17: Cartas emoción–acción

Objetivo: Aprender estrategias para manejar emociones.

Descripción: Asociar emociones con posibles respuestas o acciones saludables.

Actividad 18: Historias mudas con tarjetas de emociones

Objetivo: Trabajar inferencia emocional en lo visual.

Descripción: Interpretación de imágenes sin palabras y asociación emocional.

Actividad 19: Debate: ¿Qué me hace sentir bien?

Objetivo: Fomentar el autoconocimiento emocional.

Descripción: Reflexión grupal sobre factores que generan bienestar.

Actividad 20: Síntomas de mis emociones

Objetivo: Fomentar la conciencia corporal emocional.

Descripción: Identificación de señales físicas asociadas a emociones.

Actividad 21: Reacciono sin pegar (role-play)

Objetivo: Enseñar alternativas a la agresión.

Descripción: Ensayo de respuestas adecuadas ante conflictos.

Actividad 22: Mural emocional de aula

Objetivo: Visibilizar emociones y promover cohesión.

Descripción: Representación grupal de las emociones del grupo clase.

Actividad 23: Historias de enfado a calma

Objetivo: Explorar el proceso emocional.

Descripción: Cuentos con final transformador para modelar regulación emocional.

Actividad 24: Debate: Lo que aprendí sobre sentir

Objetivo: Fomentar la metacognición emocional.

Descripción: Reflexión sobre el aprendizaje emocional del trimestre.

Actividad 25: Equipos de resolución emocional

Objetivo: Desarrollar pensamiento emocional colectivo.

Descripción: Trabajo cooperativo para resolver conflictos comunes.

Actividad 26: Rueda de necesidades personales

Objetivo: Desarrollar conciencia de necesidades internas.

Descripción: Actividad de expresión de necesidades emocionales básicas.

Actividad 27: Cambio de rol (juego de empatía)

Objetivo: Promover perspectiva emocional del otro.

Descripción: Simulación de roles para desarrollar empatía.

Actividad 28: Historias con giros emocionales

Objetivo: Explorar la variabilidad emocional.

Descripción: Lectura o invención de historias con cambios emocionales.

Actividad 29: Mapa emocional: del enfado a la calma

Objetivo: Promover la autorregulación emocional.

Descripción: Creación de secuencia emocional con apoyo visual.

Actividad 30: ¿Cómo reacciona mi cuerpo?

Objetivo: Fomentar la conciencia corporal.

Descripción: Relación entre emociones y respuestas corporales.

Actividad 31: Yo he sentido... (juego de cartas)

Objetivo: Fomentar la expresión emocional verbal.

Descripción: Juego de identificación y expresión emocional personal.

Actividad 32: Cuento emocional colectivo

Objetivo: Fomentar la colaboración emocional.

Descripción: Narración construida entre todos con foco en emociones.

Actividad 33: Asamblea emocional: agradecimiento y despedida

Objetivo: Desarrollar gratitud y conexión emocional.

Descripción: Reunión grupal con cierre emocional positivo del curso.

Actividad 34: Carta emocional al grupo

Objetivo: Promover la cohesión emocional.

Descripción: Carta escrita o verbal para expresar emociones hacia los compañeros.

BLOQUE 3: Autonomía

Actividad 1: Yo organizo mi mochila

Objetivo: Fomentar la responsabilidad y la planificación personal.

Descripción: Revisión diaria de materiales escolares siguiendo una lista visual.

Actividad 2: Planificación con agenda visual personalizada

Objetivo: Fomentar la organización y autonomía diaria.

Descripción: Organización diaria de tareas y horarios con apoyos visuales.

Actividad 3: Reparto de tareas del aula

Objetivo: Favorecer la colaboración y el sentido de pertenencia.

Descripción: Asignación de tareas en el aula para desarrollar responsabilidad.

Actividad 4: Revisión autónoma de materiales

Objetivo: Promover la autoevaluación y la responsabilidad.

Descripción: Comprobación individual del material escolar al finalizar el día.

Actividad 5: Rincón de autonomía: hago solo/a

Objetivo: Fomentar la iniciativa y la toma de decisiones.

Descripción: Espacio con actividades que el alumno puede realizar sin ayuda.

Actividad 6: Rutina visual de llegada

Objetivo: Automatizar rutinas diarias y reforzar la seguridad.

Descripción: Secuencia ilustrada para fomentar la autonomía al llegar al aula.

Actividad 7: Hoy soy el ayudante

Objetivo: Reforzar el liderazgo positivo y la iniciativa.

Descripción: Actividad rotativa que asigna responsabilidades diarias a un alumno.

Actividad 8: Preparación de la merienda saludable

Objetivo: Fomentar la autonomía alimentaria.

Descripción: Selección y organización de su propia merienda en el aula.

Actividad 9: Rutina visual de higiene tras el recreo

Objetivo: Promover hábitos de higiene personal.

Descripción: Secuencia de pasos para lavado de manos y aseo tras el patio.

Actividad 10: Lo hago yo solito/a

Objetivo: Reforzar el sentimiento de competencia.

Descripción: Actividad simbólica donde se representan tareas autónomas.

Actividad 11: Elección de materiales para la actividad

Objetivo: Estimular la toma de decisiones y responsabilidad.

Descripción: Toma de decisiones sobre qué materiales usar en tareas libres.

Actividad 12: Secuencia: Antes de irme

Objetivo: Fomentar la responsabilidad al cierre de jornada.

Descripción: Pasos finales del día para organizar mochila, recoger, despedirse.

Actividad 13: Elaboración del kit de emergencia personal

Objetivo: Desarrollar previsión y organización.

Descripción: Preparación de una bolsita con objetos útiles personales.

Actividad 14: Participación en la preparación del aula

Objetivo: Fortalecer el sentido de pertenencia y orden.

Descripción: Alumnos colaboran en organizar el aula cada mañana.

Actividad 15: Mi espacio, mi orden

Objetivo: Fomentar la autonomía y el orden personal.

Descripción: Organización personalizada del pupitre o espacio individual.

Actividad 16: Puesto de responsabilidades rotativas

Objetivo: Promover el compromiso y responsabilidad compartida.

Descripción: Establecimiento de rutinas diarias con diferentes roles.

Actividad 17: Diario visual de progreso personal

Objetivo: Fomentar la motivación y autorregulación.

