

Enseñar en movimiento, aprender caminando

Teaching on the Move, Learning on the Move

Elena Mainer-Pardos

Universidad de San Jorge; Zaragoza, España

<https://orcid.org/0000-0003-2947-9564>

Alberto Roso Moliner

Universidad de San Jorge; Zaragoza, España

<https://orcid.org/0000-0002-5359-1524>

Kevin Lacruz Coscolín

Universidad de San Jorge; Zaragoza, España

<https://orcid.org/0009-0003-4257-5734>

Demetrio Lozano Jarque

Universidad de San Jorge; Zaragoza, España

<https://orcid.org/0000-0001-5443-6721>

DOI: <https://doi.org/10.59721/rinve.v3i2.34>

Resumen

Este proyecto integra el aprendizaje en movimiento en la enseñanza de las metodologías activas en la formación universitaria, inspirándose en la tradición filosófica del caminar como herramienta de reflexión. Aplicando diferentes metodologías activas busca mejorar la comprensión, motivación y participación del alumnado. Implementado en el Máster en Profesorado de Educación Secundaria (Universidad San Jorge) con 20 alumnos/as, se desarrolló en cuatro sesiones. Los estudiantes realizaron paseos reflexivos tras escuchar videos introductorios sobre las últimas tendencias en metodologías de enseñanza, debatieron sobre metodologías activas, diseñaron proyectos en *Elevator Pitch*, medios de divulgación como infografías y participaron en un *Talk Show* Educativo. El 90% valoró positivamente el proyecto, destacando su impacto en concentración, retención y motivación, aunque se señalaron el desafío complejo de como adaptarlo a cada contexto educativo. El aprendizaje en movimiento favorece el pensamiento crítico y la enseñanza experiencial, mostrando su potencial para innovar en la educación universitaria.

Palabras clave: Innovación docente, pesar, reflexión, metodologías activas.

Abstract

The project integrates learning in movement into the teaching of active methodologies in university education, inspired by the philosophical tradition of walking as a tool for reflection. By applying different active methodologies, it seeks to improve student understanding, motivation and participation. Implemented in the Master's Degree in Secondary Education Teaching (San Jorge University) with 20 students, it was developed in four sessions. Students went on reflective walks after listening to introductory videos on the latest trends in teaching methodologies, discussed active methodologies, designed projects in Elevator Pitch, dissemination media such as infographics and participated in an Educational Talk Show. 90% rated the project positively, highlighting its impact on concentration, retention and motivation, although they pointed out the complex challenge of how to adapt it to each educational context. Learning on the move favours critical thinking and experiential teaching, showing its potential for innovation in university education.

Keywords: Teaching innovation, regret, reflection, active methodologies.

Introducción

El acto de caminar es tan antiguo como la historia de la humanidad; su origen se remonta a los primeros homínidos que adoptaron la bipedestación. La primera conexión notable entre caminar y la educación, un concepto central en el presente proyecto, se encuentra en la Antigua Grecia con la fundación de la escuela peripatética por Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.). En este círculo filosófico, los discípulos paseaban con sus maestros, utilizando el caminar como un medio para agudizar el pensamiento y avanzar en sus reflexiones. Entre los siglos XVII y XIX, un periodo conocido como la Modernidad y marcado por el Romanticismo y la veneración de la naturaleza, el caminar se transformó en una actividad cultural. Figuras eminentes del pensamiento europeo como Emmanuel Kant (1724-1804), Friedrich Nietzsche (1844-1900), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Alexander Von Humboldt (1769-1859), Henry David Thoreau (1817-1862) y Charles Baudelaire (1821-1867) adoptaron el caminar no solo como un ejercicio físico, sino como una forma primitiva y profunda de exploración intelectual y espiritual. Por ejemplo, Kant destacaba por su rutina diaria de pasear a la misma hora, elevando el simple acto de caminar a una práctica metódica y rigurosa que fomentaba la disciplina y el propósito (Kant, 1870). Complementariamente, Nietzsche veía el caminar como parte integral de su proceso creativo, proclamando que sólo tienen valor los pensamientos que nos vienen mientras andamos (Nietzsche, 1886), y describiéndose a sí mismo como dinamita en constante movimiento, en contraste con la estaticidad de los pensadores sedentarios.

