RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Martins, Fabián Horacio

Masculinidades y enseñanza del fútbol en el ámbito de los clubes : niños y jóvenes entre 10 y 14 años de la ciudad de San Carlos de Bariloche, período 2016-2017

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Martins, F. H. (2020). Masculinidades y enseñanza del fútbol en el ámbito de los clubes. Niños y jóvenes entre 10 y 14 años de la ciudad de San Carlos de Bariloche, período 2016-2017. (Tesis de maestría). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2012

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Fabián Horacio Martins, Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto,
Junio de 2018, 144 pp.,
http://ridaa.unq.edu.ar,
Universidad Nacional de Quilmes, Secretaría de Posgrado,
Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades

Masculinidades y enseñanza del fútbol en el ámbito de los clubes. Niños y jóvenes entre 10 y 14 años de la ciudad de San Carlos de Bariloche, período 2016-2017

TESIS DE MAESTRÍA

Fabián Horacio Martins

martinsfaho@gmail.com

Resumen

El trabajo ha indagado las concepciones de masculinidades que se promueven en los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol, en dos clubes de la ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro. El análisis inicial destaca que el modelo didáctico del club "Arco Iris" remite a una perspectiva tradicional de enseñanza de los deportes, sustentada en la reciprocidad de las trayectorias y en los modos de sociabilidad, a diferencia del modelo didáctico del "Vuriclub" que posee un correlato con la perspectiva alternativa de enseñanza de los deportes, desplegada en función del capital cultural acumulado en las titulaciones de los profesores de Educación Física.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES

Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades

Mención en Evaluación e Investigación Educativa

Tesis de Maestría

"Masculinidades y enseñanza del fútbol en el ámbito de los clubes. Niños y jóvenes entre 10 y 14 años de la ciudad de San Carlos de Bariloche, período 2016-2017"

Autor:

Fabián Horacio Martins

Directores:

Dr. Pablo Scharagrodsky

Dra. Laura Méndez

San Carlos de Bariloche, Septiembre de 2017

ÍNDICE:

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

1. Resumen de la Tesis…… 5
2. Presentación…….. 6
3. Planteo del problema…… 7
4. Preguntas de la investigación…… 8
5. Objetivos de la investigación…….. 9
5.1. Objetivo general…… 9
5.2. Objetivos específicos…… 9
6. Estado de la cuestión…… 10

PRIMERA PARTE:

CAPÍTULO 2: PROPUESTA TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Introducción…… 16
2. El género como discursos y prácticas……..…… 17
3. Masculinidades y fútbol…… 21
4. El fútbol como práctica corporal de la modernidad……... 25
5. Sociabilidad y fútbol…… 28
6. La cuestión de la enseñanza desde los aportes de las teorías curriculares crítica y pos-crítica…… 29
6.1. Las teorías críticas…….. 29
6.2. Las teorías pos-críticas…….. 32
7. La enseñanza de los deportes colectivos……... 34
7.1. La perspectiva tradicional…… 34
7.2. La perspectiva alternativa…… 35
8. Educación, género y fútbol……..... 37

CAPÍTULO 3: PROPUESTA METODOLÓGICA

1. Metodología y conceptos de estudio…….. 39

2. Sujetos de la investigación…….. 41

SEGUNDA PARTE:

CAPÍTULO 4: SITUÁNDONOS EN TORNO AL FÚTBOL Y SU ENSEÑANZA

1. Del *football* al fútbol. Una breve retrospectiva histórica……... 43
2. Una breve aproximación al contexto regional y local de la investigación..... 46
2.1. La provincia de Río Negro……. 46
2.2. La ciudad de San Carlos de Bariloche…… 48
3. Localización y espacio social de las asociaciones……..……. 51
4. “Arco Iris”: un club en un barrio…… 52
4.1. Un club llamado “Arco Iris”……... 57
4.2. El club “Arco Iris”: organización y actividades…….. 59
5. El “Vuriclub”: un club en una escuela…….. 60
5.1. El “Vuriclub”: organización y actividades……..……..... 62

CAPÍTULO 5: ENSEÑANZA DEL FÚTBOL EN LOS CLUBES “ARCO IRIS” Y “VURICLUB”

1. El club “Arco Iris” y su modelo didáctico en la enseñanza del fútbol……. 64
1.1. Objetivo general…….. 64
1.2. Contenidos……... 64
1.3. Relaciones de comunicación y metodología de enseñanza…… 65
1.4. Evaluación…… 68
1.5. El modelo didáctico y la trayectorias…… 70
1.6. El modelo didáctico y los modos de sociabilidad…….. 74
2. El “Vuriclub” y su modelo didáctico en la enseñanza del fútbol…….. 78
2.1. Objetivo general…….. 78
2.2. Contenidos…..……. 78
2.3. Relaciones de comunicación y metodología de enseñanza…… 79
2.4. Evaluación…… 81
2.5. El modelo didáctico y las trayectorias…… 82
2.6. El modelo didáctico y los modos de sociabilidad..…… 84

3. Una mirada comparativa a una problemática común……... 86
4. A modo de síntesis del capítulo…… 95

CAPÍTULO 6: MASCULINDADES Y ENSEÑANZA DEL FÚTBOL

1. El modelo didáctico en el club “Arco Iris”: masculinidades y disciplina del trabajo……... 98
1.1. Moralidades y masculinidades…….. 98
1.2. Masculinidades, trayectorias y sociabilidad……. 102
1.3. Reflexiones acerca de las masculinidades y el trabajo…….…… 105
2. Enseñanza del fútbol en el “Vuriclub”: masculinidades de la inteligencia y del disfrute del juego…….. 107
2.1. Moralidades y masculinidades…… 107
2.2. Masculinidades, trayectorias y sociabilidad……. 112
2.3. Masculinidades y enseñanza del fútbol en el “Vuriclub”: ¿Masculinidades para el juego o para el trabajo?..... 115
3. El carácter “plural” de las masculinidades en las dos asociaciones…… 119
4. A modo de síntesis del capítulo……. 123

CAPÍTULO 7: CONSIDERACIONES FINALES

1. Llegando al final de un recorrido…… 125
2. Concepciones de masculinidades en la enseñanza del fútbol……. 125
3. Caminos que cierran y abren……. 129

ANEXO ÚNICO: IMÁGENES DE LAS ASOCIACIONES

1. El club “Arco Iris”…….. 132
2. El “Vuriclub”……... 135

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……. 138

CAPÍTULO 1:

INTRODUCCIÓN

1. Resumen de la Tesis

El trabajo ha indagado las concepciones de masculinidades que se promueven en los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol, en dos clubes de la ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro. El análisis inicial destaca que el modelo didáctico del club “Arco Iris” remite a una perspectiva tradicional de enseñanza de los deportes, sustentada en la reciprocidad de las trayectorias y en los modos de sociabilidad, a diferencia del modelo didáctico del “Vuriclub” que posee un correlato con la perspectiva alternativa de enseñanza de los deportes, desplegada en función del capital cultural acumulado en las titulaciones de los profesores de Educación Física. Desde aquí, la elucidación de la educación en valores permite divisar el derrotero de las conductas motrices del fútbol, anudadas a pautas de comportamiento traducidas en concepciones de masculinidades. Estas concepciones, si bien operan de un modo más inclusivo a través de su ferviente oposición hacia los estereotipos hegemónicos tradicionales, continúan sosteniéndose en los imperativos masculinos que fijan las limitaciones de acceso para el género femenino.

Entre los principales resultados del estudio resalta la persistencia de la matriz originaria de la enseñanza de los deportes, y en particular del fútbol, orientada hacia los formatos de aprendizaje de las destrezas laborales. En el club “Arco Iris” esta matriz se hace explícita a partir de la promoción de conductas motrices masculinas centradas en la disciplina del trabajo, vinculadas a las actividades repetitivas y sujetas a formas de trabajo socialmente devaluadas e intrínsecamente inestables. Dentro del “Vuriclub” dicha matriz se desarrollaría, posiblemente de un modo oculto, detrás del fomento de hábitos saludables para los momentos de ocio y a partir del sustento brindado por las nuevas perspectivas teóricas. Existen ciertos elementos para pensar que la búsqueda de conductas motrices masculinas

inteligentes y de disfrute lúdico pregonada en el “Vuriclub”, se erige en sintonía con las nuevas configuraciones del mundo del trabajo.

La pluralidad de masculinidades hegemónicas presente en las dos asociaciones confronta con los estereotipos tradicionales y se dirige a garantizar de un modo u otro el dominio masculino sobre el fútbol, procurando asegurarse al mismo tiempo el dominio del mundo del trabajo. La pluralidad estaría aquí planteada en la diversidad de concepciones de masculinidades, mientras que su concertación dentro de un bloque híbrido sería consecuencia del valor preponderante asignado al dominio del trabajo.

2. Presentación

El documento que aquí presento es el resultado de la labor implementada como investigador en dos clubes de la ciudad de San Carlos de Bariloche, dentro del período 2016-2017, y refleja de algún modo mi trayectoria en docencia, extensión e investigación llevada a cabo en el Profesorado en Educación Física del Centro Regional Universitario Bariloche (CRUB), dependiente de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo). En este periodo he realizado un trabajo académico compartido entre el presente proyecto y las funciones como docente e investigador universitario que, si bien han interferido uno en el otro en cuanto al tiempo de dedicación, no han sido estancos ni contradictorios sino que se han constituido de un modo articulado, nutriendo la tarea profesional en ambas direcciones. La articulación fue posible producto de la motivación en la elección del tema, la cual ha sido conducente con el área de investigación y las asignaturas de pertenencia dentro del mencionado Profesorado. Entre los motivos de tal elección se destaca la relevancia que ha tenido el aprendizaje del fútbol en mi propia trayectoria, en tanto práctica cargada de afectos, de emociones muchas veces contradictorias y de momentos compartidos tanto dentro como fuera de la escuela.

La temática de estudio viene marcada por la línea de trabajo seguida por el equipo de investigación al cual pertenezco[1], que se ha dedicado, entre

[1] Proyecto de investigación “Educación Física y Formación Docente: articulaciones entre plan de estudios, programas de cátedra y prácticas pedagógicas” (B173). Universidad Nacional del

otras cuestiones, al análisis de los impactos que tienen los itinerarios formativos de los docentes de Educación Física en la enseñanza impartida en el Profesorado del CRUB, especialmente dentro del área de los deportes. Los aportes de los directores, Dr. Pablo Scharagrodsky y Dra. Laura Méndez, de reconocida trayectoria dentro de los círculos académicos universitarios, han sido vitales para la elaboración, el desarrollo y los resultados construidos en la presente Tesis de Maestría. Desde ya agradezco el acompañamiento permanente que he recibido de su parte, combinando un amplio y profundo dominio conceptual del tema con un trato ameno, respetuoso, cálido y humano.

Si bien el presente estudio resulta en apariencia un proyecto y un trabajo básicamente individual, es menester destacar que su concreción ha sido posible gracias a la pertenencia a un grupo de docentes e investigadores que han contribuido con sus valiosas reflexiones y experiencias en las distintas instancias de elaboración, trabajo de campo y análisis de los datos. Cabe destacar especialmente la predisposición y la colaboración desinteresada de los sujetos de investigación para que este trabajo pudiera concretarse, haciendo posible la construcción conjunta de los procesos reflexivos a lo largo del estudio. Se confirma así, un vez más, el carácter colectivo que detenta toda producción de conocimiento, que lleva a no poder distinguir claramente las fronteras en las contribuciones que realiza cada uno de sus agentes, siendo en definitiva una amalgama que conmueve y conduce hacia los nuevos desafíos teórico-prácticos que se presentan.

3. Planteo del problema

Desde la década de 1980, y hasta la fecha, se han presentado numerosas investigaciones sobre masculinidades que han contribuido al estudio de la enseñanza de los deportes en Educación Física, dentro del sistema escolar, donde el fútbol emerge como una práctica deportiva marginal

---

Comahue, Centro Regional Universitario Bariloche. 2013-2016. Directora: Prof. Marisa Fernández. Codirector: Lic. Fabián Martins. Proyecto de investigación “Contenidos y enseñanza de los deportes en Educación Física. Ciclo Básico de Nivel Medio de la ciudad de San Carlos de Bariloche en el período 2017-2020” (B210). Director: Lic. Fabián Martins. Codirector: Lic. Federico Pizzorno.

influenciada por el discurso de la masculinidad hegemónica tradicional. En tal sentido, resulta relevante para este trabajo indagar las concepciones acerca de las masculinidades que se promueven en los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol, dentro del ámbito de los clubes, debido a su amplio alcance sociocultural y sus influencias con respecto al desarrollo de este deporte. Para ello propongo describir y analizar el modelo didáctico, en sus inscripciones y resistencias situadas en la dimensión de la corporalidad. Este análisis se enlaza a las diversas trayectorias y las anticipaciones de los idóneos y los docentes de Educación Física, junto con las condiciones dadas dentro de los clubes a partir de sus modos de sociabilidad, con el propósito de develar dichas concepciones al interior de un régimen de género. Se trata de hurgar en las conductas motrices que se enseñan, según las continuidades y las tensiones existentes hacia los estereotipos masculinos históricamente dominantes, destacando sus influencias sobre las posibilidades de acceso, participación y abandono de esta práctica. Resulta de interés ahondar en las continuidades y las rupturas existentes entre los contenidos formalizados en las planificaciones o en las declaraciones de los sujetos de enseñanza y los contenidos que efectivamente se enseñan en las clases.

Desde esta perspectiva busco adentrarme en las múltiples dimensiones, sentidos y objetivos que orientan la enseñanza del fútbol en clave de género, dentro de una estructura institucional que a lo largo de la historia ha resaltado la adquisición de habilidades y de logros deportivos, con base en valores considerados como eminentemente masculinos. Teniendo en cuenta que la mayoría de las investigaciones se encuentran delimitadas en los grandes centros urbanos de nuestro país, resulta relevante incluir una perspectiva local y regional, como es el caso de este estudio a realizarse en la ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro.

4. Preguntas de la investigación

Las siguientes preguntas orientan el desarrollo del trabajo:

¿Cuáles son las concepciones acerca de las masculinidades que se promueven en los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol para infantes y jóvenes dentro del ámbito de los clubes?
¿Qué modelo didáctico predomina?
¿Cuáles son las conductas motrices destacadas y relegadas desde el modelo didáctico?
¿Qué influencias ejercen las diversas trayectorias de los sujetos de enseñanza con relación al modelo didáctico?
¿Cuáles son los modos de sociabilidad promovidos por los clubes y cómo impactan en la enseñanza del fútbol?
¿De qué manera influyen las concepciones acerca de las masculinidades en las posibilidades de acceso, participación y abandono de esta práctica?
¿Qué continuidades y rupturas se revelan entre los discursos y las prácticas de enseñanza?

5. Objetivos de la investigación

5.1. Objetivo general

Analizar los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol, con el propósito de identificar las concepciones de masculinidades que se despliegan en los clubes infanto-juveniles de San Carlos de Bariloche, dentro del período 2016-2017.

5.2. Objetivos específicos

Describir y analizar los elementos constitutivos del modelo didáctico, identificando las conductas motrices destacadas y relegadas desde la enseñanza.

Identificar las influencias que ejercen las trayectorias de los sujetos de enseñanza en el desarrollo del modelo didáctico.

Indagar los modos de sociabilidad promovidos en los clubes y sus influencias en la enseñanza del fútbol.

Analizar de qué modo la enseñanza en clave de género afecta las posibilidades de acceso, participación y abandono de esta práctica.

Indagar acerca de las continuidades y las rupturas existentes entre los contenidos formalizados en las planificaciones o en las declaraciones de los sujetos de enseñanza y los contenidos que efectivamente se enseñan en las clases.

6. Estado de la cuestión

La temática puntual que me propongo trabajar, según un rastreo previo, no ha sido abordada específicamente en el período actual en la ciudad de San Carlos de Bariloche, no obstante, se observan investigaciones afines que significan una importante contribución para el estudio. Una de las cuestiones que ha formado parte de las investigaciones realizadas en el campo de la Educación Física y la enseñanza de los deportes se relaciona con los estereotipos de género que atraviesan las prácticas y los discursos, principalmente dentro de las instituciones escolares. Las preguntas centrales giran en torno a las influencias que tales estereotipos ejercen con respecto a las posibilidades de acceso, participación y aprendizaje de las distintas prácticas deportivas en las escuelas. Se concluye así, en diversos trabajos, que el fútbol es una práctica deportiva de dominio masculino, regida por los estereotipos hegemónicos tradicionales, no obstante ello, se observa también en algunos casos cambios que reflejan una apertura hacia una pluralidad de masculinidades.

Para una descripción más organizada del estado de la cuestión, presento a continuación los siguientes conjuntos de producciones: fútbol/masculinidad; fútbol/prácticas deportivas; enseñanza del fútbol; enfoque regional.

Fútbol/masculinidad:

Las investigaciones llevadas adelante por Connell (2003) ofrecen importantes contribuciones al estudio de las masculinidades en la enseñanza del fútbol, ahondando en los condicionantes institucionales y culturales de las definiciones convencionales de género entre los jóvenes. Del mismo modo, resultan sumamente significativos sus planteos de las relaciones existentes entre las masculinidades múltiples definidas desde la hegemonía, la subordinación, la complicidad y la marginación, las cuales permiten visualizar los conflictos, las resistencias y las oportunidades de cambio al interior de un orden y un régimen de género[2].

Las investigaciones desarrolladas por Archetti (2003), Alabarces, (1995) y Scharagrodsky (2002) contribuyen al análisis socio-histórico de los estereotipos masculinos en la práctica del fútbol afines a la construcción de los nacionalismos, aportando para este estudio las variables conductuales ligadas al "aguante", en tanto concepto nativo que relaciona prácticas violentas y masculinidad. Los trabajos de Alabarces (1995) y Scharagrodsky (2002) reconstruyen los usos y las representaciones corporales de los hinchas de fútbol, analizando la articulación de los ideales de cuerpo, los modelos masculinos y las prácticas de enfrentamiento corporal que devienen en la conformación de un particular sentido de comunidad. El "aguante" emerge como el concepto nativo que relaciona prácticas violentas y masculinidad, desplegándose como una herramienta de lucha privilegiada durante los enfrentamientos deportivos. En las representaciones se constituye un modelo binario "macho/no macho" que distingue a aquellos hombres que poseen los atributos asociados a la masculinidad tradicional dominante. En el texto denominado "Masculinidades, fútbol, tango y polo en la Argentina", Archetti (2003) expone que los estereotipos de masculinidades más relevantes fueron creados en el marco de la modernización de Buenos Aires y Argentina hacia fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, como parte de una búsqueda general de identidades, imágenes y signos, siendo la práctica del

[2] Para este autor el orden de género se relaciona con la organización de las relaciones de género en la macro-política, mientras que el régimen de género define los modos de relaciones de género en una institución dada.

fútbol uno de sus instrumentos principales. El estudio analiza el estilo masculino criollo asociado a los orígenes de la popularización del fútbol dentro del ámbito de los potreros. Del mismo modo, el autor destaca que los clubes con base en la inmigración no británica comienzan a desarrollarse en representación de los diferentes barrios, funcionando como poderosos espacios de identidad local. Los problemas asociados con las ideas de nacionalidad y masculinidad son tratados en función de los procesos de hibridación, donde la diversidad y la generalización confluyen asumiendo múltiples configuraciones. Los híbridos masculinos en el mundo del fútbol son así concebidos como apertura, ligados directamente al concepto de red, en tanto productos de la dinámica cambiante imperante en las interacciones sociales. De este modo es factible divisar, a partir de un abordaje situado, una pluralidad de masculinidades que tensionan con los estereotipos tradicionales ligados al modelo hegemónico único y universal.

Fútbol/prácticas deportivas:

El deporte en general, y el fútbol en particular, han sido objeto de diversos estudios que contribuyeron al análisis de las condiciones sociales que viabilizaron su irrupción como práctica corporal de la modernidad, junto con su su desarrollo histórico hasta la actualidad. En esta dirección se contemplan sus orígenes socio-históricos (Elias & Dunning, 1996); sus vinculaciones con el rendimiento, la sociedad de mercado y como instrumento de alienación (Bracht, 2005); como mecanismo de reproducción social y cultural (Bourdieu, 2007); como política pública de Estado (Castellani Filho, 2013); como práctica corporal hegemónica sujeta a todo tipo de contradicciones y posibilidades de cambio según los propósitos que orientan su práctica y su enseñanza (Bracht, 2005; Devís Devís, 1996; Ron y Fridman, 2015). Para el abordaje histórico-institucional del fútbol al interior del ámbito de los clubes resulta pertinente el análisis de Fridenberg (1997), sobre todo con relación a su relevancia para el despliegue y la difusión popular de este deporte desde los inicios del siglo XX, así como también en cuanto a sus características específicas como asociaciones civiles.

Enseñanza del fútbol:

El texto compilado por Piedra de la Cuadra (2013) exhibe lo que acontece en la enseñanza de los deportes durante las clases de Educación Física en Inglaterra, España, Portugal, Suecia, Argentina y Turquía, haciendo mención a la masculinidad dominante, en sus relaciones con las masculinidades múltiples, dentro de la práctica del fútbol. Aisenstein, Ganz y Perczyk (2002) realizaron una indagación en distintas escuelas de Nivel Medio de la ciudad de Buenos Aires, la cual resulta de sumo interés para la reflexión de las prácticas de enseñanza de los deportes colectivos. Los resultados exponen la prevalencia de la enseñanza de los contenidos técnicos, en desmedro de los contenidos tácticos, dentro de una división de la práctica según el género. El fútbol se desarrolla así como una actividad de índole masculina, a diferencia del vóley que se presenta usualmente como una actividad de dominio femenino. Del mismo modo, Aisenstein (1995) expone en otro de sus trabajos el predominio del modelo didáctico en las clases de Educación Física de Nivel Medio de la ciudad de Buenos Aires, que denomina como "taller deportivo" (p.14). Este modelo tiene su arraigo en el modelo deportivo del club, con sus correspondientes estereotipos de género asignados según cada práctica en particular, siendo su meta principal la adquisición de las técnicas para la mejora del rendimiento y el logro de resultados. El mismo se constituye a través de una traslación directa de la escuelita deportiva del club al ámbito escolar, encontrándose fuertemente atravesado por el deporte federado/espectáculo. El fútbol irrumpe aquí nuevamente bajo el dominio masculino, en sintonía con los mensajes emitidos por parte de la institución deportiva y los medios masivos de comunicación. Cabe destacar también el escaso lugar que ocupan las situaciones de juego. Los y las docentes desestiman la enseñanza de los contenidos tácticos y comunicacionales de los deportes, incorporándolos por lo general a los fines meramente recreativos, como premio-castigo según el comportamiento de los y las estudiantes, o como una simple instancia de aplicación de los contenidos técnicos previamente desarrollados. Este análisis presenta ciertos correlatos con los trabajos llevados a cabo por Devís Devís (1996), donde los resultados del estudio de casos revelan la prevalencia de dos perspectivas: la recreacionista y la

deportiva. La primera posee su principal razón de ser en el mero divertimento, la evasión o la descarga en el intervalo de las actividades pedagógicas dentro de las aulas, mientras que la segunda basa su enseñanza en las reglas, la técnica y la competición. Con respecto a esta última perspectiva, el autor expone su orientación tecnicista y sus influencias en la organización del espacio y el material de la Educación Física, delimitando de antemano las prácticas de acuerdo a las normativas de los juegos deportivos estándar. Tales normativas acarrean, entre otros aspectos, una diferenciación de la enseñanza de los deportes escolares según la condición de género. En el marco de una investigación de tipo colaborativa, contribuye a la implementación de una tarea de enseñanza desde una perspectiva educativa direccionada a la comprensión táctica, siendo los elementos centrales de la propuesta los juegos modificados y los conocimientos prácticos en un sentido fuerte. Desde esta perspectiva propone una enseñanza inclusiva que genere las bases de una auténtica coeducación deportiva en las instituciones educativas.

Resulta de interés contrastar estas argumentaciones con los resultados de las investigaciones recientes desarrolladas en la ciudad de La Plata por Ron y Fridman (2015), desde un enfoque cualitativo e interpretativo que incluye el tratamiento de material documental y bibliográfico, junto con la realización de observaciones de clases y entrevistas a docentes de Educación Física. Tales resultados evidencian que los y las docentes enseñan deportes contemplando las orientaciones del Diseño Curricular, los fundamentos de base teórica incorporados en la formación inicial y las formas de enseñanza adquiridas a lo largo de las experiencias prácticas. Los y las docentes enseñan contenidos reglamentarios, técnicos, tácticos y lúdicos, a partir de una variedad de objetivos y recursos que dotan de flexibilidad y versatilidad a las prácticas. Con respecto a las perspectivas de enseñanza destacan que no se evidencian tal cual se expresan en las diversas producciones teóricas dentro del campo, sino que se presentan con matices. Asimismo, plantean las fuertes incidencias de la biografía deportiva de los y las docentes, de las condiciones materiales y de la infraestructura escolar que hacen necesarias las múltiples modificaciones a las normativas esgrimidas por las instituciones deportivas.

Enfoque regional:

Los estudios coordinados por Méndez (2016) indagan en la ciudad de San Carlos de Bariloche, durante la primera mitad del siglo XX, las funciones de complementariedad de las asociaciones civiles deportivas y recreativas con respecto al Estado, analizando de forma específica la conformación de un ideal de masculinidad a partir del surgimiento de los clubes de fútbol entre los años 1920 y 1945. Del mismo modo incorporan la variable regional ligada ineludiblemente a la dimensión experiencial e imaginada, condensando diversos procesos sociales que implican el desarrollo de una territorialización de las relaciones histórico-sociales.

PRIMERA PARTE

CAPÍTULO 2:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Introducción

La indagación específica de este estudio adquiere sentido en función de las categorías conceptuales elegidas, las cuales han sido construidas y difundidas al interior del campo de las Ciencias Sociales y, en particular, dentro del campo de la Educación Física. Desde la perspectiva asumida, las orientaciones teóricas no remiten a una supuesta descripción de la realidad, sino a descripciones lingüísticas que producen diversos significados en torno a los sucesos socioculturales y educativos. Concebidas como construcciones discursivas, las teorías se encuentran inmersas en un proceso circular donde la aparente descripción de los sucesos resulta ser, en definitiva, una producción particular derivada de ellas mismas. En esta dirección, los procesos de construcción del conocimiento no pueden ser comprendidos sin un análisis de las relaciones de poder en las cuales se encuentran envueltos, donde las perspectivas dominantes buscan imponer, parcialmente y en determinados momentos producto de las resistencias existentes, su visión del mundo con respecto a las perspectivas subordinadas. Estas pujas de poder que se desenvuelven al interior de los diversos campos incluyen también, para nuestra región en particular, la complejidad de las relaciones de poder que se han desplegado a lo largo del tiempo entre las diferentes naciones que componen la herencia económica, política y cultural de la conquista colonial europea. La producción intelectual no debería renunciar a la matriz socio-histórica y cultural que atraviesa a todo/a investigador/a, desde la cual se plantean los problemas y se buscan algunas de sus posibles respuestas. La noción de historicidad abre así a la comprensión de los sucesos sociales en su complejidad, esto es, en función de la trama de relaciones intersubjetivas llevadas a cabo en un espacio y tiempo concretos. De igual modo, es menester

contemplar las distancias existentes entre la teoría y la práctica, habida cuenta de que exponen, entre otros aspectos, diferencias en las posiciones que ocupan los sujetos y en los tiempos que atraviesan a las tramas intersubjetivas. El tiempo de la práctica[3] presenta sus antinomias con el tiempo de la ciencia[4], por ende, resulta pertinente para el/la investigador/a asumir las limitaciones existentes en el pasaje del esquema práctico al esquema teórico y viceversa.
Los tópicos que conforman la fundamentación teórica se sitúan en las siguientes palabras clave: género, masculinidades, prácticas corporales, fútbol, sociabilidad, asociacionismo y enseñanza.

2. El género como discursos y prácticas

El concepto de género surge, como categoría central de la teoría feminista, a partir de la premisa de que los atributos convencionalmente definidos para la mujer y para el hombre no son el resultado de hechos naturales o biológicos, sino que se conforman como productos culturales. Según Cobo Bedia (1995), los orígenes de la noción de género se remontan a los textos escritos por Poulain de la Barre entre los años 1673 y 1675, bajo la idea central de que la desigualdad entre hombres y mujeres no es consecuencia de una desigualdad natural, sino que es producto de una construcción socio-cultural. Asimismo, Cobo Bedia (1995) expone que un siglo después Jean Jacques Rousseau reconstruye el pensamiento patriarcal de su época, delimitando el universo masculino y femenino como dos estados de la naturaleza a partir de los cuales se cimientan dos contratos y dos espacios sociales diferenciados. En tal sentido, el varón sólo puede ejercer las funciones públicas a condición de que las mujeres se ocupen de las tareas de reproducción propias del espacio privado. Conway, Bourque y Scott (1998) plantean que el inicio del siglo XX es testigo de la intensa lucha de las mujeres

[3] Bourdieu (2007) expresa, siguiendo la analogía del jugador involucrado en el juego, que la lógica de la práctica conduce a los agentes a decidir en función de una apreciación global e instantánea del conjunto de los adversarios y del conjunto de compañeros captados en su devenir potencial, anticipando las anticipaciones de los otros.
[4] "Hay un tiempo de la ciencia que no es el tiempo de la práctica. Para el analista, el tiempo queda abolido […] porque tiene tiempo para totalizar, es decir para superar los efectos del tiempo". (Bourdieu, 2007: 131).

por lograr el voto femenino, teniendo como una de sus principales referencias la obra de John Stuart Mill. El dominio de los puntos de vista basados en la biología que prevalecieron posteriormente durante las décadas de 1940 y 1950, serán luego interpelados durante los años setenta, sobre todo con los escritos de Simone de Beauvoir, quién enfatizará en los aspectos sociales y culturales del género como núcleo conceptual del feminismo (Cobo Bedia, 1995).

Los estudios de género que irrumpen a partir de la década de los setenta, como consecuencia del resurgir del movimiento feminista, desarrollan un cuerpo de conocimientos que colabora a la problematización de las prácticas de dominación masculina y a las luchas reivindicatorias femeninas, utilizando como argumento fundacional de esta política el concepto de identidad de género. Las líneas de investigación que emergen a continuación analizan los discursos patriarcales y aportan nuevas miradas y categorías dentro del campo de las ciencias sociales, evidenciando que la producción de formas culturalmente significativas de género, argumentadas en las nociones de las diferencias biológicas de los sexos, se encuentra organizada dentro una dinámica social mediada por un extenso espectro de instituciones económicas, educativas, políticas y religiosas. En su crítica a la metafísica de la sustancia, Butler (2007) cuestiona los planteos que establecen la constitución de subjetividades sexo-generizadas previa a la acción discursiva, a través de los cuales se organiza el sistema binario de género. Este sistema que sostiene de manera implícita la idea de una continuidad causal entre sexo, género y deseo, expande una matriz de inteligibilidad fundada en un orden biológico que delimita fronteras, ocultando sus raíces sociales y sus sentidos discursivos. Uno de los aportes centrales de estos estudios recientes se sostiene en el viraje de un examen epistemológico de la identidad a otro que sitúa la problemática de género dentro de las prácticas de significación y resignificación.

Butler (2007) plantea la construcción de un género al interior de las prácticas discursivas que posibilitan la irrupción de sujetos culturalmente inteligibles. Siguiendo sus reflexiones, toda producción discursiva es en sí misma una producción generizada que establece las relaciones diferenciadoras mediante las cuales los sujetos cobran entidad. En tanto organizadores del lenguaje, los discursos establecen dentro de ciertos marcos temporales las "…

coincidencias impredecibles e involuntarias a partir de las cuales se producen modalidades concretas de posibilidades discursivas" (Butler, 2007: 282). Los discursos actúan como prácticas reguladoras que producen los cuerpos que gobiernan, asumiendo la fuerza de un poder productivo o, lo que es lo mismo, asumiendo el poder de producir los cuerpos que gobiernan. Los discursos que sostienen el binarismo de género se materializan en la superficie de los cuerpos, con sus códigos específicos de coherencia cultural, sirviendo a la naturalización de tabúes, estereotipos y modos de intercambio según las categorías construidas de sexo/género. El control fronterizo de estas categorías instaura una supuesta integridad del sujeto, un límite del cuerpo que provee el imperativo heterosexual para permitir ciertas identidades y excluir o repudiar otras. De este modo se constituye una matriz de inteligibilidad que es intrínsecamente excluyente, ya que requiere de la producción simultánea de una esfera de seres abyectos que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos. Lo abyecto, según Butler (2002), designa aquellas zonas invisibles e inhabitables de la vida social que se encuentran densamente pobladas por quienes no gozan de la condición de sujetos, pero cuya condición resulta necesaria para la delimitación de las divisiones.

Los discursos tienen una historia acumulada e inadvertida de su fuerza[5] y se despliegan en su formato normativo y normalizador ocultando su devenir signado por la invención o la parodia[6]. Sin embargo, las reiteraciones desplegadas en las prácticas nunca son una simple réplica debido a que su poder simbólico es incorporado, reinterpretado, y por ende, modificado corporalmente. Es necesario tener en cuenta que los sistemas simbólicos que representan el género se encuentran siempre sujetos a las aceptaciones parciales de los temas dominantes, fruto de las propiedades de reinterpretación que brinda el lenguaje. El poder performativo del lenguaje oficia como un ideal regulatorio, en virtud de la reiteración forzada de las normas a través del tiempo, sin embargo, que esta reiteración sea necesaria es señal de que las condiciones que genera nunca son del todo completas. Las normas no sólo

[5] La historicidad de los discursos implica, según Butler (2002: 319), el modo en que la historia es constitutiva del discurso mismo. Los discursos acumulan la fuerza de la autoridad mediante la repetición o la cita de un conjunto anterior de prácticas autorizantes.

[6] La noción de parodia del género sostiene que la identidad original sobre la que se sostiene la categoría sexo/género es en definitiva una imitación sin origen.

limitan la significación, sino que también posibilitan la irrupción de campos diferentes de inteligibilidad cultural. Si bien resulta imposible situarse subjetivamente por fuera de un discurso que detenta un poder constituyente y subyugante[7], existe la posibilidad de reconsiderar lo simbólico desde su capacidad de resignificación[8]. A modo de ejemplo, Butler (2002) recurre al término *queer* para dar cuenta de esta inversión discursiva, en la medida que deja de ser un estigma paralizante para convertirse en una nueva serie de afirmaciones significativas. El sujeto encasillado como *queer* a través de la interpelaciones homofóbicas retoma o cita ese mismo término como base discursiva para propiciar la oposición, dejando al descubierto el carácter socio-histórico de las categorías de género. La teoría *queer* efectúa así una verdadera transformación epistemológica, obligando a considerar lo impensable, lo que está prohibido pensar, cuestionando todas las formas de buen comportamiento de conocimiento y de identidad.