Descripción: Registro gráfico de logros personales en autonomía y tareas.

Actividad 18: Yo decido mi descanso

Objetivo: Promover la autorregulación del tiempo libre.

Descripción: Elección guiada de actividad tranquila durante el descanso.

6.2. Adaptación según necesidades específicas

Para garantizar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus capacidades, puedan acceder de forma plena y significativa a las actividades, se han incorporado criterios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve la creación de entornos flexibles y múltiples formas de representación, expresión y participación (CAST, 2018).

Las adaptaciones se han planificado de forma preventiva y no reactiva, es decir, no como ajustes puntuales, sino como parte del diseño inicial de las actividades. Esto permite favorecer una educación donde la diversidad no sea una barrera sino una riqueza que orienta la intervención pedagógica. Se presentan a continuación ejemplos de

adaptaciones aplicadas según el tipo de necesidad:

NEE Motóricas

- Uso de materiales manipulativos de gran tamaño o adaptados (pinceles gruesos, mandalas con relieve, cubos sensoriales accesibles).
- Apoyo postural mediante cojines, sillas ergonómicas o mesas regulables.
- Alternativas no manuales a la participación (comunicadores por mirada, asistentes con pulsadores, respuestas orales).
- Acceso adecuado a los rincones y espacios de trabajo.

NEE Sensoriales

a) Visuales

- Descripciones auditivas de visualizaciones y mandalas.
- Uso de texturas, objetos concretos y contrastes cromáticos elevados.
- Recursos táctiles: fichas con relieve, láminas sensoriales, símbolos Braille básicos.

b) Auditivas

- Apoyo visual constante: pictogramas, lenguaje de signos básico, subtítulos en audios.
- Secuencias de actividad escritas, dibujadas y/o explicadas mediante gestos.
- Mayor uso de dramatizaciones o actividades no verbales.

NEE Cognitivas

- Actividades altamente estructuradas y predecibles.
- Reforzadores visuales y anticipadores para cada paso de la actividad (agendas, pictos).
- Repetición guiada, lenguaje claro y segmentación de tareas.
- Materiales multisensoriales y apoyo del adulto o compañero tutor.
- Espacios delimitados y tiempos ajustables.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

- Anticipación de actividades mediante agendas visuales y pictogramas secuenciados.
- Lenguaje literal, instrucciones concretas y apoyos visuales constantes.
- Inclusión de intereses personales (ej.: emociones con sus personajes favoritos).
- Reducción de estímulos sensoriales en actividades introspectivas.
- Actividades con estructura de comienzo-fin claramente delimitada.

Trastornos de conducta y regulación emocional

- Introducción de rutinas emocionales reguladoras (respiración, anclajes físicos).
- Espacios de “reajuste emocional” para alejarse y volver a incorporarse.
- Alternativas expresivas no verbales: dibujo libre, arcilla, movimiento.
- Refuerzos positivos y estrategias de gestión del enfado.

Recursos tecnológicos de apoyo

Las tecnologías de apoyo permiten ajustar aún más la propuesta a los perfiles diversos. Se proponen:

Tecnología	Finalidad	Aplicación
Tablets con apps PECS, LetMeTalk	Comunicación alternativa	Expresar emociones y secuenciar rutinas
Grabaciones en audio	Narraciones adaptadas	Cuentos, visualizaciones
Pizarras digitales interactivas	Trabajo grupal visual y dinámico	Semáforo emocional, juego de roles

Botones pulsadores	Participación accesible	Para alumnos con movilidad reducida
Apps de mindfulness guiado (ej.: Smiling Mind, Breathe Kids)	Autorregulación emocional	Práctica diaria de atención plena

Recursos humanos y metodológicos

- Agrupamientos flexibles y uso del aprendizaje cooperativo con roles adaptados.
- Participación del profesor de PT o AL como co-docente en actividades específicas.
- Diseño de fichas multinivel con distintos niveles de apoyo visual o conceptual.
- Coordinación con la familia y los equipos externos (orientadores, terapeutas) para asegurar coherencia en los apoyos y reforzar lo trabajado en el aula.

6.3. Evaluación de la propuesta

La evaluación de esta propuesta didáctica tiene un carácter formativo, continuo y adaptado a la diversidad del alumnado. No se trata de cuantificar resultados, sino de valorar procesos de mejora, bienestar, participación activa y progresos personales en las tres dimensiones mencionadas.

Criterios e indicadores de evaluación

Se proponen indicadores observables organizados por bloques temáticos, que permitirán recoger información desde diferentes medios: observación directa, entrevistas, autorregistros, participación en dinámicas y evolución del comportamiento en situaciones cotidianas.

Bloque	Indicador de evaluación
--------	-------------------------

Interioridad	Muestra disposición a participar en momentos de silencio o relajación.
	Identifica de alguna forma sensaciones físicas internas (respiración, latidos, nerviosismo).
	Expresa con palabras, dibujos o símbolos algún aspecto de su mundo interior.
	Se muestra más tranquilo o centrado tras las actividades introspectivas.
Trabajo emocional	Reconoce e identifica emociones básicas en sí mismo y en los demás.
	Utiliza estrategias de regulación emocional aprendidas (respiración, pedir ayuda, cambiar de espacio).
	Participa activamente en actividades de expresión emocional (juegos, diarios, dramatizaciones).
	Muestra empatía o comportamientos prosociales espontáneos.
Autonomía	Realiza tareas cotidianas de forma más independiente que al inicio de la propuesta.
	Participa en la toma de decisiones diarias con más seguridad.
	Solicita ayuda de forma adecuada cuando lo necesita.
	Utiliza recursos visuales o tecnológicos de forma autónoma (agenda, pictogramas,

	organizadores visuales).
--	--------------------------

Rúbrica de evaluación

La siguiente rúbrica está diseñada para ser aplicada por el docente u orientador. Recoge distintos niveles de logro, permitiendo evaluar de forma realista el avance del alumnado con NEE en cada una de las competencias trabajadas.