La figura del “flâneur”, como describieron Charles Baudelaire y más tarde Walter Benjamin, personifica al observador urbano que deambula sin rumbo por las calles, captando detalles significativos y disfrutando la soledad en medio de la multitud. Este concepto se complementa con las ideas de Michel Foucault sobre la necesidad de estar atento y abierto al mundo y con la visión de Paul Goodman que considera la ciudad como un aula viva donde cafeterías, industrias, comercios y museos se convierten en espacios ricos en posibilidades educativas (Goodman, 1963).

Para profundizar en el estudio de la filosofía y la práctica del caminar y su impacto en la formación educativa, se pueden consultar diversas fuentes que examinan este tema desde múltiples perspectivas, incluyendo "Caminar: experiencias y prácticas formativas" de García, F. (2014); "Andar, una filosofía" de Gros, F. (2018); y "El arte de caminar" de Hazlitt y Stevenson (2003), entre otros. Estas obras ofrecen una amplia gama de enfoques sobre cómo el acto de caminar puede influir en nuestra percepción del mundo y en la educación.

Siguiendo esta tradición, el proyecto introduce el aprendizaje en movimiento como una estrategia innovadora en la enseñanza. Inspirado en estos enfoques filosóficos y pedagógicos, este proyecto busca la comprensión de las metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), la gamificación, la educación deportiva (*Sport Education*), la metodología ludotécnica, la metodología *Teaching game for understanding* (TGfU) y la Metodología de responsabilidad personal y social, utilizando el caminar como herramienta pedagógica. El proyecto busca integrar tres componentes esenciales: la educación física, a través del movimiento y el caminar; los procesos educativos, mediante la enseñanza y el aprendizaje; y la innovación.

La incorporación de la actividad de pasear para la comprensión de conceptos educativos en el proyecto representa una adaptación contemporánea de las técnicas empleadas por los filósofos clásicos, como el método peripatético de Aristóteles, quien enseñaba mientras caminaba con sus estudiantes (Gagin, 2001). Esta metodología ancestral se adapta a un contexto educativo contemporáneo, presentando una forma innovadora y dinámica de aprendizaje que es probablemente nueva para muchos estudiantes en su trayectoria educativa. Autores como Learreta y Ruano (2021), utilizan el movimiento en las aulas para mejorar el aprendizaje de los alumnos, justificando los beneficios del movimiento de los alumnos para la mejora de su capacidad reflexiva. Otros proyectos parecidos han nacido en los últimos años como el propuesto por la Universidad de Barcelona (Roca, Junyent & Gomes, 2017), titulado "Caminar la ciudad: Barcelona como experiencia de innovación docente", donde los alumnos caminan por la ciudad para vivenciar su dinamismo urbanístico. O el proyecto realizado por la Universidad de La Rioja, titulado: "Arte y educación: caminar como herramienta de aprendizaje competencial", donde el alumno toma el caminar como vía de análisis, reflexión y creación colectiva, proponiendo el caminar como una estrategia creativa (Martins & Riquelme, 2023).

Al integrar el movimiento físico con el aprendizaje intelectual, no solo se enriquece la experiencia educativa, haciendo el proceso de aprendizaje más atractivo y menos monótono, sino que también se promueve la salud y el bienestar general de los estudiantes. Además, al experimentar personalmente los beneficios de esta técnica, los futuros educadores estarán mejor equipados para implementarla con sus propios alumnos/as, perpetuando así un ciclo de aprendizaje activo y participativo que trasciende el aula tradicional.

El objetivo principal del proyecto fue mejorar la comprensión, motivación y participación de los estudiantes mediante la exploración activa del conocimiento fuera del aula, transformando la enseñanza en una experiencia más dinámica y significativa.

Metodología/ Análisis teórico

El proyecto de innovación educativa se implementó en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria, en la asignatura Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa, con la participación de 20 estudiantes organizados en un único grupo. El diseño metodológico adoptó un enfoque experiencial y activo, integrando el aprendizaje en movimiento como eje transversal para la comprensión y aplicación de distintas metodologías activas en Educación Física.

