# REVISTA PEDAGÓGICA ADAL

JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS POR LA IGUALDAD

PUBLICACIÓN DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA

PLAN DE FORMACIÓN 2012 2ª parte

COEDUCACIÓN FISICA

FEDERATION INTERNATIONALE D'EDUCATION PHYSIQUE FIEP fondée en 1923

REVISTA Nº VEINTICUATRO

JUNIO 2012

ASOCIACIÓN DE PROFESORADO ADAL COEDUCACION FÍSICA

MIEMBRO de ETSGA AEJST AEJDT

ASOCIACIÓN DE PROFESORADO ADAL COEDUCACION FÍSICA
www.apefadal.es
AVDA. ARCAS DEL AGUA, Nº9. GETAFE 28905 MADRID

MIEMBRO de ETSGA AEJST AEJDT

MIEMBRO de FIEP

Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Comunidad de Madrid

# PLAN DE FORMACION DE LA ASOCIACION DE PROFESORADO "ADAL"

## PROGRAMA PROVISIONAL 2012 - 2ª parte

**EN CONVENIO CON LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA COMUNIDAD DE MADRID**

http://www.apefadal.es **E-mail** info@apefadal.es **FAX: 91 683 90 30**

**Actividades de formación válidas para puntuar en el baremo de méritos de las oposiciones.**

## C U R S O S  P R E S E N C I A L E S

**25.-"YOGUIPILATES" (Ejercicios de Pilates y assanas de Yoga)".** 2 créditos. En Madrid. Lunes y jueves del 1 al 25 de Octubre de 20´30 a 21´30 horas. Asociad@s 50´25 €uros; Nuevos soci@s* 60´25 €uros y no asociad@s 70´25 €uros

**26.-"LA ALIMENTACIÓN EN EL DEPORTE Y SU CONTROL A TRAVÉS DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS".** 2 créditos. En Madrid. Lunes y miércoles a partir del 10 de octubre de 17´30 a 20´30 horas. Asociad@s 19´26 €uros; Nuevos soci@s* 39´26 €uros y no asociad@s 59´26 €uros

**27.-"EDUCACIÓN FÍSICA Y GÉNERO: CÓMO MEJORAR LA ACTITUD Y PARTICIPACIÓN DE LAS CHICAS".** En Madrid, martes y jueves a partir del 16 de Octubre de 17´30 a 20´30 horas. Asociad@s 29´27 €uros; Nuevos soci@s* 35´27 €uros y no asociad@s 49´27 €uros

**28.-"TCHOUKBALL, DEPORTE PARA LA PAZ Y LA IGUALDAD"** *2* créditos, Getafe. Octubre-noviembre. **ACTIVIDAD GRATUITA.** Enviar ficha de inscripción.

**29.-"JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS POR LA IGUALDAD"** 3 créditos, Alcobendas. Sábados 20 y 27 de octubre, 3 y 10 de noviembre de 10 a 14 horas y de 16 a 20 horas. **ACTIVIDAD GRATUITA.** Enviar ficha de inscripción.

**30.-"JUEGOS COOPERATIVOS"** 2 créditos. En Madrid. Lunes y Miércoles a partir del 5 de noviembre de 17´30 a 20´30 horas. Asociad@s 10´30 €uros; Nuevos soci@s* 30´30 €uros y no asociad@s 50´30 €uros.

**31.-*EF e Ingles: "CLIL RESOURCES IN PHYSICAL EDUCATION", 2** créditos. En Madrid. Martes y jueves a partir del 6 de noviembre de 17´30 a 20´30 horas. Asociad@s 29´31 €uros; Nuevos soci@s* 59´31 €uros y no asociad@s 79´31 €uros. **VÁLIDO PARA SEXENIOS**

**32.-"LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA, EJEMPLOS DE INTEGRACIÓN EN LA PROGRAMACIÓN"** 2 créditos. En Madrid. Lunes y miércoles a partir del 26 de noviembre de 17´30 a 20´30 horas. Asociad@s 9´32 €uros; Nuevos soci@s* 39´32 €uros y no asociad@s 59´32 €uros

**33.-"IGUALDAD Y DIVERSIDAD A TRAVÉS DEL TEATRO Y LA DANZA".** 2 créditos. En Getafe. Sábados a partir del 17 de noviembre de 10 a 14 horas. **ACTIVIDAD GRATUITA.** Enviar ficha de inscripción.

**34.-"PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA EN E. FÍSICA"** 2 créditos. En Madrid. 27 noviembre 4, 11 y 18 diciembre de 17´30 a 20´30 de 17´30 a 20´30 horas. Asociad@s 19´34 €uros; Nuevos soci@s* 49´34 €uros y no asociad@s 69´34 €uros. **VÁLIDO PARA SEXENIOS**

**35.-"HABILIDADES ESPECÍFICAS EN EL MEDIO NATURAL: ESQUI"** 3 créditos, 26 al 30 de diciembre, Madrid y ¿Astún?. Plazas muy limitadas, Asociad@s ¿275´35* €uros; Nuevos soci@s* 315´35* €uros y no asociad@s 335´35* €uros?

**36.-"HABILIDADES ESPECÍFICAS EN EL MEDIO NATURAL: SNOWBOARD"** 3 créditos, 26 al 30 de Febrero, Madrid y ¿Astún?. Plazas muy limitadas, ¿Asociad@s 275´36 €uros; Nuevos soci@s* 315´36* €uros y no asociad@s 335´36* €uros?

**INSCRIPCIÓN:** Se realizará enviando una fotocopia del ingreso bancario a ADAL, junto a la hoja de inscripción de actividades rellenada que aparece en la web www.apefadal.es . Al e-mail info@apefadal.es o Fax 91 683 90 30 Asociación de Profesorado "ADAL" Código de la cuenta **Caja Madrid : 2038 – 1028 – 15 – 6001051408.**

**Todas las cuotas de inscripción tienen un recargo mínimo de 10 €uros desde 8 días antes de empezar la actividad**

**MUY IMPORTANTE: VER el Tablón de anuncios de nuestra web www.apefadal.es 3 ó 2 días antes de empezar el curso (para ver si estás admitid@, confirmar plaza o hacer lo que diga referente a este curso).** Plazas limitadas.

**Desarrollo de las actividades según la normativa que regula la FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid – Núm. 149 B.O.C.M. 24 de junio de 2008 pág. 7. Consejería de Educación. 2529 ORDEN 2883/2008, 6 de junio.**

NOTA: **La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y la Asociación de Profesorado ADAL, expedirá el correspondiente certificado al profesorado participante, siempre que se cumpla la asistencia del 100% de la fase presencial de la actividad y el resto de condiciones fijadas en la presentación del curso.**

**+ INFORMACIÓN www.apefadal.es**

# SUMARIO / SUMMARY

## REVISTA PEDAGÓGICA DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORADO *ADAL*
## ADAL PEDAGOGY JOURNAL

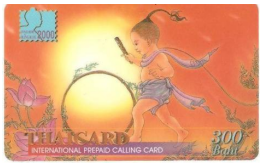

5 — 2, 43 y las cuatro del centro - Plan de Formación 2012 – 2ª parte
**Editorial.- Sociedad, cultura física y obesidad**
*Society, physical culture and obesity,*
Juan-Carlos Luis-Pascual
David Brown

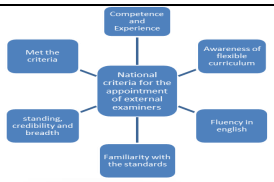
7 —
**Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal**
*Design and development of a comprehensive municipal school sport*
Suyapa Martínez Scott, Darío Pérez Brunicardi y Víctor Manuel López Pastor

12 —
**Observation of recreational routines in school break times**
*Observación de las rutinas recreacionales en los recreos escolares*
Ana Rosa Fachardo Jaqueira et al.

19 — 19.-Normas de colaboración 20.-Collaboration guidelines

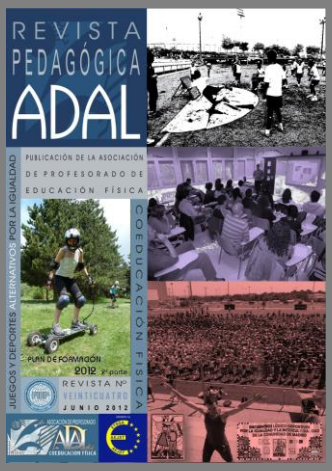
21 —
***FICHAS de Juegos y Deportes Alternativos "JDA"***
*Alternative games and Sports files:*
Ficha / file 54.- **Colpbol** Ficha / file 55.- **Aero Sport**
Ficha / file 56.- **Flag-Football** Ficha / file 57.- **Bolpa**
Juanjo Bendicho. Manuel Martínez, Edouard Barrera

25 — 
**Análisis de los juegos populares de Brueguel a través de las vitolas**
*Analysis of popular games p. Brueguel in the sizes*
Julio Ángel Herrador Sánchez

31 — 

**Quality in higher education: the scottish exam board experience**
*La calidad en la educación superior: el proceso de evaluación externa en Escocia*
Yolanda Muñoz Martínez
Karen McArdle

39 —
39.-Norme per le collaborazioni
40.-Ficha de Inscripción en ApefADAL
41.-Recensiones.
42.-Revistas y libros de ApefADAL.




**Revista Pedagógica ADAL**

***dirigida al profesional de la Educación Física***

***ADAL Pedagogy Journal***

***for Physical Education's Professional***

**Vol. XV – Nº 24**

**(enero-junio 2012 January-June)**

**Semestral Half-Yearly**

**Dialnet - IN-RECS – DICE – Latindex - ISOC- REBIUN**

Editada por la
Asociación de Profesorado *ADAL*
Miembro de la *Federation Internationale d´Education Phisique* FIEP España
Asociación Europea de Juegos y Deportes tradicionales AEJDT
Avda Arcas del Agua, 9. 28905 Getafe (MADRID)
info@apefadal.es
http://www.apefadal.es/recrevista.htm

**PRESIDENTE *EDITORIAL CHAIRMAN***
***Manuel Martínez Gámez***

**SECRETARÍA DE REDACCIÓN**
**REDACTION SECRETARY**
***Julio Yuste Florido***
***Ana María Díaz García***

**CONSEJO DE REDACCIÓN**
**REDACTION BOARD**
***Ricardo Navacerrada Peñas***
***Carlos de la Villa***
***Dr. Antonio J. Monroy Antón***
***Dra. Gema Sáez Rodríguez***

*La Revista Pedagógica ADAL no se hace responsable del contenido de los artículos publicados por sus colaboradores, ni comparte necesariamente sus contenidos. Se autoriza la reproducción de los contenidos de la revista citando su procedencia.*

**DIRECTOR *EDITOR***
***Dr. Juan-Carlos Luis-Pascual***
Universidad de Alcalá (Spain)

**CO-DIRECTOR *CO-EDITOR***
***Dr. David Brown***
IWIC Cardiff Metropolitan University (UK)

**DIRECTOR ASOCIADO**
***EDITOR ASSOCIATE***
***Dr. Ann MacPhail***
University of Limerick (Ireland)

**CONSEJO EDITORIAL**
***EDITORIAL BOARD***
***Ezzeddine Bouzid***
Instituto Superior de Educación Física de Tunis (Tunisia)
***Dr. Irina Bykhovskaya***
Russian Institut for Cultural Reseach (Russia)
***Dr. Ludmila Fialova***
Charles University Prague (Czech)
***Dr. Anne Flintoff***
Leeds Metropolitan University (UK)
***Dr. Chuchchai Gomaratut***
Chulalongkorn University (Thailand)
***Dr. Koozechian Hashem***
University of Tehran (Iran)
***Dr. David Kirk***
Bedsfordshire University (UK)
***Dr. Juan Ignacio Mayorga-García***
Universidad Europea Madrid (Spain)
***Dra. Nelly Orellana Arduiz***
Universidad de Playa Ancha (Chile)
***Dr. Pierre Parlebas***
Universidad de la Sorbona (France)
***Dr. José Luis Pastor-Pradillo***
Universidad de Alcalá (Spain)
***Dra. Liliana Rodríguez-Campos***
University of South Florida (USA)
***Dra. Katia Rubio***
Universidade de Sao Paulo (Brasil)
***Dr. John Saunders***
Australian Catholic University (Australia)
***Andrew Sparkes*** de la Liverpool *John Moores* University (UK)
***Dr.Thorstein Sigurjonsson***
Hedmark University College (Norway)
***Dr. Lee Jong-Young***
Suwon University (South Korea)

**ASESORES DE LA EDICIÓN**
**EDITION'S ADVISERS**
***Guy Jaquen***
Presidente de la ETSGA (France)
***Arnaldo Ribero Fuxá***
Presidente del CPEF-UNESCO (Cuba)
***Hernán Mercado Ampuero***
Universidad de la Frontera (Chile)
***Ana Martín Morell***
Universidad Camilo José Cela (Spain)
***Ofelia La Pila***
Universidad de Perugia (Italia)
***Sairag Sichan***
Beijing Sport University (China)
***Gregorio Ramos Melo***
Presidente de la FMJDAT (México)

**COMITÉ CIENTÍFICO *SCIENTIFIC COMMITTEE***

***Dra. Susana Aznar Laín***
Universidad de Castilla La Mancha (Spain)
***Dra. Marta Capllonh Bujosa***
Universidad de Barcelona (Spain)
***Dr. Javier Castejón Oliva***
Universidad Autónoma de Madrid (Spain)
***Dr. Paulo Coehlo***
Universidad de Coimbra (Portugal)
***Dr. Henry C. Daut***
Mindanao State University (Philipines)
***Dr. Javier Durán González***
Universidad Politécnica de Madrid (Spain)
***Dr. Wee Eng Hoe***
Tunku Abdul Rahman College (Malaysia)
***Dr. Augusto García Zapico***
Universidad Complutense (Spain)
***Dr. Miguel Ángel Gómez Ruano***
Universidad Politécnica de Madrid (Spain)
***Dr. José Antonio Julián Clemente***
Universidad de Zaragoza (Spapin)
***Dr. Pere Lavega Burgués***
Universidad de Lleida (Spain)
***Dr. Joao Francisco Magno Ribas***
Centro de Educação Física e Desportos UFSM (Brasil)
***Dr. Vicente Martínez de Haro***
Universidad Autónoma de Madrid (Spain)
***Dr. Oscar Martínez de Quel Pérez***
Universidad Complutense Madrid (Spain)
***Dr. Lurdes Martínez Mínguez***
Universidad Autónoma Barcelona (Spain)
***Dr. Kevin Morgan***
IWIC Cardiff Metropolitan University (UK)
***Dra. Beatriz Muros Ruiz***
Universidad de Alcalá (Spain)
***Dr. Vicente Navarro Adelantado***
Universidad de la Laguna (Spain)
***Dr. Bente Ovèdie Skogvang***
Hedmark University College (Norway)
***Dr. José Palacios Aguilar***
Universidade de A Coruña (Spain)
***Dr. Valery Pavlovich Krasilnikov***
Universidad de Yekaterinburg (Russia)
***Dr. Ángel Pérez Pueyo***
Universidad de León (Spain)
***Dra. Belén Tabernero Sánchez***
Universidad de Salamanca (Spain)
***Dr. Louisa Webb***
Loughborough University (UK)
***Dr. Susan Whatman***
Griffith University (Australia)
***Dr. Liu Su-I***
Taipei Physical Education College (Taiwan)

**DISEÑO y MAQUETACIÓN** MaMarGa

**IMPRESIÓN** Publidisa

**Precio*: 5 €uros***

**Depósito Legal: M - 12510 –1998**

**ISSN: 1575 - 2429**

Editorial

# SOCIEDAD, CULTURA FÍSICA y OBESIDAD

**Dr. Juan-Carlos Luis-Pascual**
Universidad de Alcalá (Spain)
**Dr. David Brown**
UWIC Cardiff Metropolitan University (United Kingdom)

La Educación física es un derecho y la práctica de actividad física es una necesidad para los niños y jóvenes. Es la única oportunidad, obligatoria y universal, que tiene este grupo de edad para ser educado y competente a nivel motriz, dado que su práctica extraescolar física, expresiva, lúdica, recreativa o deportiva depende mucho de la escala de valores sociales, familiares y personales en la que se mueva el estudiante. La Educación física sirve para promover el bienestar personal y la creación de un estilo de vida activo y saludable (físico, mental y social). La creación de unos hábitos motrices adecuados y una actitud positiva ante cualquier fórmula de actividad motriz permitirán la prevención del sedentarismo y colaborará por tanto para evitar el sobrepeso y la obesidad en dicha población escolar.

En general para los niños es interesante la práctica de juegos reglados, adaptados y modificados en función de la competencia motriz, física y mental de los participantes mientras que los adolescentes requieren juegos reglamentados, una organización más estructurada y una mayor oferta de actividades que recoja la gran variedad de intereses, necesidades y demandas físicas que plantean. Hay que ser especialmente sensibles hacia los intereses de las chicas que tienen una elevada tasa de abandono de la práctica física en secundaria. En ambos casos es positivo que se mantenga la competición (y no se sepa "a priori" quién va a ganar seguro) para ello puede que sea necesario establecer algún hándicap o compensación en alguno de los participantes para cerciorarse de la igualdad de oportunidades al triunfo de todos ellos. A modo de ejemplo, para los niños sería recomendable que fueran andando al colegio, que el centro escolar les ofreciera la posibilidad de realizar prácticas físicas complementarias diarias en los recreos y propuestas jugadas extraescolares al menos tres tardes y las familias reservaran, en los fines de semana, algunos espacios de tiempo para paseos y visitas a los parques o para montar en bicicleta. En el caso de los jóvenes sería aconsejable que fueran en bicicleta o patinando al instituto, que el centro educativo les organizara todos los días actividades deportivas, bailes, danzas, etc. en diferentes niveles de capacitación, contando con la participación de los chicos en el diseño, desarrollo y seguimiento de dichas actividades. Se incorporan en este momento los campeonatos deportivos escolares, las representaciones de bailes, las exhibiciones de patinaje o los festivales de juegos tradicionales.

Se debe contar más con los intereses de los escolares, haciéndoles más partícipes de las propuestas de actividad física que se les ofertan. Los proyectos deportivos más eficaces requieren del mayor consenso posible de la comunidad educativa (familias, personal no docente, profesores y estudiantes) para que sean perdurables en el tiempo. La propuesta de actividades deportivas debe ser progresiva y ajustada a unas metas personales asequibles. A todos los niños hay que darles experiencias de éxito con propuestas

Luis-Pascual, J.C. y Brown, D. (2012). Sociedad, cultura y obesidad. *Revista Pedagógica Adal* 15(24) 5-6

de itinerarios personalizados donde es importante realizar un seguimiento de la práctica de actividad física que se lleva a cabo por los alumnos del centro. Dado que es el deporte el que elige a los niños (y no los niños al deporte), hay que realizar un asesoramiento y una orientación adecuada donde, además, la percepción del logro deportivo se base en la mejora personal y no en la pérdida de los otros.

Hay que implicar y concienciar a las familias para que sirvan como modelos de práctica de actividad física, fomentando incluso que todos los miembros de cada familia jueguen juntos, un ejemplo puede ser la práctica de juegos y deportes tradicionales. En cualquier caso se debe evitar el uso de la práctica física como castigo.

El sobrepeso, además de una dieta adecuada, como cualquier niño o adolescente necesita de una hora acumulada de actividad física moderada (con una intensidad moderada se puede mantener una conversación, aunque con cierta dificultad. Por ejemplo: bailar, andar a paso ligero o montar en bicicleta) o de actividad física vigorosa (con una intensidad vigorosa no se puede mantener una conversación, la persona se queda sin aliento. Por ejemplo: la práctica del baloncesto, la natación o el footing). Todo ello en periodos de al menos 5-10 minutos y un mínimo de dos veces a la semana el mantenimiento o la mejora de la fuerza muscular y la flexibilidad. Hay que recordar que una persona obesa que realiza una actividad física semanal sistemática de una intensidad moderada-vigorosa tiene más del doble de posibilidades de vivir que una persona que no tenga dicho hábito ni sea obesa.