La materialidad de los cuerpos generizados hasta aquí descripta, se despliega indisolublemente ligada a otras variables[9], entre ellas, las condiciones materiales de producción y la división social del trabajo[10]. El poder simbólico inherente a los discursos de género debería asociarse a las condiciones materiales de existencia, incorporando al análisis la dimensión macro-social que se desarrolla en el entramado complejo de las relaciones de poder establecidas por el capitalismo global actual. Bourdieu (2011) afirma que la posición social es objeto de percepciones y apreciaciones que dependen de la trayectoria pasada y de los marcos de referencia posibles, esto es, de los grupos que proporcionan los indicios concretos de la posición y de los desplazamientos en el espacio[11]. El poder incorporado adquiere su forma y

[7] Butler (2001) opina que la relación de dependencia primaria condiciona la formación y la regulación política de los sujetos, tornándolos vulnerables a la subordinación y la explotación.

[8] "La potencia del sujeto parece ser efecto de la subordinación "… debido a que el acto de apropiación puede conllevar una modificación tal que el poder asumido o apropiado acabe actuando en contra del poder que hizo posible esa asunción. Cuando las condiciones de la subordinación hacen posible la asunción del poder, el poder que asume permanece ligado a ellas, pero de manera ambivalente." (Butler, 2001: 22).

[9] Otras variables serían, por ejemplo, la etnia o la generación.

[10] Bernstein (1990) considera que la distribución de poder mantiene, reproduce y legitima las posiciones en cualquier división social del trabajo, sea ésta del modo de producción, de la modalidad de educación, familia o género.

[11] Según Bourdieu (2011), los agentes pueden pensar diacrónicamente su posición, como término de una trayectoria, vale decir, por referencia a su propio pasado dentro del grupo de referencia privilegiado, y por la referencia a la posición esperada que se anuncia por medio de

cobra sentido en su devenir socio-histórico, a través de las trayectorias y las expectativas a futuro que se derivan de las anticipaciones que realizan los propios agentes[12]. Las anticipaciones del habitus[13] son "… más realistas cuanto más completamente la trayectoria pasada que expresan, es decir, la historia del agente y de su grupo, se prolonga en su trayectoria futura." (Bourdieu, 2011: 114). Los esquemas de acción y de pensamiento, anclados a determinados grupos, tienen efectivamente una base material que no puede quedar al margen del campo reflexivo. Estos esquemas explican las estrategias de la reproducción social y la independencia relativa, la continuidad o la coherencia de las prácticas orientadas de actos relativamente imprevisibles[14].

Para finalizar, cabe aclarar que los desarrollos conceptuales hasta aquí vertidos se conjugan a la complejidad de los factores culturales, sociales y políticos que intervienen en la construcción plural del género en cada contexto en particular. Sobre esta base universal inherente a las categorías conceptuales se intenta tener en cuenta que las cuestiones de género se expanden en contextos culturales concretos.

3. Masculinidades y fútbol

La base de la dominación masculina se presenta desde la instauración de la heterosexualidad obligatoria, establecida a partir de una visión androcéntrica de la división de los sexos según las diferentes actividades y los atributos asignados, que determinan la supremacía de los hombres en el ámbito público y de las mujeres en el ámbito privado. La masculinidad históricamente hegemónica es concebida en tanto configuraciones de las

---

la tendencia al ascenso o al descenso de la posición ocupada o, más precisamente, por medio del conjunto de beneficios materiales o simbólicos a largo plazo que los índices de la pendiente respectiva arrojan en un momento dado.

[12] Las trayectorias promueven "la causalidad de lo probable" (Bourdieu, 2011: 113). El devenir de las prácticas son el resultado del encuentro entre un agente "… predispuesto y prevenido, y un mundo que se presume, es decir, presentido y prejuzgado, el único que acaso pudiera conocer" (Bourdieu, 2011: 113).

[13] Los habitus originan prácticas individuales y colectivas que engendran "conductas razonables", de "sentido común", en tanto "… pasado actuado y actuante que al funcionar como capital acumulado, produce historia a partir de la historia." (Bourdieu, 2007: 88-92).

[14] Esta idea de actos relativamente imprevisibles podría ligarse con la "capacidad de acción" de los agentes (Butler, 2007: 282).

prácticas discursivas materializadas en los cuerpos, las cuales incorporan la respuesta aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, constituyéndose en situaciones particulares y en una estructura de relaciones cambiantes con los restantes tipos de masculinidades,

La forma de masculinidad que puede reproducir el patriarcado se encuentra en un proceso constante de negociación, reconfiguración e hibridación, donde la diversidad y la generalización confluyen asumiendo múltiples configuraciones en cada sociedad y en cada cultura. La propensión al cambio inherente a la dinámica intersubjetiva dentro de las asociaciones y los grupos, asume una tendencia creciente hacia la deslegitimación de las formas hegemónicas de la masculinidad, producto de la emergencia de nuevas prácticas sociales que operan en dirección a una mayor apertura según la diversidad de manifestaciones de género. En tal sentido, se han construido numerosos esquemas que varían según los distintos autores, siendo coincidentes en el carácter plural de las masculinidades. Connell (2003) diseña las relaciones existentes entre las masculinidades múltiples, definidas desde la hegemonía, la subordinación, la complicidad y la marginación. Lomas (2013), expone la noción de masculinidad en un doble sentido: en su carácter transcultural y como una forma específica de cultura que revela diversas acepciones en distintas sociedades, en cada momento histórico y en cada sujeto. Archetti (2003) plantea la existencia de una "pluralidad de masculinidades hegemónicas" (p.157), mientras que Mc Cormack y Anderson (2013) establecen en el marco de su investigación etnográfica "la teoría de la masculinidad inclusiva" (p.38). Estos últimos estudios amplían la teoría hegemónica de Connell (2003), al sostener que en determinados ámbitos y contextos comienzan a evidenciarse cambios expresados desde una disminución de la homofobia. Sin embargo, Mc Cormack y Anderson (2013) destacan también las nuevas estrategias montadas para mantener los límites heterosexuales en los distintos ámbitos, proponiendo la conceptualización de "recuperación heterosexual"[15] (p.39). Estas ideas son en algún aspecto coincidentes con los planteos de Silva (2013), con su visión dual de las formas

[15] Esta herramienta heurística colabora a la comprensión de las estrategias que se utilizan para establecer y mantener las identidades heterosexuales sin recurrir a la homofobia.

hegemónicas y no hegemónicas centradas en la noción de un “bloque masculino híbrido” (p.117)[16].

El fútbol se constituyó y contribuyó simultáneamente al establecimiento de un estereotipo masculino hegemónico -y su consecuente estereotipo femenino-, resultando ser un elemento vital para la construcción de los nacionalismos en los países occidentales capitalistas. Este estereotipo hegemónico de naturaleza patriarcal, ha favorecido la delimitación del fútbol como un coto masculino que resalta los comportamientos machistas asociados a la agresividad, la dominación, la fuerza o la tolerancia al dolor, en el marco de una expresión socialmente aceptable, ritualizada y más o menos contralada. En ese derrotero se despliegan los estereotipos tradicionales de una identidad masculina hegemónica, ampliamente desarrollados por diversos autores. Connell (2001) afirma que los deportes, y en particular el fútbol, se encuentran organizados en base a una masculinidad hegemónica portadora de desempeños agresivos y autoritarios. Estas prácticas afectan tanto a las mujeres como a los hombres, quienes muchas veces son víctimas subrepticias de la representación dominante que impone el deber de afirmar, en cualquier circunstancia y momento, la virilidad en su manifestación como violencia[17]. Si bien estas representaciones discursivas hegemónicas se han sostenido a lo largo del tiempo con una relativa vigencia dentro de la práctica del fútbol, siendo un claro ejemplo los cánticos discriminatorios de las hinchadas (Scharagrodsky, 2003), en la actualidad confrontan con acciones de resistencia y cambio dentro de los regímenes de género estructurados al interior de las instituciones y las organizaciones sociales.

La conceptualización de los híbridos masculinos en la práctica del fútbol ofrece una apertura a las múltiples manifestaciones de género, que emergen en las interacciones cotidianas durante los “momentos híbridos” (Archetti, 2003:48). Estos momentos son entendidos desde los espacios u objetos a través de los cuales se elaboran los rituales dentro de las “zonas libres” (Archetti, 2003:48), las cuales se encuentran separadas de otros dominios de la

[16] Silva (2013) retoma de Demetriou (2001) la noción de bloque masculino como la forma incipiente de masculinidad contemporánea dentro un bloque híbrido, el cual puede incorporar elementos diversos e incluso contradictorios al servicio de un dominio patriarcal.

[17] Es importante resaltar aquí el componente relacional de la virilidad en el reconocimiento y la pertenencia a un grupo de pares, que fácilmente puede apreciarse en los deportes colectivos y en especial en las prácticas del fútbol.

sociedad donde el adoctrinamiento regula áreas definidas como vitales por el Estado, como por ejemplo, el sistema educativo. Las ideas hegemónicas tradicionales, basadas en la ideología oficial de las identidades masculinas nacionales, no se presentan aquí con relación a sujetos definidos como seres pasivos, objetos de socialización y adoctrinamiento, sino como sujetos creativos y productores de significados. El fútbol en la Argentina se considera opuesto a la disciplina escolar debido a que el proceso de criollización implicó su viraje hacia las calles y los clubes, siendo la habilidad para la gambeta su principal exponente.

Los estudios que abarcan los discursos y las prácticas sociales en la construcción de masculinidades no pueden desatender la importancia que tienen las moralidades como productoras de sentidos. La moralidad es un fenómeno social y cultural que impone ciertos códigos de comportamientos comunes a los sujetos, aunque no totalmente determinados si aceptamos que se encuentra abierta al deseo, las emociones, la imaginación y la razón. La moralidad se articula en el discurso en tanto "narrativas prototípicas" (Archetti, 2003:165), en las cuales se mezclan patrones distinguibles de la narración de eventos, la producción metafórica y las personas que sirven como modelos. Las narraciones prototípicas morales tienen el poder de evocar las experiencias vividas cotidianamente, pudiendo ser analizadas mediante las interpretaciones de la enfermedad, la adversidad, el destino, las relaciones de género y los juegos, entre otros aspectos. El fútbol juega un papel significativo en la educación moral, expresando valores que buscan imponerse como universales para sus practicantes. El precepto mismo de lo que significa ser un hombre se forma en cierta medida mediante esta ruta discursiva inherente a la práctica del fútbol.

Los valores morales provocan adhesiones pero también se encuentran sometidos a resistencias y transformaciones. A modo de ejemplo, el fútbol puede analizarse sólo a través del prisma del logro de resultados de una masculinidad dominante que convierte a los oponentes en un obstáculo a vencer y someter, o puede analizarse también en tanto proceso complejo que posee en sí mismo múltiples derivaciones y contravenciones. El deporte competitivo puede concebirse también como una práctica no alienante que respeta la integridad de las personas, siendo conducente con la mejora de las

condiciones de vida de una sociedad determinada. Simon (2006) argumenta que los deportes competitivos crean obstáculos que deben ser resueltos bajo un conjunto de reglas que definen de antemano las posibilidades y las limitaciones motrices del juego. El fútbol puede entenderse así como un deporte competitivo, y a la vez cooperativo, que ofrece a los jugadores la posibilidad de interactuar en pos de la mejora de los desempeños deportivos. El modelo de la mejora de los desempeños deportivos a través del reto destaca la relevancia del proceso competitivo, constituido como una instancia de evaluación mediante la cual los jugadores aprenden lo relativo a este deporte, procurando superar de forma colaborativa los obstáculos o los problemas motrices que presentan los adversarios. Estas creencias diferenciadas con respecto a los valores que encierra el fútbol representan, en definitiva, elecciones morales que contribuyen a la construcción de estilos masculinos contradictorios, donde la importancia dada a los pares opuestos desplegados históricamente varía considerablemente: elegancia/eficiencia, habilidad/fuerza, seriedad/alegría, resultados/procesos, entre otros.

4. El fútbol como práctica corporal de la modernidad

Sostener un abordaje social y cultural de las prácticas corporales posibilita trascender los tratamientos meramente instrumentales, a través del abordaje de los condicionantes materiales y simbólicos, junto con la búsqueda de las lógicas de sentido que tienen dichas prácticas para los sujetos y sus tramas existenciales (Cachorro, 2009). Las prácticas corporales son construcciones socio-históricas, poseen un encuadre particular de tiempo/espacio para su realización y se inscriben en condiciones específicas de producción. En la actualidad el contexto de mundialización de las culturas establece una reorganización del espacio y del tiempo a partir de los impactos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, observándose la irrupción de una multiplicidad de prácticas corporales, de nuevos cuerpos y performances corporales que cuestionan las lecturas univocas y generales. Las singularidades emergen produciendo configuraciones particulares del movimiento corporal, generando nuevas formas de organización unidas por

intereses y sentidos sociales compartidos. En este sentido no resultan extrañas las interpelaciones a los dualismos occidentales que separan cuerpo, mente y emociones, a partir del deseo de una vivencia subjetiva abierta a una corporalidad sensible.

La modernidad líquida que ingresa al siglo XXI no es menos moderna que la que ingresó al siglo XX, a lo sumo, es factible afirmar que es moderna de una forma diferente (Bauman, 2002). Es un dato irrefutable la crisis del paradigma moderno, no tanto porque la ciencia haya dejado de ser considerada el arquetipo del conocimiento superior, sino porque se ha producido un lento proceso de toma de conciencia de los límites y de la finitud de la razón. Este proceso ha derivado en la caída, o al menos en la puesta en duda, de algunos pilares del proyecto de la modernidad, tales como, la creencia en la posibilidad de un conocimiento absolutamente objetivo y la confianza en la correlación históricamente establecida entre conocimiento y progreso social. Las normativas y pautas de conducta moralizantes que custodiaban el orden y la disciplina desde el ejercicio sistemático de la rutina, se encuentran hoy en crisis en la medida que todo lo durable y seguro de la modernidad sólida pierde fuerza y sentido. En la actualidad las configuraciones de las acciones no están predeterminadas, sino que dependen en gran medida de la iniciativa y las posibilidades de elección de los sujetos. De este modo asistimos a una crisis entre las elecciones individuales y los proyectos colectivos, donde la desesperada búsqueda de soluciones se orienta a eliminar la duda, la incerteza y la finitud propia de estos tiempos.

El estudio del fútbol requiere ser entendido tanto en su fluidez cotidiana producto del desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como en su base sólida capitalista que condiciona los modos de producción y representación. Esta dimensión material resulta necesaria para interpelar la ilusión posmoderna de un relativismo cultural, situando el debate de las luchas desiguales de poder a escala mundial. En este marco se lleva a cabo un proceso inédito de amplificación de un pensamiento único, que pugna por imponerse ejerciendo un disciplinamiento social cargado de sentido común, desde sus premisas de carácter universal. Schmucler (1997) expone que los medios de comunicación masivos cumplen un papel clave para su desarrollo y propagación, con una tendencia dominante hacia la homogeneidad y de

rechazo hacia todo disenso, siendo al mismo tiempo uno de los dispositivos centrales de suplantación de la experiencia, de banalización del arte y la cultura. En este sentido, es necesario mencionar que las prácticas deportivas, y el fútbol en particular, generan representaciones en torno a la jerarquización, la hegemonía del modelo agonístico, la separación o la discriminación por género y el exitismo, asociados a signos estandarizados y globalizados tendientes a la regulación de las vivencias corporales. Sin embargo, es necesario subrayar que estos procesos no pueden ser entendidos desde una visión determinista y sólo en sus términos económicos. El sustrato económico y tecnológico del capitalismo flexible genera las condiciones necesarias para la consolidación de las relaciones de producción y distribución desigual de las riquezas, sin embargo, las representaciones subjetivas traspasan sus límites debido a las posibilidades de transformación que brinda el lenguaje. De este modo, las condiciones actuales del fútbol requieren ser indagadas en sus márgenes de indeterminación social, en las cuales los sujetos experimentan y se relacionan con los otros, abriendo posibilidades para la innovación y el cambio.

El campo de las prácticas deportivas es sede de luchas para imponer la definición de los usos legítimos del cuerpo: amateurismo/profesionalismo, deporte práctica/deporte espectáculo, deporte de elite/deporte popular, entre otras. Como bien expresa Bourdieu (1992), la teoría del amateurismo asociada a los orígenes de los deportes modernos impuso la idea de una práctica desinteresada, semejante a la actividad artística, adaptada a la afirmación de las virtudes viriles de los sectores sociales acomodados. El fútbol se concibió así como una escuela de virilidad y de valentía capaz de formar el carácter y de inculcar la voluntad de vencer en el marco de una pericia caballeresca y de respeto por las reglas. La divulgación del fútbol, desde las escuelas de elite inglesas hasta las asociaciones deportivas de masas, fue acompañada de cambios sustanciales en los modos que asumen estas prácticas para quiénes las realizan y para quiénes las dirigen o coordinan. Para comprender estos cambios es preciso tener en cuenta, entre otros aspectos, el hecho de que la carrera deportiva, excluida por lo general de las pretensiones de las clases acomodadas, representa una de las pocas vías de ascenso social para los niños y los jóvenes de los sectores populares. Las variaciones en los significados y las funciones sociales pueden hacer del fútbol un deporte

“vulgar” o, por el contrario, un deporte sumamente valorado por sus posibilidades de acceso, participación y ascenso social (Bourdieu, 1992:202).

5. Sociabilidad y fútbol

La reflexión sobre las redes y los modos de sociabilidad aporta elementos sustanciales para el estudio de la enseñanza del fútbol, en sus conexiones con la construcción de masculinidades dentro del ámbito de los clubes. El concepto de sociabilidad refiere a sistemas de relaciones que no se encuentran estrictamente pautados, que provocan sentimientos de pertenencia y solidaridad entre los integrantes en función de los objetivos, las normas y los espacios habitualmente compartidos (Caldo y Fernández, 2008). Cabe destacar que las interacciones sociales analizadas en sus formas de sociabilidad formal se enlazan al estudio de las asociaciones voluntarias, no correspondiéndose necesariamente con la forma ritualizada de socialización de las instituciones del Estado (iglesias, partidos, escuelas, etc.). La mayor parte de los estudios que abordan la temática de las redes personales se insertan en el arco más amplio del análisis de redes sociales, incluyendo la capacidad creadora de los sujetos y alternando problemas micro-macro sociológicos. La red reside en un complejo sistema de vínculos que permiten la circulación de bienes y servicios materiales e inmateriales, siendo su centro de análisis los fragmentos de la red que funcionan según los modos de sociabilidad (Bertrand, 1999).

El campo de la sociabilidad con relación a las prácticas de fútbol se constituye en torno a las relaciones interpersonales que históricamente estuvieron sujetas al dominio masculino, desarrollándose en el seno de los grupos intermedios focalizados en el nivel de análisis “meso” dentro de las sociedades urbanas (Cucó i Giner 2008:66). Desde esta perspectiva, los modos de sociabilidad ligados a la enseñanza del fútbol en los clubes no pueden ser explicados sin comprender a los sujetos que los movilizan, así como tampoco los sujetos pueden ser apreciados aislados de todo ámbito y contexto. Las relaciones de poder que circulan dentro de estos ámbitos son inherentes a los intercambios, siendo definidas como la capacidad de unos

sujetos para influir en el comportamiento y el pensamiento de otros. Sin embargo, como bien expresa Escalera (2000), cuando las fuentes de poder y los instrumentos para su ejercicio son monopolizados, el poder se convierte en dominación, del mismo modo que la apropiación de los medios de producción se convierte en explotación. Resulta necesario distinguir, sólo a los fines de este abordaje analítico, los distintos tipos de poder existentes dentro de los clubes de fútbol, destacándose entre ellos la condición de género y de clase con sus consecuentes disputas.

Connell (2001) expresa que los aspectos institucionales mediante los cuales funcionan las divisiones de trabajo y los patrones de autoridad, aportan elementos sustanciales para la comprensión del género. El conjunto de estas disposiciones conforma regímenes de género que varían de una institución a otra, los cuales deben acomodarse a un determinado orden de género establecido por una sociedad o cultura. El trabajo realizado por Connell (2001) nos permite organizar los diferentes componentes de estos regímenes en cuatro tipos de relaciones: las relaciones de poder, la división del trabajo, los patrones de emoción y la simbolización. Los regímenes de género no son necesariamente coherentes en su interior y están expuestos a los cambios.

6. La cuestión de la enseñanza desde los aportes de las teorías curriculares crítica y pos-crítica[18]

6.1. Las teorías críticas

Las teorías curriculares críticas se oponen a las teorías tradicionales interpelando sus criterios de eficiencia y de racionalidad burocrática. Estas teorías asumen, principalmente a partir de la década de 1970, los marcos fundamentales de la teoría educacional crítica más general, instalando el debate acerca de los fines políticos de la enseñanza, traducidos en las

[18] Davini (1999) plantea que el campo del Currículum se organiza en torno a la comprensión del complejo campo de estudios de investigación y de prácticas educacionales que se producen en los sistemas educativos institucionalizados y en cada una de las diversas instituciones. Vale aclarar que esta consideración especial se debe a la vastísima literatura circulante en los países de Europa, Estados Unidos y Latinoamérica, y a la proliferación del término “currículum” en los ámbitos educativos y en las políticas educativas implementadas en los distintos países.

relaciones de dominación, resistencia o emancipación entre los diversos agentes. Las formas en que una sociedad valora, selecciona, clasifica y distribuye los diversos conocimientos destinados a la enseñanza refleja la distribución del poder y los principios para su control social. La enseñanza sistematizada, que gira sobre todo en torno a la institución escolar, opera como un eslabón relevante dentro de los aparatos ideológicos del Estado, al servicio de los intereses de las clases dominantes que procuran reproducir las condiciones de producción por la vía del consenso y la disuasión. Para las teorías críticas lo importante no es desarrollar técnicas o principios para la elaboración del currículo, sino construir conceptos que permitan comprender lo que el currículo hace con los sujetos.

Bourdieu y Passeron (1996) formulan una crítica a la educación centrada en el concepto de reproducción, destacando que el funcionamiento de la escuela y de las instituciones culturales no se deriva aplicativamente del funcionamiento de la economía. Estos autores localizan la dinámica de la reproducción social en el proceso de reproducción cultural promovida desde los sectores dominantes. La cultura que tiene prestigio y valor social es justamente la cultura de las clases dominantes: sus valores, gustos, costumbres, hábitos, modos de comportarse, de elegir. La escuela no actúa según estos autores simplemente en los términos de una inculcación de la cultura dominante, sino que funciona básicamente como un mecanismo de exclusión. El currículo escolar basado en la cultura dominante se expresa en el lenguaje dominante y es transmitido a través del código cultural dominante, por ende, resulta fácilmente comprensible para ciertos sectores y no tanto para otros. La sistematicidad en la enseñanza, materializada principalmente al interior de las instituciones escolares, instaura un mercado unificado de las capacidades culturales, a la vez que garantiza la convertibilidad del capital cultural adquirido a expensas de cierta erogación de tiempo y de trabajo. Dicha convertibilidad se encuentra acreditada socialmente por las titulaciones, las cuales poseen un valor convencional, formal y jurídicamente garantizado que afirma su perdurabilidad en el tiempo, permitiendo atribuir capacidades similares al conjunto de sus poseedores, a la vez que sanciona negativamente al conjunto de quiénes están desprovistos de ellas. A partir de entonces, las relaciones de poder y de dependencia se instauran en la objetividad misma, vale decir, entre

instituciones, títulos y puestos socialmente definidos, estableciendo una distribución específica de los beneficios materiales y simbólicos.

Tadeu Da Silva (1999) expone que la crítica neomarxista, si bien plantea un vínculo entre reproducción cultural y reproducción social, y más específicamente, la clara conexión entre la forma como se organiza la economía y la forma como se organiza el currículo, establece un tipo de vínculo que no remite a una simple determinación. Esa preocupación conduce al concepto de hegemonía, que permite ver al campo social como un campo controvertido, como un campo donde los grupos dominantes realizan un esfuerzo permanente de convencimiento ideológico para mantener su dominación. El campo cultural no es en definitiva un simple reflejo de la economía, sino que detenta su propia dinámica de lucha. La crítica neomarxista procura construir una perspectiva de análisis crítica del currículo que incluye las mediaciones, las contradicciones y las resistencias hacia el proceso de reproducción cultural y social. Los modos en que los sujetos otorgan significado a las experiencias son heterogéneos y específicos, tienen su propia historia y ameritan una investigación con los sujetos mismos. Bernstein (1985) plantea que el proceso de transmisión cultural requiere integrar tres contextos distintos pero interconectados, que a su vez producen tres sistemas de mensajes: el contexto de producción, el contexto de recontextualización y el contexto de transmisión-adquisición-evaluación. De este modo el mensaje pedagógico, traducido en contenidos, no es sólo el producto de un recorte, sino también supone la creación de un producto cultural nuevo[19]. Bernstein (1990) se pregunta cómo se aprenden las posiciones de clase y cómo se traducen las estructuras de clase en estructuras de conciencia. Es aquí donde entra en juego el concepto de código como gramática de la posición de clase, distinguido según dos tipos: el código elaborado y el código restringido[20]. Es la estructura del currículo la que determina las modalidades del código que serán aprendidas, haciéndose evidente la discrepancia entre el código elaborado

[19] La recontextualización, según Bernstein (1985), requiere entenderse como el conjunto de transformaciones por las cuales un tipo de conocimiento del universo social y cultural se constituye en contenido a enseñar y luego, bajo las mediaciones implantadas por las/los docentes, en contenido de enseñanza.

[20] En el código elaborado, los significados realizados por la persona son relativamente independientes del contexto local, a diferencia del código restringido donde los significados producidos son fuertemente dependientes del contexto.

supuesto por la escuela y el código restringido de los niños de la clase obrera-trabajadora. Esta teoría pone en duda el papel supuestamente progresista de las pedagogías centradas en el/la niño/niña, argumentando que dejan intactos los principios de poder de la división social.

6.2. Las teorías pos-críticas

Según expresa Tadeu de Silva (1999), el pos-modernismo señala el fin de la pedagogía crítica y el comienzo de la pedagogía pos-crítica. El llamado pos-modernismo no representa una teoría coherente y unificada, sino un conjunto variado de teorías que proclaman, en sus términos generales, la irrupción de una nueva época histórica -la Posmodernidad-, radicalmente diferente a la anterior -la Modernidad-. El posmodernismo tiene importantes implicancias curriculares, sin embargo esgrime una fuerte incompatibilidad con las características particulares de las escuelas de nuestra época. En sintonía con los postulados pos-estructuralistas, esta perspectiva se plantea que el currículo existente es lineal, secuencial, estático, disciplinar y segmentado, se basa en una separación rígida entre conocimiento científico y conocimiento cotidiano, y sigue los postulados de las grandes narrativas de la ciencia, del trabajo capitalista y del Estado. Asimismo objetan los significados considerados verdaderos o trascendentales vinculados a la religión, a la patria, a la política y a la ciencia que pueblan el currículo, replanteando los binarismos que históricamente han constituido el currículo, entre ellos, el binarismo de género masculino/femenino. Paralelamente, es puesta en cuestión la propia noción de emancipación y liberación, que resulta de la adopción de una concepción de sujeto autónomo, racional, centrado y unitario. En definitiva es el propio proyecto de las teorías críticas del currículo lo que se pone en cuestión desde la perspectiva posestructuralista.

Las influencias del pos-estructuralismo en las teorías curriculares se localizan en la centralidad del lenguaje, a partir de la relevancia asignada a las nociones de discurso o texto, y en las transformaciones efectuadas en la noción de poder. En tanto campos de significación, el conocimiento y el currículo son caracterizados por su indeterminación y su conexión con las

relaciones de poder. El análisis pos-colonial se suma a este análisis con su énfasis puesto en las relaciones de poder existentes entre las naciones. La crítica de los currículos estaría dada aquí, por ejemplo, en la herencia epistemológica colonial, buscando al mismo tiempo analizar las formas contemporáneas de imperialismo económico y cultural.

En el marco de las teorías pos-críticas, la teoría de los Estudios Culturales plantea la permeabilidad dada entre los procesos escolares y los procesos de sistemas culturales extraescolares, donde lo cultural se vuelve pedagógico y la pedagogía se vuelve cultural, haciendo evidente el desvanecimiento de las fronteras entre instituciones y esferas anteriormente consideradas como distintas y separadas[21]. En tal sentido podría afirmarse, siguiendo los planteos de Nassif (1986), que la sociedad y la cultura son en sí mismas un fenómeno pedagógico, establecido a partir de los procesos de comunicación que abarcan a todo el universo de intercambios entre los sujetos[22]. Esta afirmación, si bien expone aspectos relevantes de la enseñanza relativos a su complejidad y sus alcances, requiere de la incorporación de un elemento que permite delimitar más precisamente los límites del concepto. Ese elemento se refriere a su orientación en un sentido determinado, a su forma sistemática de promoción de los aprendizajes mediante la utilización de diversos medios. Aunque la sistematicidad adquiere su forma principal en las instituciones escolares, existe una variedad de instituciones y organizaciones sociales que organizan y despliegan una diversidad de tareas de enseñanza en función de sus metas educativas. Este conjunto, según expresa Sirvent (2006), tampoco posee límites precisos sino que presenta diferencias en cuanto al énfasis establecido en los grados de formalización.

[21] A modo de ejemplo de esta porosidad existente, cabe mencionar que en la actualidad la forma escolar ha traspasado las fronteras de la escuela, atravesando numerosas instituciones y asociaciones, entre las que se incluyen las prácticas extraescolares y particularmente las actividades deportivas en los clubes. Lahire y Thin, (2001) afirman que la crisis de la escuela plantea una situación paradojal, donde la forma escolar se expande a nivel social mientras que la escuela como institución se encuentra cada vez más cuestionada.

[22] Tadeu de Silva (1999) opina que la pedagogía de esas formas culturales más amplias difieren de la pedagogía y del currículo escolares, entre otros aspectos, por los inmensos recursos económicos y tecnológicos que movilizan, por sus objetivos –por lo general comerciales- y su forma –habitualmente más seductoras e irresistibles-.

7. La enseñanza de los deportes colectivos

7.1. La perspectiva tradicional

La enseñanza de los deportes colectivos se localiza, dentro de la perspectiva tradicional, en los contenidos de carácter técnico, desplegados bajo una serie de ejercicios repetitivos donde la regularidad, la precisión y el ritmo impuesto se transforman en elementos claves. Los contenidos se organizan en torno al método analítico, descompositivo o aislado, que consiste básicamente en una primera instancia de separación de las habilidades técnicas para el logro de su automatización, siendo luego transferirlas al contexto de juego y enlazadas a los contenidos tácticos individuales y colectivos.

Algunos de los objetivos principales de este método, según expresa Cavalli (2008), son:

- Facilitar la adquisición de técnicas deportivas de gran dificultad motriz.
- Desarrollar altos niveles de precisión y control sobre las ejecuciones motrices.
- Eliminar o minimizar la aparición de errores durante el proceso de aprendizaje.

Entre las diversas críticas a esta perspectiva, Devís Devís (1996) expresa que la centralidad de la técnica ha conducido a un descuido de la enseñanza con respecto al valor educativo de las situaciones problema y del papel activo de los estudiantes, a partir de los procesos de percepción, toma de decisión e interacción dentro del juego. Kirk (2011) expone que esta perspectiva contiene a largo de la historia un aspecto residual del estilo comando y del interés por las técnicas específicas del movimiento de la gimnasia sueca[23]. Cavalli (2008) afirma que esta perspectiva se inserta en los formatos de aprendizaje de las destrezas laborales en la etapa de industrialización de principios del siglo XX, con una enseñanza orientada a la

[23] Al erigirse el deporte como contenido hegemónico de la Educación Física a mediados del siglo XX en gran parte de los países occidentales capitalistas, los y las profesores/as tuvieron que adaptar en aquel momento la enseñanza a los espacios y los materiales disponibles relacionados a los contenidos gímnicos.

reproducción modélica de las técnicas “[…] que prohibía todo falso movimiento de modo que pudiera adquirirse insensiblemente el automatismo del gesto” (p.46).

7.2. La perspectiva alternativa

A partir de la década de 1960 comienza a tomar fuerza la perspectiva alternativa en la enseñanza de los deportes en Educación Física, que se irá delineando en las décadas posteriores gracias a las contribuciones de la psicología cognitiva y de la teoría social vinculadas a los campos de la pedagogía, del currículum y del deporte. Más allá de los matices internos existentes dentro de esta perspectiva, las diversas teorías coinciden en la importancia de establecer los contenidos de acuerdo a las variables situacionales del juego, considerando el papel activo de los jugadores desde un despliegue corporal asociado a los procesos cognitivos, vinculares y afectivos. Estos trabajos destacan también la existencia de principios tácticos generales a varios juegos deportivos y utilizan juegos como recursos metodológicos centrales para la enseñanza.

En Francia Claude Bayer expone entre las décadas de 1970 y 1980 la noción de transferencia que redunda en la identificación de “principios fundamentales de actuación en ataque y en defensa (P.F.A.)” comunes a varios deportes (Gutiérrez Díaz del Campo, 2008: 27). Según expone Devís Devís (1996), los trabajos de este autor tienen incidencia sobre la teoría praxiológica elaborada por Pierre Parlebas en la década de 1980, siendo luego transferida al contexto español con los trabajos de Hernández Moreno y Domingo Blázquez, entre otros. Estos estudios plantean en líneas generales la relevancia de la estructura de la tarea y la función que debe cumplir el jugador según el contexto de juego donde se encuentre. En tal sentido, los deportes colectivos, y en particular el fútbol, generan un tipo de inteligencia en los/las jugadores/as producto de las interacciones motrices. Este tipo de inteligencia conlleva una serie de capacidades perceptivas, de representación y de decisión, aplicadas por las personas que interaccionan en situaciones

sociomotrices[24] que poseen, como en el caso del fútbol, un considerable nivel de incertidumbre generado por los mismos jugadores[25]. Para esta perspectiva lo importante no es el movimiento, sino el sujeto que se mueve y actúa, que decide, que siente y se relaciona con los demás. Las manifestaciones motrices observables del sujeto son analizadas de este modo a la luz del concepto de "conducta motriz", definida como la organización significativa del comportamiento motor de acuerdo al sistema de rasgos pertenecientes a una situación motriz particular[26] (Parlebas, 2012: 85). Las conductas motrices ilustran al mismo tiempo los valores subyacentes a una determinada cultura, las relaciones de poder, las formas de sociabilidad, las representaciones y los valores sociales acerca del uso del cuerpo según el género[27]. Paralelamente se elabora en Gran Bretaña el enfoque de enseñanza denominado *Teaching Games For Understanding* (TGFU), que posteriormente es retomado por Devís Devís en España durante la década de 1990, orientado básicamente al uso de juegos modificados. Estos juegos contribuyen a la comprensión de los principios de acción, en el marco de una auténtica coeducación deportiva al interior de las instituciones escolares.

La teoría crítica aporta a esta perspectiva un abordaje de los deportes como prácticas corporales de la modernidad, en su ruptura con las prácticas corporales precedentes y en sus relaciones con las condiciones de producción, las disputas de poder y las diversas modalidades de significación, participación y apropiación según la pertenencia a grupos, género, culturas o clases. Este análisis crítico nos permite por un lado interpelar las visiones que postulan la presencia de valores educativos universales intrínsecos al deporte, destacando al mismo tiempo el carácter socio-histórico de los conocimientos y las prácticas que circulan en torno a los procesos de pedagogización trazados desde la enseñanza de los deportes en las escuelas.

