

Experiencia en rugby escolar en una escuela privada de Ranelagh

OSVALDO RON
U.N.L.P.

P resentación

Hace algunos años, con nuestro equipo de trabajo de la Escuela Rugby del Profesorado Universitario de Educación Física de La Plata, creíamos que *el juego como medio para el tratamiento de las técnicas deportivas* nos ayudaría a modificar una forma de transmisión de conocimientos muy ligada a un «saber hacer estereotipado» que estaba instalado como modalidad de enseñanza en las distintas cátedras -Gimnásticas- del profesorado y que poco tenía que ver con los deseos y los tiempos de aprendizaje de nuestros alumnos e inclusive, con nuestras aspiraciones de que este «saber hacer», al que hago referencia, fuese una necesidad de los alumnos y no del profesor que «imparte el contenido a modo instrucción», considerando al alumno en un papel pasivo donde sólo cabe la incorporación mecánica de comportamientos deseados.

En relación a esa primera etapa en particular pienso que, inconscientemente, enseñábamos y no nos permitíamos aprender; porque pese a esta apertura que, en apariencia, nos diferenciaba metodológicamente del resto de las Escuelas de la materia -Gimnástica III- nos concentrábamos más en los contenidos específicos del rugby y en el «disfrute» de nuestros alumnos que en las cosas que subyacían a ello en la clase. Todo contenido lo abordábamos desde juegos y/o actividades jugadas que distendían a nuestros alumnos y provocaban un clima muy apto para enseñar; espacio en el cual nosotros realizábamos el tratamiento rugby intentando resaltar los aspectos tácticos por sobre los técnicos.

En nuestro primer año de trabajo con esta propuesta, con alumnos universitarios -de 18 a 32 años- logramos:

a) que perdieran el temor por participar en clases de rugby.

Hasta ese momento mucho se decía en el profesorado sobre los riesgos que implica la práctica de los deportes de contacto y la exposición que significa para un alumno de estas edades el aprendizaje de la única forma que nosotros veíamos como posible para aprenderlo, que no era otra que jugándolo;

b) que dominaran técnicas, formaciones, movimientos de forwards y backs, salidas, etc;

c) que se reencontraran, en apariencia, con el juego-placer, y así lo explicitaban en las evaluaciones escritas como devolución al equipo docente a cargo de la Escuela;

d) que se estrechara la distancia que habitualmente separa a los alumnos de sus docentes y con ello mejoraran las condiciones de la clase, ya que su actitud de apertura, acercamiento y de elevada motivación para la práctica del rugby facilitaba el tratamiento de los contenidos.

Si bien estos alcances eran alentadores, comparados con los logros que planteaban docentes de otras Escuelas de la Cátedra (en reuniones plenarias que realizábamos habitualmente), veíamos que comenzaban a aparecer algunas «constantes» que particularmente nos preocupaban y que no eran cosa menor:

1) Las acciones y problemáticas de juego, que aparecían como parte del «desarrollo natural del mismo», eran resueltas y saldadas de forma mecánica y repetitiva sin dar lugar a posibles respuestas originales, creativas o simplemente diferentes de acuerdo a la necesaria consideración de variables que se deben tener en cuenta, como por ejemplo: ubicación en el campo, cantidad de jugadores de ambos equipos involucrados directamente en esa situación, disposición de estos jugadores y del resto de sus compañeros, características físicas, emocionales,

actitudinales de esos jugadores, posesión de la pelota (como equipo en ataque, en defensa o en situación de pelota dividida) y un sinnúmero de variables que intervienen en cada momento del juego, si es que se desea resolver lo más acertadamente posible.

2) En las evaluaciones teórico-prácticas notábamos que *no aparecían dificultades en la «ejecución/realización global» de técnicas individuales, de formaciones, de movimientos de forwards y backs*, por citar algunos aspectos que evaluábamos; en cambio *se observaba con bastante claridad, despreocupación y hasta descreimiento en relación a la necesidad de conceptualización del contenido rugby* para su posterior tratamiento, en el momento en que estos alumnos debían enfrentarse a situaciones de conducción de clase -rol docente- que incluíamos como parte de esta evaluación.

