

Nadie pensó una escuela para ese chico.

Trayectorias educativas de jóvenes futbolistas

Mariano Pussetto*

Resumen

En este artículo, nos proponemos analizar las trayectorias educativas de jóvenes futbolistas, con especial interés en aquellos que habitan en la pensión de un club de la ciudad de Córdoba. Este trabajo se sustenta desde un enfoque socioantropológico y construye su análisis a partir de entrevistas a jóvenes futbolistas, trabajadoras del club y de la escuela, así como también a partir de registros de observación en ambos espacios institucionales. Analizar las trayectorias educativas tiene por objetivo principal comprender cómo, en las disputas institucionales por dirimir las tensiones entre “el mundo de la escuela” y “el mundo del fútbol”, se van gestando trayectos individualizados que son constitutivos de las experiencias formativas de los jugadores.

Palabras clave: Trayectorias educativas, juventudes, fútbol.

* Licenciado en Antropología (FFyH) y Magister en Investigación Educativa con orientación Socioantropológica (FCS). Universidad Nacional de Córdoba. Becario doctoral del CONICET. Docente en la Escuela de Ciencias de la Educación. FFyH, UNC. Argentina. CE: mariano.pussetto@unc.edu.ar

Nobody thought of a school for that boy. Educational trajectories of young footballers

Abstract

In this article we propose to analyze the educational trajectories of young soccer players, with special interest in those who live in the boarding house of a club in the city of Córdoba. This work is based on a socio-anthropological approach and builds its analysis from interviews with young soccer players, club and school workers, as well as from observation records in both institutional spaces. Analyzing educational trajectories has the main objective of understanding how, in the institutional disputes to resolve the tensions between “the world of school” and “the world of football”, individualized paths are being created that are constitutive of the players’ formative experiences.

Keywords: Educational trajectories, youths, soccer.

Ninguém pensou em uma escola para aquele menino. Trajetórias educativas de jovens futebolistas

Resumo

Neste artigo propomos analisar as trajetórias educacionais de jovens jogadores de futebol, com especial interesse naqueles que moram na pensão de um clube da cidade de Córdoba. Este trabalho parte de uma abordagem socioantropológica e constrói sua análise a partir de entrevistas com jovens jogadores de futebol, funcionários de clubes e escolas, bem como a partir de registros de observação em ambos os espaços institucionais. A análise das trajetórias educativas tem como objetivo principal compreender como, nas disputas institucionais para resolver as tensões entre “o mundo da escola” e “o mundo do futebol”, vão sendo criados percursos individualizados que são constitutivos das experiências formativas dos jogadores.

Palavras-chave: Trajetórias educacionais, jovens, futebol.

Introducción

Los estudios sociales de los deportes han tenido una amplia diversificación en los últimos años. Una línea de desarrollo dentro de estos es aquella que se ocupa de indagar sobre la formación de jóvenes futbolistas. Fueron algunas investigaciones desde Europa y Brasil (Roderick, 2006; Bertrand, 2012; Damo, 2007, Rial, 2008) las que inspiraron un recorrido local para mirar dichos procesos formativos. Los trabajos de Federico Czesli (2016 y 2024), junto a los elaborados con Diego Murzi (2016, 2018), nos permitieron atender las particularidades del contexto argentino y dieron paso al desarrollo de una producción que miró con atención las relaciones entre los jóvenes futbolistas y la diversidad de actores que forman parte de su formación, como los entrenadores, dirigentes, familias, escuelas, entre otros. Esas relaciones comienzan a ser profundizadas y abren nuevas lecturas para complejizar la mirada sobre ellas, así es como el trabajo de Débora Majul (2021) desarrolla la construcción de subjetividades de jóvenes futbolistas y, al igual que Natalia Lascialandare (2020), pone especial atención al vínculo institucional que se da en los espacios de las pensiones de los clubes de fútbol.

En el marco de mi investigación de doctorado en Ciencias de la Educación¹, buscamos analizar las experiencias formativas de jóvenes futbolistas que habitan en la pensión de un club atendiendo la particularidad del vínculo entre la escuela y el fútbol. En ese sentido, la relación entre deporte y educación ha comenzado a problematizarse en incipientes trabajos que dan cuenta de un lazo marcado por una tensión central: la dificultad de llevar adelante la “doble carrera”.

Dos investigaciones realizadas en Brasil abordan este cruce. El trabajo de Silva de Melo et al. (2016) da cuenta de que el tiempo que los jugadores le destinan al deporte produce una competencia con el tiempo que le destinan a la escuela creando así dificultades en el proceso de escolarización. Mientras que el trabajo de Rigo, Da Silva y Rial (2018) plantea que el paso de un club a otro² que realizan muchos jugadores durante su formación (algo común en las trayectorias de los jugadores que habitan las pensiones de los clubes) y la exigencia de los entrenamientos, son grandes dificultades para un buen rendimiento escolar.

En el contexto local, el trabajo de Murzi, Herbella y Sustas (2020) propone un abordaje cuantitativo para analizar dimensiones socioculturales de los futbolistas en formación que son centrales en ese proceso, una de ellas es la dimensión educativa. Allí los autores entienden que la educación es dispar en los jugadores y que la influencia familiar, así como también la manera en que cada club apoya y se ocupa de este proceso, es la clave para la continuidad, finalización o interrupción de sus trayectos escolares. Asimismo, acompañan el planteo de

¹ Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación titulado “*Procesos de escolarización, prácticas escolares y experiencias estudiantiles en Córdoba desde mediados del siglo XX hasta la actualidad*”, radicado en el Área de Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH, UNC) y del Programa de investigación titulado “*Estudios socioantropológicos en instituciones educativas*” radicado en el Centro de Estudios Avanzados (FCS, UNC), ambos están dirigidos por la Dra. Silvia Servetto.

² Carmen Rial (2008). desarrolla la categoría de “rodar” para referirse a la circulación de los jugadores de fútbol, el paso de los deportistas por diferentes clubes, en la que se adquiere un capital que es resignificado en el propio campo futbolístico.

que la exigencia deportiva que tienen los jugadores es una dificultad de gran relevancia para llevar adelante sus estudios. Por otro lado, el trabajo de Ladizesky (2012), uno de los primeros antecedentes que puso la mirada en el cruce entre la escuela y el fútbol, advertía de ciertas tensiones y conflictos entre “el mundo del fútbol” y “el mundo de la escuela”. Para la autora, en un marco de incertidumbre sobre sus carreras como futbolistas, la escuela es percibida con interés y se torna además necesaria “por si el fútbol no funciona”, pero al mismo tiempo, en este contexto de presiones y exigencias, también es percibida como un factor de riesgo por “quedar libre”, es decir, ser excluido del club (Ladizesky, 2012).

