

Universidad Nacional de Córdoba
Facultad de Ciencias de la Comunicación

BIBLIOTECA OSCAR GARAT

**¿POR QUÉ EL FÚTBOL ES SOLAMENTE PARA LOS VARONES?
YO TAMBIÉN QUIERO JUGARLO**
ESTUDIO SOBRE LA EDUCACIÓN SEXUAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE MASCULINIDADES Y
FEMINIDADES EN EL ESPACIO DEPORTIVO

Mariana Daniela Altamirano

Sofía Macarena Cortés

Ayrton Nicolás Lencinas

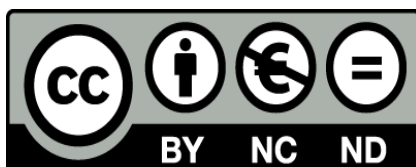
Cita sugerida del Trabajo Final:

Altamirano, Mariana Daniela; Cortés, Sofía Macarena; Lencinas, Ayrton Nicolás. (2022). “¿Por qué el fútbol es solamente para los varones? Yo también quiero jugarlo”. Estudio sobre la educación sexual y la construcción de masculinidades y feminidades en el espacio deportivo. Trabajo Final para optar al grado académico de Licenciatura en Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba (inédita).

Disponible en Repositorio Digital Universitario

Licencia:

Creative Commons Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional





Universidad
Nacional
de Córdoba



FCC
Facultad de Ciencias
de la Comunicación

Universidad Nacional de Córdoba
Facultad de Ciencias de la Comunicación
Licenciatura en Comunicación Social - Trabajo Final de Grado

“¿Por qué el fútbol es solamente para los varones? Yo también quiero jugarlo”.
Estudio sobre la educación sexual y la construcción de masculinidades y
feminidades en el espacio deportivo

Altamirano, Mariana Daniela Mat: 39.306.257
Cortés, Sofía Macarena Mat: 38.329.513
Lencinas, Ayrton Nicolás Mat: 38.518.332

Directora: Mgtr. Gontero, Natalia Raquel

Octubre, 2022

Agradecimientos

Este Trabajo Final es la conclusión de un recorrido universitario que empezó hace unos años con muchas ilusiones y ganas de aprender. Gracias a la universidad pública y a la FCC por darnos la posibilidad de formarnos como profesionales tanto como personas.

Gracias a nuestra directora Natalia, por su dedicación y paciencia. Sin sus palabras y sugerencias no hubiésemos podido llegar a esta instancia que tanto anhelamos. Gracias por haber confiado en nosotros e involucrarse en este proceso tan enriquecedor para nosotrxs.

También le damos las gracias al club donde trabajamos, que nos abrieron las puertas del predio y nos brindaron todo su apoyo, facilitando nuestra investigación. A lxs jugadorxs, nuestro más sincero agradecimiento, les deseamos éxitos en lo que viene. Por un fútbol más libre e igualitario.

A mis papás, quienes confiaron en mí y estuvieron presente en todo momento a pesar de los 3.500km que nos distancian.. Con sus palabras, cariño y contención fueron mi faro en este camino. No me va a alcanzar la vida para devolverles tanto amor.

A mis hermanos, mis personas favoritas en el mundo. Gracias por escucharme y acompañarme en este proceso.

A mis amigxs y compañerxs, que estuvieron tan presentes de una u otra manera. Valoré cada detalle. Y por último, a mi abuela Nelly. Tu amor siempre será mi calma.

Mariana Altamirano.

Le agradezco especialmente a mi familia por el apoyo y acompañamiento en los altos y bajos de la carrera.

A mi papá, por siempre creer en mí.

A mis amigos por bancar cada situación y alentarme a seguir, siempre.

Mi querida profesora de secundario, Laura Vargas que un día me dijo colega y me alentó a seguir en esta hermosa carrera.

A todos ellos gracias.

(Hoy desde el cielo me guían tus ojos a donde voy).

Sofía Cortés

No fue un camino fácil venir desde otra ciudad, estar lejos de la familia y de las amistades hace que por momentos uno se llene de dudas.

Tengo muchísima gente a la que agradecer, porque sin la ayuda de los seres queridos no habría llegado hasta acá. Voy a empezar por mi familia, mis hermanos Fede y Tute, bancándome siempre, confiando en que todo iba saliendo bien. Mi papá apoyando como podía y haciéndose presente como él sabe. Pero por sobre todo, Mamá. Gracias mamá, todo esto fue por vos. Hasta la finalización de esta tesis todavía seguís codo a codo aguantando conmigo, sacrificando más cosas de las que puedo llegar a imaginar. Gracias por darme la oportunidad de perseguir un sueño y lograrlo. Lo logramos juntos.