Por diversos motivos, que no voy a detallar en este trabajo, el proceso del grupo docente se truncó y paulatinamente nos fuimos alejando de la Cátedra.

Desarrollo

De manera simultánea a nuestro alejamiento de la Escuela Rugby del Profesorado, inicié una experiencia de rugby escolar, en el nivel secundario de una escuela bilingüe, donde la práctica del rugby había tenido un fugaz paso con alumnos que, a mi llegada, habían culminado sus estudios.

A diferencia de la experiencia anterior, *aquí los alumnos debían aprender el deporte para poder jugarlo disfrutando de ello y esto obligaba a un tratamiento metodológico diferente.*

Para una mayor comprensión de la experiencia es necesario hacer mención de:

a) La comunidad escolar

- los alumnos pertenecían a una Comunidad de muy buen nivel socioeconómico y estaban habituados a una doble escolaridad;

- su historia en relación con la educación física escolar no era buena, ya que había estado plagada de malos hábitos que habían logrado desdibujar el carácter educativo de ésta. En nuestra práctica con los alumnos observábamos: desconocimiento de las características de la clase -incumplimiento de los horarios de clase y de recreo, desinterés por realizar el acondicionamiento previo- ; ausencia de pautas de respeto

y responsabilidad por las instalaciones y el material deportivo; mal uso de la indumentaria deportiva; etc.

- un alto porcentaje concurría a clubes deportivos para la práctica del Hockey y con ello se aseguraban su participación en actividades deportivas sin necesidad de esforzarse en las clases de educación física de la escuela, donde el destacarse en lo deportivo escolar no era un prerequisite cultural para la aceptación del grupo de pares.

- se observaba una limitada tolerancia a la frustración y una marcada y excesiva actitud existista, a la vez que realizaban muy pocos esfuerzos para el logro de sus aspiraciones.

- contrariamente a las características de escuelas inglesas sólo se practicaban como actividades deportivas el hockey y el atletismo.

- no había interés por representar a la institución que pertenecían: reiteradamente faltaban a convocatorias para competir con otras instituciones fuera del horario de clase.

- falta de interés por lo lúdico. Se evidenciaba demasiada historia deportiva y poca historia lúdica, con lo que cualquier actividad jugada que se planteara carecía de sentido para ellos.

b) El Departamento de Educación Física

Mencionaré algunos aspectos en relación con su funcionamiento y mi formación que considero pertinentes:

1) *se nos dio la posibilidad de iniciar un proceso posible de ser proyectado en más de un año de trabajo.* Esto permitía un accionar distinto del habitual, pues contábamos con la oportunidad de plantear plazos razonables para la consecución de las metas;

2) *el seguimiento y el acompañamiento de nuestra práctica docente se realizaban de manera casi permanente;*

3) *se nos brindaba apoyo y colaboración en cuanto a la valoración de los procesos y la búsqueda de rendimiento desde el punto de vista pedagógico.* De esta forma,

se marcaba desde el inicio de la gestión una clara diferencia en comparación con las valoraciones que habitualmente se realizan en nuestra profesión, más ligadas al rendimiento deportivo y al exitismo, que a mi juicio desvinculan el contenido de la persona que lo toma y viceversa, y poco tienen que ver con una práctica pedagógica como la nuestra.

Durante los dos primeros años de trabajo los resultados de los competencias deportivas nos fueron desfavorables, aunque se notaba un avance sobre el rendimiento que paulatinamente se iría reflejando en los puntajes obtenidos por partido. Frente a equipos que inicialmente nos demolían durante el juego, fuimos logrando lenta y trabajosamente achicar las diferencias, en principio relacionadas con el desenvolvimiento táctico y posteriormente en lo atinente a aspectos técnicos, a tal punto que actualmente jugamos en condiciones de igualdad con equipos con los que antes nos resultaba imposible confrontar.