---

[24] La inteligencia sociomotriz es definida como las "capacidades cognitivas, de representación y de decisión, aplicadas por las personas que interaccionan en situaciones sociomotrices." (Parlebas 2012: 266).

[25] Parlebas (2012) define a la incertidumbre como el grado de imprevisión ligado a ciertos elementos de una situación motriz.

[26] Parlebas (2012) define a la lógica interna como el sistema de rasgos particulares pertenecientes a una determinada situación motriz, que condiciona la realización de las conductas motrices.

[27] El concepto de "etnomotricidad" (Parlebas, 2012: 227) incorpora los condicionantes socioculturales al estudio de las situaciones motrices y ofrece oportunidades de indagación de las conductas motrices en clave de género.

8. Educación, género y fútbol

Las disposiciones institucionales vigentes en las escuelas juegan un papel activo en la formación de masculinidades con sus divisiones del trabajo, sus patrones de autoridad, las divisiones de currículo, los sistemas disciplinarios y los deportes, entre otros. Este conjunto de disposiciones conforma regímenes de género, definidos como la manera en que se organizan las relaciones de género en una institución dada. Los regímenes globales de género dentro de estas instituciones refuerzan habitualmente la dicotomía de género, aunque también se observan algunas prácticas que tienden a reducirla. Connell (2001) expone los componentes del régimen de género de la escuela en cuatro tipos de relaciones: relaciones de poder -la asociación de masculinidad con autoridad-; la división del trabajo -tareas vinculadas especialmente a varones o a mujeres de determinadas características-; los patrones de emoción -la prohibición o negación de la homosexualidad-; simbolización -códigos de vestimenta, de lenguaje, la definición de ciertas áreas del currículum como femeninas y otras como masculinas-. A pesar de los cambios que vienen desarrollándose durante las últimas décadas, una gran parte de la cultura informal y del contenido del currículo de la escuela sigue reproduciendo una construcción heterosexual de lo masculino y lo femenino, dejando de lado otras manifestaciones de género. En consecuencia, los escenarios escolares coeducativos operan con una potente ideología subrepticia e informal, que refuerza las diferencias de género según los estereotipos formalmente estipulados. En tal sentido, el fútbol se constituye como uno de los deportes escolares promotores de conductas agresivas y autoritarias, que contribuyen a reproducir en la escuela las ideas de fortaleza, agresividad y trabajo físico con la masculinidad. El fútbol sigue siendo un deporte de dominio masculino, emergiendo de forma esporádica como un escenario coeducativo que integra tanto a los niños como a las niñas[28].

[28] Scharagrodsky y Armus (2014) detallan que recién a finales de los ochenta y principios de los noventa, posiblemente como resultado de las influencias de la segunda ola del feminismo de los años sesenta y setenta, apareció el fútbol escolar mixto o de niñas solas.

Tadeu de Silva (1999) exhibe los aportes de la pedagogía feminista hacia la cuestión del acceso y el tratamiento desigual de los currículos según el género, destacando que continúan aún vigentes las desigualdades internas en la utilización de los recursos educacionales, incluso en aquellos países en que el acceso es aparentemente igualitario. Los currículos siguen organizados desigualmente por género, al considerar que las materias, las disciplinas o las profesiones son de naturaleza masculina o femenina. Este autor expresa a su vez, que a partir de la teoría *queer*, autoras como Britzman (1996) proponen una pedagogía *queer*, la cual no se limitaría a introducir cuestiones de sexualidad en el currículo o a reivindicar que el currículo incluya materias que combatan las actitudes homofóbicas, sino que tendría como objetivo cuestionar los procesos institucionales y discursivos inherentes a las estructuras de significación que definen y validan una matriz heterosexual. Un currículo inspirado en la teoría *queer* sería entonces un currículo que fuerza los límites de las epistemes dominantes, un currículum que se aventura a la exploración de aquello que aún no fue construido y reconsidera el poder simbólico de las normas que definen lo que es socialmente válido.

CAPÍTULO 3:

PROPUESTA METODOLÓGICA

1. Metodología y conceptos de estudio

El estudio se enmarca dentro de un desarrollo metodológico de tipo cualitativo. En tanto proceso sistemático de interpretación no pretende verificar teorías sino supone un trabajo intelectual de construcción y análisis de datos, procurando contribuir a la mejora de los conocimientos disponibles acerca del tema en cuestión. Siguiendo los planteos de Geertz (2005), se trata de hacer posible la descripción densa, no generalizando a través de casos particulares sino generalizando dentro de éstos, siendo los aspectos aparentemente secundarios o marginales y los comportamientos que aparecen como excepcionales los que ofrecen elementos significativos para el análisis de la compleja trama social. La interpretación se torna sistemática en la medida que se sostiene en los procesos de reflexividad, los cuales implican una diferenciación e interacción entre las significaciones del investigador y las significaciones de los sujetos implicados a lo largo del transcurso de la investigación (Guber, 1991). Las teorías y las metodologías son ordenadas y modificadas según la perspectiva de los agentes, buscando captar las evidencias discontinuas, incompletas y parciales de las prácticas en sus enlaces con los condicionamientos sociales y políticos. A diferencia del universo teórico-conceptual conformado por el lenguaje y el pensamiento, la práctica presenta su propia lógica, con base en una estructura temporal, un ritmo, una irreversibilidad y una orientación que son constitutivas de sus sentidos (Bourdieu, 2007). Frente a estas discontinuidades se incorpora al estudio el diseño del modelo didáctico, en tanto esquema mediador entre los eventos cotidianos y las construcciones teóricas abstractas (Aisenstein, 1995).

El estudio se compone en torno a un diseño no experimental de tipo descriptivo, realizado mediante estudio transversal, que implica un análisis en un corte temporal específico. Es un diseño no experimental por no realizar intervención alguna sobre los aspectos del fenómeno de estudio, sino solo su

registro, descripción y análisis, sin priorizar, al menos en esta etapa, el establecimiento de relaciones causales (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Este análisis descriptivo efectuado al interior de los dos clubes involucrados, incluye a su vez un análisis de tipo comparativo. El criterio de selección de las dos asociaciones se sustentó en el interés por analizar una variedad de matices ofrecidos desde las trayectorias de los sujetos de enseñanza, las condiciones institucionales y socioculturales que constituyen las situaciones educativas.

A lo largo de la investigación se triangularon los datos construidos a partir de las entrevistas en profundidad, las observaciones de clases y el análisis de documentos, con el fin de suplir las carencias que cada una de estas técnicas presenta de forma aislada. El estudio se ha complementado con técnicas estandarizadas que responden al modelo cuantitativo, las cuales aportaron datos adicionales de sumo interés para el análisis del trabajo de campo. Sobre los datos construidos se efectuaron interpretaciones provisorias y progresivas que dieron lugar a la definición de categorías conceptuales hasta alcanzar la saturación teórica.

Los conceptos de estudio:

La indagación se ha orientado en pos de los conceptos de estudio referenciados en el modelo didáctico, las trayectorias de los sujetos de enseñanza y la sociabilidad en los clubes de fútbol, los cuales se desarrollaron de forma interrelacionada y según los siguientes aspectos establecidos para cada uno de ellos:

El modelo didáctico:

Se describen y analizan los elementos constitutivos del modelo didáctico, a través de la formulación de los objetivos, los contenidos, las relaciones de comunicación, las metodologías, los recursos utilizados y la evaluación imperante en los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol.

Asimismo se intenta dar cuenta de las conductas motrices destacadas y desestimadas dentro de dicho modelo.

Las trayectorias de los sujetos de enseñanza:

Asocia el análisis del modelo didáctico a las condiciones sociales y las manifestaciones culturales en las cuales se encuentran inmersos los sujetos de enseñanza. En tal sentido, se ahonda en las vivencias previas, los itinerarios formativos y las anticipaciones que expresan los sujetos con respecto a la práctica educativa del fútbol en los diversos ámbitos y contextos, destacando la presencia y la ausencia de titulaciones.

La sociabilidad en los clubes de fútbol:

Este concepto de estudio aborda explícitamente la temática de las redes personales, incorporando la capacidad creadora de los sujetos y alternando problemas micro y macro sociológicos. El análisis del modelo didáctico y de las trayectorias de los sujetos de enseñanza, se enlaza a los modos de sociabilidad vigentes en cada una de las asociaciones involucradas según los objetivos; las normas; la circulación de bienes y servicios materiales e inmateriales; los espacios utilizados; la densidad relacional; el lugar que ocupan los sujetos dentro de la trama de relaciones.

2. Sujetos de la investigación

El universo empírico del estudio estuvo conformado por 6 sujetos masculinos que desarrollan tareas de enseñanza en dos clubes de la ciudad de San Carlos de Bariloche: el club “Arco Iris” y el “Vuriclub”.

En el club “Arco Iris” se realizaron observaciones de clases y entrevistas en profundidad para la indagación de las tareas de enseñanza llevadas adelante por M.A., coordinador de las categorías formativas 2004, 2005 y

2006[29], junto con su asistente C.R. Para ampliar la construcción de datos con respecto a estas tareas se realizaron entrevistas en profundidad con los siguientes informantes clave:

- C.H., quién es considerado dentro del fútbol barilochense como el principal referente del club “Arco Iris” a lo largo de su historia.
- J.A, quién detenta el cargo actual de presidente del club.
- A.N., madre de un niño que asiste a la escuelita de fútbol.
- I.S., madre de un niño que asiste a la escuelita de fútbol y jugadora en la categoría mayores de fútbol femenino del club.
- F.O., integrante de la Comisión Directiva y tesorero del club.
- J.O., reside en el club y realiza tareas de cuidado y mantenimiento.

En el “Vuriclub” se efectuaron observaciones de clases y entrevistas en profundidad para la indagación de las tareas de enseñanza de los profesores de Educación Física G.A. y F.A[30]., dentro de las categorías formativas comprendidas entre los años 2002 y 2006, llevadas a cabo en conjunto con sus asistentes T.O. y P.A. (estudiantes del Profesorado en Educación Física). Para ampliar la construcción de datos con respecto a estas tareas se realizaron entrevistas en profundidad a R.O., quién en la actualidad se desempeña como coordinador general y fue participe en la creación del club junto con el profesor G.A.

La unidad de análisis se conformó en función de las tareas de enseñanza, teniendo en cuenta sus relaciones dialécticas con los sujetos de aprendizaje. La elección de las edades de estos últimos se debió a que si bien los estudios descriptivos y experimentales muestran que los niños se inician de forma muy temprana en los deportes de invasión, con una edad mínima aproximada de 6 años para el caso fútbol, se demostró que a la edad de 10-11 años los escolares ya muestran conocimientos significativos sobre este deporte (Del Campo, 2008).

[29] Habitualmente las categorías formativas en los clubes se organizan y denominan tomando como referencia los años de nacimiento.
[30] Vale destacar que el profesor F.A. se desempeña además como coordinador de las categorías formativas del club.

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO 4:

SITUÁNDONOS EN TORNO AL FÚTBOL Y SU ENSEÑANZA

1. Del *football* al fútbol. Una breve retrospectiva histórica

Los antecedentes del fútbol pueden rastrearse en los juegos populares desarrollados en la Edad Media. La modernización de dichos juegos, devenidos con posterioridad en deportes, produjo cambios sustanciales en su estructura, generando prácticas absolutamente novedosas[31]. El fútbol surgió en Inglaterra a comienzos del siglo XIX como una ruptura de estos juegos populares imperantes y se desarrolló inicialmente como una práctica desordenada e irregular, con matices según las distintas ciudades. Las primeras prácticas se llevaron a cabo en los colegios a los cuales asistían las clases acomodadas, utilizándose como una herramienta para el control de la disciplina de los jóvenes. El fútbol se hallaba así aislado de los acontecimientos sociales de las clases populares, presuponiendo ante todo una práctica desinteresada signada por el *fair play*. Los encuentros entre distintos colegios derivaron progresivamente en la necesidad de una unificación de sus reglas, llevada a cabo entre un pequeño número de representantes estudiantiles reunidos en el año 1863 en la ciudad de Londres. Paulatinamente los lugares de práctica comenzaron a esparcirse por toda Inglaterra, a través de la irrupción de clubes en torno a las parroquias, pubs y empresas. Esta expansión, con su consecuente popularización y su posterior profesionalización, produjo el abandono paulatino de las clases acomodadas que inicialmente lo habían desarrollado, bajo el argumento de que las modificaciones acaecidas afectaban los valores morales originales de este deporte.

[31] Las particularidades de las prácticas deportivas modernas estuvieron en parte dadas por las limitaciones de sus normas escritas, el creciente grado de institucionalización y de racionalización.

La práctica del fútbol se inició en Buenos Aires a finales del siglo XIX a partir de su inclusión en los programas educativos de los colegios pertenecientes a Inglaterra. En estas propuestas se observaban las influencias de las ideas y los valores rectores de la conducta deportiva británica de propensión elitista. Si bien los colegios ingleses fueron los primeros en ampliar e institucionalizar esta práctica deportiva, existen antecedentes por parte de los empleados de los ferrocarriles que solían jugarlo en los terrenos aledaños a las vías. Su popularización implicó, entre otros factores, una continuidad de sus funciones para formar el carácter y como una forma sumamente económica de mantener ocupados y controlados a los jóvenes dentro de una actividad saludable. Sin embargo, este viraje del fútbol propició también una diversificación de las prácticas dentro de sistemas de relaciones no estrictamente pautados, siendo la apoyatura institucional de los clubes uno de sus elementos centrales.

Al inicio del siglo XX el fútbol era un deporte practicado en más de 300 clubes de filiación barrial, ubicados en los principales centros urbanos del país, especialmente en Buenos Aires. Este proceso se fue consolidando en las décadas siguientes, a partir de una extensa red de asociaciones barriales, sindicales, parroquiales o empresariales donde se jugaba el fútbol aficionado y con el desarrollo del fútbol profesional desplegado en modernos estadios y con la presencia de públicos masivos (Armus, 2013). Si bien los clubes contribuyeron, en tanto asociaciones voluntarias y formales, a la formación de los valores propios del liberalismo político de las sociedades urbanas modernas, también funcionaron como espacios abiertos a los cambios dentro de sus redes de intercambios.

Chiappe (2016) realizó su investigación acerca de la historia del fútbol en Bariloche, tomando como referencia los momentos claves del desarrollo del fútbol en Buenos Aires y su zona de influencia[32]. Durante las primeras décadas

[32] Alabarces (2008) organiza el recorrido histórico fútbol en Buenos Aires en siete momentos claves. Como primer momento se refiere a la fundación mitológica del fútbol, que se corresponde con la fundación mitológica de la Nación en los años veinte del siglo pasado. Un segundo momento de profesionalismo y popularización extendido que lo ubica entre 1930 y 1940. Continúa con un tercer período que lo ubica en la etapa del peronismo y lo denomina primer estatalismo deportivo, entre 1945 y 1955. El cuarto período da cuenta de las crisis de las narrativas futbolísticas contemporáneas de los proyectos desarrollistas y de los experimentos autoritarios en la Argentina de los años sesenta. El quinto momento lo denomina neo-esencialismo reaccionario de la dictadura (1976-1983). El sexto es el ciclo maradoniano, entre

del siglo XX constan datos de la existencia de equipos de fútbol en Bariloche tales como “Juvenil Obrero” (1915), el club “Independiente” (1929), el club “Colonia Suiza” (1937) y el “Club Deportivo Estudiantes Unidos” que entró en escena en el año 1941. Asimismo, se han encontrado fuentes que indican la existencia de varios clubes o equipos constituidos de manera informal, que han formado parte del espectro futbolístico de la ciudad. Tal fue el caso de los clubes “Boca Juniors”, “Maragatos”, “Nahuel Huapi” y equipos de fútbol pertenecientes a los cuarteles militares y las diversas secciones de la “Administración de Parques Nacionales”. El fútbol era una práctica de dominio masculino, basada en un ideal de hombría que resaltaba los estereotipos más tradicionales de la virilidad, otorgándoles gran importancia a la pujanza, la madurez, la potencia, la fuerza y el vigor. Las asociaciones de fútbol de la Patagonia proliferaron desde la década de 1930, sobre todo en los inicios del primer peronismo, gracias al aumento del apoyo estatal y del otorgamiento de subsidios. A partir de entonces, dicho apoyo dependió de cada contexto político particular, pero fueron las comunidades barriales las que en definitiva se encargaron de sostenerlas, e incluso a veces de extenderlas.

Hacia fines de los años treinta las prácticas deportivas comienzan a propagarse como contenidos de las clases de Educación Física en gran parte del país, tanto en la grilla curricular escolar como en la formación impartida en los Profesorados. Sin despegarse totalmente de la idea de deporte-juego sofocante, durante aquellos años se fue entreviendo el concepto de deporte moderno dentro del sistema educativo, no obstante ello, el fútbol quedó por fuera de la agenda educativa. En el período que abarca las décadas de 1940 y 1980, algunos programas de estudio de Nivel Primario incluyeron el concepto de iniciación a la práctica deportiva, adaptada a la edad, el físico, el estadio evolutivo y el sexo de los estudiantes. Se trataba así de un claro empeño de pedagogización, basado en pasos metodológicos y secuencias específicas con respecto a un grupo de deportes colectivos, donde el fútbol nuevamente quedaba relegado. Como bien expresan Scharagrodsky y Armus (2014), el incómodo lugar del fútbol en Educación Física recorre gran parte del siglo XX, aunque debe ser leído con los cuidados correspondientes puesto que los

1982 y 1994. El séptimo y último momento remite a la contemporaneidad, desde el retiro de Maradona hasta la actualidad.

discursos no necesariamente se condicen directamente con las experiencias cotidianas de las prácticas. Los discursos dominantes han tenido sin duda una importante influencia, con las ambigüedades y las combinaciones propias de un mundo escolar que estableció la práctica del fútbol durante los recreos, como premio-castigo de la tarea escolar o simplemente como una forma de atender a los intereses de las/los estudiantes.

Pareciera haberse forjado, a lo largo de la historia, una suerte de acuerdo tácito por el cual el fútbol no necesita ser enseñando en la escuela porque las/los niñas/niños aprenden a jugarlo en las calles o en los clubes. Según el estudio realizado por Aisenstein, Ganz y Perczyk (2002), hacia fines del siglo XX algunos deportes eran enseñados en las escuelas de Nivel Medio de la ciudad de Buenos Aires de forma integrada según el género, mientras que el fútbol ocupaba un lugar subsidiario y como práctica exclusiva de los varones.

2. Una breve aproximación al contexto regional y local de la investigación

2.1. La provincia de Río Negro

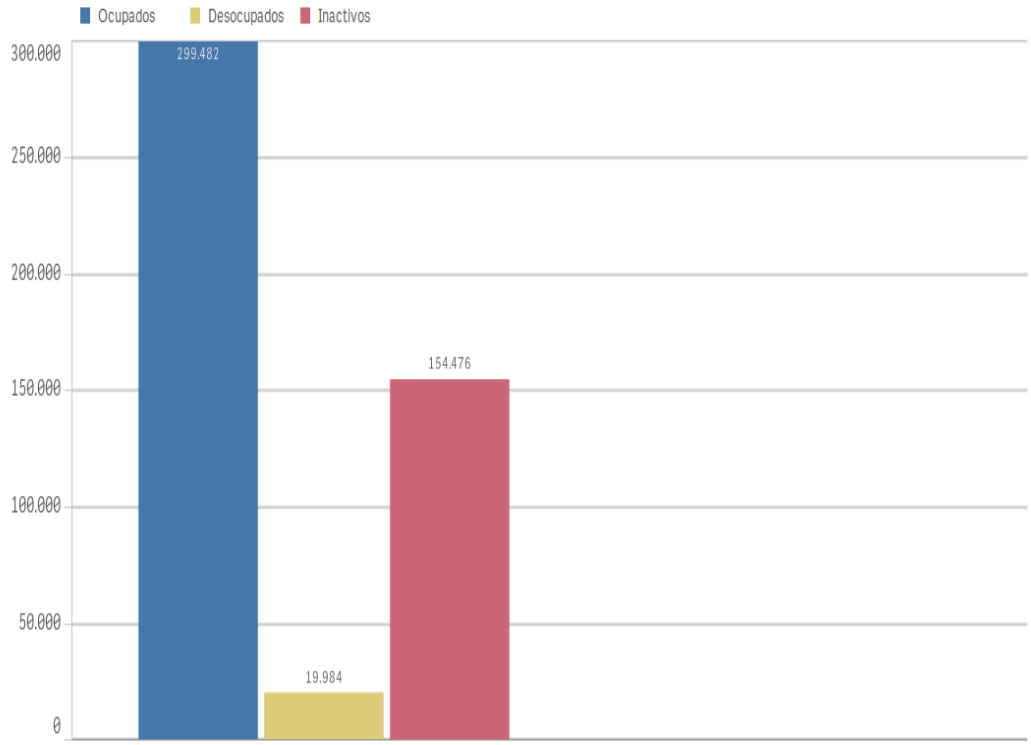
Río Negro es una provincia situada en el Noroeste de la región patagónica, al Sur de la república Argentina. Limita al Norte con la provincia de La Pampa, al Este con Buenos Aires, al Sur con Chubut y al Oeste con Neuquén, encontrándose separada por la Cordillera de los Andes de la República de Chile. Su capital es la ciudad Viedma, situada al Este de la provincia y en el tramo final del río Negro. Debido a su ubicación geográfica y a su extensión Este-Oeste, Río Negro es una de las provincias argentinas con mayor diversidad geográfica. Las principales ciudades turísticas son Las Grutas en la costa, y San Carlos de Bariloche en la Cordillera. Su economía está basada en la agricultura, con el predominio de los cultivos de frutales (manzanas y peras); la ganadería, concentrada sobre todo en la cría de ovinos; la minería; la producción de sidra y jugos; la pesca con captura de merluza y

calamar. Según los datos del Censo Nacional del año 2010[33], la provincia tenía una población de 638.645 habitantes. Entre los datos vertidos por dicho Censo se destaca que:

- La densidad poblacional era de 4 personas por hectárea.
- Aproximadamente el 6% de la población económicamente activa estaba desocupada.
- El 15,5% poseía estudios superiores terciarios o universitarios.
- La población por sexo estaba prácticamente repartida en partes iguales, siendo el índice de masculinidad de 98 varones cada 100 mujeres.
- El 21,7% de las viviendas tenía insuficiencias en la provisión de los servicios básicos (agua, electricidad, gas, etc.).

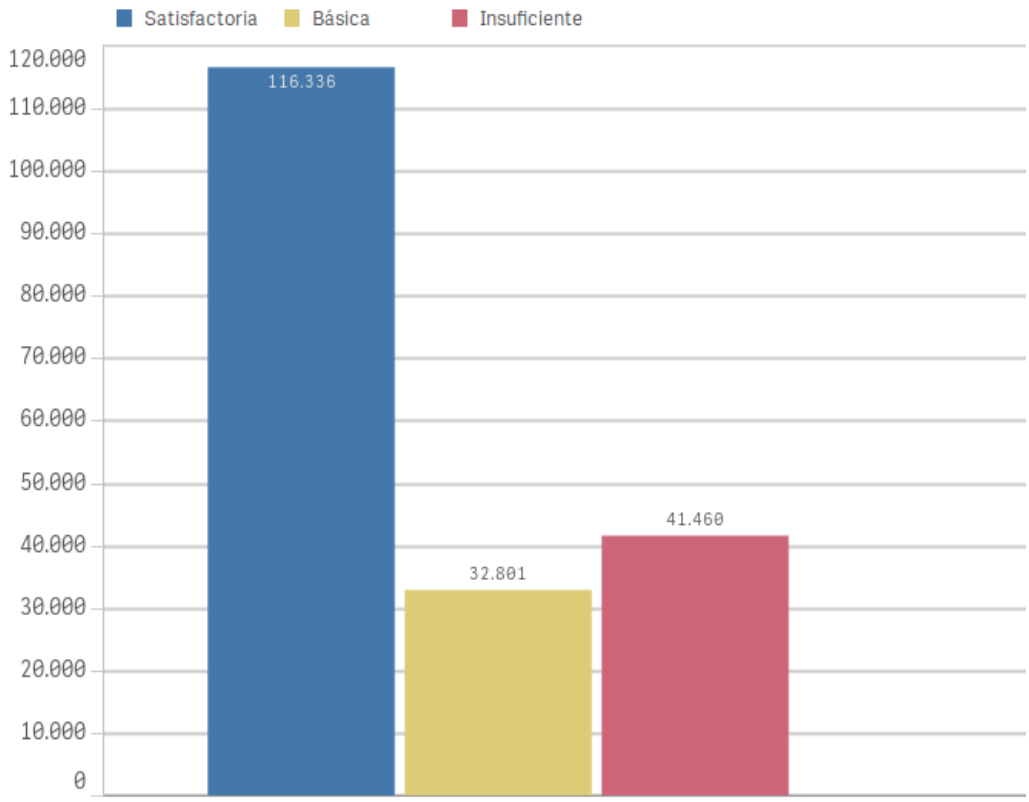
Los siguientes gráficos exponen los datos del último Censo Nacional por condición ocupacional de la población a nivel provincial y con respecto a la calidad de las conexiones a servicios en las viviendas de Río Negro:

Población por condición ocupacional en la provincia de Río Negro



[33] Fuente: Dirección General de Información y Tecnología (2016). Tablero de comando de información censual georeferenciada. Municipalidad de San Carlos de Bariloche, en Link: https://qlikid.qlik.com/cloud?returnURL=%2F%23%2Fportal%2Fqlikcloud&hash=a93b714532f5127cd33744a3adcfcd032847b3d1. (Fecha de consulta: diciembre de 2016).

Viviendas por calidad de las conexiones a servicios en la provincia de Río Negro



2.2. La ciudad de San Carlos de Bariloche

San Carlos de Bariloche es, según el Censo Nacional de 2010, la ciudad argentina más poblada de los Andes Patagónicos, con una población de 112.887 habitantes. Fue fundada oficialmente el 3 de mayo de 1902 por decreto del Poder Ejecutivo de la Nación. “Bariloche” deriva de la palabra mapuche “vuriloche”, que significa "gente de atrás de la montaña", dado que así era como los Mapuche asentados al Oeste de la cordillera denominaban a los que vivían del lado Este. Está ubicada en el Parque Nacional Nahuel Huapi, al Suroeste de la provincia de Río Negro, junto a la cordillera de los Andes, en la ribera Sur del lago Nahuel Huapi. Sus reservas naturales, que incluyen lagos, bosques y montañas, junto con sus destacados centros de esquí, son su principal atractivo turístico. La ciudad es considerada además como uno de los polos científicos y tecnológicos más importantes del país.

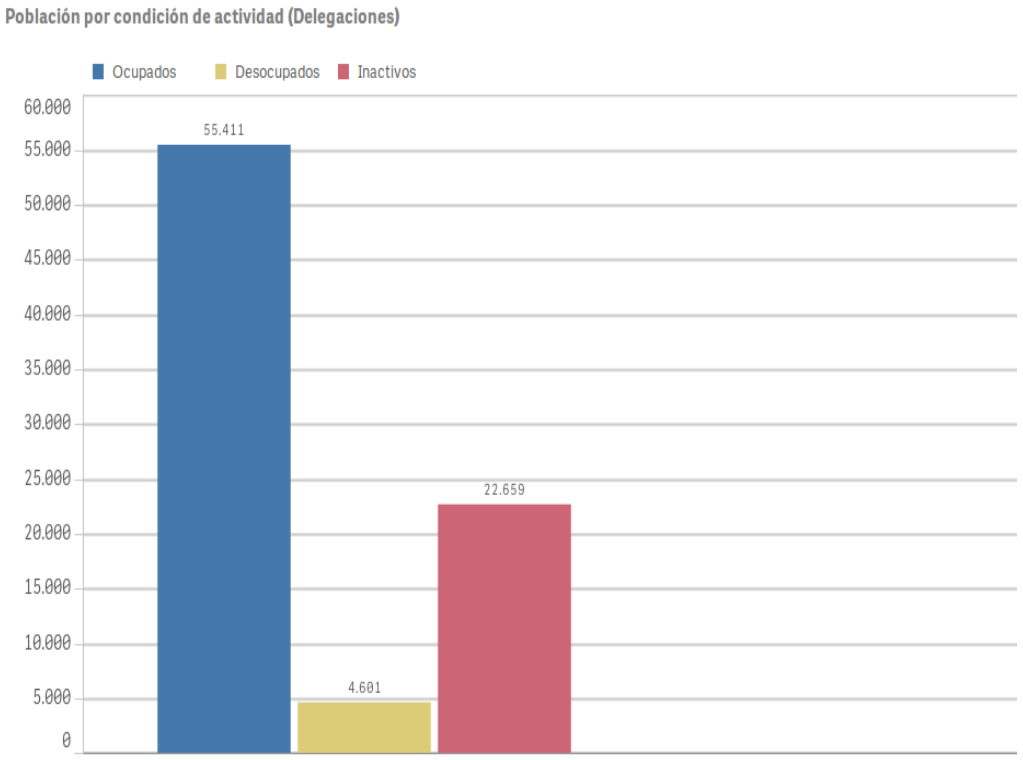
Entre los datos vertidos por el último Censo Nacional de 2010 se destaca que[34]:

- La densidad poblacional de la ciudad era de 4 personas por hectárea.
- El 8% de la población económicamente activa se encontraba desocupada.
- El 9,6% de la población de la ciudad de San Carlos de Bariloche provenía de otros países.
- El 37,5% de la población había finalizado los estudios secundarios y el 21,6% había completado los estudios superiores (terciario y universitario).
- El 21,8% de las viviendas establecidas en la ciudad presentaba insuficiencias en la provisión de los servicios básicos (agua, electricidad, gas, etc.).
- La población por sexo estaba prácticamente repartida en partes iguales, siendo el índice de masculinidad de 97 varones cada 100 mujeres.

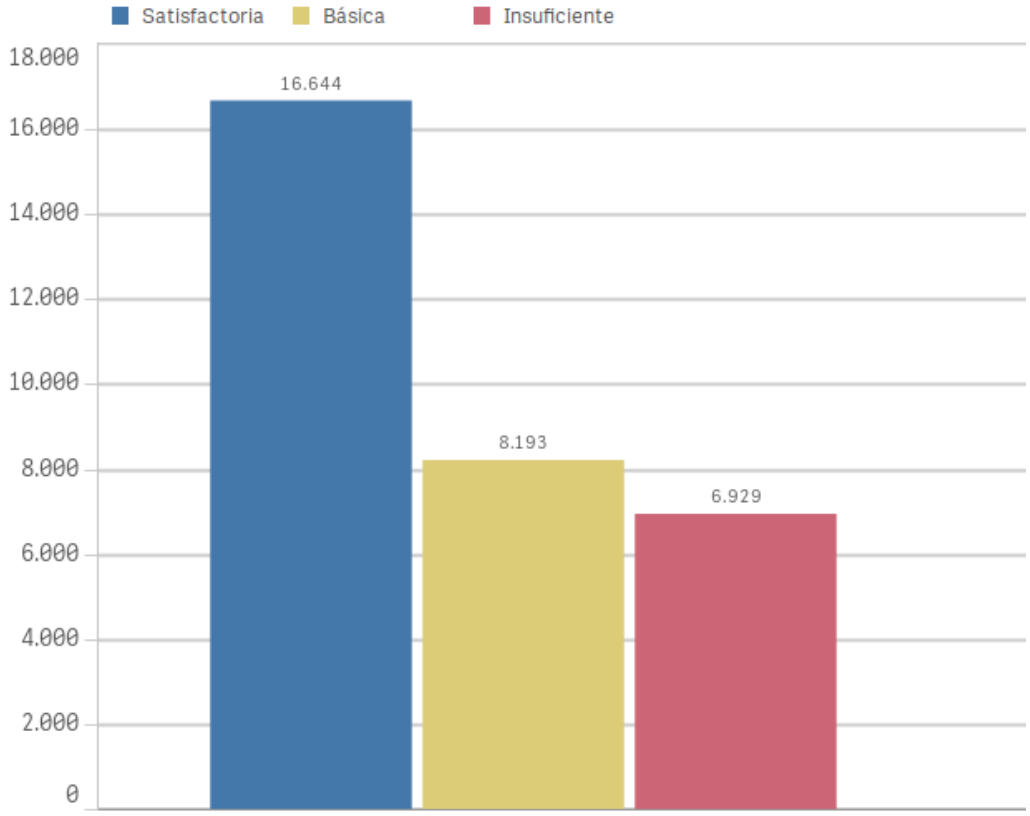
Los siguientes gráficos exponen los datos del último Censo Nacional por condición ocupacional de la población a nivel municipal y con respecto a la calidad de las conexiones a servicios en las viviendas de la ciudad de San Carlos de Bariloche:

[34] Fuente: Dirección General de Información y Tecnología (2016). Tablero de comando de información censual georeferenciada. Municipalidad de San Carlos de Bariloche, en Link: https://qlikid.qlik.com/cloud?returnURL=%2F%23%2Fportal%2Fqlikcloud&hash=a93b714532f5127cd33744a3adcfcd032847b3d1. (Fecha de consulta: diciembre de 2016).

Población por condición ocupacional en la ciudad de San Carlos de Bariloche



Viviendas por calidad de las conexiones a servicios en la ciudad de San Carlos de Bariloche



La ciudad se divide en cuatro grandes zonas según su ubicación geográfica: Centro, Oeste, Sur y Este. Los distintos barrios que las conforman poseen rasgos culturales y realidades socioeconómicas particulares. Según expone claramente Agüero Medina (2012), la implementación del ideario de Ezequiel Bustillo iniciado en la década de 1930, tendiente al desarrollo de una ciudad moderna orientada a un turismo de elite, atrajo consigo el surgimiento "… de la Bariloche no moderna, la escondida, la no deseada, la expulsada: el Bariloche de los sectores populares." (p.28).

