

Trabajo Fin de Grado  
Magisterio en Educación Infantil

Efectos de la Expresión Corporal como Herramienta  
Educativa e Inclusiva de Escolares TEA en Educación  
Infantil: Revisión Bibliográfica

Effects of Corporal Expression as an Educational and  
Inclusive Tool for School Children with ASD in Early  
Childhood Education: A Bibliographical Review

Autora

Lucía Royo Valios

Director

Alejandro Moreno Azze

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
2025

## **Agradecimientos**

A mis padres, por apoyarme siempre incondicionalmente y darme la oportunidad de estudiar la carrera que siempre he querido.

A mis abuelas, por compartir vocación y enseñarme a luchar siempre por lo que quiero.

A mi familia y amigos, por acompañarme en esta etapa tan significativa.

A una persona especial, por motivarme y hacer que alcanzar metas tenga aún más sentido.

## **Resumen**

El Trastorno del Espectro Autista cada vez está más presente en el día a día de los centros escolares, puesto que el número de niños y niñas que presentan dicho trastorno, aumenta considerablemente en la sociedad.

Con este Trabajo de Fin de Grado, se pretende observar la repercusión que tiene la expresión corporal como herramienta educativa e inclusiva para favorecer el desarrollo emocional, comunicativo y social de niños y niñas con trastorno del espectro autista en la etapa de Educación Infantil.

Para ello, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica sobre este trastorno, así como de la definición de expresión corporal y su utilización como recurso en el ámbito educativo, en la etapa de Educación Infantil. Además, se han recopilado estudios e intervenciones que presentan los beneficios del cuerpo y el movimiento como medios de expresión en estos niños y niñas. Los resultados evidencian que, la expresión corporal favorece la interacción social y la comunicación, ofreciendo una educación más inclusiva. Sin embargo, se trata de una herramienta que a penas se pone en práctica en esta etapa y con este fin, debido en gran parte a la falta de formación del profesorado.

**Palabras clave:** Trastorno del Espectro Autista, expresión corporal, habilidades sociales, lenguaje corporal, Educación Infantil, comunicación.

## **Abstract**

Autism Spectrum Disorder (ASD) is becoming increasingly prevalent in schools, as the number of children diagnosed with this condition continues to grow in society.

This Final Degree Project aims to explore the impact of corporal expression as an educational and inclusive tool to support the emotional, communicative, and social development of children with ASD in the Early Childhood Education stage.

To achieve this, a literature review has been conducted on Autism Spectrum Disorder, as well as on the concept of body language and its application as an educational resource, particularly in Early Childhood Education. Additionally, studies and interventions highlighting the benefits of bodily movement and expression for children with ASD have been compiled. The findings suggest that corporal expression promotes social interaction and communication, contributing to a more inclusive educational environment. However, its practical implementation at this educational stage remains limited, primarily due to a lack of teacher training.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, corporal expression, social skills, body language, Early Childhood Education, communication.

## Índice

|                                                         |    |
|---------------------------------------------------------|----|
| 1. Introducción .....                                   | 6  |
| 2. Fundamentación teórica .....                         | 7  |
| 2.1 Trastorno del Espectro Autista .....                | 7  |
| 2.1.1 Antecedentes .....                                | 7  |
| 2.1.2 Concepto y clasificación .....                    | 12 |
| 2.2 Expresión corporal.....                             | 15 |
| 2.2.1 Concepto.....                                     | 15 |
| 2.2.2 Beneficios.....                                   | 17 |
| 2.2.3 La expresión corporal en el ámbito educativo..... | 18 |
| 2.2.4 Expresión corporal en educación Infantil.....     | 19 |
| 2.3 La expresión corporal y el TEA .....                | 22 |
| 3. Justificación.....                                   | 23 |
| 4. Objetivos .....                                      | 23 |
| 5. Metodología .....                                    | 24 |
| 6. Revisión y análisis de estudios relacionados .....   | 25 |
| 6.1 Propuestas y estudios.....                          | 25 |
| 6.2 Comparación.....                                    | 30 |
| 6.3 Futuras líneas de investigación.....                | 32 |
| 6.4 Limitaciones del trabajo .....                      | 33 |
| 7. Conclusiones .....                                   | 33 |
| Referencias bibliográficas.....                         | 35 |

## **Índice tablas de contenido**

|                                                                                                  |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1: Línea del tiempo sobre la terminología atribuida en la actualidad al concepto TEA..... | 11 |
| Figura 2: Niveles de severidad del TEA establecidos en el DSM-V.....                             | 14 |
| Figura 3: Criterios de inclusión y exclusión.....                                                | 25 |

## **1. Introducción**

Durante la etapa de Educación Infantil, tanto el movimiento como el propio cuerpo adquieren un papel fundamental, puesto que, a través de ellos, el alumnado puede relacionarse con el medio, socializar, comunicarse y expresar sus sentimientos y emociones. La expresión corporal es la “expresión del pensamiento a través del movimiento con intencionalidad comunicativa” (Motos, 1983, p. 52). Por lo tanto, se puede utilizar como herramienta pedagógica, para potenciar las habilidades sociales y comunicativas, utilizando el lenguaje corporal como sustituto de las palabras.

Los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan una serie de necesidades educativas especiales que deben tenerse en cuenta para garantizar que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea óptimo. Según la Confederación de Autismo en España (2025) y la American Psychiatric Association, (2013), presentan dificultades en la comunicación e interacción social, así como patrones limitantes y repetitivos de conducta, intereses o tareas.

Este trabajo de fin de grado (TFG) surge tras la realización de las Prácticas Escolares III del grado de Magisterio de Educación Infantil. En ellas se tuvo la oportunidad de trabajar con alumnado TEA, y vi como es necesario herramientas que favorezcan la inclusión de estos niños y niñas en el aula.

Antes de comenzar estas prácticas, quería enfocar mi trabajo a la expresión corporal, por mi acercamiento a la danza, a través de la gimnasia rítmica. Es un aspecto que, en los centros en los que he estado, apenas se trabajaba y considero que aporta numerosos beneficios al desarrollo del alumnado y a su proceso de aprendizaje. Dado que se trata de un medio de expresión mediante el cual se pueden manifestar sentimientos y emociones, e incluso puede utilizarse como medio de comunicación y socialización.

Durante las prácticas con alumnos que padecían este trastorno, me di cuenta de las necesidades que presentan en cuanto a los aspectos de socialización, comunicación y expresión, por lo tanto, pensé que expresión corporal podía ser un recurso que ayude a los niños y niñas con TEA, a poder relacionarse mejor con su entorno y con los iguales, favoreciendo el proceso de socialización y la comunicación, así como la expresión de sentimientos y emociones. Y, por tanto, hacer uso de esta disciplina, como una herramienta inclusiva en las aulas de Educación Infantil.

Sin embargo, he podido comprobar la escasa implementación de propuestas de expresión corporal dirigidas a la etapa de Educación Infantil y sobre todo al alumnado TEA. Por lo que

es necesario seguir investigando sobre el tema, realizar diferentes estudios y propuestas, que puedan ser útiles para llevarlas al aula, e incluso herramientas para la evaluación.

Del mismo modo, destacar la importancia de la formación del profesorado tanto sobre el propio trastorno como la forma de trabajar la expresión corporal con el alumnado, aportando diferentes estrategias y metodologías, y evitando de esta forma, el desconocimiento y el uso de materiales que no sean adecuados ni funcionales.

Para ello, se ha llevado a cabo una lectura previa de varios autores y la correspondiente organización de la información que se ha registrado. En primer lugar, se ha hecho una búsqueda sobre la evolución del término TEA, desde sus inicios hasta la actualidad, y los autores y autoras más relevantes, que han hecho referencia a este término. Después, aparece la definición actual del término junto con sus principales necesidades y características propias del mismo. A continuación, se hace referencia a la expresión corporal, ahondando en diferentes definiciones y en los beneficios que esta presenta. Del mismo modo se investiga acerca de la expresión corporal en el ámbito educativo, para después concretar en la etapa de Educación Infantil haciendo uso de la legislación nacional y autónoma vigentes en la actualidad. Después se ha realizado la búsqueda de varios artículos, así como el análisis de los mismos y una comparación entre ellos. Entre ellos, dos propuestas diseñadas para una clase de Educación Infantil con alumnado TEA, incorporando la expresión corporal como herramienta inclusiva, un artículo que lleva a cabo la revisión de diferentes propuestas, y por último dos estudios, donde valoran repercusión de la expresión corporal en el alumnado TEA. Para finalizar, se han expuesto las conclusiones que se han obtenido tras la realización del trabajo, en relación con los objetivos planteados.

## **2. Fundamentación teórica**

### **2.1 Trastorno del Espectro Autista**

#### **2.1.1 Antecedentes**

Eugen Bleuler fue el primer autor en introducir el término autismo en la literatura en 1908. En su estudio sobre la esquizofrenia, empleó este vocablo para hacer referencia al aislamiento social como una alteración producida por la esquizofrenia, destacando la necesidad de los pacientes por encerrarse en sí mismos, quedando reflejada la ausencia de contacto con la realidad exterior (Bleuler, 1950). Carl Gustav en 1923 añadió que el autismo hacía que las personas se enfocarán en su mundo interior, y, por lo tanto, se consideraban profundamente introvertidas (Castilla, 2024).

Sin embargo, la primera persona en consolidar el término de autismo fue Leo Kanner, concretamente en su artículo *“Autistic disturbance of effective contact”*, en 1943. Años después, tras buscar la delimitación del término, terminó asignándole el nombre de *“autismo infantil precoz”* (Kanner, 1951). Kanner realizó una serie de estudios con 8 niños y 3 niñas, a través de los cuales detectó que presentaban unas características comunes: no eran capaces de establecer relaciones, presentaban dificultades en el lenguaje, obsesión por un entorno invariable, en ocasiones se manifiestan habilidades especiales, alto potencial cognitivo limitado a sus intereses, aspecto físico común y síntomas presentes desde el nacimiento (Celis Alcalá & Ochoa Madrigal, 2023).

