



## **“La escuela es el único lugar donde pueden ser otros”. Experiencias educativas de jugadores de fútbol que viven en la pensión de un club**

Mariano Pussetto\*

En el campo de los estudios sociales del deporte algunos trabajos han abordado la formación de jóvenes futbolistas atendiendo a diversas relaciones sociales en dicho proceso y a las particularidades de cada contexto local. En ese marco, el presente artículo tiene como objetivo analizar las experiencias educativas de jugadores que viven en la pensión de un club de fútbol de la ciudad de Córdoba. De manera particular y desde un enfoque socioantropológico nos interesa profundizar en la relación entre la escuela y el club. En este trabajo buscamos contribuir al análisis de dicha relación en la que se dirimen tensiones institucionales resultantes de los procesos formativos de los jugadores y las posibilidades y los límites que las tramas contextuales les ofrecen. Asimismo, entendemos que en el cruce entre las instituciones por las que transitan los jóvenes futbolistas se producen experiencias educativas singulares que habilita una pluralidad de repertorios de acción (Lahire, 2004).

Palabras claves: Experiencias educativas; Juventudes; Fútbol

**“The school is the only place where they can be someone else”. Educational experiences of football players who live in a club’s dormitory**

This article aims to analyze the educational experiences of players who live in the dormitory of a football club in the city of Córdoba. In the field of social studies of sport, various investigations have explored the training of young soccer players and the relationships with the different actors involved in this process. From a socioanthropological approach, we are interested in delving into the relationship between the school and the club. In this work, we seek to contribute to the analysis of this relationship, where institutional tensions resulting from the formative processes of the players and the possibilities and limits that contextual plots offer them are resolved. We understand that at the intersection of the institutions through which young football players pass, unique educational experiences are produced that enable a plurality of repertoires of action (Lahire, 2004).

Keywords: Educational experience; Youths; Football

---

\*Magister en Investigación Educativa con orientación Socioantropológica. Becario doctoral del CONICET. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (CIFYH, UNC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8868-095X>. E-mail: [mariano.pussetto@unc.edu.ar](mailto:mariano.pussetto@unc.edu.ar)  
Recibido 22/2/2023. Aceptado 25/9/2023

## Introducción

Dentro del campo de los estudios sociales del deporte, algunos trabajos desde Europa y Brasil han sido pioneros en focalizar la mirada en los procesos de formación de futbolistas (Roderick, 2006; Bertrand, 2012; Damo, 2007, Rial, 2008) y han inspirado una serie de investigaciones locales de dichos procesos. El trabajo de Federico Czesli (2016) y los elaborados junto a Diego Murzi (2016, 2018) nos permitieron atender las particularidades del contexto argentino (centrado en Buenos Aires) y dieron bases al desarrollo de una producción que miró con atención las relaciones entre los jóvenes futbolistas y la diversidad de actores que forman parte del proceso formativo, 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. La relación que buscamos profundizar en este trabajo es la que se da entre los procesos formativos de los jugadores que habitan en pensiones y sus experiencias educativas en el espacio escolar. En Brasil, los trabajos de Silva de Melo, et al. (2016) y de Rigo, Da Silva y Rial (2018) han abordado esta relación. El primero 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. El segundo trabajo plantea que el paso de un club a otro<sup>1</sup> 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 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 (2020). 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 que la exigencia deportiva que tienen los jugadores es una dificultad grande 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

---

<sup>1</sup> Carmen Rial desarrolla la categoría “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 (Rial, 2008).



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 trabajo nos interesa profundizar sobre las experiencias educativas de jóvenes futbolistas que habitan en la pensión de un club de la ciudad de Córdoba. Si bien aquí también observamos las múltiples tensiones que se producen entre la formación deportiva y la formación escolar, sostenemos que la escuela posibilita espacios de sociabilidad que muchas veces encuentra límites en la vida cotidiana dentro del club. Para los jugadores que habitan en dicha institución, la escuela se constituye con un lugar “para ser otros”, es decir, otorga la posibilidad de hacer y decir cosas que, en el espacio deportivo, se encuentran imposibilitadas por diversas razones.

En este marco comprendemos que el ámbito escolar y el ámbito futbolístico constituyen dos campos en tensión, dado que tienen intereses, objetivos y lógicas distintas, que conforman a jóvenes futbolistas pensionados que por allí transitan. Aun así, a pesar de sus lógicas propias, 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.

En relación al abordaje teórico-metodológico, este trabajo busca analizar las experiencias educativas de jugadores de fútbol que viven en pensiones 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 estos procesos (Achilli, 2005). Para ello, desde principios del año 2021, realizamos observación participante en la pensión, lo que nos permitió atender la dinámica cotidiana que allí se despliega. La particularidad de este espacio es que funciona dentro de un hotel que presta un servicio de alojamiento abierto, motivo por el cual, el Club alquila parte de su establecimiento para uso exclusivo de los jugadores. Allí viven noventa jóvenes futbolistas varones que van desde los trece a los veinte años de edad, y comparten espacios comunes del hotel con huéspedes transitorios. Nuestras observaciones tienen una frecuencia de dos veces por semana con una duración de tres horas aproximadamente, variables en días y horas según la dinámica semanal de los deportistas. Los espacios a los que tenemos acceso para encontrarnos con nuestros interlocutores son el hall central del hotel y dos salas de uso común: una que cuenta con mesa de pingpong y equipo de música y otra que es utilizada para el desarrollo del apoyo escolar de lunes a viernes desde las 19 hasta las 20.30 hs. Asimismo, podemos acceder a un comedor ubicado a 100 metros del hotel en el que los jugadores desayunan, meriendan y cenan (el almuer-

zo lo realizan en el predio deportivo). Por último, las habitaciones de los futbolistas no han sido un espacio factible de observar.