Dimensión	Indicador	Inicial (1)	En proceso (2)	Logrado (3)
Interioridad	Participa en actividades de introspección	Se resiste o necesita guía total	Participa con ayuda o estímulo externo	Participa de forma voluntaria y sostenida
	Expresa vivencias internas (dibujos, gestos, palabras)	No expresa o solo imita	Se expresa con guía, reconoce algunas sensaciones	Expresa libremente ideas y emociones personales
Trabajo emocional	Reconoce emociones propias y ajenas	No reconoce emociones sin guía	Reconoce emociones básicas con apoyo visual	Identifica emociones complejas y verbaliza causas
	Usa estrategias de regulación emocional	No las emplea	Aplica alguna estrategia guiada	Elige y aplica estrategias de forma autónoma

	Participa en dinámicas emocionales	Participa de forma pasiva o mínima	Participa con ayuda o imitación	Participa activamente y de forma creativa
Autonomía personal	Gestiona tareas de la vida escolar diaria	Necesita supervisión constante	Inicia tareas con ayuda o claves visuales	Organiza y ejecuta rutinas con autonomía progresiva
	Toma decisiones con criterio propio	Evita elegir o decide sin reflexión	Elige entre opciones estructuradas	Toma decisiones razonadas y valora sus consecuencias
	Pide ayuda o informa de una necesidad	No solicita ayuda o lo hace de forma inadecuada	Pide ayuda ante situaciones conocidas	Solicita ayuda pertinente con autonomía y respeto

Instrumentos de recogida de información

Instrumento	Finalidad	Frecuencia
Diario de observación	Registrar evolución diaria y anécdotas significativas	Diario
Rúbrica docente	Evaluar el progreso por dimensiones	Mensual
Autoevaluación pictográfica	Ayudar al alumno a tomar conciencia de su estado y avance	Semanal

Entrevistas familiares	Obtener información sobre cambios en casa o actitudes nuevas	Trimestral (inicial y final)
Checklist de rutinas	Evaluar ejecución de tareas cotidianas con o sin ayuda	Diario

Carácter de la evaluación

Esta evaluación se basa en criterios adaptados al perfil de cada alumno/a. No todos llegarán al mismo punto, pero se valorará especialmente:

- El punto de partida individual.
- La trayectoria personal de mejora.
- La implicación emocional y la disposición a participar.
- La transferencia de lo aprendido a otros contextos del aula o del hogar.

Compartir los progresos con el alumnado en un formato accesible y motivador (por ejemplo, mediante medallas, caras de progreso, carpetas de logros...), será esencial para reforzar el autoconcepto.

6.4. Relación con el currículo de Educación Primaria de Castilla y León

Conforme al *Decreto 17/2022, de 31 de marzo*, que regula el currículo de Educación Primaria en Castilla y León, las propuestas se enmarcan en el desarrollo de las competencias clave y en particular con los siguientes objetivos de etapa del currículo de Educación Primaria en Castilla y León:

- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo.
- d) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos.
- e) Valorar la afectividad y desarrollar la empatía.
- f) Desarrollar la capacidad de esfuerzo y responsabilidad.
- j) Fomentar la autonomía personal y la iniciativa.

Las sesiones también contribuyen a las siguientes competencias clave del perfil de salida del alumnado:

CC3 – Competencia personal, social y de aprender a aprender

CC6 – Conciencia y expresión cultural

CC7 – Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

CC8 – Conciencia y expresión emocional

Junta de Castilla y León (2022). *Decreto 17/2022, de 31 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria.*

7. CONCLUSIONES

7.1. Síntesis de lo experimentado en la elaboración del TFG

La realización de este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto una experiencia profundamente transformadora desde el punto de vista académico y personal. A lo largo de la investigación se ha evidenciado cómo los conceptos (familiares para la sociedad pero tan poco integrados en la cotidianidad de las aulas), no solo pueden convivir en el ámbito educativo, sino que se entrelazan y se fortalecen mutuamente cuando se integran de forma consciente y estructurada en la práctica docente.

Desde una perspectiva teórica, se ha analizado la necesidad de cultivar la interioridad como dimensión pedagógica esencial, entendida como el acceso al mundo interno, la conexión con uno mismo y la apertura a lo trascendente (López González, 2011; Andrés & Esteban, 2016). Esta interioridad, lejos de ser una propuesta etérea o abstracta, se concreta en prácticas educativas que invitan al silencio, la reflexión simbólica, el arte, la contemplación y el reconocimiento de la vivencia interna.

En consonancia con ello, el trabajo emocional ha sido abordado como una competencia clave para el bienestar personal, la autorregulación y la convivencia. Emociones y pensamiento no son opuestos, sino partes interdependientes del desarrollo humano (Damasio, 2005). En este sentido, la propuesta práctica presentada en este TFG ha buscado combinar dinámicas de expresión emocional, empatía y regulación con estrategias estructuradas que favorezcan la participación del alumnado, respetando sus singularidades.

La autonomía se ha definido como una capacidad que trasciende la independencia física o la ejecución de tareas funcionales, para convertirse en la expresión libre y consciente de las propias decisiones, necesidades y valores. Esta comprensión más profunda de la autonomía (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2015; Rogers & Vivanti, 2021) ha sido enriquecida a través de una lectura crítica y comprometida con una educación verdaderamente humanizadora.

Si hablamos desde una perspectiva formativa, este trabajo ha supuesto una oportunidad de consolidar una identidad docente sensible, reflexiva y fundamentada. La lectura exhaustiva de autores clave, la revisión de normativa y la planificación de una propuesta coherente con los valores de la educación inclusiva han fortalecido

el compromiso con una enseñanza centrada en el ser, no solo en el saber. Este recorrido académico me ha permitido cuestionar prácticas escolares ancladas en lo meramente técnico y abrirme a un paradigma más integral, en el que cada alumno y alumna sea reconocido en su dimensión emocional, espiritual y personal.

7.2. Implicaciones educativas

Integrar en el aula propuestas como las expuestas exige un cambio de mirada por parte del docente. No se trata de “añadir” actividades a la programación existente, sino de transformar el enfoque desde el que se acompaña al alumnado. Las actividades descritas en este trabajo han sido pensadas para ser aplicadas de forma flexible, rutinaria y realista dentro de las jornadas escolares, no se presentan como un ideal teórico, sino como un recurso práctico y accesible para docentes que desean acompañar a sus alumnos desde una perspectiva humanista y emocionalmente competente.