También debo mencionar a las personas que me ayudaron a dar el empujón de venir a Córdoba a comenzar este camino. Leo y Roberto. Gracias Leo por no dudar nunca en darme una mano, por darme hospedaje más de una vez y por lo que sabes que hiciste por mí.

Roberto sos un pilar fundamental en esto, ahora somos familia y eso se dio porque me trataste siempre con muchísimo cariño y ayudándome de mil formas. No sé cómo agradecer todo lo que hiciste y seguís haciendo por mí. Gracias a vos y a Ana por todo.

A mis amigos y amigas de Trelew, son muchísimos y pienso en cada uno de ustedes. Siempre estuvieron ahí. Gracias por la ayuda del final. Cris por ser incondicional. Lucas y familia por estar en un momento difícil. El grupito de Pira por alegrarme el alma. Mis amigos de la escuela, Pedro, Pacho y Chiche. Y mis hermanos del barrio. Todos ustedes son parte de esto también.

En Córdoba debo agradecer a Paula por brindarme su hogar este último año, a Juanma, Mar y su familia.

Giuliano y familia Contursi: gracias por recibirme siempre en su hogar. Por preguntarme cada vez que me veían, cómo me sentía y si necesitaba algo. Estuviste desde el principio y sos muy importante para mí, gracias Giuli.

A todos los trabajos que tuve en Córdoba y Trelew. Cocina de Primitivos y cocina de Armenian.

También a La Voz del Interior y el equipo de VOS. Gracias por el aprendizaje.

A Santa Catalina, Enérgicos y los Halcones de Alberdi. Mis queridos equipos de fútbol.

Por último, gracias a mis familiares de San Juan. Dedico todo esto a mi nono y mis abuelas.

Nicolás Lencinas

ÍNDICE

Resumen	p.5
1. Introducción	p.6
2. Fundamentación	p.9
3. Objetivos	p.16
3.1 Objetivos generales	p.16
3.2 Objetivos específicos	p.16
4. Marco Teórico	p. 17
4.1 Educación Sexual Integral: ¿Podemos pensarla por fuera de la escuela?	p.17
4.2 Comunicación/ Educación: hacia una enseñanza crítica	p.22
4.3 Movimientos, pedagogías y género	p.25
4.4 Sobre el concepto de género y su vínculo con la educación	p.28
4.5 La educación física como formadora de corporalidades: vínculo entre la escuela y el deporte	p.30
4.5.1 El cuerpo en la escuela: análisis desde la educación física	p.31
4.6 El deporte en la educación	p.33
4.7 Fútbol y construcción de identidades	p.35
4.7.1 El fútbol: la mirada puesta en el análisis cultural	p.35
4.7.2 Masculinidades en la cultura del fútbol	p.39
4.7.3 El estereotipo como barrera para romper lo establecido	p.44
4.7.4 Deportividad Trans: una aproximación teórica	p.48
4.8 Violencia como consecuencia de la desigualdad	p.50
5. Marco metodológico	p.53
5.1 Tipo de estudio	p.53
5.2 Diseño	p.54
5.3 Criterios de muestreo y participantes	p.55
5.4 Técnicas de recolección de datos	p.56
6. Análisis de datos	p.60
6.1 Entre el mandato y la elección	p.60
6.1.2 Inicios y trayectoria	p.60
6.2 Conquistar el espacio	p.62
6.2.1 Puertas adentro del club	p.62

6.2.2 De la cancha para afuera	p.65
6.3 Una búsqueda profesional	p.69
6.3.1 Entre los objetivos deportivos y personales	p.69
6.3.2 Visiones diferentes de un mismo juego	p.72
6.4 Educación Sexual Integral	p.77
6.4.1 ¿La ESI juega de titular?	p.77
6.5 ¿Para qué equipo juega la ESI?	p.82
6.5.1 Cuando la diversidad entra en juego	p.82
6.5.2 El fútbol masculino al servicio de la heteronormatividad	p.87
6.6 Más allá de lo deportivo	p.91
6.6.1 La llama que enciende las canchas	p.91
6.6.2 Formar desde la afectividad	p.94
6.6.3 Solamente los une el club	p.96
6.6.4 “Hay que aguantar”	p.98
7. Reflexiones finales	p.102
Bibliografía	p.107

Resumen

Este Trabajo Final de Grado es una investigación sobre la construcción de feminidades y masculinidades en la práctica de fútbol. En un contexto de grandes cambios en materia de género y sexualidad, gracias al colectivo feminista, el fútbol también es un espacio de transformaciones. Los clubes son espacios de formación y, por esto, la tesis tiene como ejes principales la educación sexual integral y la perspectiva de género.