La intervención se estructuró en cuatro sesiones presenciales, con una duración de dos horas cada una, desarrolladas a lo largo del semestre. Todas las sesiones compartieron una estructura común basada en tres momentos: (a) exposición inicial a contenidos teóricos mediante recursos audiovisuales, (b) realización de paseos reflexivos individuales o en parejas mientras se consumía dicho contenido, y (c) actividades de análisis, diseño o producción didáctica en el aula. Esta secuencia permitió combinar el movimiento físico con la reflexión pedagógica y la aplicación práctica de los contenidos abordados.

Con el fin de ofrecer una visión sintética y estructurada del diseño del proyecto, la Tabla 1 presenta la organización general de las sesiones, las metodologías activas trabajadas, las actividades principales desarrolladas mediante el aprendizaje en movimiento y las evidencias de aprendizaje generadas en cada una de ellas.

Tabla 1. Estructura general del proyecto de innovación docente.

Sesión	Metodología activa	Aprendizaje en movimiento	Actividad principal	Evidencia de aprendizaje
1	Introducción a metodologías activas	Paseo individual con audio guiado	Reflexión sobre metodologías activas	Cuestionario inicial + debate
2	Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	Paseo individual con vídeo explicativo	Diseño de actividad ABP	Infografía (Canva)
3	Gamificación	Paseo en parejas con podcast	Diseño de propuesta gamificada	Vídeo tipo Elevator Pitch
4	Modelos de enseñanza en EF	Paseo individual con vídeo asignado	Analisis colaborativo de modelos	Presentación interactiva (Genially)

ABP: aprendizaje basado en problemas; EF: Educación Física

Descripción de las sesiones

La primera sesión tuvo como objetivo introducir al alumnado en el concepto de metodologías activas y explorar el potencial del caminar como herramienta pedagógica. Los estudiantes realizaron un paseo individual mientras escuchaban un recurso audiovisual centrado en la innovación metodológica en Educación Física. Posteriormente, se llevó a cabo un debate grupal orientado a conectar los contenidos teóricos con experiencias previas y posibles aplicaciones en la práctica docente. Como instrumento diagnóstico, se administró un cuestionario inicial para recoger las percepciones del alumnado sobre el aprendizaje en movimiento.

La segunda sesión se centró en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Tras una breve contextualización teórica, los estudiantes realizaron un paseo individual mientras visualizaban un vídeo explicativo sobre esta metodología. A continuación, en el aula, analizaron ejemplos prácticos y diseñaron, en parejas, una propuesta didáctica basada en el ABP aplicada a un contenido del currículo de Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria. La actividad culminó con la elaboración de una infografía digital como evidencia de aprendizaje.

La tercera sesión abordó la gamificación como estrategia pedagógica. En esta ocasión, el aprendizaje en movimiento se realizó mediante paseos en parejas mientras los estudiantes escuchaban un podcast educativo sobre los fundamentos y aplicaciones de la gamificación. Esta modalidad favoreció la interacción y el intercambio de ideas durante el recorrido. Posteriormente, los estudiantes diseñaron una actividad gamificada vinculada a un contenido curricular de Educación Física y la presentaron mediante un vídeo breve en formato Elevator Pitch.

La cuarta sesión estuvo orientada al análisis de distintos modelos de enseñanza basados en metodologías activas en Educación Física (Modelo de Responsabilidad Personal y Social, Teaching Games for Understanding, Modelo Ludotécnico y Educación Deportiva). Cada

estudiante fue asignado de manera aleatoria a uno de los modelos y realizó un paseo individual mientras visualizaba un vídeo específico. Tras esta fase, los estudiantes participaron en una dinámica de búsqueda de pares mediante preguntas y respuestas, que dio lugar a la conformación de grupos por modelo. Finalmente, cada grupo elaboró y presentó una exposición interactiva utilizando herramientas digitales.

Organización del aprendizaje en movimiento

Los paseos se realizaron en las inmediaciones del centro del Grupo San Valero, situado en el casco histórico de Zaragoza. Se estableció un radio de desplazamiento delimitado (Anexo 1) que permitió a los estudiantes caminar de manera autónoma o en parejas, según los objetivos de cada sesión, mientras consumían los recursos audiovisuales mediante dispositivos móviles y auriculares. Esta organización garantizó la seguridad, la concentración en la tarea y la integración efectiva del movimiento en el proceso de aprendizaje.