Kanner (1951) remarcó como característica principal la fijación por conservar la identidad, a través del anhelo por subsistir en un mundo invariable, donde las modificaciones no son aceptadas. Concretamente, Leo Kanner en su artículo *“El concepto del todo y las partes en el autismo infantil temprano”*, el deseo que presentan estos niños por vivir en un mundo estático, se relaciona con el lenguaje, de tal forma que las experiencias que recibe del exterior tienen que repetirse en su conjunto, con todas sus particularidades, idénticas ilustraciones y sonido, en tal sentido, que ninguna de las partes sea modificada en lo que respecta a su apariencia, sucesión o localización (Carbone & Piazze, 2023).

Por otro lado, Asperger, un año después de la publicación de Kanner, en 1943, presentó su estudio con 4 niños, de entre 6 y 11 años, los cuales, a pesar de presentar una aparente adecuación social y verbal, tenían en común una discapacidad destacable en lo que respecta a la interacción social, dando nombre a su informe: *“Psicopatía autística en la niñez”*, (Asperger, 1944). En él, Asperger destacó las características clínicas del autismo (Iglesia Gutiérrez & Olivar Parra, 2013):

- a. Irregularidades en el contacto visual.
- b. Habla nasal, en ocasiones muy suave o extremadamente alta, uniforme.
- c. Lenguaje sobreelaborado, problemas con los significados literales y en el uso correcto del lenguaje.
- d. “Inteligencia autística”, tendencia a obsesionarse por temas especiales
- e. Deterioro de las relaciones sociales y comportamientos oscilantes de aislado a raro.
- f. Alteraciones en la concentración y atención.

- g. Pataletas y enojos, principalmente con familiares o conocidos.
- h. Reflexiones o inquietudes extrañas.
- i. Incompetencia motriz.

Por lo tanto, ambos definieron el autismo como una condición en la que los pacientes mostraban dificultades a la hora de crear un vínculo afectivo con los demás y en las relaciones significativas con el mundo (Sánchez & Mejía, 2025).

Lorna Wing (1981) llevó a cabo una revisión de los informes de Asperger, y determinó que, aquellas personas que padecen TEA, presentan una alteración en las áreas correspondientes a la Triada de Wing (1988): interacción social, comunicación verbal y no verbal, e imaginación. A continuación se desarrollan cada una de ellas (Navarro, 2015):

- a. Interacción social: desde aislamientos hasta pasividad en la interacción, escasa empatía.
- b. Comunicación verbal y no verbal: dificultades a la hora de realizar intercambios comunicativos, comprender expresiones faciales, posturales o gestuales.
- c. Imaginación: presentan alteraciones en el desarrollo de juegos simbólicos, incapacidad de anticiparse e imaginar los pensamientos de los demás, acompañado de conductas repetitivas, oposición a las modificaciones e intereses fijos.

Años después, en 1991, Uta Frith, estableció que se trataba de una discapacidad inflexible del desarrollo que perdura en el tiempo y no desaparece fácilmente, teniendo en cuenta, además, que, con los estudios y conocimientos de la actualidad, no tiene cura, y los síntomas están presentes de múltiples formas en las diferentes edades a lo largo de todo el ciclo vital de las personas (De Castro Lozano et al., 2012).

Del mismo modo, Cuxart y Jané (1998), hacen hincapié en que el autismo comienza en la infancia, y supone una afectación a nivel social, en el modo de comunicarse y conductas repetitivas e intereses restringidos.

Asimismo, Rivière (2001), expone que este trastorno se identifica por la presencia de retraso en la comunicación, barreras en lo que respecta a la interacción social, los juegos imaginarios, así como conductas respectivas o intereses restrictivos. Por otro lado, emplea el concepto de espectro autista para hacer referencia a los distintos grados del trastorno, a partir de dos ideas: se determina tanto por la conducta como por los síntomas, y a la vez, estos se complementan con retrasos y alteraciones que no son propias del mismo (Rodríguez et al., 2018). Del mismo

modo Rivière considera que el término autismo, ha evolucionado a lo largo de tres épocas (Martínez, 2023):

- 1ª época (1943-1963): el término autismo se estableció como un trastorno emocional hereditario (de padres a hijos)
- 2ª época (1963-1983): se definía como un trastorno emocional, sin embargo, comenzaron a estudiar las alteraciones cognitivas que sufrían los individuos con autismo. En los 80, concretamente en el ámbito educativo, se introdujeron técnicas con el objetivo de modificar ciertas conductas y se crearon centros educativos específicos para el alumnado con autismo.
- 3ª Época de 1990: el TEA empezó a considerarse como un trastorno evolutivo del desarrollo.

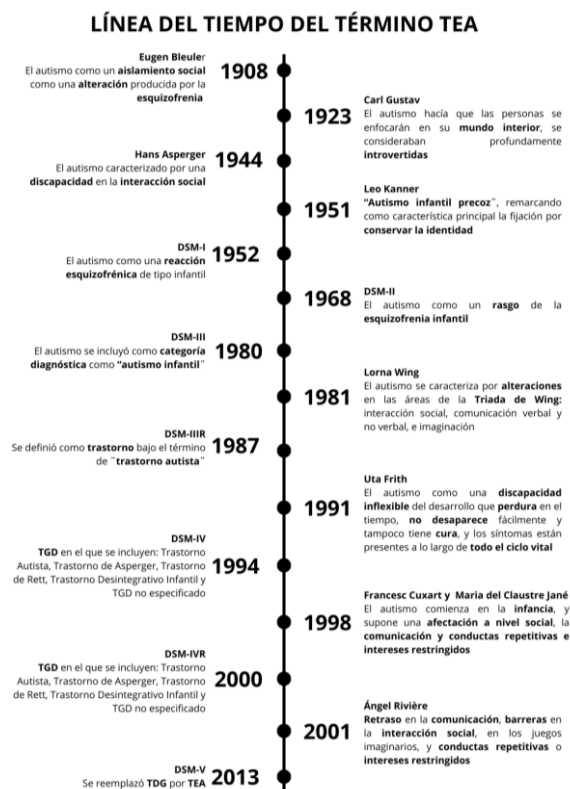
Con el objetivo de unificar la definición de los trastornos mentales y agrupar los criterios diagnósticos, se crearon los manuales diagnósticos la Organización Mundial de la Salud (OMS), el International Classification of Diseases (ICD) y la American Psychiatric Association el Diagnostics and Statistics Manual of Mental Disorders (DSM), (Artigas-Pallares & Paula, 2012). El DSM-I, fue la primera versión que se elaboró en 1952, donde el autismo no fue incluido, sino que recibió el nombre de “reacción esquizofrénica de tipo infantil” (American Psychiatric Association, 1952). Del mismo modo tampoco se incorporó como diagnóstico en el segundo manual DSM-II, ya que se definió como un rasgo de la esquizofrenia infantil (American Psychiatric Association, 1968). No fue hasta 1980, en el DSM-III donde se incluyó como categoría diagnóstica específica, con el nombre de “autismo infantil” (American Psychiatric Association, 1980). Años después, el DSM III-R, supuso un cambio radical en cuanto a la terminología y a los síntomas, y comenzó a definirse como trastorno, remplazándose el término vigente hasta la fecha por “trastorno autista” (American Psychiatric Association, 1987). Posteriormente el DSM-IV y DSM IV-TR definió cinco subtipos de autismo: trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastorno generalizado del desarrollo no especificado, incorporando el término trastornos generalizados del desarrollo (TGD), como designación global para abarcar los términos de autismo (American Psychiatric Association, 1994). En el inicio del siglo XXI aparece el DSM-V , que sigue vigente en la actualidad y en el cual se terminó de consolidar la definición de autismo como TEA, (American Psychiatric Association, 2013).

Por lo tanto, la evolución del término TEA, queda reflejada en las cinco ediciones del DSM (Bonilla & Chaskel, 2016):

- DSM-I / DSM-II (1952 y 1968): aparece como un síntoma de la esquizofrenia.
- DSM-III (1980): define el autismo infantil en las categorías de enfermedad como un estado psicológico.
- DSM-III-R (1987): sustituye el término por Trastorno Autista, dado que los síntomas siguen presentes en la adultez.
- DSM-IV (1994) y DSM-IV-TR (2000): se hace referencia a él como Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) en el que se incluyen: Trastorno Autista, Trastorno de Asperger, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado.
- DSM-V (2013): se reemplaza TGD por TEA, eliminando el Trastorno de Rett, y, por tanto, incluyendo cuatro subtipos de los mencionados en la edición anterior.

**Figura 1:**

*Línea del tiempo sobre la terminología atribuida en la actualidad al concepto TEA*



Nota: Fuente: Elaboración propia

### **2.1.2 Concepto y clasificación**

La OMS se refiere al autismo o TEA, como un grupo de afecciones vinculadas al desarrollo cerebral, caracterizadas por una elevada dificultad en la comunicación verbal y no verbal, y en la interacción social, acompañados de patrones poco comunes de conductas y comportamientos (OMS, 2023).

Del mismo modo, la Confederación de Autismo en España, se refiere al TEA como una cualidad del neurodesarrollo que influye en la conformación del sistema nervioso y funcionamiento del cerebro, que implica alteraciones en la comunicación e interacción social, e inflexibilidad del pensamiento y del comportamiento de las personas que padecen el trastorno (Confederación de Autismo en España, 2025). Asimismo, no se asocian aspectos físicos propios del autismo, únicamente está presente a nivel cognitivo y conductual, por lo que cada persona con TEA tiene sus propios intereses, limitaciones y necesidades (Castilla, 2024). Es un trastorno que no tiene cura, pero según las experiencias, la etapa y el apoyo se puede llevar mejor incluso se puede conseguir que las afectaciones disminuyan, además, teniendo en cuenta que 1 de cada 100 personas en España, padecen autismo (Confederación de Autismo en España, 2025).