Para el logro de los objetivos se realizó un estudio cualitativo con un diseño flexible en un club de la ciudad de Córdoba durante el año 2022. La muestra fue intencional y no probabilística, y estuvo conformada por jugadores y jugadoras de los equipos de fútbol, coordinador y director técnico.

Una vez concluido el trabajo de campo se construyeron categorías de análisis que muestran cambios y continuidades en las construcciones de género. Estas categorías dan cuenta de los mandatos y las elecciones, de la persistencia de los estereotipos de género y la heteronormatividad, de las masculinidades y de los afectos.

Para finalizar, la ESI se presenta en el club deportivo a través de silencios, soledades, afectos e inclusiones como también exclusiones por parte de quienes integran los equipos. Todo lo que dicen, manifiestan y callan pueden ser trabajados a partir de lo que la Ley 26.150 y el Programa Nacional de Educación Sexual proponen. Es por eso, que resulta fundamental que la Educación Sexual Integral, no sea específica de instituciones escolares sino también de otros espacios formadores como los clubes.

Palabras clave

Educación Sexual Integral - Género - Masculinidades- Feminidades - Deporte - Fútbol - Estereotipos

1. Introducción

El presente Trabajo Final de Grado consiste en una investigación sobre cómo se construyen las masculinidades y feminidades en la práctica de fútbol de un club¹, teniendo como ejes principales la educación sexual integral y la perspectiva de género. Llevamos a cabo este estudio cualitativo en un club de la ciudad de Córdoba, haciendo foco en los equipos femenino y masculino, integrados por jóvenes que rondan entre los 18 y los 27 años. Incorporamos también en el proceso investigativo al coordinador de fútbol masculino y al director técnico de fútbol femenino.

Partiendo desde el análisis de los lineamientos que propone la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), establecimos una relación entre la educación sexual y el deporte. El desafío fue plantear la institución deportiva como espacio de formación y, en consecuencia, indagar cómo y de qué manera está presente la ESI en dicho club de fútbol. Tanto el deporte como el juego son hechos culturales y sociales que históricamente han estado atravesados por ideas, representaciones y mandatos. A lo largo de la historia se han usado como vehículo para dar forma a ideales sobre los cuerpos y a pautas de conducta. En el deporte se instala y reafirma lo que la sociedad entiende como masculino y femenino. En muchas ocasiones se refuerzan los comportamientos y valores que se consideran socialmente adecuados para cada género desde un punto de vista binario. En este sentido, investigamos cuáles son los aspectos en los que lxs jugadorxs² construyen su masculinidad y feminidad.

Entonces, nuestra tesis investiga un tema novedoso en el campo de la comunicación/educación. Como plantea Huergo (1999) “este campo conjuga deseo e interés crítico que da sentido a las prácticas. Y (...) esta voluntad de transformación es típica en el pensamiento latinoamericano. Además, esta voluntad crítica transformadora, no solo abarca y supera las fronteras entre las disciplinas, sino que impregna a las prácticas, los ámbitos de investigación, las perspectivas teóricas, otorgando un sentido transdisciplinario al campo (p. 30). Este planteo es el punto de partida para iniciar con una investigación transdisciplinaria que atraviesa dicho campo y se plantea el desafío de vincularlo con la Educación Sexual

¹ No haremos mención al nombre del club para reservar su identidad.

² Consideramos que el lenguaje constituye un dispositivo de poder para crear, reproducir y/o transformar realidades. A través de las maneras que habilita para nombrar a los sujetos que habitan el mundo, el lenguaje adquiere un papel fundamental en la concepción de géneros y sexualidades. Si bien existen formas no binarias de nombrar, creemos que el uso de las mismas a lo largo del trabajo, podría resultar un obstáculo para la fluidez y comprensión en la lectura. Por ello, decidimos alternar los pronombres “los y las” con el uso de la “x”.

Integral, la perspectiva de género, el deporte, el fútbol, los estereotipos y la deportividad trans, entre otros.

El trabajo está organizado de la siguiente manera:

En el **capítulo 2** (fundamentación) teniendo en cuenta lo establecido por la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral y los lineamientos curriculares que propone, planteamos el desafío de investigar un espacio de formación, como lo es un club deportivo. El carácter integral de dicha ley es la que nos permite trascender la escuela y pensar su implementación en otro ámbito de formación y educación. Además, en el apartado antecedentes recuperamos un conjunto de trabajos previos que abordan temas como el deporte, el fútbol, la pedagogía y la masculinidad. Estos estudios nos brindaron una primera aproximación al tema que investigamos.