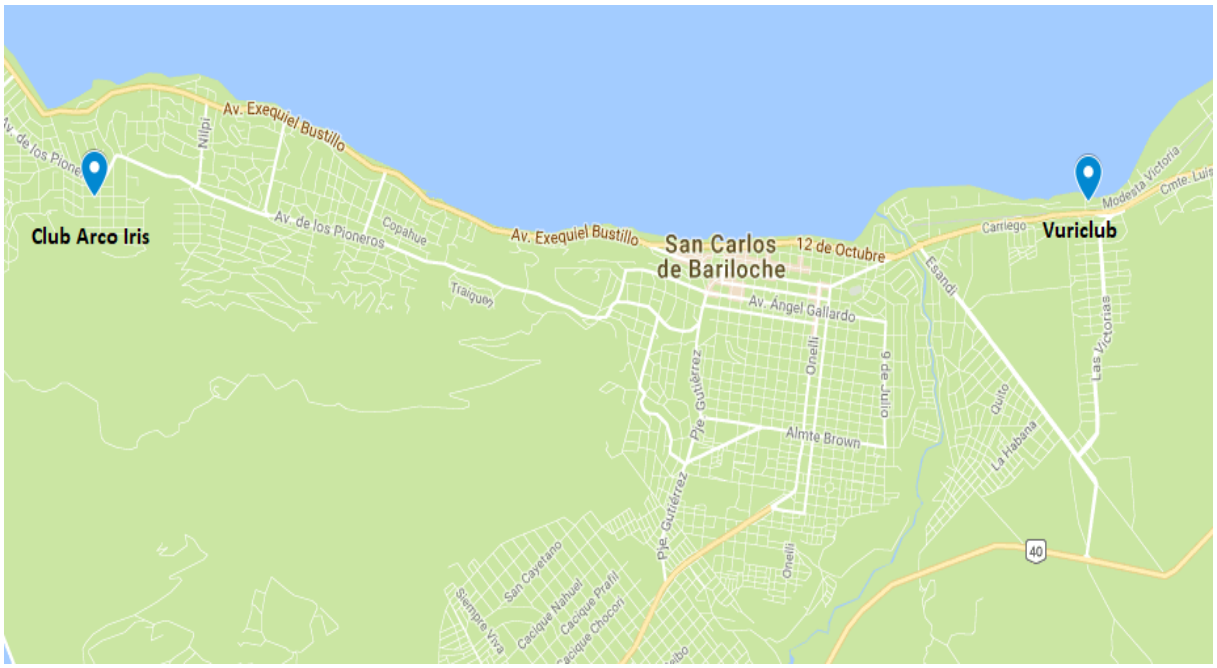
Considero al espacio urbano signado por estos distintos barrios como lugares que se han constituido históricamente, en estrecha relación y a partir de disputas de poder, que ofician como marco culturalmente familiar con el que se identifican las diversas poblaciones. En tal sentido, podría afirmarse que los sectores acomodados han ocupado históricamente la zona céntrica y del Oeste, contigua al bosque y al lago, por tratarse de la zona más activa y atractiva para el sector turístico, mientras que los sectores más desfavorecidos fueron sistemáticamente ubicados y muchas veces erradicados coercitivamente hacia la zona Sur de la ciudad. El reciente crecimiento de la ciudad hacia la zona Este muestra una situación un tanto similar, según los barrios cercanos o distantes al lago y a la ruta de ingreso a la ciudad.

3. Localización y espacio social de las asociaciones

El club "Arco Iris" se encuentra ubicado en la calle Chazarreta S/N del barrio Virgen Misionera. Este Barrio se sitúa en el kilómetro Nº 7 de la Avenida de los Pioneros, al pie de la ladera norte del Cerro Otto, y posee una característica particular por tratarse de uno de los pocos barrios de sectores populares emplazado en la zona oeste de la ciudad de San Carlos de Bariloche.

El "Vuriclub" funciona en la actualidad en el predio denominado "Puerto Este", en la calle Lancha Cristina S/N, contiguo a la Ruta Nacional Nº 237 -Ruta de ingreso a la ciudad-, en los barrios ubicados en la zona este de la ciudad de San Carlos de Bariloche.

El siguiente mapa permite ubicar a las dos asociaciones dentro de una fracción del ejido municipal. Al Oeste el club “Arco Iris” y al Este el “Vuriclub”:



4. “Arco Iris”: un club en un barrio

El club “Arco Iris” se encuentra ubicado en la calle Chazarreta S/N del barrio Virgen Misionera. Este barrio se sitúa en el kilómetro Nº 7 de la Avenida de los Pioneros, al pie de la ladera norte del Cerro Otto, y posee una característica particular por tratarse de uno de los pocos barrios de sectores populares emplazado en la zona oeste de San Carlos de Bariloche. Dicho emplazamiento se asocia a su historia, que puede analizarse en dos períodos principales que abarcan sus orígenes en la década de 1940 y los inicios de su consolidación organizativa desde mediados de la década de 1980[35]. Los orígenes del barrio estarían dados en el asentamiento de antiguos pobladores durante la década de 1940, con una forma de vida rural que persiste en la

[35] Según un estudio realizado por la Universidad Nacional del Comahue, estos dos períodos son centrales para comprender el recorrido histórico y la dinámica actual del barrio. Fuente: Agüero Medina, A. 2012. *Somos de acá. Una historia social desde abajo.* Neuquén: Editorial Universidad Nacional del Comahue.

actualidad[36]. Quienes tienen una historia y poseen una pertenencia al mismo se sienten herederos y continuadores de esas tradiciones haciendo referencia a la identidad y el respeto hacia los adultos mayores[37].

A principios de la década de 1980 el barrio se encontraba compuesto por los siguientes agentes sociales:

- Los antiguos pobladores y sus hijos/as dedicados especialmente al rubro de la construcción, al trabajado independiente de ocasión, al trabajo doméstico, etc.
- Los y las profesionales que se acercan al barrio con la llegada del sacerdote Juvenal Currulef, los cuales son mayoritariamente empleados de diversos organismos estatales.
- Los pobladores oriundos de Chile emigrados de la última dictadura militar.
- Pobladores que se van instalando paulatinamente en el barrio mediante la prestación de servicios o nuevos pobladores asentados a partir de la adquisición de terrenos más económicos comparados con otros barrios más residenciales de la ciudad.

Agüero Medina (2012) destaca que en la década de 1980 se experimentaron cambios dramáticos en las condiciones laborales de la población económicamente activa de la ciudad de San Carlos de Bariloche, entre los que se destaca el aumento de la tasa de desocupación que subió del 2,26% al 27,07%. Por aquel entonces, a partir de la interacción de algunos pobladores y la iniciativa de trabajo llevada adelante por el sacerdote católico Juvenal Currulef, comienza a construirse una experiencia de organización y participación comunitaria direccionada a la transformación de la situación de marginalidad e injusticia social. Para comprender de un modo situado el perfil de este accionar es necesario tomar en consideración algunos sucesos macro-sociales relevantes, entre los que se destacan el advenimiento de la democracia, la reforma educativa provincial y la impronta de los obispos de Neuquén y Río Negro, muy cercana a la teología de la liberación. Los colaboradores más cercanos al sacerdote, también denominados mediadores,

[36] El modo campestre de algunos vecinos persiste en la utilización de caballos, en sus vestimentas, en el uso de hachas para el acopio de leña, etc.
[37] Agüero Medina, Ob. Cit., p. 65.

eran católicos, profesionales, egresados de colegios religiosos de la Capital Federal y empleados de Centro Atómico, con una mística de servicio resumida en la premisa habitualmente conocida como “la opción por los pobres”. A pesar de la cercanía y el compromiso con la gente, los colaboradores vivían en su mayoría en otros barrios. Agüero Medina (2012) expresa que en el modo de relación construido entre los colaboradores y los pobladores se halla en gran medida el impulso innovador y cuestionador de este proyecto, con un estilo asambleísta en la toma de decisiones, aunque también observa un indiscutido liderazgo en la toma de decisiones y en el ejercicio de las funciones más importantes por parte del sacerdote.

Las principales estrategias de esta experiencia estuvieron dadas por la lucha de la tierra, la educación y la evangelización, siendo sus principales anclajes institucionales la escuela parroquial, la parroquia propiamente dicha y la progresiva apertura de escuelas que se fueron aglutinando alrededor de la Fundación “Gente Nueva”, constituida a partir del año 1989[38]. Frente a la amenaza de erradicación promovida por la Municipalidad y por los dueños de los lotes, el “Equipo Pastoral de Tierra” desempeñó un papel decisivo en las gestiones que con posterioridad permitieron a los pobladores convertirse en dueños de las tierras, marcando un antes y un después en las interacciones comunitarias. Este proceso se vio reforzado con la creación paulatina de distintas organizaciones populares como la “Cooperativa de Agua y Vida”, la “Cooperativa de Vivienda”, la “Biblioteca Popular Aimé Painé” y la “Asociación Social, Cultural y Deportiva Arco Iris”.

La situación social que golpeó fuertemente la vida cotidiana del barrio durante las décadas de 1980 y 1990, tuvo una importante mejora a partir del año 2003 producto del resurgir de las políticas de Estado dirigidas a balancear en el terreno económico y social las inequidades propias del mercado. Según consta en el Censo Nacional del año 2010, la desocupación en la ciudad era del 8%, mostrando una diferencia de casi 20 puntos con respecto a las décadas precedentes. Si bien este dato era el mismo para el barrio, seguía

[38] La escuela parroquial de Nivel Primario “Virgen Misionera” inicia sus actividades en el año 1983; el Taller de capacitación laboral y de Nivel Primario orientado a jóvenes y adultos “Carlos Mujica” en 1985; el Jardín Materno - Infantil “Arco Iris” en 1987; el Colegio Secundario “Amuyén” en 1989; siendo la última institución inaugurada el Colegio Secundario para adultos “Don Jaime de Nevares” en el año 1998.

siendo más elevado en comparación con los datos nacionales, provinciales y de los restantes barrios ubicados en la zona oeste de la ciudad de San Carlos de Bariloche, que apenas llegaban al 6% de población desocupada. El 35,5% de las viviendas del barrio presentaba insuficiencias en la calidad de las conexiones a servicios, mientras que a nivel provincial y municipal se reducían al 22% de las viviendas. Otro dato relevante para este estudio se asocia a la densidad poblacional que era de aproximadamente 38 personas por hectárea, mostrando una diferencia de consideración con respecto a la densidad poblacional en la provincia y en el municipio, que rondaba apenas las 4 personas por hectárea.

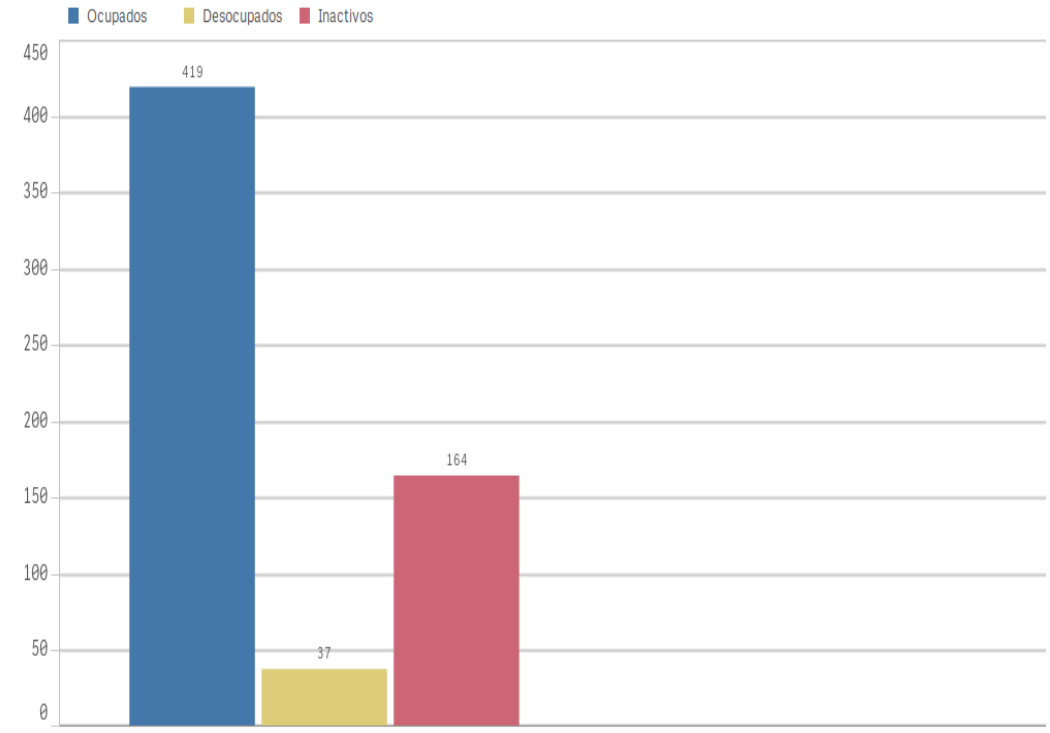
Entre los datos vertidos por el último Censo Nacional de 2010 se destaca con respecto al barrio Virgen Misionera[39]:

- La densidad poblacional era de 38 personas por hectárea.
- El 8% de la población económicamente activa se encontraba desocupada.
- El 6,7% provenía de otros países.
- El 43% de la población había finalizado los estudios secundarios y el 13,8% había completado los estudios superiores (terciario y universitario).
- El 35,5% de las viviendas presentaba insuficiencias en la calidad de las conexiones a servicios básicos.
- La población por sexo estaba prácticamente repartida en partes iguales, siendo el índice de masculinidad del barrio de 94 varones cada 100 mujeres.

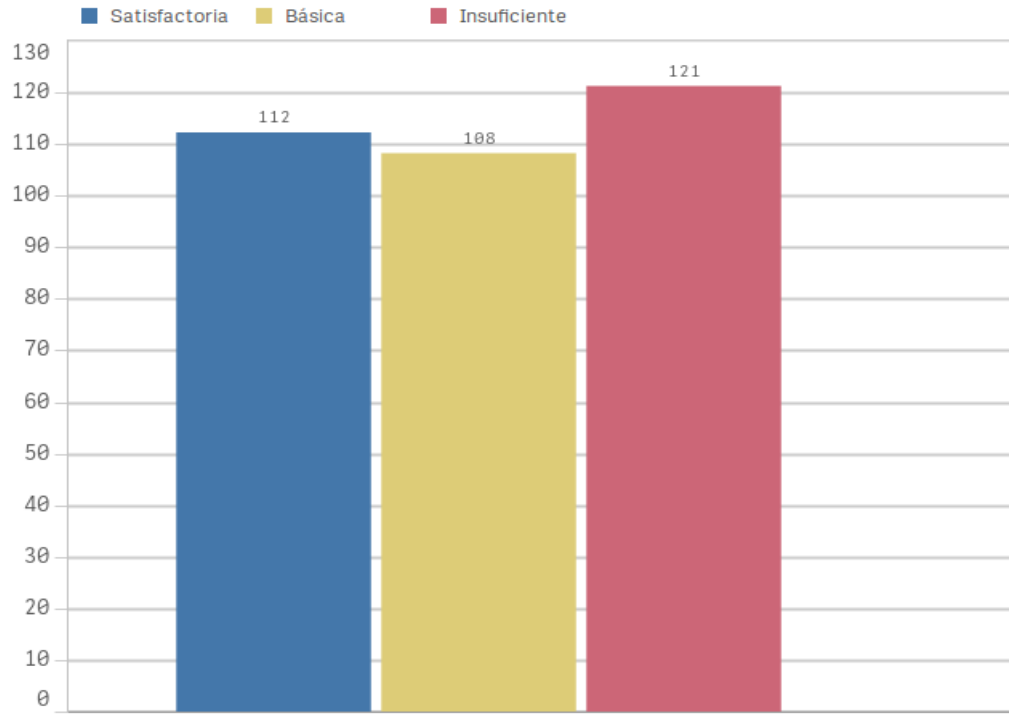
A continuación se exponen los gráficos por condición ocupacional de la población y la calidad de las conexiones a servicios en las viviendas del barrio:

[39] Fuente: Dirección General de Información y Tecnología (2016). Tablero de comando de información censual georeferenciada. Municipalidad de San Carlos de Bariloche, en Link: https://qlikid.qlik.com/cloud?returnURL=%2F%23%2Fportal%2Fqlikcloud&hash=a93b714532f5127cd33744a3adcfcd032847b3d1. (Fecha de consulta: diciembre de 2016).

Población por condición ocupacional en el barrio Virgen Misionera



Viviendas por calidad de las conexiones a servicios en el barrio Virgen Misionera



En la actualidad no cuento con datos específicos que den cuenta de los impactos del resurgir de las políticas neoliberales, no obstante ello, por lo que observo y escucho en la realidad cotidiana, y teniendo en cuenta la precariedad e informalidad del trabajo existente en la mayoría de los pobladores del barrio, intuyo que la desocupación se ha incrementado.

El derrotero del club “Arco Iris” se encuentra indisolublemente asociado a la historia del barrio, siendo la práctica y la enseñanza del fútbol la principal actividad implementada a lo largo de su historia.

4.1. Un club llamado “Arco Iris”

El club “Arco Iris” comenzó a funcionar en el año 1986, logrando la personería jurídica, como “Asociación Social, Cultural y Deportiva”, durante el año 1988. Consta de un predio que incluye una cancha de “fútbol 11” con piso de tierra, de aproximadamente 45 metros de ancho por 100 metros de largo; una cancha de “futsal” o “fútbol de salón” de césped sintético, de aproximadamente 15 metros de ancho por 30 metros de largo; un lugar de estacionamiento en la entrada con acceso a dos baños y una parrilla; dos vestuarios (local y visitante) y una oficina anexa.

Sus antecedentes se remontan a los encuentros de fútbol organizados en el predio actual del club desde fines del año 1967, con la participación de distintos equipos. Entre aquellos equipos pueden destacarse el equipo “Playa Bonita”, pionero en el barrio y con una importante presencia a lo largo del tiempo, y el equipo “Parque Moreno” que irrumpe alrededor del año 1978 producto del crecimiento demográfico. A partir del año 1982 estos encuentros se amplían con una mayor participación de equipos, haciendo un total de siete equipos. Entre los que se incorporan, cabe destacar el equipo “Archi”, constituido por jugadores de origen argentino y chileno, y el equipo “Qinchahuala”, compuesto por un grupo de hermanos pertenecientes a un barrio contiguo denominado en la actualidad “Rancho Grande”. Estos encuentros se desenvolvían a la par de múltiples y constantes agresiones entre jugadores, simpatizantes y árbitros, generando inconvenientes de diversa índole. Según las expresiones de J.O. -antiguo poblador del barrio que

actualmente reside en el club y realiza tareas de cuidado y mantenimiento-, “había que ser bien macho para jugar esos partidos”, ya que sólo jugaban y arbitraban aquellos que se animaban a hacerlo en medio de las habituales peleas e incluso “las cuchilladas” luego de cada cotejo. Pareciera por aquel entonces primar en torno a la práctica del fútbol una definición hegemónica tradicional de masculinidad, portadora de desempeños agresivos. Esta dinámica perduró por más de 15 años, hasta que en el año 1982 un suceso de alcance barrial amenazó la rutina de los encuentros. La amenaza de erradicación de los pobladores, promovida por la Municipalidad y por los dueños de los lotes, se concretó en aquel año con la compra, el cercado y el inicio de la construcción de una vivienda en el mismo terreno de juego. Frente a esta situación, los jugadores de los distintos equipos emprenden de forma conjunta las gestiones para recuperar el espacio, acompañados por el sacerdote Juvenal Currulef y sus colaboradores. Gracias a las gestiones efectuadas se consigue recuperar el terreno, se restituyen los encuentros, y en el período 1986-1988 se adquiere la personería jurídica con la compra del terreno por parte del club. Queda conformada así la “Asociación Social, Cultural y Deportiva Arco Iris”, en alusión al “Jardín Materno-Infantil Arco Iris”, designando en sus asambleas a C.H. como primer presidente del club para el período 1992-1994. Cumplido el objetivo común de conservar el espacio, y ante el retorno de episodios de conflicto entre los equipos, el sacerdote y un grupo de vecinos buscan implementar diversas estrategias para superar dicha rivalidad, entre las que se destaca la idea de conformar un único equipo de representación barrial que pudiera inscribirse en la liga organizada por la “Liga de Fútbol de Bariloche” (LIFUBA), perteneciente a la “Asociación del Fútbol Argentino” (AFA). Es así que en el año 2002, luego de varios años de desorganización y con una estructura interna acéfala como consecuencia del aplazamiento de las asambleas de socios, el club “Arco Iris” participa por primera vez en el campeonato oficial local de fútbol con equipos representativos en las categorías primera, cuarta y quinta. Esta unión de los diferentes equipos bajo un mismo nombre generó un sentimiento de pertenencia en los jugadores y en el barrio, junto a la conformación de una hinchada que se tornó cada vez más numerosa y apasionada. En la temporada 2003-2004 se consagra campeón de primera división de la liga local de San

Carlos de Bariloche, venciendo en la final, y en su propia cancha denominada "la Caldera", al club "Cruz del Sur"[40]. Este título conmocionó a los pobladores y le permitió al club participar del torneo oficial regional, viajando durante gran parte del año 2005 por distintas ciudades de las provincias de Río Negro y Neuquén. Para fortalecer el equipo incorporó hacia fines del año 2004 al jugador "Toto" García, con pasado en San Lorenzo de Almagro, siendo recibido en "la Caldera" por una importante concurrencia de vecinos en medio de un ambiente festivo.

En la asamblea del año 2006 se regulariza la situación con el nombramiento de los integrantes de la comisión directiva, quedando nuevamente C.H. como presidente y 14 miembros (10 hombres y 4 mujeres). En ese mismo año el club consigue el segundo puesto y en el año 2011 el tercer puesto del torneo de LIFUBA. Entre los años 2010 y 2016 C.H. continúa como presidente hasta que, luego de la última asamblea de carácter electivo, se designa a la nueva comisión directiva integrada, entre otros, por el actual presidente J.A. y el vicepresidente M.A.

4.2. El club "Arco Iris"*:* organización y actividades

Todas las actividades del club se desarrollaron históricamente en torno a la enseñanza y la práctica del fútbol. Para los varones existen 4 categorías formativas divididas en dos grandes grupos:

- Las categorías 2004, 2005 y 2006, con un grupo de aproximadamente 40 niños y jóvenes.
- La categoría 2000 con un grupo de aproximadamente 20 jóvenes.

El club participa con todas sus categorías en el torneo organizado por la "Liga de Fútbol de Bariloche" (LIFUBA).

Para las mujeres existe una categoría con aproximadamente 20 niñas y jóvenes, con edades comprendidas entre los 15 y los 30 años. Actualmente

[40] El Club "Cruz del Sur" es uno de los rivales clásicos de "Arco Iris", siendo el más importante de la ciudad por los títulos obtenidos y el nivel de sus jugadores.

participan de los torneos organizados por la Municipalidad de San Carlos de Bariloche y LIFUBA.

A comienzos del año 2017, comenzaron a ofrecerse dos veces a la semana clases de hockey femenino infantiles y mayores, contando inicialmente con la participación de 15 niñas y jóvenes.

La comisión directiva actual cuenta con un presidente, un vicepresidente, un tesorero y una secretaría administrativa.

El club tiene una cuota social de 40 pesos para los socios y de 150 pesos para los que participan de la práctica del fútbol en sus distintas categorías.

La comisión directiva, junto con el acompañamiento de un grupo de socios, realiza eventos especiales y culturales para recaudar fondos, sobre todo para solventar los gastos de viajes para participar en los torneos deportivos.

5. El "Vuriclub"*:* un club en una escuela

Hasta el año 2007 el club funcionó con sus actividades extraescolares dentro del "Colegio Integral Vuriloche", ubicado a la altura del kilómetro 1 de la Avenida de Los Pioneros, luego se anexó al club "Independiente" para participar en los torneos organizados por LIFUBA, hasta que en el año 2011 se logró la personería jurídica bajo la figura de "Asociación Civil Vuriclub". El "Vuriclub" funciona en la actualidad en el predio denominado "Puerto Este", ubicado en la calle Modesta Victoria S/N, contiguo a la Ruta Nacional Nº 237, en los barrios ubicados en la zona Este de San Carlos de Bariloche. Construido durante el año 2016 por familiares de un niño que asiste a la escuelita de fútbol, "Puerto Este" ofrece al club la prioridad del alquiler de los horarios requeridos para el desarrollo de sus actividades. El predio posee una cancha cubierta de 20 metros de ancho por 40 metros de largo -acorde a las medidas reglamentarias del "futsal" y del handball-, con piso de material cubierto de una carpeta de goma color celeste, con el agregado de las líneas pintadas según las medidas reglamentarias de las canchas de voleibol y basquetbol. El gimnasio tiene amplios ventanales con una hermosa vista al lago Nahuel

Huapi, con protección de redes a los costados y a la altura del techo, y un hall de entrada con acceso a dos vestuarios -para hombres y mujeres-. Apenas se ingresa al predio puede observarse un espacio de atención al público, seguido de un gimnasio provisto de bicicletas fijas y una sala de musculación.

El “Vuriclub” surge en el año 2000, como consecuencia de un proyecto presentado por dos profesores de Educación Física a los directivos del “Colegio Integral Vuriloche”. Este colegio de Nivel Inicial y Primario se encuentra ubicado a la altura del kilómetro 1 de la Avenida de los Pioneros, siendo una institución de gestión privada dirigida por una comisión integrada por padres y madres de la escuela. Con el aval institucional comenzaron a implementarse en dicho colegio clases de básquet, de handball y de fútbol, siendo este último deporte el que finalmente tuvo una continuidad a lo largo del tiempo. En el año 2002 se produce una renovación de los integrantes de la mencionada comisión y se plantean modificaciones en las condiciones de alquiler del espacio que ponen en peligro la continuidad del club. Sin embargo, gracias al acompañamiento de la mayoría de las familias, logran una revisión y un cambio de las condiciones planteadas, permitiéndoles seguir con las actividades habituales. Durante el año 2004, producto del crecimiento constante de la matrícula y de las limitaciones en cuanto a los horarios disponibles, se amplía el dictado de las clases hacia otras instituciones escolares y gimnasios localizados dentro de un extenso radio. En este marco, la vida del club discurre dispersa en múltiples espacios distantes unos de otros, con las consecuentes dificultades para unificar las prácticas dentro de una propuesta educativa y organizativa más integral.

A partir del año 2015 se incrementan los inconvenientes de los diversos contratos con los gimnasios, entre los que se destacan los aumentos de los aranceles y las dificultades económicas para el mantenimiento adecuado de las instalaciones. Frente a esta situación que nuevamente suponía un riesgo para la continuidad del club, llega de forma repentina e inesperada una solución de la mano del ofrecimiento de las horas del predio “Puerto Este”, inaugurado a comienzos del año 2016. Según expresa el principal coordinador del Club R.O., la consecución del mencionado predio generó “un antes y un después” en la vida institucional debido a que posibilitó consolidar las tareas formativas, fortalecimiento al mismo tiempo una identidad grupal y un sentido de

pertenencia desde los intercambios cotidianos entre todos sus integrantes. No obstante, agrega que "… lo más difícil fue tomar la decisión de dejar el colegio".

El "Vuriclub" ha participado históricamente en los torneos organizados por LIFUBA, tanto en "fútsal" como en "fútbol 11".

Según expresa en una entrevista el coordinador R.O., en los últimos años desistieron inscribirse en el torneo de "fútbol 11" debido a los siguientes motivos:

- Las dificultades que se generaban para competir en una cancha grande, producto de la preparación realizada a lo largo del año en una cancha reducida, establecida con las medidas reglamentarias del "fútsal".
- Las reiteradas ausencias de los niños y los jóvenes en los partidos que correspondían jugarse en los barrios más alejados del radio céntrico de la ciudad, en condiciones que no eran las deseadas para la mayoría de los socios del club.
- La ausencia de los niños y los jóvenes al priorizar otras actividades recreativas con sus familias, como es el caso de la práctica del esquí, los deportes acuáticos y de montañismo.

En la actualidad todas las categorías participan en la reciente Liga de "fútsal" creada por la Secretaría de Deportes de la Municipalidad de San Carlos de Bariloche, a excepción de la categoría 2003-2004 que participa del torneo de "fútbol 11" y "fútsal" organizado por LIFUBA.

5.1. El "Vuriclub": organización y actividades

Las actividades del club se desarrollaron históricamente en torno a la enseñanza y la práctica del fútbol. Para los varones se ofrecen las siguientes categorías formativas divididas en 9 grupos:

- Las categorías 2011, 2012 y 2013.
- La categoría 2010.
- La categoría 2009.
- La categoría 2008.
- La categoría 2007.
- La categoría 2006.

- La categoría 2005.
- Las categorías 2003-2004.
- Las categorías 2000-2001-2002.

Todas las categorías participan en la reciente Liga de “fútsal” creada por la Secretaría de Deportes de la Municipalidad de San Carlos de Bariloche, a excepción de la categoría 2003-2004 que participa del torneo de “fútbol 11” y “fútsal” organizado por LIFUBA.

La otra actividad que se ofrece es hockey femenino infantil y juvenil, contando en la actualidad con diversas categorías, comprendidas entre la categoría 1998 y la categoría 2011.

Durante las vacaciones se ofrece la colonia de verano en sus dos sedes, el gimnasio “Puerto Este” y “El Colegio Integral Vuriloche”, con actividades lúdico-recreativas para niños, niñas y jóvenes coordinadas por profesores y profesoras de Educación Física.

En determinadas ocasiones se realizan eventos especiales y culturales sobre todo para fomentar la integración y el conocimiento entre sus asociados.

El club tiene una cuota social de 600 pesos que incluye la participación en la práctica del fútbol en sus distintas categorías.

La comisión directiva actual cuenta con un presidente (R.O.), un vicepresidente (G.A.), una tesorera, un secretario y varios vocales profesores y profesoras de Educación Física que desempeñan distintas tareas dentro del club.

CAPÍTULO 5:

ENSEÑANZA DEL FÚTBOL EN LOS CLUBES "ARCO IRIS" *Y* "VURICLUB"

1. El club "Arco Iris" y su modelo didáctico en la enseñanza del fútbol

1.1. Objetivo general

De acuerdo a las observaciones de los entrenamientos[41], y según las opiniones vertidas por M.A., entrenador[42] de las categorías infantiles que abarcan a los niños nacidos entre los años 2004 y 2006, podría afirmarse que el objetivo general de la enseñanza se orienta al fomento de conductas motrices ligadas a la disciplina del trabajo[43], tales como, la pericia técnica, el esfuerzo, el respeto y la responsabilidad. Este objetivo se considera viable de ser aprendido en la medida que los niños demuestran primero una capacidad de atención y luego una conducta motriz imitativa.

1.2. Contenidos

Los contenidos técnicos y físicos[44] prevalecen sobre los componentes tácticos y comunicacionales de este deporte, desplegándose en una variedad de actividades aisladas del contexto de juego. Cuando un niño o un grupo no ejecuta el movimiento indicado, M.A. busca captar nuevamente la atención

[41] Utilizo el término "entrenamiento" como una descripción "emic", en tanto término que predomina habitualmente en las expresiones de los sujetos de enseñanza, de los niños y los jóvenes que asisten al Club.
[42] Aquí también recurro a una descripción de tipo "emic".
[43] La disciplina y el trabajo son los términos utilizados habitualmente por el entrenador para resumir el objetivo central de la propuesta formativa.
[44] El término "físicos" es utilizado por los entrenadores para designar los contenidos asociados a las cualidades o capacidades físicas, entre ellas, la fuerza, la velocidad, la resistencia y la flexibilidad.

reiterando la consigna a través de una nueva demostración con comentarios tales como "… no están escuchando, no están prestando atención…, tienen que estar atentos a lo que hace el compañero así saben lo que hay que hacer… eso pasa porque se desconcentran." Los contenidos físicos poseen un lugar central y son llevados a cabo en base a los tiempos establecidos por el entrenador. Durante estas actividades abundan las intervenciones dirigidas hacia una corrección postural global o hacia algunas de las partes del cuerpo implicadas. Por ejemplo, en los ejercicios de fuerza, el entrenador destaca que deben "tener el cuerpo derecho", que "no tienen que doblar las piernas", que deben "tener los brazos firmes", que deben "estar más rígidos", etc.

Los contenidos técnicos son definidos por el entrenador M.A. como los fundamentos de este deporte, siendo considerados como parte de los aspectos centrales que deben aprenderse para el desarrollo de esta práctica. Sin embargo, estos fundamentos cobran sentido y relevancia para la enseñanza en la medida que intervienen dentro de conductas motrices que conllevan una disciplina, siendo la resultante de una combinatoria de reproducción eficaz de las técnicas con actitudes ligadas al esfuerzo, la atención, el respeto y el compromiso. Esta particular valoración comporta la necesaria presencia de las dimensiones técnica y actitudinal, siendo la habilidad propiamente dicha sancionada negativamente si no surge acompañada de los mencionados valores. Tal es el caso del niño que lleva el apodo de "Messi", quien posee un excelente desempeño técnico, pero que en ocasiones no es valorado positivamente si su conducta motriz va acompañada de actitudes no deseadas por el entrenador. Las carencias técnicas sólo son admitidas en la medida que denotan una atención y un esfuerzo de superarse por parte de los niños. En esas situaciones emerge el acompañamiento y la motivación con palabras de aliento tales como "… vamos, vamos, vamos a fondo, vamos duro, dale que podés."

1.3. Relaciones de comunicación y metodología de enseñanza

La transmisión de las consignas establece una dirección de la comunicación de tipo unidireccional, donde los roles emisor-receptor se

encuentran claramente establecidos. Las conductas motrices son estipuladas previamente por el entrenador y son controladas durante la realización de las actividades hasta en sus mínimos detalles. La “demostración” (Aisenstein, 1995:43) o “la instrucción directa” (Sánchez Bañuelos, 1990:234), convierten al entrenador en el núcleo de la propuesta de enseñanza, actuando como modelo de los aprendizajes que se deben alcanzar. Para captar la atención de los niños utiliza el recurso del silbato, dictaminando por este medio el tiempo de inicio y fin de las actividades. El silbato, siempre expuesto a la altura del pecho, condensa y materializa el poder regulando los cuerpos a través del manejo de los tiempos. A modo de ejemplo, se destaca una situación de entrenamiento donde un niño tuvo la intención de dictaminar los tiempos de un ejercicio, ante lo cual el entrenador M.A. le contestó: “… el ejercicio lo marco yo, si no te pasaría esto, pero esto lo uso yo” (mientras le señalaba su silbato).

Las distancias que mantiene con los niños a través del cuerpo y del lenguaje no impiden el establecimiento de un vínculo de afecto basado en una fuerte empatía[45]. Los niños demuestran un enorme respeto hacia el entrenador, escuchando atentamente sus palabras durante las convocatorias y acatando las consignas para luego intentar llevarlas a cabo. No obstante ello, el control pormenorizado de los cuerpos por momentos resulta dificultoso de implementarse, como consecuencia de los emergentes que afloran desde los intereses particulares de los niños o en los intercambios espontáneos entre pares. En este sentido, el entrenador M.A. deja traslucir en el trascurso de una entrevista una cierta sensación de frustración: “… cuando estoy mirando a unos hacen lo que les digo, pero cuando no los miro se relajan y hacen cualquier cosa”.

Desde el discurso existe un interés por establecer en los niños un espíritu de equipo que no se condice con la práctica, debido a la preferencia exhibida hacia los ejercicios o las actividades aisladas que son realizadas individualmente o en pequeños grupos. Este tipo de actividades destinadas al desarrollo de la coordinación, la fuerza, la velocidad, la flexibilidad y las técnicas específicas del fútbol como la conducción, los pases-recepciones y los remates, no favorecen la constitución de una verdadera tarea conjunta. Las

[45] Más adelante abordo con mayores detalles este tema desde el análisis de las trayectorias de los entrenadores y sus influencias en el desarrollo del modelo didáctico en clave de género.

situaciones de juego se encuentran fuertemente limitadas por la escasez de tiempo -por lo general se les destina menos de un tercio del tiempo de entrenamiento-, a lo que se agregan las dificultades de una participación continua de los niños producto de la cantidad de equipos y de una estrategia organizativa donde se estipula que el equipo ganador continúa jugando. De este modo, se genera la contradicción de que los equipos integrados por los niños más avanzados gozan de mayores oportunidades de participación dentro del juego, y por ende, de mayores oportunidades de aprendizajes con relación a los niños que tienen dificultades. Las situaciones de juego son las que generan un mayor interés y motivación por parte de los niños, observadas en la atención y la dedicación exhibida por éstos a través de expresiones que reflejan alegría, entusiasmo ante la victoria y frustración ante las dificultades o la derrota. Habitualmente se escuchan los siguientes cometarios de los niños, "¡ahora vamos a jugar al fútbol!", "… jugamos re-poco nosotros, jugamos menos tiempo… ese equipo sigue jugando porque tiene un jugador de más y encima son mejores".