4) *El equipo docente dialogaba e intercambiaba habitualmente información referida a: nuestros alumnos, sus actitudes, los grupos, las diferentes posibilidades de organización de la clase, el tratamiento de los contenidos;*

5) contábamos la posibilidad de organizar jornadas de perfeccionamiento de acuerdo con las necesidades que nos planteábamos.

Para quienes trabajamos en escuelas, éstos son aspectos angustiantes en el sentido en que, en el mejor de los casos alguna vez disponemos de estas oportunidades, a las que considero valiosas, necesarias y adecuadas para el desarrollo, crecimiento y desempeño profesional.

6) *Cabía la posibilidad de aprender desde el error y desde la de-construcción y la construcción de la teoría y la práctica que desarrollábamos diariamente.* Esto nos permitía alejarnos de los métodos tradicionales de enseñanza, en función de ingresar en la búsqueda de alternativas que nos fueran propias y con las que pudiéramos actuar a manera de experimentación, como parte de una modalidad de trabajo que vinculara realmente los contenidos con nuestras propias posibilidades y limitaciones, y las de nuestros alumnos, en función de integrar todo esto a la particular realidad escolar que nos tocaba vivir.

7) *Mi formación, sesgada por una concepción técnico-deportivista, de la cuál reniego por simplista y reduccionista, y en la que creo que todas y cada una de las personas hemos sido formadas -sea en escuelas, escuelas deportivas o clubes- me impedía resolver situaciones de clase que lejos estaban de lo que cualquier bibliografía del rugby pudiera mostrar, visto que a los fines que me interesaban -como parte de la propuesta con mis grupos- no resultaba sencillo rescatar ideas que vincularan, más o menos claramente, «el rugby y el juego», y mucho menos «la didáctica y el deporte».*

Debido a inconvenientes de orden climático, fueron muy pocas las clases prácticas desarrolladas a lo largo del primer semestre. Por ello el pizarrón y los videos de rugby acompañaron a un inapropiado campo de deportes y a grupos desinteresados por la práctica deportiva, cuando menos inicialmente.

Luego de un tiempo de trabajo me di cuenta de que el grupo -20 alumnos- sabía de teoría del rugby casi tanto como cualquier jugador experimentado, pero en el juego poco se veía de ello.

Comencé entonces a tomar las habilidades propias del rugby y con diversas combinaciones entre ellas acentuamos el trabajo, intentando permanentemente:

- a) ofrecer prácticas jugadas;
- b) evitar las propuestas basadas en driles o ejercicios meramente técnicos.

Aún así, la práctica de mis alumnos no evidenciaba los avances necesarios, ni tampoco reflejaba el rugby que pretendía, sino que, muy por el contrario, mostraba un juego lento, trabado y «poco definible» para quienes lo observaban.

Fue necesario entonces que, por un lado, revisara la bibliografía específica del rugby y las sugerencias para su enseñanza que de allí derivan y, por otro, reanalizar el método de enseñanza que estaba aplicando.

Encontré claramente identificadas dos líneas metodológicas:

- 1) *la posibilidad de enseñar desde la técnica - métodos tradicionales;*
 - *en la bibliografía a la que accedemos habitualmente los profesores no hay mención alguna sobre el rugby como práctica deportiva escolar, a excepción de la que se puede obtener de la Unión Argentina de Rugby.*
 - *el objeto del juego y sus principios no revisten de una importancia mayor que*

la de presentación del deporte, aún en los casos donde se los incluye cuando se desarrollan pormenorizadamente los análisis técnicos.