En este artículo nos proponemos analizar las trayectorias educativas de jóvenes futbolistas, con especial interés en aquellos que habitan en la pensión de un club de la ciudad de Córdoba. Mirar las trayectorias educativas tiene por objetivo principal comprender cómo, en las disputas institucionales por dirimir las tensiones entre estos “dos mundos”, se van gestando trayectos individualizados que son constitutivos de las experiencias formativas de los jugadores.

Como anticipación hipotética en nuestra investigación doctoral, comprendemos que el ámbito escolar y el ámbito futbolístico componen dos campos en tensión debido a las diferencias en sus objetivos e intereses, así como también a sus lógicas particulares al momento de pensar la formación de los jóvenes que por allí transitan. Aun así, a pesar de sus singularidades, ambas instituciones suscitan procesos formativos con ciertas similitudes, en tanto que son procesos de larga duración que estarían construyendo sujetos con cierta mirada al futuro en un marco de relaciones sociales entre adultos/as y estudiantes/jugadores. De esta forma, en relación a las experiencias de los jugadores, ambas instituciones participan en su formación y configuran un sujeto particular que se distingue, por un lado, de estudiantes que no son deportistas y, por otro lado, de jugadores de fútbol de la misma edad que no viven en pensión.

Una breve referencia al trabajo de campo

Esta investigación se plantea desde un enfoque socioantropológico que se sustenta en su carácter relacional dialéctico atento a los procesos y los movimientos que se dan en las prácticas y relaciones sociales, sin perder de vista el carácter contradictorio y conflictivo de dichos procesos (Achilli, 2005). Desde esta perspectiva, a inicios del año 2021, comenzamos a trabajar sobre las experiencias formativas de jugadores pensionados en un club de fútbol de la ciudad de Córdoba (en adelante el Club)³. A lo largo de tres años, llevamos adelante diferentes estrategias teórico-metodológicas para trabajar con los sujetos, centradas en dos grandes espacialidades, por un lado, la pensión del Club, por el otro, una de las escuelas a la que asisten los jugadores.

³ En este trabajo se evitará el uso del nombre propio de la institución deportiva y de las escuelas para resguardar su anonimato, tal cual fue pactado con sus representantes. De igual manera, se utilizarán nombres ficticios en los jugadores y las personas entrevistadas para el mismo fin.

En las primeras reuniones con representantes del Club, nos explicaron que la institución no tiene una pensión, tiene un “Centro de Formación” en el cual no solo los jugadores viven, sino que también desarrollan una serie de actividades que buscan “formar a los jugadores como futuros profesionales, lo que implica ir más allá de darles un lugar para comer y dormir”. Así, este espacio, comúnmente denominado pensión o residencia deportiva, pasaba a ser ahora un Centro de Formación (en adelante CdF)⁴. Aquí habitan entre 80 y 90 jugadores que van desde los doce hasta los veinte años. Este número varía con frecuencia en función de la incorporación de nuevos futbolistas y también a medida que otros van quedando libres y pierden su lugar. Actualmente, el CdF está organizado a partir de la presencia de un director: Carlos; una coordinadora encargada principalmente de las cuestiones escolares: Laura; cuatro preceptores; y dos mujeres, Patricia y Daniela, que realizan la tarea del apoyo escolar.

La otra institución que ocupó un lugar central en nuestro trabajo es la escuela pública de Nivel Secundario, Enrique Barros. En la actualidad, el Club envía a sus jugadores a cuatro instituciones educativas: dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, en la que trabajamos y el Primera Junta; un PIT (Programa de Inclusión para la Terminalidad de la educación secundaria para jóvenes de 14 a 17 años) que tiene su sede en la misma escuela en donde realizamos trabajo de campo; y por último, para los jugadores mayores de 18 años, ofrecen la posibilidad de finalizar sus estudios en un Centro Educativo de Nivel Medio de Adultos (CENMA).

En este trabajo, se utilizarán fragmentos de entrevistas y registros de campo que permitan reconstruir parte del objetivo aquí propuesto.

Una vida normal, así en el colegio, yo tampoco me imagino. Aproximaciones a las trayectorias educativas

Siguiendo a Laura Santillán (2012), comprendemos a las trayectorias⁵ como “los recorridos experienciales y de apropiación de un conjunto de prácticas que transitan los

⁴ Debido a que muchos de los jugadores lo denominan *pensión*, en este trabajo se usará indistintamente ambos términos para referirnos al mismo espacio.

⁵ El concepto de trayectoria tiene un importante recorrido en el campo de la sociología, principalmente a partir del trabajo de Bourdieu (1979), así como también en el campo educativo. Allí, los aportes de Terigi (2007, 2009) han sido centrales para pensar esta categoría, desde la cual construye las nociones de “trayectorias escolares teóricas” y “trayectorias escolares reales”. Las primeras refieren a aquellas que expresan recorridos que suponen una homogeneidad y siguen la progresión lineal prevista por el sistema educativo. De él, la autora destaca tres rasgos para la estructuración de dichas trayectorias: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, la anualización de los grados de instrucción. Por otro lado, en las trayectorias educativas reales se reconocen itinerarios que pueden coincidir o estar próximos a las trayectorias teóricas, así como también otros que no siguen ese cauce y dan cuenta de recorridos heterogéneos, variables y contingentes. En ese sentido, para la autora, es importante conocer las condiciones institucionales de escolarización que delinean la producción de tales trayectorias. Dando continuidad a los aportes de Terigi, para Briscioli (2017) es importante “concebir el despliegue de las trayectorias escolares como entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo biográfico, mientras se focaliza en las condiciones de escolarización, permite evidenciar los efectos de estas condiciones en la construcción de las trayectorias escolares” (p. 27).

Si bien en este artículo no perdemos de vista que todas estas discusiones fortalecen nuestro análisis, nos centraremos en Santillán (2012) para trazar una referencia más directa a las experiencias formativas de los jugadores con los que trabajamos.

sujetos, en virtud a sus cursos de acción y a partir de las múltiples relaciones que estrechan con diversos espacios y actores sociales” (p. 26). Mirar las trayectorias educativas de los jóvenes con quienes trabajamos supone atender sus derroteros transitados con especial interés en las acciones y estrategias puestas en juego para cumplir con sus estudios y lograr “el sueño de ser futbolista”.

Dichas trayectorias deben ser comprendidas dentro de los marcos normativos de la Ley Nacional de Educación N° 26.206, sancionada en el año 2006, la cual garantiza la obligatoriedad escolar en todo el país desde los cuatro años de edad hasta la finalización del Nivel Secundario. Por ese motivo, los clubes de fútbol se ven obligados a asegurar la asistencia de sus jugadores⁶ a la escuela y buscar alternativas para flexibilizar su presencia en dicha institución en caso de que se busque aumentar su desarrollo deportivo. Esto último suele ser una de las principales tensiones entre ambas instituciones.