Observaciones

Los alumnos/as utilizaron sus propios móviles para reproducir los vídeos y podcasts, aprovechando que estos dispositivos ya forman parte de su equipamiento habitual para las clases. Además, el proyecto facilitó auriculares inalámbricos, cuya adquisición se contempla dentro del presupuesto.

¿Cómo implementaron los alumnos/as la técnica de andar? Los paseos se llevaron a cabo en las inmediaciones del centro del Grupo San Valero en Plaza Santa Cruz. Ubicado en el casco histórico de Zaragoza, un entorno idílico que incluye la Plaza de Nuestra Señora del Pilar, la Calle Don Jaime o la Calle Alfonso I, los alumnos /as tuvieron la oportunidad de explorar estas zonas. Se estableció un radio de movimiento, como se puede observar en el Anexo 1, dentro del cual los alumnos/as pudieron desplazarse mientras duraba el vídeo o podcast. Pudieron caminar de manera autónoma o acompañados por compañeros, según los objetivos de la sesión.

Evaluación

La evaluación del proyecto se llevó a cabo mediante un portafolio de aprendizaje, en el que los estudiantes recopilaron todas las actividades realizadas a lo largo de las sesiones. Este portafolio incluyó evidencias de aprendizaje, reflexiones personales y una autoevaluación del propio desempeño. Asimismo, se incorporó una evaluación final del proyecto por parte del alumnado, orientada a recoger su percepción sobre la utilidad, estructura e impacto de la metodología aplicada.

Análisis de resultados

Los resultados obtenidos a partir del cuestionario final permiten analizar el impacto del aprendizaje en movimiento tanto desde una perspectiva cuantitativa descriptiva como cualitativa. En conjunto, los datos muestran una valoración mayoritariamente positiva de la metodología implementada y aportan evidencias que sustentan las interpretaciones realizadas.

Tal como se observa en la Tabla 2, el 90% del alumnado valoró su experiencia global en el proyecto como positiva o muy positiva. Asimismo, el 85% de los participantes indicó que la metodología basada en caminar mientras se aprendía influyó favorablemente en su capacidad para retener información en comparación con clases más tradicionales. Estos resultados sugieren

que la integración del movimiento durante la exposición a contenidos teóricos puede favorecer procesos cognitivos asociados a la atención y la memoria.

En relación con la concentración, el 80% del alumnado manifestó sentirse más concentrado durante las sesiones basadas en el aprendizaje en movimiento, mientras que un 20% señaló que este efecto dependía del contexto o del momento de la actividad (Tabla 2). Esta percepción se ve reforzada por el análisis cualitativo, donde la mejora de la concentración emergió como una de las categorías más mencionadas por los estudiantes (80% de los participantes; Tabla 3). Algunos estudiantes destacaron que el hecho de caminar les ayudó a mantener la atención durante más tiempo, especialmente en comparación con sesiones prolongadas en el aula.

El bienestar físico y mental también fue identificado como un beneficio relevante. El 80% del alumnado indicó que caminar mientras aprendía influyó positivamente en su bienestar, y el 85% afirmó que la metodología contribuyó a reducir el estrés o aumentar su motivación para aprender (Tabla 2). Estas percepciones se reflejan en la Tabla 3, donde el bienestar físico y mental y el aumento de la motivación aparecen como categorías recurrentes en las respuestas abiertas. En este sentido, el aprendizaje en movimiento fue descrito como una experiencia más dinámica y menos monótona, lo que podría favorecer un clima de aprendizaje más positivo.

Por otro lado, los estudiantes valoraron de forma muy favorable el formato de discusión posterior a los paseos, con un 90% de respuestas positivas (Tabla 2). Este espacio de reflexión colectiva permitió consolidar los contenidos trabajados durante el paseo y facilitar la conexión entre la experiencia individual y el análisis pedagógico compartido, reforzando el carácter reflexivo de la propuesta.

No obstante, los resultados también ponen de manifiesto algunos desafíos asociados a la implementación de la metodología. Un 25% del alumnado mencionó dificultades iniciales para concentrarse mientras caminaba y un 20% señaló posibles distracciones si la actividad no estaba suficientemente estructurada (Tabla 3). Asimismo, una parte del alumnado expresó preferencia por realizar los paseos en parejas o pequeños grupos, en lugar de hacerlo de manera individual, lo que sugiere la necesidad de adaptar la organización del aprendizaje en movimiento a las características del grupo y del contexto.