El lugar del juego y del jugar[46] se encuentra en gran medida devaluado frente a las actividades aisladas, diseñadas desde la enseñanza para el desarrollo de una conducta motriz definida de antemano. Entre los contenidos declarados por el entrenador M.A. durante las entrevistas, se destaca la relevancia de que los niños "… se acostumbren a resolver las situaciones del juego, sin esperar que los más habilidosos las resuelvan por ellos de forma individual", sin embargo, en la práctica no se favorece el desarrollo de este tipo de aprendizaje. Como expuse anteriormente, la importancia dada a los ejercicios o las actividades aisladas y el escaso tiempo dedicado a las situaciones de juego durante los entrenamientos, no favorece en los niños la resolución de los problemas motrices. En este caso se pregona desde el discurso un tipo de enseñanza que no se condice con lo que efectivamente acontece en las prácticas. Es factible afirmar que esta discontinuidad no es

[46] Scott Kretchmar (2006) plantea que el fútbol, en tanto juego, es básicamente una actividad definida como un problema motriz artificial que establece un objetivo y una amplia gama de elecciones o medios para alcanzarlo, mientras que el jugar, en tanto experiencia lúdica, es una actitud, un estado de ánimo que puede afectar cualquier período de tiempo. Por consiguiente los juegos y el jugar, si bien pueden superponerse, pertenecen a órdenes distintos. Es posible participar en el fútbol sin vivirlo en su dimensión lúdica y es posible tener una experiencia lúdica sin estar involucrado en un juego.

vivida como tal por el entrenador, en la medida que la propuesta se sustenta en la creencia de que los aspectos técnicos forman parte de los fundamentos del juego. Según su perspectiva, las actividades aisladas o los ejercicios tendientes a propiciar conductas motrices repetitivas y automatizadas preparan a los niños para la resolución de los problemas motrices del juego deportivo.

1.4. Evaluación

Las conductas motrices destacadas, tanto en los entrenamientos como en las instancias de encuentros deportivos con otras asociaciones, son la resultante de una combinatoria de reproducción eficaz de las técnicas con actitudes ligadas al esfuerzo, el compromiso, el respeto y la responsabilidad. Esta particular valoración comporta, como mencioné previamente, la necesaria presencia de las dimensiones técnica y actitudinal para concretarse de forma efectiva. Las conductas motrices desestimadas se corresponden con las expresiones lúdico-motrices particulares y con la comunicación motriz que emerge espontáneamente entre pares.

Los encuentros deportivos poseen una importancia central como instancias de evaluación y de reconocimiento ante las demás asociaciones. En esas circunstancias, se observan tensiones entre los valores pregonados discursivamente y lo que ocurre en las prácticas con la búsqueda del éxito deportivo. Ganar un partido frente a los equipos considerados por los entrenadores M.A. y C.R. como “los clásicos” o “los equipos más poderosos”[47], significa conseguir el respeto por la camiseta y por el origen del club, lo cual acarrea en ocasiones discusiones con los árbitros. Esto genera también conflictos entre el anhelo de participación de los niños y la selección que inevitablemente se implementa en determinados cotejos. Sin embargo, existe un reconocimiento de estas situaciones por parte M.A. en una de las entrevistas: “… reconozco que me equivoqué, el réferi en ese partido me hizo pisar el palito… No puedo hacer eso, soy el entrenador, tengo que dar el ejemplo a los chicos con mis actitudes”.

[47] Los equipos considerados como “los clásicos” o “los equipos más poderosos” son el club “Cruz del Sur” y el club “Estudiantes”.

Cabe agregar que si bien la victoria es considerada un indicador del nivel de pericia, resulta perniciosa si no va acompañada de la búsqueda de la excelencia y del reconocimiento a través del reto, que incluye el respeto hacia los adversarios y los árbitros. El logro deportivo sólo tiene sentido si se superan los retos establecidos, si se producen los aprendizajes deseados dentro del marco establecido por las reglas de juego. Es factible pensar que el *fair play* opera en este caso, no tanto como un patrón de distinción que ubicaría al club y a sus jugadores por encima de las demás asociaciones, sino como una oportunidad para demostrar que Virgen Misionera es un barrio de gente trabajadora. En este sentido el entrenador M.A. destaca:

> Es lógico que los chicos quieran ganar, me conformo que salgan tranquilos con ellos mismos, que dejen todo en la cancha dejando una buena imagen de ellos mismos y del barrio, de respeto y no de miedo, que tengan un respeto hacia sus compañeros y hacia el rival… Somos de clase trabajadora, acá hay chorros como en todos lados, pero hay mucha gente laburadora. Es más fácil tildarnos a nosotros.

Para finalizar con el análisis del componente evaluación, vale agregar que el marco normativo estipulado durante los encuentros deportivos, es de igual modo interpelado desde las opiniones del entrenador M.A.:

> Hay un estigma sobre Arco Iris, hemos tenido problemas con réferis mal intencionados… Nos bombean porque esos clubes son más poderosos…

1.5. El modelo didáctico y las trayectorias

La enseñanza impartida por el entrenador M.A., y su ayudante C.R., se sustenta en el reconocimiento y la empatía hacia las vivencias cotidianas de los niños que asisten al club, producto de las similitudes en los habitus y las trayectorias. En tal sentido M.A. expresa:

> Soy como el 99% de los chicos del barrio, les hablo con mis ejemplos. Todas las situaciones por las que pasan los chicos no me son ajenas, yo también las viví en mi infancia. Muchas veces prefiero mantener distancia con las madres para no involucrarme tanto en los problemas que tienen los chicos.

Las trayectorias de los entrenadores y de los niños se encuentran estrechamente ligadas de acuerdo a los habitus compartidos, los cuales operan como sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, como principios generadores y organizadores de las prácticas y los discursos. La propuesta se basa en las experiencias de vida de los sujetos de enseñanza, las cuales son en parte similares a las que viven a diario los niños y los jóvenes. Si bien las intervenciones parecen a primera vista configurase en torno a una enseñanza que tendría un sentido punitivo, propiciando el sometimiento a determinados discursos y prácticas, es significativo agregar a estos aspectos la orientación dada por sus objetivos. Básicamente el objetivo general se conforma en el plano de las trayectorias y las anticipaciones, buscando que los niños y los jóvenes se alejen de la delincuencia y se vinculen progresivamente al mundo laboral. Frente al fantasma de la exclusión social se pregona una disciplina del trabajo a través del fútbol, referenciada en las conductas motrices y los valores pretendidos para los trabajos de oficios y servicios, principalmente en su formato informal o de relación de dependencia.

Estas reflexiones se corroboran de algún modo en las siguientes afirmaciones del entrenador M.A.:

> Si los chicos no se exigen se quedan y no quieren mejorar, me pasó a mí, como cocinero soy mejor que otros pero no me supe vender. A mí me pasó, me dejé estar y me quedé muchas veces sin posibilidades de trabajo… Cuando estoy mirando hacen pero cuando no los miro se relajan y hacen cualquier cosa. El día de mañana que laburen por su cuenta, si no está el supervisor, ¿qué van a hacer?, ¿no van a trabajar?

La posibilidad de una movilidad social por la vía del logro de titulaciones o del desarrollo profesional dentro del fútbol aflora en un segundo plano de las anticipaciones, producto de las condiciones de vida a las que se encuentran expuestos a diario los niños y los jóvenes. En tal sentido, el entrenador M.A. comentó en una entrevista:

> Mi objetivo es la auto-exigencia, dar lo mejor de cada uno para la vida aunque no lleguen a ser futbolistas. Para mí es casi imposible que lleguen a jugar en un club del Torneo Nacional B o de Primera División. Los problemas sociales posiblemente los limite en esto […] Ojalá tuviéramos la suerte que alguno tenga ese gen especial para llegar a jugar en un club de primera.

Los entrenamientos pretenden ordenar las acciones presentes y futuras de los niños y los jóvenes, con el fortalecimiento de la autoestima y de una identidad barrial que se define a sí misma, según las expresiones de M.A., como una identidad de “clase trabajadora”. Cuenta el entrenador M.A. que en el primer viaje a Chile, siendo invitadas las categorías infantiles a participar de un torneo, los niños realizaban durante el viaje comentarios y cánticos ofensivos hacia los chilenos, haciendo especial hincapié en el color de piel. El entrenador los convocó a todos apenas descendieron del transporte y les dijo que debían

respetar a quiénes los invitaban a jugar y les brindaban alojamiento, que gracias a ellos estaban disfrutando del viaje, y a continuación agregó:

> No somos del club “Estudiantes” o de “Cruz del Sur”, ¿acaso nosotros somos rubios y tenemos la tez blanca?, quiénes nos reciben, ¿son alemanes?, ¿gracias a los alemanes tenemos este viaje? ¡No! ¡Son chilenos los que nos invitan a este viaje!

A partir de esta intervención los niños cambiaron radicalmente su trato hacia sus hermanos trasandinos, con quienes les unen lazos sociales y culturales profundos, incluidos los de índole familiar, producto de la cercanía territorial. Como consecuencia de su buen comportamiento, fueron invitados nuevamente a un torneo a realizarse durante el año 2017.

La autovalidación se logra en la medida que el logro deportivo va acompañado de los valores pregonados. En tal sentido C.H, quién se desempeñó durante casi diez años como presidente del club, expresa que luego de haber obtenido el título de Primera División de la Liga local de San Carlos de Bariloche en la temporada 2003-2004, “… el club Arco Iris pasó de ser de los chorros de Virgen Misionera a ser de los campeones de Bariloche”, y a continuación agrega:

> Los valores que se trabajaron tienen más valor que levantar la copa. Ese campeonato representó muchas cosas además del logro deportivo. Significó que los chicos dejen de robar en el club. Antes pateaban las pelotas para robarlas, rompían las instalaciones […] Una vez le dijimos a uno de nuestros mejores jugadores que si no estudiaba no seguía más en el club. Pensamos que lo perdíamos para el equipo. A los pocos días nos llamaron del colegio del barrio para informarnos que

> se había presentado para retomar los estudios. Eso vale más que una vuelta olímpica.

En esta misma línea C.H. expresa que luego del logro de dicho campeonato recibió en una reunión al presidente del club “Cruz del Sur”, un reconocido abogado de la ciudad, con el pedido expreso de negociar y establecer las condiciones de una posible transferencia de algunos de los jugadores campeones. Recordando aquella situación, C.H. detalla lo siguiente:

> ¿Te imaginás?, él abogado y yo jardinero negociando de igual a igual por los jugadores del club. Al final no se llevó a ninguno. Le dije que si quería llevarse un jugador tenía que pagar. Después de eso no nos pidieron más un jugador.

Los saberes utilizados para la enseñanza pasan más por el plano de las experiencias prácticas y la búsqueda de información a través de internet, que por la pretendida coherencia y racionalidad teórica vigente en las disciplinas académicas. El entrenador M.A. reconoce que no tiene estudios, que cuando se acercó a la escuelita hace más de tres años lo hizo para colaborar con C.H., que posee “… cero conocimientos en Psicología y en Educación Física”, y que lo que hace lo va “… aprendiendo sobre la marcha”. Si bien existe un reconocimiento explícito de la falta de una formación profesional específica, se observa una seguridad en los discursos y las prácticas, producto de la claridad de los objetivos trazados desde la propuesta. Cuando el entrenador relata los sucesos ocurridos en la escuelita, con sus correspondientes intervenciones, lo hace desde la convicción de haber obrado de la forma correcta.

Desde la década de 1990 M.A. participó de los encuentros futbolísticos del barrio Virgen Misionera, los cuales se desenvolvían a la par de múltiples y constantes agresiones entre jugadores, simpatizantes y árbitros, generando inconvenientes dentro y fuera de la cancha. En tal sentido, surge el interrogante sobre los mecanismos que pueden haber operado en el desarrollo de una enseñanza, que parte de las interpelaciones efectuadas por los sujetos de enseñanza con respecto a sus propias experiencias, dirigiéndose a la

construcción de nuevos valores con respecto a este deporte. Para procurar responder a este interrogante, fue necesario incorporar al análisis la dimensión de la sociabilidad y el análisis de las redes en el club.

1.6. El modelo didáctico y los modos de sociabilidad

Los hombres conducen mayormente el club bajo el argumento, según expone el presidente J.A., de que "… a las mujeres hay que tenerlas hasta ahí, porque avanzan y no se sabe dónde terminan". El fútbol es considerado una práctica que instaura una demarcación en el acceso según los estereotipos que los varones asignan a las mujeres, de acuerdo a la imagen que recae sobre éstas con el comúnmente denominado "chismerío" o, siguiendo las reflexiones expuestas por C.H., según la idea de que este deporte es por "naturaleza" masculino y otros deportes, como por ejemplo el vóley y el hockey, son por "naturaleza" femeninos. A pesar de las limitaciones de los estereotipos de género tradicionales, las mujeres han logrado formar desde hace aproximadamente 10 años dos categorías femeninas con edades que oscilan entre los 13 y los 60 años. Sin embargo, las mujeres que participan del fútbol detentan un menor protagonismo dentro del club, si se las compara con las madres que llevan a sus hijos a los entrenamientos y organizan los eventos que permiten obtener los fondos para participar de los torneos deportivos. El viaje realizado a Chile fue factible gracias a la realización de rifas o eventos especiales coordinados por las madres de los niños y los jóvenes, y gracias al ofrecimiento de hospedaje por parte de la asociación organizadora del encuentro deportivo[48]. De acuerdo a las reflexiones vertidas por algunos socios y socias del club, la inexistencia de categorías infantiles femeninas se debe a los siguientes motivos:

- "El fútbol es una práctica deportiva de los varones. El vóley o el hockey son los deportes de las mujeres" (C.H. expresidente del club).

[48] Este tipo de encuentros se consideran fundamentales para consolidar los lazos y para continuar cimentando la identidad y la imagen del club desde el buen comportamiento.

- “Es más una cuestión de las familias que no dejan a las nenas jugar al fútbol porque enseguida las tratan de marimachos… No hay fútbol infantil femenino porque se complica con los seguros” (I.S. jugadora de fútbol femenino y madre de un niño que asiste a los entrenamientos en el Club).
- “Vinieron dos nenas que querían jugar al fútbol pero les dije que no. Se complica cuando juegan con los varones porque son bravos y ellas son nenas. Estaría bueno que haya fútbol femenino pero en realidad desconozco que existan categoría infantiles para ellas” (C.R. entrenador de categorías infantiles).

El espacio público, en tanto lugar específico de encuentro para el despliegue de las redes sociales, cumple un papel central para la constitución de modos alternativos de sociabilidad desde los orígenes mismos del club. Como mencioné anteriormente, la amenaza de erradicación de los pobladores del barrio Virgen Misionera, promovida por la Municipalidad y por los dueños de los lotes durante la década de 1980, atentó contra la continuidad de los encuentros futbolísticos organizados desde la década de 1960. Los distintos equipos que hasta ese momento confrontaban se organizaron en pos de la defensa común del espacio público conquistado. El emprendimiento de las gestiones realizadas por algunos pobladores del barrio, con el fuerte acompañamiento del sacerdote Juvenal Currulef y sus colaboradores, motivó cambios sustanciales en las relaciones, sembrando probablemente los inicios de la organización formal de sus integrantes. La personería jurídica se adquiere junto con la compra del terreno en el período 1986-1988, no obstante ello, habrá que esperar hasta el año 2002 para que el club comience a funcionar con una comisión directiva estable y conforme un equipo de representación barrial en la liga organizada por la Liga de Fútbol de Bariloche (LIFUBA) perteneciente a la Asociación del Fútbol Argentino (AFA). Estos cambios requieren ser pensados en su estrecha relación con los acontecimientos que por aquel entonces se llevaban a cabo en el barrio, referenciados en una experiencia comunitaria de organización y participación “… basada en la lucha de la tierra, la educación y la evangelización liberadora, buscando lograr la transformación de la situación de marginalidad e injusticia social.” (Agüero

Medina, 2012:71). El perfil social, político y religioso buscó la participación y la organización comunitaria, siendo su elemento distintivo el trabajo comunitario voluntario[49]. El proyecto comunitario suscitó la irrupción de formas de intercambio más organizadas y democráticas, aunque por momentos las decisiones pueden haber estado sujetas a la figura del sacerdote y sus colaboradores.

El club representa un lugar relativamente estable y ordenado que funciona con una variedad de actividades recreativas y sociales que otros clubes no ofrecen. Frente a la persistente inestabilidad concebida por las situaciones de vulnerabilidad social, el club se constituye, siguiendo los dichos del tesorero F.O., "… para sacar a los chicos de la calle, de las drogas".

La infraestructura y los bienes que se poseen son consecuencia de la tarea incansable de un grupo de pobladores–socios, destacándose el compromiso y las gestiones llevadas adelante durante años por C.H., quién es uno de los principales referentes del club desde sus inicios, y a lo largo de toda su historia. C.H. se desempeñó como presidente durante casi 10 años en distintos mandatos entre los años 1992 y 2016, siendo uno de los mentores principales de la propuesta deportiva y educativa. En la actualidad se encuentra alejado y desafiliado producto de algunos desacuerdos que tiene con la comisión directiva[50]. Podría afirmarse que el modelo didáctico antes descripto se encuentra personificado en gran medida en la figura de C.H., siendo M.A. el principal exponente de tales ideas en las categorías formativas. La crisis evidenciada casi con la finalización del presente estudio, que condujo a la renuncia de M.A. como vicepresidente y como entrenador se debe, según comenta C.H., por un lado a la pérdida de la disciplina producto de la falta de convicción de la actual comisión directiva y, por otro lado, a la centralización que históricamente se hizo de las gestiones en la figura del sacerdote y sus colaboradores. En los testimonios de los pobladores[51] hay una coincidencia extendida del liderazgo indiscutido del sacerdote Currulef y de la función importante que cumplieron los colaboradores o mediadores en la organización

[49] Según expresa Agüero Medina (2012), el trabajo comunitario voluntario se transforma en la década de 1980 en el elemento central de la participación y la organización barrial.
[50] Según su opinión, la comisión actual "… se ha alejado de las ideas centrales del proyecto".
[51] Estos testimonios han sido relevados a través de trabajo realizado en el barrio por Agüero Medina (2012).

comunitaria. En ese modo de relación surgen las novedades y también los cuestionamientos con respecto al proyecto, con sus derivaciones que en ocasiones afectan la autogestión de sus pobladores[52]. Estos aspectos son destacados por C.H. cuando expresa que los padres, las madres, los hinchas y la comunidad en general, no están apoyando con sus actitudes autodestructivas, y a continuación agrega:

> Hay familias que no acompañan porque es más fácil pedir que hacer […] Ese es nuestro principal inconveniente, muchos en el barrio se acostumbraron a recibir cuando en realidad se valora más lo que se consigue con esfuerzo […] Todo lo que es hoy el barrio es gracias a Currulef. Con Currulef no pudieron echarnos de los kilómetros. El proyecto fue muy bueno, aunque tengo que decirte que a muchos les dio el pescado pero no les enseñó a pescar.

Por otro lado, desde las palabras del actual presidente del club J.A., se exponen las desavenencias con el estilo de disciplina promovido por M.A.:

> Tuvimos que cambiar, no se puede ser un milico todo el tiempo […] Queremos que los chicos se preparen y cuando estén en edad de competir, compitan. Eso es todo. Que respeten a los demás, que sean mejores personas hasta donde podamos hacerlo.

Pareciera que la visión cercana a los orígenes del club, dirigida a generar un marco normativo que organice y oriente las acciones motrices varoniles, se torna por momentos demasiado estricta, anulando las diferencias y generando conflictos con algunas familias. Desde la comisión directiva actual,

[52] Vale recordar aquí que el club “Arco Iris” no depende de la “Fundación Gente Nueva”, sino que se sostiene con el esfuerzo y la participación exclusiva de los pobladores del barrio.

si bien se buscar continuar con la misma línea, se va perfilando una tarea de enseñanza que responde a la idea de que los permisos cedidos a las iniciativas individuales no deberían atentar contra las normas establecidas.

2. El "Vuriclub" y su modelo didáctico en la enseñanza del fútbol

2.1. Objetivo general

De acuerdo a las observaciones de los entrenamientos[53] y las opiniones vertidas por la mayoría de los profesores, podría afirmarse que el objetivo general de la enseñanza se orienta al fomento de las conductas motrices inteligentes[54] enlazadas al juego limpio. Se busca así que los niños y los jóvenes desarrollen sus capacidades perceptivas, cognitivas y motrices, asociadas a valores tales como la amistad, el compañerismo, el buen comportamiento y el respeto por el otro. Este objetivo se viabiliza en la medida que los jugadores logran anticiparse[55] a las conductas motrices de los compañeros y los adversarios, en un marco de respeto hacia las reglas de juego.

2.2. Contenidos

En los entrenamientos se observa una prevalencia de los contenidos de carácter lúdico y táctico, en continua articulación con los contenidos de carácter técnico, en el marco de una variedad de actividades que tienen como fin último la resolución inteligente de los problemas motrices del contexto de juego. Los

[53] Utilizo el término "entrenamiento" como una descripción "emic", en tanto término que predomina habitualmente en las expresiones de los sujetos de enseñanza, de los niños y los jóvenes que asisten al club.
[54] Los profesores se refieren al término "inteligente" para definir las conductas motrices que resultan acordes a este deporte.
[55] La anticipación motriz es entendida, según Parlebas (2012), como la conducta motriz de un practicante que tiene en cuenta activamente la evolución potencial de una situación, en un espacio y un tiempo específico, a fin de prepararse para actuar en las mejores condiciones posibles.

contenidos tácticos son concebidos por el coordinador de la escuela de fútbol F.A., como una parte sustancial de los fundamentos del fútbol, siendo considerados en sus relaciones con los procesos de toma de decisión que deben llevar adelante los jugadores. Los contenidos técnicos funcionan en tanto apoyatura corporal ineludible para el despliegue de dichos fundamentos y los contenidos físicos son relegados a un segundo plano, en comparación con los contenidos antes señalados. El coordinador F.A. expresa que disponiendo sólo de algunas horas de entrenamiento a la semana, se priorizan las actividades que demandan "un contacto permanente con la pelota", argumentando que el tiempo de práctica del deporte es un factor muy importante para el desarrollo de los aprendizajes[56]. Los contenidos específicos del deporte cobran sentido y relevancia si resultan consecuentes con las actitudes ligadas al disfrute y al juego limpio.

Dentro de la orientación dada a la enseñanza, existen ciertos matices entre dos de los principales referentes del club. Por un lado, F.A. destaca la importancia de elaborar un proyecto que unifique las acciones de las distintas categorías, sistematizando las tareas con una orientación específica hacia el "fútsal", y por otro lado, G.A. resalta su interés de presentar "mucho volumen de juego", sin insistir demasiado sobre los aspectos tácticos y técnicos. Los dos profesores destacan la relevancia del contexto de juego, en sintonía con los aportes teóricos de la perspectiva alternativa de enseñanza de los deportes, sin embargo, el primero de ellos entiende que se debe planificar e intervenir deliberadamente sobre las conductas motrices inteligentes, mientras que el segundo considera que es la actividad en sí misma, básicamente en su forma de juego, la principal promotora de los aprendizajes.

2.3. Relaciones de comunicación y metodología de enseñanza

Uno de los ejes de la enseñanza reside en la construcción de un vínculo de apego con los niños y los jóvenes. Los profesores habitualmente se sientan

[56] En este sentido F.A. destaca como ejemplo al hijo del propietario del gimnasio "Puerto Este", que mejoró radicalmente sus desempeños deportivos debido a que "está todo el día con una pelota".

o se ubican en cuclillas durante las convocatorias, dedicando especial atención hacia los que tienen alguna dificultad o se lastiman durante las actividades. En las actividades que presentan un formato de juego se observa una dirección de la comunicación de tipo multidireccional, a diferencia de las que presentan un formato de ejercicio donde predomina un tipo de comunicación unidireccional. Las situaciones de juego admiten el despliegue de conductas motrices sustentadas en la comunicación motriz entre pares, interrumpidas por momentos a partir de la comunicación que se establece con los profesores durante las pausas, a diferencia de los ejercicios que establecen un tipo de comunicación unidireccional bajo el esquema emisor-receptor. Para estos últimos casos, "la demostración" (Aisenstein, 1995:43) o "la instrucción directa" (Sánchez Bañuelos, 1990:234) se realiza con la apertura necesaria para evitar determinar sobremanera los movimientos de los niños y los jóvenes. Por lo general se plantea un recorrido que, si bien condiciona con su estructura y sus variantes la realización de las técnicas específicas, ofrece oportunidades a las expresiones espontáneas.

Se utiliza el recurso del silbato para la enseñanza de los aspectos reglamentarios del deporte y para dictaminar el tiempo de inicio y fin de las actividades. Los niños y los jóvenes demuestran un gran respeto hacia los profesores escuchando atentamente sus intervenciones y acatando las consignas para luego intentar llevarlas a cabo. La organización del espacio promueve la participación y los materiales se ajustan a las edades. En las categorías infantiles el espacio de 40 metros de largo por 20 metros de ancho es utilizado en dos o tres espacios, posibilitando la intervención de todos los niños en los juegos, con un formato de mini-deporte o deporte reducido[57]. Las metas se modifican según los contenidos a desarrollar y los balones presentan adecuaciones, en cuanto al peso y al tamaño, para favorecer su control y su manipulación. En las categorías juveniles, si bien se continúa con estas cuestiones, las situaciones de juego remiten directamente a la práctica del "fútsal", con su reglamento formal, implicando en ciertas ocasiones una disminución de la participación.

[57] Los deportes reducidos son definidos "… como versiones reducidas de la versión adulta del juego", a partir de la reducción de espacios, materiales, cantidad de jugadores, etc. (Del Campo, 2008:96).

Desde el discurso y la práctica se exhibe una coherencia para llevar adelante los objetivos y los contenidos propuestos, en función de la preferencia dada en los entrenamientos a los aprendizajes de las conductas motrices dentro del contexto de juego. El lugar del juego y del jugar cobra especial relevancia favoreciendo en los niños y los jóvenes la resolución de los problemas motrices dentro de una tarea de equipo.

2.4. Evaluación

Las conductas motrices destacadas, tanto en los entrenamientos como en las instancias de encuentros deportivos con otras asociaciones, son la resultante de una combinatoria de resolución inteligente de los problemas motrices con actitudes ligadas al disfrute y al juego limpio, tales como, la amistad, el compañerismo, el buen comportamiento y el respeto por el otro. Tal como expresa el coordinador F.A., se evalúa que los niños y los jóvenes aprendan el “concepto”, “se hagan una idea del juego” que les permita saber que, más allá de la práctica de una técnica o una táctica específica durante los entrenamientos, lo importante es interpretar y decidir de manera autónoma durante el desarrollo del juego deportivo. Las conductas motrices desestimadas se corresponden con la ejecución automática de movimientos, carentes de la plasticidad necesaria para la toma de decisiones inteligentes dentro de la dinámica cambiante del juego.

Los encuentros deportivos poseen una importancia central como instancias de evaluación y de reconocimiento ante las demás asociaciones. En esas circunstancias se observan algunas tensiones entre los discursos de los profesores, donde se destaca la participación, el respeto por las reglas o el buen comportamiento, y las prácticas dirigidas a optimizar los desempeños, en procura del logro de resultados deportivos. A nivel discursivo el logro deportivo sólo tiene sentido si se superan los retos establecidos por los adversarios, dentro del marco establecido por las reglas de juego. Si bien la victoria suele considerarse como el principal indicador del nivel de pericia, en este caso resulta perniciosa si no va acompañada de la búsqueda de excelencia y de reconocimiento a través del reto. En esta dirección, pareciera que el *fair play*

opera en gran medida como un patrón de distinción del club con respecto a las demás asociaciones. Esto aparece en cierto modo reflejado en las opiniones del coordinador y entrenador F.A. cuando resaltan que el “Vuriclub” “siempre se destaca en los torneos por el *fair play*”. Ganar un cotejo frente a otros equipos implica también una jerarquización de la tarea de enseñanza y un acrecentamiento del prestigio ante las demás asociaciones. En determinadas oportunidades, por ejemplo, cuando se disputa un juego decisivo para la continuidad del club en un torneo, se seleccionan los niños y los jóvenes más competentes, ofreciéndoles mayores posibilidades de participación dentro de dicho evento.

Para finalizar el análisis con respecto a la evaluación, cabe destacar que la tan mentada igualdad de oportunidades dentro del deporte es puesta en tela de juicio por las opiniones del coordinador R.O.:

> Hay una discriminación hacia el club durante los encuentros deportivos en la Liga de Fútbol de Bariloche. Nosotros arrancamos con 3, 4 goles abajo por llegar en camionetas 4 x 4 y con las marcas de las antiparras de esquí en el bronceado de la cara. Nos quieren perjudicar por una cuestión social ¡Es así!

2.5. El modelo didáctico y las trayectorias

La mayoría de los profesores han tenido una participación deportiva en los diversos ámbitos educativos, algunos de ellos a nivel federado, y en algunos casos existen también antecedentes familiares con padres y/o madres que se han desempeñado como docentes de Educación Física. Sin embargo, no son estas experiencias las que priman en las valoraciones que realizan los profesores con respecto a su propia práctica profesional. La enseñanza impartida se sustenta, en una primera instancia, en la formación específica en Educación Física llevada a cabo en los institutos y en las universidades, siendo

las titulaciones las encargadas de ejercer un poder de validación social[58]. Las titulaciones parecen regular una parte de las relaciones de poder entre las asociaciones y entre los mismos sujetos de enseñanza, estableciendo una distribución determinada de los beneficios materiales y simbólicos atribuidos hacia los poseedores y los no poseedores de títulos. De acuerdo a lo expresado por el coordinador R.O., uno de los principales aspectos que diferencia al "Vuriclub" de las demás asociaciones deriva de la enseñanza impartida por profesores de Educación Física, siendo que en su gran mayoría son idóneos los que desempeñan las tareas de enseñanza dentro del ámbito de los clubes. El mencionado coordinador opina:

> El 99% de los entrenadores son idóneos y son muy pocos los que tienen el título de técnicos. Existen grandes diferencias en las intervenciones que tenemos durante los torneos. Ellos van a los torneos sólo viendo a su equipo y así surgen las peleas. Nosotros nos sentimos responsables de la educación de todos los equipos, no sólo de los nuestros. Lo importante es que los chicos realicen deportes.

Estas diferencias se trasladan a las cuestiones organizativas y a las visiones que se tienen con respecto a la enseñanza de este deporte. El coordinador R.O. expresa que durante un tiempo participó en las reuniones del departamento infanto-juvenil de LIFUBA, logrando a partir de allí "modificar algo de lo que se venía haciendo". Asimismo destaca el trabajo que se está llevando adelante en la Liga Municipal, producto de que sus coordinadores y sus árbitros son profesores de Educación Física. Hace saber también sus diferencias hacia el accionar general de los clubes "… que se llevan chicos de otros clubes y desarman equipos ofreciéndoles ropa y jugar gratis".

Así como las titulaciones relativas a la formación inicial o de grado funcionan como un dispositivo diferenciador entre los profesores de Educación

[58] Las titulaciones asignan capacidades similares al conjunto de sus poseedores, a la vez que sancionan negativamente al conjunto de quiénes están desprovistos de ellas.

Física y los idóneos, la capacitación continua parece activar nuevos mecanismos de distinción entre los profesionales del campo. La proliferación de las certificaciones, junto con las influencias de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, atentan contra la estabilidad del capital cultural acumulado en las titulaciones de dicha formación inicial o de grado. En este contexto se exige a los docentes una capacitación continua, donde el ejercicio de la profesión discurre de la mano de las formulaciones teóricas recientes del campo de la Educación Física y sus disciplinas afines. El coordinador F.A. resalta del siguiente modo su visión de quién fuera uno de sus profesores de Educación Física, cuando cursaba en el Nivel Medio:

> Tenía un profesor en la secundaria que llegaba con los lentes de sol, la sombrilla y tiraba la pelota […] Estimulaba la imagen del profesor de Educación Física que no hace nada. Quise estudiar Educación Física para cambiar este tipo de situaciones. Es importante mejorar y perfeccionarse constantemente.

La particular apreciación de las conductas motrices, que enfatiza el desarrollo de una inteligencia deportiva incorporando valores como la amistad, el compañerismo, el buen comportamiento y el respeto por el otro, reposa en el interés por favorecer actitudes saludables y de disfrute compartido, en el marco de una presente y una futura práctica deportiva.

2.6. El modelo didáctico y los modos de sociabilidad

El fútbol en el “Vuriclub” es una práctica deportiva exclusiva de los varones. Las niñas y las jóvenes que se acercan al club, o que participan activamente de la práctica del hockey, no reclaman su inclusión en la práctica del fútbol. Teniendo en cuenta la apertura esgrimida desde los discursos de los profesores, me pregunto si esta limitación en el acceso responde a la existencia de mecanismos implícitos en las prácticas o si son producto de la

prevalencia de los estereotipos asumidos por las propias mujeres, entre otros factores.

El espacio público, en tanto lugar específico de encuentro para el despliegue de las redes sociales, cumple un papel central en los modos de sociabilidad. Como mencioné anteriormente, desde el año 2016 el club logró concentrar todas sus actividades en el predio denominado "Puerto Este", luego de haber funcionado durante al menos dos años de manera dispersa en distintos gimnasios de la ciudad. En tal sentido, el coordinador general R.O. y el entrenador G.A. coinciden en afirmar que el nuevo predio favoreció la pertenencia a un lugar, cargado de emociones compartidas y de significaciones comunes, oficiando como soporte de prácticas de reciprocidad. La disponibilidad horaria ofrecida por el predio "Puerto Este" exhibe de algún modo el sustento social y la circulación de bienes con los que cuenta el club[59]. El arancel que abonan sus socios provee los recursos necesarios para su mantenimiento y expansión, haciendo frente a la remuneración de un plantel relativamente numeroso de profesores, la compra de los materiales acordes a las actividades y las edades, la participación y la organización de eventos especiales. Los encuentros con otras asociaciones, que conllevan viajes a otras provincias del país o incluso otros países como Chile, son factibles de ser implementados gracias a que cada familia asume sus gastos. Dichos encuentros son considerados por el coordinador R.O. como instancias formativas fundamentales para "motivar y ampliar la escuelita", para consolidar los lazos y la pertenencia al club.

Los orígenes del club, los cuales remiten a la tarea llevada adelante por los profesores de Educación Física R.O. y G.A. en el "Colegio Integral Vuriloche", tiñen los modos de sociabilidad que son, en algunos de sus aspectos, similares a los que se llevan a cabo en las escuelas. Según las declaraciones del profesor F.A., el "Vuriclub" tiene similitudes con el ámbito escolar y con el ámbito de los clubes. Las influencias de la escuela descansarían principalmente en la educación en valores a través del fútbol, mientras que las influencias del club se encontrarían signadas por las

[59] Construido aproximadamente hace un año por familiares de un niño que asiste a la escuelita de fútbol, el gimnasio del predio "Puerto Este" ha sido ofrecido en primer término al "Vuriclub", priorizando sus necesidades horarias y sus posibilidades económicas.

exigencias establecidas desde los encuentros deportivos con otras asociaciones.