En este apartado, nos interesa abordar tres trayectorias de jóvenes futbolistas que ofrecen una posibilidad de mostrar los movimientos en sus devenires, sus formas de significarlos, la agencia de los jugadores y la multiplicidad de actores que acompañan a dichas trayectorias. Si bien en nuestro trabajo abordamos principalmente las experiencias de jóvenes pensionados, aquí narraremos las trayectorias de: Gonzalo que se vino a vivir a Córdoba para jugar al fútbol, pero no habita en la pensión sino que lo hace en la casa de una tía; Valentín, quién nació y vivió toda su vida en la misma ciudad en la que se encuentra el club; y la de Tomás, quien sí vive en la pensión desde los trece años.

...

Gonzalo nació en el año 2007⁷, en la ciudad de Villa María, a unos 150 kilómetros de Córdoba Capital en donde reside actualmente. Su madre trabaja vendiendo repuestos y su padre es contratista en el campo. Ambos viven en Villa María, aunque fin de semana de por medio viajan a Córdoba para ver jugar a su único hijo. Gonzalo me cuenta⁸ que empezó a practicar fútbol *de grande*, a los siete años: “*mis compañeros dicen que empezaron a jugar a los tres o cuatro, y yo a los siete, me parece como que empecé medio de grande*”. Fue la copa mundial de fútbol masculino del año 2014 disputada en Brasil que despertó su interés. Al año siguiente, comenzó a jugar al fútbol en una “escuelita” en su barrio, aunque a sus padres no les gustaba tanto ya que se disputaba el tiempo con la natación, deporte que realizaba hasta ese entonces: “*hasta que les dije “che mirá, no quiero ir más a natación, me gusta mucho el*

⁶ La obligatoriedad de los clubes se extiende hasta los 18 años de edad. Una vez alcanzada la mayoría de edad, si el jugador aún no finalizó sus estudios, el club no se responsabiliza por hacerlo cumplir.

⁷ Al momento de la entrevista, Gonzalo tiene 17 años y se encuentra en quinto año de la escuela secundaria.

⁸ Los fragmentos en donde se hable del trabajo de campo serán escritos en primera persona porque responden a acciones específicas realizadas por el autor, mientras que el resto del texto será escrito en tercera persona para dar cuenta de los procesos colectivos de producción y reflexión que acompaña la tarea científica.

fútbol” y bueno, lo entendieron”. Al año siguiente, se fue a probar a un club de baby⁹ y tras una serie de idas y vueltas logró ingresar al equipo. Su primer director técnico lo invitó a jugar en cancha grande¹⁰ en la localidad de Hernando, a 60 kilómetros de su casa. A lo largo de los siguientes dos años entrenaba durante la semana en el baby y jugaba los domingos, mientras que todos los sábados viajaba con sus padres a Hernando para competir allí. Uno de esos sábados, un captador¹¹ del Club lo ve jugar y lo contacta a su papá con la intención de volverlo a ver: “en ese partido la rompí, me acuerdo, y me dijo que vaya directamente a probarme”. En el año 2019, se incorpora al Club, y durante todo ese primer año y parte del 2020¹² viajaba junto a otros dos compañeros para entrenar:

En 2019 nos daban libre los lunes, o sea no entrenaba nadie los lunes, y nos daban a elegir un día a la semana para faltar... nosotros preferíamos no viajar los miércoles. Entonces viajábamos, martes, jueves y viernes. Pero bueno, el primer año tenía yo dos compañeros, uno de la 2006 que era de James Craik... y otro compañero, que es de mi grupo de amigos ahora, que también jugaba en el Club en ese momento, que bueno, nos íbamos turnando con los padres para viajar. Era toda una movida, porque tenías que salir del colegio y venir para acá cagando, por así decirlo. (Gonzalo, entrevista grupal, octubre 2023)

Como vemos, las familias son actores centrales para acompañar “el sueño de ser futbolista”. En el caso de Gonzalo, suponía viajar cuatro horas –entre ida y vuelta– para que su hijo entrene dos horas en otra ciudad. Aun en compañía de una organización entre familias, debido a los costos y tiempos, no hay posibilidad material de llevarlo adelante si no se trata de un proyecto que involucre a toda la familia.

En el año 2021, es seleccionado para ingresar en las categorías de AFA¹³, lo que implicó una mayor exigencia en el entrenamiento y la necesidad de vivir cerca del Club. Debido a

⁹ El baby hace referencia a una escuelita de fútbol, espacios de aprendizaje que se extiende hasta los 12 años aproximadamente y se practica en canchas de menores superficies que la del fútbol profesional. Habitualmente suele desarrollarse en equipos de cinco o siete jugadores. El trabajo de Czesli (2024) “Mi papá dice que sos re bueno. Placer, prestigio y afectos en el fútbol infantil”, da cuenta de que el baby es un espacio asociado a lo lúdico y el aprendizaje, pero también se vuelve un espacio de selección, una etapa en la que los jugadores conocen si tienen, o no, talento y “condiciones” para aspirar a ser profesionales.

¹⁰ Esta expresión hace referencia a jugar en la cancha que tiene la misma superficie que el fútbol profesional y sus equipos están conformados por once jugadores.

¹¹ Persona cuya función es observar jugadores por distintas localidades del interior y seleccionar a aquellos que se destaquen por sobre el resto para luego llevarlos a probar al Club.

¹² Es importante aclarar que, durante el 2020, debido a la pandemia por COVID-19, el fútbol estuvo mayormente suspendido.

¹³ La estructura del fútbol de la Asociación del Fútbol Argentino (AFA) se compone de seis categorías en las divisiones inferiores que se estructuran según la edad y el año de nacimiento de manera ascendente y van desde la novena a la cuarta división. Por fuera de las inferiores hay dos categorías, Primera que representa al equipo profesional del Club y es la máxima categoría y Reserva que representa el segundo equipo del Club y puede estar conformada por jugadores pertenecientes a las divisiones inferiores, así como también por aquellos que forman parte activa del plantel profesional. Asimismo, los jugadores que aún no tienen la edad para jugar en la novena, lo hacen en diversos torneos locales o provinciales, y se los considera como pre-AFA.

que no le dieron la opción de alojarse en la pensión, se mudó a la casa de su tía en Córdoba. En ese año y con el cambio de ciudad, continuó sus estudios secundarios en una escuela de gestión privada que “consiguió rápido porque estaba cerca de su casa”, y en el 2023, se cambió a la Enrique Barros, una escuela pública ubicada en la zona sur de la ciudad, que tiene un acuerdo con el Club para incorporar a sus jugadores como estudiantes.