El trabajo en interioridad ofrece beneficios que van más allá del aula: refuerza la autoestima, disminuye la ansiedad, favorece la concentración, mejora el autoconocimiento, ayuda al alumnado a identificar y verbalizar lo que siente, lo que repercute directamente en la convivencia escolar y en el clima del grupo. Fomentar la autonomía de manera progresiva y respetuosa permite a los niños y niñas experimentar la dignidad de tomar decisiones, de sentirse competentes y de participar activamente en su propio proceso de aprendizaje.

7.3. Líneas futuras de investigación

A partir de los resultados teóricos y prácticos de este trabajo, se abren diversas líneas de investigación que podrían complementar y enriquecer el enfoque aquí presentado. Una de ellas sería la realización de estudios longitudinales que analicen el impacto de este tipo de actividades sobre el desarrollo emocional y la autonomía del alumnado a medio y largo plazo.

Otra línea de interés sería la adaptación de estas propuestas a otros niveles educativos, como Educación Infantil o Secundaria, explorando cómo cambia la vivencia de la interioridad y la gestión emocional en diferentes etapas evolutivas. Del mismo modo, sería relevante estudiar su implementación en otros contextos educativos: zonas rurales, aulas hospitalarias o entornos multiculturales.

También se considera necesario profundizar en la formación del profesorado, ya que trabajar estos aspectos

requiere competencias específicas que no siempre están suficientemente presentes en los planes formativos. Diseñar programas de formación continua para docentes en educación emocional, espiritualidad pedagógica y acompañamiento inclusivo sería un paso importante hacia una educación más integral.

7.4. Agradecimientos

No puedo terminar este TFG sin poner sobre la mesa mi profundo agradecimiento a mi escolarización en el Colegio Marista Champagnat de León, y mi fuerte vinculación desde hace cuatro años con el Colegio Marista Centro Cultural Vallisoletano. Ambos centros educativos con un fuerte carisma propio que no sólo influye en el sentimiento de pertenencia y hogar, sino que conforma una pedagogía propia en sí misma, basada en el amor y el desarrollo personal como puentes de formación integral.

Tengo la inmensa suerte de haber podido experimentar en mi propia vida la fuerza de la interioridad como herramienta y rutina del día a día del aula, hasta el punto de haber generado en mí estrategias de gestión y regulación, gracias a las cuales vivo mi día a día con orgullo por mi forma de sentir y educar. Gracias de nuevo por haberme formado como marista, como persona viva desde la sencillez de ser y habitar.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Andrés, E. (2020). *La educación de la interioridad*. PPC.
- Andrés, E., & Esteban, C. (2016). *La interioridad como oportunidad educativa*. PPC.
- Andrés, E., & Esteban, C. (2018). *La interioridad como paradigma educativo*. PPC.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(1), 61–82.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (16), 1–6.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2015). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. *Revista de Educación*, 368, 32–57.
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.
- Damasio, A. R. (2005). *En busca de Spinoza: Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Crítica.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 421–436.
- García-Raga, L., Sanz-Álvarez, E., & López-Martín, R. (2019). Educación emocional y formación del profesorado: una revisión crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 137–150.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más*. Ediciones B.
- Hospital Sant Joan de Déu. (s.f.). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*.

Junta de Castilla y León. (2022). *Decreto 17/2022, de 31 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria*. Boletín Oficial de Castilla y León (BOCyL).

Junta de Castilla y León. (2024). *Calendario escolar 2025/2026*.

LeDoux, J. (2002). *El cerebro emocional*. Ariel.

López González, L. (2011). *Educación la interioridad*. Narcea.

Marina, J. A. (s.f.). *Precisiones sobre la educación emocional*. Fundación José Ortega y Gasset–Gregorio Marañón.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Boletín Oficial del Estado.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Núñez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2015). Autonomía, motivación y autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 17–28.

Ortega y Gasset, J. (2007). *El tema de nuestro tiempo*. Alianza Editorial.

Otón, J. (2019). *Despertar: El proyecto de interioridad*. Narcea.

Provincia Marista Compostela. (2015). *GIER: Marco de espiritualidad marista Compostela*. Maristas Compostela.

Rodríguez-Martínez, A. (2020). Educación emocional y alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: una revisión de propuestas inclusivas. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 257–274. <https://doi.org/10.5209/rced.65278>

Rogers, S. J., & Dawson, G. (2018). *Atención temprana para su niño o niña con autismo*. Editorial Médica Panamericana.

Rogers, S. J., & Vivanti, G. (2021). *El modelo Denver de atención temprana en la educación infantil*. Editorial

Médica Panamericana.

Save the Children. (2022). *Educación emocional para una recuperación justa*.

Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Schalock, R. L., & Thompson, J. R. (2017). Self-determination and the organization of supports in inclusive settings. *Inclusion*, 5(1), 1–14.

UNESCO. (2021). *Informe mundial sobre los futuros de la educación: Reimaginar juntos nuestros futuros*.

Universidad de Valladolid. (2010). *Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado en Educación Primaria (Versión 4)*. Facultad de Educación y Trabajo Social.

Universidad de Valladolid. (s.f.). *Grado en Educación Primaria. Competencias específicas*. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.

Vivanti, G., & Rogers, S. J. (2020). *Intervenciones tempranas basadas en la evidencia para niños con TEA*. Editorial Médica Panamericana.

Wittgenstein, L. (1922). *Tractatus logico-philosophicus*. Routledge & Kegan Paul.

Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 603.

9. ANEXOS

9.1. Programación prototípica del curso escolar

Se plantea a continuación un prototipo de las actividades o sesiones distribuidas a lo largo del curso escolar. Las sesiones pueden integrarse en el horario de tutoría, educación artística, educación física, lengua castellana, en definitiva, son herramientas o actividades que debido a su corta duración se pueden utilizar como si de una cuña motriz se tratara, independientemente de la asignatura, o integrarlas en la rutina del aula.

No debemos verlas como actividades disruptivas para la sesión, sino herramientas para un mejor funcionamiento de las mismas.

