



**Facultad de educación de Palencia**

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**Educar desde la corporeidad: Una propuesta vivencial hacia  
la escuela móvil**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

**AUTORA: ANA ALONSO IGLESIAS**

**TUTOR: LUCIO MARTÍNEZ ÁLVAREZ**

**PALENCIA, 2025**

# Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado explora el papel de la corporeidad en la escuela, centrándose en el concepto de “escuela móvil” como propuesta pedagógica que integra el cuerpo y el movimiento de forma transversal en el aprendizaje. El estudio parte de un enfoque cualitativo, mediante un estudio de caso etnográfico desarrollado durante el Prácticum II en el CRA Campos de Castilla (Palencia), con alumnado de 3.º de Primaria.

El trabajo tiene como objetivos analizar el potencial educativo de experiencias vinculadas a la escuela móvil, identificar metodologías corporales activas e indagar en su viabilidad en otros contextos. Se han observado y documentado cuatro propuestas clave: Escuelas Vivas, Misiones Motrices, el Kioskole y el uso de Medias Lunas. Estas iniciativas se relacionan con modelos teóricos como el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (Vaca Escribano) y la Escuela Móvil (Hildebrandt-Stramann).

Los resultados revelan que integrar el cuerpo en el aula mejora la motivación, la participación y el aprendizaje significativo. A pesar de ciertas limitaciones logísticas o culturales, estas prácticas son viables y valiosas para repensar una escuela más flexible, inclusiva y centrada en el alumno como ser corporal.

## Abstract

This Final Degree Project explores the role of corporeality in schools, focusing on the concept of the “mobile school” as a pedagogical approach that integrates the body and movement transversally into learning. The study adopts a qualitative approach through a case study with ethnographic perspective, carried out during the Practicum II at CRA Campos de Castilla (Palencia), with a 3rd-grade Primary Education group.

The main objectives are to analyze the educational potential of experiences linked to the mobile school model, identify active body-based methodologies, and explore their feasibility in other school contexts. Four key initiatives were observed and documented: Living Schools, Motor Missions, the Kioskole, and the use of Half-Moon Seats. These are grounded in theoretical

models such as the Pedagogical Treatment of the Body (Vaca Escribano) and the Mobile School (Hildebrandt-Stramann).

Results show that incorporating the body into the classroom fosters motivation, engagement, and meaningful learning. Despite certain logistical and cultural limitations, these practices are viable and valuable for rethinking a more flexible, inclusive school centered on the student as a bodily being.

## **Palabras clave**

Corporeidad, Escuela móvil, Movimiento en el aula, Educación corporal, Metodologías activas, Tratamiento Pedagógico de lo Corporal, Educación Primaria.

## **Key words**

Corporeity, Mobile school, Classroom movement, Body-based education, Active methodologies, Pedagogical Treatment of the Body, Primary Education.

# Agradecimientos

El siguiente trabajo no habría sido posible sin la ayuda y el apoyo de muchas personas que han estado presentes a lo largo de este proceso.

En primer lugar, me gustaría agradecer a mi tutor, Lucio, su infinita paciencia conmigo. Su constante orientación y disponibilidad han conseguido que mis dispersas y aleatorias ideas iniciales tengan un sentido.

A mis padres y a mi hermana, por su insistencia y permanencia durante todos y cada uno de los días que me ha llevado hacer este trabajo. Por recordarme y hacerme creer que puedo lograr cualquier cosa que me proponga.

A mis dos abuelas, que me quieren tanto, que a pesar de no entender nada de lo que estaba escribiendo en este trabajo, están infinitamente orgullosas de mí. Hacerlas sentir así ha sido una de mis mayores motivaciones.

Y a mis dos “L”, gracias por ser mucho más que dos compañeros de clase. Se que con vosotros siempre tendré cuatro manos que me aplaudan en todos mis logros y cuatro brazos que me abracen cuando las cosas no me vayan bien.

# ÍNDICE

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Agradecimientos.....                                               | 4  |
| 0. INTRODUCCIÓN .....                                              | 7  |
| 1. JUSTIFICACIÓN.....                                              | 10 |
| 2. OBJETIVOS.....                                                  | 12 |
| 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....                                     | 14 |
| 3.1. La corporeidad como dimensión educativa.....                  | 14 |
| 3.2. El cuerpo en la escuela .....                                 | 14 |
| • La cultura somática .....                                        | 14 |
| • La corporeidad como eje del diseño educativo .....               | 15 |
| 3.3 El movimiento como herramienta para el aprendizaje .....       | 17 |
| • Fundamentos teóricos del movimiento en el aprendizaje .....      | 17 |
| • Modelos pedagógicos que integran el cuerpo y el movimiento ..... | 18 |
| 3. 4 Escuelas móviles .....                                        | 22 |
| • El aprendizaje móvil.....                                        | 22 |
| • Aulas móviles y cuñas motrices .....                             | 23 |
| • La propuesta de Reiner Hildebrandt-Stramann .....                | 24 |
| 4. METODOLOGÍA .....                                               | 27 |
| 4.1 Enfoque metodológico .....                                     | 27 |

|                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2 Descripción del contexto .....                                                       | 28 |
| 4.3 Técnicas de recogida de datos .....                                                  | 28 |
| 5. PRESENTACIÓN DE DATOS .....                                                           | 30 |
| 5.1 Escuelas Vivas.....                                                                  | 30 |
| • Posibilidades que ofrece .....                                                         | 32 |
| • Dificultades que pueden presentar .....                                                | 32 |
| 5.2 Misiones Motrices .....                                                              | 33 |
| • Posibilidades que ofrece .....                                                         | 34 |
| • Dificultades que pueden presentar .....                                                | 35 |
| 5.3 Kioskole .....                                                                       | 35 |
| • Posibilidades que ofrece .....                                                         | 38 |
| • Dificultades que pueden presentar .....                                                | 38 |
| 5.4 Medias Lunas .....                                                                   | 39 |
| • Posibilidades que ofrece .....                                                         | 41 |
| • Dificultades que pueden presentar .....                                                | 42 |
| 6. CONCLUSIONES .....                                                                    | 42 |
| 6.1. Respuesta a los objetivos del TFG .....                                             | 42 |
| Objetivo 1. Analizar el potencial educativo de propuestas de escuela móvil .....         | 42 |
| Objetivo 2. Identificar metodologías activas que integren el cuerpo y el movimiento .... | 43 |

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Objetivo 3. Estudiar la viabilidad de aplicar estas propuestas en otros contextos escolares | 43 |
| 6.2. Reflexión final.....                                                                   | 44 |
| 6.3. Limitaciones del estudio.....                                                          | 44 |
| 6.4. Posibles líneas futuras de indagación.....                                             | 44 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA.....                                                                        | 46 |
| 8. ANEXOS.....                                                                              | 50 |
| Anexo I.....                                                                                | 50 |
| Anexo II.....                                                                               | 51 |
| Anexo III .....                                                                             | 52 |
| Anexo IV .....                                                                              | 53 |
| Anexo V .....                                                                               | 54 |

## 0. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG), enmarcado en el Grado en Educación Primaria con

Mención en Educación Física por la Universidad de Valladolid, aborda una de las transformaciones pedagógicas más significativas y necesarias en el contexto educativo actual: cómo una escuela puede evolucionar para convertirse en una "escuela móvil". Este estudio nace del interés y la experiencia directa adquirida durante el desarrollo del Prácticum II en un centro escolar, donde las observaciones realizadas en un grupo de 3º de Educación Primaria del CRA Campos de Castilla han proporcionado un terreno apropiado para la reflexión y el análisis sobre el potencial transformador de integrar la corporeidad y el movimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje cotidiano.

Tradicionalmente, la escuela ha tendido a "silenciar" el cuerpo del alumnado, relegando el movimiento a espacios y tiempos muy delimitados. Sin embargo, la premisa fundamental de este trabajo es que toda actividad humana es inherentemente corporal, y que el cuerpo no es solo un contenedor biológico, sino una vía esencial para la construcción del conocimiento y la experiencia del mundo. En este sentido, el concepto de "escuela móvil" se refiere a una estrategia pedagógica que incorpora el movimiento y el cuerpo como principios generales de organización y planificación escolar en el día a día del aula.

Para profundizar en esta visión, el TFG se estructura en los siguientes apartados:

La Justificación desarrollará la relevancia de la corporeidad en la educación y la pertinencia de las escuelas móviles como respuesta a una educación descorporeizada

Los Objetivos detallarán las metas que guían la investigación, enfocadas en analizar el potencial educativo de las propuestas de escuela móvil, identificar metodologías asociadas y estudiar su viabilidad en otros contextos.

La Fundamentación Teórica establecerá el marco conceptual, abordando la corporeidad como dimensión educativa, el papel del cuerpo en la escuela, el movimiento como herramienta de

aprendizaje y la propuesta de las escuelas móviles.

La Metodología describirá el enfoque cualitativo y etnográfico, basado en la observación participante en el aula de 3º de Primaria del CRA Campos de Castilla, así como las técnicas de recogida de datos empleadas, como el diario de campo y grabaciones de audio.