Finalmente, en términos de aplicabilidad futura, el 85% de los estudiantes consideró que esta metodología sería útil en su práctica docente, y el 90% afirmó que la recomendaría a otros docentes (Tabla 2). Estas percepciones refuerzan el potencial del aprendizaje en movimiento como una estrategia transferible a contextos educativos reales, siempre que se adapte de manera flexible a las necesidades del alumnado y a las condiciones del entorno.

Tabla 2. Resultados descriptivos del cuestionario final sobre aprendizaje en movimiento (N = 20)

Dimensión evaluada	Categoría de respuesta	n	%
Experiencia global en el proyecto	Muy positiva / Positiva	18	90
	Neutral	2	10
Influencia en la retención de información	Mejor que clases tradicionales	17	85
	Similar	3	15
Influencia en la concentración	Sí, mayor concentración	16	80
Depende del contexto		4	20
Utilidad del formato de discusión post-paseo	Sí	18	90
Mejora del bienestar físico o mental	Sí	16	80
Reducción del estrés / aumento de la motivación	Sí	17	85

Aplicabilidad en la futura práctica docente	Sí	17	85
Recomendación a otros docentes	Sí	18	90

Tabla 3. Tabla 3. Beneficios y dificultades percibidas del aprendizaje en movimiento (N = 20)

Categoría emergente	Descripción	n de menciones	% de estudiantes
Mejora de la concentración	Mayor atención durante el aprendizaje en comparación con clases tradicionales	16	80
Mayor retención de contenidos	Facilita recordar y comprender mejor la información	17	85
Aumento de la motivación	Clases más dinámicas y atractivas	15	75
Bienestar físico y mental	Reducción del estrés y sensación de bienestar	16	80
Estímulo de la reflexión	Facilita pensar y relacionar conceptos	14	70
Dificultad inicial de concentración	Necesidad de adaptación a la metodología	5	25
Posibles distracciones	Dependencia de la estructura y del entorno	4	20
Preferencia por caminar acompañado	Mayor comodidad en parejas o pequeños grupos	6	30

Conclusiones

Los resultados del proyecto K-INNOVA muestran una valoración mayoritariamente positiva del aprendizaje en movimiento por parte del alumnado, en línea con estudios previos que han analizado la integración de la actividad física en contextos educativos. La literatura indica de forma consistente que el alumnado percibe las metodologías activas basadas en el movimiento como más agradables y motivadoras que los enfoques tradicionales sedentarios, favoreciendo una mayor implicación en el proceso de aprendizaje (Daly-Smith et al., 2018; Mavilidi et al., 2015; Norris et al., 2020). En este sentido, las percepciones recogidas en el presente proyecto coinciden con investigaciones desarrolladas en diferentes niveles educativos, que destacan el disfrute y la satisfacción del alumnado como elementos clave para promover la participación activa (Watson et al., 2017), así como con experiencias educativas que subrayan el valor pedagógico del movimiento como eje vertebrador del aprendizaje (Learreta & Ruano, 2021).

En relación con la concentración y la atención, los resultados del presente estudio son coherentes con investigaciones previas que han documentado mejoras en el comportamiento en tarea y en la atención sostenida cuando se incorporan pausas activas o movimiento durante las clases (Howie et al., 2014; Mahar et al., 2006). Diversas revisiones sistemáticas señalan que el

aprendizaje físicamente activo puede mejorar la atención sin afectar negativamente al rendimiento académico, facilitando un mayor aprovechamiento del tiempo de aula (Donnelly et al., 2016; Norris et al., 2020). Estas evidencias respaldan las percepciones del alumnado participante, que describió el aprendizaje en movimiento como una experiencia más dinámica y facilitadora de la atención, en consonancia con propuestas didácticas que utilizan el caminar como estrategia para favorecer la reflexión, la observación y la comprensión de los contenidos (Martins & Riquelme, 2023).