Secuencia anual completa

SEPTIEMBRE – DICIEMBRE

Mes	Interioridad (lunes)	Trabajo emocional (miércoles)	Autonomía (viernes)
Sept. 1	Visualización “Mi lugar seguro”	Juego de emociones básicas con pictogramas	“Yo organizo mi mochila” – autonomía en rutinas escolares
Sept. 2	Mandalas musicales	Mímica emocional cooperativa	Reparto de tareas del aula: turnos y roles sencillos
Sept. 3	“La nube y el sol” (relajación guiada)	Cuento dramatizado: “¿Qué me pasa?”	Planificación con agenda visual personalizada
Sept. 4	Dibujo libre “Mi burbuja interior”	El bingo de las emociones	Revisión autónoma de materiales (agenda, estuche,

			libros)
Oct. 1	Dibujo simbólico: “Así me veo por dentro”	Teatro con marionetas sobre conflictos	Rincón de autonomía: tareas simples por estaciones
Oct. 2	Collage con hojas secas	Debate emocional: “¿Qué hago cuando me enfado?”	Checklist personal de tareas diarias
Oct. 3	Respiración de la estrella	La isla de las emociones (juego de roles)	Rutina del rincón de lectura gestionada por el alumnado
Oct. 4	Pintura con esponjas: “Mi energía”	Escucha activa en parejas	Diario de logros: “¿Qué he hecho solo esta semana?”
Nov. 1	Escritura: “Mi caja de secretos”	Emociogramas ilustrados	Preparación autónoma del desayuno saludable
Nov. 2	Juego sensorial con objetos naturales	Historietas encadenadas de emociones	Secuencia visual: preparar mi mochila
Nov. 3	Mandalas colectivas	Juego: “¿Qué harías tú si...?”	Resolución de problemas cotidianos con pictos
Nov. 4	Relax corporal con pelotas blandas	“Escucha sin interrumpir” (turnos guiados)	Rutina autónoma del rincón creativo

Dic. 1	Velada de silencio (luz tenue y música suave)	Cuento cooperativo: “Una emoción se perdió”	Elección de juego cooperativo
Dic. 2	Carta al yo del futuro	“Regalo invisible emocional” (mensaje afectivo entre pares)	Evaluación personal: “¿Qué he aprendido este trimestre?”
Dic. 3	Visualización: “Luz interior”	Ensayo de rueda de gratitud	Preparación del aula para el descanso navideño

ENERO – MARZO

Mes	Interioridad (lunes)	Trabajo emocional (miércoles)	Autonomía (viernes)
Ene. 1	Propósito personal para el nuevo año	Rueda emocional postvacacional	Plan semanal con ayuda visual
Ene. 2	Yoga de animales (3 posturas básicas)	Cartas “emoción–acción”	Juego de decisiones cotidianas
Ene. 3	Dibujo: “Mi energía hoy”	Historias mudas con tarjetas de emociones	Organización del rincón de lectura
Ene. 4	Arte con materiales naturales	Debate: “¿Qué me hace sentir bien?”	Ensayo de microdecisiones (hora de lectura, espacios)

Feb. 1	Exploración sensorial con ojos vendados	Juego: “Síntomas de mis emociones”	Mini-proyecto: “Yo decido el juego del viernes”
Feb. 2	Cuerpo y movimiento: respiración con globos	Role-play: “Reacciono sin pegar”	Juego de resolución de conflictos
Feb. 3	Arte emocional: pintura libre con música intensa	Mural emocional de aula	Preparación compartida de actividad común
Mar. 1	Collage: “Mi paisaje interior”	Historias de enfado a calma	Rotación autónoma de responsabilidades del aula
Mar. 2	Mandala en grupo	Juego de las emociones opuestas	Organización de material colectivo
Mar. 3	Visualización “energía positiva”	Debate: “Lo que aprendí sobre sentir”	Checklist personal para tareas en casa
Mar. 4	Juego: “Objeto calmante”	Equipos de resolución emocional	Día sin intervención directa del adulto (ensayo)

ABRIL – JUNIO

Mes	Interioridad (lunes)	Trabajo emocional (miércoles)	Autonomía (viernes)

Abr. 1	Pintura rítmica al ritmo del corazón	Rueda de necesidades personales	Proyecto “Yo apporto a mi aula”
Abr. 2	Lectura interior: “Así me siento al leer”	Juego de empatía: “Cambio de rol”	Evaluación personal de logros
Abr. 3	Contemplación guiada con imágenes simbólicas	Historias con giros emocionales	Diseño de una jornada autónoma
May. 1	Relato “Mi bosque interior”	Mapa emocional: del enfado a la calma	Planificación de materiales y espacios
May. 2	Juego de “los sonidos del alma”	Emoción y cuerpo: ¿cómo reacciona mi cuerpo?	Diario de tareas personales
May. 3	Caminata lenta por el patio	Juego de cartas “Yo he sentido...”	Microproyecto: cambio real en el aula
May. 4	Taller “Mi símbolo soy yo” (con arcilla o papel maché)	Cuento emocional colectivo	Elaboración de espacio personal de autonomía (carpeta, caja)
Jun. 1	Evaluación simbólica: “Mi camino interior”	Carta emocional al grupo	Ejecución autónoma de actividades del día
Jun. 2	Visualización guiada: “Mi viaje del curso”	Asamblea emocional: agradecimiento y despedida	Preparación autónoma de cierre del curso

Jun. 3	Silencio compartido + música	Fiesta emocional con recuerdos y canciones	Entrega de diplomas simbólicos de autonomía emocional
--------	------------------------------	--	---

9.2. Descripción detallada de las actividades

BLOQUE 1: Interioridad

Actividad	Descripción	Objetivo específico	Materiales	Duración	Adaptaciones
Visualización “Mi lugar seguro”	Visualización guiada para crear un espacio mental de calma y seguridad	Desarrollar imágenes internas positivas	Audio grabado, música, lámpara	15 min	Secuencia con imágenes
Mandalas musicales	Creación de mandalas acompañados por música para expresión emocional	Unir música y arte para la expresión emocional	Música instrumental, mandalas, lápices	20 min	Música adaptada a sensibilidades
“La nube y el sol” (relajación guiada)	Relajación guiada con visualización y respiración	Introducir técnicas de relajación	Audio guiado, música suave, luz tenue	15 min	Posiciones flexibles, apoyo visual