Los 120 minutos semanales de la Educación física obligatoria distan mucho de la práctica semanal ideal (300-360 minutos) para proteger a los escolares del sedentarismo y de la obesidad. Esto significa que en una escala de cinco niveles de actividad física (inactivo, poco activo, moderadamente activo, activo y muy activo) se buscaría al menos el perfil moderadamente activo. De forma complementaria debería evitarse que los niños y adolescentes dedicaran más de dos horas diarias a ver televisión, utilizar el ordenador o jugar a los videojuegos facilitando, por el contrario, aprovechar las horas de luz para la práctica motriz. Los estudiantes tienen que usar cualquier oportunidad para sumar minutos a la práctica física. Por ejemplo, si tienen ocasión de utilizar el ascensor o bajar por las escaleras optar siempre por la opción menos sedentaria.

Entre las orientaciones y buenas prácticas para la actividad física en una escuela saludable se encuentran:

- Que la escuela lidere, participe y controle programas de actividad física y estilo de vida saludables.
- Que la comunidad educativa (estudiantes, familias, personal no docente y profesorado) coordine y dinamice las propuestas físicas y deportivas que eviten el sedentarismo de los estudiantes.
- Que la Educación física sea eficaz, de alta calidad y promueva actitudes positivas hacia la actividad física.
- Que las instalaciones deportivas de los centros escolares permanezcan abiertas fuera del horario escolar.
- Que los centros educativos oferten una amplia gama de actividades físicas para satisfacer los intereses, demandas y necesidades más diversas de los escolares.

Luis-Pascual, J.C. y Brown, D. (2012). Sociedad, cultura y obesidad. *Revista Pedagógica Adal* 15(24) 5-6


ISSN: 1575-2429

# DISEÑO Y DESARROLLO DE UN PROGRAMA Integral de DEPORTE ESCOLAR MUNICIPAL

**Suyapa Martínez Scott**
Universidad de Valladolid (Spain)
**Darío Pérez Brunicardi**
Universidad Camilo José Cela (Spain)
**Víctor Manuel López Pastor**
Universidad de Valladolid (Spain)

**Resumen:**
La finalidad de este trabajo es dar a conocer el desarrollo de un Programa Integral de Deporte Escolar Municipal (PIDEEM) que se está llevando a cabo desde hace tres años en el municipio de Segovia. Este programa está estrechamente ligado a un proyecto de I+D+i generado a través de un convenio entre el Ayuntamiento y la Universidad de Valladolid (UVA). El artículo está dividido en cuatro apartados: (1)-Una introducción, en la que se presentan las finalidades, estructura y metodología del Programa. El PIDEEM es de carácter polideportivo, por lo que el alumnado practica y aprende varios deportes a lo largo de cada curso. La metodología de enseñanza está fuertemente basada en el modelo comprensivo de juegos deportivos y con una orientación de participación, inclusión y convivencia. (2)-Organización del PIDEEM. Se explican algunas características del programa: número de centros participantes, alumnado, categorías, modalidades de participación en el programa, el carácter gratuito e integrador del mismo, etc. También se comentan los dos tipos de sesiones que se llevan a cabo (sesiones de aprendizaje en los colegios y "encuentros" de todos los centros). (3)-Los diferentes agentes y personas implicadas en el desarrollo del Programa, así como las funciones de cada uno: monitores polideportivos, coordinadores, profesores de referencia en cada centro, técnico deportivo de la universidad, personal del Instituto Municipal de Deporte (IMD) e investigadores. (4)-Cómo se lleva a cabo la formación inicial y permanente de los monitores y monitoras, así como el seguimiento y apoyo que reciben. Damos una gran importancia a la formación de los monitores, por su fuerte influencia en la calidad del programa. Por ello, se han establecido tres dinámicas complementarias de formación: un curso inicial (30h), un seminario de seguimiento semanal (30h) y una serie de actividades de formación continua (60h). Las actividades de formación son gratuitas y obligatorias, y se reconocen a través de un certificado específico.

**Palabras clave:** deporte escolar, programa integral, deporte educativo, deporte municipal, modelo comprensivo de enseñanza deportiva, formación de monitores.

## DESIGN AND DEVELOPMENT OF A COMPREHENSIVE MUNICIPAL SCHOOL SPORT

**Abstract**
The purpose of this paper is to present the development of a Comprehensive School Sport Municipal Program (CSSMP) that is taking place for over three years in the town of Segovia. This program is closely linked to an R+D+i generated through an agreement between the City and the University of Valladolid (UVa). The article is divided into four sections: (1)-An introduction, which presents the aims, structure and methodology of the program. The CSSMP is multisport character, so that students practice and learn various sports throughout the course. The teaching methodology is strongly based on the model of games for understanding orientation of participation, inclusion and coexistence. (2)- CSSMP Organization. Explains some features of the program: number of participating schools, students, categories, forms of participation in the program, free and inclusive nature of it, and so on. It also deals with two types of sessions that are carried out (learning sessions in schools and "encounters" of all places). (3)-The actors and people involved in program development and functions of each: coaches, coordinators, teachers of reference in each center, technical university staff, staff of the Municipal Institute of Sport (MIS) and researchers. (4)-How conducts initial and ongoing training of coaches, as well as monitoring and support they receive. We attach great importance to coaches training, because of its strong influence on the quality of the program. Thus, we have established three complementary dynamic training: an initial course (30h), a weekly follow-up seminar (30h) and a series of training activities (60h). Training activities are free and compulsory, and are recognized by a specific certificate.

**Key-words**
Scholar-Sports, Comprehensive Project, Educational Sport, Municipal Sport, Teaching Sports for Understanding, Training of Sport Coaches

## 设计与城市综合学校体育的发展

摘要：

本文件的目的是为发展的综合学校体育市政程序 (CSSMP)。这正以 Segovia 镇超过三年的地方。此程序紧密相连的 R + D + I 生成通过城市与 Valladolid 大学 (UVa) 之间的协议。

文章分为四个部分：

(1)-列出目标、 结构及程序的方法的介绍。CSSMP 是 各种体育，使学生练习和学习各项运动，在整个过程。教学方法强烈基于模型的理解定位参与、 包容和共存的游戏。

（2）-CSSMP 组织。解释程序的一些功能：参与计划的学校、 学生、 类别、 形式的节目，免费的参与和包容性，等等的数目。它还涉及两种类型的会话进行 （在学校和"相遇"的所有的地方学习会议）。

3)-行动者和人们所涉及的程序开发和每个函数：教练、 协调员、 教师在每个中心、技术大学的工作人员、 体育 (MIS) 和研究人员的市政研究院的工作人员参考。

(4)-如何进行初级和继续培训的教练，他们收到，以及监测和支持。我们非常重视培训、 教练。由于的强烈影响程序的质量。因此，我们建立了三个补充动态培训：首次疗程 （30 小时），每周的后续研讨会 （30 小时） 和一系列的培训活动 (60 小时)。培训活动是免费和义务，并都可以识别特定的证书。

关键词： 综合工程、 教育体育、 城市的体育学者-体育教学体育的理解，体育教练员培训。

### 1-Introducción al PIDEEM

En los últimos 4 años, el Programa Integral de Deporte Escolar del Municipio de Segovia (PIDEEM) ha estado fuertemente ligado al desarrollo de un proyecto de I+D+i, a través de un convenio de colaboración entre el Excmo. Ayuntamiento de Segovia y la Universidad de Valladolid (2008-2011). Dicho proyecto surge para transformar el modelo de deporte escolar que se venía realizando hasta ese momento (Manrique et al, 2011; Pérez-Brunicardi, 2011). Sus objetivos principales eran los siguientes: (1)-Diagnosticar la situación inicial del DEE en la ciudad de Segovia, así como el nivel de realización de actividad física regular en la franja de población 6-16 años; (2)-Planificar el PIDEEM para la franja de población de 4-12 años; (3)-Desarrollar dicho programa y evaluar tanto su funcionamiento como los resultados iniciales alcanzados en esta primera fase, con la intención de detectar puntos débiles y fuertes e ir mejorando paulatinamente dicho programa.

El PIDEEM es de carácter polideportivo, por lo que promueve el aprendizaje de diferentes actividades físico-deportivas y la iniciación a una amplia variedad de modalidades deportivas, tanto a lo largo de cada curso como a lo largo del programa en sí. En la Tabla 1 presentamos el plan de aprendizaje de las diferentes modalidades deportivas que se ha llevado a cabo durante los cursos 2009-2010 y 2010-2011.

Cuadro 1: Secuenciación de los aprendizajes

| Secuenciación Infantil | | Secuenciación en Primaria | | |
|---|---|---|---|---|
| **Objetivos** | **Contenidos** | **Prebenjamines** | **Benjamines** | **Alevines** |
| -Enseñar-consolidar rutinas (asamblea inicial y final, hábitos saludables...)<br>-Desarrollar la motricidad general básica.<br>-Interiorizar las reglas básicas de juegos colectivos: turnos, participación, espacio...<br>-Trabajar el manejo de móviles: desplazamientos, transportes... | Motricidad infantil básica. | AF. Cooperativas y Hab. Físicas Básicas | Minibaloncesto | Minibaloncesto |
| | Canciones y cuentos motrices | HFB<br>Juegos de bate y campo | Minibalonmano | Minibalonmano |
| | Espacios acción y aventura | JD colectivos-invasión | Floorball (Hockey escolar) | MiniVoleibol |
| | Juegos motores | Hab. Atléticas<br>Hab. Físicas individuales | Iniciación al Atletismo | Iniciación al Atletismo |
| | Juego simbólico | Habilidades Deportivas. | Rugby escolar | Rugby Escolar |
| | | Actividad Física Jugada | Mini -Fútbol Sala | Mini -Fútbol Sala |

Como puede comprobarse en el cuadro 1, hay diferencias significativas en función del ciclo en que se desarrolle. Concretamente, en Educación Infantil se trabaja durante los dos últimos cursos (4-5 y 5-6 años), a través de un programa específico denominado "Actividad Física Jugada", cuyo objetivo principal es el desarrollo de las habilidades físicas básicas y la iniciación al juego colectivo y al juego reglado. En primer

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. y López Pastor, V.M: (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 7-13


ISSN: 1575-2429

ciclo de Primaria (cursos 1º y 2º), el programa mezcla la continuidad del trabajo de las habilidades físicas básicas con la iniciación deportiva genérica a través de diferentes "juegos modificados" (Devís y Peiró, 1992). Durante el segundo y tercer ciclo (cursos 3º, 4º, 5º y 6º), se realiza la iniciación polideportiva propiamente dicha. Seguimos un enfoque que pone un énfasis especial en la enseñanza comprensiva y en la educación para la consolidación de valores (Bunker y Thorpe, 1992; Devís y Peiró, 1992, Devís, 1995 y 1996; Devís y Sánchez, 1996; Méndez-Giménez 2003). Una finalidades importante del proyecto es la inclusión de todos los niños y niñas; hacer una actividad participativa, en la que todos y todas sean competentes, desde el respeto y la igualdad (Fraile et al, 2001; Monjas, 2006). Estos planteamientos se ponen en práctica tanto en las sesiones de entrenamiento en el propio centro, como en los encuentros entre todos los centros que se llevan a cabo los viernes. En este sentido, el PIDEEM agrupa un conjunto de elementos materiales, humanos y técnicos que comparten la necesidad de crear y ejecutar una educación en valores desde el juego y la actividad física y deportiva.

Por tanto, el PIDEEM recoge y aplica algunos planteamientos básicos de programas y modelos ya elaborados anteriormente. Se basa en criterios más educativos, participativos y globales, que ponen el énfasis en aumentar la participación en actividad física regular de la población escolar; integra en la misma actividad a todas las niñas y niños, independientemente de su habilidad; busca la satisfacción en la realización de actividades físico-deportivas y evita las situaciones de excesiva competitividad y especialización deportiva precoz, priorizando factores de salud sobre los de rendimiento (Álamo, 2001; Blázquez, 1995; Delgado, 2007; Fraile et al, 2001; González, 1998; Quik, Danziel, Thorton y Simon, 2009; Moreno-González, 1998, 2001; Romero, 1998). En este sentido, el PIDEEM también incide en planteamientos más coherentes con la formación integral de los escolares, como la consolidación de hábitos de práctica deportiva, la iniciación a la comprensión de la lógica interna de un amplio número de deportes, el desarrollo de valores relacionados con la inclusión, la coeducación, el juego limpio y el respeto de las normas, etc.

A continuación vamos a ir explicando algunos aspectos básicos del desarrollo del PIDEEM:

## 2-LA ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA.

Durante el curso 2009-2010 participaron un total de 18 centros: 10 centros públicos, 4 centros concertados, un centro de Educación Especial y 3 Centros Rurales Agrupados (CRA), debido a que cinco pueblos colindantes a la ciudad se han integrado en el municipio, con la figura de "barrios incorporados". En estos pueblos-barrios las escuelas son unitarias, y pertenecen a 3 CRAS diferentes. Como la mayoría de las unitarias, sus instalaciones son muy limitadas y los grupos que se han formado tienen pocos niños y de diferentes edades (entre 4 y 12 años). Durante el curso 2010-2011 se ha incorporado un centro concertado más al programa.

Todos los centros de la ciudad de Segovia, tanto públicos como concertados, tienen la posibilidad de adscribirse al programa mediante dos modalidades: (A)-El propio programa se encarga de buscar y formar a los monitores y monitoras que se encargarán de desarrollar cada módulo. Esta opción la han escogido 18 de los 21 centros; (B)-los centros se buscan y pagan a sus propios monitores, pero participan en los encuentros de los viernes de forma regular; esta modalidad la ha preferido dos colegios concertados.

El PIDEEM se ofrece a toda la población en edad escolar y se lleva a cabo en los propios centros, organizado a través de ellos, en horario extraescolar pero dentro de la jornada oficial de tarde del colegio. Todos los grupos son mixtos y el programa es de carácter gratuito, por lo que favorece el que todas las niñas y niños puedan participar, independientemente de los recursos económicos de sus familias. Los escolares se distribuyen en cuatro categorías, tal como se explica en el cuadro 2. Durante el curso 2009-2010 se han desarrollado un total de 68 módulos, en los que han participado regularmente un total de 610 niñas y niños. Durante el curso 2010-11 los módulos han sido 75 y el número total de alumnado participante, de 804.....

Cuadro 2. Organización del programa según las edades y categorías de los escolares.

| Categoría | Edad orientativa en años | Ciclo |
|---|---|---|
| Actividad Física Jugada | 4-6 | 2º y 3º curso de 2º ciclo de Infantil |
| Prebenjamín | 6-8 | Primer ciclo de Ed. Primaria |
| Benjamín | 8-10 | Segundo ciclo de Ed. Primaria |
| Alevín | 10-12 | Tercer ciclo de Ed. Primaria |

El desarrollo del proyecto se lleva a cabo a través de dos tipos de actividades físicas con el alumnado: las dos sesiones en el colegio y los encuentros de los viernes. Vamos a explicar brevemente en qué consiste cada uno de ellos:

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. y López Pastor, V.M: (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica Adal,* 15(24), 7-13

***Las sesiones en el colegio***.

Más que entrenamientos son sesiones de aprendizaje, pues el objetivo de rendimiento implícito en el concepto entrenamiento es una prioridad muy secundaria. La frecuencia es de una sesión de una hora semanal los más pequeños y dos días a partir de prebenjamines. Con una estructura más propia de una sesión de Educación Física que de un entrenamiento deportivo, se procura implicar a los escolares en sus propios aprendizajes, a través de metodologías participativas y comprensivas. Además, teniendo en cuenta la importancia de la salud en este programa, la estructura básica de la sesión busca la adquisición y comprensión de hábitos. Por tanto, los momentos de toma de contacto, puesta en marcha, desarrollo de los contenidos específicos y el proceso de despedida son en sí mismos, todos ellos, oportunidades educativas.

Un aspecto muy importante es la vinculación de estas sesiones a los centros escolares. Salvo excepciones de algunos que carecen de espacios adecuados y pueden emplear instalaciones deportivas municipales próximas, la mayoría se realizan en el patio o gimnasio del colegio. Esto favorece la vinculación y la identidad de los escolares con su colegio e implica en gran medida al propio centro, asumiéndose como una actividad extraescolar y complementaria a la escuela.

Uno de los principales problemas del programa es la carencia de medios materiales para el desarrollo de un abanico tan amplio de deportes. Esta vinculación al centro y la implicación del profesorado, especialmente el de Educación Física, favorece el aprovechamiento del material deportivo propio de esta asignatura.

***Los encuentros de los viernes***.

Cada viernes se reúnen los niños y niñas de todos los centros de una misma categoría para practicar la actividad o deporte que están aprendiendo esas semanas. Los encuentros se celebran cada dos semanas para las categorías benjamín y alevín (segundo y tercer ciclo de Primaria), una vez al mes para los grupos de primer ciclo de Primaria y una vez por trimestre para los grupos de Educación Infantil. En el programa éste es un punto fundamental para fomentar la participación e integración, ya que los encuentros se realizan con un formato de todos contra todos, con partidos de corta duración, en los que hay muchas rotaciones y con una filosofía de máxima participación e integración. Para disminuir los efectos negativos de un exceso de competitividad, no existen resultados oficiales ni clasificaciones. De hecho, para cumplir los objetivos establecidos es habitual tener que modificar algunas de las reglas básicas del deporte, siempre que no alteren la lógica interna del mismo, o juntar a niñas y niños de diferentes colegios para formar algunos de los equipos y equilibrar el número de participantes. Los partidos duran una media de diez minutos y es habitual que haya numerosos cambios, de modo que todas las niñas y niños jueguen un tiempo similar, independientemente de su nivel de habilidad y dominio del deporte concreto que se esté practicando. En la mayoría de los encuentros se establece una rotación entre todos los equipos, de modo que todos puedan jugar contra todos, y sumen en torno a 6-7 partidos en cada encuentro. Al finalizar cada partido las niñas y niños de los dos equipos se dan la mano y se felicitan mutuamente. Los árbitros tienen una función predominantemente didáctica, de modo que no se limitan a pitar las faltas, sino que explican al niño implicado qué norma o regla de juego se ha saltado, dado que es una actividad deportiva de iniciación y muchos niños aún no dominan correctamente las normas de cada deporte. Este tipo de intervenciones son especialmente sistemáticas al menor asomo de conductas agresivas e irrespetuosas, tanto por parte del árbitro como por parte de los propios monitores y coordinadores.

Este modelo de competición responde a una finalidad formativa y educativa, que pone el énfasis en enseñar a jugar y aprender a convivir, a divertirse jugando y a utilizar la actividad física y deportiva desde un enfoque de educación en valores.

## 3-LOS AGENTES Y PERSONAS IMPLICADAS EN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA.

El PIDEEM se organiza en torno a seis figuras claves en el desarrollo del proyecto: monitores polideportivos, coordinadores, profesores de referencia en cada centro técnico deportivo de la universidad, personal del Instituto Municipal de Deporte (IMD) e investigadores. Cada una de ellas tiene unas funciones diferentes.

***Monitores polideportivos***. Son los monitores que desarrollan el proyecto en los colegios. Son alumnos de la universidad, que reciben formación específica inicial y permanente: un curso inicial en octubre y un seminario de seguimiento a lo largo de todo el año, con un total de 120 horas. También reciben una beca de formación, cuya cuantía varía en función del número de horas que hayan dedicado al proyecto, contabilizando tanto las horas de entrenamiento como las horas de los encuentros.