Asimismo, el alumnado identificó beneficios asociados al bienestar físico y mental y a la motivación durante las sesiones. Estos resultados coinciden con estudios que vinculan la actividad física en contextos educativos con una reducción del estrés, una mejora del estado de ánimo y un aumento de la motivación intrínseca hacia el aprendizaje (Lubans et al., 2016; Singh et al., 2012). La literatura científica señala que la incorporación del movimiento contribuye a crear un clima de aprendizaje más positivo, en el que el alumnado se siente más activo, con mayor energía y predisposición para participar en las tareas académicas (Mavilidi et al., 2015). En esta línea, experiencias de innovación docente basadas en el desplazamiento y la exploración del entorno urbano han puesto de relieve el potencial del caminar para enriquecer el aprendizaje experiencial y el compromiso del alumnado (Roca et al., 2017).

Finalmente, es necesario considerar una serie de limitaciones del estudio. El diseño descriptivo basado en percepciones del alumnado, el tamaño reducido de la muestra y la ausencia de un grupo de comparación impiden establecer relaciones causales entre la metodología implementada y posibles mejoras en variables cognitivas o motivacionales. Además, el uso de instrumentos no estandarizados y la duración limitada de la intervención restringen la generalización de los resultados y el análisis de efectos a medio o largo plazo. Futuras investigaciones deberían abordar el aprendizaje en movimiento mediante diseños experimentales o cuasi-experimentales, con muestras más amplias y heterogéneas, así como incorporar medidas objetivas y longitudinales que permitan profundizar en su impacto educativo.

Referencias

- Daly-Smith, A. J., Zwolinsky, S., McKenna, J., Tomporowski, P. D., Defeyter, M. A., & Manley, A. (2018). Systematic review of acute physically active learning and classroom movement breaks on children's physical activity, cognition, academic performance and classroom behaviour: Understanding critical design features. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 4(1), e000341. <https://doi.org/10.1136/bmjsem-2018-000341>
- Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., ... Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: A systematic review. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 48(6), 1197–1222. <https://doi.org/10.1249/MSS.oooooooooooo0901>
- Gagin, F. (2001). El filósofo de la vida: El método en Aristóteles. *Praxis Filosófica*, 12, 165–180.
- García, F. (2014). Caminar: Experiencias y prácticas formativas. Universitat Oberta de Catalunya.
- Goodman, P. (1963). The psychological revolution and the writer's life-view. *Psychoanalytic Review*, 50(3), 17–25.
- Gros, F. (2018). Andar, una filosofía. Taurus.
- Hazlitt, W., & Stevenson, R. L. (2003). El arte de caminar. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Howie, E. K., Beets, M. W., & Pate, R. R. (2014). Acute classroom exercise breaks improve on-task behavior in 4th and 5th grade students: A dose-response. *Mental Health and Physical Activity*, 7(2), 65–71. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2014.05.002>
- Huart, L. (2018). Fisiología del flâneur. Gallo Nero.
- Kant, I. (1870). *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* (Vol. 28). L. Heimann.