Dibujo libre “Mi burbuja interior”	Dibujo libre para expresar emociones internas	Favorecer la expresión emocional libre	Folio, ceras, música suave	20 min	Permitir uso de materiales sensoriales
Dibujo simbólico: “Así me veo por dentro”	Dibujo con símbolos para representar emociones internas	Promover la expresión simbólica de emociones	Papel, lápices, colores	20 min	Facilitar opciones para distintas habilidades
Collage con hojas secas	Composición artística usando hojas para expresar estados emocionales	Expresar emociones mediante materiales naturales	Hojas secas, pegamento, cartulina	25 min	Alternativas táctiles para hipersensibilidades
Respiración de la estrella	Técnica de respiración para calma y enfoque	Desarrollar autocontrol emocional	Instrucciones, espacio tranquilo	10 min	Apoyo visual con imágenes
Pintura con esponjas: “Mi energía”	Pintura expresiva para conectar con la energía	Canalizar energía a través del arte	Pintura, esponjas, papel	25 min	Materiales adaptados para texturas

	personal				
Escritura: “Mi caja de secretos”	Escritura personal para expresar pensamientos y emociones	Fomentar la interiorización y autoexpresión	Cuaderno, lápices	20 min	Opción verbal o dibujos para quienes no escriben
Juego sensorial con objetos naturales	Exploración táctil para fomentar conciencia corporal	Despertar la conciencia sensorial	Objetos naturales variados	15 min	Alternativas para hipersensibilidad táctil
Mandalas colectivas	Creación grupal de mandalas para unir emociones	Fomentar conexión emocional grupal	Papel grande, lápices, colores	30 min	Roles y participación adaptados
Relax corporal con pelotas blandas	Ejercicio de relajación con pelotas blandas para aliviar tensiones	Mejorar el bienestar corporal y emocional	Pelotas blandas	15 min	Materiales adaptados para sensibilidad

Velada de silencio (luz tenue y música suave)	Momento de silencio con música suave para introspección	Fomentar la calma y atención interna	Luz tenue, música suave, cojines	20 min	Espacio silencioso adaptado
Carta al yo del futuro	Escritura de carta dirigida a uno mismo en el futuro	Fomentar la reflexión y metas personales	Papel, sobres, lápices	20 min	Apoyo para escritura o dibujo
Visualización: "Luz interior"	Visualización guiada para conectar con la energía personal	Promover autoconciencia y bienestar emocional	Audio guiado, música	15 min	Imágenes de apoyo visual
Propósito personal para el nuevo año	Reflexión guiada para fijar metas y deseos personales	Establecer intenciones y motivación	Papel, lápices	20 min	Apoyo verbal o visual para definición
Yoga de animales (3 posturas básicas)	Ejercicios de yoga con posturas inspiradas en	Mejorar la conexión cuerpo-mente y relajación	Alfombra de yoga	20 min	Adaptación de posturas según necesidades

	animales				
Dibujo: “Mi energía hoy”	Expresión gráfica del estado energético personal	Tomar conciencia del estado emocional y físico	Papel, lápices, colores	20 min	Opciones sensoriales y verbales
Arte con materiales naturales	Creación artística con elementos naturales para expresión emocional	Expresar emociones y conexión con la naturaleza	Materiales naturales variados	25 min	Adaptaciones táctiles y visuales
Exploración sensorial con ojos vendados	Actividad sensorial para enfocar la atención en el tacto y otros sentidos	Desarrollar la conciencia sensorial	Pañuelos para cubrir ojos, objetos táctiles	15 min	Supervisión cercana, opciones de duración
Cuerpo y movimiento: respiración con globos	Ejercicios de respiración usando globos para visualización	Mejorar control respiratorio y concentración	Globos, espacio abierto	15 min	Adaptación del ejercicio para movilidad

Arte emocional: pintura libre con música intensa	Pintura libre acompañada de música intensa para explorar emociones	Canalizar emociones a través del arte	Pintura, música, papel	25 min	Música ajustada a sensibilidad
Collage: “Mi paisaje interior”	Collage para representar el mundo interior emocional	Facilitar la expresión emocional interna	Revistas, tijeras, pegamento, papel	30 min	Apoyo para uso de tijeras y selección de materiales
Mandala en grupo	Creación colectiva de mandala para expresión y conexión emocional	Fomentar trabajo en equipo y expresión emocional	Papel grande, colores	30 min	Roles adaptados y participación guiada
Visualización “energía positiva”	Visualización para promover sentimientos positivos	Reforzar la autoestima y el bienestar emocional	Audio guiado	15 min	Apoyo visual para la visualización

Juego: “Objeto calmante”	Identificación y uso de objetos que ayudan a calmar emociones	Desarrollar estrategias de autocontrol emocional	Objetos calmantes variados	15 min	Alternativas adaptadas para preferencias
Pintura rítmica al ritmo del corazón	Pintura coordinada con ritmo cardíaco para conectar cuerpo y emociones	Mejorar la conciencia corporal y emocional	Música, pintura, papel	25 min	Música adaptada y materiales táctiles
Lectura interior: “Así me siento al leer”	Reflexión guiada durante la lectura para identificar emociones	Conectar emociones y experiencias personales	Libro, espacio tranquilo	20 min	Lectura adaptada y apoyo visual
Contemplación guiada con imágenes simbólicas	Meditación guiada con imágenes para fomentar introspección	Desarrollar la atención plena y autoexploración	Imágenes simbólicas, audio guiado	20 min	Imágenes simplificadas y lenguaje claro

Relato “Mi bosque interior”	Narrativa personal para describir el mundo emocional interno	Facilitar la expresión verbal y emocional	Papel, lápices	25 min	Apoyo verbal y opciones no escritas
Juego de “los sonidos del alma”	Actividad sonora para conectar con emociones a través de sonidos	Explorar emociones a través del sonido	Instrumentos o elementos sonoros	20 min	Sonidos suaves y control de volumen
Caminata lenta por el patio	Paseo consciente para conectar con el entorno y emociones	Fomentar la atención plena y calma	Espacio exterior	20 min	Ritmo adaptado y pausas frecuentes
Taller “Mi símbolo soy yo” (arcilla o papel maché)	Creación artística de un símbolo personal	Favorecer la autoexpresión y el autoconocimiento	Arcilla o papel maché, herramientas	30 min	Apoyo en manipulación y técnicas