***Coordinadores.*** Son dos personas, tituladas universitarias, contratadas específicamente para el

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. y López Pastor, V.M: (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica Adal,* 15(24), 7-13


ISSN: 1575-2429

desarrollo del programa. Son las encargadas de coordinar el correcto funcionamiento del programa, así como de apoyar el trabajo de los monitores en los centros. Sus principales funciones son las siguientes: coordinarse con los profesores de referencia de cada centro, asignar monitores a los centros, visitar periódicamente a los monitores en sus sesiones de entrenamiento y asesorarlos, organizar los encuentros, realizar un seguimiento del funcionamiento del programa y de cada monitor, etc.

***Maestros de referencia en el centro.*** Son las maestras y maestros que se encargan de colaborar en la organización del deporte escolar en el centro y que sirven de referencia a los monitores y coordinadores para resolver cualquier problemática que afecte al normal desarrollo de la actividad. Participan en la jornada informativa inicial del proyecto, así como en la jornada final de evaluación y mejora.

***Técnico deportivo de la universidad***. Es el enlace entre las dos instituciones: Instituto Municipal de Deportes y UVa. Coordina y gestiona todos los aspectos vinculados al convenio y vela por el buen funcionamiento del programa. Lidera los cambios y cataliza todos los esfuerzos para lograr mantener en buen funcionamiento este programa en constante evolución.

***Personal del Instituto Municipal de Deporte (IMD)***. Su estructura heterogénea sirve de soporte administrativo para las gestiones relacionadas con la asignación de espacios deportivos, distribución de material, gestión de las inscripciones y del seguro de deporte escolar y consecución de la financiación necesaria para mantener el programa en marcha y lograr mejorarlo año tras año.

***Investigadores de la universidad.*** Son profesores de la universidad, participantes en el convenio de investigación con el Ayuntamiento. Sus funciones principales son las siguientes: diseño del programa, colaborar en la formación de los monitores, asesoramiento y coordinación con el resto de las personas implicadas en el proyecto, realizar un seguimiento del desarrollo del programa y llevar a cabo una evaluación sistemática de su funcionamiento y resultados. Esta labor se encuentra enmarcada en un Proyecto I+D+i promovido por el Ayuntamiento de Segovia y secundado mediante convocatorias públicas de investigación de carácter autonómico y nacional.

## 4-LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE LOS MONITORES Y MONITORAS DEL PROGRAMA.

Entendemos que la calidad del programa depende en gran medida de la formación del equipo de monitores y monitoras. Por ello, un programa de formación integral específico para los monitores de este programa. Es gratuito y obligatorio y consta de 120 h de formación repartidas entre el curso inicial (30h), los seminarios de seguimiento semanales (30h) y las horas dedicadas a la formación continua (60h). Vamos a verlos por separado:

***El curso de formación inicial***. Los contenidos han evolucionado en los últimos años, haciéndose cada vez más coherentes con los planteamientos del programa y más útiles para el desarrollo de la labor de los monitores. Inicialmente eran más convencionales, estructurados en sesiones teóricas, centradas en temáticas genéricas de enseñanza deportiva, y sesiones prácticas, organizadas por deportes, los que se iban a abordar durante el curso (Cuadro 3).

Cuadro 3. Contenidos teóricos y prácticos del curso de formación inicial 2009/10

| Contenidos conceptuales (12h) | Contenidos prácticos (18h) |
|---|---|
| -Presentación del curso y dinámicas de conocimiento.<br>-Metodologías para la Iniciación Deportiva Escolar.<br>-Planificación y programación básicas. La sesión: estructura y organización.<br>-El rendimiento y la competición con fines formativos y participativos.<br>-Conceptos básicos y lógica interna de los deportes colectivos.<br>-El rol del T.D. Resolución de conflictos y educación en valores.<br>-Conceptos básicos y lógica interna de los deportes individuales.<br>-Tutoría Supuestos prácticos con alumnado real.<br>-El acondicionamiento físico y la salud en el Deporte Escolar.<br>-Planteamientos formativos en la organización del deporte escolar.<br>-Planificación de supuestos prácticos con alumnado real. | -La puesta en acción y la vuelta a la calma. Los estiramientos y el calentamiento.<br>-Dinámicas de grupo, desinhibición y presentación a través del juego motriz.<br>-Minibalonmano y balonmano.<br>-Juegos cooperativos<br>-Juegos colectivos de espacios divididos e invasión (colaboración - oposición)<br>-Juegos de bate y campo.<br>-Minirugby<br>-Minivoley y Voleibol.<br>-Motricidad infantil básica y psicomotricidad.<br>-Juegos tradicionales.<br>-Minifutbito y fútbol sala.<br>-Floorball y Minihockey.<br>-Minibasket y baloncesto.<br>-Habilidades atléticas, atletismo y aprender a correr a ritmo.<br>-Actividades físicas rítmicas<br>-Intervenciones (30') prácticas en grupos con alumnado real. |

Actualmente se da una formación más horizontal, tratando los contenidos por finalidades a través de diferentes modalidades deportivas e integrando más lo

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. y López Pastor, V.M: (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 7-13

teórico con lo práctico (Cuadro 4). Así mismo, la expansión del programa hacia edades más tempranas implicaba una formación diferente, tanto en metodologías como en contenidos, por lo que se han ido especializando los monitores para adquirir estrategias y aprender contenidos más propios de Educación Infantil y primer ciclo de Primaria

Cuadro 4. Contenidos teóricos y prácticos del curso de formación inicial 2011/12.

| Contenidos conceptuales (12 h) Para todos los monitores | Contenidos prácticos para monitores de Actividad física Jugada y Prebenjamines (18 h) | Contenidos prácticos para monitores de Benjamines y Alevines (18 h) |
|---|---|---|
| -Organización y estructura del Deporte Escolar en Segovia.<br>-Metodologías para la Iniciación Deportiva Escolar.<br>-Planificación anual y estructura de sesión.<br>-Organización y estructura de los encuentros<br>-El acondicionamiento físico y la salud en el Deporte Escolar.<br>-Programación de sesiones<br>-El rendimiento y la competición con fines formativos y participativos.<br>-Conceptos básicos y lógica interna de los deportes. | -Dinámicas de desinhibición y presentación.<br>-Motricidad dinamizada a partir del cuento.<br>-Juegos y dinámicas que fomenten la cooperación motriz<br>-Motricidad Infantil orientada a los juegos colectivos<br>-Espacios de acción y aventura para el desarrollo de habilidades básicas<br>-Juegos motores para el desarrollo de las habilidades básicas.<br>-Percepción espacio-temporal en la iniciación predeportiva.<br>-Juegos de bate y campo y juegos de invasión para las primeras edades. | -Dinámicas de desinhibición y presentación.<br>-Comprender la lógica de los deportes colectivos (uso del espacio y roles de juego)<br>-La colaboración y la competición. Uso equilibrado en deportes colectivos.<br>-Baloncesto y balonmano: transferencias positivas y negativas en su aprendizaje.<br>-Deportes colectivos de cancha dividida: Minivoley y Voleibol.<br>-Deportes alternativos con metodologías comprensivas: Rugby Touch, Rugby Cinta y Unihockey<br>-Deporte convencional con metodologías alternativas: Futbito y Fútbol sala.<br>-Deportes individuales desarrollados a través de metodologías alternativas: atletismo y carrera. |

Con este curso inicial se favorece la mejora de la calidad del DEE. El curso dota de conocimientos y formas de actuar concretas, relacionadas con el programa y la metodología comprensiva propuesta, promueve la reflexión de las personas que participan para extraer todos los recursos propios más útiles y positivos para el desempeño de sus funciones como monitores. En este curso de formación intervienen los dos coordinadores y los profesores-investigadores ligados al proyecto, de forma que desde el primer momento conocen a todas las personas que van a formar parte del equipo de trabajo e investigación, lo que sin duda mejora la labor de seguimiento.

***La coordinación del proyecto y el seguimiento de las sesiones.*** Un punto fundamental para asegurar la calidad de la formación y el trabajo realizado por monitores y monitoras es el seguimiento sistematizado de su labor docente, del que se encargan los dos coordinadores, cada uno de la mitad de los centros. A su vez, estos coordinadores reciben el asesoramiento y seguimiento de los investigadores del proyecto, un grupo de profesores de la Escuela de Magisterio. Como instrumento para llevar a cabo el seguimiento se utiliza un diario estructurado (Cuadro 5), donde se describen una serie de ítems con el fin de recabar la mayor cantidad de información relevante de cada sesión observada.

Cuadro 5 de observación y seguimiento de los coordinadores.

| | | | |
|---|---|---|---|
| CODIGO:<br>FECHA:<br>hora: | CENTRO: MONITOR-A-s:<br>GRUPO y nº niños por categoría: infantil ( ) - prebenjamín ( ) - benjamín (…) - alevín ( ) - ESO – 1 ( )- 2( ) | | |
| | UD: | | |
| Aspectos Positivos | | | |
| Problemáticas observadas | | Posibles soluciones | |
| | | | |
| Otros aspectos a destacar | | | |
| Valoración general de la sesión: | | -Adecuación uso ciclos R-A | |
| -Información clara y breve: | | -Tiempo de implicación (aprendizaje y motriz) | |
| -Organización de espacios y materiales | | -Control de aula | |
| -Gestión de agrupamientos de alumnos | | -Ambiente del grupo | |
| -Feed-back aportado a alumnos | | -Grado de satisfacción de los niños | |
| -Metodología | | -Otros aspectos: | |

Durante este seguimiento se pone el acento en el asesoramiento y formación a los monitores. Se ha podido comprobar que este trabajo sistemático y continuo de los coordinadores ayuda de forma considerable a que la mayoría de monitores y monitoras experimenten una mejora en la calidad de la enseñanza a lo largo del curso.

***Seminario semanal.*** Durante el curso 09-10 el seminario se llevó a cabo los miércoles de 11:00-12:00 de la mañana, ya que el alumnado de Magisterio contaba con una hora libre en sus clases. A pesar de ello, el seminario no tuvo demasiado seguimiento, incluso aunque la práctica totalidad de monitores y monitoras pensaban que era una herramienta necesaria y útil. Actualmente se lleva a cabo en la media hora anterior a los encuentros de los viernes, con un gran éxito de participación.

En estos seminarios se ponen en común las experiencias vividas durante la semana en las sesiones llevadas a cabo en los centros, los problemas con los que se han encontrado, de forma que se puedan consensuar las actuaciones a llevar a cabo para su resolución.

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. y López Pastor, V.M: (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica Adal,* 15(24), 7-13


ISSN: 1575-2429

Además, se habla sobre los contenidos que se están llevando a cabo y la metodología, y se organiza el encuentro que se va a celebrar a continuación.

## CONCLUSIONES

Actualmente el programa está desarrollando su tercer curso. En estos momentos el PIDEEM está fuertemente implantado en infantil y primaria. El reto de este curso es doble: (a)-comenzar a contratar como monitores a 5 titulados universitarios, con una sólida experiencia en este tipo de trabajo, con la intención de mejorar notablemente la calidad de las sesiones de aprendizaje y los encuentros. Los monitores contratados se han incorporado en los centros más complejos y en los que más problemas de implantación habían tenido en los dos cursos anteriores; (b)-comenzar a generar un modelo polideportivo de deporte escolar en primer ciclo de secundaria. Durante el curso 2011-12 se realizará de modo experimental, para implantarlo de forma más sistemática durante el curso siguiente.

Por otra parte, se ha firmado un nuevo convenio I+D+i con el IMD por tres cursos más, lo que garantiza la continuidad del proyecto a medio plazo. En esta situación, la finalidad es continuar asentando el proyecto y mejorar progresivamente la calidad del mismo.

### Referencias bibliográficas


Álamo, J. M. (2001). *Análisis del Deporte Escolar en la isla de Gran Canaria. Hacia un modelo de Deporte Escolar* (Tesis Doctoral). . Las Palmas de Gran Canaria: *Universidad* de Las Palmas de Gran Canaria.

Blázquez, D. (1995). *La iniciación Deportiva y el Deporte Escolar*. Barcelona: Inde.

Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education, 18* (1) (5-8)

Delgado Noguera, M.A. (2007). Reflexiones acerca de la práctica deportiva en edad escolar: dilema entre la realidad y las propuestas de cambio. *Actas VII Congreso Deporte y Escuela* (16-48). Cuenca: Diputación de Cuenca.

Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículum.* Madrid: Visor.

Devís, J. (1995). La enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los juegos deportivos, en *Blázquez, D. (dir.). La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE. (333-350).

Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en la educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.

Devís, J. y Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En *J.A. Moreno y P.L. Rodríguez (comps.). Aprendizaje deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia. (159-181).

Fraile, A. (Coord.) de Diego, R.; Monjas, R.; Gutiérrez, S.; López, V. (2001). *La actividad física jugada*. Alcoy: Marfil.

González, J. (1998). *Organización del deporte escolar en Barcelona y su cinturón* (Tesis Doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.

Manrique Arribas, JC. ; López Pastor, VM.; Monjas Aguado, R.; Barba Martín, J.; Gea Fernández, JM. (2011) Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): Desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad. *Apunts. Educación Física y Deportes, 105* (72-80).

Méndez-Giménez, A. (2003). *Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de la Educación Física. Juegos con material alternativo, juegos predeportivos y juegos multiculturales*. Barcelona: Paidotribo.

Monjas, R. (2006) (Coord.) *La iniciación deportiva desde un modelo comprensivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Morenos-González, M. (1998). Modelo integrado para el desarrollo del deporte escolar. *Actas II Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte*. Almería: ADEF.

Morenos-González, M. (2001). La Clase más numerosa. Modelo integrado para el desarrollo del deporte escolar de la obra socio cultural de Unicaja en Almería. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 1* Madrid: Gymnos. (21-28)

Pérez-Brunicardi, D. (2011). *Buscando un modelo de deporte escolar para el municipio de Segovia. Un estudio a partir de las valoraciones, intereses y actitudes de sus agentes implicados*. (Tesis Doctoral). Segovia: Universidad de Valladolid.

Quick, S., Dalziel, D., Thorton, A. Y Simon, A. (2009). *PE and Sport Survey 2008/09. Guide to delivering the five-hour offer*. London: DCSF Ed. En Línea (www.teachernet.gov.uk Consultado el 28 de diciembre de 2009).

Romero, S. (1998). *El fenómeno de las escuelas deportivas municipales. Nuevos modelos y necesidades de cambio*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla.


Recibido 16-12-2011
Aceptado 13-3-2012

**Suyapa Martínez Scott**
suyapascott@msn.com
*Universidad de Valladolid*
Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia.
Pza/ Colmenares, 1
40001, Segovia (Spain)

Martínez Scott, S.; Pérez Brunicardi, D. y López Pastor, V.M: (2012). Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 7-13

# OBSERVATION of RECREATIONAL ROUTINES IN SCHOOL Break Times

**Ana Rosa Fachardo Jaqueira**
**Paulo Coêlho de Araújo**
**Mário Maia Rodrigues**
**Antônio Gonçalves**
**João Almeida**
**Luís Malva**
**Regiane Trevisan**
Universidade de Coimbra (Portugal)

**Abstract**
Doubtless, school break times are moments of sociability, creativity and spontaneity of the students. However, in studies about these moments of expressiveness, a little show of different natures are evident, standing out some sports forms, electronic games, small games, moments of talk and feeding among the participants. From this verification, we organized, within the discipline "Recreation I" of FCDEF-UC, an experimental study that aims at first to identify playful expressions of school break times, being followed by pedagogic intervention in these moments, in schools of Basic and Secondary Education of Coimbra. The observation practices were developed in four sessions with multi observers, and four intervention sessions, in which the traditional games were used as fundamental expressions of approach of school break time activities. In relation to the first moment, it was observed that most of those involved used the school break time to talk or to eat, while a small group of male students and of secondary education used this time to play soccer systematically. In intervention operations, materials of traditional games were made available for participants of break time, checking adhesion and interaction of most of students of both cycles that showed more interest in the *bow and hook game*. In behavioral matters, a noticeable improvement in behaviors of those involved in the operation was diagnosed through the accounts gave by teaching administrative and support staff. In summary, this type of intervention indicates the possibility of significant gains for physical cognitive and relationship development, as well as the one of preservation and transmission of traditional games as element of portuguese culture. On the other hand, it still shows that at present there is a gap between what proposes the school break time and what it is really observed in the way how students take up this time between the classes.

**Key-words**
break time – school –game - traditional game

## OBSERVACIÓN DE LAS RUTINAS RECREACIONALES EN LOS RECREOS ESCOLARES

**Resumen**
Sin duda, los tiempos de descanso escolares son momentos de sociabilidad, la creatividad y la espontaneidad de los estudiantes. Sin embargo, en los estudios sobre estos momentos de expresividad, una pequeña muestra de diferentes naturalezas son evidentes, destacando algunas formas de deportes, video-juegos, juegos pequeños, momentos de conversación y de alimentación entre los participantes. A partir de esta verificación, se organizó, dentro de la disciplina "Recreación I" de FCDEF-UC, un estudio experimental que tiene como objetivo identificar primero las expresiones lúdicas de los recreos de la escuela, que están siendo seguidos por la intervención pedagógica en estos momentos, en Educación Primaria y Secundaria de Coimbra. Las prácticas de observación se han desarrollado en cuatro sesiones con múltiples observadores, y cuatro sesiones de intervención, en la que los juegos tradicionales fueron utilizados como expresiones fundamentales del enfoque de las actividades de La hora del recreo. En relación con el primer momento, se observó que la mayoría de los participantes utilizó el tiempo de descanso a la escuela para hablar o comer, mientras que un pequeño grupo de estudiantes de sexo masculino y de la educación secundaria que se usa este tiempo para jugar al fútbol de manera sistemática. En las operaciones de intervención, los materiales de los juegos tradicionales se pusieron a disposición de los participantes en tiempo de descanso, control de la adherencia y la interacción de la mayoría de los estudiantes de ambos ciclos que mostraron más interés en el juego de arco y el gancho. En materia de comportamiento, una notable mejora en los comportamientos de las personas involucradas en la operación se diagnostica a través de las cuentas dieron por el personal docente administrativo y de apoyo. En resumen, este tipo de intervención indica la posibilidad de obtener ganancias significativas para el desarrollo físico y cognitivo relación, así como el de la preservación y la transmisión de los juegos tradicionales como elemento de la cultura portuguesa. Por otro lado, nos muestra que en la actualidad existe una brecha entre lo que propone el tiempo de receso escolar y lo que realmente se observa en la forma en cómo los estudiantes utilizan este tiempo entre las clases

**Palabras clave**
recreo – escuela – juego - juego tradicional

## 在学校课间休息时观察康乐例程

毫无疑问，学校课间休息时是社会性、 创造力和学生自发的时刻。然而，在研究中关于这些时刻的表现力，有点显示不同性质的已经很明显站一些体育形式、 电子游戏、 小游戏、 谈话的时刻，参与者喂养。此验证，我们学科内举办"娱乐我"的 FCDEF-UC，实验研究，目的是在学校课间休息时确定学校课间休息时，顽皮的表达式后面跟着教育学干预，在 Coimbra 高中学校。做法在四届多观察员、 制定和干预举行四次会议的传统游戏被用作方法的学校休息时间活动的根本体现。在第一时刻，有人指出大部份人士使用学校休息时间，说话或吃东西，同时的男中学生，用来系统地玩小群足球。干预行动，在传统的游戏材料提供了参与者的休息时间，检查粘附和相互作用的这两个周期，显示出更多的学生最感兴趣在船头和钩游戏。行为的事项，在行为中的那些操作中涉及的显著改善被诊断通过账户给了教学行政和支助工作人员。总之，这种类型的干预指示传输的传统游戏作为葡萄牙文化的元素和物理的认知和关系的发展，以及保存的一个明显的收益的可能性。另一方面，它仍然显示目前什么建议学校之间有差距休息时间和什么它真的在观察到的方式如何学生采取了这类之间的时间。

关键字: 休息时间 —— 学校 —— 游戏 —— 传统游戏

**Introduction**

According to presuppositions of classic theories (Sobral, 2004) of game in its biological, pshychological, psychosocial and cultural focus, that often are overlapped in unclear thresholds, but that on the other hand divide the human nature in subjects, it seems to us that the observable reality about man's playful need can be reviewed or understood at present through an also necessary review of paradigms of the game function and of physical game in child development, more specifically in school break time.