La Presentación de Datos ilustrará, a partir de la experiencia del Prácticum II, diversas iniciativas que ejemplifican una "escuela en movimiento", incluyendo las Escuelas Vivas, las Misiones Motrices, el Kioskole y, de manera central, la implementación de los asientos "medias lunas". Para cada una se detallarán sus posibilidades y desafíos de implementación.

Este trabajo aspira a evidenciar no solo la viabilidad de transformar los espacios educativos para tener en cuenta la corporeidad, sino también el inmenso potencial que estas metodologías tienen para promover un aprendizaje más activo, significativo y coherente con la naturaleza integral del alumnado.

# 1. JUSTIFICACIÓN

El cuerpo no debe concebirse simplemente como un instrumento que nos permite interactuar con el entorno y ejecutar acciones en nuestra vida cotidiana. Más allá de su evidente utilidad práctica, el cuerpo es un sujeto de experiencia, una vía conocimiento y una forma de estar en el mundo. En esta línea, Le Breton (2002) afirma que el cuerpo es el lugar de identidad. Del mismo modo, Meirieu (2001) defiende una pedagogía que reconozca el cuerpo como portador de emociones, lenguaje y cognición, no como un mero soporte pasivo. Estas perspectivas coinciden en concebir la corporeidad como una dimensión esencial del ser humano, que debe ser reconocida y cultivada también desde la escuela.

Bajo este enfoque, la corporeidad emerge como un elemento crucial del ser humano, cuyo crecimiento no puede ser excluido de los procesos de educación.

En los últimos años la educación corporal ha ido adquiriendo un reconocimiento más relevante en el discurso pedagógico, reconociéndose como elemento clave en el desarrollo integral del alumnado. No obstante, este reconocimiento aún no se ha convertido en una aplicación auténtica y sistemática en todos los entornos educativos. Todavía existe un extenso camino por recorrer para que la dimensión corporal del aprendizaje sea realmente incorporada en las aulas, como un componente más del plan de estudios y no como un añadido esporádico.

Son varios los autores que han tratado este tema desde diversos enfoques profundos y dedicados. Marcelino Vaca, entre otros, brinda una consideración valiosa al comprender la corporeidad no como un elemento que se edifica desde el exterior, sino como una realidad viva y sensible que nos envuelve.

Según Vaca y Varela (2008), educar el cuerpo no consiste únicamente en moldear su

forma externa, sino en atender y responder a las voces internas que expresa. A través del modelo de tratamiento pedagógico del ámbito corporal, se promueve una actitud de escucha hacia las necesidades, deseos y ritmos del cuerpo en el entorno educativo, reconociéndolo como un sujeto activo en el proceso de aprendizaje (p. 39).

Con este Trabajo de Fin de Grado me propongo, en primer lugar, compartir y dar visibilidad a una serie de iniciativas que promueven la creación de escuelas móviles, entendidas como propuestas pedagógicas que favorecen el movimiento, la exploración del espacio y el aprendizaje desde lo corporal. Estas experiencias, que serán desarrolladas con mayor detalle en los apartados siguientes, forman parte de las prácticas llevadas a cabo en el centro escolar donde realicé mi Prácticum II. La participación activa en dichas experiencias y la observación directa del impacto que tienen en los alumnos y alumnas ha supuesto para mí un punto de inflexión, una transformación en mi manera de entender qué significa realmente “educar con el cuerpo”.

Mi creciente interés por la dimensión corporal del alumnado ha sido cultivado y fortalecido especialmente a través de la asignatura “Potencial Educativo de lo Corporal”, que me ha permitido profundizar en conceptos clave y en teorías pedagógicas que sustentan este enfoque. Desde esta base más general sobre la importancia de la corporeidad en la educación, el foco de este trabajo se ha ido delimitando de forma progresiva hacia un concepto más específico: el de escuelas móviles. En este escenario, no se refiere a instituciones educativas itinerantes, sino a estrategias pedagógicas que incorporan el movimiento y el cuerpo en el día a día escolar. En este método, las aulas móviles constituyen una especificidad espacial y metodológica: espacios versátiles y dinámicos que facilitan la reestructuración del aula para promover la expresión corporal, la interacción y el aprendizaje a través de la experiencia motora. Por lo tanto, las aulas móviles representan de manera tangible el modelo de escuela

móvil que orienta este trabajo.

Este enfoque no se limita a reivindicar el valor de la educación física o el recreo como espacios corporales, sino que propone reconfigurar el aula y los entornos de aprendizaje cotidianos como escenarios donde el cuerpo tenga presencia y agencia constante, no puntual.

De este modo, abordaré a lo largo del trabajo el concepto de aulas móviles como una forma concreta y viable de incorporar la corporeidad en el día a día de la escuela. Para ello, me apoyaré tanto en los conocimientos teóricos adquiridos durante los cuatro años del Grado en Educación Primaria, con mención en Educación Física, como en la experiencia vivida durante mi formación práctica.

Además de presentar y analizar estas propuestas, mi intención es también contribuir a generar conciencia sobre la viabilidad de transformar los espacios educativos, para convertirlos en lugares dinámicos que sí tienen en cuenta la corporeidad. Quiero evidenciar que no solo es posible implementar este tipo de enfoques, sino que su potencial transformador es inmenso. Las aulas móviles son una propuesta tangible y eficaz para repensar la escuela desde una perspectiva más corporal.

## **2. OBJETIVOS**

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en el análisis sobre cómo una escuela

puede transformarse en una escuela móvil, tomando como punto de partida las observaciones realizadas durante mi estancia en un centro escolar durante el desarrollo del Prácticum II.

A partir de este estudio, se definen los siguientes objetivos, con los que pretendo orientar el desarrollo del trabajo y que permitirán alcanzar conclusiones fundamentadas.

Con fin de facilitar su diferenciación en posteriores menciones a lo largo del trabajo, procedo a enumerar dichos objetivos:

1. Analizar el potencial educativo de distintas propuestas que se aproximan a modelos de escuela móvil, con el fin de comprender qué aportan en términos pedagógicos y organizativos
2. Identificar metodologías que se usan en estas propuestas.
3. Estudiar la viabilidad de aplicar elementos de estas propuestas en otros contextos escolares, basándome en mi experiencia de Prácticum y en el análisis de casos existentes.

### 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A través del siguiente marco teórico, se recogen los saberes contruidos desde la pedagogía, la psicología y la didáctica sobre el papel del cuerpo, el movimiento y los espacios escolares en el desarrollo integral del alumnado. Estos conocimientos fundamentan la idea de un centro educativo que incorpora conscientemente la corporeidad y el movimiento como elementos esenciales de su propuesta pedagógica.

#### 3.1. La corporeidad como dimensión educativa

Es preciso comprender que toda actividad humana es inherentemente corporal, y esta naturaleza, a menudo subestimada en el ámbito escolar, constituye la base y condición para la adquisición de cualquier aprendizaje. Lejos de ser un aspecto marginal debido a la predominancia de actividades intelectuales, la corporeidad es un elemento central del trabajo pedagógico. Esta construcción corporal es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, influenciada por el contexto físico, social, histórico y cultural, dejando "huellas" duraderas en la identidad de cada individuo. Por lo tanto, es crucial considerar que tanto la enseñanza como el aprendizaje son acciones intrínsecamente corpóreas, donde el movimiento y el cuerpo desempeñan un papel determinante.

#### 3.2. El cuerpo en la escuela

- **La cultura somática**

“Cultura somática”: término acuñado por Luc Boltanski referido, entre otras cosas, al moldeamiento sufrido por los cuerpos infantiles en nombre de una buena educación (Varela, 1991: 229). Esa cultura somática trabaja como marcas culturales que terminan encorsetándonos en determinismos culturales por medio de reglas, prohibiciones u obligaciones, va construyendo

nuestras formas de expresión e interacción, nuestros deseos, repulsiones y gustos. En cada momento histórico, la escuela privilegia unas determinadas técnicas corporales. (Universidad de Valladolid, s.f., p. 5).

Los estudiantes se ven diariamente comprometidos a pasar las largas jornadas escolares reprimiendo sus cuerpos en pupitres, conteniendo así la inevitable necesidad de moverse. En la búsqueda de los escolares por desentenderse de esta opresión a la que se ven diariamente sometidos, entra en juego el papel de una especie de escuela paralela formada en gran medida por “evasiones corporales”. Pequeños gestos como cambios posturales discretos o distracciones son indicadores que los maestros deben saber leer y reaccionar antes estos.

Siguiendo a Vaca (2002), el autor hace una clasificación haciendo énfasis en los diferentes tipos de cuerpo que pueden darse tanto a lo largo de toda la jornada escolar como fuera de esta.

- **La corporeidad como eje del diseño educativo**

El entorno y el espacio escolar ejercen una influencia fundamental y profunda en el cuerpo de los estudiantes, impactando no solo su bienestar físico sino también sus procesos de aprendizaje y socialización. Tradicionalmente, el modelo educativo ha adoptado una concepción dualista del ser humano, donde el cuerpo es visto como un mero soporte físico.

Esto se manifiesta en dispositivos múltiples para modelar los cuerpos según los valores sociales hegemónicos, exigiendo el control como paso previo a la enseñanza.