Nuestra habitual presencia también es central para ir construyendo una relación que permita profundizar sus experiencias a partir de sus relatos, de esa forma, se avanzó con entrevistas semiestructuradas a diez jugadores, cinco entrevistas a diversos trabajadores del Club y otra a una ex coordinadora del CdF. Durante el año 2022, comenzamos a observar los espacios de una de las escuelas a la que asisten los jóvenes. Allí trabajamos acompañando a la división “cuarto año A” que contaba con diez jugadores del Club, de los cuales, nueve viven en la pensión. El espacio privilegiado para la observación fue el aula, aunque también se puso atención a los recreos y los momentos de ingreso al establecimiento. Si bien nuestra mirada focaliza en sus experiencias, nuestra presencia en la escuela permitió interactuar con otros/as estudiantes no deportistas, así como también con otros actores de dicha institución. Estos intercambios nos posibilitaron realizar entrevistas semiestructuradas a una profesora, a la directora, a la coordinadora de curso<sup>2</sup> y a tres preceptoras.

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

### La formación de jóvenes futbolistas y sus experiencias educativas

De acuerdo a la manera de significar sus procesos formativos dentro del deporte que tienen los jugadores y las tensiones entre “el mundo del fútbol” y “el mundo de la escuela” (Ladizesky, 2012) mencionadas en la introducción, nos detenemos a precisar las nociones teóricas centrales para nuestro análisis.

El trabajo de Czesli y Murzi sobre la formación deportiva de futbolistas, da cuenta de la importancia que los jugadores le otorgan a las ideas de “humildad” y de “sacrificio” en su proceso formativo con el fin de alcanzar el objetivo principal que es convertirse en profesionales (2018). Si bien la humildad refiere al origen socioeconómico de gran parte de ellos, también se representa en aquello que se expresa a través de la obediencia, el esfuerzo y el trabajo cotidiano. En ese sentido, la humildad también se asocia al sufrimiento: “el camino del futbolista es percibido como el de aquel que apela a su cuerpo para superar numerosos obstáculos, muchas veces ligados al contexto social del cual provienen” (Murzi y Czesli 2016, p. 171). Por otro lado, en relación a las representaciones que los jugadores hacen sobre el “sacrificio”, los autores plantean que:

se trata de un término que aglutina diversos elementos: el dolor por el desarraigo y por no poder estar junto a la familia, el extenuante trabajo físico

---

<sup>2</sup> La figura del coordinador/a de curso fue creada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba con el objetivo de promover acciones que contribuyan a potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes de manera articulada con el equipo directivo y docentes de la institución escolar, según resolución ministerial n°1613.



que implica la práctica, la capacidad de sobreponerse a la adversidad mediante el trabajo disciplinado y, fundamentalmente, la relación que asumen los jugadores frente a los esfuerzos que realizaron sus familias para que ellos pudieran continuar con su carrera, esfuerzos frente a los que ellos se sienten con la responsabilidad de retornar con trabajo y disciplina (Czesli y Murzi, 2018, p. 74)

Sumado al desarraigo y al esfuerzo físico, el sacrificio también es enunciado a partir de la pérdida de placeres como las salidas con amigos o parejas sexuales. En ese sentido, es desde esa noción de sacrificio que se marca principalmente la diferencia con respecto a sus pares no deportistas como pueden ser sus compañeros de escuela (Murzi y Czesli, 2016).

Si es justamente ese marco en el que los jugadores construyen su proceso formativo en el deporte, en caso de tener que priorizar uno de ellos, los jugadores tienden a inclinarse por el deportivo. 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, dando cuenta 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.

Tomando como referencia el trabajo de Achilli (1996), en este artículo tomamos a la categoría experiencias educativas como un conjunto de prácticas y relaciones que se producen principalmente en el espacio escolar (pero sin reducirlo a él) y los sentidos que adquieren para los jugadores las apropiaciones (y resistencias) que se dan dentro del marco de sociabilidad que la escuela posibilita. Esta conceptualización atiende las prácticas materiales en las que participan los sujetos, los procesos de significación que van construyendo, y los límites y posibilidades que el ámbito escolar presenta como contexto.

Elegimos hablar de experiencias educativas para poner el foco en las tramas de relaciones escolares, pero no perdemos de vista que dichas experiencias se entrelazan con las que se construyen en el contexto deportivo, y que es en ese “entre” institucional donde se producen las experiencias formativas de los jugadores de fútbol pensionados.

### Un trabajo “artesanal”. Tensiones entre la escuela y el Club

A inicios del año 2021 comenzamos a trabajar sobre las experiencias educativas de jugadores pensionados (en adelante los jugadores) en un club de fútbol de la

ciudad de Córdoba (en adelante el Club)<sup>3</sup>. Este ingreso supuso una serie de negociaciones informales con representantes de la institución. En ese ir y venir con respecto a qué íbamos a hacer, cuándo, cuánto tiempo y con quiénes, tuve mi primer acercamiento a una serie de tensiones institucionales que se dan al interior del Club, así como también con las escuelas a las que asisten los jugadores.

Aquellas negociaciones fueron el primer indicio de una institución de gran tamaño, ya que las preguntas que me formulaban eran para “dar respuesta a los de arriba”. Otro dato de relevancia para dimensionar la estructura del Club es que la pensión alberga a más de noventa jugadores de diferentes edades (entre los doce y los veinte años) provenientes de distintas ciudades del país.