La sociabilidad se sostiene en la red de intercambios originados por el coordinador general R.O. y el profesor G.A, los cuales iniciaron las actividades del club y continúan siendo los referentes indiscutidos en la formación de los niños y los jóvenes. En los últimos años se incorporó el profesor F.A. para organizar el trabajo entre las distintas categorías, unificando las acciones a través de la formulación de un proyecto formativo común. Pareciera que entre los profesores R.O. y G.A. existe una relación de confianza y de amistad consolidada a lo largo del tiempo, relacionándose con el profesor F.A. básicamente desde un vínculo de tipo profesional.

3. Una mirada comparativa a una problemática común

El modelo didáctico del club “Arco Iris” presenta un cierto paralelismo con la perspectiva tradicional, con su hincapié en los contenidos de carácter técnico y en los ejercicios repetitivos, mientras que en el “Vuriclub” el modelo responde a una perspectiva alternativa, con la prevalencia de los contenidos de carácter táctico desplegados bajo una serie de actividades que remiten a los problemas motrices del contexto de juego. De este análisis se desprende que en la primera asociación se exhiben discontinuidades entre las conductas motrices que se enseñan y la incertidumbre inherente al este juego deportivo, a diferencia de lo que acontece en la segunda, donde la enseñanza es coincidente con las demandas existentes al interior de dicho juego. Las conductas motrices que se destacan en el club “Arco Iris” son la resultante de una combinatoria de reproducción eficaz de las técnicas con actitudes ligadas a la disciplina del trabajo, tales como, el esfuerzo, el compromiso, el respeto y la responsabilidad. Se valora especialmente la ejecución imitativa de los movimientos indicados, ya sean técnicos o físicos, y se desestiman las conductas motrices que se corresponden con las expresiones lúdico-motrices particulares y con la comunicación motriz que emerge espontáneamente entre pares.

En el “Vuriclub”, por el contrario, las conductas motrices destacadas son la resultante de una combinatoria de resolución inteligente de los problemas motrices con actitudes ligadas al disfrute y al *fair play*, tales como, la amistad, el compañerismo, el buen comportamiento y el respeto, siendo desestimadas las conductas motrices concernientes a la ejecución automática de movimientos, carentes de la plasticidad necesaria para la toma de decisiones dentro de la dinámica cambiante del juego.

En la siguiente tabla se exponen de forma comparativa los elementos constitutivos de los modelos didácticos vigentes en cada una de las asociaciones:

Elementos constitutivos del modelo didáctico	**“Arco Iris”**	**“Vuriclub”**
Objetivo	Favorecer las conductas motrices ligadas a la disciplina del trabajo y al juego limpio.	Favorecer las conductas motrices inteligentes enlazadas al disfrute y al juego limpio.
Contenidos	Las técnicas, las cualidades físicas, el esfuerzo, el respeto y la responsabilidad.	Los procesos de toma de decisión de los jugadores, el disfrute, el compañerismo y el buen comportamiento.
Relaciones de comunicación y metodología de enseñanza	Comunicación de tipo unidireccional donde prevalece la demostración. Ejercicios o actividades aisladas realizadas individualmente o en pequeños grupos.	En los juegos prevalece una comunicación de tipo multidireccional y en los ejercicios una comunicación de tipo unidireccional. Juegos en pequeños y grandes grupos.

Evaluación	Se pondera la reproducción de las técnicas con actitudes ligadas a la disciplina. Se desestiman las conductas motrices lúdico-motrices espontáneas entre pares.	Se pondera la resolución inteligente con actitudes ligadas al disfrute y al juego limpio. Se desestiman las conductas motrices carentes de plasticidad.

He destacado que, para una mejor comprensión del modelo didáctico en clave de género, fue necesario incluir a lo largo del estudio el análisis de las trayectorias de los sujetos de enseñanza, junto a los modos de sociabilidad vigentes en los clubes. En el club “Arco Iris” las trayectorias de los idóneos se encuentran en cierta medida atadas a la trama cotidiana del barrio Virgen Misionera y a las transformaciones provistas por los modos de sociabilidad establecidos desde el proyecto barrial. La enseñanza se fortalece aquí en la reciprocidad de las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los sujetos de aprendizaje, aunque por momentos puede vacilar al imponer la disciplina sin opción a los disensos. En el “Vuriclub” dicha práctica se constituye en torno a las trayectorias de los docentes de Educación Física, desplegadas en la formación inicial o de grado en las instituciones de Nivel Superior. La relevancia asignada a la capacitación docente continua viene a reforzar la acumulación del capital cultural brindado por las titulaciones, que valida socialmente la enseñanza entre los propios profesores y con respecto a los asociados.

Dentro del club “Arco Iris” las anticipaciones de los sujetos de enseñanza buscan que los niños y los jóvenes se alejen de la delincuencia y se vinculen progresivamente al mundo laboral del trabajo de oficios y servicios, mientras que en el “Vuriclub” las anticipaciones se localizan en una futura práctica deportiva que aporte hábitos saludables y de disfrute compartido.

El fútbol es considerado una práctica deportiva exclusiva de los varones, aunque presenta sus características particulares en cada club. En el club “Arco Iris” es considerado una práctica que establece una demarcación en el acceso

según los estereotipos que los varones asignan a las mujeres, bajo el argumento de que este deporte es por “naturaleza” masculino y otros deportes, como por ejemplo el vóley y el hockey, son “naturales” de las mujeres. La imagen de los hombres hacia las mujeres con relación al fútbol se encuentra asociada a los inconvenientes que habitualmente éstas generan en las interacciones. En el “Vuriclub”, teniendo en cuenta la apertura desde los discursos de los profesores, me pregunto si esta limitación en el acceso responde a la existencia de mecanismos implícitos en las prácticas, o si son producto de la prevalencia de los estereotipos asumidos por las propias mujeres, entre otros factores. La sociabilidad en el club “Arco Iris” funciona como un organizador crucial de los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol, sustentada en los sentidos y los propósitos que forman parte del proyecto barrial. En el “Vuriclub”, por el contrario, se observa que la sociabilidad se sustenta en el capital cultural acumulado por las titulaciones que poseen los profesores, siendo las formulaciones teóricas del campo de la Educación Física, y sus disciplinas afines, el elemento central que organiza los discursos y las prácticas al interior del club.

En ambos casos el espacio público, en tanto lugar específico de encuentro para el despliegue de las redes sociales, cumple un papel central para la constitución de los modos de sociabilidad. En “Arco Iris” la infraestructura y los bienes que se poseen son consecuencia de la tarea voluntaria de un grupo de socios, a diferencia del “Vuriclub” donde el arancel que abonan sus socios provee los recursos necesarios para el salario de los profesores y para el mantenimiento y expansión del club.

Para finalizar, cabe agregar que los dos clubes perciben un trato similar durante los encuentros deportivos con otras asociaciones, cercano a la discriminación de clase o de pertenencia a un barrio determinado.

En la siguiente tabla se exponen de forma comparativa las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los modos de sociabilidad analizados en cada una de las asociaciones:

Conceptos de estudio	“Arco Iris”	“Vuriclub”
Trayectorias de los sujetos de enseñanza	Experiencias de vida atadas a la trama cotidiana del barrio Virgen Misionera y a los modos de sociabilidad del club. Reciprocidad entre las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los sujetos de aprendizaje. Las anticipaciones buscan alejar a los niños de la delincuencia, favoreciendo su futura incorporación al mundo del trabajo de oficios y servicios.	Itinerarios formativos ligados a la formación profesional dentro del campo de la Educación Física. Relevancia asignada a la capacitación docente continua. Relativa discontinuidad entre las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los sujetos de aprendizaje. Las anticipaciones procuran favorecer una práctica deportiva que aporte a los niños y los jóvenes hábitos saludables y de disfrute compartido.
Sociabilidad en los clubes	El fútbol es una práctica deportiva de los varones, según los estereotipos que éstos asignan a las mujeres.	El fútbol es una práctica deportiva de los varones.

Sociabilidad en los clubes	El proyecto barrial funciona como un organizador central de la sociabilidad dentro del club. El espacio público hace posible los intercambios al interior de las redes sociales. Infraestructura y bienes basados en la tarea voluntaria de los socios. El club se siente objeto de discriminación por parte de los árbitros que dirigen en los encuentros deportivos.	El capital cultural acumulado en las titulaciones de los profesores es el elemento central de la sociabilidad dentro del club. El espacio público hace posible los intercambios al interior de las redes sociales. La cuota social provee los recursos para el salario de los profesores y las necesidades del club. El club se siente objeto de discriminación por parte de los árbitros que dirigen en los encuentros deportivos.

Las continuidades y las rupturas entre los discursos y las prácticas imperantes en los modelos didácticos fueron abordadas principalmente en sus articulaciones con las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los modos de sociabilidad imperantes en los clubes. Estas articulaciones evidenciaron el papel relevante que ejercen las condiciones socioculturales y las redes de intercambio en la elaboración y puesta en práctica de las tareas de enseñanza.

Los discursos esgrimidos por los sujetos de investigación, con base en los conocimientos declarativos adquiridos, tienen sus límites cuando ingresan en el espacio concreto de la práctica, tal como ocurre, siguiendo la metáfora de Wacquant (2005), con las tácticas previas al juego una vez que el jugador de fútbol ingresa al campo[60]. De acuerdo al estudio realizado, parecen observarse mayores continuidades entre los discursos y las prácticas de los profesores en el "Vuriclub", si se los compara con los entrenadores idóneos del club "Arco Iris".

Las tablas que se desarrollan a continuación procuran exponer las continuidades y rupturas observadas en las dos asociaciones:

El club "Arco Iris"*:* continuidades y rupturas entre los discursos y las prácticas		
Elementos constitutivos del modelo didáctico	**Discursos**	**Prácticas**
Objetivo general	Disciplina del trabajo.	Disciplina del trabajo.
Contenidos	Técnicos y físicos asociados al esfuerzo y al respeto.	Técnicos y físicos asociados al esfuerzo y al respeto.

[60] Resulta significativa la analogía propuesta por Wacquant (2005) entre el sentido práctico y la visión de campo del jugador de fútbol que le permite intuir súbitamente, sorprendido en el calor de la acción, los movimientos de sus oponentes y compañeros de equipo, actuando y reaccionando de manera inspirada sin el beneficio de la retrospección y de la razón especulativa. Y a continuación agrega que el ejemplo del jugador de fútbol merece ser ampliamente citado porque expresa muy claramente "… esta cohesión sin concepto que guía nuestro feliz encuentro con el mundo, cada vez que el habitus se corresponda con el campo en el cual nos desenvolvemos." (Wacquant, 2005:19).

Relaciones de comunicación y medios de enseñanza	Interés por establecer un espíritu de equipo y la resolución de los problemas motrices del juego.	La preferencia hacia las actividades aisladas no favorece la tarea en equipo y la resolución de los problemas motrices.
Evaluación	Búsqueda de la excelencia y de un reconocimiento a través del reto, desde el respeto por las reglas del juego. Participación de todos los niños en los encuentros deportivos. *Fair play* como una oportunidad para demostrar, a partir del respeto a las reglas, que Virgen Misionera es un barrio de "gente trabajadora".	Búsqueda del logro deportivo. Discusiones con los árbitros e intervenciones resultadistas con algunos de los niños. Selección de talentos en determinados encuentros deportivos.

El "Vuriclub"*:* continuidades y rupturas entre los discursos y las prácticas		
Elementos constitutivos del modelo didáctico	**Discursos**	**Prácticas**
Objetivo general	Búsqueda de la resolución inteligente de los problemas motrices del juego.	Búsqueda de la resolución inteligente de los problemas motrices del juego.
Contenidos	Prevalencia de los contenidos tácticos asociados al disfrute y al juego limpio. La técnica es considerada un medio para la resolución de los problemas motrices del juego.	Prevalencia de los contenidos tácticos asociados al disfrute y al juego limpio. La técnica es considerada un medio para la resolución de los problemas motrices del juego.
Relaciones de comunicación y medios de enseñanza	El lugar del juego y del jugar cobra relevancia, favoreciendo la resolución de los problemas motrices dentro de una tarea de equipo.	El lugar del juego y del jugar cobra relevancia favoreciendo la resolución de los problemas motrices dentro de una tarea de equipo.

Evaluación	Búsqueda de la excelencia y el reconocimiento a través del reto, que incluye el respeto hacia los adversarios, hacia los árbitros y por supuesto hacia las reglas del juego. Participación de todos los niños en los encuentros deportivos. *Fair play* como un patrón de distinción del club con respecto a las demás asociaciones	Búsqueda de la excelencia y el reconocimiento a través del reto, que incluye el respeto hacia los adversarios, hacia los árbitros y por supuesto hacia las reglas del juego. El club siempre se destaca obteniendo el premio al *fair play.* En ciertas ocasiones, existe una búsqueda del logro que origina una selección de talentos para los encuentros deportivos.

4. A modo de síntesis del capítulo

En este capítulo he presentado el análisis de la enseñanza del fútbol en los dos clubes, a partir de los datos construidos desde los conceptos de estudio de la investigación. He descripto y analizado los elementos constitutivos de los modelos didácticos, distinguiendo un cierto paralelismo del modelo del club “Arco Iris” con la perspectiva tradicional de enseñanza de los deportes colectivos, producto de su hincapié en los aspectos técnicos y físicos. Con respecto al “Vuriclub” he mencionado la propensión del modelo hacia una perspectiva alternativa, con la prevalencia de los contenidos de orden táctico desplegados dentro del contexto de juego. Para una mejor comprensión del modelo didáctico en clave de género fue necesario incorporar el análisis de las trayectorias de los sujetos de enseñanza, dentro de la sociabilidad en los

clubes. Esta ampliación permitió develar la relevancia que posee el contexto barrial para el desarrollo del modelo didáctico del club “Arco Iris”, a diferencia del “Vuriclub” donde el modelo gira en torno a los itinerarios formativos, sustentados en el valor material y simbólico de las titulaciones de los profesores de Educación Física. La enseñanza impartida, según su correspondencia a una u otra perspectiva, adquirió entonces nuevos sentidos de acuerdo a sus múltiples atravesamientos sociales, culturales, políticos e institucionales. Los objetivos, los contenidos, las relaciones de comunicación, la metodología de enseñanza y la evaluación manifestaron nuevas aristas, que difícilmente podrían haber sido detectadas desde las lecturas didácticas unívocas, aisladas de todo contexto. En tal sentido, la perspectiva tradicional de la enseñanza del fútbol del club “Arco Iris” asumió nuevas expresiones, con su carácter productivo y anticipativo para la vida de los niños y los jóvenes, desde la búsqueda de una incorporación progresiva al mundo laboral de oficios y servicios. Asimismo, la perspectiva alternativa en la enseñanza del fútbol en el “Vuriclub” incorporó el valor de las anticipaciones de los profesores, las cuales se localizan en una futura práctica deportiva que aporte a los niños y los jóvenes hábitos saludables y de disfrute compartido. Las continuidades y las rupturas analizadas con respecto a los discursos y las prácticas imperantes, podrían derivarse en cierta medida de estas influencias contextuales.

Desde esta perspectiva de análisis se evidencia, al interior de los modelos didácticos, una clara visión del fútbol como fuente de valores morales para el desarrollo de los niños y los jóvenes. En esta dirección he observado que ambas asociaciones concuerdan en oponerse de forma tajante a los estereotipos masculinos hegemónicos tradicionales, representados en la agresión física, los insultos o el individualismo desmedido. El valor del fútbol transita de un modo más expansivo[61], abierto a la participación de las masculinidades múltiples, no obstante ello, sigue sosteniéndose en los

[61] Constituida en un claro antagonismo hacia las conductas motrices machistas, la educación en valores a través del fútbol se acercaría al menos parcialmente a los sentidos que tiene el término *queer* según Butler (2002), desviándose de un uso anterior y orientándose hacia propósitos políticos más expansivos, si se lo compara con los encasillamientos tradicionales de género, sobre todo en lo que se refiere a la participación de las diversas manifestaciones de masculinidades. No obstante ello, vale agregar que esta apertura parcial se sostiene en la seguridad dada por una delimitación de acceso terminante: el fútbol en las dos asociaciones es hasta el momento una práctica exclusiva de los varones.

imperativos masculinos que fijan las limitaciones de acceso para el género femenino. Los modelos didácticos son coincidentes en su tratamiento del *fair play*, priorizando el reto deportivo a través del respeto por las reglas, los compañeros y los adversarios, aunque nuevamente exponen ciertos matices. Pareciera que el *fair play* opera en “Arco Iris” como una oportunidad para demostrar que Virgen Misionera es un barrio de clase trabajadora, en contraposición al “Vuriclub” donde el *fair play* tendería a ubicar al club dentro de un imaginario social que lo distinguiría del resto de las asociaciones, tal vez en función del sustrato social de los niños y jóvenes, o quizás a partir de la tarea profesional de los sujetos de enseñanza.

CAPÍTULO 6:

MASCULINDADES Y ENSEÑANZA DEL FÚTBOL EN LOS CLUBES

1. El modelo didáctico en el Club "Arco Iris"*:* masculinidades y disciplina del trabajo

1.1. Moralidades y masculinidades

El modelo didáctico del club "Arco Iris" opera como fuente de valores morales,[62] a través de discursos generizados que plantean modos de ser hombres, siempre sujetos a las revisiones y las reformulaciones de los agentes implicados[63]. Los resultados de la investigación en el club exponen que la enseñanza de las conductas motrices del fútbol se desarrolla a partir de la transmisión de contenidos preferentemente técnicos y físicos, anclados a determinados valores morales tales como el esfuerzo, el orden, el compromiso, el respeto y la responsabilidad. Siendo que las conductas motrices organizan significativamente el comportamiento motor de acuerdo al sistema de rasgos pertenecientes a una situación motriz particular, constituida en gran medida por los valores subyacentes a una determinada cultura, resulta factible entonces ubicarlas también de acuerdo a los valores sociales acerca del uso del cuerpo según el género[64]. Inmersos en la enseñanza del fútbol, presentes en cada uno

[62] El fútbol juega un papel significativo en la educación moral, expresando valores que buscan imponerse como universales para sus practicantes (Simon, 2006). El precepto mismo de lo que significa ser un hombre se forma, en cierta medida, mediante esta ruta discursiva inherente a la práctica del fútbol cargada de valores morales. Valores morales que provocan adhesiones, pero que también se encuentran sometidos a las resistencias y las transformaciones.

[63] Archetti (2003) plantea que los estudios que abarcan los discursos sociales en la construcción de masculinidades no pueden desatender la importancia que tienen las moralidades como productoras de sentidos. Del mismo modo, destaca que la moralidad es un fenómeno social y cultural que impone ciertos códigos de comportamientos comunes a los sujetos, aunque no totalmente determinados si aceptamos que se encuentra abierta al deseo, las emociones, la imaginación y la razón.

[64] El concepto de "etnomotricidad" incorpora los condicionantes socioculturales al estudio de las situaciones motrices (Parlebas, 2012). En esta dirección me arriesgaría a insinuar una apertura o un viraje del concepto en función del análisis de estos condicionamientos en las conductas motrices de los jugadores. El término "géneromotricidad" representaría aquí una dimensión

de los elementos constitutivos del modelo didáctico, estos valores orientan el derrotero de las conductas motrices con pautas de comportamiento traducidas en concepciones de masculinidades, organizadas sobre el plano de las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los modos de sociabilidad del club.

El valor del trabajo introduce nuevos sentidos, definiendo patrones de comportamientos varoniles fundados en la disciplina y en el reconocimiento de un universo simbólico distante de los estereotipos masculinos históricamente dominantes, los cuales se hallan en la actualidad atravesados por el estigma que asocia a los sectores populares con la vagancia, la delincuencia, la falta de disciplina y de compromiso. Estos estereotipos tradicionales afloran en determinados momentos en las conductas del entrenador M.A., sobre todo en la búsqueda de resultados durante los encuentros deportivos con otras asociaciones, sin embargo, son rápidamente revisados en consonancia con los objetivos y los valores pregonados desde la enseñanza. En las observaciones realizadas durante los entrenamientos no he advertido en los niños y los jóvenes conducta motriz alguna concerniente a tales estereotipos. A pesar de ello, el entrenador C.R. comenta que en determinadas circunstancias se ve obligado a intervenir sobre conductas que develan un excesivo individualismo, insultos o agresiones, siendo rápidamente catalogadas como “actitudes y palabras inadecuadas”, que están “fuera de lugar en los entrenamientos”. Desde esta perspectiva, los entrenamientos ofician a modo de marco normativo,[65] promoviendo sentidos de pertenencia de acuerdo a un anclaje barrial y a partir del despliegue de masculinidades reconocidas socialmente. El entrenador M.A. expresa en tal sentido:

> Soy un poco padre ayudando a las mamás a acomodar a los chicos desde el sentimiento que viven con respecto al fútbol. Muchas veces les digo que no pueden insultar a sus madres […] Los chicos aman el club y muchas veces le dicen a las mamás

clave de la cultura incorporada a las acciones motrices de los jugadores, expresando de algún modo las influencias ejercidas por un orden y un régimen de género específico.

[65] Según expresa Beltrán Llavador (2000), para que los sujetos se constituyan como tales se hace necesaria la existencia de una disciplina, de un marco referencial normativo respecto al cual, y por sometimiento al mismo, se erige la condición de sujeto.

> que no les saquen el fútbol cuando se portan mal en la escuela o no hacen las tareas […] Me gustaría que se acuerden de mí por el orgullo de pertenecer al barrio, de sacarse el estigma de que acá somos todos chorros.

Resultan también significativas las opiniones vertidas en una entrevista por A.N., madre de uno de los niños que asiste a los entrenamientos, sobre la tarea que llevan a cabo los entrenadores:

> Yo viví en una villa de Roca y vi como los pibes se morían por inhalar pegamento o se mataban entre ellos. El trabajo que hacen en el club es fundamental para darles otra vida a los pibes […] No son conscientes del trabajo que hacen. Trabajan la identidad del barrio a través del fútbol

La moralidad en el club se ha articulado históricamente tomando como hito principal el título obtenido por la primera división del torneo de LIFUBA en la temporada 2003-2004. Este logro deportivo se transmite entre los socios, condensando a modo de estandarte simbólico los valores de la disciplina, la organización y el trabajo colectivo, localizados dentro de un ideal masculino[66]. La disciplina del trabajo produce un ideal masculino que interpela los estigmas sociales que asocian a estos sectores populares con la vagancia, la desorganización y la delincuencia. Pareciera primar desde los orígenes del club, en sintonía con el proyecto barrial, una concepción de masculinidad que confronta con la concepción hegemónica tradicional vigente en el fútbol, portadora de desempeños individualistas, agresivos y autoritarios. Tal cual se expuso anteriormente, los ideales del club y el modelo didáctico se encuentran en gran medida personificados en la figura de C.H., siendo M.A. el principal

[66] La moralidad se articula en el discurso en tanto "narrativas prototípicas" en las cuales se mezclan patrones distinguibles de la narración de eventos, la producción metafórica y las personas que sirven como modelos (Archetti, 2003:165). Las narraciones prototípicas morales tienen el poder de evocar las experiencias vividas cotidianamente, pudiendo ser analizadas mediante las interpretaciones de la enfermedad y la adversidad, el destino, las relaciones de género y los juegos, entre otros aspectos.

exponente de tales ideas al interior de la comisión directiva y en las categorías formativas. La crisis evidenciada casi con la finalización del presente estudio, que condujo a la renuncia de M.A. como vicepresidente y entrenador, es una muestra clara de la puja existente entre distintas visiones con respecto a la disciplina que debe ejercerse en la escuelita de fútbol. Los motivos de dicha renuncia, esgrimidos tanto por M.A como por C.H., se relacionan en parte con la pérdida de los valores construidos desde el proyecto comunitario, aunque también destacan algunas de sus falencias supeditadas a la centralización que históricamente se hizo de las gestiones en la figura del sacerdote y sus colaboradores. Sin embargo, esta visión cercana a los orígenes del club, dirigida a generar un marco normativo que organice y oriente las acciones motrices varoniles, se torna por momentos demasiado estricta, anulando las diferencias y generando conflictos con algunas familias. Desde la comisión directiva actual, si bien se busca continuar con la misma línea, se va perfilando una tarea de enseñanza que responde a la idea de que los permisos cedidos a las iniciativas individuales no deberían conducir a la extinción de su capacidad normativa y a su posterior anulación.

El descenso del primer equipo a la “Categoría B” del torneo de LIFUBA, acaecido durante el mes de abril del año 2017, se debe de acuerdo a sus socios a diferentes motivos. Según C.H. y M.A., el descenso es una muestra clara del deterioro de los valores históricos y de la falta de disciplina imperante, mientras que para el presidente J.A., es simplemente un hecho circunstancial que no afecta el desarrollo actual del club. J.A. expone su opinión de este modo:

> Le puede pasar a cualquiera, le puede pasar a cualquier club. No te voy a negar, nos pegó y nos afectó mucho. Los hinchas estaban como locos porque el árbitro se nos tiró en contra. Pero ahora no queda otra, hay que seguir trabajando para salir de esta situación.

Más allá de estos matices expuestos con respecto al cariz que debe asumir la disciplina en la enseñanza del fútbol, las opiniones son coincidentes

en su ferviente oposición hacia los valores de una masculinidad históricamente dominante, que pareciera oficiar en la actualidad como un factor de estigmatización y exclusión social.

1.2. Masculinidades, trayectorias y sociabilidad

El análisis de las trayectorias y de la sociabilidad en el club “Arco Iris” ha permitido develar algunas de las condiciones que pueden influir sobre las tareas de enseñanza. Es factible pensar que el modelo didáctico se constituye alrededor de una vehemente oposición hacia los valores masculinos históricamente dominantes, en el marco de una iniciativa ideada para mejorar las condiciones de vida de la población. Los modos de sociabilidad del club se dirigen a desenganchar a los jóvenes de la delincuencia y las drogas, intentando construir una imagen varonil signada por el trabajo, el esfuerzo y la organización colectiva. Frente al estado de simple aglomeración compuesto por grupos heterogéneos, ante las marcas dejadas por las carencias materiales y las fisuras en el orden de lo simbólico, las concepciones de masculinidades centradas en la disciplina del trabajo procuran acaso restituir sentidos colectivos, en pos de presentar a los niños y a los jóvenes una identidad barrial asociada directamente a un ideal de clase trabajadora. Sin embargo, dentro del club se formulan divergencias en cuanto a la densidad que debería adquirir la disciplina con relación a las manifestaciones particulares de los agentes.

En determinadas circunstancias se observan comportamientos en el entrenador M.A., fundamentalmente en los encuentros con otras asociaciones, vinculados a una masculinidad hegemónica tradicional referenciada en la búsqueda de resultados deportivos, los cuales remitirían en cierta medida a la propia trayectoria relacionada con la práctica del fútbol[67]. En una de las entrevistas, ante las actitudes que lo han llevado a la expulsión de algunos partidos, el entrenador M.A. expresa:

[67] Cabe destacar que el entrenador M.A. formaba parte de uno de los equipos que participaba de los encuentros deportivos en el barrio Virgen Misionera, previo a la organización del club “Arco Iris”. Tal cual he mencionado, dichos encuentros se desarrollaban con múltiples conflictos y agresiones.

> Reconozco que me equivoqué, el réferi me hizo pisar el palito, me calenté, empecé a decirle de todo y me echó del partido […] No puedo hacer eso, soy el entrenador, tengo que dar el ejemplo a los chicos.

La actitud de ganar a cualquier precio expone una cercanía hacia los valores de una masculinidad que, aún ganando en el juego, pierde con el refuerzo de las estigmatizaciones sociales hacia el barrio y el club. Como contrapartida, la reformulación de tales estigmatizaciones estaría dada si los niños y los jóvenes hacen frente a los desafíos impuestos en el marco del *fair play* y aprenden a analizar honestamente tanto sus propias fortalezas y debilidades, como las de los adversarios. Los entrenadores M.A. y C.R. subrayan en tal sentido:

> Trabajamos la disciplina con los chicos y ahora tenemos otra imagen como barrio. Ahora vamos a cualquier lado sin problemas […] Respetan la camiseta, respetan el origen del barrio. Somos de clase trabajadora, hay chorros pero hay en todos lados. Es más fácil tildarnos a nosotros. En los torneos me conformo que salgan tranquilos con ellos mismos, que dejen todo en la cancha dejando una buena imagen de sí mismos y del barrio. Que nos tengan respeto y no miedo.

Por lo hasta aquí expuesto, no sería arriesgado afirmar que la enseñanza de las conductas motrices del fútbol se despliega al interior de un régimen de género de dominio masculino, con al menos dos formas hegemónicas que tensionan en función de los matices conferidos a la disciplina del trabajo y convergen en su oposición hacia los estereotipos hegemónicos tradicionales. En las observaciones realizadas durante los entrenamientos no he advertido en los niños y los jóvenes conducta motriz alguna concerniente a tales estereotipos, no obstante ello, el entrenador C.R. comenta que por

momentos se ve obligado a intervenir sobre conductas que develan un excesivo individualismo, insultos, agresiones o el anhelo de dominio hacia sus pares. El entrenador M.A. opina en una entrevista, siguiendo esta misma línea:

> Acá tenemos que trabajar mucho la disciplina para que los chicos no te caminen por la espalda […] Trabajamos mucho el respeto y la responsabilidad. Los que se fueron, mínimo, no se acomodaron. Otros se acomodaron y nadie más se fue. Ahora no hay problemas de disciplina […] Estamos en una escuelita, un club, hay que comportarse como corresponde.

La concepción de una masculinidad hegemónica tradicional sede paso para transformarse en una concepción marginal dentro del club. En tal sentido, la manifestación de este régimen de género interpelaría ciertos estudios (Martino y Pallota-Chiarolli, 2006; Lomas, 2007; Leal González y Arconada Melero, 2012), que afirman la continuidad del dominio de la masculinidad hegemónica tradicional pese a los cambios y a la emergencia de identidades masculinas alternativas. Lomas (2013) destaca que estos estudios ponen en evidencia que el arquetipo tradicional de la virilidad sigue siendo aún el referente dominante, "… y está en el origen de la mayoría de los episodios de violencia y de fracaso escolar que se dan en nuestras escuelas e institutos" (p.31). La investigación realizada en el club "Arco Iris" revelaría un contrapunto con estos estudios y con la teoría de la masculinidad hegemónica de Connell (2003), debido a que el alarde del vigor, la agresividad y la violencia, la indiferencia ante el dolor, la atracción por el riesgo, entre otros, pierden su lugar para transformarse en conductas motrices marginales frente a las masculinidades[68] de la disciplina del trabajo[69]. En tal sentido, la teoría de la masculinidad inclusiva desarrollada por Mc Cormack y Anderson (2013) explicaría mejor lo que acontece en el club, dando cuenta de un descenso de la

[68] Utilizo el "plural" en las masculinidades de la disciplina del trabajo, teniendo en cuenta los matices en las concepciones según una mayor rigidez o apertura de la norma.
[69] Tal cual expuse a lo largo del trabajo, la promoción de las masculinidades de la disciplina del trabajo excluye a los estereotipos hegemónicos tradicionales de los aprendizajes deportivos.

homofobia explícita. Esta teoría sugiere que cuando las formas aceptables de masculinidad ya no consideran que la homofobia manifiesta sea socialmente aceptable, las conductas de los niños y los jóvenes comienzan a desestimar la marginalización y el dominio de otras personas. Sin embargo, también identifico en los discursos y las prácticas trazos de un intento de recuperación del dominio masculino, que pugna restablecerse sobre la continuidad del dominio del mundo del fútbol. El valor del fútbol transita de un modo más expansivo[70], abierto a la participación de las masculinidades múltiples, no obstante ello, sigue sosteniéndose en los imperativos masculinos que fijan las limitaciones de acceso para el género femenino. En tal sentido me pregunto si la enseñanza del fútbol, ligada a estas concepciones de masculinidades y sustentada sobre las limitaciones de acceso al género femenino, remite a un imaginario social de recuperación del dominio masculino con respecto al ámbito del trabajo.

1.3. Reflexiones acerca de las masculinidades y el trabajo

Si bien el género masculino ya no funciona como proveedor exclusivo de las familias, la crisis económica constituye una de las dimensiones más importantes en la crisis de su identidad a nivel colectivo (Montesinos, 2002). El sistema patriarcal capitalista ha asignado roles cargados de valores morales tanto a los hombres como a las mujeres, los cuales deben cumplir con comportamientos específicos establecidos en un orden social concreto. El trabajo ha cumplido una destacada función en la construcción de masculinidades, permitiendo cumplir a los varones el papel de proveedores, reservándoles el derecho de decidir sobre sus vidas y sobre los integrantes de sus familias. Gracias a ello, los hombres han acumulado a lo largo de la historia un prestigio, un poder y una autoridad sobre las mujeres, a través de un

[70] Constituida en un claro antagonismo hacia las conductas motrices machistas, la educación en valores a través del fútbol se acercaría al menos parcialmente a los sentidos que tiene el término *queer* según Butler (2002), desviándose de un uso anterior y orientándose hacia propósitos políticos más expansivos, si se lo compara con los encasillamientos tradicionales de género, sobre todo en lo que se refiere a la participación de las diversas manifestaciones de masculinidades. No obstante ello, vale agregar que esta apertura parcial se sostiene en la seguridad dada por una delimitación de acceso terminante: el fútbol es hasta el momento una práctica exclusiva de los varones.

dominio de la esfera pública. Las transformaciones en las relaciones de producción y las redefiniciones acaecidas en la división sexual del trabajo, producto de la feminización y la democratización de los intercambios sociales, cuestionan y tienden a modificar las definiciones y atribuciones de las masculinidades. El creciente desempleo y el acceso de las mujeres a los espacios públicos han posibilitado la emergencia de nuevos sujetos sociales, interpelando el lugar de los hombres en su calidad de exclusivos proveedores familiares. Según expone Kuper (2016), en la actualidad más de 40% de los puestos de trabajo en el mundo están ocupados por mujeres. La participación de las mujeres en el trabajo extra-doméstico prácticamente se duplicó entre los años 1970 y 2013, pasando del 19% al 38%[71], provocando una suerte de deslegitimación de los estereotipos sociales que nutrían el imaginario colectivo desde los cuales los hombres construían una identidad genérica.