En el aula, la aspiración a un "cuerpo silenciado" o a lo sumo "tolerado/implicado" es común, lo que lleva a la inmovilidad prolongada que puede generar tensión, incomodidad y aburrimiento, propiciando "evasiones corporales" por parte del alumnado para liberarse de la contención.

El mobiliario escolar y el diseño de las aulas no son neutrales, sino que contienen una visión

pedagógica y del aprendizaje, afectando directamente la salud musculoesquelética y respiratoria de los escolares con la inmovilidad impuesta.

El recreo es el espacio en el que los estudiantes poseen una aparente libertad de movimiento. Pero ante la brevedad de tiempo que esto implica en sus jornadas escolares, la insuficiencia de movimiento puede verse reflejado en periodos incontrolables si las clases son excesivamente tensas.

La clase de Educación Física es otro de los escasos espacios escolares donde el cuerpo es "objeto de tratamiento" pedagógico, aunque incluso esta materia puede ser incorpórea si se enfoca solo en el uso intensivo del cuerpo sin un respeto integral de su dimensión. La organización temporal de la jornada escolar, con sus horarios estrictos, contribuye a la "fatiga escolar" o *surmenage*, evidenciando la necesidad de considerar los biorritmos de los estudiantes. Frente a la escuela tradicional, movimientos como la Escuela Nueva y las propuestas de Summerhill abogan por una educación que respete la naturaleza corporal del niño, promoviendo el puerocentrismo y el aprendizaje activo y experiencial. La teoría de la "cognición incorporada" (*embodied cognition*) refuerza esta visión, al postular que el aprendizaje humano está intrínsecamente situado y anclado en la experiencia corporal

La influencia del entorno se extiende más allá de las paredes del aula; el traslado a la escuela es una experiencia corporal vital que implica una adaptación a una nueva rutina, a menudo generando angustia. La conexión de la escuela con el entorno local y la naturaleza es crucial para el desarrollo personal y cognitivo, rompiendo el aislamiento escolar y fomentando una "ciudad educadora" que atienda las necesidades corporales y de movimiento de los niños.

Asimismo, la cultura corporal popular (modas, modelos de belleza de medios y redes

sociales) moldea las identidades corporales infantiles, y la escuela debe considerar estas influencias para ser un agente emancipador en lugar de un mero reproductor de la cultura hegemónica. En definitiva, el cuerpo no es solo un contenedor biológico, sino que está social e históricamente construido, y su integración y respeto en el diseño y la práctica escolar es fundamental para una educación completa y efectiva

### **3.3 El movimiento como herramienta para el aprendizaje**

Diversos estudios avalan que el movimiento se erige como una herramienta pedagógica fundamental, respaldando que favorece a la atención, la motivación y la consolidación del aprendizaje. Autores como Ratey (2008) afirman que la actividad física tiene efectos positivos directos sobre el funcionamiento del cerebro, mejorando la memoria, la concentración y la creatividad.

Además, se ha comprobado que aprender con el cuerpo —ya sea a través del juego, la dramatización, la manipulación o el desplazamiento— genera experiencias significativas, sobre todo en etapas como la Educación Primaria (Sherrington, 2010). En este sentido, la propuesta de “aulas móviles” apuesta por metodologías donde el cuerpo y el movimiento son protagonistas del aprendizaje.

- **Fundamentos teóricos del movimiento en el aprendizaje**

- Antropológica

Desde un punto de vista antropológico, el movimiento es considerado un medio esencial a través del cual las personas construyen su “experiencia sobre el mundo”. Es la vía principal para conocer el entorno, a los demás e incluso a sí mismos. Hildebrandt-Stramann (2011) señala que el movimiento es, para los niños, la forma de acceso al mundo (p. 488). Esta perspectiva destaca que los niños y niñas aprenden más, demostrando mayores niveles de participación y

disposición cuando la escuela atiende sus necesidades corporales tan bien como lo hace con las necesidades emocionales, materiales y sociales. La idea del movimiento y la percepción como esenciales para el crecimiento humano, así como el pensamiento y el aprendizaje, es esencial para entender el ambiente y comportarse en él con habilidad.

- Teoría del aprendizaje

La teoría del aprendizaje de Bruner (1997) postula que la adquisición de un nuevo conocimiento no debe comenzar desde un aspecto simbólico, sino que debe iniciarse desde la actividad corporal o el movimiento, para luego progresar a una fase metafórica o icónica, y finalmente, a la simbólica. Esta idea implica que el pensamiento y el aprendizaje no ocurren solo en la mente, sino que el cuerpo es un componente integral de todos estos procesos intelectuales.

- Neurofisiológica y Neurobiológica

Las investigaciones en estas áreas confirman que la composición del cerebro está determinada de forma decisiva por la actividad del movimiento del ser humano en desarrollo, o ya adulto. La investigación sobre la plasticidad cerebral también sugiere que "el pensamiento humano y su forma de juzgar no pueden arreglarse sin tener en cuenta las actividades de todo el sistema sensorial, es decir, sin tener en cuenta el cuerpo humano completo" (Rittelmeyer, 2002, p. 142). En esencia, el cuerpo actúa como una fuente de datos que ayuda al profesorado a conocer a sus alumnos y, al mismo tiempo, es un canal a través del cual los estudiantes construyen sus aprendizajes y experiencias. Pensar y aprender involucra a todo el cuerpo, no solo al cerebro, mejorando la creatividad, el manejo del estrés y la salud.

- **Modelos pedagógicos que integran el cuerpo y el movimiento**

Los modelos que a continuación se presentan, comparten una perspectiva ecológica de la

institución educativa, en la que todos sus elementos (teorías, programas, espacios, personas, materiales) deben fusionarse y armonizarse para servir a individuos que son físicos y aprenden en movimiento. Su meta compartida es vencer el dualismo entre mente y cuerpo existente en la educación convencional, donde el cuerpo tiende a ser disciplinado o relegado, con el fin de alcanzar un aprendizaje relevante mediante la unión entre cuerpo y alma, fusionando al mismo tiempo los elementos corporales y cognitivos.

- Escuela Móvil

Este concepto, definido por Reiner Hildebrandt-Stramann (2007), concibe el colegio como un lugar para moverse, crear y experimentar, donde el movimiento es el principio general de organización y planificación escolar. Se opone a la idea de una "escuela sin cuerpo" o "incorpórea" que tradicionalmente ha prevalecido. La Escuela Móvil busca que la actividad motriz o el juego no se limiten a la clase de Educación Física o al recreo, sino que estén siempre presentes para alcanzar el aprendizaje. Es una concepción de escuela que implica incluir el movimiento en todo el tiempo escolar.

Una de las herramientas más significativas para fomentar la corporeidad como herramienta de aprendizaje son las cuñas motrices. Este concepto es propuesto y desarrollado por Marcelino Vaca quién comenta lo siguiente:

“Las cuñas motrices cumplen una doble función: por una parte, tratan de ayudar al alumnado a lograr la disponibilidad e implicación que los aprendizajes le reclaman, y, por otra, forman, junto a las sesiones, las situaciones educativas que desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje específicos sobre el ámbito corporal.” (Vaca 2008: 51-52).

- Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC)

El profesor Marcelino Vaca Escribano lideró este modelo educativo integral, que se

desarrolló principalmente en la Facultad de Educación de Palencia, Universidad de Valladolid (Martínez Álvarez & Bores Calle, 2024). El TPC es una teoría global que trasciende la Educación Física convencional, buscando explicar el pensamiento, las acciones y las medidas preventivas vinculadas con el cuerpo y la motricidad en la educación primaria, ya sea en las lecciones de Educación Física o en otros momentos del día académico (Vaca Escribano, 2002; Martínez Álvarez & Bores Calle, 2024).

En TPC, el término "corporal" hace referencia a la conducta motriz en un sentido general (Vaca Escribano, 1989; Martínez Álvarez & Bores Calle, 2024). Desde el punto de vista del TPC, la Educación Física se ajusta a los objetivos de la institución educativa, superando el enfoque físico para enfocarse en la construcción del individuo global (Dieckert & Hildebrandt-Stramann, 2004; Vaca Escribano, 2005; Martínez Álvarez & Bores Calle, 2024). Sugiere un programa de estudios que promueva ciudadanos conscientes con una relación gratificante y saludable con su cuerpo, capaces de entender y modificar críticamente la dimensión cultural del cuerpo y el movimiento (Martínez Álvarez et al., 2009; Martínez Álvarez & Bores Calle, 2024).

Para comprender de una mejor manera este enfoque que propone el TPC, la escuela debe asumir que los niños aprenden con sus cuerpos, y que no solo los acompaña, sino que influye de manera directa en sus procesos de desarrollo, socialización y expresión (Vaca Escribano, 2013). Atendiendo esta idea, Vaca escribano (2013) identifica una serie de “presencias corporales” o maneras en las que el cuerpo se manifiesta y es tratado pedagógicamente proporcionando un instrumento analítico que facilita a los maestros la planificación de un enfoque más integral y consciente de la corporeidad.