En aquellas primeras reuniones nos explicaron que el Club no tenía una pensión, sino que era un “Centro de Formación”, en el cual no solo los jugadores viven, sino también es un espacio en el que se 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). Como describimos anteriormente, el CdF tiene la particularidad de encontrarse al interior de un hotel lo que le imprime una dinámica particular al establecimiento. Este hotel se encuentra ubicado en el área central de la ciudad de Córdoba a una distancia aproximada de cinco kilómetros de la escuela y a diez kilómetros del predio deportivo del Club, motivo por el cual el traslado de los jugadores se realiza con un servicio de transporte en colectivos privados. 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. Patricia trabaja en el Club desde hace más de diez años, es profesora de Lengua y actualmente está jubilada. Daniela es hija de Patricia y es estudiante de música.

Las respuestas que el director tiene que “darles a los de arriba”, hacen referencia a los empleados del Club que se dedican a lo estrictamente futbolístico: coordinador de inferiores, directores técnicos, y dirigentes abocados a las divisiones inferiores. Todos ellos trabajan, como me dice la coordinadora del CdF, “allá en el predio”. Así se vislumbra al interior del propio Club una división entre el Centro de Formación y el Predio. Este último es el espacio en el que se desarrolla la totalidad de la práctica deportiva, mientras que en el CdF los jugadores “viven”, esto es: comen, descansan, escuchan música y juegan al ping pong en una sala de esparcimiento, realizan actividades de la escuela en el espacio del apoyo escolar, así como también tienen charlas de diversos temas organizadas por la coordinación del CdF, y, como me comentan los jugadores: “toman mates, ven televisión,

---

<sup>3</sup> En este trabajo se evitará el uso del nombre propio de la institución deportiva 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.



juegan a la play, juegan a las cartas, charlan, pasan el rato”.

Esta primera división entre el “allá” del predio y el “acá” del CdF es central para pensar las experiencias educativas de los jugadores ya que, en el reparto de tareas, el proceso de escolarización de cada jugador debe ser garantizado desde el CdF, e inclusive deben solucionar con las escuelas<sup>4</sup> cualquier tipo de altercado que pueda ocurrir a partir de las tareas deportivas, como por ejemplo viajes o entrenamientos de doble turno en la que los jugadores no puedan asistir a la institución educativa. De esta forma, aquellas tensiones que diversos trabajos han encontrado entre la escuela y el club, tiene también su profundidad al interior de la institución deportiva, ya que no se trata de una mirada articulada y homogénea sobre la educación de los jugadores, sino que existen nuevas disputas al interior del Club<sup>5</sup>.

En una entrevista, la coordinadora Laura<sup>6</sup> nos narra parte de su trabajo en el que tiene que articular con ambas instituciones para intentar resolver esas tensiones:

[...] 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, preturmo, no se pueden cumplir [ya que se superpone al horario de entrenamiento]. Contraturmo, nada. Y qué nos decía hoy la directora, que ella iba a tratar de poner las tutorías en el horario de clases. Y 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

---

<sup>4</sup> Actualmente el Club envía a sus jugadores a dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba y también ofrece, para los jugadores mayores de 18 años, la posibilidad de finalizar sus estudios en un Centro Educativo de Nivel Medio de Adultos (CENMA). Hasta el año 2021, algunos jugadores también asistían a una escuela secundaria privada y otros a una escuela PIT (Programa de Inclusión para la Terminalidad de la educación secundaria para jóvenes de 14 a 17 años).

<sup>5</sup> Incluso estas tensiones se profundizan al interior del CdF entre la dirección/coordinación y las encargadas del apoyo escolar. 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.

<sup>6</sup> 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.

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).

La ausencia de un marco institucional que contemple sus trayectorias futbolísticas y facilite las trayectorias educativas de los jugadores hace que ese trabajo “artesanal” sea la manera de gestionarle la escolarización a cada uno de los jugadores de manera individualizada. De igual manera, esos márgenes de flexibilidad que otorga la escuela tienen que ver con el rendimiento escolar, por lo que las mayores tensiones suelen ocurrir justamente cuando se trata de estudiantes que adeudan materias de años anteriores, han repetido o desaprueban las evaluaciones con alta frecuencia. Mientras que las tensiones con la escuela que suceden al interior del Club, entre los representantes del Predio y los del CdF, se producen cuando se trata de jugadores que son considerados “proyectos”, es decir, quienes están cerca de jugar en primera o de ser vendidos a otro club y generar un rédito económico. Cuando se trata de “proyectos” desde el Predio se presiona, principalmente a la coordinadora del CdF, para que logre que la escolarización pueda ser resuelta de la manera más efectiva y sin generar obstáculos al desarrollo deportivo<sup>7</sup>.

Las familias, actores centrales en la vida de los jugadores, también realizan acompañamientos diversos en lo educativo y tienen una considerable influencia en las expectativas escolares, las cuales están fuertemente articuladas a sus propias trayectorias educativas. En esas múltiples valoraciones y significaciones que los jugadores y sus familias le dan a la escuela se vislumbran algunas estrategias desplegadas para favorecer su desarrollo, tal como podemos observar en lo comentado por Luciano<sup>8</sup>:

en la escuela ya estaba medio mal, estaba por repetir segundo, y ya el otro año me veía que no iba a ir a la escuela, que ya no iba querer ir más, que iba a querer solo ir a entrenar. Entonces como que mi viejo me dice, anda, dice, fijate lo que querés, dice, anda y termina la escuela allá. Ahora, por ejemplo, me queda este año para terminar la escuela, y lo termino, en el CENMA. En

---

<sup>7</sup> En Argentina, a partir de la Ley Nacional de Educación n°26206 sancionada en el año 2006, la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. Por ese motivo los clubes se ven obligados a garantizar la asistencia de sus jugadores a la escuela y buscar alternativas para flexibilizar su presencia en dicha institución en caso de que se busque aumentar su desarrollo deportivo.