En el **capítulo 3** (objetivos) presentamos nuestros objetivos generales que guiaron el recorrido de la investigación, como así también objetivos específicos.

En el **capítulo 4** (marco teórico) expusimos los conceptos y teorías que guiaron el trabajo. Lo organizamos en ocho partes, cada una de ellas recorre los principales contenidos conceptuales que tomamos como referencias teóricas. Ellos son: 4.1 Educación Sexual Integral: ¿podemos pensarla por fuera de la escuela?; 4.2 Comunicación/educación: hacia una enseñanza crítica; 4.3 Movimientos, pedagogías y género; 4.4 Sobre el concepto de género y su vínculo con la educación; 4.5 Educación física como formadora de corporalidades; 4.6 El deporte en la educación; 4.7 Fútbol y construcción de identidades y 4.8 Violencia como consecuencia de la desigualdad.

En el **capítulo 5** (marco metodológico) planteamos la metodología con la que llevamos a cabo la investigación. Explicamos su carácter cualitativo, el diseño como también las técnicas implementadas, las cuales fueron entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones.

En el **capítulo 6** (análisis de datos) presentamos las categorías que construimos a partir del diálogo entre el trabajo de campo y los conceptos teóricos. Éstas son: 6.1 Entre el mandato y la elección (inicios y trayectorias); 6.2 Conquistar el espacio (Puertas adentro del club y De la cancha para afuera); 6.3 Una búsqueda profesional (Entre los objetivos deportivos y personales, Visiones Diferentes de un mismo juego); 6.4 Educación sexual integral (¿La ESI juega de titular?); 6.5 ¿Para qué equipo juega

la ESI? (Cuando la diversidad entra en juego y El fútbol masculino al servicio de la heteronormatividad); 6.6 Más allá de lo deportivo (La llama que enciende las canchas, Formar desde la afectividad, Solamente los une el club y “Hay que aguantar”).

En el **capítulo 7** (reflexiones finales) repasamos los objetivos propuestos, revisamos cómo fue el proceso de investigación y las nuevas preguntas o líneas de investigación que surgieron.

Por último, al finalizar el capítulo 7, se encuentra la **bibliografía**.

2. Fundamentación

Un aspecto central de nuestro trabajo es la Educación Sexual y la construcción del género. Entonces, para comenzar podemos establecer vínculos entre dicha construcción y la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) que sostiene la obligatoriedad de la educación sexual integral en todos los niveles y modalidades educativas. Es un derecho, que debe ser garantizado por el Estado.

La ESI comprende la sexualidad no solo en sus aspectos biológicos y reproductivos, sino que incorpora un encuadre de derechos, como el de decidir acerca de cómo vivir y disfrutar de la sexualidad. Además, promueve la igualdad, busca desmitificar tabúes, generando una sociedad más justa, diversa y libre de violencias. (Tomasini, 2019) Es importante centrarse en la integralidad que la ESI propone, ya que amplía la mirada sobre la sexualidad sin limitarse a aspectos puramente biológicos. Al respecto Cahn et al. (2020) señalan: “Durante muchos años, lo más parecido que había de educación sexual en la escuela eran los temas referidos a los cambios corporales en la pubertad, la anatomía y la fisiología en la reproducción humana. Los cuales respondían al marco de lo biológico”

En este sentido, la integralidad de la educación sexual supone considerarla desde cinco ejes conceptuales:

1. Perspectiva de género
2. Diversidad
3. Afectividad
4. Derechos sexuales y reproductivos
5. El cuerpo y la salud

En pocas palabras y siguiendo a Cahn (2020) “no existe la posibilidad de no educar sexualmente: educamos con lo que hacemos, con lo que decimos y también con lo que callamos” (p. 8). El asunto y la discusión está en educar con responsabilidad dejando de lado prácticas y discursos -que en menor o mayor medida- hacen a la desigualdad y promueven o niegan situaciones de violencia.

La ley 26.150, sancionada en el 2006, crea el Programa Nacional de Educación Sexual para su implementación. Los objetivos del mismo son:

- 1) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;

- 2) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- 3) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- 4) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
- 5) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

La ley y el programa proveen el marco normativo y herramientas para su implementación en las escuelas. Sin embargo, la transversalidad del concepto ‘integral’ habilita a pensar la ESI como una herramienta para transformar la realidad de niñas, niños y jóvenes en todo ámbito formativo. Entonces, es necesario ampliar la mirada sobre los espacios donde transcurre la vida social y no quedarnos exclusivamente en la escuela.