Cuando le pregunto si le dan ganas de volver, Gonzalo me dice:

No, la verdad que no. Yo no me imagino una vida en Villa María. No..., es como que ya tres años viviendo así, no... además es una vida que a todos nos gusta, digamos, como que estamos haciendo lo que nos gusta y no, no me imaginaría estudiando... en realidad ahora sí estudiamos, pero estudiando más enfocados, digamos. (Gonzalo, entrevista grupal, octubre 2023)

Para Gonzalo, estudiar más enfocado supone darle prioridad al estudio por sobre otras cosas. Hacer lo que les gusta, es decir, jugar al fútbol, se impone como prioridad y es lo que, de alguna manera, “enfoca” su presente. “Una vida normal, así en el colegio, yo tampoco me imagino”, agrega Valentín que forma parte de la conversación.

...

Valentín vive en Córdoba, es compañero de Gonzalo en la Enrique Barros, él también nació en el año 2007¹⁴. Vive con su madre que es bioquímica, su hermana mayor y un hermano de siete años. Su padre es pediatra y cada fin de semana de por medio comparte con él.

Valentín me cuenta que comenzó a jugar a los cinco años en su escuela y como se destacaba por sobre el resto, a mitad de año ya jugaba con chicos más grandes que él. Al tiempo, empezó a practicar también en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), entrenaba con ambos equipos, pero competía con la universidad. A los ocho años, sus padres le ofrecen jugar en algún club y es cuando comienza a hacer las pruebas aquí. Inició en una filial del Club y a los seis meses pasa a formar parte de equipo oro¹⁵, a partir de ahí siempre estuvo en el primer equipo de su categoría. Al ingresar a AFA, debido a su exigencia en la competencia, tuvo que modificar algunas cuestiones de su escolarización:

Cuando empezamos en la novena de AFA fue como una elección, entre ser un chico que va a la escuela todos los días a un colegio privado o elegir ser futbolista y venir a esta escuela... que por ahí este colegio no es lo mismo que un privado. (Valentín, entrevista grupal, octubre 2023)

¹⁴ Al momento de la entrevista, Valentín tiene dieciséis años y se encuentra en quinto año de la escuela secundaria.

¹⁵ Como enunciamos en un pie de página anterior, cuando aún no se tiene edad para jugar en las categorías de AFA se los denomina pre-AFA, dentro de este segmento hay diversos equipos que se clasifican por año de nacimiento y por rendimiento, “oro” refiere al mejor equipo dentro de cada categoría etaria.

En el año 2021, Valentín tomó la decisión de ingresar a la Enrique Barros: “yo hice segundo en mi colegio, o sea, de manera virtual¹⁶ y en tercer año me vine a este colegio”. Las exigencias del deporte producen un cambio en sus trayectorias educativas y, en ese cambio, aunque hayan pasado tres años ya, para Valentín “su” colegio es aquel al que asistió hasta segundo año del secundario, mientras que el paso a la escuela actual es mirada como una estrategia para su desarrollo deportivo.

El cambio de colegio para mí fue muy duro, la pasé muy mal, esos primeros meses la pasé mal. Fue muy complicado porque es como que te separás de tu grupo de amigos que ves todos los días, es muy duro, pero igual ahora ya me acostumbré y ya estoy mucho mejor, pero es complicado. (Valentín, entrevista grupal, octubre 2023)

Cuando le pregunto en qué se diferencia la Enrique Barros con su anterior escuela, Valentín dice que “es más flexible, y el aprendizaje y la exigencia es menor”. Un día común, me cuenta, arranca a las seis y media de la mañana para ir a entrenar, almuerza en el club, va a la escuela y llega a las siete y media de la tarde a su casa, a las nueve o diez de la noche ya está acostado: “Esta semana que no tuvimos competencia¹⁷, te podés acostar un poco más tarde. Pero las semanas de competencia no podés”. Así, el fútbol marca la temporalidad de su vida y sus acciones por fuera de él suelen estar asociadas a una lectura de cómo pueden impactar en su actividad deportiva.

...

Tomás nació en el año 2004¹⁸, en Rafaela, provincia de Santa Fe. Desde entonces, su madre *no trabaja* y su padre es empleado lácteo. Tiene una hermana y dos hermanos mayores que él. El más grande, vive en España y es futbolista profesional. Tomás me cuenta que jugó hasta los doce años en Ben Hur, un club de su ciudad, cuando fue considerado por el Club. No viajó inmediatamente ya que, motivado por ser el abanderado, sus padres le pidieron que finalizara la escuela primaria en su ciudad. Al año siguiente, con trece años recién cumplidos, viaja a Córdoba para vivir en el Centro de Formación.

Mariano: *¿Y tus viejos que decían? digo, siendo tan pibe.*

Tomás: *Y mi mamá siempre quiso que yo me vaya de ahí porque, qué sé yo, por ahí la junta que yo tenía en ese momento, ya como que se veía que cuando sean un poco más grandes iban a ser un desastre. (...) Con mi papá fue más duro lo de venir acá y que me dé el permiso porque, qué sé yo, soy el más chico... yo lo veo*

¹⁶ Durante el año 2020, las escuelas de todo el país funcionaron de manera virtual producto de las medidas de prevención durante la pandemia de COVID-19.

¹⁷ Se refiere a que el fin de semana no jugaron partido por el campeonato.

¹⁸ Al momento de la entrevista, Tomás tiene diecisiete años y se encuentra transitando su sexto año de la escuela secundaria.

por ese lado. En el momento me costó mucho a mí y me dio mucha impotencia y bronca pero bueno...

Mariano: *¿Tuviste un roce con tu viejo?*

Tomás: *Sí, sí.*

Mariano: *¿Duró mucho? o un tiempito nada más.*

Tomás: *No, fue un tiempo no más, unos días. Hasta que yo fui... Acá me pedían un papel firmado por mi viejo para que pueda venir. Y chau, fui yo solo, imprimí el papel, el PDF, la hice firmar a mi mamá y se lo llevé a mi papá y le dije que me lo firme, que yo me iba, que no quería estar más en Rafaela. Y me lo firmó. (Tomás, entrevista, abril 2022)*

La capacidad de agencia se torna sumamente significativa en las experiencias de los jugadores, tal como lo muestra el enfrentamiento de Tomás a su padre para poder irse. Su determinación por intentar ser futbolista es central para el giro en su trayectoria y es la que, en definitiva, orienta sus decisiones, sus vínculos y su educación. En ese sentido, es necesario pensar la agencia de los propios sujetos dentro de sus trayectorias formativas. Asimismo, esta capacidad de agencia solo es posible analizarla dentro del entramado de las múltiples relaciones sociales en las que se encuentran inmersos, entendiendo que esta forma parte de procesos de configuración y reconfiguración de formaciones sociales y culturales más amplias (Ortner, 2016).