<sup>8</sup> Luciano nació en el año 2003, en Puerto San Martín provincia de Santa Fe. Su padre realiza montajes de carpintería y su madre trabaja atendiendo un lugar de ropa en su propia casa. Tiene un hermano menor que él.



tonces, dice, anda para allá, fijate qué querés hacer, termina la escuela, dice, vas a tener todo ahí, nosotros no vamos a tener que andar renegando acá, con que te ponen las faltas cuando faltas a entrenar, cuando faltas al colegio te ponen la falta, cuando no podés ir por algo te ponen la falta, y llegas a las quince y ya quedas libre. Entonces anda allá, me dice, allá arréglate con eso, y va a ser más fácil. Entonces le digo, bueno dale, y entonces me vine para acá, y arranqué la escuela acá, y acá ya es otra cosa. Aparte allá no es lo mismo, viajar con mi vieja... con mi mamá viajábamos todos los días, y como que ya llegaba un momento que ya mi vieja estaba cansada, o sea era ir al medio día, comer... llegaba de la escuela, comía, pasaba ponele que de la una y media, dos, ya teníamos que salir porque a las tres entrenaba, y así todos los días. Mi mamá se comía ponele de las tres de la tarde, hasta las seis y media de la tarde allá (Luciano, comunicación personal, 16 de marzo de 2022)

El fragmento de entrevista a Luciano nos muestra alguna de las estrategias familiares que se despliegan para favorecer las trayectorias de los jugadores, no solo en el acompañamiento sino también en la toma de decisiones con respecto a su futuro. En este caso en particular la opción de irse de su ciudad de origen y del club en el que desarrollaba su práctica deportiva tiende a ser estratégica no solo para su proyecto deportivo sino también como una manera de continuar y finalizar la escuela secundaria.

Como nos plantea Laura, la coordinadora, a veces la escuela y el Club tienen dificultades para resolver sus intereses formativos en relación a los jóvenes y generan “mucho ruido” en ellos. Ese “ruido” se produce cuando un jugador es llamado para entrenar en Primera y luego vuelve a entrenar con su categoría de divisiones inferiores. Ese movimiento también es parte del “impacto emocional” e inclusive la manera de ser nombrado - “subir a primera” y “bajar a inferiores” - da cuenta de esas sensaciones con las que conviven los jugadores.

Hay muchas otras cosas que hay que mirar, ¿no?, que el chico entienda que está en proceso, que llegó y que fue a entrenar, verse en ese mundo, y verse... Bueno, volverlo a traer, que no se pierda, es todo un tema... y ese es el trabajo nuestro, y seguirlo... Imaginate, después de esos accesos, esos despliegues, volver a la Escuela a sentarse con los compañeros. Hoy llegó [se refiere a Oscar un jugador que vive en el CdF], yo estaba con la coordinadora de curso en la puerta de la escuela, llegaron los otros jugadores en el transporte como siempre llegan, él llegó en taxi todo rápido, colgándole cables, un adolescente, y había que entrar a la escuela y sentarse, y venía del entrenamiento con Primera, ¿entendés? Entonces, esos mundos hay como que traducírselos a ellos, acá [en el CdF] sigue siendo Oscar, digo, bajarlos es nuestro desafío acá. (Laura, comunicación personal, 4 de octubre 2021)

Ese desafío que cuenta Laura es una parte más del trabajo “artesanal”, una tarea sumamente individualizada en cada jugador, así como también una capaci-

dad acotada para poder ser sustento emocional y acompañante de la trayectoria escolar de más de noventa adolescentes y jóvenes. A modo de ejemplo sobre la dificultad que implica ese trabajo, Laura nos narra el recorrido de un jugador que “subió” a primera cuando tenía dieciséis años, se fue del CdF a vivir a la casa del capitán del equipo y dejó la escuela a la que asistía para pasar a un secundario para adultos, aun sin tener la edad suficiente pero obviado por ser jugador de la primera del Club.

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 del secundario, 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 preguntas, qué hizo, qué trabajos presentó, nada. Hoy tendría que estar terminando, no hizo 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)

Continúa Laura comentando que lentamente fue abandonando la escolarización y también perdió terreno en primera por lo que, un año más tarde, fue “bajado” nuevamente a inferiores, volvió a vivir en el CdF y ya no quiso retomar sus estudios. Cuando el jugador alcanza la mayoría de edad solo acompañan y colaboran con la inscripción a un CENMA en caso de que sea solicitado por los jóvenes y ya no como una obligación del Club.

El ejemplo que narra Laura nos permite ver que ese momento significativo para el jugador de “subir” a Primera, si no es acompañado de manera articulada por las distintas instituciones y personas que lo acompañan, puede afectar su trayectoria educativa y generar “mucho ruido” y “angustia” en él.

Entonces se junta: la fantasía de los docentes del secundario para adultos, de tener jugadores de primera en sus aulas; la fantasía del chico que ya está, ya pasó, ya no pertenece allá [ni a la escuela ni al CdF]; la familia que dice, listo, se terminó, ahora que siga él, porque no lo vieron más, no los acompañaron más en esto, ¿no? Se junta todo eso, y lo deja a él como la ha dejado. Y nosotras también, porque nosotras somos parte. Qué veo yo, que uno lo sostiene desde acá, pero no puedo, yo no intervengo más en esa parte, en ese aspecto, que es lo educativo, para perseguirlo o con actitud persecutoria. Yo trato de ofrecer alternativas, abrir, y hay familias con las que se puede, y hay chicos que quieren, y otras que no. Y es el límite nuestro también. (Laura, comunicación personal, 4 de octubre 2021)

En ese cruce de “fantasías” se perciben los deseos y las tensiones que envuelven el universo de socialización de los jugadores. En un contexto en el que prima el sueño por ser futbolista profesional, cada punto de vista traza el sendero ideal que



lo ubique en ese lugar. En esa trama se ven los alcances y los límites que tiene el Centro de Formación para acompañar las trayectorias educativas, así como también las tensiones entre diversos actores como la escuela, los entrenadores, las familias y los deseos de los propios jóvenes. Flashes y silencios que pueden aturdir en un instante efímero en la vida de estos jugadores de fútbol; alegrías y tristezas que oscilan dinámicamente en sus vidas cotidianas.