Esta investigación está centrada en un Club de la ciudad de Córdoba. Las instituciones deportivas son lugares de recreación y de formación, de este modo se constituyen en espacios para pensar el deporte como parte de la construcción de identidades y estereotipos de género. La introducción de la ESI en estos ámbitos puede ser fundamental para la revisión de estereotipos y para la construcción de prácticas igualitarias. En este sentido, podemos referenciar dos materiales educativos propuestos por el gobierno nacional en conjunto con secretarías y ministerios, que aportan a la erradicación de violencia en el deporte, como así también a educación sexual integral pensada en instituciones deportivas. El primero se titula “Abrir el juego: estrategias para la erradicación de la violencia de género y la construcción de un deporte más justo” y el segundo se llama “ESI a la cancha. Los espacios deportivos desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral” (2021).

Estos textos abordan la ESI y el deporte estableciendo una relación que tomamos como punto de partida para la presente investigación, ya que exponen el contexto actual, denotan las desigualdades presentes en el deporte, como así también las violencias existentes y recomiendan actividades para combatirlas y erradicarlas en los espacios educativos y deportivos.

Estudiaremos e investigaremos los conceptos de masculinidad y feminidad, que serán puntos claves en este trabajo. En “Abrir el juego...” definen que la masculinidad es un concepto relacional que existe en vínculo con la feminidad y viceversa. Además, se explica que la sociedad exalta un tipo de masculinidad y un tipo de feminidad sobre otros posibles, que se definen como hegemónicos y enseñarán a varones y mujeres los roles que les corresponden (2020). Además el material expone:

A lo largo de la historia, el deporte y la educación física, como dispositivos privilegiados de socialización, han sido instrumentos muy eficaces para fijar patrones de conducta determinados en varones y mujeres. Desde sus orígenes, las prácticas deportivas se asentaron y promovieron modelos hegemónicos de género y sexualidad que se traducen en relaciones de poder asimétricas. En la construcción social de lo que significa “ser varón” y “ser mujer” se instalan modelos de socialización que, entre otras cosas, legitiman la violencia de género (Spotlight y MTyD, 2020).

Estos conceptos sobre masculinidad y feminidad y su relación con el deporte hacen posible pensar en la ESI a partir de su transversalidad, dándole sentido en la institución deportiva-formativa que es un club deportivo. Entendemos que existen aspectos que el deporte construye y resalta para varones y mujeres a partir del modelo binario de masculinidad y feminidad hegemónica.

Los varones son impulsados a construir una identidad en oposición y en detrimento de la feminidad. Un varón, para ser considerado tal, debe demostrar continuamente a sus pares que no es una mujer. En ese sentido, resulta importante resaltar que la violencia masculina es un comportamiento aprendido, en tanto los varones históricamente han sido socializados para demostrar su hombría y virilidad a través de conductas de dominación, superioridad y violencia. Desde el deporte es posible imaginar nuevos modelos no binarios de mujeres, varones y otras identidades que desafían la masculinidad y feminidad hegemónicas, haciendo posible otras existencias más libres y diversas (Spotlight y MTyD, 2020 p15).

Además, a lo largo de la historia las instituciones educativas direccionaron la educación física hacia ciertos deportes que sólo debían practicar los varones y, a su vez, ciertos deportes o prácticas dirigidas a las mujeres.

Tanto el deporte como el juego son hechos culturales y sociales que han estado presentes en diferentes sociedades como una manifestación del conjunto de la población. Cuando ponemos el foco en su historia, vemos que han estado siempre atravesados por diversas ideas y se han usado como vehículo para dar forma a ideales sobre los cuerpos y a pautas de conductas (Spotlight y MTyD, 2020 p11).

