



Un análisis histórico entre el fútbol y el sistema educativo en Argentina. Particularidades sobre el abordaje del fútbol en el nivel secundario actual


A historical analysis between soccer football and the educational system in Argentina. Some aspects about the approach to football in current secondary education

Uma análise histórica entre o futebol e o sistema de educação na Argentina. Particularidades sobre a abordagem do futebol no nível atual de ensino médio

Pablo Fusetti

*Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad-
 Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias
 Sociales- Universidad Nacional de La Plata- CONICET,
 Argentina*

pablofusetti@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6173-0408>

Resumen

El presente estudio pretende indagar en un análisis curricular generalizado sobre los modos históricos en que el sistema escolar argentino abordó la enseñanza del fútbol, permitiendo dicha indagación, entender el anclaje teórico desde donde se articula el nivel secundario actual. Por otro lado, el artículo propone un diseño metodológico cualitativo e interpretativo sobre un conjunto de textos académicos, fuentes documentales y diseños curriculares vigentes del nivel secundario de la Educación Física en distintas provincias argentinas. El análisis se enfoca en los procesos de pedagogización que la institución escolar ejerció y ejerce sobre el fútbol, dando lugar a distintas articulaciones discursivas e históricas que negaron su tratamiento, o bien, le dieron entrada pero con ciertas modificaciones u agregados en función de promover los propósitos educativos de los distintos periodos sociohistóricos. Es decir, cuando el fútbol fue introducido por la escuela, éste sufrió una serie de manipulaciones para contribuir a los propios fines escolares específicos de cada época. Al interior del sistema educativo, es la pedagogía la disciplina que termina siendo el filtro de admisión de contenidos, siendo el fútbol uno de ellos. Por consiguiente, en el nivel secundario actual analizado, el fútbol se presenta degradado o por fuera del ámbito escolar.

Palabras clave: Fútbol, Escuela, Pedagogización, Educación Física.

Abstract

The present study seeks to investigate a generalized curriculum analysis of the historical ways in which the Argentine school system approached the teaching of football, in order to allow a better understanding of the theoretical framing which articulates the current secondary level. This article proposes a qualitative and interpretive methodological design based on a set of academic texts, documentary sources, and current curriculum designs of the secondary level of Physical Education in different provinces. With a focus on the pedagogization processes that schools as institutions have followed regarding football, this study gives rise to different discursive and historical articulations that denied its treatment, or else, made room for it but with certain modified or added elements in order to promote the educational purposes of the different socio-historical periods. That is, when football was introduced by schools, it underwent a series of adjustments to contribute to the specific school purposes of each era. Pedagogy is the discipline that ultimately becomes the admission filter of contents within the educational system, football being one of them. Consequently, in the current secondary level analyzed, football appears degraded or outside the school environment.

Keywords: Soccer football, School, Pedagogy, Physical Education.

Recepción: 01 Marzo 2023 | Aprobación: 02 Junio 2023 | Publicación: 01 Julio 2023

Cita sugerida: Fusetti, P. (2023). Un análisis histórico entre el fútbol y el sistema educativo en Argentina. Particularidades sobre el abordaje del fútbol en el nivel secundario actual. *Educación Física y Ciencia*, 25(3), e266. <https://doi.org/10.24215/23142561e266>



Resumo

O presente estudo visa investigar em uma análise curricular generalizada as formas históricas nas quais o sistema escolar argentino abordou o ensino do futebol, permitindo tal indagação compreender a ancoragem teórica a partir da qual se articula o nível atual do ensino médio. Por outro lado, o artigo propõe um desenho metodológico qualitativo e interpretativo sobre um conjunto de textos acadêmicos, fontes documentais e desenhos curriculares vigentes no nível secundário de Educação Física em diferentes províncias argentinas. A análise se concentra nos processos pedagógicos que a instituição escolar exerceu e exerce sobre o futebol, dando origem a diferentes articulações discursivas e históricas que negaram seu tratamento, ou permitiram sua entrada, mas com certas modificações ou complementações, para promover os propósitos educacionais dos diferentes períodos sócio-históricos. Ou seja, quando o futebol foi introduzido pela escola, ele passou por uma série de manipulações para contribuir com os objetivos escolares específicos de cada período. No sistema educacional, a pedagogia é a disciplina que acaba sendo o filtro para a admissão de conteúdos, sendo o futebol um deles. Assim, no atual nível de ensino médio analisado, o futebol é apresentado como degradado ou fora do ambiente escolar.

Palavras-chave: Futebol, Escola, Pedagogia, Educação Física.

Introducción

El siguiente estudio se encuentra dividido en tres periodos históricos que buscan describir e interpretar ciertas especificidades curriculares de la escuela argentina -fundamentalmente del nivel secundario- en sus modos y sentidos de plantear la enseñanza del fútbol dentro de dicho ámbito: un primer periodo que describe el paso de la diversidad de ejercicios físicos y sus distintas perspectivas hacia la conformación y el despliegue del Sistema Argentino de Educación Física; un segundo periodo marcado por la introducción de los deportes en la escuela y su perspectiva de generificación corporal; un tercer periodo anclado a un enfoque de derechos humanos, de inclusión y participación de la motricidad humana contextualizada. Cada periodo busca reseñar el curriculum de la Educación Física escolar y su relación con el fútbol. En este sentido, se pretende dar importancia a lo curricular porque es lo que nos permite dar cuenta de qué es lo legítimo para enseñar y que no. Es decir, recortar el campo de lo estrictamente escolar sobre el fútbol y darle una organización analítica, para poder visualizar con mayor énfasis los fines perseguidos por la escuela con la práctica de este deporte.

Posteriormente, se intentan precisar tanto las especificidades de cada periodo analizado como sus rupturas discursivas, a su vez, se detallan las continuidades que comparten los mismos. Una vez desplegado el recorrido curricular de la Educación Física escolar argentina y sus recurrencias políticas, se pretende mostrar la consideración que se hizo del fútbol, presentando una serie de problemas conceptuales y aportando algunas líneas teóricas que puedan contribuir al dialogo con ellos.

Metodología

El estudio es llevado adelante a través de un método interpretativo y descriptivo sobre un conjunto de textos académicos y fuentes documentales de dos autores de referencia en el análisis histórico curricular de la Educación Física: Ángela Aisenstein (1998; 2000; 2001; 2007) y Pablo Scharagrodsky (2004; 2013; 2021). Estos autores abordaron la relación del deporte - particularmente del fútbol- y la escuela a fines del siglo XIX y todo el siglo XX. En los textos señalados, se indagaron históricamente y con minuciosidad, el dispositivo curricular escolar de la Educación Física, las comunidades discursivas de la formación de docentes en el área y fuentes educativas históricas de la Argentina, que nos permiten instalar un suelo teórico desde donde iniciar la interpretación sobre las maneras en que la escuela abordó el fútbol hasta los primeros años del siglo XXI.

Una vez resuelta esta indagación, se buscó analizar y describir lo que ocurre entre el fútbol y la escuela en la Argentina en el nivel secundario actual; para esto, se analizaron los diseños curriculares vigentes del nivel secundario en la especificidad de la Educación Física de las provincias de Mendoza, Tucumán, Corrientes, Santa Cruz y Buenos Aires. El criterio de esta elección radica en tomar de modo aleatorio una provincia en representación de cada región del país (Cuyo, Noroeste, Noreste, Patagonia y Centro), como así también, se dialogó con el corpus teórico clásico de las ciencias sociales sobre el fútbol en nuestro país (Archetti, 2016; Alabarces, 2007; Frydenberg, 2011), en articulación con nuevos estudios académicos sobre el fútbol en la Argentina, que exceden la ciudad de Buenos Aires, como lo son la ciudad de Rosario y de Córdoba (Reyna F. D., 2015; Reyna F. D., 2011; Reyna F. D., 2018; Roldan, 2015). Todos estos estudios dan cuenta del fútbol como objeto de investigación y de relevancia para nuestra cultura en general y para la educación en particular.

Resultados y discusión

Primer período: 1880-1930

Ubicándonos en la incipiente consolidación del Estado argentino, su modo de proceder para garantizar su gobernabilidad fue presentarse como gobierno del pueblo a través de sus instituciones. Se trataba de una dirección gubernamental que representase a las prácticas y los sentidos construidos ‘propios del territorio’.

Recordemos que a fines del siglo XIX y principios del XX el entramado histórico-político

Recordemos que a fines del siglo XIX y principios del XX el entramado histórico-político busca instalar una narrativa histórica, oficial y coercitiva sobre todo discurso alternativo; el modelo del melting pot como política frente a la inmigración, y un subsecuente mito de unidad étnica [...]. Y la eficacia residió en dos mecanismos: la escuela pública, por un lado, como aparato fundamental del Estado, se convirtió en el principal agente de construcción de esta nueva identidad entre los sectores populares. Por el otro, una temprana industria cultural favorecida por la modernización tecnológica argentina de comienzos de siglo y por la urbanización acelerada (Alabarces & Gimenez, 1997, pág. 2).

Es así como, “la gran mayoría de los dirigentes y pedagogos imaginaba a la escuela pública como un espacio para la transformación de los niños y jóvenes – en particular, los hijos de inmigrantes- en ciudadanos argentinos” (Frydenberg, 2011, pág. 27). Un forjado de múltiples herramientas y discursos al servicio de producir y regular una identidad nacional homogénea en la población (higiénica, masculina, patriótica, blanca y apta para el aparato productivo vigente).

Por ese entonces, lo referente a la Educación Física se hace presente en lo escrito como discusión entre diferentes perspectivas y múltiples actores implicados (médicos, militares, políticos, juristas, publicistas, deportistas y pedagogos). Es decir, si era válida o no su introducción y su pertinencia en el sistema educativo y qué prácticas, dentro de la heterogeneidad que florecían, debían ser tomadas por la escuela. En otras palabras, a fines de siglo XIX y principios del siglo XX, se discutía la legitimidad de la Educación Física: si debía ser una educación militar, deportiva o pedagógica; o bien, si debía ser los deportes para fomentar la disciplina y los valores del esfuerzo, o si debía ser la formación de soldados o guerreros argentinos. En consecuencia, vale decir, que en la Ley de Educación Nacional Común N°1420 del año 1884, la Educación Física no aparece como tal. En ésta, a su vez, el fútbol solo aparece mencionado como enunciación entre otros tantos deportes, juegos, cantos y ejercicios, que deben realizarse como intervalo de las clases diarias para colaborar con el desarrollo moral, intelectual y físico que dicha ley enuncia y promueve (Aisenstein, 2007). En éstos intervalos, cada docente enseña lo que sabe, (ejercicios militares, deportes, juegos, marchas, tiro, gimnasia o canto), no hay nada prescripto ni formalizado (Aisenstein, 2000; Scharagrodsky & Levoratti, 2021).

Mientras tanto, las instituciones educacionales inglesas sistematizaron con el deporte y con el fútbol en particular, un aspecto más de la incorporación económica y cultural de la Argentina al proyecto civilizador moderno. El escocés Watson Hutton –deportista y profesor de letras y humanidades- es el precursor y quien introdujo la práctica del fútbol en los colegios británicos porteños, además fue el fundador de la Asociación del Fútbol Argentino (AFA) en 1893, con su fuerte lógica difusora de dicho deporte, dando inicio al circuito asociacionista de la liga oficial. Las autoridades escolares argentinas siguieron con atención esta iniciativa en su relación deporte-escuela (Frydenberg, 2011).

Por otro lado y ya pasado unos años de la promulgación de nuestra primera ley de educación, el fútbol comienza a sufrir usos y rechazos por parte de las autoridades educativas oficiales: al mismo tiempo que lo consideraban no educativo y lo ninguneaban -por su ambiente violento propagado en las calles o en los clubes-, aparecía en el universo escolar como exhibición en ceremonias institucionales, denotando un interés de producir y contribuir a la identidad patriótica en los educandos.

Cuando ‘El Monitor...’ dice algo puntual en relación al fútbol, en el período siguiente, que iría de 1893 a 1904, lo hace indirectamente, no indicado como contenido sino que publica información sobre accidentes en el fútbol en colegios ingleses. [...] Donde aparece también el fútbol es en algunos festejos patrios. En las fiestas de Mayo, en las fiestas en las escuelas; además de números que tienen que ver con lo histórico, hay gimnasia, un juego, desfile, atletismo. Por ejemplo, en lo que sería el distrito del norte, se inaugura una plaza de juegos en una escuela superior de varones y entre los festejos está un partido de fútbol que es jugado por dos equipos de la escuela comercial, es decir, equipos de colegios secundarios. Así, el fútbol aparece en el colegio secundario más que en la escuela primaria (Aisenstein, 2000, pág. 1).

La disciplina escolar conocida tradicionalmente como Educación Física, paulatinamente fue tomando peso en el curriculum oficial argentino. Su consolidación se produce a partir de 1901, con el primer curso temporario estatal de formación profesional especializada. En la discusión que se venía desarrollando año tras año acerca de qué era lo que efectivamente se debía hacer en lo referido a la educación del cuerpo, lo

que triunfó es el modelo biomédico higienista con la gimnasia racionalmente metódica. Esta propuesta fue apoyada por el Consejo Nacional de Educación y por destacados pedagogos y funcionarios, dando lugar a programas de una gimnasia ‘científicamente comprobada’. Los mismos, fueron basados en los dictados de la anatomía, la pedagogía y la fisiología, con su impronta sanitaria-higienista propia de la época, con el agregado de los sports ingleses (en forma de ejercicio con metas anatómicas-fisiológicas).

En este período, los sucesivos programas de Gimnasia, Ejercicios físicos y Educación Físicas no parecen incluir al deporte ya que los contenidos seleccionados son ejercicios y juegos. Sin embargo cuando se clasifican esos ejercicios y juegos, para su organización en la enseñanza, aparecen nombrados algunos deportes modernos: foot-ball, lawn tennis, atletismo, pelota vasca, pelota al cesto. El hecho que figuren sus nombres no significa que denoten el mismo objeto de la realidad o que tengan la misma connotación (Aisenstein, Ganz, & Perczyk, 2001, pág. 2).

En este marco, el fútbol como ejercicio es aceptado fundamentalmente en el nivel de enseñanza secundaria pero dirigido solo a varones con más de catorce años y, siempre y cuando, transmita la moral educativa y respete las reglas científicas del higienismo (Scharagrodsky & Armus, 2013). Esto es, el fútbol teñido por la matriz higienista con los sistemas de ejercicios europeos y elitistas como modelos a realizar (Guterman, 1996).

Enrique Romero Brest –médico, deportista y pedagogo- es el creador del Sistema Argentino de Educación Física. En 1905 crea la inspección del área en donde el fútbol aparece nombrado en la escuela pero su aparición es meramente nominal porque lo que ocurre es que es tomado como juego-ejercicio para fortalecer el cuerpo en su función de estímulo muscular y cardio-respiratorio. En otras palabras, el hacerlo presente -en cuanto enunciación y visibilidad- no es para enseñar sus elementos característicos, sino para tomarlo como medio, y de ese modo, provocar un efecto orgánico sobre el cuerpo: “el fútbol aparece como un ejercicio de sofocación con acento en los miembros inferiores” (Aisenstein, 2007). En igual sentido, “Brest buscó la pedagogización y la medicalización de dicha práctica. Es decir, la transformó en una ejercitación física, racional y metodizada con fines fisiológicos e higiénicos reconfigurando, en parte, el significado propiamente lúdico, competitivo y deportivo” (Scharagrodsky & Armus, 2013, pág. 6).

En este momento histórico, la hegemonía romerista, al tiempo que toma al fútbol como medio para implantar cierta moralidad y ciertos efectos fisiológicos, también aparece un llamado al desarrollo del deporte desde lo extracurricular en las escuelas. Un movimiento político-institucional que busca garantizar y diseminar el marco higienista en la población, avalando y poniendo énfasis en difundir el asociacionismo como una especie de apéndice en cada colegio.¹

En ese marco, y ante un Estado que si bien alentaba la difusión de las prácticas deportivas como un rasgo civilizatorio, no desarrollaba una política pública concreta al respecto, adquirieron un renovado impulso las iniciativas asociativas de la población como una nueva expresión del proceso de modernización de la sociedad (Reyna F. D., 2018, pág. 239).

En 1898, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. Luis Belaustegui, dicta un decreto por el cual se torna obligatoria la enseñanza de los ejercicios físicos en los Colegios Nacionales. Un artículo del decreto disponía que en cada establecimiento se organizara un club compuesto por alumnos, ex-alumnos (Frydenberg, 1997, pág. 19).

Desde 1923 existía una Liga Atlética Intercolegial, creada por iniciativa del Club Universitario de Buenos Aires, y en la cual competían deportivamente varias de las más antiguas escuelas medias de Buenos Aires (Aisenstein, Ganz, & Perczyk, 2001, pág. 2).

Es menester señalar que en el año 1912 la formación pasaría de ‘Escuela Normal de Educación Física’ a convertirse en el ‘Instituto Nacional de Educación Física’ (de aquí en adelante INEF). En medio de esta transformación institucional, el fútbol es considerado como ejercicio incompleto, debiendo ser complementado con otras prácticas físicas, como así también, llevado a cabo por profesores formados con los conocimientos científicos que busquen producir los correctos y esperables efectos orgánicos y disciplinadores. Tales conocimientos se adquieren solo en el INEF, siendo la única institución de formación civil del país que funcionará como actor central en las políticas vinculadas a la educación del

cuerpo en la escuela y el modelo a seguir por las instituciones constituidas en todo el país en lo que respecta al ejercicio físico durante el siglo XX (Scharagrodsky & Levoratti, 2021).

El INEF se encontraba en permanentes tensiones entre discursos y actores del campo militar y deportivo. De hecho, el propio Romero Brest criticaba sistemáticamente al fútbol realizado por fuera del sistema escolar no tanto por su carácter competitivo, sino más bien, por su desarrollo violento y por estar frecuentado por la propuesta militar-deportiva opositora. Esto es, a pesar del extenso desarrollo asociacionista del fútbol en la sociedad argentina durante las dos primeras décadas del siglo XX y su producción de enemistad y masculinidad entre barrios, clubes o comercios (Frydenberg, 1997), el fútbol no solo no es un asunto central a tratar por este funcionamiento iniciático de la Educación Física, sino que además, critica su desarrollo.

Cuando se señalan los peligros de que en la escuela secundaria la educación física no esté a cargo de docentes especializados, se habla de los peligros de que se militarice la educación física. El otro peligro es que aparezca en la escuela la violencia en el juego, como aparece en las peleas de los clubes. Entonces yo digo que, eufemísticamente se está haciendo referencia al fútbol, pero no dice concretamente que no haya fútbol, dice que no se reproduzcan en la escuela las rencillas que se ven en los clubes (Aisenstein, 2000, pág. 1).

Segundo período: 1930-1980

Las tensiones persistentes durante las tres primeras décadas del siglo XX, entre la propuesta romerista y la militar, tienen su punto de inflexión a partir del golpe de Estado de 1930, dando lugar a la corporación militar al mando de la Educación Física y jubilandos de oficio a Romero Brest. Al mismo tiempo, por fuera del ámbito escolar, la expansión del fútbol también sufre un impacto importante con la profesionalización de la práctica en 1931. Es por esto que la “futbolización” de la cultura física, reforzada por la profesionalización, fue criticada por los higienistas y los profesores de Educación Física, que observaron con preocupación su introducción en las escuelas como el relevo monodeportivo de la gimnasia racional (Roldan, 2015, pág. 153). Entonces, por un lado, tenemos un crecimiento exponencial de la significatividad del fútbol para la cultura del país² y por el otro, una avanzada de grupos militarizados, no solo en la Educación Física, sino también en la apropiación de todas las estructuras estatales y asociativas.

Con esto no se dirime simplemente qué sistema de ejercitaciones realizar, sino que es el disenso de concepciones pedagógicas y por ende políticas (Scharagrodsky & Levoratti, 2021). En efecto, todo se inclina hacia la matriz militarizada, siendo el momento histórico de la instrucción, el patriotismo y la obediencia. Juntamente, a pesar de que ya se venía produciendo en las décadas anteriores, las prácticas para varones y para mujeres se separan y se diferencian con mayor énfasis; lo ‘adecuado’ y ‘conveniente’ para cada sexo se instala en este período.

Asimismo, en 1938 se creó lo que sería la Dirección Nacional de Educación Física, y fue su primer director César Vázquez, un ex deportista con fuertes contactos en el ambiente deportivo, y que no estaba contaminado por las propuestas romeristas. Estos antecedentes, entre otros, permitieron la entrada paulatina del deporte al currículo de la escuela. Este proceso de pedagogización y recontextualización del deporte se inició en este período y, muy sutilmente, continuó ejerciendo efectos de generificación sobre los cuerpos, y arrastrando continuidades (Scharagrodsky, 2004, pág. 70).

Como se sabe, los paradigmas no cambian de un día para otro, por lo que los desacuerdos de perspectivas no van a ceder en hacerse presentes y lo realizado en términos de saberes vinculados al cuerpo hasta ese entonces perdura. No obstante, tanto la introducción explícita y enfática de los deportes en el currículo de la escuela secundaria, como la aparición del mismo en los últimos años del nivel primario, marcan una novedad del presente período. Dicha introducción, no logra salir del discurso biomédico y se pone al servicio de producción de normalidad de los cuerpos. Es decir, hay deportes para tales cuerpos y no hay deportes -u otros deportes- para otros cuerpos. En otras palabras, no importaba tanto enseñar los componentes y maniobras de los deportes, sino más bien, se buscaba mediante ellos la formación de estereotipos de varón (enérgico, fuerte y decisivo) y de mujer (sensible, con decoro, gracia y pudor).

Los ejemplos deportivos más recurrentes de apoyo a los procesos de generificación jerarquizada, en el periodo 1940-1980, se produjeron a partir de la arbitraria decisión de prescribir fútbol, rugby, gimnasia en aparatos, gimnasia deportiva, basquetbol o balonmano para los varones, y pelota al cesto, gimnasia rítmica, basquetbol femenino, danza moderna, educación rítmica, musical y canto, danza creativa educacional o hockey para las mujeres. Esto no solo aconteció en las clases de educación física, sino también en los certámenes interescolares, en los cuales ciertos deportes eran propiedad exclusiva de los varones o de las mujeres (Scharagrodsky, 2004, págs. 76-77).

Por ese entonces, la competencia en la escuela aparece legitimada en el sentido del adiestramiento corporal, la educación estereotipada del movimiento y la supervivencia del más fuerte, practicándose un deporte diferente por bimestre (Aisenstein, Ganz, & Perczyk, 2001).

Por otro lado, vemos aparecer otra especificidad en este periodo: los saberes médicos se entrelazan fuertemente con los saberes de la Psicología Experimental y de la Pedagogía. Algo que ya ocurría desde la década de 1920 pero es a partir de 1960 donde se resalta la aplicación de los conocimientos psicológicos a la práctica educativa.

La psicología del desarrollo infantil permitió que la Pedagogía alcance un estatus científico. La difusión de enfoques novedosos en el estudio del desarrollo infantil, como el caso de Jean Piaget --de fuerte base experimental-, dotó de una base científica a la educación y a la enseñanza, y proporcionó fundamentos para prescribir las prácticas educativas (Scharagrodsky, 2004, pág. 80).

Lo que es lo mismo decir, los representantes psicológicos siguieron ligados al discurso biomédico pero produciéndose un fuerte interés en la psicología como condición para diseñar las prácticas. Esto es: hacer atractivo el fútbol para ciertos parámetros de la infancia y de la adolescencia, donde se respete la maduración del individuo, se conozca su evolución psicológica, las etapas del aprendizaje y las posibilidades propias de cada edad, para desde ahí adecuar el deporte -y por ende el fútbol- a determinadas características prescriptivas de la infancia y la adolescencia. Desembocando así, en una era de lo metodológico, un despliegue técnico y operativo en un entorno profundamente disciplinario y de control corporal. Una didactización del fútbol acorde al desarrollo madurativo del individuo y del horizonte moralizante de la normalidad. En este sentido, la década del 70 es la década de los predeportivos, y la admiración de las progresiones metodológicas (Scharagrodsky, 2004); desplegándose así, una perspectiva técnica y operativa del rol del profesor de Educación Física (Scharagrodsky & Levoratti, 2021).

Los libros Principios pedagógicos en la educación física y Principios didácticos de la educación física, escritos por Annemarie Seybold, se convirtieron en material de referencia en los sesenta y setenta. [...]. Múltiples principios como el de adecuación al niño, el de individuación, el de solidaridad, el de totalidad, el de intuición y objetivación, el de experiencia práctica o realismo, el axiológico, el de espontaneidad y el de adecuación estructural delimitaron -junto con el saber proveniente de la Psicología Educacional- qué podía y debía hacer un alumno y una alumna en las clases de Educación Física (Scharagrodsky, 2004, pág. 83).

En consecuencia tenemos: por el lado del nivel primario, la aparición del deporte en lo curricular (Programa de Instrucción Primaria del año 1939) con la consideración de las etapas de aprendizaje y de ciertos parámetros que instalan las motivaciones propias de la infancia; por el lado del nivel secundario -y con la maduración sexual como excusa-, aparece el fútbol practicado solo por varones con la intención de contribuir a la producción de estereotipos sexo-genéricos. A saber, en este periodo, podemos advertir que el fútbol aparece en la escuela atado a nociones psicopedagógicas. Es decir, “el saber psicológico, al igual que el pedagógico, se convirtió en juez y legislador del proceso educativo” (Scharagrodsky, 2004, pág. 82).

Tercer período: 1980-2023

A mediados de los ochenta comienzan a tomar mayor peso una serie de críticas con respecto a la manera de concebir el cuerpo y el modo de llevar adelante la enseñanza en la Educación Física escolar. El legado del periodo anterior es cuestionado desde un posicionamiento anclado en las ciencias sociales y humanas (Scharagrodsky & Levoratti, 2021). La cuestión consistía en dejar de regirse por parámetros de un cuerpo instrumental estereotipado (fisiológico, psicológico, sexista y de consumo) para pensarlo en términos de

habilidad motora (Scharagrodsky, 2004). Se busca abandonar una concepción del cuerpo como objeto pasivo, receptor y obediente, que responde a un modelo de movimiento modelizado. De hecho, en las prácticas deportivas emerge el cuestionamiento a la competencia como responsable de exclusión y se deja de asignar un lenguaje sexista para los deportes. Aquí, inicia el aluvión de bibliografía española con críticas a la ‘deportivización de la Educación física’ desde el binomio participación versus rendimiento (Aisenstein, Ganz, & Perczyk, 2001).

Cabe mencionar que esta nueva formación discursiva se articula con los cambios producidos económica y políticamente. Es decir, el comienzo de la democracia, luego de varios gobiernos militares y su herencia conservadora; la promulgación de una nueva ley de educación en el año 1993 (Ley Federal 24195) -con la transferencia de servicios educativos y su consecuente descentralización del estado- y la sólida intervención del neoliberalismo como forma de gobierno imperante.

Así pues, a fines del siglo XX y principios del siglo XXI, el fútbol en la escuela se adecua a los nuevos rumbos del sistema escolar, con su tópico orientado hacia la inclusión, la cooperación y la participación activa de los alumnos para la estimulación motora y su efecto saludable:

La inclusión del deporte en las clases de Educación Física obliga a los docentes a realizar un esforzado trabajo de adecuación. El deporte escolar, orientado por el discurso de la participación (Tinning, 1996) ha de promover la inclusión y permanencia de la mayor cantidad de personas en la cultura del movimiento para desde allí formar el carácter, alentar el trabajo en equipo, enseñar a valorar el esfuerzo, permitir el acercamiento entre los niños y jóvenes, etc. (Aisenstein, Ganz, & Perczyk, 2001, pág. 3).

Por consiguiente, se da inicio a una configuración del fútbol en el sistema escolar, que toma al individuo y su motricidad como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tornando con el mismo un abordaje de estimulación motora y asistencial (Guterman, 1996). En consecuencia, dichas transformaciones discursivas e históricas dan lugar a nuevas nociones dentro de lo curricular, como lo son el “Deporte Social” (Galmarini, 1992); “Deporte educativo” (Le Boush, 1991) y “Deporte escolar” (Blazquez Sanchez, 1998). La preocupación ronda en enseñar el fútbol más ‘humanamente’, en contraposición a lo que ocurre afuera de la escuela, el cual es ‘excluyente y bestializante’ (Blazquez Sanchez, 1986). De esta manera, se abandona un componente propio del deporte -como es el de la competencia- y comienza la era del ‘deporte escolar’ para el nivel secundario y los ‘juegos motores reglados’ para el primario:

El discurso de la participación, puede identificarse en el texto curricular de los últimos documentos con relación a la educación física. En los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica, aprobados en 1995 los deportes aparecen como un bloque de contenidos. Su inclusión está fundamentada a partir de considerar al deporte como una práctica cultural y social institucionalizada, y como una forma particular de los juegos motores reglados (Aisenstein, Ganz, & Perczyk, 2001, pág. 3).

A partir de la nueva Ley de Educación del año 2006 (Ley 26.206), la Educación Física escolar agudiza un paradigma de corte sociomotor y humanista-saludable que se mantiene hasta nuestro presente actual. Los conocimientos culturales atraviesan el filtro de la pedagogización, desde un enfoque de derechos humanos, produciendo una Educación Física entrelazada al discurso de la motricidad humana y la salud. En los diseños curriculares del nivel secundario analizados, vemos como esto repercute en el modo de conceptualizar al fútbol y al deporte en general, haciendo una adecuación de los mismos a los mencionados intereses escolares. Es decir, con tal de brindar el derecho a la participación para el desarrollo motor y la salud, modificamos las reglas del fútbol.³

Por otro lado y como efecto de un entramado teórico y político de la educación, que podríamos denominar ‘sociologización de la educación’ (Bordoli, 2013), las políticas educativas y los vaivenes curriculares de principios del siglo XXI contraen una nueva especificidad: adecuar los contenidos educativos al contexto. En este sentido, lo que manifiesta el nuevo escenario es el principio de adecuación individual y contextual para el acto educativo. Por lo tanto, el fútbol sufre una serie de articulaciones teóricas que hacen emerger un desplazamiento en su forma de considerarlo. Por esto, los distintos diseños curriculares del nivel secundario analizados, enuncian la enseñanza en lo referido al deporte en general pero que éste debe ser adaptado a cada contexto.⁴

En los diseños analizados, el fútbol aparece nombrado entre otros tantos deportes, sin ningún tipo de detalle, con la excepción de la Provincia de Buenos Aires. Allí tampoco se podría hablar de una jerarquía en relación con los otros deportes pero en las escuelas secundarias con orientación en Educación Física -dentro del cuarto año-, vemos aparecer una prescripción explícita, específica y detallada para la enseñanza del fútbol (Diseño Curricular para la ES 4°, 2011, págs. 54-55). Dicho esto, restan decir dos cosas: por un lado, que aparece solamente una única bibliografía específica sobre la enseñanza del fútbol dentro de todos los documentos curriculares de las cinco provincias en cuestión.⁵ Por el otro, tanto la provincia de Buenos Aires -con su nombrada distinción- como el resto de las provincias, adhieren a la noción de 'deporte escolar', provocando una degradación del fútbol por su adecuación a las características del individuo y su contexto. Todas las provincias en cuestión se encuentran imbuidas por la matriz teórica que apunta a modificar la estructura del fútbol para favorecer la cooperación, la participación, la inclusión y la estimulación motora, en función de las características del propio grupo desde su contexto.⁶

Rupturas y continuidades

Este estudio, en su recorrido, buscó describir la relación histórica del fútbol con el sistema escolar de manera general para luego comprender los sentidos y articulaciones teóricas de esta práctica en el nivel secundario actual. Ahora bien, lo que aquí nos interesa es condensar las especificidades curriculares de cada periodo y precisar algunas comunidades discursivas que comparten los mismos.

En el primer período, que va de fines del siglo XIX y principios del XX, insistimos en señalar que la escuela comienza su abordaje en lo referido al 'ejercicio físico'. Es en este marco que el fútbol, a pesar de contener un gran peso social, es negado por la escuela ya que la búsqueda de la incipiente Educación Física no era por el lado de los deportes sino que estaba abocada a los efectos fisiológicos científicamente comprobados y al desarrollo del marco higienista-sanitarista desde la gimnasia racionalizada y los juegos ingleses en formato de ejercicio. Al mismo tiempo, se lo niega por considerarse violento su desarrollo en las calles y clubes, evitando que esas actitudes aparezcan en la escuela. Cabe destacar, sin embargo, que esta negación no es explícita, de hecho el fútbol aparece enunciado de manera nominal entre otros tantos deportes y juegos.⁷ Cuando lo curricular enuncia al fútbol por ese entonces lo realiza por dos cuestiones: 1. Se lo considera como juego-ejercicio para jóvenes de más de catorce años, es decir, el fútbol como un tipo de ejercicio que puede estimular los miembros inferiores desde un disfrute. A pesar de la masividad que toma el fútbol por esos tiempos de la historia argentina, no aparece ningún tipo de relevancia para con él en relación al resto de los deportes, ni ninguna prescripción para su enseñanza; 2. El sistema escolar le da lugar al fútbol como exhibición y divulgación de la narrativa nacional, apareciendo escasamente en las ceremonias institucionales o actos patrióticos.

A partir de la década del treinta del siglo pasado y con el retroceso de la perspectiva romerista y el ascenso de la propuesta militar, en lo curricular se manifiesta explícitamente la introducción de los deportes en la escuela. Aquí, el fútbol se introduce en la escuela de modo explícito, con la intención de contribuir a la producción de normalidad de los cuerpos. Es decir, el fútbol es practicado en la escuela desde el discurso biomédico, patriótico y de disciplinamiento corporal pero fundamentalmente con el propósito de producir la generificación de los cuerpos. Para contribuir con los mencionados propósitos, las mujeres quedan excluidas del fútbol y es practicado solamente por varones desde los últimos años del nivel primario y durante el nivel secundario.

Desde 1940 la Educación Física del nivel secundario presenta una supremacía en los deportes y la competencia aparece legitimada en el sentido del adiestramiento corporal, la educación estereotipada del movimiento y la supervivencia del más fuerte. Se realizaba un deporte diferente por bimestre pero no aparece ningún tipo de jerarquía entre el fútbol y el resto de los deportes, todos son tomados para dicha producción biomédica y moralizante de los cuerpos. Lo que determinaba la enseñanza del fútbol -al igual que el resto de las actividades-, era la condición biológica de los cuerpos, su maduración y la estimulación de cierta masculinidad. Es decir, el fútbol en la escuela era solo para varones desarrollados sexualmente en donde la práctica del mismo -al igual que el resto de los deportes -contribuyera en la adquisición de

conductas adecuadas al sexo. En otras palabras, tenemos al fútbol dentro de la escuela pero como medio para la formación de los estereotipos de varón (enérgico, fuerte, argentino y decisivo).

A partir de 1960, en la Educación Física escolar, los saberes médicos se entrelazan fuertemente con los saberes de la Psicología Experimental y de la Pedagogía. En donde el fútbol va a encontrarse nuevamente corrompido en función de promover el desarrollo de características de un individuo biológico y psicológico que debe estimularse pedagógicamente desde progresiones metodológicas. Dando inicio a partir de los setenta a los juegos predeportivos en la escuela. Esto es: hacer atractivo el fútbol para ciertos parámetros de la infancia y de la adolescencia, donde se respete la maduración del individuo, se conozca su evolución psicológica, las etapas del aprendizaje y las posibilidades propias de cada edad, para desde ahí adecuar el deporte -y por ende el fútbol- a determinadas características prescriptivas de la infancia y la adolescencia. Desembocando así, en una era de lo metodológico, un despliegue técnico y operativo, en un entorno profundamente disciplinario y de control corporal. Una didactización del fútbol acorde al desarrollo madurativo del individuo y del horizonte moralizante de la normalidad.

Una vez iniciada la década de los ochenta y junto al calor de una serie de acontecimientos históricos, discursivos, educativos y jurídicos, el sistema educativo en general y la Educación Física en particular, buscan abandonar la enseñanza adiestradora y los parámetros de un cuerpo instrumental estereotipado. El legado de la disciplina es cuestionado desde un posicionamiento anclado en las ciencias sociales y humanas, distanciándose de una concepción pasiva, receptora y obediente del alumnado que responde a un modelo de movimiento modelizado, para empezar a hablar de inclusión y estimulación motora como contribución indispensable en la salud de los individuos. En este sentido, emerge el cuestionamiento a la competencia como responsable de la exclusión y se deja de asignar un lenguaje sexista para los deportes. Aquí, el fútbol atraviesa nuevamente el filtro de la pedagogización desde un enfoque de derechos humanos y se dispone al servicio del discurso de la motricidad humana y la salud. Es a partir de la década de los noventa donde inician las críticas a la ‘deportivización de la Educación física’ desde el binomio participación versus exclusión y rendimiento.

Al mismo tiempo, lo que manifiesta el nuevo escenario es el principio de adecuación individual y contextual para el acto educativo. Por lo tanto, el fútbol sufre una serie de articulaciones teóricas que hacen emerger un desplazamiento en su forma de considerarlo. Así pues, a fines del siglo XX y principios del siglo XXI, el fútbol en la escuela se adecua a los nuevos rumbos del sistema escolar con su tópico orientado hacia la inclusión, la participación activa y el reconocimiento del contexto en que se encuentra el alumnado, para desde ahí favorecer una adecuada estimulación motora y un efecto saludable. Es decir, con tal de brindar el derecho a la participación para el desarrollo motor y aportar en la salud, modificamos las reglas del fútbol. Con esto, dentro de las provincias analizadas, el fútbol es transformado en ‘deporte escolar’ y por ende, degradado a un conjunto de actividades motrices o juegos motores, donde dichos juegos estimulan la mencionada motricidad para cada contexto.

El fútbol en la escuela secundaria actual de las provincias analizadas, no presenta ningún tipo de jerarquía con respecto a los demás deportes. Por otro lado, únicamente en la provincia de Buenos Aires y solo en las secundarias con orientación en Educación Física, aparece una prescripción detallada para su enseñanza, encontrándose allí con una única bibliografía específica de fútbol. En el resto de las provincias analizadas no se encontró ninguna bibliografía específica sobre la enseñanza del fútbol. No obstante, tanto la provincia de Buenos Aires -con su mencionada distinción-, como el resto de las provincias, consideran el fútbol como un conjunto de juegos modificados que disponen al individuo en contexto a desarrollar su sistema nervioso desde un enfoque de derecho, con la preocupación en la alta participación de los jugadores en el proceso. Dicho de otra manera, el fútbol se modifica para hacer funcionar un organismo psicosocial, aparejado al discurso añejo de lo saludable, vinculando permanentemente el juego con el deporte y promoviendo la ‘iniciación’ en el fútbol desde el juego a partir de una didactización contextualizada.

Ahora bien, dentro de los tres periodos analizados se puede detectar una continuidad recurrente: el fútbol sufre el proceso de pedagogización y recontextualización (Santos, 2013), es decir, se sitúa en función de los intereses de la escuela y no la escuela en función del fútbol. La Educación Física, cuando hace aparecer al fútbol en la escuela, éste siempre es usado para contribuir al discurso biomédico higienista

nacional. Primero para estimular fundamentalmente lo fisiológico y lo nacional, luego se le añade la generificación de los cuerpos y lo psicológico conductual y por último, se produce una articulación de todo esto con la motricidad humana contextualizada. De esta manera, hoy en día se produce la adecuación del fútbol a cierta individualidad biopsicosocial y contextualizada, en un entramado polémico con el enfoque de los derechos humanos (Priego Cuétara, 2017). En otras palabras, el derecho es apoyado y promovido para una vida biológica porque el fútbol en la escuela se hace presente no para enseñar sus elementos y sus maniobras constitutivas, sino que aparece a los efectos de hacer partícipe a todo el alumnado para contribuir con la estimulación motora individual y saludable.

Este proceso de pedagogización considera al fútbol como juego para contribuir al discurso saludable y biológico. Primero como juego-ejercicio, luego como juego-varonil y predeportivo y por último, como juego modificado o juego motor. Al mismo tiempo, esto dispone un despliegue instrumental de la disciplina, respondiendo a los fundamentos de la anatomía, la fisiología, la psicología y la motricidad humana.

Conclusiones

A partir del análisis realizado en el presente estudio, se observa que para la historia curricular de la escuela argentina y particularmente para el nivel secundario actual, el fútbol -en tanto práctica de conocimiento cultural- no parece ser un contenido a enseñar. En este sentido, la escuela secundaria no considera al fútbol como contenido, es decir, como práctica histórica significativa para la cultura a transmitir (Emiliozzi, 2019; Rodríguez, 2018). En otras palabras, cuando el nivel secundario del sistema escolar hace aparecer al fútbol, no lo hace para transmitir sus elementos constitutivos y su funcionamiento, sino que lo modifica con la intención de estimular un cuerpo biológico, higiénico, nacionalista y de una motricidad humana contextualizada.

Históricamente, el sistema escolar argentino le ha dado la espalda a la enseñanza del fútbol: lo ha negado, lo ha usado para otros fines o lo ha degradado en actividades que promovieron cuestiones externas a esta práctica deportiva, como lo pueden ser el ciudadano nacional varón disciplinado; el desarrollo y control del organismo biomédico; la participación inclusiva para el desarrollo motor. En síntesis, lo que se denota, es la sistemática delegación por parte de la escuela (como expresión del estado) de la responsabilidad de enseñar fútbol a los clubes u otras entidades. Explícita o implícitamente, la escuela encomienda la enseñanza del fútbol -en tanto acto de conocimiento- por fuera de ella, atribuyendo la responsabilidad de enseñar algo sumamente significativo para nuestra sociedad a otros agentes. Entendemos que este movimiento de no tomarlo como contenido agudiza la violencia (Garriga Zucal, 2015), ya que dispone al circuito privado facilidades para su funcionamiento y su mayor despliegue, prevaleciendo la enemistad por sobre la rivalidad deportiva.

En efecto, consideramos a la escuela como agente educativo en su condición de gratuidad y obligatoriedad, que tiene por función transmitir conocimiento. Es así, que su especificidad radica en la generación de igualdad social por parte de la transmisión de conocimientos, de saberes, con alto grado de significatividad para su cultura. Efectivamente, la escuela puede brindar y garantizar el derecho a la educación pero no modificando los conocimientos relevantes para la cultura, sino haciéndolos circular como tales de un modo crítico. De esta manera, considerando una escuela que se piense en estos términos, el fútbol como conocimiento a transmitir -siempre provisorio y abierto-, presenta un relevante abordaje para nuestra cultura (Wilson, 2018). El asunto es enseñar los elementos que lo hacen como deporte y no como juego al servicio de discursos ajenos. Hacerlo aparecer en el punto de contradecir todo hecho violento (Elias & Dunning, 1992; Giles, 2009; Fernandez Vaz, 2015) y como un ingreso a otro mundo que posibilite y amplíe el uso de estrategias en las acciones del cuerpo que el reglamento del fútbol permita crear colectivamente.

Referencias

- Aisenstein, A. (1998). Deporte y escuela ¿separados al nacer?. Lecturas: educación física y deportes. *Revista Digital*, 3(11).
- Aisenstein, A. (2000). El fútbol de la Argentina. Aproximaciones desde las ciencias sociales (III). Entrevistada por Julio David Frydenberg y Roberto Di Giano. *cfdeportes.com*, 5(23).
- Aisenstein, A. (2007). ¿Qué es la educación física? Una mirada desde la historia. / Entrevistada por Tulio Guterman. *cfdeportes.com*, 11(105).
- Aisenstein, A., Ganz, N. y Perczyk, J. (2001). El deporte en la escuela. Los límites de la recontextualización. En A. Aisenstein, R. Di Giano, J. Frydenberg y T. Guterman, *Estudios sobre deporte* (pp. 167-198). Centro Cultural Ricardo Rojas.
- Alabarces, P. y Gimenez, G. (5-8 de noviembre de 1997). *Fútbol y Patria: La crisis de la representación de lo nacional en el fútbol argentino*. Toronto: North American Society of Sociology of Sport (NASSS).
- Alabarces, P. (2007). *Fútbol y patria. El fútbol y las narrativas de la nación en la Argentina*. Prometeo Libros.
- Archetti, E. (2016). *Masculinidades: fútbol, tango y polo en la Argentina*. Ediciones Deldragón.
- Blazquez Sanchez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Martinez Roca S.A.
- Blazquez Sanchez, D. (1998). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE.
- Bordoli, E. (2013). Revistando la enseñanza y lo curricular. Apuntes para pensar la igualdad. En M. Southwell y A. Romano (Comp.), *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible* (pp. 179-211). UNIPE. Editoria Universitaria.
- Diseño Curricular para la ES 4°. (2011). *Orientación Educación Física. Prácticas deportivas y atléticas*. Dirección General de Cultura y Educación.
- Dirección General de Cultura y Educación (2011). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6to año: Educación Física / coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Escuelas (2015). *Diseño curricular provincial. Bachiller en Educación Física. Educación Secundaria Orientada*. Dirección de Planificación de la Calidad Educativa.
- Dirección Provincial de Educación Secundaria (2016). *Anexo I. Diseño Curricular Nivel Secundario*. Consejo Provincial de Educación de Santa Cruz.
- Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de cultura económica.
- Emiliozzi, M. V. (2019). Del contenido particular y el sujeto singular al contenido universal y el sujeto particular. En R. L. Crisorio, A. A. Lescano y A. L. Rocha Bidegain (Coord.), *La educación corporal como programa de investigación. Elementos para pensar la enseñanza de las prácticas corporales* (pp. 43-56). EDULP. Editorial de la UNLP.
- Fernandez Vaz, A. (2015). Juegos y deportes: desafíos para la Educación Física. En E. Galak y E. Gambarotta (Ed.), *Cuerpo, educación, política: tensiones epistémicas, históricas y prácticas* (pp. 129-139). Biblos.
- Frydenberg, J. (1997). Prácticas y valores en el proceso de popularización del Fútbol. Buenos Aires 1900-1910. *Entrepasados*, 6(12).
- Frydenberg, J. (2011). *Historia social del fútbol*. Siglo Veintiuno.
- Galmarini, F. (1992). *Deporte, política y cambio*. Corregidor.
- Garriga Zucal, J. A. (2015). Violencia en el fútbol y políticas públicas en la Argentina. *Lúdica Pedagógica*, 21, 91-101.

- Giles, M. (2009). El deporte. Un contenido en discusión. En R. Crisorio y M. Giles (Coord.), *Estudios Críticos en Educación Física* (pp. 243-257). Al Margen.
- Guterman, T. (1996). El fútbol en la escuela. Aportes para pensar un encuentro. *Revista Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 1(2).
- Le Boush, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Paidós.
- Ministerio de Educación. (2015). *Diseño curricular Educación Física. Ciclo básico y ciclo orientado. Campo de la formación general*. Dirección de Educación Secundaria de Tucumán.
- Ministerio de Educación. (2016). *Diseño curricular Jurisdiccional. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Bachiller en Educación Física*. Gobierno Provincial de Corrientes.
- Ministerio de Educación. (2006). *Ley de Educación Nacional N°26.206. Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa*. Honorable Congreso de la Nación Argentina.
- Priego Cuétara, R. (2017). Derechos humanos y resistencia política desde Foucault. *Reflexiones Marginales*, 37.
- Reyna, F. D. (11-13 de mayo de 2011). *La formación y difusión de los clubes de fútbol en Córdoba (1900-1920). Espacios de sociabilidad y prácticas asociativas*. Mesa 7: Grupos sociales (siglos XIX-XX): prácticas, representaciones, identidades y conflictos. Terceras Jornadas Nacionales de Historia Social, La Falda, Córdoba, Argentina.
- Reyna, F. D. (2015). Los cuidados médicos en la práctica del fútbol. Su temprano proceso de institucionalización en Córdoba en las primeras décadas del siglo XX. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas*, 72(3), 180-189.
- Reyna, F. D. (2018). Fútbol y espectáculo de masas en Córdoba (Argentina) durante los años veinte. *Ayer. Asociación de la historia contemporánea Marcial Pons-Ediciones de historia*, 4(112), 237-264.
- Rodríguez, N. B. (2018). Contenidos de la enseñanza de la educación física escolar. Discusiones en torno al currículo en Argentina. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 11(25).
- Roldan, D. P. (2015). Circulación, difusión y masificación. El fútbol en Rosario (Argentina) 1900-1940. *Secuencia. Revista de historia y ciencias sociales*, 93, 137-161.
- Santos, L. E. (2013). Las paradojas de los saberes contextualizados. En M. Southwell y A. Romano (Comp.), *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible* (pp. 213-223). UNIPE. Editorial Universitaria.
- Scharagrodsky, P. (2004). La Educación Física Escolar Argentina (1940-1990). De la fraternidad a la complementariedad. *Revista Antropológica*, 22(22), 63-92.
- Scharagrodsky, P. A. y Armus, D. (22-26 de julio de 2013). *El fútbol en las escuelas y colegios argentinos a principios del siglo XX. Enrique Romero Brest y el primer capítulo de una historia de (des)encuentros*. XXVII Simposio Nacional de Historia, Conhecimento Histórico e Diálogo Social, Natal, Brasil.
- Scharagrodsky, P. y Levoratti, A. (2021). Notas para una historia de las instituciones argentinas de formación de docentes en Educación Física durante el siglo XX. *RIES. Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(35), 92-110.
- Sistema Educativo Nacional. (1993). *Ley Federal de Educación N°24.195*. Honorable Congreso de la Nación Argentina.
- Wilson, J. (2018). *Ángeles con caras sucias. La historia definitiva del fútbol argentino*. Roca Editorial.

Notas

1 A lo que también, el circuito asociacionista de la liga oficial, en ese entonces, la Argentine Association Football League (AAFL) -lo que hoy en día es la AFA- en 1900 determinó que el nombre del club debía ser diferente del de las escuelas. Recordemos que quienes compusieron las primeras ligas oficiales eran todos equipos pertenecientes a

colegios británicos. El colegio dirigido por Watson Hutton era el Buenos Aires English High School, que luego de la mencionada determinación por parte de AAFL pasa a denominarse Alumni Athletic Club. Equipo multi campeón y tomado como modelo moral a imitar por el resto del universo futbolístico de la época.

2 Crecimiento acompañado de los subcampeonatos del Seleccionado en los Juegos Olímpicos de Ámsterdam en 1928 y la Copa del Mundo organizada por Uruguay en 1930 entre otros éxitos internacionales.

3 Véase: (Dirección General de Escuelas. Prov. Mendoza, 2015, pág. 102 y 103); (Ministerio de educación. Corrientes, 2016, págs. 43, 220 y 221); (Ministerio de Educación. Tucumán, 2015, pág. 7 y 40); (Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 2011, págs. 9, 12 y 28); (Consejo Provincial de Educación, 2016, pág. 126 y 137).

4 Véase: (Dirección General de Escuelas. Prov. Mendoza, 2015, pág. 102 y 107); (Ministerio de educación. Corrientes, 2016, pág. 30 y 33); (Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 2011, pág. 12 y 16); (Diseño Curricular para la ES 4°, 2011, pág. 51 y 54); (Consejo Provincial de Educación, 2016, pág. 126 y 137); (Ministerio de Educación. Tucumán, 2015, pág. 31 y 40).

5 Fútbol. Del análisis del juego a la formación del jugador. Del autor francés Mombaerts, Erick, publicado en el año 2000 por la editorial INDE.

6 Véase: (Dirección General de Escuelas. Prov. Mendoza, 2015, págs. 105, 107 y 118); (Ministerio de educación. Corrientes, 2016, págs. 30, 43, 220 y 221); (Ministerio de Educación. Tucumán, 2015, págs. 31, 40 y 56); (Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 2011, pág. 12 y 16; Diseño Curricular para la ES 4°, 2011, págs. 49, 52, 54 y 55); (Consejo Provincial de Educación, 2016, págs. 126, 136 y 137).

7 Por otro lado, producto del marco biomédico y jurídico, se produce un llamado al asociacionismo deportivo por parte de cada escuela pero desde lo extracurricular.