Las concepciones de masculinidades, inherentes a la enseñanza del fútbol en "Arco Iris", podrían dirigirse a la restitución de un ideal masculino hoy maltrecho, con el afán de dar forma a una matriz de inteligibilidad asociada directamente a la categoría de trabajo. Para ello, las masculinidades de la disciplina del trabajado tenderían a la reactivación de una matriz que desiste referenciarse en los estereotipos hegemónicos tradicionales, procurando al mismo tiempo el restablecimiento de "… las coincidencias imprescindibles e involuntarias a partir de las cuales se producen modalidades concretas de posibilidades discursivas." (Butler, 2007:282). Frente al fantasma de la exclusión social, se pregonaría a través del fútbol una disciplina del trabajo, sujeta a las conductas motrices pretendidas para los trabajos de oficios y servicios, sobre todo en su formato de relación de dependencia. Tales conductas serían factibles de ser aprendidas sólo por los niños y los jóvenes, fruto de las limitaciones impuestas al género femenino para la práctica de este deporte. La posibilidad de una movilidad social, por la vía del logro de titulaciones o del desarrollo profesional en la práctica del fútbol, aflora dentro de las anticipaciones de los sujetos de enseñanza de un modo subsidiario,

[71] Si bien es cierto que la incorporación de las mujeres en el ámbito laboral muestra cambios sin precedentes, las transformaciones más drásticas se han dado en la esfera educativa en donde el porcentaje de hombres y mujeres es similar (Kuper, 2016).

producto de las condiciones de vida a las que se encuentran expuestos los niños y los jóvenes.

El análisis de las masculinidades de la disciplina del trabajo, entiendo debería abordarse como una contingencia históricamente establecida, más que como un fundamento desplegado en pos de un abordaje conceptual crítico del género, ya que de otro modo podría ser centro de numerosas críticas en su trato claramente injusto hacia las reivindicaciones femeninas con respecto a este deporte.

2. Enseñanza del fútbol en el "Vuriclub"*:* masculinidades de la inteligencia y del disfrute del juego

2.1. Moralidades y masculinidades

El modelo didáctico del "Vuriclub" opera como fuente de valores morales a través de discursos generizados que plantean modos de ser hombres, siempre sujetos a las revisiones y las reformulaciones de los agentes implicados[72]. Los resultados de la investigación exponen que la enseñanza de las conductas motrices del fútbol se orienta a la inteligencia y al disfrute lúdico, desarrollándose a partir de la comunicación de contenidos preferentemente tácticos, anclados a determinados valores morales tales como la amistad, el compañerismo, el buen comportamiento y el respeto por el otro. Siendo que las conductas motrices organizan significativamente el comportamiento motor de acuerdo al sistema de rasgos pertenecientes a una situación motriz particular, constituida en gran medida por los valores subyacentes a una determinada cultura, resulta posible entonces ubicarlas también de acuerdo a los valores sociales acerca del uso del cuerpo según el género[73]. Organizados

[72] Retomo aquí los planteos que realiza Archetti (2003), cuando expresa la necesidad de abarcar dentro de los estudios de los discursos sociales vinculados a la construcción de masculinidades la dimensión de las moralidades como productoras de sentidos.

[73] El concepto de "etnomotricidad" incorpora los condicionantes socioculturales al estudio de las situaciones motrices (Parlebas, 2012). En esta dirección me arriesgaría a insinuar una apertura o un viraje del concepto en función del análisis de estos condicionamientos en las conductas motrices de los jugadores. El término "géneromotricidad" representaría aquí una

principalmente sobre el plano de los itinerarios formativos de los sujetos de enseñanza, inmersos en la enseñanza del fútbol en cada uno de los elementos constitutivos del modelo didáctico, estos valores orientan el derrotero de las conductas motrices con pautas de comportamiento traducidas en concepciones de masculinidades. La enseñanza de conductas motrices inteligentes y de disfrute lúdico dentro de las situaciones de juego, procura que los niños y los jóvenes adquieran las herramientas necesarias que les permitan recrearse cotidianamente con hábitos de vida saludables. El discurso pedagógico actúa aquí a modo de filtro, inhibiendo los términos machistas históricamente asociados al fútbol tales como "poné huevos", "poné la pata", "no seas maricón", etc., los cuales son considerados, de acuerdo a las palabras de los entrenadores F.A. y G.A., como términos que se encuentran "fuera del vocabulario del club", como "palabras que nosotros nunca usamos" y a continuación coinciden en que "uno trabaja al revés", "tratando de fortalecer otras cuestiones del fútbol como el juego en equipo, el compañerismo o el respeto, tratando de formar buenas personas". En tal sentido, uno de ellos menciona que algunos niños a veces cuestionan el trato más sensible, con expresiones tales como, "no seas maricón", y luego añade que "eso nunca lo dicen en el Vuriclub porque hay una línea en otro sentido". En esta misma dirección el entrenador P.A. expone, ante la pregunta acerca de las particularidades que asume la enseñanza del fútbol con los varones:

> Yo no voy a cambiar la manera de enseñar si vienen mujeres a las clases. Estamos con varones pero eso no influye que cambie en el caso de que se incorporaran chicas […] Ninguno de los chicos tiene acá actitudes machistas o agresivas […] Son bastante inocentes en este sentido, no sé, será quizás por la familia, por la clase social de la que vienen. Los que llegan con ese tipo de actitudes se

dimensión clave de la cultura incorporada a las acciones motrices de los jugadores, expresando de algún modo las influencias ejercidas por un orden y un régimen de género específico.

> van solos, no hace falta decirles nada, se dan cuenta que acá no encajan.

Sin embargo, en determinadas situaciones estos estereotipos tradicionales emergen, por ejemplo, en las relaciones de los profesores con algunos de los padres de los niños y los jóvenes que asisten al club. En este sentido, el entrenador G.A. relata una experiencia que tuvo hace algunos años en el torneo de LIFUBA, que condicionó su retiro como uno de los referentes en estos eventos. El entrenador G.A. expone en una entrevista que en aquella ocasión un padre le expresó, ante las constantes derrotas deportivas, "que no podían continuar así", "que algún día tenían que ganar", "que tenían que cambiar la actitud", ante lo cual G.A. le respondió "¿no te das cuenta que hace tiempo que los chicos vienen ganando todos los partidos?", y a continuación desliza la siguiente reflexión:

> Desde que empezamos el torneo venían ganando porque no les importaba ganar o perder, más allá del resultado se divertían siempre y salían con una sonrisa así (acompaña la idea mostrando en su cara un dibujo de una amplia sonrisa con su mano).

La moralidad dentro del "Vuriclub" se referencia posiblemente en los valores oriundos del fútbol[74]. Entre los eventos significativos que cotidianamente mencionan los profesores se destacan los premios al *fair play,* que por lo general reciben en los distintos encuentros deportivos a los cuales asisten[75]. Erigido como ideal rector de la conducta deportiva, el *fair play* ubicaría al club dentro de un imaginario social que lo distinguiría del resto de

[74] Como bien expresa Bourdieu (1992) la teoría del amateurismo asociada a los orígenes de los deportes modernos, entre los que se incluye por supuesto el fútbol, impuso la idea de una práctica desinteresada, semejante a la actividad artística, pero más adaptada a la afirmación de las virtudes viriles de los sectores sociales acomodados. El fútbol se concibió así como una escuela de virilidad y de valentía capaz de formar el carácter y de inculcar la voluntad de vencer en el marco de una pericia caballeresca y de respeto por las reglas.

[75] Podría afirmarse que el *fair play* organiza las narrativas prototípicas en las cuales se mezclan patrones distinguibles de la narración de eventos, la producción metafórica y las personas que sirven como modelos.

las asociaciones, motorizado quizás por el sustrato social de pertenencia de los niños y los jóvenes o la tarea profesional de los sujetos de enseñanza. Este ideal prima, según comenta el entrenador F.A., bajo el anhelo de “formar antes que nada buenas personas”, en una clara oposición hacia las conductas que revelan estereotipos de la masculinidad hegemónica tradicional. Los estereotipos varoniles expresados en la agresividad, el aguante, el autoritarismo, la homofobia o el heterosexismo, tienen en la actualidad, desde la visión de F.A., un anclaje en las condiciones generadas por el fútbol profesional. En tal sentido expone:

> El tema es cuando el fútbol se profesionaliza, ahí es donde todo cambia y pueden tener esas conductas machistas de poner huevos, o entrar a una cancha a pegar. Se admite una falta táctica, por ejemplo, frenarlo de la camiseta pero nada más […] Si algún chico pega una patada de atrás lo saco del juego y no juega más.

La inteligencia y el disfrute del juego vienen a abonar el supuesto de que los comportamientos violentos en el fútbol denotan una falta de conocimientos acerca de este deporte y su enseñanza, fundamentalmente por parte de los entrenadores. Con respecto a esto, el entrenador F.A opina lo siguiente:

> Cuando un entrenador dice hay que poner huevos es que no sabe nada de táctica ¿Qué es poner huevos? Uno enseña a trabar fuerte la pierna para no lastimarse. Tenés que enseñarles donde pararse, que sean más inteligentes, más tácticos.

En el marco del proyecto elaborado a comienzos del año 2017 por el profesor F.A. para las categorías formativas, se enuncia con respecto al trabajo del entrenador:

Es necesario tener presente que conseguir el objetivo de cada acción no quiere decir que ésta se haya ejecutado bien. El recurso al que muchos entrenadores recurren y que tanto se escucha de "hay que poner más huevo" no es sino una muestra de la falta de capacidad que en la mayoría de los casos tienen al dirigir un equipo, porque ven que algo falla, pero no son capaces de descubrir qué es. En la enseñanza de los juegos deportivos colectivos subsiste el peligro de llegar a la constitución de tales respuestas (adquisición de comportamientos automáticos mecanizados), ya que para fijar una conducta bajo la forma de un hábito, la repetición constituye un medio indispensable. El educador (entrenador), que debe facilitar el desarrollo del alumno (jugador) en el seno de la adaptación, puede evitar este escollo proponiendo a lo largo de la realización del gesto o del comportamiento condiciones de ejecución, variables y cambiantes, alternadas con períodos de fijaciones o condiciones de ejecución parecidas. Para conseguir un gesto y mecanizarlo la repetición es el camino a seguir, pero ha de ser una repetición gestual que exija al jugador adaptarse a todas las formas posibles de movimiento que las reglas de su deporte le permiten, de esta forma estaremos capacitando al jugador para responder acertadamente a cualquier imprevisto que le surja en la competición. No sólo hay que enseñar a los jugadores a pasar correctamente el balón, hay que hacerlo de forma que puedan realizar este gesto adecuadamente

cada vez que tienen el balón, independientemente de la situación en la que se encuentren[76].

Dentro de esta clara oposición hacia los estereotipos masculinos tradicionales, existen matices con respecto al lugar o el nivel de importancia que se le asigna a los términos “inteligencia” y “disfrute del juego”, referenciados en las figuras de F.A. y G.A. Mientras el primero de ellos destaca la centralidad de la inteligencia táctica en el juego y la importancia de elaborar un proyecto que unifique las acciones entre las distintas categorías, sistematizando la enseñanza de los contenidos con una orientación específica hacia el “fútsal”, el segundo resalta su interés de presentar “mucho volumen de juego, sin insistir demasiado sobre los aspectos tácticos y técnicos”, ya que a partir de allí “los niños pueden aprender a divertirse y a respetar a sus compañeros”. Los dos profesores o entrenadores resaltan la enseñanza de las conductas motrices asociadas a un contexto de juego y al *fair play*, en una relativa consonancia con los aportes teóricos de la perspectiva alternativa de enseñanza de los deportes, sin embargo, el primero de ellos entiende que se debe planificar e intervenir deliberadamente, mientras que el segundo considera que es la actividad en sí misma, básicamente en su forma de juego, la principal promotora de los aprendizajes.

Más allá de estos matices expuestos con respecto al cariz que deben asumir la táctica y el disfrute del juego en la enseñanza del fútbol, las opiniones son coincidentes en su ferviente oposición hacia los valores de una masculinidad hegemónica tradicional, los cuales son anulados dentro del lenguaje habitual, a partir de los filtros que operan desde el discurso pedagógico.

2.2. Masculinidades, trayectorias y sociabilidad

La enseñanza del fútbol en el club se sustenta en la formación profesional de los docentes de Educación Física, y más específicamente en el

[76] Fuente: “PROYECTO FUTSAL VURICLUB” (2017:9). “Vuriclub”, ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro.

capital cultural condensado en las titulaciones, que funciona como un principio generador y organizador de las prácticas y los discursos. El saber localizado en las titulaciones y en las formulaciones teóricas recientes del campo de la Educación Física, y sus disciplinas afines, revela las readecuaciones necesarias para su implementación práctica. Es factible pensar que el modelo didáctico se constituye alrededor de una vehemente oposición hacia los valores masculinos históricamente dominantes, en el marco de una propuesta ideada para la promoción de hábitos de vida saludables en los niños y los jóvenes. La enseñanza de las conductas motrices se despliega entonces indisolublemente fijada a una concepción de masculinidad referenciada en la inteligencia y el disfrute del juego, aunque presenta algunas diferencias con respecto al cariz dado a una u otra cualidad, delineando una tendencia hacia una masculinidad de la inteligencia del juego o hacia una masculinidad del disfrute del juego. El proyecto elaborado para todas las categorías formativas por el profesor F.A. a comienzos del año 2017 detalla dentro de sus fundamentos:

> Es importante nuestra labor como entrenadores para enseñar divirtiendo. […] El entrenamiento no sólo consiste en que los atletas automaticen mecánicamente al máximo sus gestos técnicos, sino que deben ser capaces de adoptarlos y adaptarse a las perturbaciones que la situación deportiva les puede imponer. Aprender nunca es llegar a ser capaz de repetir el mismo gesto, sino dar a la situación una respuesta adaptada por diferentes medios. Nuestro trabajo no sólo ha de ir encaminado a dotar a los jugadores de una buena ejecución, sino también de una percepción adecuad de cada acción del juego y de la elección correcta de la ejecución que va a realizar.

De un modo similar a lo que acontece en el club “Arco Iris”, la concepción de una masculinidad hegemónica tradicional sede paso para transformarse en una concepción marginal, producto de los objetivos trazados

desde un modelo didáctico que se encuentra fuertemente mediatizado por el discurso pedagógico[77]. La manifestación del régimen de género del "Vuriclub" interpela los estudios que afirman la continuidad del dominio de la masculinidad hegemónica tradicional, pese a los cambios y a la emergencia de identidades masculinas alternativas[78]. El alarde del vigor, de la agresividad y de la violencia, la indiferencia ante el dolor, la atracción por el riesgo, entre otros, en tanto emblemas de la masculinidad hegemónica tradicional, pierden su lugar para transformarse en conductas motrices marginales frente a las masculinidades[79] de la inteligencia y del disfrute del juego. La teoría de la "masculinidad inclusiva", expuesta por Mc Cormack y Anderson (2013), explicaría mejor lo que acontece en el club, dando cuenta de un descenso de la homofobia bajo formas aceptables de masculinidad que comienzan a desestimar la marginalización y el dominio de otras personas. Sin embargo, también se evidencian en los discursos y las prácticas trazos de una "recuperación heterosexual"[80], aunque de un modo mucho más encubierto u oculto si se lo compara con "Arco Iris". El fútbol en el "Vuriclub" continúa siendo una práctica deportiva exclusiva de los varones, bajo el argumento de que las niñas y las jóvenes que se acercan al club no demandan su inclusión en la práctica del fútbol. Más allá de la apertura esgrimida desde los discursos de los profesores, surge el interrogante si esta limitación en el acceso responde efectivamente a una falta de interés de las niñas y las jóvenes o si, por el contrario, remite a la existencia de mecanismos implícitos en las prácticas o a

[77] Los modos de sociabilidad en el "Vuriclub" son, en muchos de sus aspectos, similares a los que se llevan a cabo en las escuelas dentro de las comúnmente denominadas "actividades extraescolares". Según las declaraciones de los profesores F.A. y G.A., contiene algunos aspectos referenciados en el ámbito escolar y otros que remiten directamente al ámbito de los clubes. Las influencias de la escuela se asentarían principalmente en la educación en valores a través del fútbol, mientras que las influencias del club se derivarían de las exigencias establecidas desde los encuentros deportivos con otras asociaciones.

[78] Tal cual expuse previamente, Lomas (2013) destaca que estos estudios (Martino y Pallota-Chiarolli, 2006; Lomas, 2007; Leal González y Arconada Melero, 2012) ponen en evidencia que el arquetipo tradicional de la virilidad sigue siendo aún el referente dominante en los aprendizajes de la masculinidad de la mayoría de los chicos. La investigación realizada revelaría en este sentido un contrapunto con estos estudios y con la teoría de la masculinidad hegemónica de Connell (2003), ubicando al interior del régimen de género otras concepciones hegemónicas que difieren de la delineada por el autor.

[79] Utilizo el "plural" en las masculinidades teniendo en cuenta los matices en las concepciones, según la ponderación de la inteligencia o del disfrute del juego.

[80] Mc Cormack y Anderson (2013) proponen la conceptualización de la "recuperación heterosexual" como una herramienta heurística para comprender las estrategias que se utilizan para establecer y mantener las identidades heterosexuales sin recurrir a la homofobia (p.39).

la prevalencia de los estereotipos asumidos por las propias mujeres, que conducen a la desestimación de un deporte que las masculiniza y las despoja de sus atributos femeninos, entre otros factores.

Durante el trascurso del presente estudio me he preguntado sobre los sentidos sociopolíticos que subyacen al fomento de hábitos saludables para los momentos de ocio, de la búsqueda del disfrute y las conductas motrices inteligentes acordes a las exigencias del contexto de juego. Como respuesta provisora, llegando casi a la finalización del mismo, podría inferirse que tales sentidos se encuentran camuflados detrás los nuevos aportes teóricos de la enseñanza de los deportes, siendo las masculinidades inteligentes y lúdicas parte de una enseñanza dirigida al aprendizaje de las conductas motrices que resultan acordes a las nuevas configuraciones del mundo del trabajo[81]. En esta orientación, surgen al análisis las similitudes entre los conceptos vertidos por Bauman (2008) acerca de las condiciones del trabajo en la etapa actual de la modernidad, los utilizados por Parlebas (2012) sobre las condiciones inherentes a los deportes sociomotrices de cooperación-oposición y la propuesta formativa enunciada en el proyecto del club. A continuación trato de ampliar esta idea en base al trabajo de campo realizado.

2.3. Masculinidades y enseñanza del fútbol en el "Vuriclub"*: ¿Masculinidades para el juego o para el trabajo?*

El valor asignado desde la enseñanza a la inteligencia y al disfrute dentro de las situaciones de juego, procura que los niños y los jóvenes adquieran las herramientas necesarias que les permitan recrearse en la vida cotidiana presente y futura, con hábitos de vida saludables. Esta orientación se sustenta en un ideal del fútbol que remite a una práctica desinteresada semejante a la actividad artística, vinculada a los momentos de ocio de los

[81] Los procesos de flexibilización y tercerización en la fase actual del capitalismo conllevan una gestión diferenciada de la fuerza de trabajo, la cual puede asumir formas bastante diferentes a partir de la naturaleza de las actividades, los espacios de actuación, el desempeño tecnológico o financiero de las unidades productivas. Reconfiguradas las relaciones del salario y del empleo del contrato social fordista-keynesiano, los procesos de globalización y reestructuración productiva plantean un nuevo arreglo social con la destrucción del conjunto de las instituciones que constituyeron la sociedad salarial.

sectores sociales acomodados. Sin embargo, otras aristas emergen ante la pregunta sobre los sentidos sociopolíticos que estarían en principio adheridos al objetivo general de la propuesta.

Según Bauman (2008), la "modernidad líquida" no provee, a diferencia de lo que antaño ocurría en la vida cotidiana de la "modernidad sólida", la sensación de un encadenamiento de acciones lógicas que se encuentran atadas a una ley y empieza "… a parecerse más a un juego en el que el mundo exterior es uno de los jugadores… sujetando las cartas contra su pecho." (p.147). Como en todo juego, continúa argumentado el autor, los planes para el futuro, y fundamentalmente los planes laborales, tienden a ser transitorios y cambiantes, sin un alcance mayor que exceda el límite de la próxima jugada. Las virtudes de cada episodio o suceso de juego deben quedar demostradas y ser consumidas totalmente antes de que éste finalice y el próximo episodio comience. Las similitudes dadas sobre el trabajo y el deporte se divisan con claridad en las siguientes reflexiones de Bauman (2008):

> El carácter del trabajo ha cambiado. […] es más el resultado de la oportunidad que de la planificación. […] el trabajo humano se encuentra partido en episodios cerrados en sí mismos. Del universo del orden y del control del futuro, el trabajo se ha desplazado al ámbito del juego; el acto de trabajar se parece más a la estrategia de un jugador que se plantea modestos objetivos a corto plazo sin un alcance que vaya más allá de las próximas dos o tres jugadas. (p.148).

Estos argumentos son concurrentes con los desarrollos teóricos de Parlebas (2012) y con los fundamentos de la propuesta formativa del "Vuriclub", que destacan, entre otros aspectos, el origen y la relevancia de la incertidumbre[82] vigente en las situaciones motrices del fútbol. Estas

[82] El concepto de incertidumbre se conecta aquí a las condiciones cambiantes del contexto de juego, que demandan la construcción de un tipo de inteligencia particular, denominada como inteligencia sociomotriz. Este tipo de inteligencia remite a una serie de capacidades

condiciones del juego serían en parte análogas a las que transita el ámbito laboral actual y, por ende, demandarían en los sujetos el desarrollo de capacidades similares. Adaptarse a las circunstancias cambiantes del juego deportivo significaría, en cierto modo, una preparación para el desenvolvimiento flexible y creativo de las futuras generaciones dentro de una vida laboral plagada de incertidumbre. A modo de ejemplo, el proyecto formativo propone una variabilidad[83] de las prácticas en los siguientes términos:

> Variedad: hacer lo mismo pero de todas las maneras posibles. La idea no es buscar un objetivo diferente cada vez que proponemos un ejercicio, sino tratar de conseguir el objetivo deseado por medio de estrategias diferentes. Se sugieren dos opciones: utilizar el juego como entrenamiento o ejercicios adaptados para mejorar esta faceta de la competición. Con la variedad de nuestras propuestas en los entrenamientos, conseguiremos dotar de una mayor riqueza en la capacidad de la respuesta de los jugadores, Durante las situaciones de juego o incluso, en las mismas situaciones de ejercicios, los niños y jóvenes podrán dar a una situación parecida en el transcurso de un partido, y además nos acercaremos a la realidad de nuestro deporte.[84]

---

perceptivas, de representación y de decisión, que son aplicadas por los sujetos que interaccionan en situaciones sociomotrices.

[83] A modo de ejemplo, Devís Devís (1996) plantea, dentro de los fundamentos teóricos de este nuevo enfoque curricular de los juegos deportivos, la relevancia de proponer una variabilidad en la práctica "… porque favorece la adaptabilidad en el alumnado, la elaboración de reglas generativas de acción y la reestructuración constante el esquema corporal." (p.47). Se busca así promover un proceso de aprendizaje motor flexible, variando sistemáticamente las condiciones de la práctica deportiva desde la velocidad, amplitud de gesto, trayectorias, etc., a partir de la utilización de la herramienta didáctica privilegiada de esta enseñanza comprensiva: los juegos modificados.

[84] Fuente: "PROYECTO FUTSAL VURICLUB" (2017:9). "Vuriclub", ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro.

En sintonía con los planteos de Bauman (2008), resulta significativo preguntarse sobre el carácter sociopolítico de las ciencias y las diversas disciplinas académicas. Este autor reflexiona acerca del romance de la modernidad con el orden y el progreso, contraponiéndolos con la confusión y el caos imperante en las nuevas relaciones laborales de la modernidad líquida o fluida, y a continuación expresa:

> La ciencia, fiel a su costumbre, captó rápidamente el mensaje de la nueva experiencia histórica y reflejó el espíritu emergente con una proliferación de teorías científicas sobre el caos y la catástrofe […] Fieles a su costumbre también, los científicos devuelven el mensaje científicamente procesado al ámbito en el que se originó, o sea, el mundo de los negocios y las acciones humanas. (p.145).

En tal sentido, me pregunto si las nuevas conceptualizaciones de la enseñanza de los deportes colectivos han captado el mensaje de esta experiencia histórica, con una proliferación de teorías que analizan con mayor profundidad lo que acontece en las situaciones de juego y el desempeño motriz de los jugadores. Los importantes aportes para el estudio de los deportes colectivos, entre los que se incluye por supuesto el fútbol, han ampliado el horizonte de los conocimientos de lo que sucede con los jugadores en las diversas situaciones de juego, generando principios de actuación innovadores para la enseñanza. Pero si lo que se pretende es acceder a los condicionantes sociales, políticos y económicos, resulta necesario incorporar al análisis una visión crítica que permita develar algunos de sus sentidos y propósitos subyacentes que, como he mencionado, podrían deberse en parte a la preparación de las nuevas generaciones masculinas al futuro mercado laboral. La horizontalidad en las comunicaciones motrices que ensayan los niños y los jóvenes dentro del juego deportivo, tendría también su correlato con los intercambios actuales que se despliegan dentro del mundo laboral. Los estereotipos de la masculinidad históricamente dominante que durante el

trascurso del siglo XX estuvieron al servicio de la voz de mando en las fábricas, con la supremacía y el dominio de los capitalistas-jefes hacia los trabajadores-obreros, ceden actualmente paso a las interacciones más informales, constituidas en un plano de relaciones mucho más horizontales.

3. El carácter "plural" de las masculinidades en las dos asociaciones

Los regímenes de género, vigentes al interior de las dos asociaciones, manifiestan "híbridos masculinos" (Archetti, 2003:48) anudados a las trayectorias y las anticipaciones de los sujetos de enseñanza, siendo los estereotipos hegemónicos tradicionales de la masculinidad parte de sus manifestaciones marginales[85]. Las concepciones hegemónicas viran así, dentro de cada club, con sus particularidades antes desarrolladas[86]. Estas cuestiones son en algún aspecto coincidentes con las reflexiones de Silva (2013), según su visión dual de las formas hegemónicas y no hegemónicas, centradas en la noción de un "bloque masculino híbrido"[87], el cual puede incorporar elementos diversos e incluso contradictorios al servicio de un dominio patriarcal (p.117). Y es quizás, en este aspecto, que se ofrecen al análisis las evidencias de un imaginario social centrado en la búsqueda de una recuperación del dominio masculino,[88] orientado al restablecimiento del liderazgo de los hombres, sin recurrir a las conductas machistas y sexistas. Esta búsqueda no funcionaría por

[85] La conceptualización de los híbridos masculinos en la práctica del fútbol ofrece una apertura a las múltiples manifestaciones de género que emergen en las interacciones cotidianas, con sus acuerdos y sus disensos, requiriendo para un análisis más completo la incorporación de los "momentos híbridos" (Archetti, 2003:48). Estos momentos son entendidos desde los espacios u objetos a través de los cuales se elaboran los rituales dentro de las "zonas libres", las cuales se encuentran separadas de otros dominios de la sociedad donde el adoctrinamiento regula áreas definidas como vitales por el Estado, como por ejemplo, el sistema educativo (Archetti, 2003:48).

[86] Los híbridos masculinos hegemónicos en el modelo didáctico del club "Arco Iris" han sido definidos desde las diversas visiones acerca de la disciplina del trabajo, mientras que en el "Vuriclub" son asociados a los matices asignados a la inteligencia y el disfrute del juego.

[87] Silva (2013) retoma de Demetriou (2001) la noción de bloque masculino como la forma incipiente de masculinidad contemporánea dentro un bloque híbrido.

[88] Así como la idea de la recuperación heterosexual desarrollada por Mc Cormack y Anderson (2013) ayuda a la comprensión de las estrategias que se utilizan para establecer y mantener las identidades heterosexuales sin recurrir a la homofobia, la idea de una recuperación del dominio masculino proveería elementos para la reflexión de las estrategias que se utilizan para reestablecer y mantener las identidades masculinas sin recurrir a las conductas machistas y sexistas.

la vía de comportamientos agresivos, individualistas y excesivamente competitivos de antaño, sino a través de la promoción de conductas motrices vinculadas al ámbito laboral, plasmadas a través del dominio masculino de la práctica del fútbol.

En el marco de las transformaciones socioculturales de las últimas décadas con relación al tratamiento del género y las relaciones del mundo del trabajo, la enseñanza del fútbol en clave de género se dirigiría a la producción de híbridos masculinos prestos a favorecer los aprendizajes de las conductas motrices acordes a las demandas laborales. Demandas que serían a su vez consideradas diferencialmente al interior de cada asociación, según las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los modos de sociabilidad predominantes. En el club "Arco Iris" los híbridos masculinos de la disciplina del trabajo estarían localizados en los aprendizajes de las conductas motrices cercanas a los trabajos de oficios y servicios, especialmente en su formato informal o de relación de dependencia. En el "Vuriclub", los híbridos masculinos de la inteligencia y el disfrute del juego se centrarían en los aprendizajes de las conductas motrices, acordes a las demandas actuales del mundo laboral.

Según expone Wacquant (2007), las nuevas condiciones impuestas desde la economía global, vinculadas al desarrollo de los sectores más avanzados de las economías capitalistas, hacen que los sectores sociales más desfavorecidos se conviertan en una "sobrepoblación absoluta que sin dudas jamás encontrará un trabajo estable." (p.305). Siguiendo estos argumentos, es factible pensar que para un amplia franja de la población sea prácticamente inviable la adquisición de "…las competencias y los contactos necesarios para reconvertirse en trabajadores flexibles en los servicios, aún en fase de prosperidad." (Wacquant, 2007:305)[89]. Para estos casos, la prosperidad de la nueva economía se hace esperar, "…y la promesa dorada de la era de la información se convierte en un amargo cuento de hadas." (Wacquant,

[89] Wacquant (2007) abona esta reflexión agregando que para el caso de los jóvenes salidos muy pronto del sistema educativo, sin calificación y si experiencia laboral, resulta muy improbable la adquisición de un empleo pues su aspecto físico, su manera de hablar y de comportarse, los ubican en "…fila de espera a los postulantes de un empleo." (p.305).

2007:298)[90]. Por todo esto, podría argumentarse que las conductas motrices promovidas desde el "Vuriclub" serían en principio conducentes con estas nuevas condiciones, que convierten al trabajo en una actividad nómade, cercana a los emprendimientos creativos que trascienden los límites espaciales y temporales. Dentro del club "Arco Iris", por el contrario, las conductas motrices promovidas se vincularían a las actividades fijas y repetitivas, ancladas a formas de trabajo socialmente devaluadas e intrínsecamente inestables. Esas serían, probablemente, las marcas, los trazos de las concepciones de masculinidades en la enseñanza del fútbol dentro de cada asociación.

En la siguiente tabla se exponen de forma comparativa algunos de los elementos que constituyen las concepciones de masculinidades en cada club:

Masculinidades y enseñanza del fútbol	**"Arco Iris"**	**"Vuriclub"**
Régimen de género	De dominio masculino.	De dominio masculino.
Narraciones prototípicas morales al interior de cada Club	Título obtenido en la primera división de LIFUBA (2003-2004).	Los premios al *fair play* que recibe el Club en los encuentros deportivos.
Moralidades y masculinidades en los modelos didácticos	Conductas motrices ligadas a la disciplina y al juego limpio.	Conductas motrices de la inteligencia, el disfrute y el juego limpio.

[90] Los sectores sociales excluidos de un empleo estable remunerado en los barrios de relegación, deben recurrir a estrategias individuales de "auto-aprovisionamiento", de trabajo informal, entre otros aspectos. (Wacquant, 2007:282).

Masculinidades hegemónicas	Híbridos masculinos que tensionan en los matices asignados a la disciplina y las expresiones de los niños y los jóvenes.	Híbridos masculinos que tensionan en los matices asignados a la inteligencia y al disfrute dentro del juego.
Masculinidades marginales	Masculinidad hegemónica tradicional.	Masculinidad hegemónica tradicional.
Posibles sentidos subyacentes que orientan las concepciones de masculinidades	Conductas motrices cercanas a los trabajos de oficios y servicios, especialmente en su formato informal o de relación de dependencia. Imaginario colectivo relacionado con la recuperación del dominio masculino, a partir del fortalecimiento de las conductas motrices asociadas al mundo del trabajo.	Conductas motrices acordes a las nuevas configuraciones del mundo del trabajo. Imaginario colectivo relacionado con la recuperación del dominio masculino, a partir del fortalecimiento de las conductas motrices asociadas al mundo del trabajo.

4. A modo de síntesis del capítulo

La inclusión de la dimensión axiológica dentro de las tareas de enseñanza ha sido sumamente valiosa a los fines de este estudio, permitiendo relacionar lo que al comienzo parecía más que dificultoso, vale decir, la constitución de las relaciones entre los modelos didácticos y las concepciones de masculinidades enfatizadas en cada club. El estudio de las conductas motrices destacadas y desestimadas evidenció, dentro de cada uno de los modelos didácticos, la significatividad que detenta el comportamiento motor para los sujetos de enseñanza, de acuerdo a los valores sociales y culturales en clave de género. De este modo, las diversas concepciones de masculinidades, vigentes al interior de un régimen de género en cada una de las asociaciones, emergieron encarnadas a la enseñanza de las conductas motrices.

He destacado que en los modelos didácticos confluye una visión del fútbol como fuente de valores morales, enarbolados en una ferviente oposición hacia los estereotipos masculinos hegemónicos tradicionales y bajo la tutela de un discurso pedagógico que parece filtrase dentro de las asociaciones. En este sentido, se ha indicado la prevalencia de un régimen de deseo que trasciende en apariencia las fronteras hegemónicas tradicionales de género. La formación discurre de un modo más expansivo, aunque la incorporación a esta práctica sigue sosteniéndose bajo los imperativos masculinos que fijan los límites de acceso para el género femenino. El fútbol es entonces considerado una práctica deportiva exclusiva de los varones, aunque como he señalado, presenta sus características particulares en cada club[91].

El modelo didáctico de “Arco Iris” se constituye alrededor de una vehemente oposición hacia los valores masculinos históricamente dominantes, apelando para ello a la restitución de masculinidades de la disciplina del trabajo, cercanas a los trabajos de oficios y servicios, especialmente en su formato informal o de relación de dependencia. Las conductas motrices promovidas se vincularían así a las actividades fijas y repetitivas, ancladas a

[91] En el club “Arco Iris” el fútbol es una práctica deportiva de los varones, según los estereotipos que éstos asignan a las mujeres, mientras que en el “Vuriclub” el fútbol es una práctica deportiva de los varones, más allá de la apertura manifiesta desde el discurso de los profesores.

formas de trabajo socialmente devaluadas e intrínsecamente inestables. La categoría de género sería utilizada en este caso para dar forma a una matriz de inteligibilidad fuertemente deteriorada, asociada directamente a la categoría de clase trabajadora. En el “Vuriclub” el análisis se orientó de acuerdo a los interrogantes planteados con respecto a los principios sociopolíticos subyacentes, que otorgarían sentido y sustento al objetivo general de la propuesta educativa. Como respuesta provisora, entiendo que tales sentidos se encuentran camuflados detrás de los nuevos aportes teóricos de la enseñanza de los deportes, siendo las masculinidades inteligentes y lúdicas parte de una enseñanza dirigida al aprendizaje de las conductas motrices que resultan acordes a las nuevas configuraciones del mundo del trabajo. El fomento de conductas motrices, conforme a las exigencias cambiantes del juego deportivo, prepararía subrepticiamente a los niños y los jóvenes del “Vuriclub” para el desempeño dentro de un mercado laboral que les augura en principio un futuro promisorio.