El análisis propuesto por *Abrir el juego y ESI a la cancha* involucra conceptos claves y actuales en cuanto a la educación sexual y cuestiones de género, lo que nos llevó a plantear la siguiente cuestión: ¿Qué tiene que ver el deporte con la prevención de la violencia de género? La docente Celeste Mac Dougall, mediante publicaciones en diferentes medios de comunicación, a través del activismo feminista apoya y acompaña distintas demandas y acciones vinculadas a los jóvenes, al deporte y a los clubes. Resalta la importancia del movimiento feminista en cuanto a la conquista de derechos tales como la ley IVE N° 27.610 (Interrupción Voluntaria del Embarazo) y La Ley Micaela N.º 27.499 (capacitación obligatoria en género y violencia de género para todas las personas que se desempeñan en la función pública). Además, analiza y remarca la falta de ESI en los clubes más importantes del fútbol argentino, donde sólo se realizan charlas o talleres organizados por mujeres que trabajan dentro de los clubes. Es un avance que necesita de una voluntad política, que si bien existe necesita de un mayor acompañamiento estatal.³ “El deporte no puede estar pensado en función de dar respuestas a cuerpos biológicos sino al revés. Debe favorecer a lograr inclusión”, enfatiza Mac Dougall. Entonces, se puede pensar el deporte como generador de cualidades que pueden proporcionar herramientas, recursos y espacios seguros para quienes lo practican.

El club constituye un espacio formativo, por lo cual entran en juego las corporalidades de las personas que lo conforman con todo lo que ello trae aparejado. “Los espacios deportivos pueden ser un lugar de entretenimiento y aprendizaje, donde el placer por el movimiento tiene un rol central, o un lugar de castigo y humillación para aquellos cuerpos que no pueden responder a lo esperado de ellos” (ESI a la cancha, 2022).

El cuerpo está atravesado y regulado por cuestiones culturales, sociales como también psíquicas. Además, se comprende el cuerpo como algo en disputa y en construcción, dando por sentado que los cuerpos están formados por mandatos de género. (Butler, 1990)

Al dar cuenta que los sujetos viven a través de su corporeidad, una parte importante de esta es también lo afectivo. La afectividad es imprescindible a la hora del encuentro grupal teniendo en cuenta uno de los ejes propuestos por la ESI que busca reivindicar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el proceso de aprendizaje, y contribuir al desarrollo de capacidades afectivas. “Este punto es central para la educación emocional, a fin de concebir

³ Mac Dougall C.(26 de septiembre de 2020) “La ESI, una deuda de los clubes de fútbol” .Telam. <https://www.telam.com.ar/notas/202009/518646>.

el afecto y el cuidado desde el marco de una visión del respeto hacia los derechos de todas y todos” (Morgade, 2011, p. 12).

Por otro lado, al pensar en la ESI en un club deportivo, es inminente adoptar una perspectiva de estudio desde la comunicación. Es por ello que seguimos a Paulo Freire (1970) y la Educación liberadora donde da cuenta de su orientación social, político y cultural, como así también su función como instrumento para la transformación de la sociedad.

La Educación Sexual Integral, se torna -desde nuestra perspectiva- parte de una educación que hace a la liberación, ya que toma saberes e información de un abanico de diversos sujetos, apuntando siempre a la integración, respeto, diversidad, empatía y sobre todo inclusión. Resulta interesante como los campos educación y comunicación intervienen entre sí y operan articulándose, no como disciplinas aisladas, sino que enriqueciendo uno al otro para intervenir de una manera más amplia en el campo social.

Dentro del campo comunicación/educación, y como lo plantea Jorge Huergo (2011), es importante salirse del sentido reduccionista que contempla la educación como mero espacio escolar y la comunicación relacionada únicamente a los medios de comunicación. El objetivo es mirar más allá de la propuesta hegemónica e individualista de ambos campos para profundizarlos y articularlos. En efecto, se tratará de sostener una perspectiva de comunicación/educación desde un sentido crítico por lo que ampliaremos la comunicación al sentido experiencial del término: diálogo, intercambio, relación de compartir logrando de esta manera la producción de sentidos y, por otro lado, a la educación en un sentido amplio, como proceso de formación de sujetos y subjetividades.

En la misma línea, al proponer salirnos de los reduccionismos conceptuales, planteamos la Educación Sexual Integral más allá de la institución escolar, para re-direccionarla a otro espacio que contempla el campo de la educación comunicación -o viceversa- que es el del club deportivo.

A continuación, presentamos las investigaciones, estudios y tesis que abordan los principales conceptos de nuestro trabajo que son:

- Zemaitis, S. (2016). Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica.

Tomamos esta tesis realizada en el año 2016 que nos provee un panorama completo en cuanto a la ESI y su relación con la pedagogía en nuestro país. Este trabajo desarrolla una indagación conceptual y bibliográfica sobre la cuestión de la sexualidad juvenil y las diferentes perspectivas pedagógicas sobre la formación de la sexualidad. El mismo realiza un recorrido y sistematización por estudios e investigaciones de diferentes campos disciplinares en el marco de las ciencias sociales a los fines de revisar los posicionamientos de autores y referentes para el abordaje de conceptos claves como educación, sexualidad y género. Para ello, se presenta un breve estado del arte a partir del cruce entre los ejes de juventud, sexualidad y educación sexual, a los fines de conocer el estado de avance en la investigación social sobre dichos núcleos. Luego, se avanza en el abordaje teórico sobre conceptos como sexualidad, y sobre los modelos pedagógicos clásicos de la educación sexual. A partir de los aportes historiográficos sobre estas áreas de estudio, se propone una reseña histórica sobre hechos e iniciativas oficiales que han tenido las distintas propuestas de educación sexual en Argentina.

- Aquiles, F; Logwinczuk, F; Varela, D. (2019). “Pasa la pelota. Mujeres en el fútbol cordobés”. Trabajo Final para optar al grado académico de Licenciatura en Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba (inédita).

“Pasá la pelota. Mujeres en el fútbol cordobés” es una producción audiovisual que visibiliza a las mujeres en el fútbol femenino en Córdoba. Se realizó en el año 2019 y nos brinda un contexto local referido al tema que nos interpela. Es un producto realizado con una mirada feminista y en perspectiva de género que trata acerca del fútbol cordobés y sus luchas a lo largo de los años para lograr una visibilidad acorde a los tiempos que corren. Es un cruce conceptual entre el fútbol y el feminismo. Se realizó una producción audiovisual documental en la cual, mediante entrevistas en profundidad, las protagonistas detallan y reflexionan sobre su camino recorrido en el deporte, las conquistas y lo que todavía queda por transformar.

Las autoras sostienen que el movimiento feminista actual se caracteriza por el cuestionamiento a los principios. En este sentido, el fútbol, patrimonio exclusivo del género masculino en Argentina, también está siendo disputado por las mujeres y disidencias que luchan por crear un nuevo fútbol, más inclusivo.

- Branz, Juan Bautista. (2015). “Deporte y masculinidades entre sectores dominantes de la ciudad de La Plata”. Estudio sobre identidades, género y clase. Tesis de doctorado.

Esta tesis fue realizada en el año 2015 y es una producción de corte doctoral para la Universidad Nacional de La Plata. El eje central es la masculinidad en el deporte y el objetivo de esta tesis fue estudiar y analizar el proceso de construcción de identidades masculinas entre un grupo de hombres que practican rugby en la ciudad de La Plata. Desde allí, el autor explora e intenta explicar la administración de las diferencias por parte de los sectores dominantes, vinculada a la distribución desigual de capitales sociales, económicos y culturales en sociedades contemporáneas. A partir de esto, establece un cruce de problemas, preguntas y conceptos, que se enmarca en el área temática de identidades, género y clase, partiendo desde el rugby como objeto de observación.

Este trabajo nos brinda un abordaje teórico y metodológico para entender cómo pensar al deporte en función de la construcción de la masculinidad y cómo el deporte es un espacio de disputa en cuanto a construcciones sociales. Si bien no desarrolla un recorrido teórico en cuanto a educación sexual integral, cuestiones como “masculinidad”, “género”, “violencia”, “estatus social”, “educación” y más ejes conceptuales están involucrados en el análisis de la práctica deportiva y su rol en la sociedad.

3. Objetivos

3.1 Objetivos generales

- Analizar la relación entre la práctica de fútbol y la educación sexual en un club de la ciudad de Córdoba.
- Analizar los procesos de construcción de masculinidades y feminidades a través de la práctica deportiva del fútbol.

3.2 Objetivos específicos

- Realizar un recorrido histórico del deporte y la educación física para dar cuenta de los procesos de construcción de la masculinidad y feminidad en la escuela y en instituciones deportivas.
- Analizar de qué manera la práctica deportiva del fútbol influye en la construcción de las corporeidades sexuadas.
- Identificar cuáles son los estereotipos de género presentes en la práctica deportiva de fútbol masculino y femenino.
- Indagar de qué manera se expresan las emociones y los afectos en la práctica deportiva de fútbol masculino y femenino.

4. Marco teórico

El presente trabajo tiene por objetivo analizar cómo a través de la práctica deportiva de fútbol se construyen las masculinidades y feminidades. Para abordar este interrogante, en este marco teórico atravesamos las siguientes dimensiones: educación sexual integral; comunicación/educación; movimientos, pedagogías y género; sobre el concepto de género y su vínculo con la educación; educación física como formadora de corporalidades; fútbol y construcción de identidades y, por último, violencia como consecuencia de la desigualdad.