Understanding that school break time is, basically, a moment for revival of a childhood culture (Elkind, 2010), when those involved can enjoy a free time to be took up with imagined and not structured activities, this is not the observable picture in this school period very expected and full in achievement of its objectives in other times.

The technological progress contrasted with physical playful emptiness in which the young students are, induces us to question the role of break time in school context, present-day break time, its way of use and its extinction risk in aid of its use for ends more intellectual/cultural.

In this context, and in an attempt to fill this gap, we understood that traditional game has a preponderant role in recovery of a culture and of playful autonomy, being school a favorable environment to revival of these activities, performing the role of link lost among generations, when oral transmission among generations was the main factor for survival of these modalities, and playful fervor, the pleasure of playing the essence, the main motivating for accomplishment of games.

Besides abundance of numbers and visible simplicity, traditional game shows a complex network of protagonists' relationships among themselves, with the environment, with time and with materials (if necessary). We believe that the low requirement that concerns material is one more important point for teaching-learning of these playful modalities, what demystifies the problem of its lack for practice.

Besides breaking the competitive stereotype developed in Physical Education classes through the sportive model that strongly performs the role of material, traditional game, not stop showing cooperation-opposition games, gather other typologies of games of opposition and cooperation families (Parlebas, 2003).

Paradoxological games are inside cooperation-opposition family and are those that, for the constant change in roles of mediators in a same match, cause in these individuals, besides physical exercise, a self-

Fachardo Jaqueira, A.R. et al. (2012).
Observation of recreational routines in school break times.
*Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 14-18

regulation at emotional level, effects that go over the expectation of an education merely physical. Games without win, without end, one against all, all against one, are a wonderful laboratory of social experiences in which the adjustment to the constant changes of circumstances breaks monotony and standard of sportive modalities, and mainly, motivates and entertains exactly for this relational incoherence (Parlebas, 2001) and for expectation in numerical results.

However, the reality observed in school break times doesn´t combine with this expectation of playful motor or sportive activity. On the contrary, it shows inertia, playful emptiness, lack of playful autonomy, lack of creativity to organize the time and not structured imagination expected (Elkind, 2010).

**Objectives**

For this experimental study development, we considered to pursue the following objectives:

- to observe and to record the playful/sportive activities developed during the period of school break time;
- to develop traditional playful activities in the time of school break time in order to revitalize them;
- to organize, through the intervention in break times, playful autonomy among the students.

**Justification**

It is observed that at present the school break times are dry gaps in relation to the presuppositions that permeate its role, whether they are of biological, psychological nature, or whether psychosocial and cultural nature.

It is understood that break in process of oral transmission of traditional games, technological progress, and loss of a childhood culture influence this process and transform it into loss of quality for free time of break time. This way, it is understood that the initiative of taking knowledge about traditional game to young students is appropriate, having high hopes in developing them the pleasure for those apparently simple practices, but rich in roles, facilitating like this the construction of a playful autonomy.

**Methodology**

This is an exploratory study, in which the active observation was used in both moments of research. In the first, it was stemmed from four observations of school break times, with the intention of recording general activities that students usually use to fill this gap. To record of the referred activities it was used a grate (Ramos, 2008) built for this aim. In the second moment, four interventions were done in break times through traditional games with materials, in expectation of that game implements were flashy for students. These moments were also registered through daily reports.

**Sample**

The target population of this study consisted of all students of the school gathered in break time, about 80 students per session, in physical space bound for school break time, happened in temporary space of break time duration that was of thirty minutes.

**Instrument**

Grate of composed observation to record different information about all of the respects worthy of prominence, such as the state of time, kind, type of mediators relationship between themselves, typology of space and of observed activities, of playful/sportive materials when they are existing, among others.

**Presentation and discussion of results**

A variable number of students were observed, depending on school everyday life, about 80 students in break time, belonging to 3rd and 4th academic years, coming off the observations in winter.

The physical space for the accomplishment of break time is appropriate, spacious and well-supplied of equipments, but not of playful materials nor of covered space for rainy or sunny days. However, the sportive court was also used as break time space, but for accomplishment of soccer games among the oldest students.

In relation to offer of playful materials in break time space, we found in Neuenfeld's (2003) study references that emphasize importance of playful materials offer for break time from school. However, and in spite of we understand the importance of material as attraction and motivator for playful practice, we still propose a more grounding subject, or playful self-motivation, which assumes the own body as object of playing, in other words, freedom and independence that a playful autonomy or an acquired playful support can provide, when there aren't materials to play.

As for guidance, break times didn't count on management of any person responsible, even with a pre-organization for soccer games accomplishment. The

Fachardo Jaqueira, A.R. et al. (2012).
Observation of recreational routines in school break times.
*Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 14-18


ISSN: 1575-2429

adults that were there, more concretely, the education assistants, just performed a role of keeping the discipline among students, not getting involved in directing any activity of any nature. According to recorded observations, the following activities were developed on students own initiative: to skip rope; spinning top; ballgame (ball of rags); pins; pass games, the king orders; rock-paper-scissors; dance; electronic games; to eat and to talk.

In interventions, traditional games were introduced to children, in a more expositive attitude with the intention of coming to take part in activities those ones that feel attracted to them, becoming evident the games of bow and hook, traction in rope, and rubber ball game.

We noticed that there was great enthusiasm for the game of bow and hook and for the game of traction, in relation to rubber ball game the same was not observed. Analyzing these activities through Motor Praxiology's perspective (Parlebas, 2003), we can classify bow and hook game as a psychomotor activity, in other words, that is played alone, without intervention of other. In this case, it was clear that the main motivator for involvement in activity was the material, unknown by the most, but attractive by itself. However, it is demanding in its performance for containing different abilities in itself, what would increase its development among the contents of Physical Education classes as educational element and not only recreational.

The low amount of material available for students in break time made them do a self-organization in order to make use of that time of entertainment in a communitarian way, what reinforces those children's interest in proposed action. On the other hand, rustic material of traditional game seems "to unattach" the participants with any competitive standard, since it was observed that to take part was more important than to win or to compete.

It is worth it to emphasize that bow and hook game was a very common activity in other time, and at present it is easily found in the textbooks that deal with game or traditional game. However, students in question didn't have the opportunity to know it before, neither in school environment, nor outside it.

Psychomotor activities (Lavega, 2007), for be accomplished in solitary, are appropriate for acquisition and improvement of motor skills and abilities. However, in school age, sociomotor activities are recommended, when there is involvement of other mediators, what will induce student to develop other abilities apart from the motor ones, such as cooperation values or mutual help, voluntary and pleasurable involvement, causing abilities of negotiation, of fair competition, the know how to lose and know how to win to be learned in a playful way through sociomotor modalities.

In set of presented traditional modalities, the game of traction in rope, for being a cooperation-opposition activity, was adjusted in standard model of the most common activities developed in school environment, where competition is the main stimulus, what created between participants behaviors equally standardized in relation to communication form among mediators. We understood that the abundance of cooperation-opposition activities in school environment, whether in Physical Education classes or whether in school break times, can make dull the view of world of future adults that are in formation there, not allowing to try other formation and development models, nor stimulate emotions proposed by typology of games of cooperative nature, paradoxical ones, among others.

Material "minimization" of transition from bow and hook game to game of traction that just uses a rope, also stimulated students' interest, which allows us to conclude that it was not only offer of material what more attracted children, but also the presence of the researchers and their enthusiasm in conveying them something new, different, enticing that induces them to rethink their practices and their relationships, creating entertainment and pleasure.

This confirmation reinforces the idea of playful emptiness to what children are subjected inside and outside the school environment, where sport takes on airs of total disciplinary unit, even in school break time space and within the family, returning children to unknowledge of different ways of playing, which without a shadow of a doubt, reflects in their involvement in break times, for not having the opportunity to try other manifestations of playing.

In relation to ballgame (ball of rags) made available to children in school break time, we noticed that this playful modality was the one that arouse the least interests in participants, maybe for requiring some skill in handling the ball against palm and motor competence in most cases not compatible with biological development, which for sure caused the lack of interest in fear of failing, behavior very common in development of Physical Education classes, and that became evident in school break time once more.

Fachardo Jaqueira, A.R. et al. (2012). Observation of recreational routines in school break times. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 14-18

## Conclusions

The affirmations obtained through observations and interventions done confirm the idea of playful emptiness in which students in school phase are and that gave rise to this study, exactly for understanding that those students are in phase of formation of their character and personality, essential time of enchantments and dreams, of not structured time and imagination, of people overall expression, that proved by motor conduct, introduces themselves as their way of relationship with world.

When we join contextual aspects that contribute to this playful emptiness, we found them from family nucleus that, for lack of time or irresponsibility, attributes this task to school, to school nucleus that limits, stabilizes and crams the physical space of break time with standardized equipments, as well as in respect to discipline, instills in habits and mentalities of children the possibility of sport accomplishment (usually in teams) as the only form of expressing physically, seriously and in a moderate way.

The pleasure of risk, discovery, paradox of change in roles in a game, countless final results, playing for playing, uncertainty, gratuitousness, was minimized or even extinct in the face of massive, boring and dry introduction of sport in school life.

On the other hand, and in the most common models observed on television screens and in school playgrounds, sport diffuses the model of excessive competitiveness, of win and defeat dramas, of less skilled ones' exclusion and of the same way of being, standardized for all. In this deconstruction, traditional games offer space for the most personal expression, for the expression of individual imagination and for experience of adaptation to the other ones, according to the common pact established as rule among them that can also change, according to opinion of the group, of each member and according to negotiations established among themselves for this playful contract.

So, this exploratory study shows the need for accomplishment of other more profound and reach studies that especially aim at change of a reality through the practical operation far beyond of scientific contribution, of intervention by means of teaching and practice of traditional games, not only as recreational elements, but educational and sender of memory and a community's cultural testimony.

## References


Elkind, D. (2010) Acabou o recreio. Massachessets, New York Times (23 de março).

Ferran, P. et al (1979) – Na escola do Jogo. Lisboa Editorial Estampa.

Freitas, R. (2001) – Brincadeiras e Jogos no Espaço do Recreio. Universidade da Amazónia. Belém – Pará.

Guillemard, G., Marchal, J-C., Parent, M., Parlebas, P., & Schimitt, A. (1988). Las cuatro esquinas de los juegos. Lerida: Agonos.

Lavega, P. (2007). El juego motor y la pedagogia de las conductas motrices. Revista Conexões v.5, n,1,

Lopes, Luis (2006). Actividade Física, Recreio Escolar e Desenvolvimento Motor. Estudos Exploratórios em Criança do 1º CEB. Tese de Mestrado. Universidade do Minho

Mazzotti, A. & Gewansdsznajder (2001). O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. Pioneira, São Paulo.

Neuenfeld, D. J. (2003) – Recreio Escolar: O que Acontece Longe dos Olhos dos Professores?, in revista da Educação Física/UEM, Vol. 14. Maringá.

Pais, Natália (1992) – Brincar, in Revista Portuguesa de Pedagogia (1992), nº3. Publicação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Coimbra.

Parlebas, P. (2003) Un nuevo paradigma en Educación Física. Los domínios de acción motriz. Congreso Fiep - "La educación física en Europa y la calidad didáctica en las actividades físico-recreativas". Cáceres.

Parlebas, P. (2001b). *Léxico de Praxiologia Motriz juegos, deporte y sociedad.* Barcelona.Editorial Paidotribo.

Ramos, S. (2008). Identificação e análise das práticas lúdicas nos recreios escolares: jogos, brinquedos e brincadeiras no 1º ciclo do ensino básico. Monografia FCDEF. Coimbra.

Sobral, F. (2004). Actividade Física, lazer e ciclos de vida. Programa de Estudos Pós-Graduados – Turismo desportivo e recreologia. INUAF Studia. Loulé.


Recibido 03-10-2011
Aceptado 11-04-2012

**Ana Rosa Fachardo Jaqueira**
anarosajaqueira@fcdef.uc.pt

*Universidade de Coimbra*

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra,
Estádio Universitário, Pavilhão III - Santa Clara
3040-156 Coimbra (Portugal)

Fachardo Jaqueira, A.R. et al. (2012). Observation of recreational routines in school break times. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 14-18

# NORMAS DE COLABORACIÓN.

## NORMAS DE COLABORACIÓN DE LA REVISTA Pedagógica ADAL

Actualizadas a noviembre 2011

Los autores interesados en la presentación, revisión y publicación de un manuscrito en la Revista Pedagógica Adal deben enviar una copia de la obra original en formato electrónico (Word. Doc o. Rtf). Los materiales y documentos para su publicación deberán ser enviados por correo electrónico a: (dbrown@uwic.ac.uk o juancarlos.luispascual@gmail.com) y info@apefadal.es también. Los autores serán informados de la recepción del manuscrito dentro de las 72 horas siguientes a su recepción inicial.

Todos los manuscritos serán revisados inicialmente por el Consejo Editorial, quien decidirá si debe o no enviar el artículo para su revisión. Los manuscritos seleccionados serán revisados por al menos dos evaluadores externos que normalmente serán miembros del Comité Científico Internacional de la Revista Pedagógica ADAL. El resultado de estos exámenes servirá como base para las decisiones editoriales sobre la pertinencia y la calidad del manuscrito y su preparación para su publicación.

Presentación de los manuscritos

Los manuscritos deben ser entre 2500 y 3500 palabras de extensión. Todos los manuscritos deben incluir también una portada por separado lista el título del artículo junto con los nombres completos, direcciones institucionales y los contactos de correo electrónico del autor (s). Todos los trabajos deben tener un título, un resumen de entre 250 y 500 palabras, así como un mínimo de cinco palabras clave. Los autores pueden presentar los títulos de manuscritos, resúmenes y palabras claves en inglés y español, sin embargo, el apoyo editorial para la traducción está disponible. El texto principal del manuscrito se puede presentar en su totalidad en español o en inglés.

Todas las figuras, dibujos y tablas deben ser presentados en archivos independientes en formato. Jpg, numeradas y con subtítulos y con una indicación de dónde se debe insertar en el manuscrito.

La Revista Pedagógica ADAL utiliza actualmente la *American Psychological Association* (APA) en formato de referencia para las publicaciones y referencias bibliográficas de publicaciones periódicas. Todas las referencias citadas en el texto deben ser incorporados en una lista de referencias alfabéticamente organizada, el siguiente formato:

Para los libros:
NOMBRE APELLIDO, INICIALES. (Año). Título del libro. Ciudad: Editorial.
Para las revistas:
NOMBRE APELLIDO, INICIALES. (Año). Título del artículo. Título de la revista, volumen (número), páginas
Para el material de Internet:
NOMBRE APELLIDO, INICIALES. (Año). El título del artículo. Título de la revista, volumen (número). Disponible en: http://www.
[Consulta: día, mes, año].

Manuscrito de contenido y derechos de autor

Los manuscritos deben ser de material original e inédito en los casos de trabajos de investigación empírica, ensayos teóricos y experiencias educativas. Preferiblemente, el enfoque debería basarse en las disciplinas científicas de la Actividad Física y el Deporte. También se considera para su publicación serán artículos de revisión temática que abarcan por lo menos 4 años de publicaciones de investigación.

No se publicarán artículos que contienen referencias o alusiones que se consideran para promover cualquier forma de discriminación, directa o indirectamente.

Los autores son los únicos responsables de los permisos de derechos de autor de cualquier material publicado previamente y utilizado en su manuscrito. Los artículos publicados en la Revista Pedagógica Adal pueden ser reproducidos por los autores si su origen se menciona expresamente.

# COLLABORATION GUIDELINES OF ADAL PEDAGOGY JOURNAL
## Update November 2011

Submission and Review Process

Authors interested in publishing a manuscript in the ADAL Pedagogy Journal must send a copy of the original work in electronic format (Word .doc or .rtf format) by email to dbrown@uwic.ac.uk or juancarlos.luispascual@gmail.com and also to info@apefadal.es. Authors will be informed on receipt of the manuscript within 72 hours of the submission.

All manuscripts will be checked initially by the Editorial Board who will decide whether or not to send the article for review. Selected manuscripts will then be reviewed by at least two external reviewers who will normally be members of the International Scientific Committee of the ADAL Pedagogy Journal. The outcome of these reviews will serve as the basis for editorial decisions regarding the relevance and quality of the manuscript and its preparedness for publication.

Presentation of Manuscripts

Manuscripts should be between 2500 and 3500 words in length. All manuscripts must include a separate coversheet listing the article title, along with the full names, institutional addresses and email contacts of the author(s). All manuscripts must contain a title, an abstract of between 250 and 500 words, as well as a minimum of five keywords. Authors are encouraged to submit manuscript titles, abstracts and keywords in both English and Spanish, however, editorial support for translation is available. The main text of the manuscript can be presented entirely in either Spanish or in English.

All figures, drawings and tables should be submitted in separate files in .jpg format, numbered and captioned and with an indication of where they should be inserted in the manuscript.

The ADAL Pedagogy Journal currently uses the American Psychological Association (APA) referencing format for publications and bibliographic references for periodic journals. All references mentioned in the text should be incorporated in an alphabetically organised reference list, formatted as follows:

For books:
LAST NAME, FIRST INITIAL. (Year). Book title. City: Publisher.
For journals:
LAST NAME, FIRST INITIAL. (Year). Article title. Journal title, volume (issue), pp.
For Internet material:
LAST NAME, FIRST INITIAL. (Year). The title of the article. Journal title, volume (number). Available at: http://www.
[Query: month day, year].
Manuscript Content and Copyright

Manuscripts must be original and unpublished material in the cases of empirical research papers, theoretical essays and educational experiences. Preferably the focus should draw on the scientific disciplines of Physical Activity, Physical Education and Sport. Also considered for publication will be thematic review articles which cover at least four years of research publications.

No articles will be published which contain comments that refer, allude or promote any form of discrimination, either directly or indirectly.

Authors are solely responsible for the copyright permissions of any previously published materials used in their manuscript. Articles published in the ADAL Pedagogy Journal may be reproduced by authors providing its origin is specifically mentioned.