Evaluación simbólica: “Mi camino interior”	Evaluación a través de símbolos para expresar el progreso personal	Facilitar la reflexión sobre el aprendizaje emocional	Materiales para dibujo o símbolos	20 min	Opciones visuales y verbales
Visualización guiada: “Mi viaje del curso”	Recorrido mental guiado sobre experiencias y aprendizajes durante el curso	Fomentar la reflexión y cierre emocional	Audio guiado	15 min	Apoyo visual y lenguaje adaptado
Silencio compartido + música	Momento grupal de silencio y música para introspección	Promover la calma y conexión grupal	Música suave, espacio tranquilo	20 min	Espacio adaptado para necesidades sensoriales

BLOQUE 2: Trabajo emocional

Actividad	Descripción	Objetivo específico	Materiales	Duración	Adaptaciones
-----------	-------------	---------------------	------------	----------	--------------

Juego de emociones básicas con pictogramas	Juego asociativo con imágenes para identificar emociones	Reconocer y nombrar emociones básicas	Tarjetas con pictogramas, espejo	20 min	Pictogramas aumentativos y expresiones exageradas
Mímica emocional cooperativa	Juego de imitación en grupo para expresar emociones con el cuerpo	Fomentar la empatía a través del lenguaje corporal	Tarjetas de emociones, espacio amplio	20 min	Modelado previo y pictogramas de apoyo
Cuento dramatizado: “¿Qué me pasa?”	Narración de cuento con dramatización para explorar emociones	Identificar y expresar emociones a través del cuento	Libro, marionetas o disfraces	20 min	Lenguaje simplificado, soporte visual
El bingo de las emociones	Juego de bingo con emociones para practicar su reconocimiento	Identificar emociones en diferentes contextos	Cartones de bingo, fichas, pictogramas	20 min	Reglas adaptadas, apoyo visual y verbal
Teatro con marionetas sobre conflictos	Escenificación de conflictos para aprender estrategias de	Explorar resolución emocional a través del juego dramático	Marionetas, guión o improvisación guiada	25 min	Guiones simplificados y roles asignados

	afrontamiento				
Debate emocional: “¿Qué hago cuando me enfado?”	Espacio guiado de conversación sobre manejo de la ira	Fomentar reflexión sobre estrategias emocionales	Carteles, preguntas guía	20 min	Uso de apoyos visuales, turnos estructurados
La isla de las emociones (juego de roles)	Juego simbólico donde cada isla representa una emoción	Desarrollar conciencia emocional y empatía	Mapa/islas, tarjetas de emociones	25 min	Apoyo visual, roles definidos
Escucha activa en parejas	Juego de escucha por turnos con expresión emocional	Desarrollar habilidades de escucha empática	Tarjetas de preguntas o emociones	20 min	Turnos guiados, lenguaje adaptado
Emociogramas ilustrados	Representación gráfica de emociones personales	Identificar emociones propias y su intensidad	Fichas con caritas, lápices, papel	20 min	Escalas visuales y ejemplos previos
Historietas encadenadas de emociones	Creación grupal de una historia con distintos estados	Entender la progresión de emociones	Tarjetas de emociones, papel, lápices	25 min	Participación guiada, turnos claros

	emocionales				
Juego: “¿Qué harías tú si...?”	Juego de dilemas emocionales con alternativas	Explorar toma de decisiones ante emociones	Tarjetas con situaciones, pictogramas	20 min	Alternativas visuales de respuesta
“Escucha sin interrumpir” (turnos guiados)	Actividad de turno de palabra con escucha respetuosa	Fomentar habilidades de comunicación emocional	Reloj de turnos, señal visual	20 min	Señales visuales, refuerzo positivo
Cuento cooperativo: “Una emoción se perdió”	Creación colectiva de un cuento centrado en una emoción	Trabajar la cooperación y creatividad emocional	Papel, lápices, pizarra	25 min	Estructura guiada, turnos apoyados
“Regalo invisible emocional”	Intercambio de mensajes afectivos de manera anónima	Promover el aprecio y el reconocimiento emocional	Papeles, sobres, caja	20 min	Ayuda para escritura o dictado
Ensayo de rueda de gratitud	Actividad en la que los niños expresan agradecimientos entre sí	Desarrollar sentimientos de gratitud y conexión	Sillas en círculo, tarjeta de gratitud	20 min	Apoyo verbal o pictográfico

Rueda emocional postvacacional	Actividad grupal para compartir emociones al volver al cole	Explorar emociones tras un cambio de rutina	Tarjetas de emociones, círculo de palabra	20 min	Apoyo visual y adaptación verbal
Cartas “emoción–acción”	Asociar emociones con posibles respuestas o acciones saludables	Aprender estrategias para manejar emociones	Tarjetas ilustradas	20 min	Lenguaje accesible, ejemplos concretos
Historias mudas con tarjetas de emociones	Interpretación de imágenes sin palabras y asociación emocional	Trabajar inferencia emocional en lo visual	Tarjetas ilustradas sin texto	15 min	Apoyo verbal para comprensión
Debate: “¿Qué me hace sentir bien?”	Reflexión grupal sobre factores que generan bienestar	Fomentar el autoconocimiento emocional	Papelógrafo, post-its	20 min	Turnos visuales y adaptaciones verbales
Juego: “Síntomas de mis emociones”	Identificación de señales físicas asociadas a emociones	Fomentar la conciencia corporal emocional	Tarjetas con síntomas/emociones	20 min	Uso de ejemplos visuales y modelado

Role-play: “Reacciono sin pegar”	Ensayo de respuestas adecuadas ante conflictos	Enseñar alternativas a la agresión	Escenarios o tarjetas de rol	20 min	Guías visuales y práctica modelada
Mural emocional de aula	Representación grupal de las emociones del grupo clase	Visibilizar emociones y promover cohesión	Papel continuo, colores	30 min	Participación adaptada y guiada
Historias de enfado a calma	Cuentos con final transformador para modelar regulación emocional	Explorar el proceso emocional	Cuentos, tarjetas	20 min	Lenguaje claro y pictos secuenciales
Debate: “Lo que aprendí sobre sentir”	Reflexión sobre el aprendizaje emocional del trimestre	Fomentar la metacognición emocional	Círculo de diálogo, tarjetas guía	20 min	Guía visual, apoyo verbal
Equipos de resolución emocional	Trabajo cooperativo para resolver conflictos comunes	Desarrollar pensamiento emocional colectivo	Tarjetas de conflictos, materiales gráficos	25 min	Roles definidos y guías de intervención