- la enseñanza de la técnica sigue siendo el centro de la cuestión y recibe un tratamiento demasiado ligado, para mi gusto, a la pedagogía tradicional donde se prioriza un modelo de instrucción que determina a priori los pasos a seguir -receta- de acuerdo a una lógica aceptada como universalmente válida que desconoce la individualidad y las diferencias, sean éstas personales, de grupos, de ámbitos, de origen social, de idiosincracia, etc.

- desde mi experiencia personal puedo decir que, el modelo de enseñanza centrado en la técnica me había alejado de la práctica deportiva, pues siempre parecía que mis intereses y deseos vinculados a ella iban a contramano de los que planteaba el profesor, el entrenador o las distintas instituciones en las que participaba y aquello que inicialmente realizaba con dedicación, esmero y placer se transformaba progresivamente, casi sin darme cuenta, en una sesión tediosa y hasta aborrecible, cargada de tratamientos técnicos y de poco juego que a la hora de los encuentros deportivos o partidos oficiales, nos daba muy pocas respuestas y posibilidades que permitieran defender con dignidad a nuestra camiseta e institución.

2) la enseñanza a través del juego.

-es habitual escuchar, salvo en honrosas excepciones, que el juego es la «panacea» de los distintos problemas con los que nos encontramos cuando intentamos abordar el contenido deporte.

Abundan los Manuales de Juegos con sus «para que...» sin tener en cuenta que el logro y el sentido de ese «para que...» le corresponden al alumno que lo vive y siente de una manera determinada, en este caso, y no a quien lo selecciona y utiliza intencionadamente como docente.

Comprendí que, el juego de la forma en que lo instrumentaba no dejaba de marcar la presencia de «un uso tecnicista», ya que éste era sólo un medio y como tal no significaba que los alumnos realmente se sintieran motivados o jugaran con él y al rugby y, mucho menos, que en ese espacio aprendieran.

Recurrí a nueva bibliografía cercana a la didáctica crítica. Con ella, comencé a desarrollar la idea de la necesidad de acentuar el hábito de accionar y reflexionar

sobre mis acciones de manera sistemática, en busca de una mayor rigurosidad - sistematicidad- que me permitiera trabajar sobre posibles abordajes que facilitaran la acción pedagógica a modo de intento de resolución del problema que marcaba dos aristas: el juego del rugby y la didáctica.

Evidentemente, la conceptualización que en algún momento pensé que debían ir logrando mis alumnos del profesorado era también un dominio profesional y personal del que indispensablemente debía disponer en mi acción pedagógica.

En ese momento, estaba claro para mí que, la dificultad era metodológica, de allí, la necesidad de nuevos abordajes que posibilitaran la construcción del contenido rugby en los procesos de aprendizaje de los alumnos; es decir, un punto de unión entre lo epistemológico (la conceptualización y el análisis del rugby), lo didáctico (una teoría de la enseñanza, normativa y prescriptiva, que me permitiera establecer qué, para qué, por qué enseñar, y una teoría del aprendizaje, descriptiva, por la que debería comprender las diferencias que existen entre alumnos universitarios, secundarios y primarios desde sus etapas y sus características particulares y especiales) y el correspondiente ordenamiento de etapas para la construcción de los productos de aprendizaje.

No todo lo desarrollado hasta el momento en las clases debía ser desechado, puesto que, algunas consideraciones iniciales habían dado sus frutos.

Me refiero a la necesidad de mantener tres ejes:

a) motivación, placer, movimiento/transpiración y aprendizaje como características fundamentales en las clases de Educación Física.

b) la regla como organizadora, pensándolo como organización de comportamientos diferenciados.

c) el juego del rugby y su comprensión (aprendizajes tácticos y técnicos).