REVISTAS Y LIBROS DE ApefADAL de VENTA
en la LIBRERIA DEPORTIVA ESTEBAN SANZ


ISSN: 1575-2429

# JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS – Ficha 54

# C O L P B O L

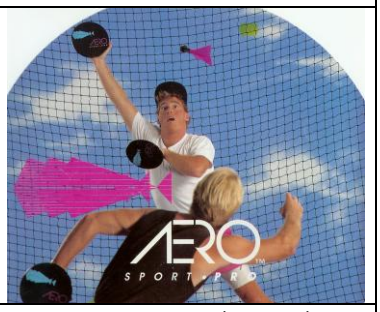
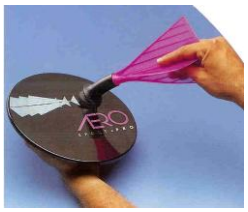
| | |
|---|---|
| **O B J E T I V O** | El Colpbol es un deporte colectivo de invasión disputado por dos equipos mixtos formados por 7 miembros, en un espacio claramente definido, cuya finalidad es introducir, a base de golpeos con las manos, una pelota en la portería contraria. Deporte muy dinámico, coeducativo, cooperativo y solidario y a la vez divertido y motivador. Los pilares fundamentales del mismo, que definen su esencia son la cooperación elevada al máximo exponente, es un juego al primer toque obligatoriamente, la coeducación e igualdad de género, es un deporte original y reglamentariamente mixto y la capacidad de integración de tod@s en su práctica. Deporte reconocido por la Generalitat Valenciana, regido por la Asociación Deportiva Colpbol y con una liga regular la LOC (Liga de Colpbol) donde participan cada año más de 4000 deportistas. |
| **MATERIAL** | Pista rectangular de 20x40 metros con porterías de 2x3 metros. Balón reglamentario de Colpbol de forma esférica y bote dinámico con unas medidas de 65 a 72 cm. de circunferencia y un peso de entre 150-180 gramos. |
| **TERRENO de JUEGO Y Nº de PARTICIPANTES** | El terreno de juego es una pista rectangular de 40 metros de largo y 20 metros de ancho, con porterías cuyas medidas interiores son de 2 m de alto y 3 m coronadas con un área de portería a 9 m de la misma. Un equipo, obligatoriamente mixto, se compone de 12 jugadores como máximo. Un partido lo juegan 7 jugadores (6 jugadores de campo y 1 portero). |
| **PRINCIPALES REGLAS** | La Habilidad básica del Colpbol es el golpeo. Es la base del juego. La pelota solo se puede jugar a base de golpeos con las manos, brazos o parte superior del cuerpo. Además (regla fundamental del juego) nunca, ningún jugador puede golpear la pelota dos veces consecutivas (dobles). Prohibido: hacer doble toque, toque intencionado con las piernas o pies, golpear el balón con el puño cerrado, retener, agarrar o lanzar el balón con una o ambas manos… Todas las infracciones se resuelven con falta, que se ejecuta con un saque efectuado por el equipo que la ha recibido desde la línea de banda, del lugar más próximo donde se ha producido la infracción. Ningún jugador puede golpear la pelota con el pie, excepto, exclusivamente, el portero, dentro su área de meta (definida reglamentariamente como área de 9 metros) y solo en situación defensiva. Todos los saques se efectúan con un golpeo al balón y los demás jugadores, obligatoriamente a 3 metros de distancia. No hay penaltys. Falta dentro del área, se ejecuta igual que cualquier otra. Duración del encuentro: Para equipos de más de 18 años, la duración del encuentro es de dos tiempos de 25 minutos con 10 minutos de descanso. La duración del encuentro para equipos de edades inferiores a 18 años es de 2x20 minutos (13 a 18 años) y de 2x12 minutos de 8 a 12 años, en estos dos casos con un descanso de 5 minutos. (más info www.colpbol.es) |

Para más información consultar el libro: *"El Colpbol, un deporte integrador e igualitario"*. (Editorial Carena. 2010) de Juanjo Bendicho

**JUANJO BENDICHO**

# JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS – Ficha 55

# A E R O  S P O R T

| | |
|---|---|
| **O B J E T I V O CARACTERÍSTICAS** | El AERO-SPORT es una modalidad lúdica que se juega con una pala adosada en una mano (la menos hábil) y el objetivo será lanzar una especie de dardo que se recepciona con dicha pala.<br>El juego es similar al Intercrosse, es un juego emocionante, rápido. El objetivo del juego es conseguir goles (puntos) tirando el dardo aerodinámico a la portería del equipo contrario que está defendiendo un portero/a. |
| **MATERIAL**<br> | El móvil no es una pelota, el AERO SPORT usa un volante en forma de dardo aerodinámico que se tira hacia una pala especial preparada para hacer impacto. Las palas se llaman AERO-PADS. El Aero-Pad se pone cómodamente en la palma de la mano y ofrece más control que cualquier raqueta o pala.<br>El AERO-PAD se ajusta a la mano, como un guante de béisbol, se ajusta cómodamente para que no se caiga durante el juego. Resbala la mano debajo de las correas y ténsalas o tira hacia arriba para aflojarlas.<br>El dardo o AERO-FLITE está diseñado para lanzarse de diferentes formas. La mayoría de los lanzamientos se hacen agarrando de las alas en vez de agarrarlo de la copa o cabeza como se lanzaría un dardo normal. |
| **TERRENO de JUEGO Y Nº de PARTICIPANTES** | Se juega en un campo de Balonmano. Se tiene en cuenta el área de portería de 6 metros para lanzar el dardo a la portería y conseguir gol. Los equipos los componen 6 jugadores/as, en la modalidad mixta estará formado por tres chicas y tres chicos. Que son un portero/a, dos defensas, un/a centrocampista y dos atacantes.<br>  |
| **PRINCIPALES REGLAS**<br>  | El juego comienza en el centro del campo con el centrocampista que envia el Aero-Flite a un atacante o defensor de su equipo.<br>No está permitido atrapar el Aero-Flite con la mano o el cuerpo. El Aero-Flite que se cae al suelo debe de ponerlo en juego el otro equipo.<br>Sólo se pueden dar 3 pasos con el Aero-Flite. Un jugador o jugadora puede retener la posesión lanzándoselo a si mismo mientras se mueve.<br>MARCAR UN GOL. El lanzamiento a portería se debe hacer desde fuera del área de 6 metros. Se puede jugar dentro del área pero para lanzar a portería o defender el lanzamiento debe realizarse desde fuera, excepto el porter@.<br>FALTAS. Cualquier contacto intencional, incluso dar a otro jugador/a con el Aero-Pad es falta. Hay dos tipos de faltas: las normales donde saca el equipo contrario desde el lugar de la falta y las de "penalty" cuando la falta se realiza sobre un jugador o jugadora que no está pasando sino lanzando a portería, este tipo de falta permite un tiro a la portería del equipo contrario desde cualquier lugar fuera del círculo y con sólo el portero defendiendo.<br>TIEMPOS. Cuatro períodos de 15 minutos cada uno. |

Para más información consultar el libro:
"Educación del Ocio y Tiempo Libre con Actividad Físicas Alternativas". Manuel Martínez Gámez. Editorial Esteban Sanz. Madrid, 1995.

**MANUEL MARTÍNEZ GÁMEZ**


ISSN: 1575-2429

# JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS – Ficha 56

# F L A G  F O O T B A L L

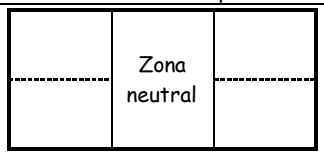
| | |
|---|---|
| **O B J E T I V O CARACTERÍSTICAS** | El FLAG FOOTBALL* Se trata de una modalidad sin contacto del fútbol americano. La dinámica general del juego es la misma, es decir, conseguir una distancia determinada a través del juego terrestre o aéreo, contando para ello con 4 intentos o "downs" |
| **MATERIAL** | Se utiliza un balón de flag football que es como un balón de fútbol americano, pero de menores dimensiones y si el campo no tiene la posibilidad de ser pintado conos que indiquen las zonas de anotación. Para la acción del placaje cada jugador lleva en su cintura los flags, cinturones especiales con dos cintas pegadas con velcro que al ser desprendidas marcan la acción del placaje. |
| **TERRENO de JUEGO Y Nº de PARTICIPANTES** | El terreno de juego lo puede constituir cualquier campo de 60x30 yardas (55x27m. Aproximadamente) El Campo se divide en dos mitades en cada una de las cuales existe una zona final de anotación de 7 yardas de ancho. Cada equipo debe tener 5 jugadores sobre el campo.. |
| **PRINCIPALES REGLAS** | El equipo en ataque toma posesión del balón a 5 metros de su propia zona de anotación y tiene cuatro oportunidades (downs) para cruzar el centro del campo. Si lo consiguen, dispondrán de 4 oportunidades mas para conseguir anotar en la zona de anotación del equipo contrario (Touchdown). Si consiguen anotar tendrán una jugada extra. Si no consiguen marcar, el balón cambia de posesión y el equipo contrario empieza a jugar en ataque a 5 metros de su propia zona de anotación. La forma de avanzar es a través de jugadas que pueden ser con un solo pase adelantado que es la acción ofensiva de lanzar la pelota hacia delante, de forma efectiva, para que pueda completarse una recepción en el aire por parte de los compañeros del equipo atacante, o bien, con un pase hacia atrás siendo la acción ofensiva de lanzar la pelota hacia atrás para que la atrape un corredor y pueda iniciar una carrera hacia delante que sólo se parará en el momento que le sea arrancado uno de sus flags que lleva colgado de la cintura. Desde que se inicia la jugada hasta que es arrancado el flag, el jugador corre hacia delante esquivando el mayor numero de oponentes posibles para ganar la mayor distancia posible.<br>La duración de los partidos es de 2 partes de 20 minutos, sin parar el reloj. Cada equipo dispone de un tiempo muerto. El touchdown vale 6 puntos y el punto extra 1 punto (sí se juega a 5 metros de la zona de gol contraria) y 2 puntos (sí se juega a 12 metros de la línea de gol contraria). El quarterback no puede cruzar la línea de scrimmage y tiene 7 segundos para pasar. Las ultimas 5 yardas no se puede hacer jugada de carrera. Todos los jugadores pueden recibir pases. Todos los pases deben hacerse detrás de la línea de scrimmage. Tras una intercepción, se produce un cambio de posesión y el jugador que ha interceptado la pelota puede correr hacia la línea de anotación contraria, hasta que un contrario le agarre el flag para parar el avance y pare el juego. Los defensores pueden presionar al QB siempre y cuando estén situados a 7 metros de la línea de scrimmage. |

*Información facilitada por Edouard Barrera (Director Técnico ACFAM), página web www.acfam.com , e-mail: acfam2000@teleline.es

EDOUARD BARRERA

# JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS – Ficha 57

# B O L P A

| | |
|---|---|
| **O B J E T I V O CARACTERÍSTICAS** | El Bolpa es un juego que consiste en enviar y devolver una pelota mediante una pala que tiene cada jugador o jugadora, por encima de una zona neutral que divide en dos terrenos de juego limitadas por líneas. |
| **MATERIAL** | 1.-PALA: Cada jugador o jugadora tendrá una pala tipo playera con una dimensión máxima de 25 centímetros por el lado más largo de la zona de golpeo. Será preferentemente de madera.<br>2.-PELOTA: Se puede utilizar distintos tipos de pelota, según las características del pavimento del terreno de juego, o si jugamos al aire libre o en pabellón. Su diámetro oscila entre 5 y 8 centímetros de goma o gomaespuma del modelo autohinchable de superfoam. |
| **TERRENO de JUEGO**<br><br>**Número de PARTICIPANTES** | Terreno de juego tiene 18 metros de largo por 9 metros de ancho, según el gráfico adjunto.<br>Es un juego practicado por parejas mixtas preferentemente, aunque también se puede practicar a nivel individual o por parejas no mixtas.<br>  <br>18 m. de largo X 9 m. de ancho |
| <br>**PRINCIPALES REGLAS**<br> | El comienzo del juego se realiza mediante un saque o servicio, y continúa con los envíos y devoluciones de la pelota por parte de los participantes, que van consiguiendo puntos gracias a los errores que pueden cometer sus rivales, tales como dejar botar la pelota antes de golpearla, enviarla a la zona neutral o lanzarla fuera de la pista.<br>-Sólo el equipo que saca puede anotar un punto si gana el intercambio de juego, ya sea por su propia acción o porque el adversario comete una falta. –Cada juego tiene 15 puntos con dos de ventaja, se juega al mejor de 3 ó 5 juegos.<br>6.-EL SERVICIO: 6.1.-Después de decidir qué equipo tendrá el primer servicio; el jugador o jugadora en el área de servicio derecha de ese equipo iniciará el juego sirviendo al jugador o jugadora del mismo sexo que se encuentra en el área de recepción de servicio diagonalmente opuesta, si comete falta el equipo que recibe, se anota un punto el equipo servidor, y pasa a servir el mismo jugador o jugadora al lado izquierdo de su campo al otro jugador o jugadora que recepcionó anteriormente, y continúa rotando de lado y sirviendo en diagonal hasta que cometan falta y el servicio pase a poder del equipo contrario.<br>6.5.-Después de efectuado el servicio, el equipo servidor y el equipo receptor pueden adoptar las posiciones que quieran en su terreno de juego, con independencia de las líneas de la pista.<br>6.7.-Cada vez que un equipo recupere el saque, lo realizará el otro jugador o jugadora que no lo realizó anteriormente.<br>7.-FALTAS EN EL SERVICIO 7.1.-Hay falta en el servicio, si en el momento en que la pelota es golpeada al sacar por el servidor, está pisando la línea de saque que es la misma que está al fondo del campo. 7.2.-Hay falta, si el jugador o jugadora que realiza el saque la pelota va en trayectoria directamente descendente.<br>8.-FALTAS EN EL JUEGO. 8.1.-No se permiten golpes descendentes. 8.2.-Hay falta si la pelota es golpeada dos veces por el mismo equipo antes de devolverla, al otro campo.<br>8.3.-La pelota no puede ser sostenida por las palas, transportada o arrastrada por las mismas. Ha de ser golpeada de una manera clara. |

Para más información consultar el libro:
* "Juegos Cooperativos y Alternativos".
Manuel Martínez Gámez.

MANUEL MARTÍNEZ GÁMEZ


ISSN: 1575-2429

# ANÁLISIS DE LOS JUEGOS POPULARES DE BRUEGUEL A Través De las Vitolas

**Julio Ángel Herrador Sánchez**
Universidad Pablo de Olavide (Spain)

**Resumen**

En diferentes tratados y estudios podemos encontrar escenas y momentos lúdicos, los cuales han quedado inmortalizados en algunos soportes como la fotografía, pintura, cómic, escultura, literatura, publicidad, filatelia, cerámica, cine, etc. Sin embargo, hasta el momento no se le ha prestado atención a los juegos populares que aparecen plasmados en algunos formatos como son, las vitolas (papel de envoltura o anillas de cigarros puros).

En la dilatada obra de Brueguel, encontramos juegos y actividades recreativas de la época, que actualmente, de manera habitual pueden presenciarse en algunos pueblos y ciudades, no sólo en periodos festivos, sino también como medio de esparcimiento, diversión, entretenimiento y ocio. Además, algunas de las escenas plasmadas por el artista son muy frecuentes durante las sesiones de Educación Física.

Consideramos que examinar y analizar actividades lúdicas en soportes que normalmente pasan desapercibidos para el investigador, constituyen una valiosa fuente de conocimiento, ya que pueden ayudar o contribuir para profundizar sobre la comprensión y reflexión de esta apasionante práctica universal.

**Palabras clave:** Coleccionismo, juegos, Brueguel, litografía, vitolfilia.

**ANALYSIS OF POPULAR GAMES P. BRUEGUEL IN THE SIZES**

**Abstract**:

In various essay and studies we can find scenes and playful moments, which has appeared in some media such as photography, painting, comics,sculpture, literature, advertising, stamp collecting, pottery, theater, etc.. However, so far no attention has been paid to popular games that are embodied in some formats as are the sizes (wrapping paper or cigar rings).

In the long work of P. Brueguel, we found a lot of games and recreational activities at the time, now, as usual can be witnessed in some towns and cities, not only in holiday periods, but also as a means of relaxation, fun, entertainment and leisure. In addition, some of the scenes depicted by the artist are very common during the sessions of Physical Education.

We believe that review and analyze recreational activities in media that usually go unnoticed by the researcher, are a valuable source of knowledge, they can help or contribute to further understanding and reflection on this exciting universal practice..

**Key-words:** Collectibles, Games, Brueguel, lithograph, vitolfilia.

**流行游戏体育 BRUEGUEL 种大小的分析**

**摘要：**

在各种论文和研究中，我们可以找到场景和好玩的时刻，其中出现了一些媒体，如摄影、 绘画、 漫画、 雕塑、 文学、 广告、 集邮、 陶器、 剧院等。 不过，到目前为止没有关注都体现在某些格式。因为它们的大小（环绕纸或雪茄环）是受欢迎的游戏。

在体育 Brueguel 长的工作，我们发现了大量的游戏和娱乐活动时，现在，像往常一样可以被目睹一些城镇和城市，不仅在假日期间，而且还为放松、 乐趣、 娱乐和休闲的一种手段。此外，艺术家所描述的场景有些非常常见的体育教育会议期间。

我们相信，审阅和分析中的介质，通常由研究员悄无声息，是一种宝贵的知识，康乐活动。他们可以帮助或有助于进一步理解和这个令人兴奋的普遍实践的思考。

**关键词：** 收藏品，游戏，Brueguel，版画，vitolfilia

## INTRODUCCIÓN

De Vroede, (1985) y Parlebas, (1998), entienden la imagen como una pieza fundamental para el conocimiento de las manifestaciones lúdicas en diversas culturas y sociedades. Por consiguiente, las fuentes documentales tanto orales como escritas, que nos acercan al fenómeno lúdico a lo largo de los años, han sido objeto de numerosos estudios. Así, este tipo de investigaciones se han visto fortalecidas gracias a la disertación exhaustiva de otros soportes como la fotografía, pintura, cine, cómics, literatura, filatelia, publicidad, escultura… (Plath, 1998; Irureta y Aquesolo, 1995; Renson, 1995; Mestre, 1973; González Aja, 1985; Herrador, 2003; y Herrador, 2011).

Como indica Lavega, (2006) *en el ámbito científico, a pesar de haberse reconocido la presencia universal del juego, este ha permanecido escondido, ignorado o poco reconocido. Quizás, la dimensión motriz de estas manifestaciones, en una sociedad que académicamente ha exaltado la mente y ha desprestigiado el cuerpo, justifican este descuido.* En este sentido, coincidimos con el autor, y por este motivo, presentamos esta propuesta, con el fin de estimular e impulsar estudios sobre los comportamientos lúdicos y prácticas jugadas, gracias a las imágenes que nos brindan o aportan las vitolas.

## COLECCIONISMO

El coleccionismo es la pasión por almacenar objetos y cosas, clasificándolas de forma categórica siguiendo un orden cronológico o agrupándolos en bloques temáticos. El tipo de colecciones más extendido es el de los sellos (filatelia) (Figura 1), monedas (numismática) y billetes de banco (notafilia) (Figura 2), aunque no debemos olvidar otro tipo de colecciones como son: calendarios de bolsillo, tarjetas de teléfono (figura 3), cromos, décimos de lotería… entre otras. En el caso de las vitolas o anillas de cigarros puros, a esta afición o 'hobbie' se le denomina **vitolfilia.**

Figura 1. Sellos-

Figura 2. Billete

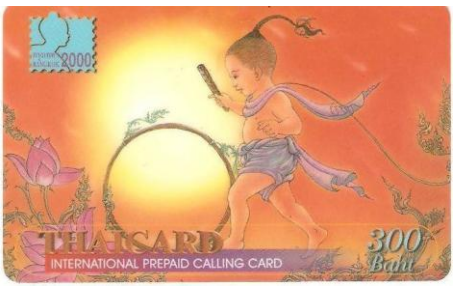



Figura 3.Tarjeta de teléfono

Cada coleccionista persigue un propósito diferente, y en el caso de los amantes de las vitolas, estos adquieren dichas envolturas teniendo en cuenta: el tamaño (gigantes, semi-gigantes, normales); aquellas que contienen algún error tipográfico; según la antigüedad (clásicas o modernas); país de procedencia; marcas y/o fabricantes; aspectos estéticos (por formato, por colores, etc...) o temática.

En nuestro trabajo, el objeto de estudio o intención, ha sido la localización de vitolas según la temática o asunto, es decir, la recopilación donde apareciese plasmado el componente lúdico como protagonista principal.

## LA VITOLA COMO VEHÍCULO CULTURAL

*La vitola nace gracias al considerable auge del tabaco a partir del primer tercio del siglo XIX y de la consiguiente competencia existente entre los fabricantes tabaqueros cubanos y su lucha colosal por salvaguardar sus preciadas labores contra fraudes y falsificaciones, sin soslayar la habitual política seguida por los fabricantes de aquella época de distinguir y engalanar sus productos, en este caso los cigarros puros, destinados o dirigidos siempre a personas de alto nivel social* (Perdono, 2008).

Herrador Sánchez, J.A. (2012).
Análisis de los juegos populares de Brueguel A través de las vitolas.
*Revista Pedagógica Adal*, 15(24) 25-30.

Haciendo un símil con lo que plantean Coca Pérez (1998) y Santanelli (2008) acerca de la colección de sellos, a través de las vitolas, *los coleccionistas pueden apreciar acontecimientos relacionados con la historia, pintura, música, geografía, literatura, heráldica, medicina, arqueología, escultura, etc.* (Figura 4).