Estas presencias corporales son las siguientes:

- **Cuerpo silenciado:** se presenta cuando se requiere la inmovilidad de los estudiantes, como sucede en numerosas clases de exposición o durante actividades personales. Esta presencia, pese a ser aceptada socialmente, puede limitar la expresividad y la implicación activa del estudiante.
- **Cuerpo suelto:** corresponde a instantes en los que el cuerpo disfruta de libertad de movimiento, habitual en los momentos de recreo. Sin embargo, esta libertad no asegura necesariamente una experiencia educativa y puede funcionar como válvula de escape ante la tensión escolar.
- **Cuerpo tolerado e implicado:** se manifiesta en actividades que posibilitan una cierta implicación corporal sin alterar la estructura de las aulas. En este punto desatacan las cuñas motrices, acciones cortas (5-10 minutos) diseñadas para movilizar al estudiantado e inculcar aprendizajes corporales, promoviendo la disposición al trabajo y simultáneamente aportando a metas educativas concretas.
- **Cuerpo instrumentalizado:** se refiere al cuerpo con canal directo de aprendizaje cuando la acción física se convierte en el medio principal para obtener un saber.
- **Cuerpo expuesto:** ocurre en situaciones donde el cuerpo del estudiante es observado y valorado de manera pública.
- **Cuerpo objeto de tratamiento pedagógico:** constituye el eje central de las clases de Educación Física, en las que la motricidad se enseña de manera intencional mediante metas establecidas para su evolución.

Este modelo resuena con las ideas de la Escuela Móvil de Reiner Hildebrandt-Stramann (2007), quién sostiene la importancia de reconsiderar a escuela como un espacio que integra el movimiento en todos sus aspectos, no solo como herramienta para el

aprendizaje, sino como una forma válida de aprender en sí misma.

### 3. 4 Escuelas móviles

- **El aprendizaje móvil**

Frente a la necesidad de flexibilizar los entornos educativos y adaptarlos de manera eficaz a la enseñanza actual, adquiere una creciente relevancia el aprendizaje móvil o *mobile learning*. En contraposición de los enfoques educativos más tradicionales, esta modalidad no se limita a un espacio físico ni a un momento concreto del día, sino que permite aprender en cualquier lugar y en cualquier momento. Esto favorece una experiencia de aprendizaje más autónoma, personalizada y contextualizada.

Según Traxler y Kukulska-Hulme (2005), el *mobile learning* no debe entenderse únicamente como el uso de dispositivos portátiles como teléfonos móviles, tabletas o computadoras, sino como una transformación profunda en la manera en que se produce el aprendizaje. En su obra *Mobile Learning: A Handbook for Educators and Trainers*, los autores destacan el papel central de la conectividad, la presencia y la adaptabilidad a los intereses y necesidades del alumnado como elementos clave de esta modalidad.

En este planteamiento, el movimiento no solo es físico, sino también cognitivo y contextual: se aprende en la transición entre espacios formales e informales, en la interacción con diferentes entornos sociales y culturales. De esta forma, el aprendizaje móvil rompe con las barreras temporales y espaciales de la escuela tradicional, permitiendo al estudiante aprender mientras usa su cuerpo para desplazarse, se relacionarse o participar en situaciones reales.

Además, esta propuesta fomenta metodologías activas y participativas, promoviendo la construcción del conocimiento a partir de la interacción con el entorno y el uso significativo de herramientas digitales. En este sentido, el *mobile learning* se conecta estrechamente con

propuestas educativas basadas en la flexibilidad espacial y la corporeidad.

En particular, se puede vincular con la idea de las llamadas “escuelas móviles”, entendidas como estructuras educativas flexibles que se adaptan al movimiento físico, cognitivo y social del alumnado. La integración de tecnologías móviles en estas propuestas permite diseñar experiencias educativas más dinámicas, interactivas y significativas, fortaleciendo así una pedagogía del aprendizaje activo y situado.

- **Aulas móviles y cuñas motrices**

El modelo de aula móvil propuesto en este trabajo no alude a espacios itinerantes o temporales, sino a una concepción pedagógica que transforma el aula en un entorno dinámico, adaptable y centrado en las necesidades físicas, emocionales y cognitivas del alumnado. Desde esta perspectiva, el cuerpo no queda relegado a la clase de Educación Física o al recreo, sino que se incorpora como eje central del aprendizaje diario.

Una de las herramientas clave en esta propuesta son las cuñas motrices, desarrolladas por Vaca Escribano y Varela Ferreras (2008) dentro del marco del Tratamiento Pedagógico del ámbito Corporal (TPC). Estas cuñas consisten en breves intervenciones corporales, de entre cinco y diez minutos, que se integran durante la jornada escolar con el objetivo de activar, relajar o focalizar al grupo. Según los autores, estas dinámicas buscan, por un lado, generar disponibilidad e implicación en el alumnado y, por otro, contribuir al desarrollo de situaciones educativas vinculadas al ámbito corporal.

Este planteamiento se articula con lo que Santamaría Balbás (2019) denomina una pedagogía del cuerpo, que promueve la creación de espacios para la reconexión personal y grupal a través del movimiento, la respiración consciente, el contacto físico o el juego simbólico. En este marco, el cuerpo se concibe como un lenguaje expresivo, una vía emocional

y una herramienta cognitiva, más allá de su función motora o disciplinaria.

En el contexto de las aulas móviles, las cuñas motrices favorecen la transición entre actividades, rompen con la rigidez del mobiliario tradicional y abren la posibilidad de nuevas formas de presencia corporal en el aula. Estas prácticas pueden desarrollarse en cualquier espacio, siempre que se disponga de mobiliario flexible y una intencionalidad pedagógica que permita reorganizar el entorno según las necesidades del momento.

De este modo, el aula deja de ser un espacio fijo para convertirse en un territorio educativo en movimiento, donde la corporeidad del alumnado es reconocida como una dimensión legítima del aprendizaje. Lo corporal deja a un lado su papel secundario para convertirse en un eje transversal, capaz de construir una escuela más inclusiva y sensible a la diversidad de ritmos, posturas y modos de habitar el espacio escolar.

- **La propuesta de Reiner Hildebrandt-Stramann**

Autores como Reiner Hildebrandt-Stramann han desarrollado el concepto de "escuela móvil", que aboga por una escuela que considere la corporeidad humana en su totalidad, no solo en el aula, promoviendo incluso mobiliario escolar que fomente la motricidad como una forma intrínseca de ser y aprender (Universidad de Valladolid, s.f., p. 16).

Una escuela móvil, percibida desde la perspectiva de pedagogía del movimiento, debe ser comprendida como un espacio de aprendizaje y de múltiples experiencias corporales donde el movimiento se concibe como un principio organizador de toda la vida escolar. Esta idea se ha profundizado y desarrollado de la mano del profesor Reiner Hildebrandt-Stramann, a quién he tenido la oportunidad de conocer personalmente en mayo de este mismo año. En su obra más reciente, *Mudanças curriculares na formação universitária dos estudantes de Educação Física*

(Hildebrandt-Stramann, 2023), propone dinamizar el espacio educativo a través del mobiliario, apostando por un aula flexible que favorezca el movimiento y la interacción constante como parte esencial del aprendizaje.

En un artículo para la revista *Kinesis*, los profesores Lucio Martínez Álvarez y Nicolás Julio Bores-Calle (2024) reflexionan sobre la propuesta pedagógica de Reiner y subrayan la importancia de repensar el mobiliario presente en las aulas desde una perspectiva corporal. Los autores afirman:

*“La transformación debe permitir que los niños se agrupen de diferentes formas, se muevan para aprender y aprendan moviéndose. Nos resultó siempre muy atractiva la idea de pensar en muebles diferentes de los pupitres tradicionales, que permitieran incluir en las clases de todas las materias la experiencia corporal de aprender”* (Martínez-Álvarez & Bores-Calle, 2024, p. 15).

Ante esta presente demanda surge el sentado dinámico promovido por las “Sillas Dinámicas de Movimiento” también conocidas como “medias lunas” (concepto que utilizaré de aquí en adelante para simplificar). Estas medias lunas están formadas por un pedazo de polietileno recubierto de tela. Esta acertada combinación de materiales no es casual, hacen que los asientos sean muy ligeros y lo estudiantes puedan moverlos de un sitio a otro sin dificultad.

La configuración de este flexible mobiliario se enmarca en una visión pedagógica integral que considera el cuerpo y el movimiento como elementos esenciales para enseñar y educar. Esta perspectiva se opone a la concepción tradicional de la escuela, donde el cuerpo suele ser "silenciado" o "contenido" en aulas estáticas.

Central a la "Escuela Móvil" es la idea de la "Sala Móvil" (o aula móvil), un concepto que busca romper con la dicotomía entre los espacios dedicados al movimiento (como gimnasios y patios) y los espacios de aprendizaje sedentario (las aulas convencionales).

Hildebrandt-Stramann aboga por una transformación de las aulas tradicionales, que a menudo "atornillan" al estudiante a sus sillas, impidiendo el movimiento. En cambio, propone que el mobiliario escolar no solo permita, sino que también fomente la motricidad como una forma inherente de ser y aprender.