El DSM-5 define el TEA como un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por déficits permanentes tanto en la interacción como en la comunicación social en diferentes contextos, así como la manifestación conductas repetitivas, intereses restringidos, hipersensibilidad o hiposensibilidad sensitiva (American Psychiatric Association, 2013):

A. Alteraciones en la comunicación e interacción social en diversidad de contextos, manifestados por:

1. Deficiencias en la reciprocidad socioemocional permutan desde un acercamiento social poco común e incapacidad de establecer una conversación corriente en ambos sentidos, seguido de la decadencia en intereses, emociones o afectos, hasta el fracaso total en la interacción social.
2. Las deficiencias presentes en la comunicación no verbal, abarcan desde una pobre integración, pasando por irregularidades en el contacto visual y lenguaje corporal y gestual, hasta la ausencia completa de expresiones faciales y comunicación no verbal.

3. Dificultades en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones sociales, se muestran desde inconvenientes para adecuar el comportamiento al contexto, dificultades en el juego simbólico, y, por último, falta de interés por los demás.

B. Patrones limitantes y repetitivos de conducta, intereses o tareas, que están presentes en dos o más de los siguientes aspectos:

1. Desplazamientos, manejo de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
2. Monotonía, ausencia de flexibilidad en las rutinas o pautas ritualizadas de conductas verbales y no verbales.
3. Intereses fijos y limitados que no son comunes en lo que respecta a su foco o la intensidad.
4. Hiper- o hiporeactividad a estímulos sensoriales o intereses poco habituales por objetos sensoriales del medio.

Por lo tanto, divide los síntomas nucleares en dos categorías, deficiencia en la comunicación social y comportamientos restrictivos y repetitivos. Además, establece que los síntomas deben producirse desde el comienzo del desarrollo, sin embargo, pueden no exteriorizarse completamente hasta que la demanda del entorno es superior a las capacidades limitadas, y a su vez, producen un deterioro característico en lo social, laboral u otros aspectos importantes del funcionamiento usual. La presencia de otros trastornos no implica que estas deficiencias se definan mejor, si bien es cierto que la discapacidad intelectual y el TEA coinciden frecuentemente (American Psychiatric Association, 2013).

Asimismo, el TEA se puede clasificar en tres niveles dependiendo de la gravedad del mismo (American Psychiatric Association, 2013):

**Figura 2**

*Niveles de severidad del TEA establecidos en el DSM-V*

| <b>Nivel de gravedad</b>                              | <b>Comunicación social</b>                                                                                                                                                                                                                                | <b>Comportamientos restringidos y repetitivos</b>                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Grado 1</b><br><b>“Necesita ayuda”</b>             | Deficiencias en la comunicación social (poco interés y respuestas poco comunes).                                                                                                                                                                          | La ausencia de flexibilidad de las conductas provoca interferencias destacables del funcionamiento en uno o más contextos                                                                                                                                                        |
| <b>Grado 2</b><br><b>“Necesita ayuda notable”</b>     | Deficiencias apreciables en las destrezas verbales y no verbales, dificultades sociales, limitación en el inicio de interacciones sociales y escasas respuestas a la apertura social.                                                                     | La ausencia de flexibilidad en las conductas, la oposición a los cambios y comportamientos estereotipados, provocan interferencias destacables en el funcionamiento en todos los contextos. Provocando ansiedad y/o conflictos a la hora de modificar el foco de atención.       |
| <b>Grado 3</b><br><b>“Necesita ayuda muy notable”</b> | Deficiencias importantes en las destrezas verbales y no verbales, producen alteraciones graves en el funcionamiento, dificultades sociales, limitaciones significativas en el inicio de interacciones sociales y escasas respuestas a la apertura social. | La ausencia de flexibilidad en las conductas, la extrema oposición a los cambios y comportamientos estereotipados, provocan interferencias destacables en el funcionamiento en todos los contextos. Provocando ansiedad y conflictos a la hora de modificar el foco de atención. |

Nota: Fuente: DSM-V (2013)

Por otro lado en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) publicada por la OMS, establece los mismo criterios del diagnóstico del autismo que el DSM-5, haciendo referencia únicamente al término de “Trastorno del Espectro del Autismo”, del que forma parte: el Autismo, el Síndrome de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil y otros trastornos generalizados, e incluye también, las dos categorías que aparecen en el DSM-5: dificultades en la comunicación social y patrones repetitivos y restringidos (OMS, 2018).

Sin embargo, pueden apreciarse diferencias entre ambos, en el caso de la CIE-11 indica rasgos detallados para diferenciar el TEA de la discapacidad intelectual, mientras que el DSM-5 defiende la idea de que ambos pueden aparecer simultáneamente. Además, la clasificación de la OMS, hace referencia a la pérdida de competencias adquiridas previamente como un criterio para el diagnóstico del trastorno, y en la etapa de Educación Infantil, no hace tanto hincapié en el juego que los niños y niñas desarrollan, poniendo el foco de atención en los comportamientos que se producen durante el mismo (OMS, 2022).

## **2.2 Expresión corporal**

### **2.2.1 Concepto**

Para Marta Shinca (1988) expresión corporal es una disciplina que posibilita la creación de un lenguaje propio, a través del estudio y la profundización en el uso del cuerpo. Se trata de un lenguaje puro, que no presenta códigos establecidos, y, por tanto, supone un medio de comunicación capaz de concebir su propia semántica directa a parte de la expresión verbal abstraída (Marín, 2012).

El movimiento del cuerpo es fundamental para la vida, comenzando este aprendizaje desde antes del nacimiento y se sigue desarrollando durante toda la vida (Bolaños, 1991). Gracias a conocer el funcionamiento del cuerpo, las personas son capaces de mejorar el rendimiento en todas las áreas de su vida, dado que influye en lo social, lo intelectual y lo emocional, sin embargo, se trata de un tema muy importante al que no se presta atención en el aprendizaje del alumnado (Ramos, 2020).

Patricia Stokoe y Ruth Harf afirman que:

La expresión corporal es una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogenético como filogenético; es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, integrándolo de esta manera a sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura. (Stokoe & Harf, 1992, p.13).

Rivero y Schinca (1992) se refieren a esta disciplina como una materia educativa, que ahonda en el conocimiento del cuerpo, empleándolo como medio de comunicación y expresión, mediante la utilización del lenguaje corporal, que tiene como objetivo la conciencia de las bases tanto expresivas como físicas del cuerpo y del movimiento. El cuerpo, sus posibilidades de expresión y el espacio-tiempo en los que se llevan a cabo, forman los canales básicos que atribuyen el significado de las acciones que realiza el ser humano (Vázquez & Tamayo, 2004)

Por otro lado, Mateu et al. (1992) exponen que, a partir de los años 60, se introduce en algunos países la expresión corporal dentro del currículum escolar. “Esta nueva técnica aparece como antilenguaje y debe su éxito a la capacidad que posee todo individuo de expresarse corporalmente, mediante la forma más elemental y primitiva: el cuerpo” (Marín, 2012, p.123)

Contreras (1998; como se cita en Gil & Gutiérrez, 2005) aporta una nueva definición del término, en la que aparece el concepto socialización, al que no se había hecho referencia anteriormente: la expresión corporal se refiere a las conductas expresivas y comunicativas de las personas, y que manifestamos a través de nuestro cuerpo, cuya observación nos hace ser conscientes de la forma única y personal que tiene cada individuo de hacer frente a su socialización.

Según Schinca (1988) existe un lenguaje corporal que se manifiesta en el día a día de la vida cotidiana, sin embargo, el objetivo es trascender esa gestualidad cotidiana para que adquiera una validez subjetiva y creadora, en la que el lenguaje corporal no actúe como sustituto de las palabras si no que presente un valor expresivo propio.

Romero (1999) afirma que el cuerpo, el movimiento y el sentimiento son los instrumentos básicos de una disciplina cuyo objeto de estudio es la conducta motriz del individuo con una finalidad expresiva, comunicativa y estética. Asimismo, considera que se trata de un área infravalorada por (Romero, 1999, citado en Vázquez & Tamayo, 2004):

- Al tratarse de un área de expresión, junto con el resto de áreas relacionadas con este atributo, han sido tradicionalmente apartadas de los currículos oficiales.
- Pertenece al ámbito de expresión no verbal
- Dado que las áreas de expresión corporal no han tenido su lugar, es más evidente al tratarse de un lenguaje corporal.
- Teniendo en cuenta lo anterior, en mayor proporción si se abarcan sentimientos íntimos.
- Si las propuestas se basan en lo lúdico, lo vivencial y recreativo, es más probable que se infravalore.

Juan Torres crea su propia definición:

“...podíamos exponer que la expresión corporal, es toda acción, gesto o palabra desarrollado por nuestro cuerpo. Toda acción o gesto realizado con el objetivo de comunicarse con los demás o incluso con uno mismo, como forma de relacionarse consigo mismo en una clara fusión de autoconocimiento” (Torres, 2000, p.28).

El lenguaje corporal supone un apropiado conocimiento del cuerpo, haciendo que las personas sean capaces de interpretarlo y de crear una respuesta adecuada a los mensajes que han obtenido del proceso comunicativo, puesto que este proceso supone la reciprocidad de mensajes entre dos o más locutores, utilizando como medio el cuerpo (Gil & Gutiérrez, 2005). Para ello, es fundamental que todos los individuos comprendan e interpreten el lenguaje del cuerpo, dado que, a través del mismo, los humanos expresan sus sentimientos, emociones, sensaciones y pensamientos, incorporándolo, por tanto, al resto de lenguajes expresivos, como son el habla, la pintura y la escritura (Stokoe & Harf 1984).

Por otro lado, según Learreta et al. (2007), se trata de un conjunto de técnicas tanto corporales, como espacio-temporales, fomentan la capacidad del individuo de expresar su propio mundo interior, mediante el movimiento de manera artística.