## METODOLOGÍA

*Toda investigación social moderna radica en torno a la problemática de la obtención y tratamiento de la información recogida, siendo ésta el referente que confirma o estimula la construcción del pensamiento. Su obtención y sobre todo la garantía de su calidad no son cuestiones nimias sino que probablemente constituyen uno de los retos más urgentes de las ciencias sociales en su renovado esfuerzo por alcanzar un status epistemológico reconocido* (Mateo, 1995).

El estudio que presentamos, se enmarca entre los principales submétodos de la investigación histórica, es decir la Cronología, la Geografía y la Etnología (Zanetti y García, 1980). Además hemos contemplado otra ciencia auxiliar y fuente de la que se nutre la Historia, como es litografía. Hemos empleado un diseño de estudio no experimental descriptivo que nos permitiera obtener el mayor número de datos (imágenes) para su posterior análisis de forma cualitativa y cuantitativa. Las fuentes manejadas para la búsqueda de datos han sido casi siempre primarias. En este sentido, se han revisado diferentes catálogos de colecciones particulares, así como artículos, monografías y manuales, relacionados con el objeto de estudio y vinculados a contenidos de la historia del arte (pintura) como al coleccionismo.

## VIDA Y OBRA DE BRUEGEL

Como indica Pubill (2010), el verdadero punto de inflexión hacia un mundo ilustrado de juegos vendrá de la mano del artista flamenco Pieter Bruegel quien en 1560 pinta el conocido cuadro Juegos infantiles. En este momento podemos asegurar que nace la primera y quizás más importante "enciclopedia visual de juegos".

Brueguel representa lo más personal del arte de Flandes. Su viaje a Italia le puso en contacto con el paisaje de los Alpes y con la vida popular, dedicando su actividad a reproducir la vida cotidiana con matices de ironía y a veces, de desbordada imaginación que lo emparientan con el Bosco, y en otros casos anuncian aspectos de la pintura del XVII (Azcárate y cols, 1979). En los siglos que siguieron a la muerte del pintor, sus cuadros y dibujos cayeron en el olvido porque no correspondían a las reglas estéticas caracterizadas por el culto a los héroes, los santos y los soberanos, así como por el modo de pensar burgués y la contemplación romántico-idealista de la naturaleza. Sólo en el siglo XX, probablemente como consecuencia de las innovaciones artísticas de impresionistas, expresionistas y cubistas, que pusieron en entredicho los hábitos visuales heredados de la tradición, se olvidó prestar atención a su obra.

En concreto nos vamos a centrar fundamentalmente en el lienzo donde P.Brueguel reflejó actividades lúdico-recreativas, juegos populares y de la época, caracterizándose dicho lienzo por la gran capacidad de observación de la naturaleza humana, el ingenio omnipresente y la vitalidad de los personajes. Según Bobi (1972), Hulin de Loo quiso ver aquí una *"enciclopedia de juegos de los muchachos flamencos".*

En este óleo sobre tabla, con unas dimensiones de 118 x 161 cm. algunos de los juegos representados son los siguientes: Juegos con muñecas; altares improvisados; máscaras; cabalgar a caballo; tocar tambores; rodar aros; la gallina ciega; lucha de jinetes; pídola; el pañuelo; trompo; yoyo; a las piedrecillas con huesos pequeños; pájaros; pistolas de agua; representación de procesiones; cabalgar en caballito de palo; remover barro y construir con arena; inflar vejigas de cerdo o de buey; hacer cabriolas; juegos de adivinación: pares o nones; lucha de jinetes; carreras de baquetas; marcha de ganso; hacer girar gorras en la punta de un bastón; lanzar tejos; lucha libre; correr por las murallas; canicas; bolos; escondite; zancos; volteos; equilibrio invertido; golpear ollas; equilibrios en barra o baranda; trepa por árbol; lucha con palos; con remolino de viento; olla de la miel; hacer ecos en toneles huecos; equilibrios o cabalgar en barril; nadar; ondear una cinta; churro-media manga-mangotero; lanzamiento de cuchillos; transporte por tríos; el trenecito; equilibrar una escoba etc. (Figura 5).

Herrador Sánchez, J.A. (2012).
Análisis de los juegos populares de Brueguel A través de las vitolas.
*Revista Pedagógica Adal*, 15(24) 25-30.

Herrador (2005), analiza cada uno de los juegos que aparecen en este óleo, bajo una perspectiva pedagógica y como una herramienta útil para aplicarla en el aula y más concretamente en el área de Educación Física. En este caso, Navacerrada (2007), desgrana juego a juego el óleo del famoso pintor a partir de dos estudios minuciosos, el de Vanden Branden (1982) y el de Hills (1940) y logra identificar 86 acciones motrices entre 247 personajes (168 niños y 78 niñas, además de un adulto).

El juego en general y el juego tradicional en especial es sin duda símbolo y estandarte de nuestro patrimonio cultural. Simboliza el arraigo social, la comunicación, las celebraciones y ceremonias sociales, en ocasiones rituales, mágicas, religiosas o a veces, sencillamente festivas y ociosas (Navacerrada, 2008).

Figura 5. **Brueguel (1560) *"Los juegos de niños".***Kunsthistorisches Museum de Viena

En palabras de Elschenbroich (1979), Brueguel no escenifica a los niños como seres juguetones y graciosos, sino que lo grosero y rechoncho de sus proporciones está incluso exagerado mediante su diminuto tamaño, donde los cráneos son redondos ocultando el cuello y las espaldas en parte casi están chepadas o jorobadas. Dicho autor comenta que llama la atención que se vean pocos juguetes en la escenas, puesto que si el juego precisa de estos instrumentos, en la mayoría de los casos esta función la cumplen los objetos del mundo del trabajo; en este caso encontramos el barril, el aro fabricado a partir de éste, cestas, escobas, barra para amarrar a los caballos, la vejiga de cerdo etc. En cambio los juguetes que se pueden considerar como tales en un sentido fiel, han sido confeccionados por los propios niños, como son: los molinos de viento, el yoyo, las máscaras, los huesecillos para jugar a los dados etc. Tan solo el caballo de palo y las muñecas son juguetes generados por los adultos expresamente para los niños.

## RESULTADOS: ACTIVIDADES LÚDICAS REFLEJADAS EN LAS VITOLAS

A continuación en la Figura 6 y en la Tabla 1, detallamos cada uno de los juegos correspondientes al cuadro pintado por Brueguel y que han quedado plasmados en las vitolas.

Figura 6. 24 Vitolas. Serie temática de Pintores Holandeses y Flamencos

| | | |
|---|---|---|
| Lucha de caballos | Ondular los vestidos | Zancos |
| Trompo | Rodar aros | Tabas |
| Pares o nones | Highi: Este peral | Las procesiones |
| Jugar a caballeros | Salto de palomitas | Dos subidos a un tonel |
| Mona de pascua | Representar una boda | Hoyuelo |
| Pídola | Bajo pierna | La viejecita |
| Los abejorros | Colgado de la barra fija | Montar a caballo en valla |
| Representar un bautizo | Sillita de la Reina | Jugar con excrementos |

Tabla 1. Denominación de los juegos que aparecen en las 24 vitolas.

Herrador Sánchez, J.A. (2012). Análisis de los juegos populares de Brueguel A través de las vitolas. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24) 25-30.


ISSN: 1575-2429

## CONCLUSIONES

***La afición por coleccionar vitolas, estudiar y profundizar en el maravilloso mundo de la*** vitolfilia, ***lleva implícitas ciertas similitudes y rasgos comunes con las definiciones de*** *juego,* ***y que a continuación presentamos:***

*El juego es el mejor medio de comunicación entre especies diferentes, como también es el mejor medio de comunicación entre personas de generaciones, clases sociales o culturas dispares* (Batenson, 1984).

*…el juego se muestra como una herramienta extraordinaria para facilitar las relaciones y el encuentro entre diferentes culturas…a través de él se puede ayudar a los niños a que comprendan y respeten las diferentes culturas y formas de vida de los niños y niñas que han venido de otras naciones y que ahora conviven con nosotros* (Lleixá, 2002).

*El juego es un vehículo de entendimiento entre las comunidades del mundo, que sabe guiarnos con paso firme y seguro por el camino de las relaciones humanas…* (García y Martínez, 2004).

Sería interesante bajo una visión interdisciplinar, trabajar de manera conjunta con otras áreas como la Plástica o la Historia, los contenidos anteriormente expuestos, donde se impliquen activamente otros departamentos del centro docente, así como impulsar el fenómeno del coleccionismo en el alumnado, teniendo en cuenta que este tipo de formatos donde queda plasmado el juego, representan unos documentos iconográficos valiosos y una verdadera enciclopedia en miniatura.

## PROSPECTIVA DE FUTURO

Proponemos para años venideros, la inclusión de contenidos que abarquen a los juegos que históricamente han sido olvidados u obviados, los cuales no están exentos de aportar un gran componente motriz y de plasticidad artística y visual. Nos referimos a: *Carrera de sacos; Pollito inglés; Elástico; Policías y Ladrones; Teléfono; Chapas; Escondite; Cuatro esquinas; Seguir a la madre; Pase misí; silleta de la reina; pies quietos; balón prisionero; piedra, papel tijera; churro, mediamanga, mangotero; el cortahilos; calienta manos; ocupar la silla; A los médicos, a,e,i,o,u" ó "1,X,2";Las prendas; Látigo; Mosca; Rongo o lima, Tapa culos; etc.*

## REFERENCIAS


AZCÁRATE, J. M; PÉREZ, A. y RAMÍREZ, J.A. (1979). *Historia del Arte.* Madrid: Anaya.

BOBI, A. (1972). *Brueguel. Los diamantes del arte.* Número 49. Barcelona: Toray S.A.

COCA PÉREZ, J. L. (1998). *Análisis del mercado financiero de bienes tangibles: el Caso particular de la filatelia financiera*. Universidad Complutense de Madrid: Tesis doctoral.

DE VROEDE, E. (1985). Kinderpel, Spaelgoed. En: *Pieter Bruegel de Oude't Trojaanse Hobbelpaard,* pp. 11-43.

ELSCHENBROICH, D. (1979). *El juego de los niños. Estudios sobre la génesis de la infancia.* Bilbao: Zero zyx.

GARCÍA MARÍN, C. y MARTÍNEZ TEN, A. (2004). *El juego de las cuatro esquinitas del mundo*. Madrid: Los libros de la catarata.

GONZÁLEZ AJA, M. T. (1985). *El tema deportivo en la pintura española del siglo de Oro.* Ponencia presentada en el XI Hispa International Congreso. Madrid: Consejo Superior de Deportes.

HERRADOR, J. (2003). Juegos y actividades lúdico-recreativas en la pintura de Goya y su aplicación didáctica en Educación Física. En: *V Jornadas de Innovación Pedagógica*. Algeciras: Attendis.

HERRADOR, J. (2011). Los juegos tradicionales en la filatelia: estudio praxiológico y multicultural de la actividad lúdica. *Revista acción motriz* Asociación ACCAFIDE. Las Palmas de Gran Canaria.

HERRADOR, J.A. (2005). Juegos populares y tradicionales en Pintura Flamenca de P. Brueguel (S.XVI): una propuesta práctica en el área de la Educación Física. *Revista de educación física: Renovar la teoría y practica,* 99, 21-36

HILLS, J. (1940). *Children games by Pieter Bruegel the elder: a folkloristic investigation".* Tesina de la Licenciatura de Artes. Departamento de Lenguas Germánicas. Universidad de Chicago. Michigan:Proporcionado por Proquest Information and Learning,

IRURETA, P. y AQUESOLO, J. (1995). *El deporte en el cómic: muestra documental.* Madrid: Consejo Superior de Deportes.

LAVEGA, P. (1996). El juego popular/tradicional y su lógica externa. Aproximación al conocimiento de su interacción con el entorno. *Conferencia del 1er. Congreso Internacional de Luchas y Juegos Tradicionales*. Puerto del Rosario-Fuenteventura.

LLEIXÁ, T. (2002). *Multiculturalismo y educación física.* Barcelona: Paidotribo.

MATEO, J. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

MESTRE, J. (1973). *Goya o los Juegos y Recreos de una Sociedad Española.* Madrid: *Deporte 2000.*

NAVACERRADA, R. (2007). Jeux d'enfants: una visión detallada del juego tradicional en el Renacimiento europeo. Buenos Aires: *Revista digital EFDEPORTES*,115.


Herrador Sánchez, J.A. (2012). Análisis de los juegos populares de Brueguel A través de las vitolas. *Revista Pedagógica Adal,* 15(24) 25-30.

http://www.efdeportes.com/efd115/jeux-d-enfants-juego-tradicional-en-el-renacimiento.htm [Consulta: 14/09/2011]

NAVACERRADA, R. (2008). El juego tradicional en la escuela del siglo XXI. Madrid: *Revista Pedagógica ADAL*, 17, 15-23.

PARLEBAS, P. (1998). Jeux d'enfants d'après Jacques Stella te culture ludique au XVII siècle. En : *A quoi joue-t-on? Pratiques te usages des jeux et JOUET à travers las Ages* (Festival d'Histoire de Montbrison 26 septembre ave 4 octubre, pp. 321-354.

PERDONO, J. (2008). *Libro 100 anillas de calidad en la Litografía Tabaquera.*

PLATH, O. (1998) *Origen y folclor de los juegos en Chile.* Santiago de Chile: Grijalbo.

PUBILL, B. (2010). Una experiencia educativa interdisciplinar a partir de las aleluyas. Madrid: *Revista Pedagógica ADAL*, 20, 7-14.

RENSON, R. (1995). El deporte, una historia en imágenes. En: IRURETA, P.; AQUESOLO, *El deporte en imágenes*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.

SANTANELLI, J.A. (2008). Colecciones temáticas de un marco: Juegos y juguetes infantiles. *Coleccionando*. Buenos Aires. Argentina: Filatelia Flores.

VANDEN BRANDEN, J.-P. (1982). *"les jeux à la reannaissance"*. Actes du XXIII Colloque International d'études Humanistes. Paris: Vrin.

ZANETTI O, y GARCÍA A. (1980). Metodología de la investigación histórica. Los métodos cuantitativos. La Habana: Ed. Estarcida.

Recibido 05-07-2011
Aceptado 22-10-2011

**Julio Ángel Herrador Sánchez**
jahersan1@upo.es

*Universidad Pablo de Olavide.*
Facultad del Deporte
Ctra. de Utrera km 1 41013 Sevilla (Spain)

Herrador Sánchez, J.A. (2012).
Análisis de los juegos populares de Brueguel A través de las vitolas.
*Revista Pedagógica Adal*, 15(24) 25-30.

ISSN: 1575-2429

# Quality In Higher Education: THE SCOTTISH EXAM BOARD EXPERIENCE

**Yolanda Muñoz Martínez**
Universidad de Alcalá (Spain)
**Karen McArdle**
University of Aberdeen (United Kingdom)

**ABSTRACT**
This paper reports the findings of a case study analysis of the process of the "exam board" taking place at University of Aberdeen in Scotland for one programme, the postgraduate Diploma in Community Learning and Development (PGDip in CL&D), in the School of Education. The topic addressed is particularly relevant for settings outside the UK in Europe, because external examination processes are not a feature of all University programmes in Europe. It is specifically interesting for the context of Europe after the Bologna Process, considering the external examinations as an accountability measure.

**Key Words:** evaluation, examiner, higher education, quality, standards.

**LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL PROCESO DE EVALUACIÓN EXTERNA EN ESCOCIA**

**Resumen**
Este artículo reporta los resultados de un estudio de caso sobre el proceso de evaluación externa que se lleva a cabo en la Universidad de Aberdeen en Escocia en el programa de Postgrado en Aprendizaje Comunitario y Desarrollo (PgDip in CL&D), en la Facultad de Educación. El tema abordado es particularmente relevante fuera del Reino Unido en Europa, ya que los procesos de evaluación externa no son, actualmente, una característica de todos los programas de la Universidad. Es especialmente interesante para el contexto de Europa tras el proceso de Bolonia, entendiendo la evaluación externa, como una medida de rendición de cuentas.

**Palabras clave**: calidad, educación superior, estándares, evaluación, examinador.

教育质量： 苏格兰考试局经验

摘要

这篇论文报告过程的"考试局"的案例研究分析的结果，在苏格兰阿伯丁大学正在发生，社区学习和发展的研究生文凭(PGDip in CL&D)。讨论的主题是特别相关的设置，在欧洲，英国以外。因为在欧洲外部检验过程不是所有的大学课程的一个特征。特别有趣的是欧洲的 Bologna 进程，考虑外部考试作为问责制的措施。

关键词： 评估、 检验员、 高等教育、 质量、 标准。

## INTRODUCTION

This paper is intended for all those in Higher Education who are interested in quality improvement of learning and teaching. It will be of particular interest to those engaged in managing educational degree programmes and to those who manage the quality assurance systems and strucutures of higher education. We hope that all staff who care about quality improvement will find the emphasis on external and rigorous evaluation to be of interest. Quality is an important issue in higher education in all European countries but is particularly a concern in the United Kingdom (Harvey & Green, 1993). The external examiner

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.

system in UK higher education is central to quality systems and has a long tradition, with its main characteristic focused on the practice of appointing an external examiner from another higher education institution, to assure the quality of educational programmes the University offers. In the UK's system of higher education, institutions themselves are responsible for the quality of the education they provide and the academic standards of the awards they offer. Since 1997, the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) has existed to assure standards and improve the quality of UK higher education, through the provision of relevant guidelines such as the *Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education.* The topic addressed is particularly relevant for settings outside the UK in Europe, because external examination processes are not a feature of all University programmes in Europe. It is specifically interesting for the context of Europe after the Bologna Process and the European Higher Education Area, for the implications of the external examinations to the quality of training programmes. The principal aim of the Bologna Process, which started in 1999 after the Bologna Declaration[1], is to create a European Higher Education Area (EHEA) based on international cooperation and academic exchange between European students and staff as well as students and staff from other parts of the world. To make that exchange possible, the different countries had to work on their higher education systems so as to establish:

- Easily readable and comparable degrees.
- Quality assurance in accordance with the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.
- Fair recognition of foreign degrees and other higher education qualifications in accordance with the Council of Europe/UNESCO Recognition Convention.

This paper reports the findings of a case study analysis of the process of the "exam board" taking place at a University in Scotland for one programme, a Postgraduate Diploma in the field of Community Learning and Development. In Scotland, the profession of Community Learning and Development encompasses activities of youth work, adult learning and community development and has a strong educational focus. It may be argued that choosing this field of education for the case study resulted in an exam board that was more critical of the educational processes which underpinned the Higher Education programme of study. Equally it could be argued that the examiner was more sympathetic in his knowledge of adult education to the nuances of the programme and the systemic constraints of Higher Education. It was our experience that this case study's emphasis on adult education showed how sophisticated the Exam Board approach to quality assurance can be in its focus on the learning and teaching context. The case study was undertaken by one of the authors of the paper, who was an external to both the country and the institution in which the exam board activities took place and where they are part of the traditional mainstream process of Higher Education quality assurance.

## THE EXTERNAL EXAMINER SYSTEM IN UNITED KINGDOM

Responsibility for the quality of the education provided and the academic standards in the UK's system of higher education as indicated earlier, is designated to each institution. External examining could be considered as one of the principal means for maintaining nationally comparable standards within autonomous higher education institutions. The external examining system depends on all higher education institutions in the UK being willing to accept responsibility for ensuring that professional development of academic staff includes experience that prepares them for external examining. The Quality Assurance Agency has developed a set of reference points, known as the *Academic Infrastructure*, composed of four interrelated elements, to help Institutions to guide their policies for describing and assuring the quality and standards of their higher education courses.

The four elements are concerned with the management of quality and guidelines about setting standards:

- The Code of practice for the assurance of academic quality and standards in UK higher education: concerned with the management of quality.
- The frameworks for higher education qualifications.
- Subject benchmark statements.