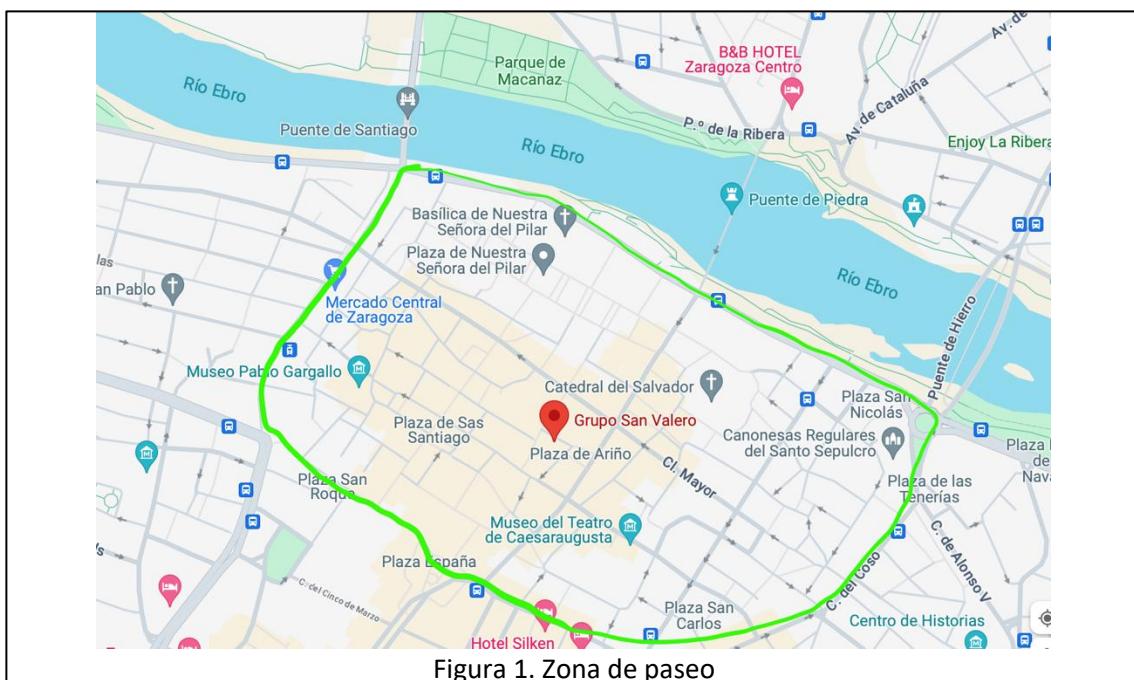
- Learreta, B., & Ruano, K. (2021). El cuerpo entra en la clase: Presencia del movimiento en las aulas para mejorar el aprendizaje (Vol. 171). Narcea Ediciones.
- Lubans, D. R., Richards, J., Hillman, C. H., Faulkner, G., Beauchamp, M. R., Nilsson, M., ... Biddle, S. J. H. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanisms. *Preventive Medicine*, 89, 208–219. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1642>
- Mahar, M. T., Murphy, S. K., Rowe, D. A., Golden, J., Shields, A. T., & Raedeke, T. D. (2006). Effects of a classroom-based program on physical activity and on-task behavior. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 38(12), 2086–2094. <https://doi.org/10.1249/01.mss.0000235359.16685.a3>
- Martins, B., & Riquelme, Y. (2023). Arte y educación: Caminar como herramienta de aprendizaje competencial. Centro Riojano de Innovación Educativa; Universidad de La Rioja.
- Mavilidi, M. F., Okely, A. D., Chandler, P., & Paas, F. (2015). Effects of integrating physical activity into a science lesson on children's learning and enjoyment: Integrated physical activities. *Applied Cognitive Psychology*, 27(4), 647–660. <https://doi.org/10.1002/acp.3325>
- Nietzsche, F. (1886). Más allá del bien y del mal: Preludio a una filosofía del futuro. Minerva Heritage Press.
- Norris, E., van Steen, T., Direito, A., & Stamatakis, E. (2020). Physically active lessons in schools and their impact on physical activity, educational, health and cognition outcomes: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*, 54(14), 826–838. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2018-100502>
- Roca, E., Junyent, I. A., & Gomes, R. (2017). Caminar la ciudad: Barcelona como experiencia de innovación docente. En JIDA 4: Textos de arquitectura, docencia e innovación (pp. 194–207). Iniciativa Digital Politécnica.
- Rousseau, J.-J. (1974). Las ensoñaciones del paseante solitario. Alianza Editorial.
- Schelle, K. G. (1996). El arte de caminar. Díaz & Pons.
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J. W. R., Van Mechelen, W., & Chinapaw, M. J. M. (2012). Physical activity and performance at school: A systematic review of the literature including a methodological quality assessment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 166(1), 49–55. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2011.716>
- Thoreau, H. D. (1998). Caminar. Ardora Ediciones.
- Walser, R. (2016). El paseo. Siruela.
- Watson, A., Timperio, A., Brown, H., Best, K., & Hesketh, K. D. (2017). Effect of classroom-based physical activity interventions on academic and physical activity outcomes: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14, 114. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0569-9>

Financiamiento

Este proyecto no recibió ningún tipo de financiación.