Cuando llegó a Córdoba inició la escuela secundaria en el Primera Junta. El primer año, cuenta Tomás, le fue muy bien, no se llevó ninguna materia y tuvo muy buenas notas: *“es que me dediqué exclusivamente al colegio y a jugar”*. En el segundo año, comenzó a tener dificultades porque viajaba semana de por medio a Buenos Aires para entrenar con la Selección Argentina sub-15: *“ese año tuve como cien faltas”*. Por ese motivo, rindió todas las materias libres al final del ciclo lectivo. Al año siguiente, se cambió a la Enrique Barros, y coincidió con el inicio de la pandemia y con ella la escolarización virtual. Para el 2021, en quinto año, Tomás me dice que fue muy poco a clases porque se quedaba a dormir en la pensión: *“de vago, nomás”*. Pero en los últimos dos meses se *“puso las pilas”* y no se llevó ninguna materia.

Mariano: *Y qué crees que cambió que pasaste de ser un buen estudiante a no tener ganas de ir.*

Tomás: *Yo creo que me relajé mucho, la verdad. Y me arrepiento a veces, porque me perdí muchas clases y muchos aprendizajes. Que por ahí veo esto [los materiales que le dan en el CENMA] que es re fácil y hay cosas que no sé hacer. En eso tomo conciencia. Pero, qué sé yo, acá tampoco había..., casi nunca había alguien que venga y nos diga: “vayan al colegio”*

Mariano: *Sentís que hacía falta esa presión.*

Tomás: *Sí, aparte acá todos faltaban mucho a la escuela, cosa que este año ya no pasa*¹⁹. (Tomás, entrevista, abril 2022)

Tomás se cambió al CENMA por la comodidad de horarios y para favorecer sus tiempos de descanso. La modalidad en esta institución es *semipresencial*:

Tomás: yo si quiero voy martes, miércoles y jueves y hago allá y me saco todas las dudas con las profes, o si quiero voy, pido las actividades y me vengo. Así hice, tengo las actividades de todas las materias. Y yo hago todas y después pido el trabajo práctico y lo rindo. Después tengo la evaluación, que esa sí tengo que ir a hacerla allá. (Tomás, entrevista, abril 2022)

El ingreso al CENMA de Tomás es acompañado y tramitado por una de las coordinadoras del Centro de Formación, lo particular en este caso, según lo que me cuenta Laura, es que la escuela le permitió su ingreso aun siendo menor de edad, debido al interés de contar con los jugadores del Club. Este interés y la manera en que las escuelas y el Club asisten a las trayectorias educativas de los jugadores serán profundizados en el siguiente apartado.

Como podemos ver, las trayectorias educativas de los jóvenes entrevistados van teniendo diferentes virajes, pero todos ellos se realizan en función de privilegiar su trayectoria en el fútbol. Por un lado, cada nueva escuela supone una menor exigencia académica y, de la misma manera que lo plantea Valentín, hay una flexibilización en las responsabilidades estudiantiles, así como también son escuelas percibidas como “*más fáciles*”, lo que resulta una estrategia para finalizar sus estudios secundarios. Por otro lado, asistir menos a clases les permite disponer de tiempo para otras actividades relacionadas a lo deportivo como, por ejemplo: ir al gimnasio por fuera del Club para mejorar su rendimiento, aumentar las horas de descanso, ir a fisioterapia cuando tienen alguna molestia física y desean recuperarse rápido, entre otras cosas. Todas estas acciones son entendidas como una manera de “*invertir en sí mismo*”²⁰.

¹⁹ Cuando iniciamos el trabajo de campo a principios del 2021, el Centro de Formación estaba dirigido por dos coordinadoras, Laura y Mariana. Mientras que la primera se encargaba de trabajar el vínculo con las escuelas, Mariana era quien mantenía la articulación al interior del Club con lo estrictamente deportivo. A finales del 2022, a raíz de un lamentable suceso, el Club decide incorporar como director del CdF a Carlos quien, además de convertirse en la primera autoridad dentro de la pensión, también vive en este espacio compartiendo la totalidad de los días con los jugadores, algo que no sucedía con las coordinadoras. Tiempo después, Mariana renuncia a su puesto. El cambio en la dirección del Centro de Formación es central para Tomás en ese “ya no pasa”.

²⁰ Esta arista es de mucho interés en nuestro trabajo para abordar los procesos de subjetivación de los jugadores a partir de un diálogo con las **tecnologías del yo** propuestas por Foucault. A pesar de ello, no será motivo de desarrollo en este texto debido a que se aleja de su objetivo central.

Entre la escuela y el club: trayectorias educativas individualizadas

Como vimos en el apartado anterior, las trayectorias educativas de los futbolistas, aunque heterogéneas, están signadas por un punto en común: la prioridad de la carrera deportiva por sobre la escolar. Ese objetivo principal, enunciado por los jugadores como “*vivir del fútbol*”, es el que impulsa los movimientos de escuelas y la búsqueda de estrategias que faciliten su realización en el deporte.

El trabajo de Czesli y Murzi (2018) sobre la formación de futbolistas, da cuenta de una serie de representaciones que los jóvenes deportistas tienen sobre sus prácticas, entre ellas se destacan las ideas de “humildad” y de “sacrificio”. La primera responde, en algunos casos, al origen socioeconómico familiar, mientras que en su totalidad hace referencia a una serie de valores tales como “la obediencia”, “el esfuerzo” y “el trabajo cotidiano”. Mientras que la noción de “sacrificio” aglutina diversos elementos tales como: el desarraigo para aquellos jóvenes que habitan en la pensión del Club; el esfuerzo físico que implica la práctica deportiva; la capacidad de sobreponerse a adversidades como pueden ser las lesiones; y la responsabilidad que asumen de devolver con empeño el esfuerzo que realizaron sus familias para que puedan dedicarse al fútbol; por último, el sacrificio también es enunciado a partir de la pérdida de placeres como las salidas con amigos o parejas sexuales. Es desde allí que se marca principalmente la diferencia con respecto a sus pares no deportistas como pueden ser sus compañeros de escuela (Murzi y Czesli, 2016).

Desde este punto común que tienen los jugadores de significar sus procesos formativos en el deporte, emergen las tensiones entre “el mundo del fútbol” y “el mundo de la escuela” (Ladizesky, 2012) que intentaremos desarrollar en este apartado²¹.

La relación entre el Club y la Enrique Barros tiene más de diez años y fue promovida en diálogo con un exdirector de la escuela. En ese entonces, se realizó un acuerdo con el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba para que dicha institución garantice un número de bancos²² para los jugadores del Club, acuerdo que se sostiene hasta el presente.