Florencia (2009) relaciona el término con la danza libre y el teatro, impulsando el control del movimiento corporal y del lenguaje no verbal, como, por ejemplo: las posturas corporales, los gestos o las miradas, con el objetivo de expresar a través del mismo los diferentes sentimientos y emociones.

Por lo tanto, se trata de un lenguaje mediante la utilización del cuerpo, que según Sánchez y Ruano (2009) se abarca desde variedad de disciplinas: la social, la psicológica, la artística, la metafísica y la pedagógica.

Además, autores como Calvo, et al. (2012), afirman que la expresión corporal debe tratarse como una dimensión más de las personas, donde además de participar el cuerpo, se ve implicada la persona de manera integral, es decir, también existe una implicación social y psicológica, no solo física.

### **2.2.2 Beneficios**

La expresión corporal influye positivamente en diversos niveles (Ramos, 2020). En lo que respecta al desarrollo cognitivo facilita el conocimiento de uno mismo y de su propio cuerpo para emplearlo como medio de expresión, con el objetivo de crear la propia identidad y favorece la adquisición de la autonomía: desarrolla la creatividad y el reconocimiento de gestos y el lenguaje no verbal de las personas. En cuanto a lo psicológico; fomenta el equilibrio personal, aumenta la autoestima y la confianza, controla la vergüenza y potencia la autonomía. Y, por último, a nivel social, se trata de un instrumento muy útil con el que aprender a relacionarse con las personas y pertenecer a un grupo, aceptación por parte del resto de

compañeros, desarrollo de la amistad, favoreciendo la cooperación y el establecimiento de vínculos afectivos (Sánchez & Ruano, 2009).

Esta disciplina permite crear nuestro propio lenguaje, puesto que al ir más allá del lenguaje verbal y desarrollarlo a nivel físico, permite llegar al interior de cada individuo, orientando la manifestación de un lenguaje más imaginativo (Ramos, 2020).

Según Tamayo y Vázquez (2004) nuestro cuerpo está constantemente manifestando un lenguaje corporal y cada persona es responsable de crear su propia expresión corporal, pero no se trata de que esta actúe como sustituta del lenguaje, sino que el objetivo es que adquiera valor expresivo y no sea necesario que vaya acompañada de nada más. Por lo tanto, la expresión corporal, permite a los individuos crear su propio lenguaje, que al desarrollarlo a nivel físico permite que se conecte con el mundo interior de las personas y la expresión se orienta hacia un lenguaje más creativo (Ramos, 2020).

Por todo esto, la expresión corporal presenta una serie de beneficios primordiales para nuestra vida diaria, como es el caso de la coordinación y el ritmo con el que nos desplazamos, el trabajo cooperativo con los compañeros/as, familiares, amigos/as, etc., el descubrimiento de otras culturas, desarrollo de la creatividad, satisfacción personal, etc. (Sánchez & Ruano, 2009).

### **2.2.3 La expresión corporal en el ámbito educativo**

La expresión corporal es una herramienta formativa que ayuda al desarrollo físico, intelectual y afectivo emocional de los individuos (Vicente et al., 2010). Las sesiones presentan un ejercicio físico corporalmente global, sin elementos competitivos y con un componente placentero (Laban, 1978; Ossona, 1984). Hacer uso de ella como herramienta formativa hace que el docente pueda desarrollar en el alumnado una serie de competencias: la comunicación no verbal como medio para expresar ideas y sentimientos mediante utilizando el lenguaje corporal, la socialización y la capacidad de crear relaciones personales con los miembros de un grupo, el trabajo cooperativo, el desarrollo de la creatividad, el reconocimiento de elementos relacionados con la expresión corporal hacer uso del movimiento como una manera de evasión y liberación de tensiones (García et al., 2013).

Para Pérez et al. (2012) se trata de un área que no solo requiere una implicación física, sino también psicológica y social, que no se aborde simplemente desde la individualidad, sino también a través del trabajo en equipo, la cooperación, la correspondencia, con el objetivo de fomentar el desarrollo de la creatividad.

Esta disciplina se considera un medio fundamental para el desarrollo y la estimulación de la capacidad creativa del niño, permitiendo a los docentes hacer un uso exitoso de metodologías indagativas, puesto que, si esa capacidad creativa se limita, el uso de estilos de enseñanza tales como la resolución de conflictos, el descubrimiento guiado y la exploración libre, dejarían de tener sentido (Vázquez & Tamayo, 2004).

Gil y Gutiérrez (2005) exponen que, usar la expresión corporal en el ámbito educativo, facilita la creación de interrelaciones entre el alumnado, con el objetivo de conseguir un equilibrio social y personal de los mismos. Asimismo, es necesario hacer hincapié en que los niños y niñas a estas edades, aprenden a través de sus propias experiencias, sus intereses de movimiento, lo que sienten y quieren expresar, el espacio del que quieren hacer uso, etc. (Navarro, 2015). Todo ello, según Navarro (2015), el alumnado lo irá escogiendo tras sus vivencias, de ahí la necesidad de proporcionarle múltiples posibilidades, teniendo en cuenta el hecho de que deben tener un carácter lúdico, para que utilicen la imaginación y la fantasía, y ayudarle a expresarse a través de sus movimientos, siempre teniendo como objetivo que el alumnado descubra una nueva forma de representar la realidad.

Por lo tanto, la expresión corporal como materia educativa presenta una serie de interacciones que facilitan la comunicación entre los individuos que están participando, y, por tanto, las actividades encaminadas a fomentar su desarrollo deberán estar diseñadas a través de una metodología de enseñanza lúdica y presencial (García et al. 2012). Será importante tanto los procesos propuestos para aprender, como el papel fundamental que tendrá el juego durante todo el proceso de aprendizaje, con el objetivo crear un clima de enseñanza motivador (García, et al., 2011; Montávez & Zea, 1998; Pérez, et al., 2012).

Del mismo modo, Armada et al. (2013), remarcan la importancia de no trabajarla solamente en un área, es decir en Educación Física, si no que el resto también tienen posibilidad de desarrollar y adquirir ciertas competencias utilizando como medio la expresión corporal.

#### **2.2.4 Expresión corporal en educación Infantil**

Según Monfort (1999) el movimiento en las etapas tempranas del desarrollo del niño supone una finalidad intrínseca hacia el individuo y sus necesidades, que tiene por objeto el descubrimiento de su propio cuerpo y del mundo que le rodea.

La finalidad de la etapa de Educación Infantil según el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil es:

Contribuir al desarrollo integral y armónico del alumnado en todas sus dimensiones: física, emocional, sexual, afectiva, social, cognitiva y artística, potenciando la autonomía personal y la creación progresiva de una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, así como a la educación en valores cívicos para la convivencia (Real Decreto 95/2022, art. 4, 2022).

Destacar dos áreas del currículo, Área I Crecimiento en Armonía, que propone que los alumnos sean capaces de:

Reconocer su cuerpo tanto global como parcialmente, sus posibilidades perceptivas y de acción, expresión y movimiento, así como sus limitaciones, y serán capaces de identificar las sensaciones que experimenta, disfrutar con ellas y servirse de las posibilidades expresivas del cuerpo para manifestarlas (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022).

Proponiendo como primera competencia específica en esta área: “progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva” (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022). También es importante mencionar el primer saber básico de esta área “A. El cuerpo y el control progresivo del mismo”, (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022) que hace referencia al control de habilidades como la coordinación, el equilibrio, es decir, el movimiento. Además, establece que “en las primeras etapas del desarrollo, el propio cuerpo es fuente de aprendizaje, relación y expresión, así como base de la actividad autónoma” (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022).

Y, por otro lado, el Área III Comunicación y Representación de la Realidad a través de la cual se espera desarrollar:

Las destrezas comunicativas, que irán evolucionando desde las primeras interacciones a través de la expresión corporal y gestual, ligadas básicamente a la satisfacción de sus necesidades primarias, hasta la adquisición de los códigos de diferentes lenguas y lenguajes, para producir, interpretar y comprender mensajes de creciente complejidad, de manera eficaz, personal y creativa (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022).

Proponiendo como tercera competencia: “producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas, para responder a diferentes necesidades

comunicativas” (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022). En esta competencia se menciona la importancia del lenguaje corporal y gestual en el primer acto comunicativo, y cómo este lenguaje, facilita el hallazgo nuevas posibilidades de expresión, que pueden emplearse con intención comunicativa, representativa o estética (Real Decreto 95/2022, 2022). Además, uno de los saberes básicos de esta área menciona la expresión corporal, “H. El lenguaje y la expresión corporales” (Real Decreto 95/2022, Anexo II, 2022), puesto que es el primer medio de comunicación del que hacen uso los niños y niñas, los gestos y movimientos realizan a través de su propio cuerpo, se perciben como formas de comunicación. También, se hace referencia a la postura y el movimiento como formas de expresión, es decir un lenguaje, a través del cual pueden manifestarse los niños y niñas en edades tempranas, supone un progreso y un incremento de las posibilidades educativas, así como un mayor control del espacio, conocimiento de su propio cuerpo y de los demás, e indagar en las posibilidades motrices (Real Decreto 95/2022, 2022). Es vital comprender la importancia del lenguaje no verbal a estas edades y la información que se puede expresar mediante el cuerpo (Real Decreto 95/2022, 2022).

Todo ello se recoge también en la ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Asimismo, expone que la expresión corporal adquiere un gran valor comunicativo y expresivo, sobre todo en la etapa de Educación Infantil, dado que las habilidades para comunicarse mediante el lenguaje oral son insuficientes, por lo que lo hacen a través de gestos y movimientos (Orden ECD/853/2022, 2022). El primer sistema de comunicación que permite a los niños y niñas crear relaciones con los adultos, es el lenguaje corporal (Orden ECD/853/2022, 2022). Además, el movimiento y la expresión a través del cuerpo, se adquieren de forma natural por el ser humano. La Orden ECD/853/2022 (2022) también establece que en esta etapa se brindará al alumnado la oportunidad de expresarse de forma libre con su cuerpo, en un ambiente agradable y cómodo, donde la expresión corporal puede emplearse con un fin comunicativo, representativo o simplemente estético. A su vez, la expresión corporal se incluye dentro de los conocimientos, las destrezas y las actitudes, como orientaciones para la enseñanza, concretamente “las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas, y juegos de expresión corporal y dramática” (Orden ECD/853/2022, Anexo II, 2022).