1 http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.


ISSN: 1575-2429

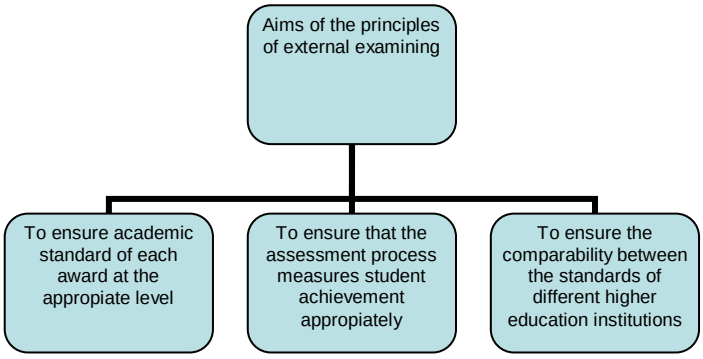
- Programme specifications.

The most important element related to external examining is the *Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education* which provides guidance on maintaining quality and standards for universities and colleges subscribing to QAA. The document is made up of 10 sections, and the section 4 is centered on the external examining. External examining is therefore an integral and essential part of institutional quality assurance. It is the responsibility of each institution to establish criteria and guidance for external examining that enable its academic standards to be described and maintained.

The main purposes of external examining are (Code of Practice, Section 4, p. 6):

- To verify that academic standards are appropriate for the award or part thereof which the external examiner has been appointed to examine.
- To help institutions to assure and maintain academic standards across higher education awards.
- To help institutions to ensure that their assessment processes are sound, fairly operated and in line with the institution's policies and regulations.
- Assuring standards and quality.

The general principles for external examining are aimed to help institutions to ensure the quality of assessment and standards.




**The role of external examiners**

External examiners have a defined role as independent and impartial advisers, and the guidelines propose they should be considered by institutions as providers of information about the standards set and student achievement in relation to those standards.

To make the work done by the external examiner efficient, institutions should help all parties concerned with the external examining process (students, examiners, academic departments/schools and academic staff) to be an integral part of the process and to promote their active participation. It is very important to understand that all of them are part of the process and without their reflection on the issues concerning assessment in the particular, the aims of the process would not, we suggest, be reached.

The core role of external examiners is to help assure the quality of assessment processes and maintain academic standards, through revising examination papers, sampling students' work and generally moderating and validating marks. Other activities where external examiners could be involved to ensure the quality of the programmes are, for example, being part of the group advising, in curriculum redesign or in the development of a new programme.

Institutions have their own procedures for enabling external examiners to endorse assessment outcomes, which are normally the collective decisions of boards of examiners, in this case we shall present how it is done in the University mentioned in the aforementioned programme; our experience suggests that this is not dissimilar to the processes adopted by other higher education institutions in Scotland and the UK as a whole.

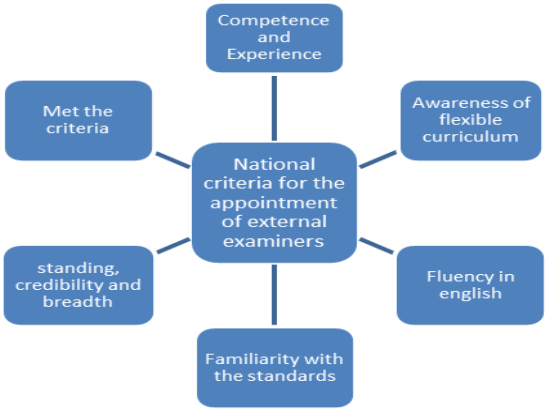
**Nomination and appointment of external examiners**

An important issue to assure academic standards within an institution is the procedure for nominating and appointing external examiners. It is essential that external examiners have an understanding of the types or parts of programmes they are asked to consider. The most appropriate means for institutions is to recruit external examiners from other institutions but from the same type of studies.

The external examining process relies on appointments procedures that enable institutions to select suitable external examiners for the range of roles required of them. Clear guidance for those appointing external examiners makes the selection and recruitment processes transparent to all concerned and enables potential external examiners to be clear about the role(s) they are being asked to perform.

The national criterion sets that every external examiner will have the characteristics that assure a high level of quality of the assessment procedure, as shown in the next graphic:

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.




Familiarization of themselves with the institution to be assessed and its assessment procedures is an important responsibility for external examiners and should be addressed before the first assessment visit. The familiarization process should include a revision of:

- Institutional information: regulations, external examining and assessment guidelines
- School/department information: student and programme handbooks, examination papers, marking and classification criteria.

The responsibility for providing the needed guidance is the recruiting institution´s, Support provided by the recruiting institution includes regular updates on assessment policy and procedures.

**Supervising the quality of the higher education studies in UK and Scotland: some organizations**

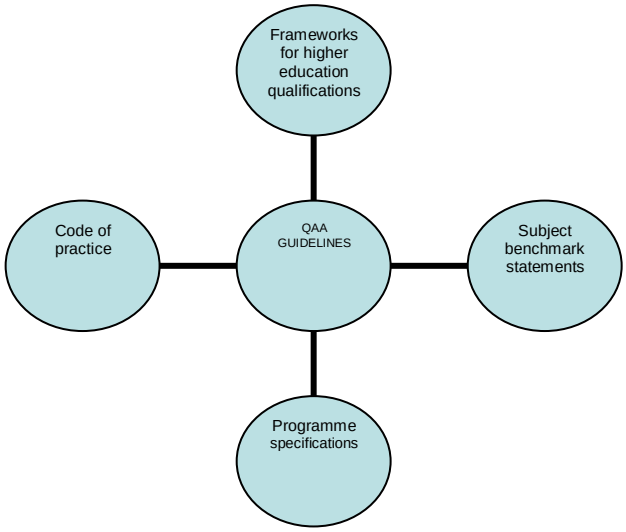
Each higher education institution is responsible for ensuring that appropriate standards are being achieved and a good quality education is being offered, all universities and colleges are autonomous, and have their own internal quality assurance procedures. One of the principles of Higher education in the UK is maintaining the highest academic standards and quality.

In the UK the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) is an independent body, established in 1997, funded by subscriptions from universities and colleges and through contracts with the higher education funding bodies. Its principal aim is to assure standards and improve the quality of UK higher education.

Their principal activities are:

- Visiting the universities and colleges to review how well they are fulfilling their responsibilities.
- Offering guidance on maintaining and improving quality assurance processes.
- Developing course delivery through the Academic Infrastructure.
- Carrying out reviews and publishing reports on universities' quality, learning opportunities and academic standards, for example.

The agency uses evidence-based peer review processes. Teams in Scotland include a student member and an international member. Teams in the rest of the UK will include a student member from 2009-10. In their guidelines it includes four components concerned with setting standards and with the management of quality:




The *frameworks for higher education qualifications* describe the levels of achievement and attributes represented by the main qualification titles. There are two frameworks - one for England, Wales and Northern Ireland; and one for Scotland. Both are compatible with the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. The *Subject Benchmark Statements* set out broad expectations about degree standards in subjects. Universities are responsible for setting their own curricula; benchmark statements assist academic staff in course design, delivery and review, as well as informing the public about the nature of degree-level study in specific areas. The *Programme Specifications* depends on each university, it should be published and gives information about the curriculum structure and assessment, knowledge, understanding and skills to be developed within the programme. The

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.

*Code of Practice* for the assurance of academic quality and standards in higher education has 10 sections and offers guidelines for universities and colleges on good practice in the management of academic standards and quality.

In Scotland the Quality Assurance Agency for Higher Education has a separate Scottish office, known as QAA Scotland, to develop and operate quality assurance and enhancement arrangements that reflect the needs of higher education in Scotland, separate from the rest of the UK. As with the QAA in UK, the services are aimed to support the assurance and enhancement of higher education in the context of Scotland. A strong feature of the work is based on 'partnership', as they work closely with the Scottish Government, Universities Scotland, National Union of Students (NUS) Scotland, the Scottish Funding Council, the Higher Education Academy in Scotland, and with staff and students throughout the higher education sector, as mentioned before each team includes a full student member and students are represented on all working groups and committees. The work of QAA Scotland follows a collaborative approach to quality which is unique for its balance between quality assurance and enhancement, emphasis on the student experience and focusing on teaching and learning.

In Scotland Enhancement-led institutional review (ELIR) is part of the enhancement-led approach to managing quality and standards in Scottish higher education. The reviews are carried out by a team of six reviewers: one student reviewer, one international reviewer, three senior UK-based academic reviewers and one coordinating reviewer.

Enhancement-led institutional review is one component of the quality enhancement framework (QEF), a radical approach to quality assurance and enhancement in higher education introduced in Scotland. The main focuses of the ELIR method are to:

- To improve the student learning experience.
- To examine an institution's ability to secure the academic standards of its awards and to manage the quality of the learning opportunities it provides for its students.

At the end of the review, a full report is written and a summary report of its findings. The full report is primarily aimed at the institution, while the summary report is aimed at an informed lay audience including student representatives and members of the institution's governing body.

**A CASE STUDY**

In order to illuminate the exam board process, a case study was undertaken in Scotland. It was an in-depth study of a snapshot in time in that it was the exam board process of one educational programme at its conclusion. The case study was in a natural setting and focused in particular on using multiple sources and methods. The case was selected as a typical instance of the exam board process as it is a mature board with an experienced external examiner. We also felt that the fact that the content of the educational programme concerned included adult education would be illuminating and this was, indeed, the case. The selection of a typical case we felt would enhance the transferability of the findings to other disciplines. The case we are examining is the experience of an Exam Board run from 14-15 June 2011 for the postgraduate diploma at a University in Scotland. This is a professional, postgraduate, qualifying programme in Scotland and combines academic and practical elements. Students studying whilst working, are required to undertake academic assignments and to overtake competences evidenced through a portfolio. Professionals from the field are designated as Honorary Associate Tutors of the University and are known as Practice Tutors. These practice Tutors participate in the teaching of the University programme. They also participate in exam board activities. Characteristically 2 exam board events are run in a year with the External Examiner attending at least one of them. The formal Board meeting consists of a committee chaired by a senior member of University staff and attended by the Programme Director and key teaching staff representatives and Practice Tutors. The formal Board meeting is preceded by a number of opportunities for the external examiner to assess the quality of the programme.

The methodology used in the case study consisted of documentary analysis; shadowing the External Examiner; observing the processes in which he engaged over 2 days and conducting an interview with him; drawing on the experience of the Programme Director from the School of Education who has responsibility for assuring that exam board procedures are followed. Field notes were taken of the Exam Board process and the interview was transcribed providing triangulation of data. Analysis took the form of seeking key themes that emerged from textual analysis.

An hour was spent in the interview with the external

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.

examiner, and the main topics addressed were:

- His motivation and reasons to engage as an external examiner;
- His perspective on the process.
- His experience that he brings to the programme as well as his experience of the programme.
- His views of the strengths and limitations of the process.
- The interview was transcribed and analysed thematically according to the research questions.

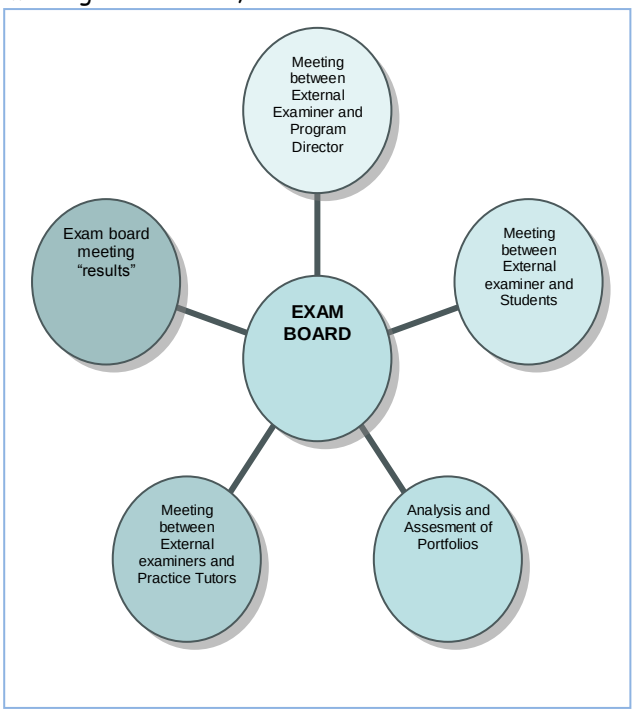
The external examiner was known to and originally approached by the Programme Director, who had chosen him on the basis that he had experience of the discipline area at postgraduate levelw and was considered to be a senior, thoughtful, highly experienced and fair and just individual. The mentioned University regulations require that the external examiner be of Senior Lecturer status or above. External examiners can be chosen from any institution in the UK or even overseas, if appropriate. It is generally considered to be an honour to be invited to be an external examiner and is well regarded in the examiner's own institution.

The reasons he chose to be an external examiner, the main reasons are linked to a particular interest in postgraduate work programmes, having been a postgraduate Programme Director of the same programme in a different university. He had an interest in contributing and to learn from others, as in this case, the external examiner was assessing the same programme of studies as the one that he directed. So, he considered that participating in the external examining process as external examiner is an opportunity to learn from others experience. His opinion of the process is very positive, he thinks that supervising a programme is a way of improving the quality of that programme, it is the way of knowing when it is working and what should be revised or improved.

Talking about the strengths and limitations of the process, the opinions derived from the interview are that:

- He sees the process as peer review: not "external" supervisor. He considers that one of the main reasons why the process is very valued is because it is crucial that it is not an external supervisor but a peer, someone who has a deep knowledge of the studies and the requirements.
- A strength of the external examiner programme is reliability: all parties involved in the process take it seriously and consider it as a way of improving.
- Participation is important: all stakeholders have the opportunity of participating in the examination, they are all invited and the opinion of all of the is as important as others.
- Realistic knowledge: the report with the conclusions of the evaluation contains realistic information for all parties involved, so as they can make improvement proposals from it.

The process of Exam Board consists of different meetings and actions, as showed:




*Exam Board Process*

The first step in the process of Exam Board was the meeting between the Programme Director and the External Examiner. During the meeting the topics are a general overview of the programme; its strengths and limitations, future expectations (networks, international focus), and future teaching-led research projects. This meeting provided an opportunity for the context of the delivery of the programme to be discussed and allowed the Programme Director to raise issues that the External Examiner could consider raising at the formal Board, such as staffing issues and institutional support of the Programme. Characteristically, this is a frank and

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.

open meeting in which concerns can be foreshadowed, institutional barriers to progress of the programme raised and successes celebrated. It provides an opportunity for bonding between the examiner and the Programme Director and to set the context for the remainder of the external examiner activities described below.

*Meeting with students*

The meeting between the Director and the External Examiner is followed by a meeting between the students and the external examiner in the absence of programme staff, with a duration of one hour, all the students are invited to participate in the meeting, in that case 5 students of 19 were present in the meeting. This allows the external examiner to consider the quality of the Programme from the perspective of participating students. In the course of the academic year, he has seen examples of the students work. For each module he has received a sample of work, characteristically including examples of high and low grades and any failing work. At this University all failing assignments have the failing grade referred to the external examiner for confirmation.

Students are prepared for the meeting by the Programme Director being advised of the kind of questions students will be asked and the need to be frank and open. Characteristically, students are nervous of this activity as they know the external has the opporuntity to affect their grades on the programme but in this case study, students were assured of confidentiality and were also set a ease by the external examiner's open and approachable means of eliciting their opinions.

The meeting with students was a group interview, the topics were:

- General opinion of the course.
- Content and module importance and relevance.
- Difficulties of working at the same time as studying.
- Assessment.
- Assignment deadlines.
- Competencies for work.
- Virtual Learning Environment.
- Feedback.
- Moments of stress.
- Principal Benefits of the Programme.

*Student´s portfolios revision*

The meeting with students was followed by a time for the External Examiner to analyze the students´ portfolios. Portfolios provided evidence that the practical competences of the Programme having been overtaken. He was able to review 6 portfolios from a cohort of 19 students. These had been selected to show a range of abilities. Over the course of the preceding year, he had seen a sample of all assignment marking; again a range of high to low grades and all fails so that he could moderate the quality of first and second marking; benchmark student achievement against that of other higher education institutions and assess the quality of feedback provided to students.

*Meeting with practice tutors*

The meeting with practice tutors is a very important part of the exam board to assess the role of partnership between the professional field and the University. In the postgraduate diploma, the Practice Tutors are involved in a mentoring relationship with students and also contribute to classroom teaching as the programme is a partnership between the professional field and the University. In this case the external examiner and five practice tutors had a meeting over half an hour in the absence of University staff. In this meeting they share ideas and conclusions about:

- Experience in tutoring.
- Activities and tasks.
- Implication of "being involved"
- Feedback to Students.
- Reflection and Practice.
- Practice and Academia.

*Exam board meeting*

The process concluded with the Exam Board Meeting, a confidential and formal meeting where the different participants (Senior Academic Chair, External Examiner, Programme Director, Practice Tutors and staff representatives) check and validate the grades of progressing students and sign these off for Registry. The Programme Director and External Examiner provide formal reports on quality issues linked to the Programme. Annually a formal written report is made by the External Examiner in which he discusses quality issues and indicates in particular whether the standards of work he has seen, meet the standards of other institutions with which he is familiar.

*The report*

External examiners are appointed by an institution and their reports are an important component of an

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.

institution's internal and external quality assurance processes. Institutions will wish to provide explicit advice for their external examiners on their expectations for reports, including content and structure (Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education. Section 4, p. 13).

In addition to the reporting requirements specified by the institution, external examiners need to be free to make whatever comments they see fit in exercising their expert judgement. This is an important aspect of their externality. To facilitate this, external examiners will need to know the route by which they can raise matters of particular importance or sensitivity, for example, by making a confidential report to the head of the institution.

The report makes a confidence judgement on the effectiveness of the institution's systems for maintaining standards and enhancing quality. In general, it may have at least this content:

- The academic standards demonstrated by the students.
- The strengths and weaknesses of the students.
- The quality of teaching, learning and assessment methods.
- The appropriateness of standards for the award.
- The design, structure and marking of assessments.
- The procedures for assessments and examinations.
- The coherence of the policies and procedures relating to external examiners.

The consequences of the exam board process, according to the experience of the Programme Director, are that it has a substantial impact on the student experience. For example, the comments of students in the past had led to changes in the sequence of learning modules and changes to some assessment marking criteria that had proved to be unclear from the students' perspectives. The exam board process leads to learning for the teaching team; identification of areas for improvement and affirmation of the successes of educational programmes. This particular exam board raised issues for the teaching team in each of these domains and was, in particular, an opportunity for affirmation of the educational efficacy of the programme by the external examiner who reported on the programme's contribution to the development of effective professionals as evidenced in the work they had submitted in portfolios and academic assessment.

## CONCLUSION

The wide-ranging advice provided by some external examiners can be beneficial for developing and refining student learning outcomes and in supporting institutions in using elements of the Academic Infrastructure. The Programme Director of the postgraduate diploma values the opportunity the exam board provides to review a programmed annually and to be held responsible for the quality of the programme. Each year the external examiner and the institution review external examiner comments to ensure that recommendations have been implemented. Exam Boards provide a formal opportunity to review and reconsider educational provision with an external viewpoint brought to bear on the programmes considered. The process also involves all key learning and teaching stakeholders and provides an opportunity to benchmark educational programmes against those of other higher education institutions. The process will be of interest to those from countries outside the UK who wish to find a rigorous and productive means of ensuring the quality of their academic programmes.

## REFERENCES

Hannan, A. and Silver, H. (2006). "On being an external examiner". *Studies in Higher Education*, 31, 1, pp. 57-69.

Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). (2004). *Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education*, available at http://www.qaa.ac.uk/AssuringStandardsAndQuality/code-of-practice/Pages/default.aspx , accessed 10 September 2011.