Desde el lado de la institución deportiva, el proceso de escolarización de cada jugador debe ser garantizado desde el Centro de Formación, y dentro de este, es Laura²³, una de las coordinadoras, la responsable de solucionar con las escuelas cualquier tipo de situación que obstaculice o interrumpa el desarrollo deportivo. En ese sentido, las tensiones que diversos

²¹ Estas tensiones para conciliar los procesos educativos con los procesos deportivos no ocurren solo en el fútbol. Como lo muestra el trabajo de Laíño et al. (2019), la educación formal para deportistas olímpicos adolescentes en Argentina genera similares dificultades en el rendimiento escolar y en el cumplimiento de las obligaciones que tienen como estudiantes. Esto da cuenta de que la flexibilización o la generación de algún tipo de apoyo para un mejor desarrollo de sus trayectorias educativas queda sujeto a disposiciones individuales de cada institución.

²² Este número ronda los cuarenta estudiantes aproximadamente, aunque es variable en el tiempo.

²³ Laura es Trabajadora Social. Ingresó a la institución en marzo de 2008 a raíz de un accidente en la pensión del Club. A pesar de los diversos procesos institucionales que atravesó el Club en los últimos quince años, desde su ingreso hasta el presente trabaja con los jugadores que habitan en la pensión con especial dedicación a atender sus procesos educativos en articulación con las escuelas.

trabajos han encontrado entre la escuela y el fútbol, tiene también su versión al interior del Club, ya que no se trata de una mirada articulada y homogénea sobre la educación de los jugadores, sino que existen nuevas disputas entre la parte encargada de lo estrictamente deportivo y la pensión. Incluso estas tensiones se profundizan al interior del Centro de Formación entre la dirección/coordinación y las encargadas del apoyo escolar²⁴.

En el siguiente fragmento de entrevista, Laura narra parte de ese trabajo de articulación entre las instituciones:

[...] *Hoy estuvimos trabajando, la directora, la vicedirectora, la coordinadora de curso y yo, en una reunión, viendo cómo nos paramos a dos meses de terminar las clases, en el nuevo sistema de educación de Córdoba, digamos que, en el planteo de inasistencias permitidas, hay algunos chicos que las van a pasar. Con veinticinco faltas entran en las llamadas “trayectoria asistida”, qué implica eso, que tienen que ir a tutorías y se extiende el ciclo académico hasta el 18 de diciembre. En la práctica, los chicos nuestros no lo pueden hacer, ¿sí? Las tutorías son, en algunos casos, preturno, no se pueden cumplir [ya que se superpone al horario de entrenamiento]. Contraturno, nada. Y qué nos decía hoy la directora, que ella iba a tratar de poner las tutorías en el horario de clases. Yo lo que le planteo, si usted hace eso, hay que sacarlos del aula y pierden la clase. Esos tres chicos por los que fuimos a hablar, son chicos que tienen buena expectativa como “proyecto deportivo”, y uno de ellos es muy destacado, que es Oscar, está con sexto año cumplido, le faltan cuarenta y nueve días desde hoy para terminar las clases, pero cuál es el problema, que tiene los martes doble entrenamiento, pierde una tarde, un día, y cada quince días tiene que faltar jueves y viernes, porque viaja con Reserva. Entonces, cada quince días falta tres días a la Escuela. Tiene veintidós faltas, ya entra en trayectoria asistida, entonces hoy fue pensar algo para que él no entre en trayectoria, y cómo sostenemos esto. [...] Esto es artesanal, esta es la parte que nosotros vamos construyendo, que requiere de mirarlo al chico, de mirar la Escuela, de ver la directora, de ver el coordinador de turno, bueno, es un ejercicio. (Laura, comunicación personal, 4 de octubre 2021)*

Como aquí se lee, la principal preocupación gira en torno a la asistencia a clases. La ausencia de una normativa ministerial que contemple este tipo de trayectorias deportivas hace que ese trabajo “artesanal” sea la manera de gestionar la escolarización a cada uno de los jugadores, así como también es donde se visualizan las tensiones. Por un lado, la escuela prioriza el rendimiento escolar, motivo por el cual, cuando se trata de un jugador que sea un “buen estudiante y tenga buenas notas”, otorga flexibilidades de manera informal como, por

²⁴ Si bien en este espacio hay una mirada más homogénea sobre la necesidad de garantizar el proceso de escolarización, muchas de las disputas también tienen que ver sobre cómo coordinar el manejo de los tiempos. Por una cuestión de desarrollo, estas tensiones no serán profundizadas en este trabajo.

ejemplo, no anotar las faltas, ofrecer más posibilidades para rendir las evaluaciones, entre otras. Por el contrario, cuando se trata de un jugador que adeuda materias de años anteriores, tiene llamados de atención disciplinaria o desaprueba las evaluaciones con frecuencia, la escuela se ajusta al reglamento. Por el otro lado, el Club obliga a sus jugadores a asistir a la escuela, pero las tensiones emergen cuando, como lo menciona Laura en el fragmento anterior, son considerados como “proyectos deportivo”²⁵. Cuando esto ocurre, desde el Club se presiona, principalmente a la coordinadora del CdF, para que negocie con la institución educativa y logre que la escolarización pueda ser resuelta de la manera más efectiva y sin generar obstáculos al desarrollo deportivo.

En estas negociaciones entre las instituciones, encontramos los primeros indicios para ver cómo las trayectorias se individualizan. Cada una de las personas que acompañan los procesos de aprendizaje de los jugadores tiene maneras de resolver que por lo que inciden en tales trayectos. Esto se puede ver en lo que menciona Gabriela²⁶, la vicedirectora de la Enrique Barros, sobre la relación que tienen las preceptoras y algunos docentes con los jugadores:

Mariano: ¿Vos creés que esas diferencias tienen que ver con la manera en que cada jugador responde a la escuela o es para todos por igual?

Gabriela: No, no, no es para todos los chicos igual. No, no es igual. Porque hay algunas preceptoras que le tienen más consideraciones a los chicos, que... te voy a decir la palabra que no es la correcta, pero es como que maternizan más al alumno, que en realidad no está mal, está bien, porque ese chico viene a cumplir para un club, tiene que rendir y tiene que estar en la escuela, digamos. Entonces, ese chico no tiene nada de afecto, no tiene familia, no tiene nada, está solito acá, entonces que esa preceptora los maternice, no está mal. Pero por ahí, ella hace muchas diferencias con el resto. Ese es el caso de una preceptora. Después tenés a otra que es la que tenía a Salas²⁷, que lo mató, en vez de pensar la mejor forma de acercarse al chico y que el chico pueda cumplir, por lo menos con algunas cosas para que pueda pasar de año. Y después tenés otra preceptora, como muy al medio, que depende cómo le caiga el chico, se va por uno o va por el otro lado. Es como los tres puntos: una mucho lo cubre, la otra los mata y la otra a veces lo quiere y a veces no.