Por otro lado, Herranz y López (2015) explican los recursos didácticos para trabajar la expresión corporal durante esta etapa son:

- Canciones motrices: se trata de un recurso que abarca tanto contenidos de Educación Física como contenidos de Educación Musical, cuya metodología está basada en la acción y globalización, a través de propuestas lúdicas que incentiven la curiosidad y la motivación del alumnado (Herranz & López 2015).
- Cuentos motores: son breves fragmentos imaginarios y simples en los que aparecen diferentes personajes y se llevan a cabo determinadas acciones motrices, tareas e incluso juegos (Herranz & López 2015). “Este tipo de cuento se puede clasificar como una variante del cuento cantado y del cuento representado, podríamos denominarlos cuento jugado, con unas características y unos objetivos muy específicos” (Conde, 1994, p.14).
- Danza: es un proceso artístico y creativo que hace uso del lenguaje corporal como herramienta, y en la que se interrelacionan componentes como la música, el cuerpo, el espacio, la comunicación, los sentimientos y el movimiento (Herranz & López 2015).
- Teatro de sombras: lo definen como un recurso lúdico que ofrece numerosas posibilidades motrices, que favorecen el desarrollo de la expresión que utiliza como medio el propio cuerpo, y por tanto les facilita el proceso de socialización y de conocerse a sí mismos (Herranz & López 2015).
- Juegos expresivos: son “aquellos desarrollados a través de actividades de manipulación (construir), gráficopictóricas (construir, fantasía), de dramatización (expresión corporal, comunicación), de movimiento (placer de la motricidad)” (Sánchez, 2010, p. 4).

### **2.3 La expresión corporal y el TEA**

Según Armada et al (2013), mediante la realización de actividades y juegos que impliquen la expresión corporal, el alumnado puede desarrollar una actitud más cooperativa, lo que repercute en la educación inclusiva de los centros, potenciándola sobre todo con los niños /as que se integran en el aula ordinaria, favoreciendo la autonomía de cada uno de ellos, e incluso prestar mayor atención aquellos que disponen de una menor autonomía, fomentando de esta forma el aprendizaje entre iguales.

Por otro lado, Nicolás et al. (2010) afirma que la expresión corporal, en concreto la danza, presenta números beneficios en lo que respecta a la socialización de este alumnado, ya que,

mediante la misma, desarrollan determinados patrones de movimiento acorde a la sociedad en la que se encuentran, así como las implicaciones que requiere a nivel corporal, trabajo cooperativo, comunicación y expresión. Fuentes (2006) añade que contribuye a la adquisición de competencias motoras como el desarrollo de destrezas y habilidades básicas, tareas motoras concretas, la coordinación y destrezas perceptivo-motoras, así como el control de su propio cuerpo.

### **3. Justificación**

Tras la búsqueda de artículos, se ha podido comprobar como el TEA, es un trastorno del neurodesarrollo que afecta principalmente en tres aspectos: la interacción social, comunicación y rigidez conductual y en los intereses. Por lo tanto, a la hora de encontrarse en un aula ordinaria, van a presentar dificultades a la hora de relacionarse tanto con los iguales, como con los docentes, y para expresar cómo se sienten o qué piensan. Teniendo en cuenta estas dificultades que se van a presentar en el aula, se debe llevar a cabo una búsqueda de recursos que puedan utilizarse en el aula, concretamente en la etapa de Educación Infantil.

La expresión corporal es un medio a través del cual, las personas pueden comunicarse, expresar sus sentimientos y emociones e incluso interactuar. No es necesario el uso de palabras, si no que se puede transmitir con el lenguaje corporal, es decir, con el propio cuerpo y el movimiento. Por lo que podría ser una herramienta educativa e inclusiva que favoreciese el desarrollo del alumnado TEA, proporcionándoles un medio diferente de expresión, que no es el lenguaje verbal.

Sin embargo, no solo potencia el desarrollo de estos niños y niñas ya que, en la etapa de Educación Infantil, según la Orden ECD/853/2022 (2022) la expresión corporal adquiere un gran valor comunicativo y expresivo, dado que las habilidades para comunicarse mediante el lenguaje oral son insuficientes, por lo que lo hacen a través de gestos y movimientos.

De esta manera, puede tratarse de una herramienta inclusiva y educativa que favorezca el desarrollo de todo el alumnado, sobre todo en los alumnos y alumnas con TEA, al servirles de medio de comunicación, socialización y expresión.

Por todo ello la realización de este TFG.

### **4. Objetivos**

En cuanto a los objetivos de este TFG se plantean los siguientes:

- Objetivo principal:

Analizar el papel que desempeña la expresión corporal como herramienta inclusiva del alumnado TEA en la etapa de Educación Infantil, a través de la revisión de varios estudios y propuestas de intervención en el aula.

- Objetivos específicos:

1. Adquirir conocimientos acerca del TEA: evolución del concepto, definición, características y necesidades.
2. Indagar sobre el concepto de expresión corporal y su aplicación en el ámbito educativo.
3. Analizar la expresión corporal como herramienta inclusiva del alumnado TEA en las aulas.
4. Investigar sobre la importancia que tiene el lenguaje corporal en el alumnado TEA para su desarrollo integral.

## **5. Metodología**

### **5.1 Bases de datos en las que se ha realizado la búsqueda**

Tras proponer los objetivos mencionados anteriormente se ha llevado a cabo una búsqueda de artículos relacionados, priorizando propuestas de expresión corporal para alumnado TEA, en la etapa de Educación Infantil.

Para la búsqueda de los artículos se han consultado las siguientes bases de datos: Alcorze, Dialnet, Google Académico y Scopus. Alcorze, es una herramienta de búsqueda unificada que permite el acceso a todos los recursos de información de la Biblioteca de la Universidad de Zaragoza (BUZ), procedentes de: catálogos de biblioteca, bases de datos suscritas por BUZ, repositorio de Zaguán, etc.

### **5.2 Criterios de búsqueda**

En cuanto a los criterios de la búsqueda, se utilizaron diferentes filtros con el objetivo de obtener una búsqueda más eficaz y concreta. Por ello, se buscaron artículos y estudios, que utilizaran la expresión corporal para trabajar con alumnado TEA, con una edad que comprendiera entre los 0 a los 7 años, es decir la etapa de Educación Infantil. En un primer momento, solo se incluyó “*Trastorno de espectro autista*” and “*expresión corporal*”, sin embargo, para acotar más los resultados y centrarse en la etapa que se quería conseguir, se añadió “*Educación Infantil*”.

### 5.3 Criterios de inclusión y de exclusión

En la figura 3 se puede observar los criterios de inclusión y exclusión que se aplicaron para la obtención de los artículos utilizados en la revisión bibliográfica.

**Figura 3:**

*Criterios de inclusión y exclusión*

| <b>Criterios de inclusión</b>                                                             | <b>Criterios de exclusión</b>                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Artículos publicado en el periodo de 2015 a 2025                                          | Artículos publicados antes de 2015                                             |
| Artículos que publicados en revistas científicas                                          | Artículos que hacen referencia a un periodo diferente al de Educación Infantil |
| Artículos que corresponden a propuestas de intervención en la etapa de Educación Infantil | Artículos que no incluían alumnado TEA                                         |
| Artículos relacionados con expresión corporal y alumnado TEA                              | Artículos con propuestas que no implicaban la expresión corporal               |
| Artículos publicados en cualquier país                                                    | Artículos publicados en idiomas diferentes de español o inglés.                |
| Artículos publicados en español e inglés                                                  |                                                                                |

Nota: Fuente: Elaboración propia

## 6. Revisión y análisis de estudios relacionados

### 6.1 Propuestas y estudios

Navarro (2015) realizó una propuesta de expresión corporal con el objetivo de favorecer la inclusión del alumnado TEA en las clases de tercero de Educación Infantil, utilizando la expresión corporal como herramienta inclusiva en un aula ordinaria. La propuesta recibe el nombre de *“Todos juntos a expresar”*, y se centra en el dominio propio de Educación Física *Acciones motrices con finalidad artístico-expresiva*, trabajando a lo largo de la programación las tres fases del mismo: la exploración, la expresión y la comunicación. Consta de 8 sesiones con diferentes dinámicas, entre ellas: imitaciones por parejas, identificación de emociones a través del cuerpo, dramatización de cuentos y la expresión creativa a partir de la imitación de animales. Algunas de ellas, se realizan en grupos pequeños o por parejas para favorecer las relaciones entre el alumnado. Además, incluye una serie de adaptaciones para el alumno TEA, ya que su objetivo es promover la igualdad de oportunidades. Para llevarlas a cabo se ha basado

en las necesidades propuestas por Rivière (2005), entre ellas: la necesidad de que exista una anticipación, plantear diferentes tareas, establecer límites, apoyo visual y emplear diferentes medios de comunicación. Teniendo en cuenta estas necesidades, la autora Olga Navarro, ha realizado ciertas adaptaciones en lo que respecta a las diferentes dinámicas: un segundo profesional en el aula, generar un ambiente que transmita confianza y seguridad, asegurarse de que ha entendido la explicación, explicándole el sentido, el por qué y el para qué de la actividad, hacer uso de objetos visuales (pictogramas), establecer rutinas (sistemas de anticipación, secuenciaciones, paneles visuales), mostrarle normas de conducta de forma visual y utilizar agendas visuales al finalizar las actividades. Sin embargo, como no pudo poner en práctica la propuesta, decidió centrarse en la visión de los padres. Así que decidió desarrollar una entrevista para un padre con dos niños diagnosticados con TEA. Este padre recalca que en caso de alumnado TEA, los apoyos nunca son suficientes, y advierte que algunas actividades pueden resultar poco adaptadas sino se tienen en cuenta las características específicas de estos niños. Asimismo, Navarro (2015) presenta su propuesta a este padre, y como resultados obtiene que se trata de un proyecto adecuado a este tipo de alumnado, sobre todo aquellas destinadas a la comunicación y la socialización, y resalta la importancia de los apoyos visuales para facilitar la compresión, haciendo hincapié en que necesitarán más recursos y adaptaciones dependiendo de las características individuales de cada uno. Además, le aconsej  incluir el trabajo de las emociones con este tipo de alumnado, a través de herramientas cómo un emoci metro, para que puedan expresar como se sienten en cada momento de la actividad.