### La escuela como espacio de posibilidades

A pesar de las tensiones entre estos “dos mundos”, la escuela se ofrece como un lugar de posibilidad en un doble sentido: como lugar para ser otro y como habitante para hablar de cosas que suelen callar en el Club. Esas oportunidades que emergen en el espacio escolar tienen que ver con lo que ocurre en la vida cotidiana de los jugadores en el CdF y en el predio, es decir, en la totalidad de los espacios del Club por los cuales transitan. Como dice la ex coordinadora del CdF: “estos jugadores están acostumbrados a ser mirados futbolísticamente durante todo el día”. En una misma línea, Carlos, el director del CdF, narra un episodio durante el entrenamiento en el predio en el que uno de los utileros advierte a los jugadores por dejar una canilla de agua abierta. Su intervención en ese hecho fue pedirle al trabajador que no sea tan severo con los jugadores ya que “todo el tiempo están recibiendo órdenes y en algún momento tienen que poder ser chicos”.

A partir de observar las pensiones, los autores ingleses Parker y Manley (2017) han caracterizado a los clubes de fútbol como instituciones totales<sup>9</sup>, debido a que gestionan prácticamente la totalidad de la vida de los jugadores que habitan en él, es decir, no sólo aquellas dimensiones asociadas al deporte, sino también otras como la educación, la disciplina, la vivienda, la recreación. Asimismo, indican que el estilo de gestión autoritaria y la conformidad de parte de los deportistas con normas de comportamiento estrictas, son las características centrales de la vida cotidiana de estos jugadores en las cuales se destacan los fuertes dispositivos de control que los clubes ponen sobre ellos.

En el CdF las restricciones y los mecanismos de control han ido variando a lo largo del tiempo debido al cambio en el espacio material en el cual los jugadores residen y a la renovación de las y los trabajadores que están a su cargo. Muchos de los jugadores entrevistados describían que años atrás este espacio era “como una cárcel” y que ahora “tienen más libertad”<sup>10</sup>. En ese sentido, el cambio en el

---

<sup>9</sup> Esta categoría es tomada de Goffman (1961) que define una institución total “como un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (p. 11). Es importante aclarar que desde la concepción del aislamiento como un elemento clave para esta definición es que en este trabajo nos distanciamos de comprender al Club y al CdF como una institución total.

<sup>10</sup> En los últimos 10 años el espacio de residencia para los jugadores del Club pasó por más de cuatro edificios. La caracterización como Centro de Formación tiene que ver con la última etapa, con cambios en el espacio físico y también en los profesionales a cargo.

espacio físico del CdF, el paso de una residencia exclusiva para los futbolistas pensionados al actual hotel en el que viven, impide una vigilancia más estricta con respecto a las salidas de los jugadores, ya que el ingreso y el egreso de las personas al hotel no puede ser controlado por trabajadores del propio Club. A pesar de ello, el principal mecanismo de control que opera sobre los jugadores pensionados está en el hecho de que, en última instancia, es el Club quien tiene la potestad de decidir si les garantizan o no ese lugar. Formar parte del CdF es significado por los jugadores pensionados como “un privilegio” con respecto al resto de los jugadores del Club que no viven en él. De esta manera, está presente en ellos que su presencia en dicho espacio es producto de la inversión que realiza el Club, motivo por el cual se refuerza la idea de la “obediencia” y el “sacrificio” como retribución a dicha inversión.

Esa manera en la que son mirados, como narra la ex coordinadora del CdF, se enmarca en una “lógica de premio y castigo”, que responde a “la lógica del fútbol”:

Entonces se leen desde ese lugar, porque quieras o no, los clubes de fútbol tienen una lógica particular desde muchos aspectos. Primero, el fútbol es una empresa y hay que contar con eso, uno cuenta con que está inmerso en un mercado y que gracias a ese mercado produce un montón de cosas, efectos muy buenos en los chicos que pueden acceder a eso, ¿no? A muchos les resuelve de una manera impresionante la vida: los ordena, los orienta, los acomoda, les da un lineamiento, una motivación y los va llevando. Nunca es gratis porque un chico deja todo para hacerlo, ¿no? Seguramente es una apuesta, como la hace la institución fútbol, la institución club hace la misma apuesta, pero la misma apuesta hace el chico, ¿no? Y obviamente la institución fútbol exige por condicionamiento. (Ex coordinadora, comunicación personal, 6 de junio de 2022)

En ese marco en el que el fútbol es pensado desde el mercado, y como tal debe adaptarse a sus lógicas de competencia, la escuela aparece como ese espacio de posibilidades. Es la totalidad de una vida marcada por la institución deportiva que encuentra resquicios dentro del universo de sociabilidad que genera la escuela. Como continúa diciendo la ex coordinadora:

Pertencen a una institución que tiene un montón de reglas y ellos tienen la vida reglada desde las seis de la mañana hasta las once de la noche que cierran los ojos. Entonces bueno, cómo se arreglan con la subjetividad en esas cosas, ¿no? Entonces por ahí, qué sé yo, que a veces sucedan cosas en la escuela no quiere decir que son unos mal educados, mala conducta, sino porque es el único lugar donde algo puede salirse de la norma..., aunque tampoco pueden mucho. (...) Si me parece que estos chicos tienen que ir a la escuela porque es en el único lugar donde pueden ser otros. Les da la posibilidad de ser un otro o volverse no sé..., incorregible, insoportable, divertido, estratega..., no sé, que pueda poner a desarrollar otras cosas más..., contestatario, contestador. Que siempre digo, bueno, todo depende de cómo



cada uno lo lea, si lo lees como que es un irrespetuoso, bueno ya está, no hay más nada para hacer. Si vos te podés servir de eso para otra cosa, bueno... (Ex coordinadora, comunicación personal, 6 de junio de 2022)

La escuela como espacio para “ser otros” es pensado a partir de las posibilidades que encuentran los jugadores en la trama de sociabilidad que sucede en la escuela. Esto no implica limitarlo al espacio físico, sino entender que esas redes se articulan a tejidos más amplios de lo social y que los jóvenes pueden inscribir sus experiencias educativas dentro de esos contextos. La escuela como espacio de posibilidades no es exclusivo de los jugadores pensionados, pero sí adquiere una particularidad en ellos debido a las restricciones que la institución deportiva les impone directa o indirectamente. De esta forma, en el cruce entre la Escuela, el Centro de Formación y el Predio aparece una singular manera de actuar y de sentir que desarrolla y construye los procesos de subjetivación de los jugadores pensionados. El siguiente fragmento de un registro de campo puede ilustrar parte de ese espacio de posibilidades:

Adentro del aula, durante la hora de química, la profesora se encuentra apoyada sobre el pizarrón y dialoga con dos estudiantes. El resto de los compañeros se encuentran haciendo diversas cosas: pequeños grupos que conversan, algunos están recostados sobre los bancos como si intentaran dormir, otros miran sus teléfonos celulares o realizan tareas pendientes de la clase de geografía. Ninguna persona adentro de la sala está haciendo algo pertinente a la materia de turno. La profesora, días atrás, me había comentado que como los martes pasaban muchas horas seguidas de clases con el mismo curso, daba cierta libertad para la distracción durante los primeros cuarenta minutos (en base a mis visitas, esa dinámica parecía ser la que prevalecía a lo largo de la totalidad de las horas de clases de química más que la excepción de los primeros minutos). En ese contexto, Matías, uno de los jugadores, balanceándose sobre su silla al final de la sala, le grita a la profesora: “vieja culona”. El grito, que puede ser escuchado por todas las personas que estamos en la sala, busca llamar la atención de la profesora, pero principalmente busca la atención de la compañera que tiene sentado a su lado con quien ríe cada vez que grita. “Vieja culona” repite una y otra vez. La profesora, que había optado los primeros gritos en continuar la conversación que sostenía con dos estudiantes, comenzó a reírse y a mirar hacia donde yo estaba ubicado. Al décimo grito, la docente decide responder en el mismo tono de voz: “¿a quién le decís gorda culona? Mirá” (mientras golpea con la palma de la mano su glúteo). Alex, otro de los jugadores que se encuentra a mi lado, y probablemente notando la incomodidad en la que me encuentro, me dice: “yo no sé si viene a dar clases o a hacerse la linda”. (Nota de Campo, 27 de septiembre de 2022)

La dinámica que se describe en el registro nos muestra una acción casi imposible

de encontrar en el plano deportivo, es decir, la evidente falta de respeto de parte de un jugador a una persona adulta. Si bien esa acción no es algo que ocurre cotidianamente con todos los docentes, sino que el tipo de relación que se da con esa profesora en particular lo habilita, nos permite ver un comportamiento que escapa al control que el Club ejerce sobre ellos.

Esa posibilidad de “ser otros” puede ser pensada desde la noción del actor plural de Lahire (2004). Para este autor:

un actor plural es (...) el producto de la experiencia –a menudo precoz- de socialización en contextos sociales múltiples y heterogéneos. Es alguien que, sucesivamente, ha participado durante su trayectoria, o simultáneamente, durante un mismo período de tiempo, en universos sociales variados y en posiciones diferentes dentro de los mismos (p. 54-55).

Desde esta perspectiva, un actor incorpora múltiples esquemas de acción y hábitos que se organizan en función de los contextos y que aprende a distinguir producto de sus experiencias sociales. Esos esquemas de acción son distintos entre sí, pero están interconectados y conllevan elementos comunes. Lo que los actores adquieren son tanto los hábitos como la pertinencia contextual de su puesta en práctica. “El actor aprende-comprende que lo que se hace y se dice en un contexto dado no se hace ni se dice en tal otro” (Lahire, 2004, p. 55). Es de suma importancia no perder de vista la importancia de las experiencias socializadoras anteriores, ese pasado incorporado en los actores, que se articulan al presente de la acción.

Llevar la noción de repertorios de acción y sus interconexiones a los jugadores, implica comprender que en los distintos contextos de socialización en el que construyen sus subjetividades, estos jóvenes van incorporando algunos hábitos y esquemas de acción radicalmente distintos, y sus actos muestran el vasto conocimiento que tienen de cada contexto para desplegar esos repertorios aprehendidos. El siguiente fragmento de entrevista a Agustín<sup>11</sup> puede ser ilustrativo de ello:

(...) nosotros siempre tratábamos de chamullar a los profes, cuando teníamos una prueba, una lección oral, bueno, si no había estudiado o algo, le decía “no profé no pude estudiar porque tuve que entrenar, tuve que viajar”. Y por ahí los profes te dan una mano en eso, porque también ellos nos entienden a nosotros ¿viste? Estás lejos de tu familia, también como que ven, lo ven a eso, por un lado, pero sí, yo creo que el vínculo entre los profes y nosotros era muy bueno, depende del profesor, hay profesores que eran re malos también. (Agustín, comunicación personal, 03 de marzo de 2022)