Anexos

Anexo 1: Zona de paseo



Anexo 2: Preguntas cuestionario inicial

1. ¿Con qué frecuencia utilizas el caminar como parte de tu proceso de aprendizaje o estudio?
 - a. Nunca
 - b. Raramente
 - c. A veces
 - d. Frecuentemente
 - e. Siempre
2. ¿Consideras que caminar puede contribuir a mejorar tu concentración y rendimiento académico? Explica por qué.
3. Describe alguna experiencia previa en la que hayas utilizado el caminar como parte de una actividad educativa.
4. ¿Cómo crees que el acto de caminar puede integrarse eficazmente en la educación física o en otras disciplinas académicas?
5. ¿Piensas que el caminar puede fomentar el aprendizaje colaborativo? Justifica tu respuesta.
6. Enumera tres beneficios que crees que el caminar puede aportar al proceso educativo.
7. ¿Qué expectativas tienes sobre el uso del caminar como metodología de enseñanza en este curso?
8. ¿Hay alguna preocupación o duda que tengas sobre la implementación del caminar como herramienta educativa?
9. ¿Prefieres aprender en movimiento (por ejemplo, caminando) o en un entorno estático (por ejemplo, sentado en un aula)? ¿Por qué?
10. Si tuvieras que diseñar una actividad educativa que incluyera el caminar, ¿cómo la organizarías?

Anexo 3: Búsqueda del par

Modelo de Responsabilidad Personal y Social

1. Pregunta: ¿Qué busca fomentar el Modelo de Responsabilidad Personal y Social en los estudiantes?

Respuesta: Busca desarrollar habilidades sociales y responsabilidad personal a través de la participación en actividades físicas.

2. Pregunta: ¿Cómo se promueve la autonomía en los estudiantes según este modelo?

Respuesta: Permitiéndoles tomar decisiones y liderar actividades dentro del programa.

3. Pregunta: Menciona un objetivo clave del Modelo de Responsabilidad Personal y Social.

Respuesta: Mejorar la autoestima y el respeto mutuo entre los participantes.

4. Pregunta: ¿Qué rol tiene el docente en el Modelo de Responsabilidad Personal y Social?

5. Respuesta: Actúa como facilitador, promoviendo un ambiente seguro y de apoyo, pero dejando que los alumnos lideren.

Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte (TGfU)

1. Pregunta: ¿Qué significa TGfU?

Respuesta: Teaching Games for Understanding, o Enseñanza de Juegos para la Comprensión.

2. Pregunta: ¿Cuál es el enfoque principal del TGfU?

Respuesta: Enseñar habilidades deportivas a través del juego y la comprensión táctica.

3. Pregunta: ¿Cómo se estructura una sesión típica en el TGfU?

Respuesta: Comienza con un juego, seguido de una práctica específica de habilidades, y finaliza con un juego modificado que refuerza la lección.

4. Pregunta: ¿Qué busca desarrollar el TGfU en los estudiantes además de habilidades deportivas?

Respuesta: Desarrolla el pensamiento crítico y la toma de decisiones en contextos de juego.

Modelo Ludotécnico

1. Pregunta: ¿Qué caracteriza al Modelo Ludotécnico?

Respuesta: La utilización de juegos predeportivos para enseñar habilidades y técnicas deportivas.

2. Pregunta: ¿Qué tipo de juegos se utilizan en el Modelo Ludotécnico?

Respuesta: Juegos modificados que son más simples y accesibles que los deportes tradicionales.

3. Pregunta: ¿Cuál es el principal beneficio del Modelo Ludotécnico para los estudiantes?

Respuesta: Facilita el aprendizaje de movimientos y técnicas de una manera divertida y menos estructurada.

4. Pregunta: ¿Cómo se promueve la participación en el Modelo Ludotécnico?

Respuesta: Adaptando los juegos a las habilidades y necesidades de todos los estudiantes.

Modelo de Educación Deportiva (Sport Education)

1. Pregunta: ¿Qué busca el Modelo de Educación Deportiva?

Respuesta: Que los estudiantes experimenten el deporte de manera auténtica, incluyendo roles como jugadores, árbitros y entrenadores.

2. Pregunta: ¿Cuál es un componente clave del Modelo de Educación Deportiva?

Respuesta: La creación de equipos que permanecen juntos durante una temporada completa.

3. Pregunta: ¿Cómo se evalúa a los estudiantes en este modelo?

Respuesta: Se evalúa tanto el desempeño en su rol deportivo como su contribución al equipo y la clase.

4. Pregunta: ¿Qué habilidades se fomentan en el Modelo de Educación Deportiva?

Respuesta: Habilidades deportivas, liderazgo, cooperación en equipo y gestión deportiva.