Otra autora, María Teresa Pi (2018), realizó una programación para experimentar con un grupo de niños y adolescentes diagnosticados con TEA. En base a las necesidades de estos, como, por ejemplo: la repetición, problemas a la hora de relaciones o estereotipias motoras, establece una serie de objetivos: presentar nuevas actividades para aumentar la flexibilidad en el pensamiento, crear un espacio seguro y favorecer las habilidades comunicativas, buscando el sentimiento de comodidad en un grupo de iguales. Para ello, programó diez sesiones en las que se trabajarán: las normas de grupo, las emociones, el aprender a escuchar, las relaciones, la expresión libre, el autoconcepto y el dibujo en grupo. Incluyó materiales como telas de colores y tarjetas con imágenes, y, a su vez, empleó diferentes técnicas, entre ellas: la expresión corporal, la descripción de imágenes y el juego. Tras desarrollar la programación obtuvo una serie de conclusiones. En primer lugar, que el trabajo grupal favorece la relación social. En segundo lugar, que las dificultades de la teoría de la mente se afrontan mejor en grupo que individualmente. El uso de técnicas psicodramáticas para trabajar la cohesión grupal, y por

último cómo la utilización de instrumentos y juegos contribuye a la estructuración del grupo y la capacidad de ponerse en el lugar de sus compañeros. Además, destaca la importancia de los espacios libres, introduciéndolos progresivamente conforme aumentó la cohesión grupal y la interacción social. Por último, explica cómo esta propuesta presenta una serie de limitaciones, dado que debe llevarse a cabo con alumnado que presenta alto rendimiento, si la afectación es mayor, sobre todo en lo que respecta a la interacción social, deberán emplearse técnicas estructuradas como pasos previos.

Por otro lado, Tania Castilla (2024), realiza un proyecto de innovación Inclusión del alumnado TEA en el aula de educación Infantil a través de la música y la expresión corporal, cuyo objetivo es promover la inclusión de niños y niñas que padecen TEA en un aula ordinaria haciendo uso de la expresión corporal y la música. Expone que este alumnado tiende a aislarse socialmente puesto que no posee las capacidades necesarias para socializar, además de ser incapaces de expresar y comprender las emociones. Tras la búsqueda de artículos de métodos inclusivos para alumnado TEA en un aula ordinaria, pudo comprobar que la música no se considera como uno de ellos, únicamente se hace referencia al trabajo cooperativo. Sin embargo, ha encontrado evidencias de que la música y la expresión corporal, concretamente la danza, presentan beneficios para la socialización de este alumnado, según Caipo (2004) y Nicolás et al. (2010). Este programa de intervención se enmarca en el CEIP Tíncer, en Santa Cruz de Tenerife, para un aula de 1º de Educación Infantil, en la cual se encuentran 4 niños y niñas TEA. Tres de ellos presentan un diagnóstico externo, y entre las características que presentan son: falta de lenguaje, comportamientos negativos o disruptivos, poca tolerancia a la frustración, problemas de socialización, etc. En lo que respecta a las actividades propuestas, todas ellas se realizan en gran grupo para facilitar la labor de supervisión del docente, el vocabulario será sencillo haciendo uso de pictogramas para facilitar la comprensión, el alumnado TEA recibirá una anticipación previa a la realización de las mismas y se creará un ambiente seguro y libre. Entre las actividades se encuentran: un cuento motriz, las estatuas motrices y una sesión donde el alumnado tendrá libertad para poder jugar con los diferentes materiales. A la hora de llevar a cabo la evaluación, plantea una rúbrica para cada uno de los cuatro alumnos TEA, valorándolos en “poco adecuado”, “adecuado” y “muy adecuado”, entre las siete actividades planteadas. En cuanto a la evaluación individual de cada uno de estos niños y niñas obtuvo: en primer lugar, el alumno A, no ha sido capaz de prestar atención ni imitar a sus compañeros, presentando un nivel bajo de adaptación al grupo, consiguiendo una nota numérica de 8/21, que corresponde a un 3,8/10. Sin embargo, el juego libre sí que es capaz de

realizarlo, aunque individualmente. En cuanto a los criterios de evaluación, no puede reconocer ni repetir ninguna canción, tampoco su propia imagen ni lo que le diferencia de los demás, así como presenta dificultades en las nociones temporales. Por otro lado, la alumna B, obtuvo un 11/21, es decir un 5,2 sobre 10, dado que es capaz de imitar y explorar instrumentos, pero no de llevar a cabo la percusión corporal, y a diferencia del anterior alumno, sí que busca la interacción con los iguales en el juego. Respecto a los criterios de evaluación, no reconoce las nociones básicas temporales, ni reproducir las canciones, sin embargo, imita correctamente y se interesa por los instrumentos. La tercera alumna, tiene dificultades en el habla por lo que no canta las canciones adecuadamente, sin embargo, hace uso del comunicador. Igual que la anterior compañera, no siempre es capaz de explorar los instrumentos ni la percusión corporal, además, no busca establecer contacto con sus compañeros. Ha conseguido un logro total de los criterios de evaluación del área 1, pero por el contrario no reconoce ni reproduce las canciones, y una nota numérica de 12/21, un 5,7. Por último, el alumno D, ha desempeñado las tareas adecuadamente, pero la frustración, a veces no le permite desarrollarlas correctamente. Tiende a relacionarse con los demás, aunque debido a su comportamiento, en ocasiones tienen lugar ciertas discusiones. Ha alcanzado todos los criterios de evaluación, consiguiendo un 21/21, un 10. El objetivo era ver una mejora en las capacidades cognitivas y motoras, dos de los alumnos buscaban interacción con el resto, mientras que los otros dos presentan mayor dificultad a la hora de socializar. Sin embargo, pudo ver cómo el alumnado ayudaba a estos niños y niñas en el desempeño de las actividades, a pesar de que tan solo tienen 3 años, así como su capacidad de motivar e incentivar para que realizaran esos movimientos. Por lo tanto, aunque no fueran capaces de completar todas las tareas, se ha producido un acercamiento con los iguales, buscando la imitación y el juego. Castilla, ha observado cómo beneficia la inclusión de este tipo de alumnado, favoreciendo su acercamiento al resto de compañeros, y viceversa, ya que era el propio alumnado, en muchas ocasiones, el que incentivaba a los alumnos TEA. Y, además, afirma la repercusión que ha tenido en el resto de alumnos y alumnas, porque se ha producido un acercamiento entre ellos, y trataban de motivar, ayudar e interactuar, con sus compañeros y compañeras que presentaban ciertas dificultades.

Irala (2019) realizó un estudio para analizar los beneficios que proporciona la expresión corporal en alumnado TEA de los 0 a los 12 años. Para ello, utilizó un diseño no experimental y descriptivo, dado que se analizó y observó una situación en su contexto natural. Para obtener la información necesaria, se llevó a cabo una encuesta a la directora y a los docentes, realizándose una observación durante las actividades. El instrumento que se emplea es una lista

de cotejo con los aspectos a evaluar, y cada uno es evaluado de forma diferente. En lo que respecta a los resultados, queda demostrada la eficacia de la expresión corporal como terapia en niños TEA. Se realizó una entrevista a los docentes para conocer sus experiencias y sus formas de trabajo ante las limitaciones que pueden presentar estos niños y niñas. Se observaron los comportamientos de este alumnado desde la llegada al colegio y su percepción sobre su ubicación, y los resultados fueron positivos. Por otro lado, a todos ellos les agrada la música y realizan movimientos corporales, y cada uno difiere en la presencia de música y de ritmo, dependiendo de sus intereses. Así mismo, menciona otros beneficios psicoterapéuticos: musicoterapia, estimulación senso-musical y terapia conductual. Por lo tanto, la autora destaca cómo la expresión corporal puede mejorar la calidad de vida y el proceso de aprendizaje del alumnado TEA, facilitando su integración en el entorno y favoreciendo la comunicación, destacando la importancia del trabajo individualizado, sensibilización de los docentes y la adaptación a las necesidades emocionales y sensoriales de cada uno de ellos.