Este replanteo general coincidió con la posibilidad de tomar cursos desde 6to grado y posteriormente desde 4to grado. Era evidente que el rugby se había convertido en un deporte de interés para los alumnos pues, el criterio que utilizábamos para la conformación de los grupos estaba centrado en la posibilidad de opción. Los deportes no eran impuestos a los alumnos, sino que ellos debían

optar por dos de entre tres posibilidades con que contaban -fútbol, rugby y hockey, salvo en los casos donde los docentes juzgaran que, por las habilidades y características de los alumnos, era conveniente que además de su deporte elegido practicara y representara a la institución en otro deporte en particular.

Inevitablemente tuve que volver a preguntarme *qué enseñar del rugby y cómo hacerlo*, a modo de búsqueda de un posible acercamiento hacia esa necesaria articulación entre lo epistemológico y lo didáctico que, indefectiblemente, requería de un posicionamiento distinto del tomado hasta ese momento producto de la formación que recibí y asumí.

En esta tarea de búsqueda hube de realizar una serie de consideraciones -epistemológicas y didácticas- que me ayudarían posteriormente a elaborar una propuesta para el nivel instrumental del método.

Como primera consideración, deseo destacar que, a mi juicio, *corresponde al docente velar por la creación del espacio en el cuál el niño pueda intentar vincularse con actividades deportivas como el rugby*. Cuando hablo de «la creación del espacio» no me refiero sólo a la organización del espacio físico, sino también a las condiciones generales y particulares de la actividad; y en tanto que, *el adulto no puede inventar la actividad deportiva infantil conforme a las características de la actividad infantil, pues el niño aprende de forma en que este aprendizaje puede no tener relación alguna con la manera en que el adulto mismo lo piensa*. En función de esto, vale pensar en dar al niño un amplio marco para su desenvolvimiento -pocas reglas y mucho juego de rugby- donde cuente con la oportunidad de ser su propio «arquitecto deportivo», de forma tal que pueda construir y elaborar en función de sus reales condiciones y posibilidades una práctica deportiva que le sea valiosa y significativa, tendiente a alcanzar un *deporte del niño y no del adulto para el niño*.

En una segunda consideración, cabe pensar que, *las enseñanzas técnicas tienen sentido en tanto que aparecen como medio facilitador frente a situaciones tácticas a resolver*; es así que, cualquier abordaje del deporte debe intentar *descentrar la enseñanza del mismo desde las técnicas hacia un tratamiento acabado de sus principios tácticos*, sin por ello negar y olvidar el valor de aquellas.

Podría decirse entonces que, *el rugby no es patear, pasar, chocar, y otras tantas técnicas, ni sus sumas; sino que, en realidad es ir hacia adelante, apoyar a los compañeros y darle continuidad al juego o presionar, pasando, pateando, corriendo*

o tackleando, intentando anotar o evitándolo según se esté en ataque o en defensa y esto no es otra cosa que el objetivo del juego.

De esta forma se comprendería el rugby en su «*extensión real*» en cuanto a su estructura y su complejidad y no de modo fragmentado, segmentado o por partes, que ha servido tradicionalmente sólo para dificultar el aprendizaje y para perder las referencias de las relaciones internas de éste; y cuando digo relaciones internas me refiero a la lógica del juego.

Una tercera consideración se relaciona con *la clase*. Es aquí donde se evidencia una mayor necesidad de cambio, pues el docente debería conjugar sus conocimientos tácticos y técnicos, de manera de poder organizar actividades donde el alumno participe resolviendo con diversas posibilidades producto de sus propias decisiones, intentando constantemente acentuar la orientación de la actividad a la comprensión de esa lógica del juego que anteriormente mencioné (relación: reglas, objetos, situaciones, acciones).

En relación a la *intervención docente*, fue necesario pensar en una modalidad de intervención donde *el docente pudiera ligar su observación a la convicción de que los niños pueden y deben tomar decisiones en el juego*, para las cuales se preparan con su docente trabajando, en este caso, fundamentalmente con una *pedagogía de la situación*.