Quality Assurance Agency for Higher Education (2008). *Enhancement-led institutional review handbook: Scotland.* http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/ELIR_Handbook_2008.pdf , accessed 8 September 2011.

Recibido 09-02-2012
Aceptado 08-05-2012

**Yolanda Muñoz Martínez**
yolanda.munozm@uah.es

*Universidad de Alcalá*
*EU de Magisterio*
C/Madrid 1, 19001
Guadalajara (Spain)

Muñoz Martínez, Y. & MCArdle, K. (2012). Quality in Higher Education: The Scottish Exam Board Experience. *Revista Pedagógica Adal*, 15(24), 31-38.

## NORME PER LE COLLABORAZIONI (Aggiornamento Febbraio 2010)

Gli autori di articoli interessati a pubblicare i loro lavori sulla **Revista Pedagógia ADAL** dovranno inviare copia dell'originale su supporto digitale Word. L'estensione sarà tra le 2500 e le 3500 parole.

In una pagina a parte saranno indicati il nome completo dell'autore con l'inidicazione dell'istituzione di apparteneza (indirizzo compreso) e indirizzo di posta elterronica. Il testo può essere redatto in lingua spagnola o inglese, deve essere originale e inedito se si tratta di articoli relativi a ricerche o a esperienze pedagogiche e l'argomento deve essere preferibilmente legato a tematiche inerenti le Scienze Motorie. Si potranno accettare anche revisioni tematiche che tengano in considerazione il periodo minimo degli ultimi quattro anni.

Articoli ed esperienze saranno indirizzati al Consiglio Editoriale che realizzerà una prima selezione. Gli articoli relativi a ricerche saranno sottoposti ad una seconda valutazione anonima, effettuata da parte di almeno 2 *referee* esterni che fanno parte del Comitato Scientifico Internazionale della Revista Pedagógica ADAL e che decideranno della pubblicazione. Gli articoli saranno obbligatoriamente così strutturati: titolo, riassunto (abstact) tra le 250 e le 500 parole e almeno cinque parole chiave. Si rammenta che le lingue possono essere lo spagnolo o l'inglese.

Figure, immagini, tabelle e riquadri dovranno essere allegati in un file a parte, in formato *.jpg*, dovranno essere numerati, dovranno essere accompagnati da una didascalia e da un numero che ne indichi l'iserimento.

La Revista Pedagógica ADAL ha deciso di adottare le disposizioni APA per ciò che concerne il formato di pubblicazione e i riferimenti bibliografici (obbligatoriamente solo quelli citati nel testo). Per esempio:

- Per i libri: COGNOME, INIZIALE NOME. (Anno). *Titolo libro*. Città pubblicazione: Casa Editrice.
- Per le riviste: COGNOME, INIZIALE NOME. (Anno). Titolo articolo. *Titolo rivista*, volume (numero), pagine.
- Per Internet: COGNOME, INIZIALE NOME. (Anno). Titolo articolo. *Titolo rivista*, volume (numero). Disponibile in: http://www. [data consultazione secondo il formato giorno/mese/anno].

Il materiale ed i documenti si invieranno ai seguenti indirizzi di posta elettronica: luispascual@gmail.com e anche a info@apefadal.es Gli autori saranno informati sulla ricezione del manoscritto entro un termine massimo di 72 ore.

Non saranno pubblicati quegli articoli che contengano riferimenti o allusioni alla discriminazione razziale, sessuale o religiosa. Gli autori degli articoli sono gli unici responsabili dei loro testi e delle immagini allegate. Gli articoli possono essere riprodotti, sempre che se ne citi espressamente la provenienza.

谁要在阿达尔师范学报上 (Pedagógica 阿达勒杂志）出版自己的文章必须用 Microsoft Word 打字 大概 2500 到 3500 字。
每张页面中必须包含您的名字，地址和电子邮件。可以用西班牙语或英语写，必须是原件并且没有在别的地方出版过，最好的主题是体育科学或体能活动。摘要大概 250 字到 500 字，最少五个关键词。这也必须用英语或西班牙语。照片，方格子和图片必须用 jpg 格式。

参考的例如：

- 书：姓，首字母（年）。书名。城市：出版商。
- 期刊：姓，首字母（年）。文章的标题。期刊名称，发行（下卷）
- 网上：姓，首字母（年）。文章的标题。期刊名称，数量（体积）。可在查看：http://www。[查询：月,天,年]。

材料和文件发送到电子邮件：juancarlos.luispascual @ gmail.com 或 info@apefadal.es 72 小时之内通知作者可不可以出版您的文章。我们不出版文章具有参考或典故，以促进种族，性别或宗教歧视。您必须责任您所有的文章，文字和图片。

ASOCIACIÓN DE PROFESORADO
ADAL
www.apefadal.es COEDUCACION FÍSICA
AVDA. ARCAS DEL AGUA, Nº9. GETAFE 28905 MADRID

MIEMBRO de ETSGA AEJST AEJDT

MIEMBRO de FIEP

# Ficha de INSCRIPCIÓN

SOLICITO SER SOCI@ de la ASOCIACIÓN de PROFESORADO de EDUCACIÓN FÍSICA **"ADAL"**

| | | |
|---|---|---|
| **APELLIDOS** | | SOCIO/A Nª |
| **NOMBRE** | **N.I.F:** N.R.P: | AÑOS EXPER: |
| DIRECCIÓN:CALLE, NÚMERO Y PISO | POBLACIÓN | |
| | C.P. | TLFs |
| e-mail: | | |

| | |
|---|---|
| NIVEL QUE IMPARTE (Táchese lo que proceda) | |
| ❑ EDUCACIÓN INFANTIL | ❑ ENS. ARTÍSTICA EN GENERAL |
| ❑ PRIMARIA | ❑ ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS |
| ❑ EDUCACIÓN ESPECIAL | ❑ OTR.PROFESORES/PROFESIONALE |
| ❑ EDUCACIÓN DE ADULTOS | ❑ PROFESORES EN PARO |
| ❑ E.S.O | ❑ PERS.OTROS ÁMBITOS ADMTVOS |
| ❑ ENSEÑANZA SECUNDARIA | ❑ PROF. NACIONALIDAD EXTRANJER |
| ❑ BACHILLERATO | ❑ PROFESORADO UNIVERSITARIO |
| ❑ FORMACIÓN PROFESIONAL | ❑ PERS. DOC SERV ED. CENTR-PROV |
| | ❑ OTROS PROFESION CONVENIO |

| | |
|---|---|
| CENTRO DE TRABAJO:<br>TFNO:<br>FAX: | LOCALIDAD:<br><br>C.P: |

| | |
|---|---|
| SITUACIÓN ADMINISTRATIVA (Táchese lo que proceda) | |
| O Funcionari@ | O No funcionari@ no concertado |
| O Interin@ | O Otros funcionarios |
| O No funcionari@ concertado | O Parad@s |
| | O Contratad@ |

**ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN FÍSICA**

O Estudiante de ..... O Diplomad@ .....
O Licenciad@ ..... O .....

**Enviar** por correo , **FAX o E-mail a:**
Avda. Arcas del Agua, 9. 28905 GETAFE (Madrid)
**Fax: 91 683.90.30 - info@apefadal.es**

INSCRITA en el Registro de Asociaciones de la Comunidad de Madrid
El 10 de abril de 1997 con el N.R.: 16.519 y con el C.I.F. G: 81.721.607

.....

CUOTA ANUAL: 15,02 Euros

| | | | |
|---|---|---|---|
| NOMBRE | | | |
| BANCO O CAJA | | DIRECCIÓN DEL BANCO | |
| LOCALIDAD | C. P | PROVINCIA | SUCURSAL |

La cuota la abonaré por domiciliación bancaria.

..... a ..... de .....de .....

**( F i r m a )**

| ENTIDAD | OFICINA | D.C | Nº CUENTA |
|---|---|---|---|
| | | | |

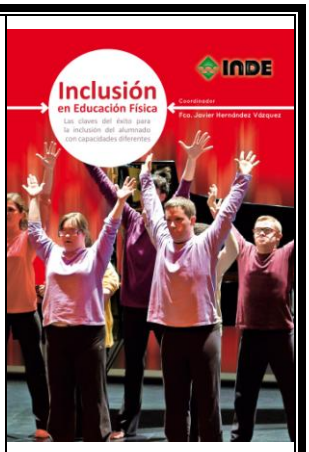

ISSN: 1575-2429

# RECENSIONES

## Inclusión en Educación Física

Las claves del éxito para la inclusión del alumnado con capacidades diferentes

**Francisco Javier Hernández Vázquez (coordinador)**




Este libro nos ofrece una serie de recursos que nos facilitarán la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en las clases de Educación Física. El autor comienza exponiendo una serie de conceptos básicos que debemos dominar como son: la inclusión, la discriminación, la discriminación positiva, la marginación y la segregación. Continúa hablando de los retos que supone la inclusión en las clases de Educación Física. Posteriormente, explica porqué las actitudes del profesor de educación física son claves en el éxito de la inclusión educativa. A continuación, se muestra el criterio de perspectivas aplicado a personas con necesidades educativas especiales. Después, se ofrecen una serie de fichas de tareas motrices adaptadas para los diferentes tipos de alumnado con discapacidad: física, sensorial e intelectual. Finalmente, se muestra un cuestionario para determinar el perfil del profesorado según su intervención.

**Julio Yuste Florido**

Editorial: Inde - Págs.: 114 - Precio: 17 €uros - Año 2012 - ISBN 978-84-9729-308-2

## Fútbol a su medida

**Felipe Báez Mestres**

Este es un libro muy interesante para aquellas personas que se dedican a entrenar o a formar jóvenes futbolistas. Esta obra se divide en dos partes bien diferenciadas: en la primera se muestran unos fundamentos teóricos, donde se hace especial hincapié en las diferentes edades y el desarrollo del futbolista (mostrando los componentes del desarrollo evolutivo, neurofisiológico y cognitivo), en los contenidos de la educación física (dando importancia a los diferentes medios físicos de trabajo dentro del desarrollo motriz del niño) y en el trabajo físico integrado. En la segunda parte se expone una propuesta práctica, en la que se ofrece una sesión modelo (se explica el modelo de sesión y el desarrollo de la misma) y una serie de ejercicios (de activación, para la parte principal y concluyentes de sesión).

**Julio Yuste Florido**

Editorial: Inde - Págs.: 130 - Precio: 19 €uros - Año 2012 - ISBN 978-84-9729-304-4

## Marketing Deportivo

En 13 historias

**Alberto Blázquez Manzano (coordinador)...**

Este es un libro muy interesante para aquellas personas que se dedican a entrenar o a formar jóvenes futbolistas. Esta obra se divide en dos partes bien diferenciadas: en la primera se muestran unos fundamentos teóricos, donde se hace especial hincapié en las diferentes edades y el desarrollo del futbolista (mostrando los componentes del desarrollo evolutivo, neurofisiológico y cognitivo), en los contenidos de la educación física (dando importancia a los diferentes medios físicos de trabajo dentro del desarrollo motriz del niño) y en el trabajo físico integrado. En la segunda parte se expone una propuesta práctica, en la que se ofrece una sesión modelo (se explica el modelo de sesión y el desarrollo de la misma) y una serie de ejercicios (de activación, para la parte principal y concluyentes de sesión).

**Julio Yuste Florido**

Editorial: Inde - Págs.: 240 - Precio: 24 €uros - Año 2012 - ISBN 978-84-9729-302-2

Edita: INDE
Coords.: Enric M. Sebastiani Domingo Blázquez
2012 - Páginas: 182
Precio: 20 €uros
ISBN: 978-84-9729-305-1

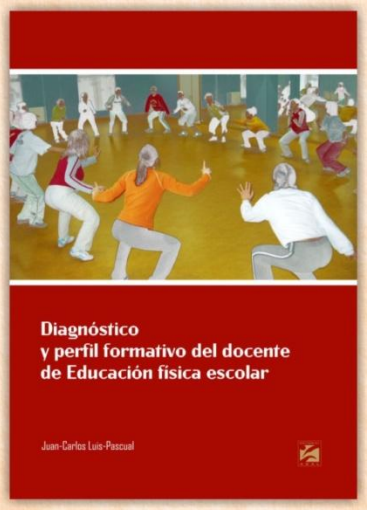
Edita: INDE
María José Martínez Ortiz y Gretel Botella Brandt
2012 - Páginas: 232
Precio: 22 €uros
ISBN: 978-84-9729-300-6

Edita: INDE
Mauro Valenciano Oller
2012 - Páginas: 224
Precio: 21 €uros
ISBN: 978-84-9729-301-3

Edita: INDE
Montserrat Serra Guillamet
Àngels Moncho Lacambra
2012 - Páginas: 192
Precio: 25 €uros
ISBN: 978-84-9729-294-8

## Libros editados

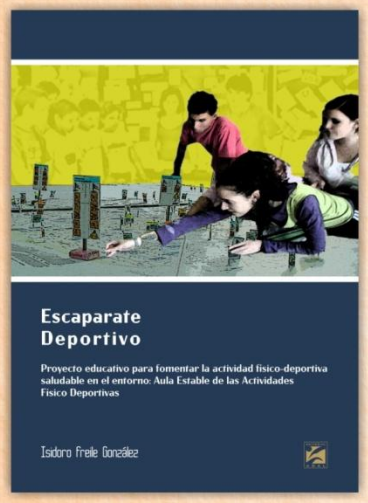
El Escaparate Deportivo es un proyecto educativo innovador que plantea al menos dos apuestas interesantes, una presente y otra futura. La primera consiste en que el alumnado consigue formación dentro de una propuesta integral, mientras que la segunda supone que este joven ciudadano pueda conseguir información sobre dónde encontrar la actividad física en su barrio, una vez que tiene una demanda o una necesidad deportiva que satisfacer. Esta experiencia permite, además de la utilización de la biblioteca escolar como centro de recursos de una manera directa para la búsqueda documental, la puesta en acción de una exposición itinerante, en los diferentes centros de la misma localidad multiplicando las posibilidades de difusión del proyecto.




El mundo del aprendizaje motor, antes de distanciarse lo suficiente como para poder reflexionar sobre él, es lejano, distante y arduo, pero poco a poco según vas profundizando en cada uno de sus tópicos se vuelve apasionante y atractivo.

El cambio de enfoque que ha tenido la educación a lo largo del tiempo es similar a las transformaciones operadas desde las primeras teorías que trataron de explicar los principios del aprendizaje motor hasta la actualidad. Es decir, se pasa desde un planteamiento puramente externo, general, cuantificable y dando primacía a los productos hasta uno interno, personal, interpretable y donde se valora, de una manera especial, el proceso.

Las 10 claves del aprendizaje motor nos facilitará, sin duda, dicho acercamiento al plantear de una forma sencilla y clara las nociones que nos abrirán las puertas de este campo de conocimiento.




Una adecuada intervención en la formación en servicio requiere el diagnóstico de los intereses, necesidades y demandas del profesorado. Este proceso de valoración es de gran complejidad, con partes cuantificables y también no cuantificables, lo que obliga a buscar una complementariedad metodológica. El hecho de utilizar tanto la metodología cualitativa como la cuantitativa no pretende fusionar los distintos tipos de datos, sino articular una concatenación de métodos que permita investigar al docente de Educación física de una manera más completa, de tal manera que los resultados de los análisis anteriores puedan ser utilizados para elaborar y depurar los instrumentos de los métodos posteriores.

El tipo de perfeccionamiento que le interesa al profesorado de Educación física se centra generalmente en lo novedoso, aunque se trabaje de una manera superficial. Le suele llamar la atención cualquier contenido o metodología que al ser diferentes le saquen de la rutina.

Algunos de los problemas que tiene el profesorado en su actualización son, por un lado, la poca aplicación de la formación llevada a cabo en las clases de Educación física y por otra, la poca variedad de los contenidos ofertados, quizás excesivamente genéricos y repetitivos.

DISTRIBUIDORA

ESM SL
LIBRERIA DEPORTIVA

LIBRERÍA DEPORTIVA ESTEBAN SANZ S.L.
Calle Paz, 4 28012 Madrid / www.libreriadeportiva.com / esm@expocenter.com Tfo: (34) 915213868 Fax: (34) 915227873

ASOCIACIÓN DE PROFESORADO ADAL COEDUCACION FÍSICA
www.apefadal.es
AVDA. ARCAS DEL AGUA, Nº9. GETAFE 28905 MADRID

MIEMBRO de ETSGA AEJST AEJDT

MIEMBRO de FIEP

www.apefadal.es

JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS POR LA IGUALDAD D.C. JUDEFALI

## Asociación de Profesorado de Educación Física ADAL

# IMPARTIMOS SESIONES DE ACTIVIDADES DE INNOVACION EN EDUCACION FISICA, en horario escolar y extraescolar

**Estas actividades se presentan tanto para Educación Primaria como Secundaria. El objeto de ellas es presentar al alumnado y profesorado nuevas actividades emergentes y no convencionales.**
**El coste de la actividad será de 2´5 €uros por alumn@. Existe la posibilidad de becar a alumnado.**
**Los profesores son especialistas en juegos y deportes alternativos, Licenciad@s en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.**
**Se podrán dar las sesiones a un grupo o dos grupos simultáneamente. Las sesiones tienen una duración de 90-120 minutos.**

## BLOQUE DE JUEGOS ILINX

**Trascender el concepto torpeza a través del Slackline (cinta de equilibrio).**

Andar es un aprendizaje común, pero cada persona llega a él tras unas experiencias y en un tiempo. Desestabilizar este esquema años después de haberlo automatizado, supone un reto para todos los miembros de un grupo. Presentando este problema motor, el grupo aprenderá recíprocamente resolviendo una situación novedosa donde todos y todas tienen una experiencia previa muy similar.

## BLOQUE de JUEGOS COOPERATIVOS

**De la oposición a la cooperación a través de los juegos Paradójicos.**

La sesión consiste en una sucesión de juegos que van desde la competición a la cooperación, pasando por los juegos paradójicos. En los juegos paradójicos, la cooperación se oculta tras la competición y no se detecta por los participantes hasta que no han jugado un tiempo o no han intentado resolver el problema durante un buen rato. Resolverlos implica un cambio en la forma de mirar el problema, en la de relacionarnos y en la de actuar.

## BLOQUE de JUEGOS DE ASOCIACIÓN

**EL TCHOUKBALL deporte para la paz y la igualdad.**

Esta nueva modalidad lúdica de asociación puede parecer otro juego más de invasión, pero el peculiar reglamento hace que su lógica interna se aleje de las dinámicas clásicas de relación cooperación-oposición. Una modalidad libre de contacto físico, en la cual dos equipos juegan desplazando una pelota mediante tres pases por ataque. La peculiar portería no se defiende, no se interceptan pases… pero la fusión del balonmano, voleibol y frontón resulta una explosiva mezcla donde la novedad hace que la diversión y la cooperación dominen.

**Nos avalan más de 300.000 alumn@s que han participado en los 98 Encuentros Lúdico-deportivos en distintas localidades de la Comunidad de Madrid y más de 5.600 profesores/as que han participado en nuestras actividades de Formación (+ 500)**

+ información www.apefadal.es info@apefadal.es Tfnos 644448304 - 619347098

ASOCIACIÓN DE PROFESORADO
ADAL
COEDUCACION FÍSICA
www.apefadal.es

JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS POR LA IGUALDAD
JUDEFALI

MIEMBRO de
FEDERATION INTERNATIONALE D'EDUCATION PHYSIQUE
FIEP
fondée en 1923

MIEMBRO de
ETSGA
AEJST
AEJDT

**COLABORAN EN EL PLAN DE FORMACIÓN**

Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Comunidad de Madrid

Convenio de Colaboración con:

POLITÉCNICA

INEF

Universidad Europea de Madrid
Laureate International Universities

UNIR
Universidad Internacional de La Rioja


ASOCIACIÓN DE PROFESORADO "ADAL"
Avda. Arcas del agua, 9 * 28905 Getafe * Madrid
www.apefadal.es - info@apefadal.es