Por otro lado, Lázaro et al. (2019), hacen una revisión de artículos en los que se utiliza la expresión corporal como herramienta para el desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas en personas con TEA. El objetivo principal es analizar programas de intervención que utilizan el cuerpo y el movimiento como metodología que fomente la inclusión y la interacción social de estas personas. Concretamente, dos de los artículos, están enfocados a la etapa de Educación Infantil. En primer lugar, en la categoría de teatro Martín (2018) con su artículo “Intervención de Teatro de Sombras en un caso con necesidades educativas especiales por trastorno del espectro autista”, en el que busca un aumento de la conciencia corporal y de la intención comunicativa, con el objetivo de favorecer el estado emocional de un niño de 6 años. Para ello, lleva a cabo un trabajo de sombras, concretamente la proyección del propio cuerpo en la sombra, con la finalidad de vivenciar dramatizando, generar curiosidad a través del juego dramático, para detectar los límites corporales, formas y expresiones. El segundo artículo corresponde a Elgarhy y Ting (2016) “Effects of Psychomotor Intervention Program on Students With Autism Spectrum Disorder”, que propone mejorar y observar la conciencia corporal, espacial y temporal en personas con TEA, concretamente 28 niños y niñas entre los 5 y los 6 años. Divide el grupo en dos, uno experimental y otro control sin intervención, y lleva a cabo la intervención en tres etapas de tres semanas cada una de ellas. Hace uso de un programa de intervención psicomotriz para el diseño de las actividades, y estructura la clase en tres partes: relajación, actividades psicomotoras y relajación. Destaca como cada una de las propuestas aporta diferentes beneficios en estas personas. En primer

lugar, el teatro, porque el niño toma conciencia sobre su propio cuerpo y las capacidades expresivas de las que dispone. A través de la música y la danza, el movimiento y los gestos se utilizan como herramientas comunicativas. La propuesta que se centra en el lenguaje corporal, estudia las posturas corporales como reacciones comunicativas, y se puede ver como empatizan con el lenguaje corporal. Y, por último, la psicomotricidad, es importante puesto que se trabajan conceptos espacio-temporales. En cuanto a sus conclusiones, determina que, a pesar del breve listado de artículos sobre el tema, han podido proporcionar intervenciones que favorecen las habilidades socio comunicativas y afectivas, mediante el empleo de recursos y contenidos de la expresión corporal, y, por tanto, cómo esta disciplina puede proporcionar claves para la mejora de dichas habilidades en personas con TEA.

## **6.2 Comparación**

Los cinco artículos que se han analizado coinciden en destacar el potencial que presenta la expresión corporal como herramienta eficaz para favorecer la inclusión del alumnado TEA. Todos ellos consideran el cuerpo y el movimiento como vía de comunicación, socialización y expresión de emociones, imprescindibles para estos niños y niñas, por las dificultades que presentan en estos ámbitos.

En primer lugar, tanto Navarro (2015) como Castilla (2024), planteando dos propuestas de intervención en un aula de Educación Infantil. Ambas tienen como objetivo la participación e inclusión del alumnado TEA a través de actividades corporales, y adaptándolas a las necesidades de estos niños y niñas con apoyos visuales y anticipación. Mientras que, en la propuesta de Navarro (2015), la expresión corporal como área de la Educación Física, adquiere un papel principal, la otra autora busca la combinación de música y movimiento. Además, la propuesta de Navarro (2015) no se ha podido poner en práctica en un contexto real, por lo que no ha podido evaluarse, mientras que la de Castilla (2024) estaba diseñada para implementarla en un aula específica y se ha podido evaluar.

Por otro lado, Irala (2019) y Pi (2018), realizan diferentes estudios partiendo de contextos clínicos. Pi Ordóñez (2018), expone su experiencia con el teatro terapéutico en un grupo de niños y adolescentes, en las que usa el psicodrama con el objetivo de desarrollar la expresión emocional, el trabajo cooperativo y la teoría de la mente. Mientras que Irala (2019), llevó a cabo un estudio sobre los efectos que tiene el movimiento expresivo, pudiendo completar la evaluación de esos niños y niñas. A diferencia de los otros dos artículos, estos no se enmarcan dentro de un aula ordinaria.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que cada de los artículos se presenta en diferentes contextos, Navarro (2015) y Castilla (2024) hacen referencia a aula de Educación Infantil, Irala (2019) realiza el estudio con niños y niñas de 0 a 12 años en un centro de atención especializada y Pi (2018) con niños y niñas y adolescentes en un entorno clínico.

En el caso de Lázaro et al (2019), es una revisión de artículos en las que aparecen diversas propuestas y experiencias con respecto a la expresión corporal y el TEA. Empleando recursos como el teatro, la psicomotricidad y la danza, ofreciendo una visión panorámica de estas metodologías. Del mismo modo, hace hincapié en la falta de formación de los docentes y los escasos recursos para poder incluir a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en el aula.

En lo que respecta a la metodología empleada en el caso de Irala (2019) lleva a cabo el estudio desde un diseño no experimental y descriptivo, con un enfoque cualitativo, puesto que recoge la información a través de la observación, y de entrevistas semiestructuradas a la directora y el profesorado.

En cuanto a la evaluación, Navarro (2015) propone la observación directa e instrumentos como listas de cotejo y registros anecdóticos, basados en la observación no planificada. Sin embargo, no pudo llevarla a cabo puesto que la propuesta no se puso en práctica en un aula real. Castilla (2024) utiliza como instrumento una rúbrica completada a través de la observación de este alumnado durante las actividades, valorándolos en “poco adecuado”, “adecuado” y “muy adecuado”. A cada uno de estos términos se les atribuye un valor: 1, 2 y 3 respectivamente, para obtener una calificación máxima de 21, siendo un esta un 10. En el caso de Irala (2019), propone una lista de cotejo para evaluar diferentes variables, entre ellas en sentido de la ubicación y la reacción frente a estímulos musicales. Analiza los datos recogidos descriptivamente y, además, lleva a cabo un análisis cualitativo a través de las preguntas de la entrevista. Mientras que Pi (2018), no especifica acerca de la evaluación que ha seguido.

Por otro lado, es evidente la ausencia del componente emocional en alguna de las propuestas, como es el caso de Navarro (2015), donde el padre le aconseja incluir este componente, puesto que en este tipo de alumnado adquiere relevancia, porque muchos de ellos no pueden expresar lo que sienten en cada momento, y esto deriva en la frustración.

Finalmente, como se ha mencionado anteriormente todos ellos coinciden en los beneficios de la expresión corporal en las habilidades sociales, emocionales y comunicativas del alumnado

con TEA. Asimismo, coinciden en la escasa bibliografía acerca del tema y los restos estructurales, metodológicos y formativos a los que se deben hacer frente.

Es importante mencionar la ausencia de evaluaciones rigurosas, dado que la mayoría se basan en contenidos subjetivos y experiencias docentes, excepto el trabajo de Irala (2019), que lleva a cabo una observación sistemática. Incluso, algunas no han podido ser evaluadas, como es el caso de Navarro (2015), dado que no se ha podido poner en práctica en un contexto real. Sin embargo, es importante escuchar la opinión de los docentes puesto que, gracias a eso, se puede ver como existe también una brecha en la formación del profesorado, tal y como indica Lázaro et al. (2019), la mayor parte de los docentes no han recibido formación para enseñar al alumnado con TEA, ni disponen de los recursos y estrategias inclusivas necesarias para trabajar a través del cuerpo o las emociones, con estos niños y niñas. Esto puede repercutir en la calidad de las intervenciones y en el proceso de aprendizaje del alumnado, además de generar inseguridad en el profesorado, por no saber cómo trabajar correctamente.

### **6.3 Futuras líneas de investigación**

Como futuras líneas de investigación, teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, propondría programas para la formación del profesorado para hacer uso de la expresión corporal como herramienta para la comunicación y la socialización, es decir para la inclusión del alumnado diagnosticado con TEA, en un aula ordinaria. Aportando una serie de recursos, estrategias y materiales, tanto generales como adaptados acaso específicos, aunque luego, dependiendo de las características individuales que presente cada niño se deban llevar a cabo unas modificaciones u otras.

Del mismo modo, ante la falta de recursos para evaluar y medir el impacto de la expresión corporal en el desarrollo motor, lingüístico y comunicativo de este alumnado, propondría el diseño de instrumentos de evaluación, para obtener aquellos que sean válidos y eficaces, y poder contemplar los resultados.

Por último, teniendo en cuenta la revisión de artículo que han realizado Lázaro et al. (2019) y Herranz y López (2015), se deberían estudiar los beneficios que tienen cada uno recursos didácticos que proponen para trabajar la expresión corporal durante esta etapa: las canciones motrices, los cuentos motores, la danza, el teatro de sombras y los juegos expresivos. Además de poder contrastarlos y ver cuál de ellos puede ser más eficaz, dependiendo de los resultados que se quieran obtener y los objetivos que se quieran alcanzar.

## **6.4 Limitaciones del trabajo**

En cuanto a las limitaciones del trabajo destacar la falta de información y los escasos estudios sobre expresión corporal y TEA. Sí que se ha podido encontrar varias propuestas, pero solamente dos de ellas se han podido implementar, e incluso una de ellas no ha sido evaluada. Por otro lado, únicamente se ha encontrado un artículo que realice un estudio sobre los beneficios que tiene la expresión corporal en este alumnado, y aunque los resultados son positivos, no se ha podido localizar otro estudio con el que compararlo y de esta forma poder ver diferentes resultados y puntos de vista.

## **7. Conclusiones**

Con la realización de este trabajo se han podido adquirir conocimientos acerca del TEA, tanto la evolución del concepto, como la definición actual por la Confederación de Autismo en España. Así como conocer la clasificación de los diferentes niveles de severidad, basándome en los criterios del DSM-V. Del mismo modo, se ha realizado una búsqueda exhaustiva sobre el concepto de expresión corporal, junto con sus beneficios y cómo recurso pedagógico, haciendo referencia concretamente a la Educación Infantil.

Durante la elaboración del mismo, a través de la revisión bibliográfica sobre estudios realizados y propuestas de intervención, se ha podido observar cómo, varios estudios afirman que la expresión corporal es una herramienta inclusiva eficaz para favorecer la comunicación, socialización y expresión de emociones y sentimientos, sobre todo del alumnado TEA en la etapa de Educación Infantil. La expresión corporal se entiende como una forma de expresión a través del cuerpo y del movimiento, y como medio de expresión no verbal, que supone una vía accesible para que todo el alumnado, especialmente aquellos diagnosticados con TEA, sean capaces de relacionarse con los demás, manifestar cómo se sienten y participen en el aula ordinaria.

Todos los artículos que se han analizado coinciden en los beneficios de esta disciplina sobre el alumnado TEA, en lo que respecta a su habilidades sociales y comunicativas. Sin embargo, son escasos los resultados que se han obtenido, por la ausencia de propuestas y estudios realizados. A partir de estas limitaciones se han propuesto nuevas líneas de investigación: métodos e instrumentos de evaluación, programas de formación del profesorado y el estudio del impacto de los diferentes recursos didácticos de expresión corporal que se proponen para esta etapa.

Por lo tanto, a pesar de que todos ellos coincidan los resultados no son suficientes para poder demostrar a ciencia cierta los beneficios que tiene la expresión corporal utilizada como

herramienta inclusiva para favorecer el desarrollo integral del alumnado TEA. Además, no solo puede ayudar a este alumnado, sino a toda el aula, ya que, en esta etapa, en algunos casos, el lenguaje verbal no está muy desarrollado, y necesitan otras formas de expresarse, comunicarse y socializar.

Esto demuestra que la expresión corporal es un recurso poco explorado y utilizado en las aulas de Educación Infantil y, sobre todo, con alumnos y alumnas autistas, a pesar del potencial pedagógico que presenta. Por ello, es necesario seguir investigando y diseñando diferentes propuestas de intervención que integren la expresión corporal como parte del currículo y de la práctica docente en esta etapa.

Por último, destacar la importancia de la formación docentes en metodologías que hagan uso del cuerpo y en atención a la diversidad, y estrategias de inclusión, dado que adquiere un papel fundamental a la hora de adaptar las actividades a las características individuales de cada uno de los alumnos y alumnas, teniendo como objetivo principal la participación de todo el alumnado, en un clima que aporte confianza y seguridad, donde todos y todas puedan expresarse.

## Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association (1992). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (1<sup>st</sup> ed.). American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (1968). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2<sup>nd</sup> ed.). American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (1980). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (3<sup>rd</sup> ed.). American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (1987). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (3<sup>rd</sup> ed., rev.). American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4<sup>th</sup> ed.). American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5®*. American Psychiatric Publishing.  
<https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425657>
- Armada, J.M., González, I., & Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 24, 107-112.
- Artigas-Pallares, J., & Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587.
- Bleuler E. (1950). *Dementia praecox or the group of schizophrenias*. Monograph series on schizophrenia (Vol 1). International University Press.
- Bolaños, G. (1991). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. Universidad Estatal a Distancia.
- Bonilla, M., & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Programa de educación continua en pediatría. Sociedad colombiana de pediatría*, 15(1), 19- 29.
- Caipo Rivero, C. R. (2004). La musicoterapia y el autismo. *Educación*, (10), 72–76. Recuperado a partir de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1685>

- Calvo, A., Ferreira, M., León, J. A., García, I., & Pérez, R. (2011). Un análisis DAFO sobre expresión corporal desde la perspectiva de la educación física actual. *EmásF. Revista digital de Educación Física*, 11, 1-9.
- Camacho, M. I. (2020). *Trastorno del espectro autista y expresión corporal. Una propuesta de intervención a través del mimo en educación primaria*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Almería]. <http://hdl.handle.net/10835/9794>
- Carbone, N. C., & Piazze, G. P. (2023). Traducir a Kanner. La originalidad de un clásico en el campo del lenguaje autista. *Revista de Psicología*, 162. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe162>
- Castilla, T. (2024). “Inclusión del alumnado tea en el aula de educación infantil a través de la música y la expresión corporal” [Trabajo Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. RIULL. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/37995>
- Conde, J. (1994). *Los cuentos motores*. (Vols. 1 y 2) Paidotribo
- Celis Alcalá, G., & Ochoa Madrigal, M. G. (2023). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(1), 7-20. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Confederación de Autismo en España. (2025). *El autismo. ¿Qué es el autismo?* <https://autismo.org.es/el-autismo/que-es-el-autismo/>
- Cuxart, F., y Jané, M. (1998). Evolución conceptual del término “autismo”. Una perspectiva histórica. *Historia de la psicología*, 19(2-3), 369-388.
- De Castro Lozano, C., Alcantud Marín, F., & Rico Bañón, D. (2012). *Trastornos del Espectro Autista: Guía para padres y profesionales VL*.
- Elgarhy, S. y Ting, L. (2016). Effects of Psychomotor Intervention Program on Students with Autism Spectrum Disorder. *School Psychology Quarterly*, 31(4), 494-506. <https://doi.org/10.1037/spq0000164>
- Florencia, M. (2009). *Los orígenes de La Expresión Corporal. Arte y movimiento*. Recuperado de <http://arteymovimiento09.blogspot.com/2009/12/los-origenes-de-laexpresion-corporal.html>

- Fuentes, Á. L. (2006). El valor pedagógico de la danza.
- García, I., Pérez, R., & Calvo, A. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 33-36
- Gil, P., & Gutiérrez, D. (2005). *Expresión coporal y Educación Infantil* (pp. 16-34). Wanceulen editorial deportiva
- Herranz, A. H., & López, V. M. (2015). La expresión corporal en educación infantil. *La Peonza: revista de educación física para la paz*, (10), 23-44.
- Iglesia Gutiérrez, M. de la, & Olivar Parra, J.-S. (2013). *Autismo y Síndrome de Asperger: Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento: guía para educadores y familiares*. <https://elibro.net/es/lc/unizar/titulos/153535>
- Irala, L. A. (2019). Importancia de la expresión corporal en el desarrollo de niños autistas. *Revista científica UNE*, 2(1), 18-21.
- Kanner, L. (1951). The conception of wholes and parts in early infantile autism. *American Journal of Psychiatry*, 108, 23-6.
- Laban, R. (1978). *Danza educativa moderna*. Paidós.
- Lázaro, I., López, I. G., Martín, M. M., & Osella, E. M. M. (2019). Expresión corporal y autismo: claves para la intervención. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (66), 45-50.
- Learreta, B., Ruano, K., & Sierra, M. A. (2007). *Didáctica de la expresión corporal: Talleres monográficos*. Inde.
- Mateu, M., Duran, C., & Troquet, M. (1992) *Actividades corporales de expresión*. Paidotribo.
- Marín, M. N. (2012). La expresión corporal como instrumento para resolver conflictos en el aula de Educación Física. *EmásF: revista digital de educación física*, 14, 122-141.
- Martín, L. (2018). Intervención de Teatro de Sombras en un caso con necesidades educativas especiales por trastorno del espectro autista. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25, 131-148
- Martínez, M. (2023). *La educación corporal basada en las sensopercepciones en niños y niñas con trastorno autista*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/66556>

- Monfort, M. (1999). La expresión corporal en la educación: reflexiones sobre la situación actual. En *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física* (pp. 580-585). Instituto Andaluz del Deporte.
- Montávez, M., & Zea, M. J. (1998). *Expresión Corporal. Propuestas para la acción*. M.M y M. J. Z
- Motos, T. (1983): *Iniciación a la Expresión Corporal (Teoría, Técnica y Práctica)*. Humanitas.
- Navarro, O. (2015). *Propuesta de expresión corporal para favorecer la inclusión de niños con TEA en las clases de tercero de Educación Infantil* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Zaragoza]. Zaguán. <https://zaguan.unizar.es/record/31817>
- Nicolás, G. V., Ureña, N., Gómez, M., & Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito de educativo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (17), 42-45.
- Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 116, de 17 de junio de 2022.
- Organización Mundial de la Salud. (2023, 15 de noviembre). *Autismo* <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Clasificación Internacional de Enfermedades 11ª revisión (CIE-11)*. <https://icd.who.int/es>
- Ossona, P. (1984). *La educación por la danza*. Paidós.
- Pérez, R., Calvo, Á., & García, I. (2012). Una metodología para la expresión corporal actual en el ámbito educativo y recreativo. *EmásF: revista digital de educación física*, (14), 39-51.
- Pi, M. T. (2018). Saliendo de mí: trabajo en grupo con niños y adolescentes con trastornos del espectro autista. *Revista El cuidado de los grupos: Retos y Oportunidades*, 36, 151-158.
- Ramos, M. I., (2020). *Trastorno del espectro autista y expresión corporal. Una propuesta de intervención a través del mimo en educación primaria*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Almería]. Repositorio institucional: <http://hdl.handle.net/10835/9794>

- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 02 de febrero de 2022 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95>
- Riveiro, L., & Schinca, M. (1992). *Expresión Corporal "Optativas"*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Riviere, A. (2001). *Autismo: Orientaciones para la intervención educativa*. Trotta.
- Rivière, A. (2005). Autismo. *Orientaciones para la intervención educativa* (pp. 35-93). Trotta.
- Rodríguez, P. A., Fernández, J. E. R., & Fariña, E. F. (2018). *Autismo y rol del docente en el aula de motricidad en educación infantil*. 53.
- Romero, R. (1999). La expresión y comunicación corporal desde el ámbito de la educación física: elementos, características y enfoque globalizador de la misma. En Linares, D.; Zurita, F., & Iniesta, J. A. *Expresión y comunicación corporal en Educación Física*. Asociación para el desarrollo de la Comunidad Educativa en España y Grupo Editorial Universitario.
- Sánchez, G. y Ruano, K. (2009). *Expresión corporal y educación*. Wanceulen.
- Sánchez-Romero, R. (2010). Didáctica del juego. *Innovación y experiencias educativas*. 33, 1-10.
- Sánchez, V. A. A., & Mejía, F. R. (2025). Autismo, neuronas espejo y ser-en-el-mundo: : Una aproximación de la neurofisiología a la neurofenomenología. *Ánfora*, 32(58). Artículo 58. <https://doi.org/10.30854/anf.v32.n58.2025.1104>
- Schinca, M. (1988) *Expresión Corporal. Bases para una programación teórico-práctica*. Escuela Española.
- Stokoe, P., & Harf, R. (1992). *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Paidós
- Torres Guerrero, J. (2000). Marco conceptual y curricular de la Expresión Corporal en Educación Primaria. En Ortiz Camacho, M. M. (Coord.). *Comunicación y lenguaje corporal. Bases y fundamentos aplicados al ámbito educativo*. (pp.24-50). Proyecto Sur.
- Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M., & Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (17), 42-45

Wing, L. (1981). Asperger's syndrome: A clinical account. *Psychological Medicine*, 11(1) 115-129.