El “chamullar” también es parte de esa trama de oportunidades dentro de la escuela, una manera de utilizar el deporte como estrategia para estirar los márgenes de posibilidades frente a un/a docente para lograr algunos beneficios diferentes a los

---

<sup>11</sup> Agustín nació en el año 2003, en El Trébol provincia de Santa Fe. Su madre es trabajadora doméstica y su padre albañil. Tiene una hermana y un hermano menores que él.



que pueden obtener otros compañeros estudiantes que no son jugadores. En ese sentido, podemos entender que en el “chamullar” se encuentran interconectados los esquemas de acción, es decir: los jugadores saben que en el ámbito del Club no existe ocasión en la que puedan evitar cumplir con sus obligaciones mediante algún pretexto, así como también saben que en la escuela esos límites son algo más lábiles, de esta forma, las exigencias y limitaciones de un campo son empleadas a su favor para conseguir posibles ventajas en el otro. Esas acciones en la escuela también son posibles en determinadas condiciones de sociabilidad, así es como para los jugadores este espacio también se constituye en habilitante para hablar sobre determinados temas que muchas veces se encuentran vedados en la institución deportiva. Esos mecanismos de control que marcan la vida cotidiana en el Club también construyen en los jóvenes determinados cuidados al momento de expresar sus sentimientos por temor a “cómo pueden ser interpretados” por los diversos trabajadores del Club, desde los entrenadores deportivos hasta el personal del CdF. Como lo describe la ex coordinadora:

Hay que encontrar la forma, de si uno transmite algo o no transmite nada<sup>12</sup>, respecto de lo que es íntimo de un sujeto. Que hay poco para la intimidad, o sea, más bien se transmuta en un mutismo. Como no hay espacio a la intimidad entonces vos le preguntas, y como no se sabe cómo van a ser mirados, cuánto [de lo que dicen] va a incidir en que me pongan o que no me pongan, que me reten, que me saquen, que no me dejen jugar, que si digo algo que pienso... entonces, cualquier cosa que vos preguntas: “está todo bien”. Y eso, se va condicionando en los chicos, (...) es algo que sucede porque las condiciones te llevan a eso. (Ex coordinadora, comunicación personal, 6 de junio de 2022)

Si para los jugadores ese “mutismo” es una estrategia para minimizar riesgos en el ámbito del club, el contexto escolar se vuelve oportuno para decir aquello que se calla. Irene, una de las preceptoras de la escuela, narra sobre el vínculo que construye todos los años con los jugadores: “algunos a veces me dicen mamá”. Ella, junto a otra colega, armaron una sala de preceptoría en el primer piso de la escuela, un espacio separado del resto de las otras preceptoras que tienen su lugar de trabajo en la planta baja de la institución. Si bien esa decisión se justificó por una cuestión espacial, también fue producto de diferencias con respecto a su propio oficio, mientras que un grupo de trabajadoras lo comprende como un trabajo administrativo, ellas lo piensan desde un lugar cercano a las problemáticas del estudiantado. En ese lugar, nos cuenta Irene, a veces los jugadores van y se acuestan en un pequeño entrepiso que sobresale al costado de su escritorio y pasan mucho tiempo hablando de sus cosas: “problemas con las familias, las chicas, los

---

<sup>12</sup> Se refiere a la dificultad que tiene en su trabajo de expresarle a los trabajadores que se encargan de lo estrictamente deportivo (los del predio) alguna situación personal/emocional que esté transitando alguno de los jugadores.

amigos, las peleas”. Si bien hablar esos temas no es algo que únicamente ocurre allí, ya que, por ejemplo, también lo hacen con la coordinadora y las encargadas del apoyo escolar dentro del CdF, sí es este contexto el que ofrece mayor libertad para los jugadores en el sentido de que no sienten encima suya esa mirada de la que nos habla la ex coordinadora.

En un diálogo con Alex<sup>13</sup> durante el recreo en la escuela, me dice que él no tiene ningún problema en conversar, pero que para algunos de ellos es difícil. Pone de ejemplo a Bautista, su compañero de banco, y me cuenta que producto de dos lesiones estaba angustiado y encontró en él la posibilidad de charlar ese dolor. Luego me da otro ejemplo, sobre un compañero que cortó con la novia y él le preguntó qué le pasaba porque “estaba raro”, lo veía triste. Me dice que no es fácil hablar de esas cosas porque a veces se te cagan de risa. (Nota de Campo, septiembre 2022)

El diálogo con Alex nos permite ver que ese “mutismo” se constituye en una característica propia de los jugadores ya que los distintos contextos (escuela, predio y CdF) y las redes de relaciones sociales en las que se encuentran inmersos aumentan o disminuyen ese hermetismo. Asimismo, de la conversación se desprenden tres líneas de profundización para observar los matices de sus experiencias. Primero, que el mutismo no es tramitado por todos los jugadores de igual manera, Alex es un ejemplo de ello. Por otro lado, que la palabra también es habilitada según los vínculos que construyen entre pares. No es solo el espacio educativo ni la confianza en alguna persona adulta cercana lo que lo hace posible, sino que en los pequeños lazos entre jugadores se permiten dialogar aquello que habitualmente se calla. Y, por último, que los silencios no son sólo producto del control que ejerce la institución deportiva, sino que en la “lógica del fútbol” se valora el “sufrimiento” solo en determinadas ocasiones: sentir angustia debido a un noviazgo que se termina no es una de ellas.

Las experiencias educativas de los jugadores no pueden ser pensadas por fuera de las experiencias formativas que transitan en el espacio deportivo. Es justamente ese “entre” institucional que concretiza o posibilita experiencias singulares en los jugadores, subjetividades que no pueden ser leídas por fuera de ese cruce.

