

Trayectorias formativas hacia la profesionalización en el fútbol: tensiones entre lo educativo y lo deportivo.

Carosella, Florencia.

Cita:

Carosella, Florencia (2025). *Trayectorias formativas hacia la profesionalización en el fútbol: tensiones entre lo educativo y lo deportivo. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/706>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/wEQ>

TRAYECTORIAS FORMATIVAS HACIA LA PROFESIONALIZACIÓN EN EL FÚTBOL: TENSIONES ENTRE LO EDUCATIVO Y LO DEPORTIVO

Carosella, Florencia

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Este trabajo retoma y amplía aspectos abordados en el marco de una tesis de investigación de la Maestría en Problemáticas Sociales Infanto-Juveniles (UBA), titulada “Trayectorias formativas hacia la profesionalización en el fútbol”. La investigación se propone comprender las trayectorias formativas de jóvenes futbolistas que integran divisiones juveniles, residen en la pensión de un club deportivo y asisten a la escuela dependiente de la misma institución. A partir de entrevistas semi estructuradas y grupos de discusión, se indaga en los sentidos que los propios jóvenes asignan a su proceso de profesionalización y en las tensiones que emergen en la articulación entre las exigencias deportivas, educativas y de la vida cotidiana, en un entorno altamente competitivo, mercantilizado y atravesado por la incertidumbre.

Palabras clave

Trayectorias formativas - Profesionalización fútbol - Exigencias educativas - Exigencias deportivas

ABSTRACT

PATHWAYS TO PROFESSIONAL FOOTBALL: TENSIONS BETWEEN EDUCATION AND ATHLETIC DEMANDS

This research expands upon a thesis conducted within the Master's Program in Social Challenges in Childhood and Youth (University of Buenos Aires), titled “Pathways to Professional Football”. The study seeks to understand the formative pathways of adolescent football players who are part of youth divisions, live in the residence provided by a sports club, and attend the school operated by the same institution. Drawing on semi-structured interviews and focus groups, the research analyzes the meanings that the players themselves assign to their professionalization process, and the tensions that emerge at the intersection of athletic demands, educational requirements, and everyday life in a highly competitive, market-oriented, and uncertain environment.

Keywords

Formative pathway - Professionalization in football - Athletic demands - Educational requirements

INTRODUCCIÓN

El fútbol en Argentina no solo se erige como un deporte de gran popularidad, sino que, a partir de las décadas del setenta y ochenta, se ha transformado en una actividad económica y financiera de gran relevancia (Czesli, 2016). Tanto los derechos de transmisión televisiva, la publicidad, el patrocinio de marcas, así como la transferencia y comercialización de jugadores, les han permitido a las instituciones deportivas recaudar importantes sumas de dinero. En este escenario, cada año, miles de jóvenes dejan sus hogares en diferentes provincias del país para probar suerte en los clubes del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), epicentro del fútbol nacional (Frydenberg, 2010). Así, aquellos considerados talentos pueden acceder a vivir a la pensión del club para formar parte de la estructura formal de entrenamiento y competencia. Este desplazamiento implica un fuerte desarraigo, sometimiento a condiciones de vida gestionadas casi íntegramente por los clubes y, en muchos casos, una educación secundaria relegada en favor del rendimiento deportivo (Murzi, & Czesli, 2023).

Algunos clubes logran contar con una escuela dependiente de su institución, buscando garantizar cierta continuidad en las trayectorias educativas. Sin embargo, esto no elimina las tensiones entre las exigencias del alto rendimiento deportivo y las demandas del formato escolar tradicional, caracterizado por su estructura graduada, anual y presencial (Terigi, 2007).

Si bien no se disponen de cifras exactas sobre aquellos futbolistas que residen en pensiones de fútbol, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2022) ha señalado la deserción escolar como una problemática significativa en las categorías infanto-juveniles. Ante esta situación, en septiembre de 2022, el Ministerio de Educación de la Ciudad incorporó un plan de estudios alternativo a la rigidez del formato tradicional, siendo el primer bachillerato del país con orientación en Educación Física y certificación en Deporte de Alto Rendimiento, vigente a partir del ciclo lectivo 2023. A través de adecuaciones curriculares específicas, este programa busca mejorar las condiciones de ingreso, permanencia y promoción escolar de los deportistas. Esta flexibilización de los determinantes duros del sistema educativo tradicional (Trilla, 1985) representa una oportunidad concreta para estos deportistas, y da cuenta de una transformación en el mundo del

fútbol, donde históricamente lo educativo ha ocupado un lugar subsidiario respecto de lo deportivo (Murzi & Czesli, 2023). Ahora bien, la implementación de este programa no solo se alinea con la normativa nacional vigente que establece el derecho a una educación de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes (NNyA), sino que también responde a una tendencia creciente en el campo del fútbol: aquellos deportistas que logran equilibrar sus trayectorias deportivas y educativas adquieren un valor diferencial para clubes y agentes (Murzi & Czesli, 2016). Esta doble pertenencia redefine la mirada institucional sobre la educación, que deja de ser un mero requisito formal para convertirse en un componente estratégico dentro del proyecto deportivo. Este escenario invita a reflexionar sobre el rol que los clubes asignan a sus espacios educativos: ¿se los concibe como ámbitos centrales para la formación de sujetos reflexivos, críticos y emancipados (Bleichmar, 2008), o como dispositivos funcionales a la maximización de la competitividad y el rédito económico? En este marco, el presente trabajo busca relevar y analizar las tensiones existentes entre las exigencias del alto rendimiento deportivo y las demandas del sistema educativo, con el fin de aportar al desarrollo integral de los jóvenes futbolistas, en consonancia con los principios establecidos por la legislación nacional en materia de educación y protección especial de niñas, niños y adolescentes (NNyA).

Para ello, se realizaron 10 entrevistas semi estructuradas a los jóvenes de 16 años residentes en la pensión de un club de fútbol de la Ciudad de Buenos Aires, con el propósito de explorar el sentido que otorgan a sus trayectorias formativas y registrar cómo perciben el nuevo programa educativo vigente en relación con sus experiencias de escolarización y rendimiento deportivo.

MARCO CONCEPTUAL

La juventud, lejos de ser una etapa biológica neutra, debe entenderse como una categoría social e históricamente construida (Ariès, 1987). El desarrollo de los jóvenes depende de las oportunidades y recursos disponibles en los ambientes donde se encuentran (Vygotsky, 1998). En este sentido, para quienes se forman en el fútbol de alto rendimiento, sus trayectorias están condicionadas por un entorno institucional y social atravesado por la mercantilización, la alta competitividad y la incertidumbre respecto a la posibilidad de alcanzar la profesionalización.

El proceso de profesionalización deportiva está atravesado por un doble dispositivo: el disciplinamiento corporal y emocional, producto del entrenamiento intensivo y la vida reglada y la promoción de la meritocracia y la competencia como formas legítimas de ascenso social (Moreira, 2018). En este marco, las instituciones formadoras no solo enseñan habilidades técnicas, sino que también transmiten valores, jerarquías y normas que modelan subjetividades.

Desde una perspectiva foucaultiana, el poder no opera solo de forma coercitiva, sino también de manera productiva, “genera

saberes, delimita nociones, jerarquiza, homogeneiza, excluye, en una palabra “normaliza” (Foucault, 1975, p.213). Desde esta lógica se producen cuerpos funcionales al campo deportivo, donde el rendimiento y la adecuación a determinadas expectativas sociales y corporales se vuelven centrales. Los deportistas son interpelados por una estructura de control y autocontrol, en la que se espera que gestionen sus emociones y demandas bajo un marco normativo estricto (Elias & Dunning, 1986). Esta progresiva interiorización de reglas favorece la adaptación a un sistema que exige disciplina tanto física como mental.

Desde el enfoque de Bourdieu y Wacquant (2005), el deporte puede entenderse como un campo social en el que distintos agentes compiten por los recursos disponibles y por la definición legítima del cuerpo. En este campo, el cuerpo del deportista se convierte en un capital simbólico que trasciende lo orgánico (Emiliozzi, 2012), es decir, en un soporte de valor económico, reconocimiento social y posibilidad de movilidad social. Así, las trayectorias deportivas se desarrollan entre luchas simbólicas y materiales, donde están en juego la identidad, el deseo y la posibilidad misma de futuro.

En este contexto, el concepto de trayectorias formativas resulta clave para comprender los procesos singulares que transitan los jóvenes deportistas, condicionados por la interacción entre las condiciones institucionales y los recursos sociales disponibles. Pensar estas trayectorias en clave relacional permite visibilizar tanto los condicionamientos estructurales como las formas de agencia que despliegan los jóvenes en su tránsito por estas instituciones. Así, lejos de pensarlas desde una concepción lineal y biologicista (Chaves, 2006), se las concibe como una construcción que responde a factores contextuales y subjetivos (Santillan, 2007).

En este proceso, la escuela cumple un rol central que va más allá de la mera transmisión de contenidos. Su potencial emancipador la posiciona como un espacio capaz de cuestionar las estructuras de poder, desafiar las lógicas mercantilistas y contrarrestar la reproducción de desigualdades (Masschelein & Simons, 2014). En esta línea, las prácticas de enseñanza y aprendizaje deben entenderse como procesos situados, relationales y anclados en comunidades específicas (Vygotsky, 1998; Terigi, 2007), donde el currículum oculto tiene tanto peso formativo como el currículum oficial, al moldear expectativas, pertenencias y horizontes de posibilidad.

Sin embargo, en el caso de los futbolistas juveniles, la exigencia de dedicación exclusiva al deporte suele tensionar el derecho a la educación, generando trayectorias escolares fragmentadas o interrumpidas (Terigi, 2007). Esta situación refuerza la dependencia de los jugadores respecto de los clubes y limita sus posibilidades de construir un proyecto de vida más allá del rendimiento deportivo.

La formación, que debería ser integral queda frecuentemente subordinada a la lógica del alto rendimiento, relegando dimensiones fundamentales como el desarrollo cognitivo, emocional y

social. Frente a este escenario, las políticas públicas adquieren un rol fundamental. La Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, en consonancia con la Convención sobre los Derechos del Niño, establece garantías como el acceso a la educación de calidad, la salud integral, una vida digna, el deporte, el juego y el esparcimiento. A su vez, la Ley de Educación Nacional N.º 26.206 reafirma el carácter obligatorio y gratuito de la educación de calidad hasta el nivel secundario para todos los NNyA del país.

METODOLOGÍA

Este trabajo se enmarca en la tesis de Maestría de Problemáticas Sociales Infanto Juveniles (Facultad de Derecho - UBA) titulada: "Trayectorias Formativas hacia la profesionalización en el fútbol. Se utiliza un abordaje metodológico cualitativo, dada su capacidad para estudiar y recolectar distintos materiales empíricos que describan momentos habituales, problemáticos y los significados en la vida de los sujetos (Vasilachis, 2006). En esta oportunidad, analizaremos a través de entrevistas semi estructuradas cómo los deportistas de 16 años perciben sus trayectorias formativas hacia la profesionalización en el fútbol, particularmente en lo que respecta a las exigencias deportivas de alto rendimiento y educativas.

Corpus de Datos

El corpus se compone de 10 entrevistas semi estructuradas realizadas a jóvenes futbolistas de 16 años residentes en la pensión de un club profesional argentino y estudiantes de la escuela secundaria dependiente del mismo club. A continuación, se desarrollan los principales ejes emergentes del análisis.

Flexibilización escolar y adaptación institucional.

Uno de los aspectos más recurrentes en las narrativas de los deportistas es la vivencia de agotamiento físico y sobrecarga horaria, donde los tiempos escolares aparecen subordinados a las demandas de alto rendimiento: "salimos de entrenar y ya tenemos que ir al colegio sin dormir ni un rato, vamos cansados"; "después de entrenar me baño, como y duermo un ratito, pero a veces ni eso porque ya hay que ir a la escuela". Si bien el programa propone una jornada escolar reducida de cuatro horas y contempla una pausa de tres horas entre el entrenamiento y la asistencia a clases, el esquema continúa siendo percibido como extenuante. Los jóvenes reconocen que el fútbol es la prioridad: "Si no te exigís, te rajan"; "Acá hay que dejar la vida en cada entrenamiento".

La creación del programa es valorado como un intento institucional de adaptar a las condiciones del alto rendimiento, lo que es valorado positivamente por los jugadores: "es más cómodo", "sirve porque no nos estresa tanto", "más no podemos pedir, está hecho para nosotros". La estructura del programa, con materias divididas en proyectos que cada uno cumple según sus

ritmos de trabajo y el acompañamiento tutorial es vivido como un alivio en relación a experiencias escolares previas: "no mandan tarea, si igual no tenemos tiempo", "trabajamos por computadora, eso es como más fácil que antes y rendimos orales cada tanto", "imagínate que antes después de entrenar tenías un montón de horas de escuela, encima te tenías que quedar en diciembre porque te llevabas materias y no podías volver con tu familia"; "me siento muy cómodo, es diferente al otro colegio que yo iba. Antes escribimos, acá es con computadora".

La flexibilización del formato es valorada como una oportunidad en tanto no interfiere con el objetivo principal de la profesionalización: "la verdad ya es un montón lo que hacen por nosotros, siento que ya es mucho todo lo que hacen", "acá vas a tu ritmo y en el otro colegio no ibas a tu ritmo, sino vas a tu ritmo en el otro colegio desaprobabas", "si estas muy cansado no haces nada y otro día haces", "yo volví de la gira re atrasado pero ahora voy a meterle".

Sin embargo, esta adecuación podría entenderse más como una solución logística que como una experiencia formativa significativa. La escuela puede quedar asociada a una obligación a cumplir y no como un espacio formativo deseado: "capaz voy a la escuela solamente para ir nomás no hago nada, a veces trato de hacer solo para irme temprano a mi casa", "no me gusta, pero tengo que ir si o si", "a veces vienen a controlan que estemos". Si bien el acompañamiento y la accesibilidad es valorado, también emerge una percepción de debilitamiento del sentido formativo: "antes aprendía más creo", "voy solo para no atrasarme".

La escolarización se configura entonces como un dispositivo que posibilita el cumplimiento de la obligatoriedad educativa, pero que en muchos casos no logra construir una experiencia de aprendizaje significativo (Erausquin, 2017). El riesgo es que la escuela quede reducida a una función meramente operativa, desplazando su potencial formativo y emancipador clave en el desarrollo integral de los jóvenes.

Autoridad pedagógica: dilemas en escenarios deportivos

Los testimonios recabados expresan una ambivalencia respecto a la figura docente y la autoridad pedagógica. Por un lado, se valora positivamente la disponibilidad y cercanía de los docentes tutores, percibidos como accesibles, comprensivos y sostenedores: "los profes siempre están con nosotros", "te acompañan, te explican todo".

Esta percepción puede coincidir con la idea de que la función docente va más allá de la simple transmisión de contenidos, para inscribirse en una trama vincular sostenida. No obstante, esta cercanía también parece diluir la asimetría de roles necesaria para sostener la autoridad pedagógica: "te dejan hacer cualquier cosa", "si no tenes ganas te vas al sillón y listo", "los profes acá no te exigen", "cuando quiero aprendo, a veces no". Estas frases dan cuenta de un vínculo que tiende a la simetría, con escasa reconocimiento por el rol docente como tal.

Tal como plantea Greco (2014) la autoridad no se impone por jerarquía, sino que se construye en la interacción, en la capacidad de ofrecer un horizonte de sentido. En contextos donde el dispositivo escolar ya se presenta adaptado a la lógica deportiva, la renuncia a ejercer esa autoridad puede exponer a los jóvenes a una autoexigencia sin mediación institucional: “depende de uno”, “cada uno hace lo que quiere”, “si le pones onda, algo aprendes”. Este tipo de enunciados tiende a desplazar la responsabilidad educativa hacia el sujeto, sin interrogar los condicionamientos estructurales ni las mediaciones instrumentales necesarias para sostener procesos de aprendizaje significativos. Acompañar, no implica un acompañamiento pasivo o una escucha sin dirección, sino exige orientar, habilitar la palabra y permitir un trabajo con otros orientado a construir una posición emancipadora (Greco, 2011).

La figura del docente tutor en estos dispositivos no puede prescindir de la dimensión política y subjetivante de la educación. La autoridad debe asumirse como una forma de cuidado que habilita la palabra, el pensamiento crítico y el deseo, especialmente en contextos donde los jóvenes experimentan exigencias intensas, desarraigos afectivos y trayectorias reguladas por lógicas mercantilistas y competitivas.

REFLEXIONES FINALES

El recorrido por las trayectorias formativas de jóvenes futbolistas residentes en una pensión deportiva da cuenta de los múltiples condicionamientos estructurales que atraviesan sus experiencias escolares y deportivas. En un contexto fuertemente regulado por la lógica del alto rendimiento, el nuevo programa educativo emerge como una respuesta institucional que busca compatibilizar la obligatoriedad educativa con las exigencias del entrenamiento competitivo. Sin embargo, esta adecuación, aunque valorada por los jóvenes, también revela una tensión persistente: la flexibilización educativa en muchos casos en lugar de habilitar una formación integral, tiende a reducir la escolarización a una función logística, meramente instrumental para “no atrasarse”.

Los deportistas se sienten escuchados y valorados por la institución: “más no podemos pedir”. En este marco, el acompañamiento docente es fundamental para asegurar el desarrollo integral de esos jóvenes, en un contexto marcado por la mercantilización, el desarraigo y la incertidumbre. La autoridad pedagógica debe pensarse como una forma de cuidado, pero también como un lugar de intervención ética capaz de tensionar las lógicas hegemónicas del deporte.

Este trabajo invita a interrogar qué lugar puede ocupar la escuela en instituciones donde el rendimiento deportivo constituye el núcleo organizador de la vida cotidiana. ¿Es posible sostener una propuesta formativa que no esté subordinada a esta lógica? ¿Qué condiciones institucionales, simbólicas y pedagógicas

son necesarias para que la escuela recupere su potencia emancipadora en estos contextos?

El dispositivo está diseñado para asegurar la continuidad de las trayectorias educativas y prevenir la deserción y el fracaso escolar. En estas primeras etapas de implementación, los deportistas lo valoran como una gran oportunidad. Sin embargo, aún queda un largo camino por recorrer para que esta adecuación institucional vaya más allá de garantizar la permanencia formal, y pueda ofrecer experiencias educativas transformadoras que favorezcan el desarrollo integral de los jóvenes deportistas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social, violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI.
- Chaves, M. (2006). Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Revista Última Década*, 23. CIDPA.
- Czesli, F. (2016). *Llegar a primera. Deseos y prácticas en el camino al fútbol profesional* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Elias, N., & Dunning, E. (1986). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Editorial Siglo XXI.
- Emiliozzi, M. V. (2013). El cuerpo del deportista y la apuesta de un capital simbólico. *Revista de Estudios Sociales*, 1(40), 59-67. Universidad Nacional de La Plata.
- Erausquin, C. (2014). Ayudando a los que ayudan a aprender: co-construyendo acciones y conocimiento. Ética profesional dialógica en el campo psicoeducativo: los “verdaderos conceptos”, la “vivencia” y el “juego” en Vygotsky, ayudándonos a pensar la inclusión educativa (2^a parte). La Plata: Ficha Publicaciones UBA y UNLP.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Frydenberg, J. (2010). *Historia social del fútbol: Del amateurismo a la profesionalización*. Siglo XXI Editores.
- Greco, B. (2014). Exploraciones en psicología educacional: escenas y configuraciones de la autoridad en contextos de enseñanza y aprendizaje. *Anuario de Investigaciones*, Vol. XX, Tomo 1. Facultad de Psicología, UBA.
- Greco, M. B. (2011). Una autoridad emancipatoria: volver a pensar la autoridad en tiempos de transformación. En R. Malandi (Comp.), *Actas de las III Jornadas Nacionales de Ética y I Jornadas Interdisciplinarias. UCES: sobre la autoridad: perspectivas interdisciplinarias y prácticas sociales* (pp. 85-90). Buenos Aires: FUCES.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). ¿Qué es lo escolar? En *En defensa de la escuela. Una cuestión pública* (pp. 10-48). Miño y Dávila.
- Moreira, M. V. (2018). Fútbol, modelos jurídicos y mercado: el dilema de los clubes en Sudamérica. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Universidade de Coimbra.

- Murzi, D., & Czesli, F. (2016). Promesas de crack: Consideraciones sobre el proceso de formación de futbolistas profesionales. *Voces en el Fénix*, Universidad de Buenos Aires.
- Murzi, D., & Czesli, F. (2023). El “sueño” de ser futbolista. Consideraciones sobre las fantasías, motivaciones e imaginarios en las trayectorias de jugadores de fútbol de categorías formativas en Argentina. *Sociología del Deporte (SD)*, 4(1), 75-86. <https://doi.org/10.46661/sociol-deporte.7488>
- Santillán, L. (2007). La educación y la escolarización infantil en tramas de intervención local: una etnografía en los contornos de la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 34.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa Editorial.
- Vygotsky, L. S. (1998). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (Cap. 4). Grijalbo.