Mariano: Y esas diferencias que me contás con las preceptoras, ¿con los profes ves algo similar?

Gabriela: Sí, igual. Yo veo algunos profes puntuales que los califican desde la

²⁵ Desde el Club, se habla de “proyectos” cuando se trata de jugadores que están cerca de jugar en primera o de ser vendidos a otro club y generar un rédito económico. “Ser proyecto” no tiene que ver con la edad biológica, sino con el rendimiento deportivo.

²⁶ Gabriela es profesora de teatro. Ingresó en el 2009 a dar clases en la Enrique Barros y desde el año 2019 ocupa el cargo de vicedirectora.

²⁷ Salas, apellido ficticio, es un jugador nacido en el año 2008 que habita en la pensión del Club.

parte académica y no involucran ningún tipo de empatía por algún equipo en particular. Yo tengo una particular, que es muy hincha del equipo rival, que va a la cancha... y ella tiene una percepción de los chicos diferente al resto, si ella... cuando se fueron, estaba feliz. Y yo la agarré acá en la puerta y le dije “yo que vos no me pongo tan feliz porque yo tengo un proyecto de que vuelvan y que queden”. No, me dice, me voy a ir a otra escuela²⁸...

Mariano: *¿Y vos creés que tiene que ver con ser hincha?*

Gabriela: *¿Esa diferencia? Ella sí. Porque ella pone primero la camiseta a todo. Ella sí. Ella, puntualmente sí.* (Gabriela, comunicación personal, 7 de noviembre de 2023)

Esto último que menciona Gabriela, que parece del orden de lo irracional, sobre la profesora que es hincha del equipo rival y que por ese motivo hace diferencias negativas sobre los jóvenes deportistas, es también parte de ese entramado complejo. En mis observaciones durante el tiempo de trabajo de campo, esas tres clasificaciones que hace la vicedirectora sobre los tratos de las preceptoras hacia los jugadores se podían percibir, con algunos matices, en algunos y algunas docentes.

Un caso puntual que nos cuenta Laura se torna valioso para pensar estas trayectorias educativas individualizadas, pero también el fuerte impacto que tiene el presente futbolístico en ellas. La coordinadora nos narra el recorrido de Oscar, que a los dieciséis años “subió” a primera y se fue del Centro de Formación a vivir a la casa del capitán del equipo profesional. Les solicitó dejar la Enrique Barros y pasar al CENMA y, aun sin tener la edad suficiente, fue aceptado por ser jugador de la primera del Club²⁹.

Pidió dejar la Escuela y se pasó al secundario para adultos, que se lo viabilizan porque viene de Primera, porque... Yo en eso no me puedo meter, yo voy y me resisto hasta donde más puedo, pero llega un punto en el que se junta la fantasía de la gente que maneja el secundario para adultos, que quiere tener a jugadores de fútbol de Primera sentados en sus aulas..., y se pierden los chicos. Y no terminó de insertarse en el secundario para adultos. Vos me preguntás, qué hizo, qué trabajos presentó, nada. Hoy tendría que estar terminando, no hizo

²⁸ Durante el mes de septiembre de 2023, sucedieron una serie de episodios conflictivos entre algunos jugadores del Club y otros estudiantes no deportistas. La escalada del conflicto produjo un enfrentamiento a la salida del horario escolar con algunos jóvenes *del barrio* que no asisten a la escuela, pero son amigos de los estudiantes implicados en la discusión. En dicho enfrentamiento, tuvo que intervenir la policía que escoltó a los jugadores hasta el micro para poder retirarse de la escuela. Tras este episodio, el Club decidió no enviar más a clases a sus deportistas pensionados, acordando con el Ministerio de Educación de la provincia que finalizarían el ciclo lectivo de manera virtual. De acuerdo al relato de la vicedirectora, la escuela no tuvo opción alguna más que aceptar y garantizar esa modalidad para este grupo de estudiantes. Por su densidad y líneas de análisis que de allí se desprender, este conflicto será expuesto en próximas instancias de producción.

²⁹ Lo mismo que ocurría con Tomás, tal como lo describimos en el apartado anterior.

nada, ni siquiera ordenó los papeles, se los terminé haciendo yo, para ordenar, desde mi función, lo que me corresponde y mi laburo. (Laura, comunicación personal, 4 de octubre 2021)

Con el correr del tiempo, fue abandonando la escolarización y, en simultáneo, perdió terreno en primera por lo que, al año siguiente, fue “bajado” nuevamente a inferiores, volvió a vivir en el CdF y ya no quiso retomar sus estudios. El fuerte carácter individual de estas trayectorias hace que las posibilidades de acompañamiento también lo sean y es el fútbol el que impone las condiciones. Asimismo, cuando es la escuela la que busca imponerlas, pueden ocurrir situaciones como la que cuenta la vicedirectora sobre Salas, el cual, como mencionaba en el fragmento anterior, la preceptora “lo mató”:

Gabriela: Pero bueno, hay que hacer un proyecto de integración entre los mismos chicos, (...) junto con los profes, que los profes entiendan que a lo mejor no todos los alumnos tienen el mismo trayecto ¿Por qué? porque nosotros este año hemos tenido un alumno que estaba para el mundial, para la selección argentina. A ese chico nunca se lo contempló, la escuela lo abandonó. Yo siento que la escuela lo abandonó. Se le puso las faltas, se lo mató, como si se lo castigara.

Mariano: ¿Y esas diferencias las ves en cuestiones puntuales?

Gabriela: En general. Acá comenzó desde la preceptora, (...) porque las preceptoras están “qué, ¿qué vamos a hacer con las faltas?”. Las faltas no son tanto problema, ¿sí? porque el chico faltó porque está en la selección. Entonces ya tenés el primer núcleo, que es el contacto familiar; la preceptora que le dio la espalda. Muy cerrada, muy enojada, porque el chico no venía (...) Pero nunca se pensó..., nadie pensó una escuela para ese chico. Pero no se pensó, ni de acá, ni desde la preceptora que es la que hacía nexos con los profesores, ni tampoco se bajó..., porque los profesores pueden tener muchas formas de trabajar, pero vos mandas desde la dirección y todo el mundo tiene que hacer caso y no se mandó. También desde la dirección se soltó al nene, por donde se viera se soltó, pero bueno... “él se quiere ir, que se joda”: pésimo.