Recuerdo un encuentro deportivo con una escuela de similares condiciones que ésta: el docente a cargo del grupo intervino tan desmesuradamente en las acciones de juego de su equipo, indicando pormenorizadamente las acciones que debían realizar en cada situación que, en un momento determinado, logró que sus alumnos dejaran de actuar por sí y comenzaran a buscar las soluciones de sus dificultades de juego casi exclusivamente en su profesor y en las indicaciones que él les daba. Realmente fue lamentable presenciar la caída y desorientación de un grupo que medianamente sobrellevaba el encuentro de manera más o menos ordenada hasta ese momento.

Cabe otra consideración a modo de pregunta; en qué edades es posible un trabajo de estas características, pero preferí preguntarme, *en qué momento y por qué deben plantearse actividades con estas características*.

Pensé casi inmediatamente que, con condiciones similares, es factible realizarlo de esta forma, y que *el acercamiento al rugby, debe contar con esta orientación, pues*

un marco básico de reglas permite conocer y comprender la dinámica de este deporte más allá de una edad en particular y luego, a partir de las distintas situaciones que van apareciendo como consecuencia de ello, permitir que, esa dinámica de juego se manifieste en toda su extensión y complejidad y sea acompañada por un crecimiento táctico, técnico y estratégico.

¿Cómo instrumentarlo? Para responder a esta pregunta creo necesario aclarar varios aspectos.

1) Pensé que era necesario revisar mis ideas en relación al quehacer pedagógico y allí llegué a la conclusión de que para poder cumplir con esta línea de trabajo que me había planteado debía:

- mejorar la observación y precisar previamente lo importante frente a lo accesorio: para ello comencé a trabajar clase a clase con una planilla muy sencilla donde asentaba datos como contenido a trabajar, actividades -explicadas sintéticamente-, y dificultades que aparecían, y sobre la relación de estas tres anotaciones organizaba la clase siguiente.

- respetar los tiempos que necesitan los alumnos en sus espacios y momentos de aprendizaje: en este sentido fue muy valiosa la relación de cercanía que había logrado con mis grupos, porque ello me permitía hablar más con mis alumnos y así, discutir, analizar los problemas que veía y verificar si eran conscientes de ello.

- preguntarme el por qué de las situaciones de juego que aparecen y priorizar necesidades: durante algún tiempo me resultó difícil centralizar las clases en sólo algunos temas que aparecían como prioritarios. Había tantas cosas por trabajar que, sin un orden que fuera extraído del análisis de la lógica del juego, era casi improbable que se comprendiera el trabajo y las prioridades.

- analizar y reflexionar sobre la clase, pues era la única forma de poder avanzar realmente sobre las dificultades que teníamos.

- dar lugar a la intuición, a la autocrítica y a la apertura en la acción pedagógica.

- profundizar mis conocimientos del rugby -en este caso- para poder tomar decisiones, es decir estudiar y mucho.

2) *Considerando al rugby como un deporte de «habilidad abierta» es que prefiero no hablar de situaciones de juego «simplificadoras», puesto que en las complejas y variadas instancias de juego son posibles diversas soluciones, tantas como alumnos que se enfrentan a las mismas, aún en situaciones similares.*

Respecto de este tema, recuerdo que en algún momento mis alumnos planteaban la necesidad de trabajar con jugadas y hasta acercaron algunas que uno de ellos había realizado cuando chico en su club de rugby. Frente a esto, la decisión fue plantear situaciones típicas o comunes del juego y probar distintas posibilidades de acción desde ellos, sin llegar a estereotiparlas, analizando juntos el por qué de cada acción realizada como decisión tomada. Esto fue para los alumnos y para mí un punto muy importante ya que me puso a prueba en un aspecto en el que, por lo general, los docentes desplegamos todos nuestros conocimientos a fin de dar respuestas, abortando así un camino importantísimo que condice con el planteo general de este abordaje, y que está relacionado con la posibilidad de que el niño construya desde sí en el «espacio de creación otorgado».

En el caso de haber dado respuestas, desde mi experiencia, con jugadas, sin permitir que ellos mismos descubrieran, habría caído en el error de subestimar el proceso y hasta encaminarme hacia la exclusión del alumno que aparecería como «infantilizado» en la participación del proceso, promoviendo de esa forma, la formación de los alumnos en un encuadre ligado a la enseñanza del deporte desde el adulto y para el niño, que hubiera significado apoyarse en una didáctica aséptica -neutra-, pensando las situaciones de aprendizaje como alejadas de las situaciones concretas, en este caso, del juego del rugby.

Planteado de esta forma *lo instrumental, entendiéndolo como la manera de abordar las características de la enseñanza como un conjunto de pasos técnicos (técnicas didácticas), que norman el proceder del docente en la realización de su labor, se plasmaría desde dos posibilidades:*

1) *planteando actividades con algunas reglas fundamentales y claras que permitan trabajar conceptos importantes como los vertidos en los principios del rugby y el objeto del juego.*

La consecución de logros nos llevaría a incluir progresivamente la totalidad del

reglamento y esto obligaría a avanzar sobre la dinámica y la comprensión del juego del rugby. A la vez, la inclusión o exclusión de algunas de estas reglas y otras creadas por nosotros -con sentido pedagógico- podrían orientar la práctica en función de las necesidades del grupo en relación a sus dificultades y sus reales posibilidades que se palparían en cada acción de juego, sea por participación directa o indirecta en ella.

2) necesariamente vinculadas y/o integradas al punto 1 centrada en *prácticas organizadas desde una pedagogía de la situación*, esto es:

a) durante la práctica, permitir el juego y trabajar en él las situaciones que surgen como respuestas incorrectas y/o mecánicas procurando buscar con los alumnos posibles alternativas de realización que permitan ampliar el campo de resolución táctica con que cuentan ellos;

b) intentando evitar el trabajo que habitualmente se realiza, al que conocemos como «en dique seco y por compartimientos estancos»; presentar situaciones de juego de forma combinada como alternativa para lograr los *análisis y las síntesis necesarios sin perder por ello la visión de totalidad ni el conjunto de las relaciones internas que conforman el rugby*.

Bibliografía consultada

¹ Ray Williams, *Iniciación al Rugby y al MiniRugby*, Ed. Stadium 1980.

² Ray Williams, *Rugby Actual*, Ed. Stadium.

³ Cordero Biedma, *Enseñando Rugby a los Chicos*, Ed. Stadium 1988.

⁴ Publicaciones de la Revista *Stadium* sobre Rugby 1968/89.

⁵ Díaz Barriga, A.: «*Didáctica y curriculum*». Nuevomar. Caps.: Introducción, II y IV.

⁶ Blazquez, D.: «*Iniciación a los deportes de equipo*», Ed. Martínez Roca. Caps.: I y IV.

⁷ Knapp, B.: «*La habilidad en el deporte*», Ed. Miñon. Caps.: I, VI, VII y VIII.

⁸ Cagigal, J.M. «*Cultura Intelectual y cultura física*», Bs. As. Ed. Kapeluz. Ensayos: I y III.

⁹ Best, Reymond-Rivier, Le Boulch, Merand, Murcia, *Parlebas; Table ronde, en Vers l'éducation nouvelle* C.E.M.E.A. Traducción M. G. Madueño.

¹⁰Merand, *Juego y Educación Deportiva*, en *Vers l' éducation nouvelle*, C.E.M.E.A. Traducción al castellano M. G. Madueño.

¹¹Raymond-Rivier, *Le role des relations entre enfants dans le developpement social*, en

Vers l' éducation nouvelle, C.E.M.E.A. Traducción al castellano M. G. Madueño.

¹²Le Boulch, *L' activité ludique en psychocinétique*, en *Vers l' éducation nouvelle*, C.E.M.E.A. Traducción al castellano M. G. Madueño.