Aunque las fuentes no mencionan explícitamente "asientos en forma de media luna", sí destacan la necesidad de mobiliario modular, movable y fácilmente reconfigurable. Esto permite transformar el espacio del aula en función de las dinámicas pedagógicas requeridas, como actividades en grupo, debates, trabajo individual o exposiciones. La posibilidad de cambiar las formaciones de mesas y la organización de los asientos es fundamental para apoyar procesos de aprendizaje colaborativos y orientados a proyectos. La flexibilidad espacial inherente a diseños como los asientos en media luna, que facilitan agrupaciones y movimiento, es crucial para esta visión.

El objetivo es que el movimiento sea protagonista a lo largo de toda la jornada escolar, no solo en la clase de Educación Física o durante el recreo. Esto se justifica en teorías de aprendizaje como la de Bruner, que postula que la adquisición de nuevos conocimientos debe iniciarse desde la actividad corporal o el movimiento, para luego llegar al aprendizaje simbólico. La implementación de "cuñas motrices" (intervenciones breves de 5-10 minutos) que permitan el movimiento en el aula es un ejemplo de cómo se puede integrar la motricidad para mejorar la disposición al aprendizaje y desarrollar habilidades corporales.

En esencia, la propuesta busca crear un entorno de aprendizaje que sea flexible en términos de espacio y tiempo, que respete los ritmos individuales de los alumnos, y que promueva la autonomía de los escolares para gestionar su propio aprendizaje a través de la exploración, la manipulación y la experiencia corpórea. Es importante diferenciar esta "Escuela

Móvil" pedagógica de las "Aulas Móviles" que se refieren al préstamo y uso flexible de equipos informáticos, ya que el concepto de Hildebrandt-Stramann es mucho más amplio y se centra en la integración del cuerpo en todos los aspectos del aprendizaje escolar.

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1 Enfoque metodológico**

Este Trabajo de Fin de Grado se enmarca en una línea de investigación cualitativa, más específicamente adoptando el diseño de estudio de caso. Se busca comprender en profundidad la dimensión corporal del aprendizaje y su integración en el contexto escolar a través de la propuesta de las aulas móviles.

La finalidad de este apartado es detallar las estrategias metodológicas que se han seguido para recopilar, organizar y analizar los datos que permiten dar respuesta a los objetivos planteados en el marco teórico.

La decisión metodológica principal ha sido adoptar una perspectiva etnográfica basada en la observación participante. Esta elección responde a la necesidad de captar, desde dentro del centro, los significados, dinámicas y vivencias que emergen en torno a la corporeidad en el aula, especialmente en el marco de las experiencias desarrolladas durante mi Prácticum II, llevado a cabo en un grupo de 3º de Educación Primaria. El enfoque cualitativo resulta especialmente pertinente cuando se desea interpretar fenómenos complejos vinculados a la experiencia, como es el caso de la educación corporal, cuyo análisis trasciende lo cuantificable y requiere una aproximación interpretativa y sensible.

## 4.2 Descripción del contexto

El presente estudio se llevó a cabo en el aula de 3º de Primaria del centro escolar CRA Campos de Castilla, situado en la localidad de Grijota, Palencia. El grupo estaba compuesto por un total de 17 alumnos y alumnas con edades comprendidas entre ocho y nueve años.

Mi observación se centró en analizar cómo estos estudiantes reaccionaban ante las diferentes propuestas que el centro ofertaba en las que su corporeidad era la protagonista. Entre estos planteamientos se encontraban:

- Las *escuelas vivas*
- Las *misiones motrices*
- El *kioskole*
- Los asientos *medias lunas*

## 4.3 Técnicas de recogida de datos

La observación directa se ha constituido como la principal técnica de recogida de datos. Los instrumentos utilizados han sido los siguientes que mencionaré:

- A lo largo del periodo de prácticas, tomé notas en un diario de campo donde registré de manera continua las actividades realizadas, los comportamientos del alumnado, las interacciones surgidas y mis propias reflexiones como futura docente. Este diario se organizó según las sesiones en las que se implementaron dinámicas relacionadas con las aulas móviles y con propuestas que promovían el movimiento, la exploración espacial y la expresión corporal.
- Otro instrumento que me ha resultado útil es una grabación de audio realizada a los alumnos. Esto me permite aportar un refuerzo consolidado sobre cómo ellos vivieron en primera persona una de las innovaciones propuestas para mejorar su movilidad en el

aula: las medias lunas.

Estos registros no solo recogen hechos observables, sino también impresiones personales y notas interpretativas que han nutrido el posterior análisis.

Además, empleé otras técnicas complementarias de recogida de información, como la revisión de documentos del centro (proyectos de aula, programaciones didácticas, propuestas de actividades) y el intercambio informal con docentes del equipo educativo, lo que permitió contextualizar mejor las prácticas observadas y comprender los marcos institucionales en los que se inscriben.

En cuanto al tratamiento de los datos, se realizó un análisis cualitativo basado en la categorización temática. Para ello, procedí a realizar una lectura atenta y reiterada de los registros de mi diario de campo, identificando patrones recurrentes, momentos significativos y situaciones que ilustraran el papel del cuerpo en el proceso educativo.

Cabe destacar que, si bien no he recurrido a técnicas estadísticas ni a instrumentos de medición cuantitativos, el procedimiento seguido se ajusta a criterios de rigor propios de la investigación cualitativa: la sistematicidad en la recogida de datos, la reflexión crítica constante durante el proceso y la triangulación de fuentes han permitido asegurar la fiabilidad e interpretabilidad de los resultados.

En definitiva, la metodología empleada responde al objetivo de comprender y visibilizar experiencias educativas corporales significativas desde una aproximación vivencial y situada, en coherencia con la naturaleza del objeto de estudio. Esta elección metodológica ha favorecido no solo la recopilación de datos sólidos, sino también un proceso de aprendizaje personal-profesional coherente con los principios pedagógicos que inspiran este trabajo.

## 5. PRESENTACIÓN DE DATOS

Como ya he mencionado en el apartado anterior, durante mi periodo de prácticas tuve la suerte de poder realizar una serie de experiencias que he considerado altamente relevantes y cercanas a las ideas que se han querido transmitir a lo largo del presente trabajo. Con la intención de relacionar estas experiencias con el concepto de “cole en movimiento”, se procede a explicar cada concepto nutriéndolo con un análisis en el que se detallarán las posibilidades que ofrece cada uno, así como las posibles dificultades que existen para su desarrollo.

Cabe destacar que estas posibilidades y dificultades no son simples ideas teóricas aleatorias, sino que han emergido de forma directa a partir de mi experiencia vivida durante el Prácticum II. Han sido construidas a través de la observación participante, el análisis de documentos del centro, los registros en mi diario de campo y las conversaciones informales mantenidas con docentes del CRA Campos de Castilla. Desde esta aproximación metodológica, los datos se han interpretado desde dentro, permitiéndome identificar tanto el potencial transformador de cada una de las actividades, así como los retos reales que conlleva su implementación en otros contextos educativos.

### 5.1 Escuelas Vivas

Una de las experiencias más significativas vividas durante mi Prácticum II en el CRA Campos de Castilla fue la participación en el proyecto denominado *El Cole del Canal*, desarrollado dentro del programa Erasmus+ “Escuelas Vivas: Aprendizaje fuera del aula”. Esta propuesta, guiada por mi tutora de prácticas María José Prieto del Fraile (2020), supuso para mí un punto de inflexión en la comprensión de lo que significa educar con y desde el cuerpo, fuera de los límites convencionales del aula.

Las Escuelas Vivas tal y como se proponían en este contexto, abordan una concepción educativa en la que el medio natural se convierte en ámbitos curriculares y donde el aprendizaje se produce desde la experiencia directa, el movimiento y la interacción corporal con el entorno. En lugar de ser una actividad momentánea o recreativa, las visitas semanales al Canal de Castilla representaban verdaderas jornadas educativas organizadas, en las que se abordaban temas de distintas áreas desde una perspectiva corporal y situada.

Esta propuesta tiene una relación directa con la base teórica planteada en este trabajo, que sostiene que el cuerpo no debe ser aislado o instrumentalizado únicamente en momentos específicos como el recreo o la clase de Educación Física, sino que debe estar presente de manera transversal en todas las áreas del aprendizaje. Autores como Le Boulch (1987), Vaca Escribano (2012) o Meirieu (2001) están de acuerdo en indicar que la dimensión corporal del individuo que aprende es crucial, y que el entorno donde se desarrolla la experiencia educativa influye directamente en la formación de significados, emociones y conexiones. En este sentido, las Escuelas Vivas también evocan de manera directa las presencias corporales (Vaca Escribano, 2015) explicadas con anterioridad.

Desde el punto de vista de los objetivos de este trabajo, esta experiencia responde claramente al propósito de analizar el potencial educativo de propuestas centradas en el cuerpo (Objetivo 1), además de reconocer metodologías activas que facilitan la incorporación de la corporeidad en el plan de estudios (Objetivo 2). En este caso se emplearon dinámicas de observación directa, manipulación e interacción con elementos del entorno natural, escritura reflexiva al aire libre... Todas estas estrategias sirven para demostrar como el movimiento y la corporeidad pueden llegar a ser instrumentos realmente significativos para desarrollar un aprendizaje verdaderamente profundo.

- **Posibilidades que ofrece**

1. Integrar de forma real del cuerpo y el entorno, generando experiencias vivenciales y significativas.
2. Diversificar las metodologías, incorporando múltiples dinámicas que favorecen distintos estilos de aprendizaje.
3. Se promueve fomentar el vínculo con el entorno que les rodea y la naturaleza, consolidando valores de sostenibilidad y pertenencia.
4. Desarrolla la autonomía del alumnado, permitiéndoles descubrir cosas por sí mismos y respetando sus ritmos de aprendizaje.
5. Mejora de manera significativa el clima del aula, fomentando el compañerismo y reduciendo tensiones.

- **Dificultades que pueden presentar**

1. Falta de formación específica del profesorado, ya sea por falta de interés en la actividad o por la gestión de actividades fuera del aula.
2. Dependencia de la estabilidad climatológica. Al ser una actividad que se realiza en el exterior, factores como el excesivo frío, la nieve, el aire o la lluvia pueden suponer una verdadera complicación logística.
3. Ausencia o escasez de entornos naturales a los que se puede acudir que presenten una accesibilidad razonable con el centro.
4. Oposición y negativa del profesorado o de las familias, que no reconozcan como a aprendizaje válido estas experiencias.
5. Escasez de profesorado que pueda comprometerse con la actividad, ya que, en muchos casos, y sobre todo al inicio, se requieren un mínimo de dos referentes adultos para

poder abordar la responsabilidad completa del grupo con el que se efectúa la salida.

## **5.2 Misiones Motrices**

Este concepto lo conocí por primera vez durante las clases de la asignatura “Potencial Educativo de lo Corporal” (PEC), donde se nos presentó como una herramienta metodológica que permite diseñar experiencias de aprendizaje activas, motivadoras y profundamente corporales. Mediante el cuerpo en movimiento, los estudiantes se encuentran con desafíos o tareas relevantes, con una narrativa que otorga significado a la acción y promueve la participación integral del alumnado.

En el CRA Campos de Castilla, tuve la oportunidad de observar este concepto llevado a la práctica de manera efectiva y metodológica. Esto debo agradecerlo a uno de los profesores de Educación Física, que sin dudar me invitaba a todas y cada una de las misiones motrices que realizó durante mi estancia en el centro. Estas actividades las organizaban más o menos cada 15 días con su grupo de estudiantes de 1º de Primaria. Durante estas misiones, distintos espacios del colegio se convertían en escenarios de aventura y descubrimiento. A través de dinámicas de búsqueda, exploración, resolución de problemas o creación colectiva, los estudiantes aprendían contenidos de distintas áreas desde el movimiento, la emoción y el trabajo cooperativo.

Las misiones motrices pueden definirse como retos pedagógicos organizados en forma de encargo lúdico-narrativo que moviliza el cuerpo para aprender.

Son actividades diseñadas con una intención clara, que utilizan el juego y la imaginación como motores de la acción, y que favorecen un tipo de presencia corporal implicada, instrumentalizada y también suelta. Su estructura suele seguir una secuencia de introducción (presentación de la misión), desarrollo (ejecución de tareas en movimiento, con una meta clara)

y cierre (reflexión, puesta en común o evaluación).

En coherencia con los principios del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC) y con la propuesta de Escuela Móvil (Hildebrandt-Stramann, 2007), estas misiones motrices permiten repensar el espacio escolar desde una lógica más abierta, flexible y experiencial. No se trata solo de “moverse por moverse”, sino de aprender a través del cuerpo en contextos significativos, donde la acción tiene un propósito cognitivo y emocional.

Desde mi experiencia, estas misiones generan entusiasmo, interés, cohesión grupal y un profundo compromiso por parte del alumnado. La narrativa que las sostiene no solo capta la atención, sino que permite anclar los contenidos escolares en vivencias concretas y memorables. En ese sentido, constituyen un ejemplo claro de metodología activa que responde plenamente a los objetivos de este TFG: promueven la integración del cuerpo en el aprendizaje (objetivo 1), se basan en estrategias didácticas replicables (objetivo 2), y su implementación, como pude observar, es viable en contextos escolares reales (objetivo 3), siempre que exista voluntad pedagógica y planificación adecuada.

- **Posibilidades que ofrece**

1. Fomentan aprendizajes interdisciplinarios, permitiendo abordar contenidos de diferentes áreas de manera participativa, unificada y relevante, promoviendo un enfoque global.
2. Estimulan la autonomía y la toma de decisiones. Debido a su naturaleza abierta y dinámica, brindan diversas oportunidades de participación, lo que promueve la iniciativa, el razonamiento crítico y la autogestión del estudiantado.
3. El movimiento como protagonista. Las misiones motrices permiten la integración del cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera intencional.

4. Presentan versatilidad de adaptación a diferentes cursos y edades. Ajustar la dificultad, el contenido y la duración, permiten que puedan enfocarse a cualquier nivel educativo.
5. Favorecen una mayor implicación por parte del alumnado. Al incorporar una narrativa atractiva, la atención de los niños se ve incrementada de manera muy considerable.

- **Dificultades que pueden presentar**

1. Limitaciones espaciales o por grandes grupos. Las clases reducidas, la escasez de lugares polivalentes o el número excesivo de alumnos obstaculizan el movimiento libre, seguro y coordinado, factores indispensables para que esta propuesta se desarrolle adecuadamente.
2. Miedo a perder el control del grupo. El movimiento del cuerpo, la disposición en diferentes lugares o la utilización de materiales pueden provocar inquietud acerca de posibles incidentes, desorden o pérdida de control en el aula, especialmente en ambientes muy regulados.
3. Desgaste o exceso de trabajo para el profesorado. El desarrollo de una misión motriz requiere tiempo, mucha organización, la preparación de los materiales y una adaptación constante, lo que podría representar un peso excesivo para los docentes si no se identifica institucionalmente.
4. Falsa creencia de que el movimiento interrumpe el proceso de aprendizaje, lo que puede generar resistencias hacia propuestas activas y corporales.
5. Problemática a la hora de evaluar. Si lo que se pretende es llevar a cabo una evaluación objetiva y formal, esta actividad puede presentar dificultades.

### **5.3 Kioskole**

Así como los ejemplos anteriores, el kioskole es una iniciativa observada durante mi

Prácticum II en el CRA Campos de Castilla. El concepto se establece como un ejemplo concreto y vivencial que materializa y valida los principios teóricos y los objetivos que vertebran el presente Trabajo de Fin de Grado. Esta propuesta, que convierte el recreo en un lugar de aprendizaje dinámico y ordenado, proporciona un contexto apropiado para evaluar la factibilidad de reestructurar los ambientes educativos y la función de la corporeidad en estos.

Durante mi estancia en el centro, pude observar cómo esta experiencia transformadora convertía el recreo en un espacio pedagógico estructurado. El Kioskole funcionaba como un “quiosco” real, atendido diariamente por el alumnado de 6º de Primaria. Su función era gestionar el préstamo de material deportivo y motriz al resto del alumnado. Para ello, se organizaban en turnos, anotaban en una hoja a quién se le entregaba cada objeto y se aseguraban de que dicho material fuese devuelto al final del recreo. Además, existía una norma clara: el material debía ser devuelto en buen estado, y en caso contrario, el alumno debía reponerlo. Esta práctica no solo promovía el movimiento, sino también valores de corresponsabilidad, respeto por lo colectivo y cuidado de los recursos comunes.

Desde la fundamentación teórica de este trabajo, el Kioskole se vincula directamente con la necesidad de concebir el cuerpo no como instrumento, sino como sujeto de experiencia, una dimensión fundamental del aprendizaje (Le Bretón, 2002; Meirieu, 2001; Alonso Iglesias, 2025). En lugar de perpetuar la lógica del cuerpo silenciado y estático, esta propuesta activa la corporeidad del alumnado en un momento tradicionalmente relegado a lo informal, pero que aquí cobra un carácter educativo estructurado. Tal como se ha explicado en el marco teórico, este proyecto se alinea con la idea de que el movimiento debe estar integrado en el proceso educativo y no limitado a asignaturas específicas como Educación Física (Ratey, 2008; Vaca Escribano, 2012).

Desde un punto de vista metodológico, el Kioskole simboliza una implementación específica de la teoría del aprendizaje activo y móvil, que sostiene que el conocimiento se forma en interacción con el medio ambiente, mediante la vivencia física y el involucramiento emocional (Bruner, 1997; Hildebrandt-Stramann, 2011). Como indica Sherrington (2010), aprender con el cuerpo permite generar experiencias significativas, y en el Kioskole, esto se manifiesta en cada interacción, cada préstamo, cada desplazamiento. El alumnado no solo se mueve: elige, actúa, evalúa, organiza, aprende.

En este sentido, el Kioskole se inserta en el marco del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC) (Vaca Escribano, 2015), al activar distintas presencias corporales:

- El cuerpo suelto, tradicional del recreo, adquiere aquí un nuevo sentido pedagógico, más organizado y con intencionalidad.
- El cuerpo instrumentalizado, al ponerse en juego para realizar tareas de gestión, préstamo y devolución, se convierte en canal directo para el aprendizaje.
- El cuerpo objeto de tratamiento pedagógico, aunque fuera del aula, participa de un proceso motriz sistemático y organizado, vinculado a normas, funciones y aprendizajes prácticos.

Además, esta propuesta se vincula estrechamente con la noción de escuela móvil planteada por Reiner Hildebrandt-Stramann (2007), quien defiende una escuela donde el movimiento no sea una excepción, sino un principio organizador. El Kioskole responde a esta visión, al convertir un espacio rutinario como el recreo en un escenario educativo vivo, abierto, corporal y autónomo, donde el movimiento se convierte en experiencia con sentido (Martínez-Álvarez & Bores-Calle, 2024).

Así mismo, el kioskole fundamenta y da respuesta a los objetivos planteados en este TFG:

La observación de este proyecto me permitió comprender de una forma más profunda el valor pedagógico que puede tener una propuesta, que por sencilla que parezca, si está bien estructurada es capaz de integrar al cuerpo y al movimiento (objetivo 1). Las metodologías activas que se emplean como la dotación de roles, autogestión o trabajo cooperativo permiten definir el papel del alumnado como agente activo (objetivo 2). Al no depender su implementación de grandes estructuras ni recursos económicos, hace que el kioskole sea fácilmente adaptable en otros centros escolares (objetivo3).

- **Posibilidades que ofrece**

1. Fomenta la participación en la vida del centro. Permite desarrollar competencias de trabajo colaborativo, gestión y compromiso.
2. Promueve el compromiso con el cuidado del espacio y el material.
3. Supone una nueva forma de incorporar el cuerpo en los recreos. Cabe destacar que yo misma comprobé como la participación en actividades era significativamente superior que en otros centros donde no se implementa este proyecto.
4. Es una propuesta sencilla de llevar a cabo en cuanto a infraestructuras y materiales se refiere. Se usa lo que se tiene, eso lo convierte en una propuesta relativamente asequible.
5. Desarrolla habilidades sociales y comunicativas. Permite la interacción de los alumnos entre cursos y se crea un ambiente mucho más familiar.

- **Dificultades que pueden presentar**

1. Dificultad de adaptabilidad en escuelas con mayores ratios. La escasez de material para satisfacer a todo el alumnado, la organización de los espacios para evitar largas colas y aglomeraciones pueden suponer un problema.
2. Falta de compromiso por parte del alumnado. En centros donde el estudiantado no está

acostumbrado a trabajar de forma coordinada puede suponer un fracaso del proyecto, ya que en su mayor parte se sostiene gracias al interés y compromiso de los niños y niñas que lo organizan.

3. Puede derivar en una dependencia excesiva de una figura docente. Cuando estos referentes no están la situación puede verse comprometida por falta de alguien que los sustituya.
4. En grandes patios puede ser dificultoso vigilar al completo que el kioskole funcione como debe.
5. Escasez de material. Si el material es escaso o poco variado, puede desmotivar al alumnado a participar en esta dinámica.

#### **5.4 Medias Lunas**

El pasado 29 de mayo, tuve el gran privilegio de asistir a la introducción de estos asientos en un aula. Esta afortunada experiencia se relaciona de forma excepcional con los principios fundamentales que deseo transmitir en este trabajo.

Además, este pequeño experimento se vio enriquecida por la presencia del propio Reiner Hildebrandt-Stramann, quién acudió al aula para presentar el uso de este innovador elemento. Esta observación directa, realizada en mi clase de 3º de Primaria, es decir, con los mismos alumnos de mis prácticas, proporcionó una base empírica sólida y contextualizada para mi estudio. Estos asientos, diseñados con piezas de polietileno recubiertas de tela, no representan un mero cambio estético, sino una propuesta pedagógica que rompe con la dicotomía de espacios de movimiento y espacios de aprendizaje sedentario.

Uno de los momentos más característicos de esta inusual sesión fue el periodo de tiempo inicial que los alumnos tuvieron para explorar. Al tener cada uno una media luna, cada uno

pudo ir descubriendo cosas a su propio ritmo. Este tiempo de exploración permitió a los chicos y chicas crear un sentido de pertenencia con el objeto, descubriendo las infinitas posibilidades de movimiento que ofertaba el asiento y estableciendo una relación corporal activa con el entorno, tal como plantean Bruner (1997) y Vaca Escribano (2012) en relación con el aprendizaje significativo desde el cuerpo.

Estos asientos justifican la idea de que el movimiento es imprescindible para el aprendizaje significativo. Se alinean con la teoría de Bruner (1997), que postula que la adquisición de nuevos conocimientos debe iniciarse desde la actividad corporal o el movimiento, antes de progresar a una fase simbólica. Facilitan el "aprendizaje con movimiento", donde el movimiento acompaña el proceso cognitivo (ejemplificado por el "cuerpo tolerado" o "cuerpo implicado" de Vaca), y promueven el "aprendizaje a través del movimiento", donde la acción física se convierte en el medio principal para adquirir un saber, ejemplificando el "cuerpo instrumentalizado". Se considera que ciertos contenidos abstractos solo se pueden adquirir mediante la experiencia y lo vivencial, como la flotabilidad a través del propio cuerpo.

Tal como se expone en los apartados previos, el cuerpo no puede ser reducido a un mero soporte para la mente, ni el movimiento relegado a momentos periféricos como el recreo o la clase de Educación Física (Le Bretón, 2002; Meirieu, 2001).

En el contexto del TPC, liderado por Marcelino Vaca Escribano, ambos modelos de "Escuela Móvil" y "Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC) comparten una visión ecológica de la escuela donde todos sus componentes (teorías, programas, espacios, personas, materiales) se integran para atender a sujetos que son cuerpo y aprenden en movimiento. Las "medias lunas" facilitan la implementación de "cuñas motrices" (Vaca Escribano, 2008),

intervenciones corporales breves que activan o focalizan al alumnado, mejorando su disposición al aprendizaje y desarrollando habilidades corporales.

La capacidad de las "medias lunas" de ser modulares, movibles y fácilmente reconfigurables permite una organización espacial dinámica en el aula. Esta flexibilidad es crucial para apoyar metodologías activas y orientadas a proyectos, como trabajos colaborativos o exposiciones. Al permitir que los estudiantes adapten su postura y movimiento, estos asientos contribuyen a respetar los ritmos individuales de aprendizaje, alejándose de la rigidez de la escuela tradicional que busca "atornillar" al escolar a sus sillas.

- **Posibilidades que ofrece**

1. Facilitan la implementación de cuñas motrices, un concepto clave del TPC de Vaca Escribano.
2. Desafían la visión tradicional de un "cuerpo silenciado" en el aula, concibiendo al alumno como un sujeto activo de aprendizaje que "está con cuerpo" en la escuela durante toda la jornada escolar.
3. Promueven la autogestión tanto postural como emocional. Al ofrecer múltiples posturas y posiciones, los estudiantes pueden elegir las que les sean más confortables y adaptables, lo que disminuye la tensión corporal, potencia la concentración y promueve el bienestar emocional.
4. Impulsan nuevas formas de agrupamientos, transformando la configuración espacial sin depender del profesor.
5. Fomentan el aprendizaje a través del movimiento, donde la acción física se convierte en el medio principal para adquirir un saber, como entender la flotabilidad mediante la experiencia corporal.

- **Dificultades que pueden presentar**

1. Puede suponer un coste económico y logístico el planteamiento de tener que modificar gran parte del mobiliario.
2. Requiere aceptación por parte del cuerpo docente, lo cual trae consigo necesidad de formación y en muchos casos, cambio de mentalidad por parte de los profesores.
3. Oposición a la reestructuración del aula. Existe una tendencia generalizada en la escuela tradicional que ve el cuerpo silenciado como ideal y el movimiento como una distracción.
4. Problemática a la hora de almacenar si no se dispone de espacio suficiente, sobre todo si se pretende combinar con las sillas tradicionales.
5. Generar sensación de informalidad, lo cual puede generar escepticismo en quienes asocian la educación a la formalidad y al silencio.

## **6. CONCLUSIONES**

A partir del análisis de las experiencias observadas durante mi Prácticum II, este Trabajo de Fin de Grado (TFG) ha logrado ofrecer una respuesta fundamentada a los objetivos planteados. A lo largo del recorrido teórico y práctico realizado, se ha puesto en valor la dimensión corporal del aprendizaje, así como la viabilidad real de transformar los espacios escolares para integrar el movimiento de forma transversal y consciente. Esta transformación no responde únicamente a una moda pedagógica, sino a una necesidad de fondo: devolver al cuerpo su lugar en el proceso educativo, no como apéndice, sino como eje estructurante del desarrollo humano.

### **6.1. Respuesta a los objetivos del TFG**

#### **Objetivo 1. Analizar el potencial educativo de propuestas de escuela móvil**

El trabajo ha permitido documentar y reflexionar sobre experiencias concretas como las

Escuelas Vivas, que integran la naturaleza y el cuerpo como herramientas pedagógicas; las Misiones Motrices, que emplean la narrativa y el juego motor para fomentar aprendizajes interdisciplinares; el Kioskole, que transforma el recreo en un espacio estructurado de autonomía y responsabilidad; y las Medias Lunas, que cuestionan la rigidez del aula tradicional y promueven la exploración postural y la participación activa.