Rueda de necesidades personales	Actividad de expresión de necesidades emocionales básicas	Desarrollar conciencia de necesidades internas	Rueda visual, tarjetas	20 min	Lenguaje visual y pictogramas
Juego de empatía: “Cambio de rol”	Simulación de roles para desarrollar empatía	Promover perspectiva emocional del otro	Tarjetas de personaje/situación	20 min	Escenarios modelados, apoyo visual
Historias con giros emocionales	Lectura o invención de historias con cambios emocionales	Explorar la variabilidad emocional	Cuentos o tarjetas de historia	25 min	Apoyo con imágenes y ritmo guiado
Mapa emocional: del enfado a la calma	Creación de secuencia emocional con apoyo visual	Promover la autorregulación emocional	Cartulinas, pegatinas, dibujos	20 min	Mapas simplificados y colores codificados
Emoción y cuerpo: ¿cómo reacciona mi cuerpo?	Relación entre emociones y respuestas corporales	Fomentar la conciencia corporal	Silueta humana en papel, lápices	20 min	Apoyo para identificar zonas del cuerpo

Juego de cartas “Yo he sentido...”	Juego de identificación y expresión emocional personal	Fomentar la expresión emocional verbal	Cartas con frases emocionales	20 min	Apoyo visual y verbal según nivel
Cuento emocional colectivo	Narración construida entre todos con foco en emociones	Fomentar la colaboración emocional	Papel, tarjetas, pizarra	25 min	Roles asignados y estructura visual
Asamblea emocional: agradecimiento y despedida	Reunión grupal con cierre emocional positivo del curso	Desarrollar gratitud y conexión emocional	Espacio cómodo, círculo, música	25 min	Turnos guiados, pictogramas
Carta emocional al grupo	Carta escrita o verbal para expresar emociones hacia los compañeros	Promover la cohesión emocional	Papel, sobres, lápices	20 min	Dibujo o dictado como alternativa

BLOQUE 3: Autonomía

Actividad	Descripción	Objetivo específico	Materiales	Duración	Adaptaciones
-----------	-------------	---------------------	------------	----------	--------------

“Yo organizo mi mochila” – autonomía en rutinas escolares	Revisión diaria de materiales escolares siguiendo una lista visual	Fomentar la responsabilidad y la planificación personal	Mochila, checklist visual, útiles escolares	15 min	Checklist con pictogramas o fotos reales
Planificación con agenda visual personalizada	Organización diaria de tareas y horarios con apoyos visuales	Fomentar la organización y autonomía diaria	Agenda visual, velcro, pictogramas	15 min	Pictogramas claros, elementos manipulables
Reparto de tareas del aula: turnos y roles sencillos	Asignación de tareas en el aula para desarrollar responsabilidad	Favorecer la colaboración y el sentido de pertenencia	Tabla de roles, tarjetas visuales	15 min	Turnómetros visuales, roles con iconos
Revisión autónoma de materiales	Comprobación individual del material escolar al finalizar el día	Promover la autoevaluación y la responsabilidad	Agenda, estuche, libros, checklist	15 min	Listas visuales de cotejo
Rincón de autonomía: “hago solo/a”	Espacio con actividades que el alumno puede realizar sin ayuda	Fomentar la iniciativa y la toma de decisiones	Panel de actividades, materiales autocontenidos	A demanda	Indicadores visuales de pasos a seguir

Rutina visual de llegada	Secuencia ilustrada para fomentar la autonomía al llegar al aula	Automatizar rutinas diarias y reforzar la seguridad	Cartel con pasos, pictogramas, perchero	10 min	Guía paso a paso con pictogramas
“Hoy soy el ayudante”	Actividad rotativa que asigna responsabilidades diarias a un alumno	Reforzar el liderazgo positivo y la iniciativa	Medalla, tabla de ayudantes, tareas simples	10 min	Roles claros, apoyo visual y verbal
Preparación de la merienda saludable	Selección y organización de su propia merienda en el aula	Fomentar la autonomía alimentaria	Mantel, alimentos, servilletas	15 min	Supervisión y materiales accesibles
Rutina visual de higiene tras el recreo	Secuencia de pasos para lavado de manos y aseo tras el patio	Promover hábitos de higiene personal	Gráfico con pasos, jabón, toalla	10 min	Apoyo visual paso a paso
Juego: “Lo hago yo solito/a”	Actividad simbólica donde se representan tareas autónomas	Reforzar el sentimiento de competencia	Tarjetas con acciones cotidianas	20 min	Refuerzo visual y juego guiado

Elección de materiales para la actividad	Toma de decisiones sobre qué materiales usar en tareas libres	Estimular la toma de decisiones y responsabilidad	Estantería accesible, materiales variados	A demanda	Espacios organizados y señalizados
Secuencia: “Antes de irme”	Pasos finales del día para organizar mochila, recoger, despedirse	Fomentar la responsabilidad al cierre de jornada	Carteles visuales, señalador de tareas	10 min	Apoyos visuales paso a paso
Elaboración del “kit de emergencia personal”	Preparación de una bolsita con objetos útiles personales	Desarrollar previsión y organización	Bolsa, pañuelos, botellita, pictogramas	15 min	Supervisión y uso de apoyos visuales
Participación en la preparación del aula	Alumnos colaboran en organizar el aula cada mañana	Fortalecer el sentido de pertenencia y orden	Materiales de limpieza, etiquetas	10 min	Responsabilidades ajustadas a capacidades
Tarea “Mi espacio, mi orden”	Organización personalizada del pupitre o espacio individual	Fomentar la autonomía y el orden personal	Cajas, etiquetas, materiales personales	15 min	Guía visual y apoyo paso a paso

Puesto de responsabilidades rotativas	Establecimiento de rutinas diarias con diferentes roles	Promover el compromiso y responsabilidad compartida	Cartel de roles, pictogramas	10 min	Turnos con colores y apoyo verbal
Diario visual de progreso personal	Registro gráfico de logros personales en autonomía y tareas	Fomentar la motivación y autorregulación	Cuaderno, stickers, pictogramas	10 min	Refuerzo visual positivo
“Yo decido mi descanso”	Elección guiada de actividad tranquila durante descanso	Promover la autorregulación del tiempo libre	Panel de opciones, materiales de calma	10-15 min	Opción de elección estructurada