Dentro de los resultados que se derivan del presente estudio, se destaca la enunciación de que la enseñanza del fútbol en las dos asociaciones construye masculinidades para el futuro desempeño laboral, desde la producción de híbridos masculinos que incluirían dentro de su imaginario la recuperación del dominio social del trabajo. Por lo tanto, no sería muy arriesgado afirmar que la matriz originaria de la enseñanza del deporte, y en particular del fútbol, sigue vigente más allá de los matices que puedan ofrecerse actualmente. Las directrices ocultas de la perspectiva tradicional, orientadoras de la enseñanza de los deportes colectivos hacia los formatos de aprendizaje de las destrezas en los contextos laborales en la etapa de industrialización, persisten en dichos modelos didácticos con las adaptaciones particulares a las realidades actuales del mundo laboral, que no son las mismas según el contexto sociocultural de pertenencia.

CAPÍTULO 7:

CONSIDERACIONES FINALES

1. Llegando al final de un recorrido

Las consideraciones finales acerca del proceso y los resultados de la investigación se presentan exponiendo, en una primera instancia, el inicio del recorrido de trabajo con la construcción de los modelos didácticos, analizados en sus relaciones con las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los modos de sociabilidad vigentes al interior de los dos clubes. A continuación se desarrollan los nexos establecidos entre la enseñanza del fútbol y las concepciones de masculinidades imperantes al interior de los regímenes de género. El análisis de la educación en valores a través del fútbol se destaca en este apartado final como uno de los componentes reflexivos indispensables, que permite en gran medida hilar los conceptos clave del estudio.

2. Concepciones de masculinidades en la enseñanza del fútbol

Según el planteo del problema inicial y el objetivo general que ha guiado este estudio, se han indagado las concepciones acerca de las masculinidades que se promueven en los discursos y las prácticas de enseñanza del fútbol en las dos asociaciones implicadas. Para ello, en una primera instancia se realizó un análisis de los modelos didácticos, tomando en consideración sus elementos constitutivos –objetivos, contenidos, relaciones de comunicación, metodología de enseñanza, evaluación-, en sus inscripciones y resistencias situadas en la dimensión de la corporalidad.

En el club “Arco Iris” el objetivo del modelo didáctico se orienta a la promoción de las conductas motrices ligadas a la disciplina del trabajo y al juego limpio, desde la enseñanza de las técnicas y el desarrollo de las cualidades físicas -resistencia, velocidad, flexibilidad, fuerza-, asociadas al

esfuerzo, el respeto y la responsabilidad. La transmisión de las consignas establece una dirección de la comunicación de tipo unidireccional, siendo la demostración de los entrenadores y los ejercicios el núcleo de la propuesta metodológica. Las conductas motrices desestimadas se corresponden con las expresiones lúdico-motrices particulares y con la comunicación motriz que emerge espontáneamente entre pares. En el “Vuriclub” el objetivo se orienta al fomento de las conductas motrices inteligentes enlazadas al disfrute y al juego limpio, siendo sus contenidos centrales las tácticas y los procesos de toma de decisión de los jugadores, en el marco de valores asociados a la amistad, el compañerismo, el buen comportamiento y el respeto. Los contenidos técnicos son tenidos en cuenta como un medio para la resolución de los problemas motrices del juego. Dentro de la propuesta metodológica se destaca el lugar central asignado al juego, observándose una dirección de la comunicación de tipo multidireccional, mientras que en las ocasiones donde se desarrollan ejercicios se evidencia una comunicación de tipo unidireccional, con la apertura necesaria para evitar determinar sobremanera los movimientos. Las conductas motrices desestimadas se corresponden con la ejecución automática de movimientos, carentes de plasticidad y de adaptabilidad a las condiciones cambiantes del juego.

Como consecuencia del análisis de los modelos didácticos, se ha planteado que el club “Arco Iris” presenta un cierto paralelismo con la perspectiva tradicional, con su hincapié en los contenidos de carácter técnico y en los ejercicios repetitivos, mientras que en el “Vuriclub” el modelo responde a una perspectiva alternativa, con la prevalencia de los contenidos de carácter táctico desplegados bajo una serie de actividades que remiten a los problemas motrices del contexto de juego. Este análisis se enlazó a las diversas trayectorias y las anticipaciones de los idóneos y los profesores de Educación Física, junto con las condiciones dadas dentro de los clubes a partir de sus modos de sociabilidad. Fue así que el análisis del modelo didáctico del club “Arco Iris” adquirió nuevos sentidos, a partir de las influencias ejercidas por la reciprocidad de las trayectorias de los sujetos de enseñanza y los sujetos de aprendizaje. La incorporación del concepto de sociabilidad permitió divisar el lugar preponderante que tiene el proyecto barrial al interior de la red de interacciones, funcionando como un organizador central de los discursos y las

prácticas de enseñanza del fútbol. Para el caso del “Vuriclub”, el análisis del modelo didáctico se amplificó en torno a las trayectorias de los docentes de Educación Física, desplegadas dentro del sistema educativo formal. La sociabilidad se sustenta en este club principalmente en el capital cultural acumulado en las titulaciones, siendo las formulaciones teóricas recientes del campo de la Educación Física, y sus disciplinas afines, las principales organizadoras de los discursos y las prácticas. En las dos asociaciones se hace evidente la relevancia del espacio público, haciendo posible los intercambios al interior de las redes sociales, y de igual modo se sienten objeto de discriminación por parte de los árbitros que dirigen en los encuentros deportivos.

La enseñanza impartida, según su correspondencia a una u otra perspectiva, adquirió nuevos sentidos de acuerdo a sus múltiples atravesamientos sociales, culturales, políticos y económicos. Los objetivos, los contenidos, las relaciones de comunicación, la metodología de enseñanza y la evaluación, manifestaron nuevas aristas que difícilmente podrían haber sido detectadas desde las lecturas didácticas unívocas que remiten a las situaciones específicas de enseñanza aisladas de todo contexto. En tal sentido, la perspectiva tradicional en la enseñanza del fútbol del club “Arco Iris” asumió nuevas expresiones, con el objetivo de alejar a los niños y los jóvenes de las situaciones de riesgo social, vinculándolos progresivamente al mundo laboral. Asimismo, la perspectiva alternativa en la enseñanza del fútbol en el “Vuriclub” se ubicó en función de una práctica deportiva que aporte a los niños y los jóvenes hábitos saludables y de disfrute compartido para los momentos de ocio. Las continuidades y las rupturas analizadas con respecto a los discursos y las prácticas imperantes podrían ser consecuencia de estas influencias contextuales. De acuerdo al estudio realizado, parecen observarse mayores continuidades entre los discursos y las prácticas de los profesores en el “Vuriclub”, si se los compara con los idóneos del club “Arco Iris”.

La inclusión de la dimensión axiológica dentro de las tareas de enseñanza ha sido sumamente valiosa a los fines de este estudio, permitiendo relacionar lo que al comienzo parecía más que dificultoso, vale decir, la constitución de las relaciones entre la enseñanza del fútbol y las concepciones de masculinidades propagadas en cada club. El estudio de las conductas

motrices destacadas y desestimadas en los modelos didácticos evidenció la significatividad que detenta el comportamiento motor para los sujetos de enseñanza, de acuerdo a los valores sociales y culturales en clave de género. De este modo las diversas concepciones de masculinidades, vigentes al interior de un régimen de género específico en cada una de las asociaciones, emergieron encarnadas a la enseñanza de las conductas motrices. Se ha destacado que en los modelos didácticos confluye una visión del fútbol como fuente de valores morales para el desarrollo de los niños y los jóvenes, enarbolada en una ferviente oposición hacia los estereotipos masculinos hegemónicos tradicionales. En este sentido, se ha indicado la prevalencia de un régimen de deseo que trasciende en apariencia las fronteras hegemónicas tradicionales de género. La formación discurre de un modo más inclusivo, aunque la incorporación a esta práctica sigue sosteniéndose bajo los imperativos masculinos que fijan los límites de acceso para el género femenino. El fútbol es considerado una práctica deportiva exclusiva de los varones, aunque como se ha señalado, presenta sus características particulares en cada club. En el club “Arco Iris” el fútbol es una práctica deportiva de los varones, según los estereotipos que éstos asignan a las mujeres, mientras que en el “Vuriclub” el fútbol es una práctica deportiva de los varones, más allá de la apertura manifiesta desde el discurso de los profesores.

Dentro de la educación en valores, el *fair play* recibe una atención especial, presentando sus peculiaridades en cada asociación. En “Arco Iris” es entendido como una oportunidad para demostrar, a partir del respeto a las reglas, que Virgen Misionera es un barrio de gente trabajadora, a diferencia del “Vuriclub” que opera como un modo de ubicar al club dentro de un imaginario social que lo distinguiría del resto de las asociaciones.

Las concepciones de masculinidades se despliegan a contramano de los estereotipos hegemónicos tradicionales, no obstante ello, conservan su naturaleza de tipo patriarcal que continúa favoreciendo la delimitación del fútbol como una práctica deportiva de dominio masculino. Los comportamientos machistas asociados a la agresividad, la dominación, la fuerza o la tolerancia al dolor en el marco de una expresión socialmente aceptable, son desestimados e interpelados ante la valoración de comportamientos que fomentan una mayor inclusión y participación de los niños y los jóvenes. Sin embargo, la base de la

dominación masculina en el fútbol continúa presentándose en ambas asociaciones, posiblemente a la par del fomento de conductas motrices referenciadas en el mundo del trabajo.

En las dos asociaciones confluyen híbridos masculinos constituidos bajo una pluralidad de masculinidades, que redefinen la visión dual que separa las formas hegemónicas y no hegemónicas, incorporando elementos diversos e incluso contradictorios al servicio del dominio patriarcal. Para el caso del club "Arco Iris" la enseñanza del fútbol acercaría a los niños y los jóvenes una matriz de inteligibilidad, signada por un ideal de masculinidad de la disciplina del trabajo. La recomposición de esta matriz de inteligibilidad supondría la recomposición de la fuerza discursiva ordenadora de las representaciones y las acciones conjuntas, en las cuales las masculinidades podrían reconocerse individual y colectivamente. Esta recomposición operaría, a lo mejor, como una estrategia social contingente frente a las fuerzas disgregadoras, caóticas y excluyentes que provienen de la economía de mercado. Con respecto al "Vuriclub", se ha mencionado que estos sentidos podrían operar de modo oculto al interior de los nuevos aportes teóricos de la enseñanza de los deportes, a través de la promoción de masculinidades inteligentes y lúdicas que resultan acordes a las nuevas configuraciones del mundo laboral. Los relativamente recientes aportes para el estudio de los deportes colectivos, entre los que se incluye por supuesto el fútbol, han ampliado el horizonte de los conocimientos de lo que sucede con los jugadores en las diversas situaciones de juego, generando principios de actuación innovadores para la enseñanza. Pero si lo que se pretende es acceder a los condicionantes sociales, políticos y económicos, resulta necesario incorporar al análisis una visión crítica que permita develar algunos de sus sentidos y propósitos subyacentes que, como he mencionado, se deberían en parte a la preparación de las nuevas generaciones masculinas al futuro mercado del trabajo.

Entre los principales resultados del estudio resalta la persistencia de la matriz originaria de la enseñanza del deporte, y en particular del fútbol, que continúa vigente más allá de los matices que puedan ofrecerse actualmente. Las directrices originarias de la enseñanza de los deportes hacia los formatos de aprendizaje de las destrezas laborales persisten en dichos modelos didácticos, con las adaptaciones particulares a las realidades actuales del

mundo laboral, y según el contexto sociocultural de pertenencia. Podría argumentarse que las conductas motrices promovidas desde el “Vuriclub” serían en principio conducentes con las nuevas condiciones del mundo laboral, que convierten al trabajo en una actividad nómade, cercana a los emprendimientos creativos que trascienden los límites espaciales y temporales. Dentro del club “Arco Iris”, por el contrario, las conductas motrices promovidas se vincularían a las actividades fijas y repetitivas, ancladas a formas de trabajo devaluadas socialmente e intrínsecamente inestables.

3. Caminos que cierran y abren…

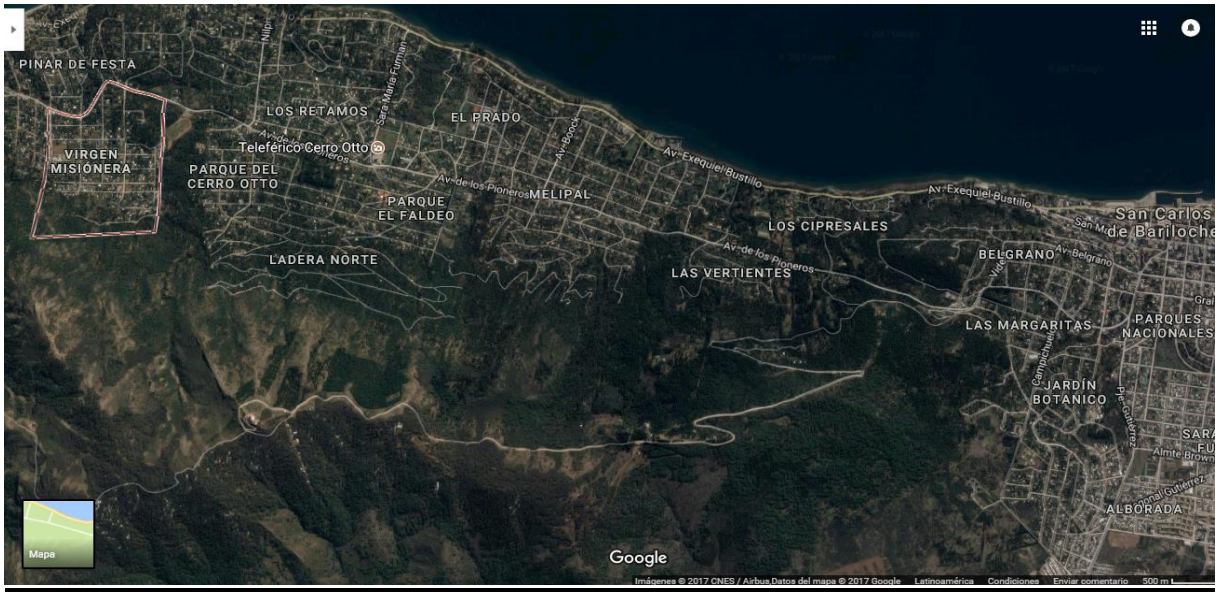
Habiendo arribado a la culminación de la exposición del trabajo realizado, desearía que las consideraciones finales vinculadas a los resultados del proyecto fueran examinadas en su tentativa por interrogar las prácticas de enseñanza del fútbol en clave de género, desde una perspectiva crítica. Este abordaje se ajusta al intento de ligar la práctica del fútbol, y su enseñanza, a la materialidad de los cuerpos generizados, en sus vínculos indisolubles con otras variables, entre ellas, las condiciones materiales de producción y la división social del trabajo. La complejidad de este análisis demandó una tarea contextualizada, en procura de divisar la mutua imbricación de las relaciones de poder en los discursos y las prácticas de enseñanza al interior de los clubes. Las ligazones efectuadas dentro de estas prácticas de significación tuvieron el propósito de vincular los estudios de género con las condiciones materiales de producción, vigentes en cada contexto en particular, teniendo especial atención hacia las perspectivas de los agentes. Fruto de esta articulación es posible que fluyan los cuestionamientos, así como también ciertos ejes de análisis que ojalá colaboren a trazar puntos de comunión entre categorías que en ocasiones transitan por caminos diferenciados. Aunque sin duda continúan siendo más los interrogantes que las conclusiones tajantes las que persisten hacia el final de este estudio, espero haber realizado al menos un pequeño aporte a la comprensión del tema y a la construcción de conocimientos del campo de la Educación Física y sus disciplinas afines. Entiendo necesario continuar indagando y cotejando estos aspectos en futuras investigaciones, que sin duda

revisarán y ampliarán los argumentos hasta aquí esgrimidos. Los aportes a la comprensión del tema en definitiva tendrán sentido y, por qué negarlo, su utilidad, en la medida que partiendo de las prácticas logren con el tiempo retornar a ellas, reorganizadas según las demandas e intereses de las diversas comunidades y en pos de una mejora de la calidad en la enseñanza del fútbol en los diversos ámbitos educativos.

Asumiendo que toda construcción de conocimientos se conforma dentro de una trama de relaciones que resulta prácticamente indisoluble a los diversos intereses políticos, existe por un lado el anhelo de contribuir al desarrollo del tema en cuestión, y por otro, la esperanza de que estos conocimientos puedan ser reorganizados en pos de una mejora de la calidad educativa. Que sean asumidos en tanto posibilidad de interpelación de los discursos hegemónicos tradicionales de género, desplegados en el marco de los condicionantes actuales de la sociedad de mercado, con el fin de generar una práctica cada vez más reflexiva e inclusiva.

ANEXO ÚNICO: IMÁGENES DE LAS ASOCIACIONES

1. El club “Arco Iris”



Vista aérea donde se observa la ubicación y los límites del barrio “Virgen Misionera”, en Link: https://www.google.com.ar/maps/place/Virgen+Misi%C3%B3nera,+San+Carlos+de+Bariloche,+R%C3%ADo+Negro/@-41.1298369,-71.3939953,854m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x961a7084b71b7db1:0x8d3d2e6a6b151817!8m2!3d-41.1298935!4d-71.39075?hl=es-419

Vista aérea de la ubicación del club “Arco Iris” dentro del barrio “Virgen Misionera”, en Link: https://www.google.com.ar/maps/place/Virgen+Misi%C3%B3nera,+San+Carlos+de+Bariloche,+R%C3%ADo+Negro/@-41.1298369,71.3939953,854m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x961a7084b71b7db1:0x8d3d2e6a6b151817!8m2!3d-41.1298935!4d-71.39075?hl=es-419

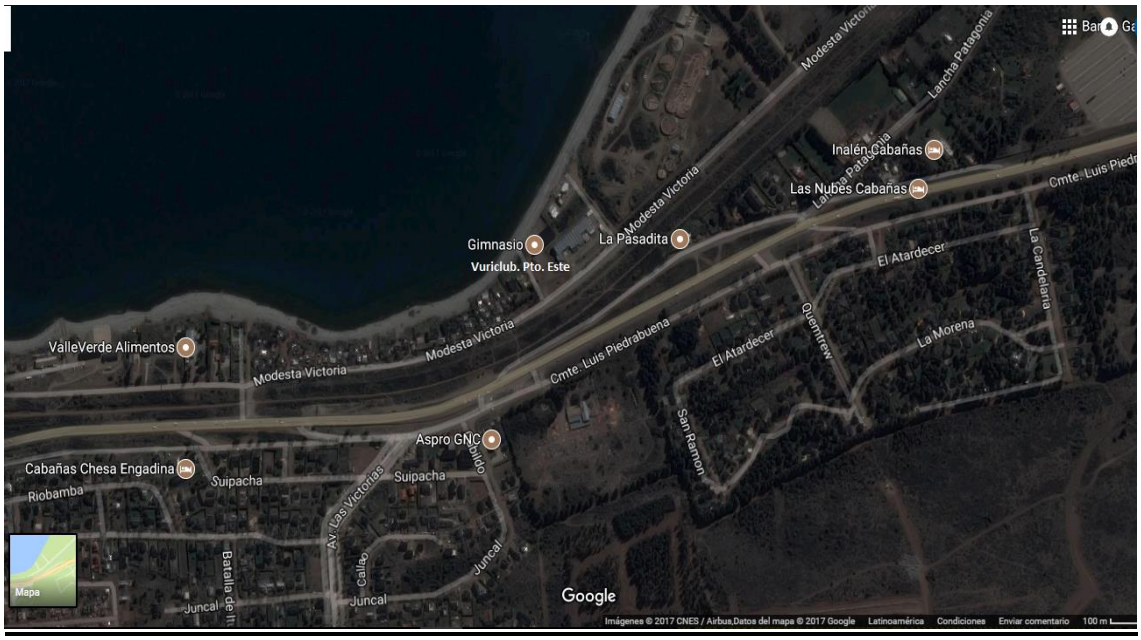
La hinchada del club “Arco Iris” alentando a su equipo en el estadio municipal de fútbol.

Vista de la Parroquia “Virgen Misionera” sobre una de las calles de ingreso al barrio.

Ingreso principal al club desde la calle Chazarreta S/N.

En la foto se observa la cancha de “fútbol 11” y detrás las escuelas pertenecientes a la “Fundación Gente Nueva”: la escuela de Nivel Primario “Virgen Misionera” y el Secundario para Adultos “Taller Mujica”.

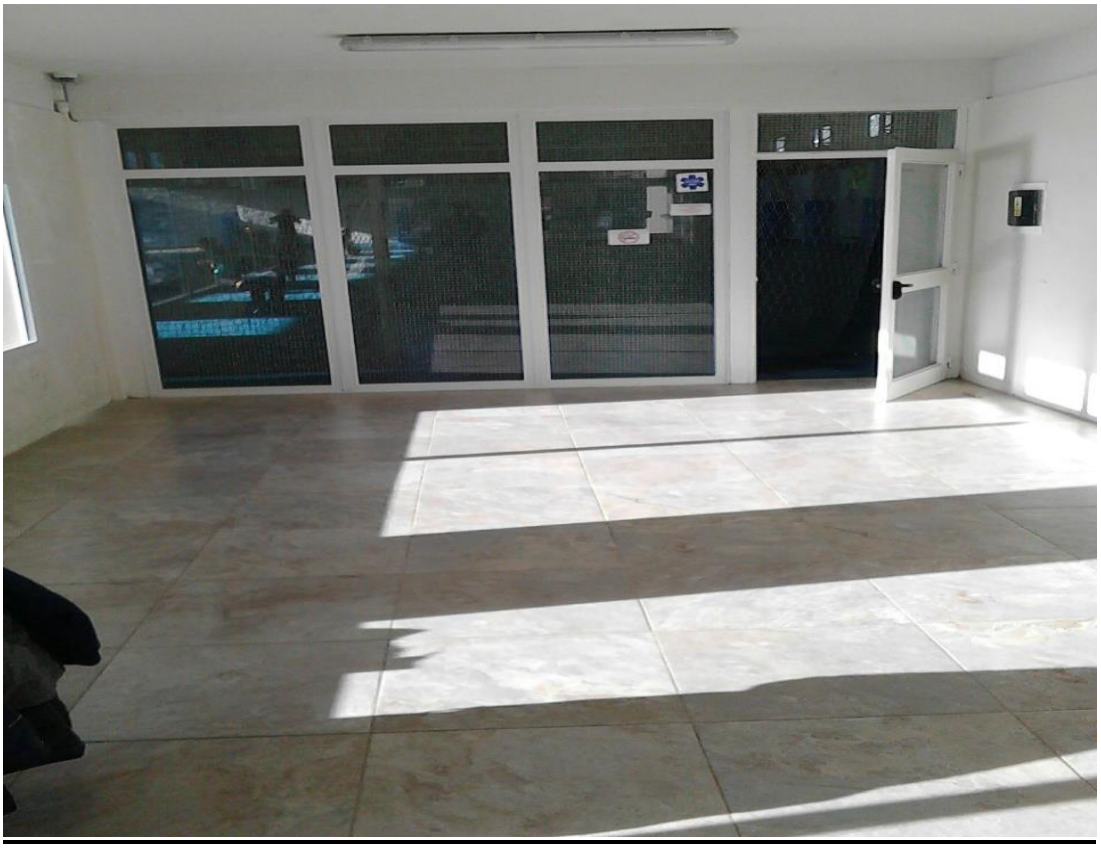
2. El “Vuriclub”



Vista aérea donde se observa la ubicación del “Vuriclub”, gimnasio “Puerto Este”, en Link: https://www.google.com.ar/maps/place/Puerto+Este+Vuriclub/@-41.1273702,-71.2586197,595m/data=!3m2!1e3!4b1!4m5!3m4!1s0x961a7cee1689b9e3:0xdfcd25243eeca729!8m2!3d-41.1273702!4d-71.256431?hl=es-419

Vista aérea donde se observa la ubicación del “Vuriclub”, gimnasio “Puerto Este”, en Link: https://www.google.com.ar/maps/place/Puerto+Este+Vuriclub/@-41.1273702,-71.2586197,595m/data=!3m2!1e3!4b1!4m5!3m4!1s0x961a7cee1689b9e3:0xdfcd25243eeca729!8m2!3d-41.1273702!4d-71.256431?hl=es-419

Vista del gimnasio “Puerto Este” desde la calle “Lancha Cristina”.



Vista de la puerta de acceso a la cancha de “fútsal” del gimnasio “Puerto Este”.

Imagen de las instalaciones del gimnasio “Puerto Este”: la cancha de “fútsal”.

Imagen de las instalaciones: gimnasio con bicicletas fijas y sala de musculación.

REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS

Abellón, P. (2003). La escritura dilemática del pensamiento de Judith Butler. Materialidad corporal y agencia política, en Femenias, Cano y Torricella (Eds.), *Judith Butler: Introducción a su lectura* (pp. 71-97). Buenos Aires: Editorial Catálogos.

Agüero Medina, A. (2012). *Somos de acá: una historia social desde abajo.* Neuquén: Editorial Universidad Nacional del Comahue

Aisenstein, A., Ganz, N. & Perczyk, J. (2002). *La enseñanza del deporte en la escuela.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

Aisenstein, A. (1995). *Currículum presente, ciencia ausente*. *El modelo didáctico de la educación física entre la escuela y la formación docente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Alabarces, P. (2008). *Fútbol y patria*. Buenos Aires: Prometeo.

Alabarces, P. & Garriga Zucal, J. (2008). El "aguante": una identidad corporal y popular. *Revista Intersecciones en antropología* N° 9*,* 75-289.

Archetti, E. (2003). *Masculinidades, fútbol, tango y polo en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.

Armus, D. (2013). Contextualizando la enfermedad: educación física, fútbol y tuberculosis en el Buenos Aires moderno*. Revista de Investigaciones Socio Históricas Regionales*. Unidad Ejecutora en Red – CONICET. Año 3, Nº 5, 7-31.

Bauman, Z. (2008). *Modernidad líquida.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Beltrán Llavador, F. (2000). La disciplina escolar resituada, en *Hacer pública la escuela.* Santiago de Chile: Editorial LOM.

Bernstein, B. (1990). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Editorial Morata.

---------- (1985). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo*. Revista Colombiana de Educación*, Nº 15, 105-153.

Bertrand, M. (1999). De la familia a la red de sociabilidad. *Revista Mexicana de Sociología,* Nº 2, Vol. 61, 107-155. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

---------- (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

---------- (1992) ¿Cómo se puede ser deportiva?, en: *Sociología y cultura* (pp. 193-213). México D.F.: Editorial Grijalbo.

Bourdieu, P. & Passeron J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* México D.F.: Editorial Laia S.A.

Bracht, V. (2005). *Sociología Crítica Do Esporte*. Brasil: Unijuí.

Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad.* Barcelona: Editorial Paidós.

---------- (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo".* Buenos Aires: Editorial Paidós.

---------- (2001). Introducción. En: *Mecanismos psíquicos del poder* (pp. 11-41). Madrid: Ediciones Cátedra.

Cachorro G. (2009). *Prácticas corporales. Traducción de sentidos en la ciudad,* en *Revista Pensar a Prática,* Vol. 12, N° 2. En link: http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/viewArticle/6326

Caldo, P. & Fernández, S. (2008). Sobre el sentido de lo social: asociacionismo y sociabilidad, un breve balance, en: Fernández, S. & Videla, O., *Ciudad oblicua. Aproximaciones a temas e intérpretes de la entreguerra rosarina* (pp. 81-84). Rosario: La quinta pata & camino ediciones.

Castellani Filho, L. (2013). *Educação física, esporte e lazer.* San Pablo: Autores Associados.

Cavalli, D. (2008). *Didáctica de los deportes de conjunto. Enfoques, problemas y modelos de enseñanza.* Buenos Aires: Editorial Stadium.

Cobo Bedia, R. (1995). Género, en Amorós, C. (Ed.), *10 palabras clave sobre mujer* (pp. 55-83). Pamplona: Editorial Verbo Divino.

Connell, R. (2003). *Masculinidades*. México D.F.: Univ. Nac. Autónoma de México.

---------- (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Revista Nómadas*, Nº 14, abril de 2001 (pp. 156-171). Universidad Central Bogotá.

Conway, Bourque y Scott (1998). El concepto de género, en Navarro, M., & Stimpson, C. (Eds.), *¿Qué son los estudios de mujeres?* (pp. 167-178). Buenos Aires: F.C.E.

Cucó i Giner, J. (2008). *Sociabilidades urbanas,* en: Revista Ankulegi Nº 12, (pp. 65-82). Valencia.

Chiappe, M. (2016) ¡A la pelota! Fútbol, popularidad y hombría. Entre la sociedad civil y la intervención estatal. Bariloche, 1920-1945, en Méndez, L & Podlubne, A., *Tiempo de jugar, tiempo de aprender. Educación, museos y prácticas corporales en la Patagonia Norte, 1910-1965.* Buenos Aires: Editorial Prometeo.

Davini, M. (1999). Carpeta de trabajo: *Curriculum.* Universidad Nacional de Quilmes, Licenciatura en Educación. Buenos Aires: Editorial UNQ.

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

Elias, N. & Dunning E. (1996). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México D.F.: FCE.

Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2006. *Metodología de la investigación.* México D.F.: McGraw-Hill.

Fenstermacher, G., (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En: Wittrock M. (Ed.). *La investigación de la enseñanza.* Barcelona: Paidós.

Fridenberg, J., (1997). *Práctica y valores en el proceso de popularización del fútbol, Buenos Aires 1900-1910.* Universidad de Buenos Aires.

Geertz, C. (2005). *La interpretación de las de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Guber, R. (1991). *El Salvaje Metropolitano.* Buenos Aires: Legasa.

Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2008)*. Desarrollo del pensamiento táctico en edad escolar.* Tesis Doctoral, Universidad de Castilla La Mancha, Facultad de Ciencias del Deporte de Toledo.

Hernández Moreno, J. (1998). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: Editorial INDE.

Gvirtz, S. & Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza.* Buenos Aires: Editorial Aique.

Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación.* México D.F.: McGraw-Hill.

Kirk, D. (2011). Primeras formas de educación física en el Reino Unido: una narración visual, en Scharagrodsky, P. (Ed.), *La invención del homogymnasticus. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente* (p.153-164). Buenos Aires: Editorial Prometeo.

Kuper Zabludovsky, G. (2016). Mujeres, trabajo y educación superior en México, en: Kaplan, C. (Ed.), *Género es más que una palabra. Educar sin etiquetas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

Lahire V. & Thin, D. (2001). Sobre a história e a teoría da forma escolar, en: *Educaçao em Revista*, Facultade de Educaçao, Universidade Federal de Minas Gerais. Año XVI, Nº 33, Belo Horizonte. Traducción a cargo de Leandro Stagno. Universidad Nacional de La Plata.

Lomas, C. (2013). La coeducación de la masculinidad y el aprendizaje de la equidad, en: Piedra de la Cuadra, J. (Ed.), *Género, masculinidades y diversidad: la educación física más allá de la lucha feminista* (pp. 27-40). Barcelona: Octaedro.

Mc. Cormack, M. & Anderson, E. (2013). "Ya no se acepta más: la erosión de la homofobia y el suavizado de la masculinidad en las clases de sexto de Inglaterra, en: Piedra de la Cuadra, J. (Ed.), *Género, masculinidades y diversidad: la educación física más allá de la lucha feminista* (pp. 41-58). Barcelona: Octaedro.

Mc Laren, P. (1998). *Pedagogía, identidad y poder en el multiculturalismo.* Rosario: Homo Sapiens.

Martínez Álvarez, L. y Gómez, R. (2009). *La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza.* Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

Montesinos, R. (2002). *Las rutas de la masculinidad*. México D.F.: Gedisa.

---------- (2002). La masculinidad ante una nueva Era. *Revista El Cotidiano*, vol. 18, núm. 113, mayo - junio, 2002, (pp. 37-46). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México.

Nassif, R. (1980). La educación en la perspectiva cultural general, en: *Teoría de la educación.* Buenos Aires: Editorial Cincel.

Parlebas, P. (2012). *Juegos, deporte y sociedades, Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Rich, A. (1999). La heterosexualidad obligatoria y la existencia lesbiana, en: Navarro, M. y Stimpson, C. (Eds.) *Sexualidad, género y roles sexuales* (pp.159-211). Buenos Aires: F.C.E.

Ron, O. & Fridman, J. (2015). *Educación Física, escuela y deporte*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Sánchez Bañuelos, F. (1990). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte.* Madrid: Editorial Gymnos.

Scharagrodsky, P. (2003). Los graffitis y los cantitos futboleros platenses: o acerca del proceso de configuración de diversas masculinidades. *Revista Oficios Terrestres*, Año 9, Nº 13, (pp. 161-174). Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata.

Scharagrodsky, P. & Armus, D. (2014). El fútbol en las escuelas y colegios argentinos. Notas sobre un desencuentro en el siglo XX, en Armus, D. & Stefan Rinke (Eds.), *Del football al fútbol/futebol: historias argentinas, brasileras y uruguayas en el siglo XX* (pp.89-99). Madrid: Editorial Iberoamericana.

Schmucler, H. (1997). Lo que va de ayer a hoy (en los estudios de la comunicación), en: *Memoria de la Comunicación*, (pp. 95-176). Buenos Aires: Editorial Biblos.

Simon, R. (2006). El fútbol como fuente de valores morales, en: Torres, C. & Campos, D. (Eds.) *¿La pelota no dobla? Ensayos filosóficos en torno al fútbol* (pp. 149-186). Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Silva, P. (2013). Construyendo el puzle de la masculinidad en la educación física portuguesa, en: Joaquín Piedra (Ed.), *Género, masculinidades y diversidad: la educación física más allá de la lucha feminista* (pp. 131-157). Barcelona: Editorial Octaedro.

Sirvent, M. T; Toubes, A.; Santos, H.; Llosa, S. & Lomagno C., (2006). *Revisión del concepto de Educación No Formal*. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires.

Tadeu Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo.* Belo Horizonte: Autêntica Editorial.

Tinning, R. (1993). *La Educación Física y las ciencias de la actividad física y el deporte: áreas de saber adversas o simbióticas.* Trabajo presentado en el Congreso Mundial de la Actividad Física y el Deporte (Granada, nov.-93).

Wacquant, L. (2005). Hacia una praxeología social: la estructura y la lógica de la sociología de Bourdieu, en Bourdieu, P. & Wacquant, L. (Eds.), *Una invitación a la sociología reflexiva,* (pp. 21-100). Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

---------- (2007). Capítulo III: La marginalidad urbana en el horizonte del siglo XXI, en *Los condenados de la ciudad, gueto, periferias y estado* (pp. 265-316). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.

Fuentes complementarias:

Dirección General de Información y Tecnología (2016). *Tablero de comando de información censual georeferenciada.* Municipalidad de San Carlos de Bariloche, en Link: https://qlikid.qlik.com/cloud?returnURL=%2F%23%2Fportal%2Fqlikcloud&hash=a93b714532f5127cd33744a3adcfcd032847b3d1 (Fecha de consulta: diciembre de 2016).

"PROYECTO FUTSAL *VURICLUB*" (2017). *Vuriclub,* ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro.