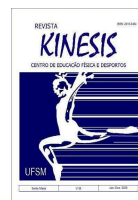




REVISTA KINESIS



Revista Kinesis, Santa Maria, RS, v. 42, n. esp. 2, e88468, p. 1-23, 2024 • <https://doi.org/10.5902/2316546488468>

Submissão: 02/08/2024 • Aprovação: 13/09/2024 • Publicação: 16/10/2024

Dossiê Formação de Professores de Educação Física

La figura de Reiner Hildebrandt-Stramann en la configuración del modelo Tratamiento Pedagógico de lo Corporal

A figura de Reiner Hildebrandt-Stramann na configuração do modelo Tratamiento Pedagógico do Corpóreo

The figure of Reiner Hildebrandt-Stramann in the configuration of the model Pedagogical Treatment of the Body

Lucio Martínez Álvarez¹ , Nicolás Julio Bores Calle¹ 

¹Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Palencia, Palencia, Espanha

RESUMEN

Los autores de este artículo, colegas y colaboradores en la creación de la teoría educativa abarcadora conocida como Tratamiento Pedagógico de lo Corporal que fue liderada por el profesor Marcelino Vaca Escribano, realizamos un repaso de las potenciales influencias que las ideas de Reiner Hildenbrant-Stramann tuvieron en el modelo durante las más de dos décadas de intercambios y trabajos de investigación conjuntos. Lo hacemos a partir de la idea que de la Escuela Móvil nosotros logramos aprehender de las diversas publicaciones, charlas, prácticas y debates que hemos compartido con el profesor de la Universidad Técnica de Braunschweig (Alemania), tomando como guía el artículo que en la revista Movimiento titulado "Escola(s) em Movimento" (2005).

En ambos modelos se parte de la afirmación de que el Cuerpo -para el TPC- y el Movimiento -para la Escuela Móvil- son elementos imprescindibles en la configuración de una escuela que quiera cumplir con la doble misión de enseñar y educar. Comparten una visión ecológica de la institución educativa en la que todos los componentes de la misma (teorías, programas, espacios, personas, materiales,..) deben integrarse y complementarse para atender a sujetos que son cuerpo y que aprenden en movimiento.

Palabras clave: Escuela Móvil; Tratamiento Pedagógico de lo Corporal; Cuerpo y movimiento



Artigo publicado por Revista Kinesis sob uma licença CC BY-NC-SA 4.0.

RESUMO

Os autores deste artigo, colegas e colaboradores na criação da teoria educacional abrangente conhecida como Tratamiento Pedagógico do Corpóreo, liderada pelo professor Marcelino Vaca Escribano, analisam as possíveis influências que as ideias de Reiner Hildebrandt-Stramann tiveram sobre o modelo durante mais de duas décadas de intercâmbio e trabalho de pesquisa conjunta. Fazemos isso com base na ideia de Escola Móvel que conseguimos apreender das diversas publicações, palestras, práticas e debates que compartilhamos com o professor da Universidade Técnica de Braunschweig (Alemanha), tomando como guia o artigo da revista Movimento intitulado "Escola(s) em Movimento" (2005).

Ambos os modelos se baseiam na afirmação de que o Corpo - para o TPC - e o Movimento - para a Escola Móvel - são elementos essenciais na configuração de uma escola que deseja cumprir a dupla missão de ensinar e educar. Eles compartilham uma visão ecológica da instituição educacional na qual todos os seus componentes (teorias, programas, espaços, pessoas, materiais etc.) devem ser integrados e complementados para atender aos sujeitos que são corpos e que aprendem em movimento.

Palavras-chave: Escola Móvel; Tratamiento Pedagógico do Corpóreo; Corpo e movimento

ABSTRACT

The authors of this article, colleagues and collaborators in the creation of the comprehensive educational theory known as Pedagogical Treatment of the Body, which was led by Professor Marcelino Vaca Escribano, review the potential influences that the ideas of Reiner Hildenbrant-Stramann had on the model during more than two decades of exchanges and joint research work. We do it from the idea of the Mobile School that we were able to apprehend from the various publications, lectures, practices and debates that we have shared with the professor of the Technical University of Braunschweig (Germany), taking as a guide the article in the magazine Movimento entitled "Escola(s) em Movimento" (2005).

Both models start from the assertion that the Body - for the TPC - and the Movement - for the Mobile School - are essential elements in the configuration of a school that wants to fulfill the double mission of teaching and educating. They share an ecological vision of the educational institution in which all its components (theories, programs, spaces, people, materials, etc.) must integrate and complement each other in order to attend to subjects who are bodies and who learn in movement.

Keywords: Mobile School; Pedagogical Treatment of the Body; Body and Movement

1 INTRODUCCIÓN

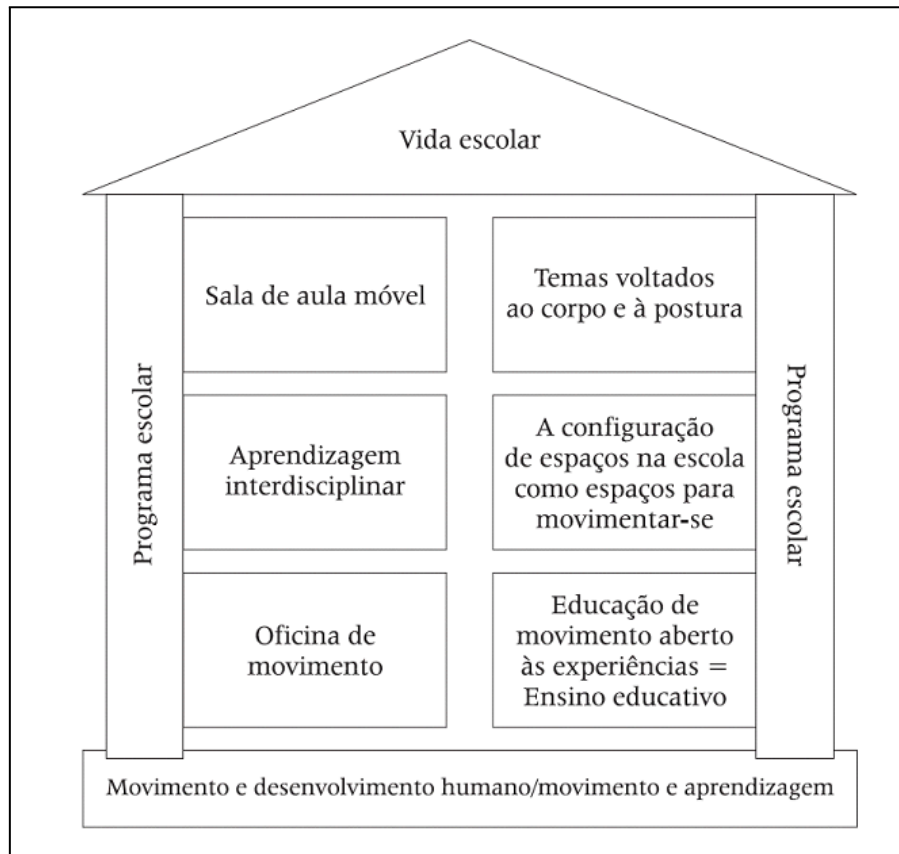
En este artículo, queremos repasar la influencia del profesor Reiner Hildebrandt-Stramann en la evolución y fundamentación del modelo Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (en adelante, TPC). Este modelo, desarrollado principalmente en la Facultad de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid, España), tuvo como impulsor y máximo exponente a otra figura relevante de la Educación Física, Marcelino Vaca Escribano.

Ambos autores, y sus respectivos modelos desarrollados junto a sus colaboradores, ofrecen planteamientos que, por un lado, son coincidentes o complementarios en muchos puntos y, por otro lado, son rompedores respecto a las ideas imperantes en sus respectivos contextos. Este artículo busca resaltar alguno de sus puntos más relevantes y ver sus coincidencias, así como los matices de cada modelo.

Los autores de este artículo compartimos con Marcelino Vaca más de tres décadas de trabajo en la Facultad de Educación de Palencia, donde se inició a finales de los años ochenta del Siglo XX la implantación de la especialización de Educación para docentes de educación primaria en España. También compartimos con Reiner Hildebrandt-Stramann una prolongada y fructífera relación que comenzó en los inicios del presente siglo y que ha incluido visitas anuales entre ambas universidades, intercambio de estudiantes, participación en proyectos de investigación y de formación del profesorado o publicaciones conjuntas. Además de un intenso trabajo académico, nos honra el haber establecido lazos afectivos y de amistad que nos han enriquecido tanto en lo personal como en lo académico.

De la amplia bibliografía y temáticas de estudio que el profesor Reiner ha desarrollado en su vida profesional, en el presente texto nos vamos a centrar en recuperar y comentar el artículo *'Escola(s) em movimento'* publicado en 2005 en la revista *Movimento* (Hildebrandt-Stramann, 2005). En este artículo, retoma ideas que ya había presentado y publicado anteriormente en alemán e incluso en portugués (Hildebrandt-Stramann, 2001), pero la publicación que hemos escogido nos atrae porque está más elaborada, porque fue la primera a la que accedimos nosotros (nuestros primeros encuentros datan de pocos años atrás) y porque en ella aparece una representación de la 'escuela móvil' que nos resulta clarificadora para expresar el concepto y lo que abarca. Esta imagen nos la presentó en su primera visita a nuestra facultad en Palencia y con ella se nos reveló que las coincidencias entre ambos modelos eran grandes y las aportaciones mutuas, muy prometedoras.

Figura 1 – Imagen de una *Escola móvel*



Fuente: Hildebrandt-Stramann (2005, p.126)

Esta figura representa varias de las ideas más destacadas de la concepción de la Educación Física y el movimiento como parte de la escolarización y la educación. Al representarlas es posible centrarse en cada una de ellas sin perder la visión de conjunto.

Esta es la primera de las características que queremos resaltar del trabajo de Reiner y que también se ve en el de Marcelino: sus propuestas van más allá de aportaciones aisladas en diferentes aspectos. Su ambición es estudiar cómo el movimiento y lo corporal no se limitan a momentos aislados en la vida escolar o extraescolar, sino que forman parte constitutiva de la manera de estar en el mundo, de intervenir en él y de mejorarlo. Ninguno de los dos entiende la motricidad como algo aislado de otras dimensiones humanas, sino como una manifestación de lo que somos y podemos llegar a ser. Pero, al mismo tiempo, no pierden de vista que hay formas específicas de intervenir, responsabilidades propias que recaen en quienes nos dedicamos a este ámbito y saberes que sostienen todo esto.

Por distintos caminos, ambos autores plantean una escuela que debe atender las necesidades de motricidad de los escolares y exploran las posibilidades del movimiento para dar una respuesta más equilibrada, más holística, más justa y más democrática.

El Profesor Hildenbrant-Stramann habla de *Escola Móvel* y el profesor Vaca Escribano de Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC), aunque en los últimos años él prefería el término Tratamiento educativo del ámbito de lo corporal en la escuela (TEÁCE). El propio Vaca explica el TPC como un término paraguas (una teoría abarcadora) que excede lo que suele ser entendido como 'Educación Física':

Pues bien, para explicar lo que pensamos, lo que hacemos, las precauciones que tomamos en relación con el cuerpo y la motricidad en la escuela primaria, ya sea en las clases de Educación Física o en cualquier otro momento de la jornada escolar, para señalar la cultura que ofrecemos y las condiciones que la definen, para poder nombrar con precisión las prácticas que desarrollamos y las ideas con las que se corresponden, para informar de las influencias recibidas que nos llevan a concebir las cosas del modo que lo hacemos, utilizamos el expresión Tratamiento Pedagógico de lo Corporal, una teoría abarcadora, siguiendo los planteamientos de Schön (1998, p. 242 *In*: Vaca Escribano, 2002, p. 15)

En las siguientes páginas, nos centramos en resaltar las ideas de la *Escola Móvel* tratando de encontrar el sentido que tuvo para la reconfiguración del TPC. La mayoría de las veces, simplemente se trató de confirmar que había muchas cosas en las que confluíamos y que tan solo eran cuestión de matices. En otras, eran ideas de interés que tratamos de incorporar en nuestro entramado teórico y práctico. También hubo aspectos que nos parecieron originales y útiles, pero muy contextuales y de difícil aplicación en los entornos escolares donde tratábamos de aplicar el modelo TPC.

2 LA ESCOLA MÓVEL Y SU CONEXIÓN CON EL TRATAMIENTO PEDAGÓGICO DE LO CORPORAL

En esta sección del artículo, retomamos diferentes elementos de la Figura 1 y los cotejaremos con elementos similares del modelo TPC.

2.1 Los cimientos

Dando soporte al edificio de la escuela móvil, se sitúa una elaborada concepción sobre algunos elementos fundamentales de qué es el movimiento y la educación. Aunque ambos autores se caracterizan por un acercamiento decidido al campo de la práctica, plantean también un sistema teórico bien fundamentado.

Este empeño en no renunciar ni a la teoría ni a la práctica es en sí llamativo, porque los profesionales de la educación física han estado dividido entre aquellos que hablaban desde la academia con poco contacto con el mundo de la práctica y aquellos que tenían mucha experiencia en patios y gimnasios, pero cuyos discursos y argumentaciones eran simples o pobres.

Reiner y Marcelino destacan (y hasta cierto punto desconciertan) por el uso abundante de referencias; no solo del ámbito científico, sino también del filosófico o del literario. Encontramos entre ambos autores, sin embargo, diferencias terminológicas.

Vaca Escribano emplea el término 'corporal' aunque con un sentido amplio y en absoluto ligado solo a los aspectos anatómicos o fisiológicos del cuerpo humano: "Lo corporal hace referencia a la conducta motriz, es un sinónimo para nosotros" (Vaca Escribano, 1989, p. 11).

Hildebrandt-Stramann tiende a emplear más el término 'movimiento', aunque no limitado a los aspectos biomecánicos o técnicos. Apoyándose en Rumpf, recalca que la idea de escuela orientada al movimiento y a moverse se opone a la idea de una escuela sin cuerpo.

En 2007, organizamos en la Facultad de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid) una reunión científica para confrontar y debatir ambas aproximaciones. Darle un título requirió de un profundo debate previo y llegamos al consenso de hacer confluir ambos modelos bajo el título: "Formar profesionales para una escuela con cuerpo y en movimiento".

En ambos casos, se incide en que no puede haber una comprensión de quiénes somos ni de cómo nos desarrollamos y evolucionamos como escolares y personas sin atender a la experiencia corporal y a nuestra interacción desde el cuerpo y movimiento con el mundo y con los otros.

Hildebrandt-Stramann se apoya en Merleau-Ponty y Vaca Escribano em Bertherat para afirmar que somos nuestro cuerpo. El alemán recurre a Bruner y a Piaget para justificar el cuerpo y el movimiento como formas de adquirir conocimiento sobre el mundo y el español, influenciado por la psicomotricidad francesa, a autores como Aucouturier, Vayer, Le Boulch o Lapierre.

2.2 Empezar la casa por el tejado

La vida escolar corona la figura de la escuela móvil, recalando que la escuela primaria es tanto un lugar de aprendizaje como de (con)vivencia (Hildebrandt-Stramann, 2001; Hildebrandt-Stramann & Lins, 2007). En oposición a una escuela volcada casi exclusivamente a aprendizajes propedéuticos para etapas educativas y vitales posteriores, se defiende que esta etapa tiene un valor propio para la vida presente de cada uno de los escolares. Siguiendo a von Henting, propone una escuela de experiencia y de vida (Hildebrandt-Stramann, 2005)

La escuela ha de apoyar la tarea de educar, pero no como un mero lugar de transmisión del saber, sino como un espacio de vida y de aprendizaje (Dieckert y Hildebrandt-Stramann, 2004, p. 22). Esta concepción de escuela implica incluir el movimiento en todo el tiempo escolar, no solo durante las clases de Educación Física.

En España, a finales de los ochenta se impulsó la presencia de maestros especialistas de educación física que tuvieran el conocimiento específico y el empuje

para situar el movimiento como un eje educativo. Se intentó con esto sacar de la marginalidad la asignatura de Educación Física. Pero, señalaba Vaca Escribano (2002, p. 29), había que estar alerta para que esta presencia de especialistas no fuera entendida por el resto del profesorado como una invitación a recluir lo corporal al tiempo de Educación Física. Al contrario, continuaba, es imprescindible que el conjunto de docentes entienda que el cuerpo y el movimiento están presentes en toda la jornada escolar y que los tutores de aula deben considerar como propia la necesidad de programar procesos de enseñanza-aprendizaje que incluyan lo corporal, procurar espacios para el movimiento u organizar tiempos en los que la motricidad esté claramente presente a lo largo de la jornada escolar.

La escuela puede ofrecer experiencias muy diferentes según cómo atienda las necesidades básicas corporales de las personas que la habitan ya que aprender no puede desligarse de las formas, momentos, espacios o situaciones que se proponen como parte de ser escolar. El hecho de que los modelos de escolarización no siempre atienden de manera consciente la dimensión motriz del ser humano o, incluso, que conscientemente tratan por medio de diferentes estrategias de contener, amortiguar o encauzar este impulso vital que es el cuerpo y la motricidad no elimina el hecho de que en la escuela estamos con cuerpo (Kirk, 2007). Esto engancha con la idea que Marcelino recordaba frecuentemente de que parece que, si se pudiera, los niños deberían dejar el cuerpo a la entrada del colegio, colgado en el perchero. Pero, nos señala Reiner, esto no solo no es posible, ya que lo corporal es nuestra forma de ser en el mundo, sino que tampoco es deseable, ya que solo podemos ser humanos desde el movimiento y el cuerpo que nos permite y limita interactuar con los otros y conocernos a nosotros mismos. En sus propias palabras, el movimiento es para los niños la forma de acceso al mundo (Hildebrandt-Stramann, 2011, p. 488).

Atender a la vida escolar tiene traducciones concretas que ambos pedagogos han aportado para entender esta institución más allá de lo que los programas escolares declaran buscar.

Por ejemplo, Vaca Escribano (2002) realizó estudios sobre las formas corporales de estar en la escuela en diferentes etapas educativas. Lo que, en pocas palabras, nos muestran estos estudios es que la escolarización implica formas diversas de estar corporalmente, lo que denomina presencias corporales o tipos de cuerpo. Los escolares no están siempre en el aula, ni están de igual modo toda la jornada escolar. Existe un tiempo para el 'cuerpo silenciado', cuando se reclama del escolar que esté inmóvil para atender con todos sus sentidos lo que está ocurriendo en el aula (generalmente, una explicación por parte del profesor, pero pueden ser otras situaciones). O, casi en sus antípodas, hay momentos para el 'cuerpo suelto', cuyo máximo exponente en el tiempo escolar durante el recreo, donde los niños y niñas se mueven con pocas restricciones corporales. Hay también otras presencias corporales que la escolarización reclama o promueve: el 'cuerpo objeto de atención' (cuando la institución responde a las necesidades básicas de alimentación, descanso o necesidades fisiológicas), el 'cuerpo instrumentalizado' (cuando aprovechamos la inmediatez de lo corporal para aproximar objetos de estudio abstractos) o el 'cuerpo objeto de tratamiento pedagógico' (cuando el cuerpo es el centro del desarrollo de capacidades, como ocurre en muchas de las propuestas de la Educación Física). Más allá de las categorizaciones de diferentes presencias corporales, la propuesta de Vaca (ver por ejemplo Vaca Escribano, 2007 o Vaca Escribano y Varela, 2008) nos ayuda a entender que los niños están en la escuela de cuerpo presente y que es necesario atender las necesidades y posibilidades que esto implica para la vida escolar académica y no académica.

Los relatos analizados durante estos años nos presentan una jornada escolar en la que la organización de las situaciones educativas que la componen describe un curioso vaivén en función del tratamiento que recibe el ámbito corporal. (Vaca Escribano, 2007, p. 93)

En el caso de Hildebrandt-Stramann, los estudios sobre la ritmización escolar apuntan, con sus matices específicos, a esa misma idea de que a la escuela se va con un cuerpo que permite unas interacciones, que vivencia unas experiencias, que

procura unas situaciones. La jornada escolar sigue un ritmo en el que, lo mismo que señalaba el autor español sobre los vaivenes de la presencia corporal, debe acoger diferentes formas de movimiento en la escuela. Es importante matizar que la propuesta de Hildebrandt-Stramann hace más énfasis en la autogestión y autonomía del alumnado, frente, quizá, una mayor programación y consideración de lo corporal por parte del profesorado a la que se dirige Vaca Escribano.

Durante varios años, hemos investigado conjuntamente estas ideas en centros educativos de Alemania, España y Portugal (ver, por ejemplo: Hildebrandt-Stramann y Faustino, 2013; Hildebrandt-Stramann *et al.*, 2014; o Hildebrandt-Stramann *et al.*, 2016).

2.3 Las columnas del edificio: un proyecto común sólido

Entre los cimientos y el tejado, la escuela móvil logra su espacio para la intervención por medio de columnas que, en la figura, representan el programa escolar. Todo esto desencadena la necesidad, en primer lugar, de que el programa de cada escuela sea el resultado de un acuerdo pedagógico entre todo el profesorado del centro y, en segundo lugar, de que los programas de cada asignatura están impregnados por los principios educativos que defiende el centro.

La intervención didáctica se apoya en un programa que, teniendo en cuenta el contexto, los fundamentos didácticos y los requisitos de la administración educativa, articula la intervención de los docentes y de otras personas que participan en las propuestas educativas que tienen lugar en la escuela.

En este sentido, cada uno (TPC y Escuela móvil) en su propio contexto cultural y con un marco legislativo particular, coinciden en la necesidad de replantearse la educación física para que esta se integre y confluya en la idea general de escuela con cuerpo y en movimiento en la que se incrusta. De esta forma, la educación física que proponen está supeditada a las finalidades de la escuela y, en ambos casos, se detecta la necesidad de trascender y superar una asignatura tradicionalmente centrada en lo físico/corporal para centrarse en la persona que va a tener que vivir y

desarrollarse en una sociedad determinada. Ambos confluyen en una idea de educación física con la doble tarea de enseñar y educar a unos individuos globales (Dieckert y Hildebrandt-Stramann, 2004) en el que se desarrollan de un modo armonioso los diferentes aspectos de la personalidad humana que interrelacionan en el comportamiento habitual de las personas (Vaca Escribano, 2005).

Esta educación física sugerida va a necesitar de una reformulación de los contenidos y una nueva didáctica. En este apartado, presentamos algunas consideraciones en torno a las propuestas que sobre el contenido de la educación física se desgranán desde la *Escola móvel* y el TPC.

Proponen Dieckert y Hildebrandt-Stramann (2004) una educación física que englobe: educación del movimiento, educación lúdica, educación del rendimiento/de la competición, educación para el riesgo, educación estética/de la expresión, educación de vivencia/placer, educación de la salud; educación de los valores, educación social, coeducación, educación del ocio, educación del medio ambiente, ...

Desde el TPC, se elabora una propuesta curricular que colabore en la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con su bienestar corporal y el de los demás. Es decir, se pretende que tengan una buena relación con su cuerpo, respetándolo, aceptándolo y sintiéndolo como una fuente de seguridad personal; que tengan una buena relación con los cuerpos de otros, respetándolos, aceptando otras realidades corporales diferentes a la suya e interaccionando con otros sin sentirse incómodos; que manifiesten una disponibilidad corporal fruto del desarrollo de las capacidades que lo permiten y de una emocionalidad positiva hacia su cuerpo activo o sentido; que sean y se sientan competentes y autónomos en un amplio abanico de actividades físicas que les posibilite participar, organizar y gestionar una actividad saludable y gratificante; y que sean capaces de comprender la dimensión cultural del cuerpo y el movimiento, para reconstruirla de manera crítica y colaborar en su transformación y mejora (Martínez Álvarez *et al.*, 2009).

Como consecuencia, se propone una organización del contenido, dividida en ámbitos o campos, que recogemos en la siguiente tabla:

Tabla 1 – Los niños y niñas aprende:

I. DE SÍ MISMOS cuestiones que tienen que ver con:	I.1 - Conocer, controlar y valorar el ámbito corporal	
	I.2 - Las posibilidades, necesidades y limitaciones físico - motrices	
	I.3 - La expresión y comunicación vía corporal	
	I.4 - El cuerpo y el movimiento como una fuente de sensaciones y sentimientos	
II. DE SU NATURALEZA MOTRIZ al estimular las:	II.1 - Habilidades de locomoción	
	II.2 - Habilidades de manipulación	
	II.3 Habilidades específicas y complejas	
III. DE, y EN, LA SOCIEDAD EN LA QUE VIVEN, en tareas como:	III.1 - La reproducción y transformación de la cultura motriz	
	III.2 - La construcción escolar del juego, la danza, el deporte...	
	III.3 - La elaboración de estrategias en los juegos motores reglados	
	III.4 - La utilización de éstos para volver sobre lo señalado en los campos de contenido I y II	
IV. EN LOS ESCENARIOS EN LOS QUE LA CULTURA MOTRIZ SE DESARROLLA:	IV.1 - Escenarios habituales para los escolares como: la sala, el aula, el patio, el parque cercano.	
	IV.2 - Escenarios compartidos socialmente:	<ul style="list-style-type: none"> - Sin incertidumbre: la piscina, el estadio... - Con incertidumbre: el "aula" naturaleza...

Fuente: Vaca Escribano, 2007, p. 102

2.4 Aprender haciendo: los talleres de movimiento

Esta escuela con cuerpo y en movimiento de la que se parte en ambas corrientes ha conducido, como hemos señalado, a una concreción de contenidos y a una organización original de los mismos. Inevitablemente, estas formulaciones van a exigir o, más bien, llevar aparejadas, adecuaciones metodológicas para implementarlos con éxito en la práctica. Ambas corrientes parten de una visión ecológica de la escuela en la que el cuerpo y el movimiento deben estar presentes de muy diversas maneras a lo largo de la jornada escolar. Hay, en ambos autores, soluciones variadas para que esta preocupación sea considerada en la escuela.

En todo caso, sea por cuestiones administrativas, por costumbre histórica o por necesidad real, ambas corrientes justifican lugares y momentos específicos para que el cuerpo y el movimiento sean objeto de tratamiento específico. La Educación Física como asignatura escolar, con un especialista sobre el cuerpo y movimiento, con un horario específico y con una sala especial dedicada a esos menesteres tienen una justificación, tanto en las escuelas móviles como en el TPC.

Los talleres de movimiento quizás sea la situación más evidente de cómo la *Escola Móvel* describe metodológicamente esas situaciones en las que alumnos y profesores están juntos para tratar específicamente el cuerpo y el movimiento. Situaciones que, como señalábamos, no difieren de los principios pedagógicos básicos de la escuela en la que se inscriben.

La mayoría de los escritos que podemos encontrar explicando qué son los talleres de movimiento (así como la mayoría de las prácticas que hemos observado y hemos escuchado) se orientan a talleres para la formación en Educación Física del profesorado. En todo caso, nos cuenta el propio autor que:

Los talleres de movimiento son un primer paso para distanciarse de su biografía deportiva y convertirse en un productor de un mundo de movimiento. En definitiva, los talleres de movimiento también están diseñados con la esperanza de que los estudiantes aprendan con didácticas diferentes para que puedan enseñar de forma diferente en la Educación Física Escolar. Eso significa que podrán transferir la independencia y la autodeterminación que experimentaron en los talleres a las futuras aulas de educación física en la escuela. Hildebrandt-Stramann *et al*, 2024, p.189. Traducción propia)

Los puntos fundamentales del taller de movimiento se centran en la posibilidad de tener experiencias con movimiento a partir de situaciones ricas de movimiento que ellos mismos construyen y modifican autónomamente y que pueden complementarse con la creación, diseño y montaje autónomo de materiales o aparatos simples para el movimiento.

En esta forma de concebir el taller podemos considerar dos aspectos que nos permiten un análisis comparativo más esclarecedor. Por una parte, la idea de los espacios y de los materiales y, por otra, el modo en que se estos se utilizarían.

Hemos leído, escuchado y asistido a varios talleres de movimiento en los que hemos podido apreciar la riqueza y potencialidad educativa de que los participantes creen nuevos materiales. Nuestra admiración fue máxima en los talleres que los futuros docentes realizaban en la Universidad Técnica de Braunschweig, institución que contaba con apoyos institucionales para respaldar tecnológicamente la creatividad del alumnado construyendo materiales con una calidad adecuada. Sin embargo, no en todos los centros educativos se cuenta con este apoyo técnico. Somos, en nuestro caso, reticentes a ver posible una aplicación masiva a las escuelas de España; tal vez debido a que en los años noventa las salas de materiales de muchos centros se llenaron de artefactos autoconstruidos, elaborados con material reciclado que, con frecuencia, no eran ni seguros, ni ecológicos, ni útiles, ni creativos.

En cuanto a la construcción y modificación autónoma de situaciones de movimiento ricas tales como trepar, equilibrarse, oscilar, etc, que propone el profesor Reiner en sus talleres de movimiento, desde el TPC reconocemos algunas similitudes con lo que se venía haciendo, por influencia sobre todo de los psicomotricistas franceses Lapierre y Aucouturier (ver, por ejemplo, su libro publicado en castellano en 1985 titulado "Los contrastes"). Bajo los términos "lugares acción", "escenarios" o "recorridos de aventura" el TPC ha trabajado desde sus orígenes con esta idea de enriquecer las posibilidades de acción del alumnado. En García Monge y Abardía Colás (2019) podemos encontrar criterios para diseñar y trabajar con este modelo. Al defender los talleres de movimiento, el profesor Hildebrandt-Stramann se apoya en Rauschenberger para justificar la idea de aprendizaje práctico, de la necesidad de experimentar sobre la propia capacidad de acción. Se parte de que un humano en crecimiento es alguien que indaga, que aprende a través de ensayo y error y que se acerca a los objetos, al principio, de una forma descoordinada y espontánea. De

forma similar, Vaca Escribano, apoyado en las ideas psicometricistas, diseña una estructura de lección:

Partiendo de estas ideas, Vaca (e.g. 1997, 2000, 2005 y 2008) comenzará a organizar la estructura de la lección de educación física con escolares de entre 3 y 6 años en unas fases que pasarán de la "Exploración" inicial (los niños y niñas exploran libremente en el gimnasio a partir de los espacios y materiales que el docente ha preparado previamente), en la que el docente hará un "Ensayo de tareas compartidas" (acompañamientos, refuerzos, diálogos no verbales a partir de las respuestas del alumnado), hacia fases finales de "Tareas compartidas" (en las que el docente va dotando de nuevos significados a las formas de hacer con los materiales y espacios propuestos). (García Monge y Abardía Colás, 2019, p.57)

2.5 Sala móvil

Dentro de la concepción de la escuela móvil, la sala móvil es uno de los elementos más llamativos porque rompe con la dicotomía de que hay espacios para el movimiento (gimnasios y patios de recreo) y otro para aprendizajes sedentarios (sala de clase).

Si se ha defendido que el movimiento es la manera de interactuar con el mundo y que ha de estar presente en toda la escuela, se debe buscar una traducción pedagógica y didáctica para hacer esto posible.

El profesor Hildebrandt lo hace buscando una transformación del aula que normalmente está presente en las escuelas, llena de pupitres que, en expresión que utilizó expresivamente en su primera visita a Palencia, 'atornillan' al escolar a las sillas para impedir que se muevan. 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.

No es fácil en las escuelas españolas modificar el mobiliario de las aulas. Sin embargo, sí hemos explorado formas alternativas de transformar los espacios de las aulas para que los escolares y profesores puedan moverse con mayor libertad, puedan incluir el movimiento en diferentes situaciones de aprendizaje y puedan extender más allá del aula el espacio de aprendizaje: pasillos, patios o incluso zonas exteriores del colegio.

Marcelino Vaca abordó también el reto de incluir movimiento en las salas de aula. En su caso, influyó el hecho de que antes de ser profesor universitario trabajó como maestro de aula, además de como profesor de educación física. Uno de sus primeros libros, *El cuerpo entra en la escuela* (Vaca Escribano, 1987), recoge esta búsqueda por incorporar aprendizajes más activos como una parte ordinaria del trabajo en clase. La estrategia que más impacto tuvo fue lo que denominó cuñas motrices y psicomotrices (ver, por ejemplo, Vaca Escribano *et al.*, 2013). A diferencia de otras propuestas para incluir motricidad en el aula, que han proliferado mucho a lo largo de la última década, las cuñas tienen siempre una doble intención de promover las condiciones que predisponen al aprendizaje y suponer, en sí mismas, aprendizajes específicos del ámbito de lo corporal – y, en su caso, de otros ámbitos-.

El trabajo de cuñas corporales también tendrá, como explicaremos a continuación, vínculos con otros elementos de la escuela móvil que destaca el profesor Hildebrandt.

Tal vez ha sido en este punto donde ha habido una coevolución más clara entre los trabajos de Hildebrandt-Stramann y los desarrollados en la Facultad de Educación de Palencia, que en la última reforma del plan de estudios, a comienzos de la segunda década del SXXI, incluyó una asignatura (Potencial Educativo de lo Corporal) que abordaba de manera específica muchos de estos conceptos (ver, por ejemplo, Martínez Álvarez, 2013). Los debates, observaciones y estudios nos llevaron a comprender las profundas implicaciones sobre los supuestos y prácticas de libertad y autonomía que conlleva para los escolares una sala móvil. Una escuela móvil y una

sala móvil descansan sobre la idea y la pretensión de unos escolares que son capaces de gestionar su tiempo, esfuerzo y movimiento.

2.6 Interdisciplinariedad

En cierto sentido, se conecta con el apartado anterior en la medida de que se busca una implicación motriz de las asignaturas impartidas en el aula, aunque también conecta con los cambios en la ampliación del objeto de la educación física más allá del gesto motor.

La escolaridad tradicional se organiza en torno a disciplinas que abordan el conocimiento desde una óptica concreta: matemática, lingüística, histórica... En ese planteamiento, el saber es frecuentemente descorporeizado, lo que no solo impide abordar parte de la riqueza y complejidad del objeto de estudio, sino que dificulta que el escolar lo conciba como parte de su vida y se implique en él.

Una concepción como la defendida por los modelos aquí presentados no renuncia necesariamente a la especificidad que ciertos conocimientos tienen sobre formas específicas de generar y transmitir conocimiento, pero sí amplía sustancialmente las posibilidades de aprender e interesarse por lo que la escuela ofrece. Las experiencias de aprendizaje en las que está implicado el cuerpo y el movimiento enriquecen los saberes y enlazan las diferentes aproximaciones disciplinares presentes en el currículum escolar.

En los trabajos y proyectos de investigación en escuelas que hemos mantenido con el profesor Reiner, este ha recurrido a una interesante distinción sobre aprender con movimiento, aprender en movimiento y aprender a través del movimiento (para un planteamiento filosófico como el concepto de movimiento y sus dimensiones en el currículum escolar, ver Arnold, 1991).

En el caso de Vaca Escribano, su planteamiento de las propuestas didácticas de educación física, que concreta en un dispositivo que denomina 'la carpeta' (ver, p.e. Vaca Escribano y Varela, 2008, p. 75-88), incluyen como una parte más de cada unidad temática un apartado destinado a la interdisciplinariedad y una mención específica

sobre cómo ese tema puede desarrollarse, además de en el gimnasio, en otros espacios escolares: el aula, el patio, el comedor...

2.7 Configuración de la escuela como espacios para moverse

Aunque este componente aparece en la imagen de la *Escola móvel* en las diferentes versiones que el profesor Hildebrandt-Stramann presenta, curiosamente no desarrolla este apartado. Creemos que es porque es una idea que atraviesa toda la concepción del modelo. También está presente como idea fundamental del TPC y ha aparecido en varios de los apartados precedentes, por lo que aquí tampoco desarrollaremos el epígrafe.

Solo mencionaremos, porque hasta el momento no nos hemos referido a ello, que la escuela se entiende incluso más allá del edificio y sus zonas de recreo. El barrio o los parques circundantes pueden, y deben, ser utilizados como una escuela ampliada que proporcione otras experiencias de aprendizaje y oportunidades de movimiento. En este sentido, se deben tener también en cuenta los desplazamientos entre el hogar y la escuela. Pedagogos como Francesco Tonucci han insistido en el valor de que los niños se desplacen autónomamente a las escuelas, en sintonía con un concepto de escuela y de ciudad escuela abierta, experiencial y activa.

2.8 Temas sobre el cuerpo y la postura

Hildebrandt-Stramann (2005) identifica con claridad alguno de los temas sobre cuerpo y postura que la escuela móvil debe abordar. No podemos estar más de acuerdo con él en que son propios de la escuela tanto porque la propia escolarización ejerce una influencia (con frecuencia perniciosa) sobre la postura, como por las posibilidades (en este caso beneficiosas) que la escolarización ofrece de atender estas cuestiones. Pero queremos enfocar este apartado describiendo un debate que se dio en uno de los encuentros entre universitarios de las facultades de Braunschweig y de

Palencia en el que estábamos desarrollando juntos una investigación sobre el cuerpo y movimiento en la escuela.

Los profesores y alumnos españoles que participábamos en el proyecto junto a colegas alemanes tuvimos la inmensa suerte de observar, analizar y debatir sobre una práctica que abordaba este tema en una escuela primaria alemana.

Lo que para los alemanes era una clase de ciencias naturales en la que el contenido era el conocimiento del cuerpo a partir de una práctica innovadora en la que la base del trabajo estaba en la experiencia de sentirlo, pensarlo y vivirlo, para los españoles era una lección de educación física en el aula.

Sorprendía a unos que los otros pensarán que eso era educación física y sorprendía a otros que eso fueran ciencias naturales. Dedujimos y convenimos, tras algunos desacuerdos y razonamientos encontrados, que la diversidad de opinión era una prueba más de que la división del contenido por asignaturas es un constructo social.

Lo que las escuelas móviles entienden como una particularidad de contenido y de metodología, el TPC lo considera parte del contenido que se desarrolla en educación física porque nuestros documentos curriculares así lo tienen establecido. Sin embargo, coincidimos con el modelo alemán en incluirlo también en el aula a partir de cuñas motrices o en situaciones de interdisciplinariedad.

3 CONSIDERACIONES FINALES

En este artículo hemos partido de la imagen de la *Escola móvel* para comentar las similitudes y diferencias con el modelo Tratamiento Pedagógico de lo Corporal que, a lo largo de más de veinte años han tenido un enriquecimiento mutuo fruto de la colaboración, y amistad, de componentes de ambos modelos.

Es cierto que hay muchos matices que podrían discutirse, pero, en esencia, los encuentros son más que los desencuentros. Queremos con ello reconocer que el modo de trabajar de las escuelas móviles ha reforzado mucho algunas de las formas que teníamos en el TPC de abordarlo, nos ha estimulado a la hora de buscar nuevas

justificaciones, nos ha sugerido algunos temas que se han ido integrando paulatinamente y nos ha hecho conscientes de algunos elementos contextuales, tanto los posibilitadores como los limitadores, que delimitan hasta cierto punto las formas de concebir e implementar la educación física (entendida en un sentido amplio) en los sistemas escolares.

REFERÊNCIAS

ARNOLD, P. J. **Educación Física, movimiento y currículum**. Madrid: Ed. Morata, 1991.

DIECKERT, J.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Perspectivas para o desenvolvimento da ciência do esporte no Brasil com enfoque na formação de professores de Educação Física escolar – ponto de vista alemão. *In*: KUNZ, E.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (Org.). **Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e esportes**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p. 15-31

GARCÍA-MONGE, A.; ABARDÍA COLÁS, F. Orientaciones para el diseño de escenarios para la exploración motriz en educación infantil, **Revista Infancia, Educación y Aprendizaje**, 5(1), doi: 10.22370/ieya.2019.5.1.1372. 2019, p. 54-75.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Escola(s) em movimento*. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n.1, jan./abr. de 2005, p. 121-139.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Escola Primária em movimento - movimento na Escola Primária. **Revista da Educação Física/UEM**, 12(2), 2001, p. 119-128.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Exploração do mundo através de experiências elementares de movimento. **Revista da Educação Física**, v. 22, n. 4, <https://doi.org/10.4025/REVEDUCFIS.V22I4.12323>. 2011, p. 487-496.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; BECKMANN, H; PROBST, A; WICHMANN, K; BORES CALLE, N. J.; MARTÍNEZ ÁLVAREZ, L; GARCIA MONGE, A. J.; BARBERO GONZALEZ, J. I. **Bewegte Ganztagsgrundschulen in Deutschland und Spanien. Ein interkultureller Vergleich**. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 2016.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; BECKMANN, H.; FAUSTINO, A.; PROBST, A; WICHMANN, K. **Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule: Ein interkultureller**

Vergleich zwischen Deutschland und Portugal. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH. 2014.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; FAUSTINO, A.. **Um retrato de movimento do agrupamento de escolas João Roiz. Movimento, jogo e desporto na escola de período integral.** Castelo Branco: IPCN, 2013.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; HATJE, M.; RORATO SAGRILLO, D.; MORSCHBACHER, M.; VILANOVA ILHA, P. Oficina de movimento – uma contribuição dos futuros professores de Educação Física. *In:* HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; HATJE, M.; ERINA PALMA, L.; RORATO SAGRILLO, D.; MORSCHBACHER, M.; DA SILVA CAMARGO, M. C.; VILANOVA ILHA, P. (Orgs). **Mudanças Curriculares na Formação Universitária dos Estudantes de Educação Física.** Unijuí. Ciudad de Ijuí. 2024, p.167-190.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; LINS, V. Escola de ensino fundamental(s) em movimento – movimento na escola de ensino fundamental. **Revista Educação em Questão**, v. 30, n. 16. 2007, p. 37-56.

KIRK, D. Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades internacionales en la sociedad postdisciplinaria. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, 4-5, (monográfico: Una escuela con cuerpo), 2007, p. 39-56. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524859&info=resumen&idioma=ENG>

MARTÍNEZ ÁLVAREZ, L. El tratamiento de lo corporal en la formación inicial del profesorado. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 78, 2013, p. 161–175. Disponible en:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4688530&info=resumen&idioma=ENG>

MARTÍNEZ-ÁLVAREZ, L.; BORES-CALLE, N.; GARCÍA-MONGE, A.; BARBERO, J. I.; VACA, M.; ABARDÍA, F.; HERNÁNDEZ, A; MIGUEL, A. y RODRÍGUEZ, H. Una perspectiva escolar sobre la Educación Física: Buscando procesos y entornos educadores. *In* **La Educación Física y el deporte en la edad escolar: El giro reflexivo en la enseñanza**; Martínez-Álvarez, L., Gómez, R., (Eds). Buenos Aires (Argentina): Ed. Miño y Dávila: 2009, p. 137–16.

VACA ESCRIBANO, M. J. Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. **Ágora para para Educación Física y el Deporte**, 4-5, (monográfico: Una escuela con cuerpo), 2007, p. 91-110. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524862&info=resumen&idioma=ENG>

VACA ESCRIBANO, M. J. **El Cuerpo entra en la escuela. Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en el Ciclo Medio de la EGB.** Salamanca: ICE de la Universidad de Salamanca, 1987.

VACA ESCRIBANO, M. J. **La Educación Física en la Práctica en Educación Primaria.** Palencia: Asociación Cultural Cuerpo, Educación y Motricidad, 1996.

VACA ESCRIBANO, M. J. La integración de las actividades motrices acuáticas en la educación física escolar. **Cuadernos técnicos nº 8.** Palencia: Patronato Municipal de Deporte, 2005.

VACA ESCRIBANO, M. J. **Relatos y reflexiones sobre el tratamiento pedagógico de lo corporal en la educación primaria.** Palencia: Asociación Cultural "Cuerpo, Educación y Motricidad.", 2002.

VACA ESCRIBANO, M. J. Teorías y prácticas de calidad en Educación Física: Una unidad (didáctica) de investigación-acción. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, v. 12. 2010, p. 289-307.

VACA ESCRIBANO, M. J. 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**, v. 1, 1989, p.10-12.

VACA ESCRIBANO, M. J., FUENTE MEDINA, S., y SANTAMARÍA BALBÁS, N. **Cuñas motrices en la escuela infantil y primaria.** Logroño: Gráficas Quintana, 2013.

VACA ESCRIBANO, M. J.; VARELA FERRERAS, M.S. **Motricidad y Aprendizaje: El Tratamiento Pedagógico del Ámbito Corporal (3-6).** Barcelona: Graó, 2008.

Contribuição de autoria

1 – Lucio Martínez Álvarez

Doutor em Educação pela Universidade de Valladolid, Licenciado em Educação Física pela Universidade Politécnica de Madrid, Licenciado em Ciências da Educação pela Universidade Complutense de Madrid.

<https://orcid.org/0000-0002-6797-6476> • lucio.martinez@uva.es

Contribuição: Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita - rascunho original, e Escrita - revisão e edição.

2 – Nicolás Julio Bores Calle

Doutor pela Universidade de Valladolid.

<https://orcid.org/0000-0002-6720-0459> • borescalle@gmail.com

Contribuição: Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita - rascunho original e Escrita - revisão e edição.

Como citar este artigo

MARTÍNEZ-ÁLVAREZ, L. M.; BORES-CALLE, N. J.. La figura de Reiner Hildebrandt-Stramann en la configuración del modelo Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 42, n. esp. 2, e88468, p. 1-23, 2024. Dossiê Formação de Professores de Educação Física - 40 anos da parceria Brasil e Alemanha nas contribuições do Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann. DOI 10.5902/2316546488468. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2316546488468>. Acesso em: dia mês abreviado. ano.