Estas propuestas, lejos de ser anecdóticas, confirman que es posible implementar un modelo de escuela que sitúe el cuerpo como medio de experiencia y conocimiento, tal como sostienen Hildebrandt-Stramann (2007) o Vaca Escribano (2015). El potencial educativo de estas iniciativas reside precisamente en su capacidad de romper con el modelo del "cuerpo silenciado", dando lugar a un escenario donde el movimiento no es tolerado, sino necesario.

### **Objetivo 2. Identificar metodologías activas que integren el cuerpo y el movimiento**

Cada una de las propuestas analizadas ha evidenciado metodologías concretas:

- Las Escuelas Vivas se apoyan en la observación, el contacto con el entorno y la manipulación de objetos reales;
- Las Misiones Motrices movilizan el cuerpo a través del juego, el reto y la narrativa cooperativa;
- El Kioskole introduce la autogestión y el trabajo en equipo como ejes de convivencia motriz;
- Las Medias Lunas, finalmente, permiten la reconfiguración del espacio desde una lógica flexible y orgánica, integrando elementos como las cuñas motrices y promoviendo una mayor autonomía del alumnado en su relación con el espacio y el propio cuerpo.

Estas metodologías se vinculan directamente con los marcos teóricos que han vertebrado el trabajo (la escuela móvil de Hildebrandt-Stramann, la cognición incorporada, la teoría de Bruner y el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC) de Vaca Escribano) todos ellos convergen en la idea de que el aprendizaje nace y se construye desde el cuerpo y no a pesar de él.

### **Objetivo 3. Estudiar la viabilidad de aplicar estas propuestas en otros contextos escolares**

La experiencia vivida en el CRA Campos de Castilla ha demostrado que, si bien existen desafíos (infraestructura, formación, cultura escolar) estas propuestas son viables y sostenibles con

voluntad pedagógica, planificación y acompañamiento. No se requiere necesariamente una inversión económica elevada, sino una visión que reconozca el valor pedagógico del cuerpo y se atreva a repensar el aula como espacio dinámico.

Cada experiencia observada ha sido distinta, pero todas han coincidido en una cosa: el entusiasmo del alumnado y su implicación genuina cuando el cuerpo y el movimiento han sido puestos al centro. Esto refuerza la necesidad de repensar la escuela desde una lógica más corporal, ecológica y situada.

## **6.2. Reflexión final**

Este trabajo no busca ofrecer recetas cerradas, sino abrir preguntas. La escuela móvil no es un modelo exportable sin más, sino una filosofía que cuestiona las formas heredadas de enseñar. En este sentido, este TFG ha sido también un viaje personal: desde la sorpresa inicial al conocer propuestas como el Kioskole o las Misiones Motrices, hasta la convicción, ya fundamentada, de que educar con el cuerpo es educar mejor.

Reconfigurar el aula, redimensionar el mobiliario, transformar el recreo, permitir otras formas de estar y de aprender, no son detalles menores: son gestos profundamente políticos y pedagógicos que abren el aula a la vida.

## **6.3. Limitaciones del estudio**

Este trabajo se enmarca en una metodología cualitativa, con un enfoque etnográfico centrado en un único centro rural y un grupo específico (3º de Primaria). Si bien esta perspectiva ha permitido una comprensión situada y rica en matices, sus conclusiones no pueden generalizarse sin matices.

La recogida de datos —basada en observación participante, diario de campo, grabaciones puntuales y conversaciones informales— ha sido profunda, pero no exenta de subjetividad. Además, algunas de las propuestas analizadas no cuentan aún con suficiente respaldo académico formal (como las medias lunas o el Kioskole), lo que ha requerido construir parte del marco teórico desde la experiencia vivida.

## **6.4. Posibles líneas futuras de indagación**

A partir de este trabajo, emergen nuevas preguntas y caminos posibles:

- Ampliar el estudio de caso a otros niveles educativos (Infantil, Secundaria) y contextos escolares diversos (urbanos, con alta diversidad cultural, etc.), para evaluar la adaptabilidad de la escuela móvil.
- Diseñar investigaciones mixtas que cuantifiquen el impacto del uso del cuerpo en variables como la atención, la motivación, la convivencia o el bienestar del alumnado.
- Desarrollar programas de formación docente en torno al TPC y las propuestas de escuela móvil, acompañados de seguimiento institucional que favorezca su implementación real.
- Investigar sobre diseño y arquitectura escolar, especialmente sobre cómo los entornos físicos condicionan el tipo de cuerpo que se permite en la escuela.
- Estudiar resistencias de docentes y familias ante propuestas corporales, y diseñar estrategias para mitigarlas desde la participación y el acompañamiento.
- Analizar comparativamente las “presencias corporales” en diferentes centros, para identificar patrones de uso del cuerpo y sus consecuencias pedagógicas.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

**Bruner, J.** (1997). *La educación, puerta de la cultura*.

**Dieckert, J., & Hildebrandt-Stramann, R.** (2004). Perspectivas para o desenvolvimento da ciência do esporte no Brasil com enfoque na formação de professores de Educação Física escolar – ponto de vista alemão. En **E. Kunz & R. Hildebrandt-Stramann** (Orgs.), *Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e esportes* (pp. 15–31). Editora Unijuí.

**Hildebrandt-Stramann, R.** (2009). Escola em movimento – movimento na escola. En **B. Pereira et al.** (Coords.), *Actas do Vº Seminário Internacional/IIº Ibero Americano de Educação Física, Lazer e Saúde*.

**Hildebrandt-Stramann, R.** (2011). Exploração do mundo através de experiências elementares de movimento. *Revista da Educação Física*, 22(4), 487–496.

**Hildebrandt-Stramann, R.** (Org.). (2023). *Mudanças curriculares na formação universitária dos estudantes de Educação Física*. Editora UNIJUI.

**Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J.** (Eds.). (2005). *Mobile learning: A handbook for educators and trainers*. Routledge.

**Le Boulch, J.** (1987). *El cuerpo y el movimiento en la educación*. Paidós.

**Le Breton, D.** (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Nueva Visión.

**Martínez Álvarez, L., & Bores Calle, N. J.** (2024). A figura de Reiner Hildebrandt-Stramann na configuração do modelo Tratamento Pedagógico do Corpóreo. *Revista Kinesis*, 42(esp. 2), e88468. <https://doi.org/10.5902/2316546488468>

**Martínez-Álvarez, L., Bores-Calle, N., García-Monge, A., Barbero, J. I., Vaca, M., Abardía, F., Hernández, A., Miguel, A., & Rodríguez, H.** (2009). Una perspectiva escolar sobre la Educación Física: Buscando procesos y entornos educadores. En **L. Martínez-Álvarez & R. Gómez** (Eds.), *La Educación Física y el deporte en la edad escolar: El giro reflexivo en la enseñanza* (pp. 137–160). Miño y Dávila.

**Meirieu, P.** (2001). *Frankenstein educador*. Laertes.

**Prieto del Fraile, M. J.** (2020). *El Cole del Canal: Experiencia de investigación para aprender en contacto con el entorno natural más próximo* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Facultad de Educación de Palencia.

**Ratey, J. J.** (2008). *Spark: The revolutionary new science of exercise and the brain*. Little, Brown and Company.

**Sherrington, T.** (2010). *Learning with the body in mind: The movement–learning connection*. Brain Gym International.

**Universidad de Valladolid, Facultad de Educación.** (s.f.). *Potencial Educativo de lo Corporal: BLOQUE I: Nuestras experiencias vitales y sus ‘huellas’ en el cuerpo*. [Material docente].

**Universidad de Valladolid, Facultad de Educación.** (s.f.). *Potencial Educativo de lo Corporal: BLOQUE II: El cuerpo en el espacio y el tiempo escolar*. [Material docente].

**Vaca Escribano, M. J.** (1989). Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. Sobre el qué enseñar en Educación Física en la Educación Primaria. *Revista Perspectivas de la Actividad Física y del Deporte*, 1, 10–12.

**Vaca Escribano, M. J.** (2002). *Relatos y reflexiones sobre el tratamiento pedagógico de lo corporal en la educación primaria*. Asociación Cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad”.

**Vaca Escribano, M. J.** (2005). *La integración de las actividades motrices acuáticas en la educación física escolar* (Cuadernos Técnicos Nº 8). Patronato Municipal de Deportes.

**Vaca, M. Fuente, S. Santamaría, N.** (2013). CUÑAS MOTRICES en la Escuela Infantil y Primaria. Gráficas Quintana.

**Vaca, M. J., & Varela Ferreras, M. S. (2008).** *Motricidad y aprendizaje: El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)* (p. 39). Graó.

**Varela, J. (1991).** *Políticas del cuerpo: Ensayos sobre la normalización del cuerpo en la pedagogía y la medicina.* Edicions Alfons el Magnànim.

## 8. ANEXOS

### Anexo I



*Fig.1. Escuelas vivas. Sanad al "Bosque Encamado".*

## Anexo II



### Anexo III



*Fig. 3. Puesto de Kioskole en el CRA Campos de Castilla.*

## Anexo IV



*Fig.4.1. Misión Motriz. Aprendemos sobre arte usando nuestro cuerpo.*

## Anexo V



*Fig.4.2. Misión Motriz. Replicamos el cuadro.*