(Gabriela, comunicación personal, 7 de noviembre de 2023)

La idea de una trayectoria educativa de carácter individual se condensa en la frase de Gabriela: “*nadie pensó una escuela para ese chico*”. Pensar una escuela para un estudiante supone atender sus necesidades particulares, sus tiempos de aprendizaje, sus posibilidades concretas de asistir a clases, las formas de ser evaluado, entre muchas otras. Todo esto, además, sin disponer de una planificación por parte de la institución deportiva a la cual ajustarse, ya que, debido a los incesantes cambios que el fútbol y su competencia les impone, no exista tal opción. A pesar de ello, es desde la propia escuela que se señala la falta: es la institución educativa quién, como dice Gabriela, no pensó cómo adecuarse al jugador. No hay aquí un reclamo al Club, ni al deporte en su generalidad.

Para cerrar, nos surgen dos preguntas centrales para pensar estas trayectorias educativas individualizadas. Si la escuela debe construir trayectos que se ajusten a las demandas de sus estudiantes, en este caso, jugadores de fútbol, qué sucede con el carácter de bien común de la educación cuando se está pensando en procesos altamente individualizados. Por otro lado, qué recursos tiene la escuela para elaborar procesos educativos heterogéneos cuando las presiones y demandas que recibe desde el fútbol, una de las industrias económicas con mayor poder en el mundo, solo apuntan a facilitar la acreditación, aun si esto supone una ausencia total del deportista en la institución escolar.

Algunas ideas finales

Como lo propusimos desde un comienzo, mirar las trayectorias educativas de los jugadores de fútbol tiene como propósito comprender cómo se van gestando trayectos individualizados que son constitutivos de sus experiencias formativas. Dichos trayectos, en el plano individual, están impulsados por el deseo de estos jóvenes de convertirse en futbolistas profesionales, mientras que, en el plano institucional, están marcados por las disputas entre las escuelas y el Club por dirimir sus tensiones.

De acuerdo a nuestro análisis, podemos ver que, aunque las experiencias de los deportistas tengan cierta heterogeneidad, como pueden ser las condiciones socioeconómicas de sus familias, el lugar en el que viven, sus estudios previos o sus capitales culturales, entre otras, a medida que sus rendimientos deportivos los acercan a la profesionalización o a ser considerados como “proyectos”, se produce, en la mayoría de los casos, un giro en sus trayectorias educativas que busca, por un lado, facilitar la acreditación del Nivel Secundario y, por el otro, favorecer el desarrollo deportivo ampliando el tiempo que se dedica a todo aquello que produzca algún tipo de beneficio en él. En ese sentido, el tiempo que demanda la escuela secundaria muchas veces representa una suerte de obstáculo a los intereses futbolísticos.

Una manera de zanjar estas dificultades tiende a ser la construcción de trayectorias educativas individualizadas. En ellas, interceden un conjunto de sujetos que le imprimen matices de acuerdo a cómo consideran que debe ser la escolarización de los jóvenes deportistas. Entre esas singularidades, se van gestando recorridos que escapan a acuerdos comunes sobre la educación y buscan beneficiar la resolución de asuntos burocráticos, corriendo de la discusión la heterogeneidad de aspectos que la experiencia escolar trae consigo.

Referencias bibliográficas

Achilli, E. (2005). *Investigar en Antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde Editor.

- Bertrand, J. (2012). *La fabrique des footballeurs*. La Dispute.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias escolares”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3). Recuperado de: <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30212>
- Czesli, F. y Murzi, D. (2018). Humildes, trabajadores y sacrificados. Treinta años de desplazamientos en las representaciones de ser futbolista en Argentina. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* 30, pp. 65-84.
- Czesli, F. (2024). “Mi papá dice que sos re bueno”. Placer, prestigio y afectos en el fútbol infantil. *AVATARES de la comunicación y la cultura*, No 27. Recuperado de: <https://doi.org/10.62174/avatares.2024.9483>
- Czesli, F. (2016). *Llegar a Primera. Deseos y prácticas en el camino al fútbol profesional*. [Tesis de maestría inédita]. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. México.
- Damo, A. (2007). *Do domà Profssão: a formação de futebolistas no Brasil e na França Sao Paulo*. São Paulo: Hucitec: Anpocs Aderaldo Ed. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/ha/a/pjb3dFYRkmFNTHbgmvKKVPG/>
- Lascialandare, N. (2020). *Fútbol y pensiones. Entre la profesionalización temprana y la protección de los derechos de niños, adolescentes y jóvenes*. [Tesina de grado inédita] Universidad Nacional de Rosario, Rosario. Argentina.
- Majul, D. (2021). Soñar con la gloria: un análisis de las experiencias futbolísticas de varones. *Cuadernos del CLAEH · Segunda serie*, año 40, N° 114, pp. 187-202.
- Murzi, D. y Czesli, F. (2016). De la humildad a lo mental. El proceso de formación de futbolistas profesionales en Argentina y en Francia. *Revista Apuntes de Investigación del CECYP*, (n°28), pp. 162-182.
- Murzi, D., Herbella, J. M. y Sustas, S. (2020). Ser futbolista juvenil en Argentina. Orígenes, escolarización, vivienda, sentimientos y expectativas de los deportistas en formación de un club de fútbol profesional. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VIII(1), Artículo no. 75.
- Laíño, F. A., Tuñón, I., Castro, H. y Pérez Rodríguez, M. (2019). Educación formal y deporte de élite en adolescentes argentinos. *Educación Física y Ciencia*, 21(3), e089.
- Ladizesky, M. (2012). Fútbol y escuela: ¿mundos incompatibles? Los factores que dan cuenta de la búsqueda o no de una segunda chance educativa. Un estudio de caso con los jugadores de fútbol residentes de las divisiones inferiores del Club Atlético Nueva Chicago. *Revista del IIICE /31*, pp. 99-116.
- Ley Nacional de Educación (2006). Ley 26.206. Boletín Oficial de la República Argentina.

- Ortner, S. (2006). *Antropología y teoría social. Cultura, poder y agencia*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Universidad Nacional de San Martín.
- Rial, C. (2008). Rodar: A circulação dos jogadores de futebol brasileiros no exterior. *Horizontes Antropológicos*, 14(30), pp. 21-65.
- Rigo, L.C., Da Silva, D.V. y de Moraes Rial, C.S. (2018). Formação de jogadores em clubes de umacidade do interior: circulação, escolarização e inserção no Futebol profissional. *Revista Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 24(1), pp. 263-274.
- Roderick, M. (2006). *The Work of Professional Football. A labour of love?* Routledge.
- Santillán, L. (2012). *Quién educa a los chicos. Infancia, trayectorias educativas y desigualdades*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Silva de Melo, L., Almeida da Rocha, H., da Costa e Silva, A. y Gonçalves Soares, A. (2016). Jornada escolar versus tempo de treinamento: a profissionalização no futebol e a formação na escola básica. *Revista Brasileira de Ciências do esporte*, 38(4), pp. 400-406.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Buenos Aires, Fundación Santillana, pp. 28-30.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación. Buenos Aires.