### Algunas reflexiones finales

Las experiencias que construyen los jugadores que habitan en pensiones de fútbol están atravesadas por dos instituciones centrales en el proceso de conformación de sus subjetividades: la escuela y el club. Las exigencias y obligaciones de cada institución producen diversas tensiones que buscan ser resueltas por parte de los jóvenes futbolistas pensionados para, por un lado, cumplir con la obligatoriedad

---

<sup>13</sup> Alex nació en el año 2006, es de la ciudad de Calchín, provincia de Córdoba. Durante el año 2022 asistía al cuarto año “A” de la escuela en la que realizamos trabajo de campo.



escolar, mientras que, por el otro, intentar que la escolarización no infiera en la trayectoria deportiva.

De esta forma, lograr concretar la consagración del “proyecto” desarrollado por el Club, es decir, que el jugador se asiente en la primera división o sea vendido a otro equipo para generar un rédito económico.

Ese interés del Club y los deseos y expectativas que los jugadores depositan en el fútbol como su proyecto de vida hace que la resolución de esas tensiones privilegie siempre el aspecto deportivo. Para ello, los diversos actores que asisten al desarrollo de los jóvenes en ambas instituciones intentan encontrar posibles caminos que consigan un acompañamiento articulado. La ausencia de un marco regulatorio específico que contemple a los deportistas, produce que dicho acompañamiento muchas veces no logre adecuados mecanismos de resolución que permitan la apuesta deportiva del jugador a la vez que viabilice el cumplimiento de la escuela secundaria. De esta forma, se van generando trayectorias educativas “artesanales”, ya que los límites y posibilidades que encuentran para acompañar los procesos son tramitadas de manera singular y atendiendo a cada uno de acuerdo con su rendimiento deportivo y escolar.

A lo largo del texto pudimos desarrollar cómo las experiencias educativas que vivencian estos jóvenes se tornan centrales para ampliar los repertorios de acción, incorporados en la medida que aprenden que las cosas que no pueden realizar o decir en el Club sí son posibles en el contexto escolar. Así es que la escuela se constituye en un espacio de posibilidades en un doble sentido: para hablar cosas que suelen ser calladas en el ámbito deportivo y para “ser otros”, es decir, realizar acciones o tener comportamientos que en la “lógica del fútbol” serían desaprobadas. Como planteamos a lo largo de este trabajo, estas posibilidades que emergen en la escuela se relacionan directamente con lo que sucede en la vida cotidiana de los jugadores en los espacios del Club por los cuales transitan.

La escuela como espacio que posibilita hablar sobre determinados temas se articula a las redes de sociabilidad que allí se tejen. Así es como la preceptora, compañeros/as que no practican el deporte e incluso compañeros del propio CdF, se constituyen en interlocutores válidos para conversar sobre diversas situaciones de sus vidas, tales como “problemas con las familias, las chicas, los amigos, las peleas”. Temas que eligen no mencionar en otros espacios por la desconfianza a “cómo pueden ser interpretados” por los trabajadores del Club y el temor a que esa interpretación derive en una sanción, una burla o ser sacados del equipo.

Por otro lado, la escuela como espacio de posibilidad para “ser otros” también se enmarca en el entramado social que se teje en el espacio educativo, pero tiene una fuerte resonancia en los mecanismos de control que se construyen en el Club. De esta forma, la escuela permite ampliar sus propios márgenes de acción y la posibilidad de apropiarse, resistir o subvertir lo que allí se produce. Las restricciones a la conducta de los jóvenes dentro del ámbito deportivo suponen un riesgo a la anomia, una exposición que podría hacerles perder el “lugar privilegiado” que sienten ocupar, en ese sentido, arriesgar su posición también es ir en contra de

aquel “sueño de llegar a primera”. Así es como los márgenes de acción que son restringidos dentro de los límites del Club, encuentran en las experiencias educativas una pluralidad de repertorios para la construcción de las propias subjetividades de los jugadores de fútbol pensionados.

Sus experiencias educativas, entonces, adquieren un particular desarrollo cuando atendemos el cruce entre CdF, Predio y Escuela. Cada contexto de sociabilidad les permite identificar, incorporar y plasmar acciones posibles en esos marcos en el que van construyendo sus experiencias. Sin dejar de atender la heterogeneidad que los distingue, podemos advertir que en el vínculo entre la escuela y el club se articulan experiencias educativas singulares, en la que la pluralidad encuentra resquicios para la acción dentro de las posibilidades que cada campo ofrece.

### Bibliografía

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

Achilli, E. (1996) *Práctica docente y diversidad sociocultural. Los desafíos de la igualdad educativa frente a la desigualdad social*. Ed. Homo Sapiens

Bertrand, J. (2012) *La fabrique des footballeurs*. La Dispute.

Bourdieu, P. (2013) *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Siglo Veintiuno Editores.

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, 65-84.

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*: Aderaldo Ed.

Goffman, E. (1961)[2012] *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Ed. Amorrurtu Editores.

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, 99-116



- Lahire, B. (2004) *El hombre plural. Los resortes de la acción*. Belaterra
- 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
- 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*, 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*, (nº28), 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*. Año: VIII Número: 1 Artículo no.:75
- Parker, A. y Manley, A. (2017) Goffman, Identity and organizational control: elite sports academies and social theory. *Sociology of Sport Journal*.34 (1), 211-222
- Rial, C. (2008) Rodar: A circulação dos jogadores de futebol brasileiros no exterior. *Horizontes Antropológicos* 14 (30), 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), 263-274.
- Roderick, M. (2006) *The Work of Professional Football. A labour of love?* Routledge.
- 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), 400-406.