4.1 Educación Sexual Integral: ¿Podemos pensarla por fuera de la escuela?

“Vivimos el cuerpo sexuado desde una representación simbólica respecto de quiénes somos, y quiénes queremos ser”.

Graciela Morgade.

La Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) que rige desde octubre del año 2006 y focaliza en que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de todo el territorio nacional”. Partimos de aquí para indagar en qué consiste, sobre su contexto y la posible aplicación en instituciones formativas extraescolares.

El puntapié inicial es la diferenciación de los modelos de educación sexual que prevalecieron/prevencen en las prácticas escolares. Para esto tomamos como referencia a Graciela Morgade (2011), especialista en ESI que da cuenta de dos enfoques:

Enfoque tradicional/moralista: Este modelo considera que “existe una sexualidad ‘normal’ y ‘universal’ (vale decir, sin distinción de circunstancias individuales, históricas y/o socioculturales) para todas las personas”. Para este enfoque, la educación sexual consiste en “prescribir sobre ‘lo que debe ser’ y ‘no ser’, sobre ‘lo que está bien y no’” (p. 22).

Enfoque médico/biologicista: Este modelo “tiende a discriminar claramente las diferencias entre salud y enfermedad”. La sexualidad está vista como lo “dado”, por lo que no se tienen en cuenta los aspectos “culturales, sociales, históricos, individuales de la sexualidad”. Al priorizar y sobrevalorar el saber médico, Morgade afirma que “no se propician espacios para la reflexión conjunta”, ya que no se considera válido “lo que puedan decir y expresar los y las docentes, alumnos, padres, etc” (p. 22).

Es relevante destacar el concepto **integral** al cual la autora hace referencia, para dejar atrás la concepción que comprende la educación sexual desde dichos modelos (médico/biologicista y tradicional/moralizante). Por lo tanto, lo que se busca es que aquellas instituciones que abordan la educación sexual deberán hacerlo teniendo en cuenta los aspectos “biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos” que propone el primer artículo de la ley.

Morgade (2011) define que toda educación es sexual y que la ESI busca que todas las instituciones educativas asuman el compromiso de seguir con esta afirmación.

Los lineamientos que proponen la ley deben llevarse a cabo en escuelas como también en demás instituciones formativas:

Deben propiciarse (...) también en la diversa gama de las instituciones comunitarias, donde niñas, niños y jóvenes tienen la oportunidad de ampliar su horizonte cultural y de vida en común, en la medida en que se les propongan actividades que promuevan la apropiación del enfoque en derechos humanos para mejorar sus vínculos, aprender sobre su sexualidad, disfrutar de experiencias placenteras y desarticular representaciones y prácticas basadas en estereotipos de género, lineamientos que desde la ESI se trabajan en pos de presentes y futuros más libres y sin violencias. (ESI a la cancha, 2021)

La ley 26.150 está atravesada por cinco ejes que aseguran el abordaje integral de la sexualidad. Para el desarrollo de éstos tomaremos como referencia a Canh (2020).

Los ejes son: reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer los derechos sexuales y reproductivos y, por último, cuidar el cuerpo y la salud. Establecen una mirada abarcativa y recorren todos los aspectos tratando de lograr un acercamiento superador al trabajo parcial y segmentado sobre la sexualidad.

❖ **Reconocer la perspectiva de género.**

La perspectiva de género nos permite repensar los mandatos asignados a los roles de varón/mujer, vivir la construcción de nuestras identidades de género con libertad, valorar la diversidad y promover relaciones de equidad. El autor explica que los roles de género se presentan desde las infancias en los juegos y actividades de cada niño y niña. Allí es donde se refuerzan comportamientos e ideas dirigidas a lo que cada uno debe ser; por ejemplo, una niña debe jugar con muñecas y un niño con una pelota. Esta diferencia de roles sigue en la

adultez; por ejemplo, mientras naturalizamos que las mujeres que trabajan fuera de su casa tienen, además, la responsabilidad del trabajo doméstico (la “doble jornada de trabajo”), no hacemos lo mismo con los varones, dado que su rol socialmente legitimado supone que su responsabilidad es llevar dinero al hogar y excluye las tareas domésticas y el cuidado de los hijos.

Entender las construcciones históricas de los géneros nos permite analizar las distintas formas en que las relaciones sociales entre varones y mujeres están atravesadas por el poder, hecho que genera una situación de inequidad estructural para las mujeres. Esta distribución desigual habilita infinidad de situaciones de vulneración de derechos, como violencia de género, discriminación e inequidad de salarios, entre otras. (Cahn et al., 2020)

Al hablar de perspectiva de género se debe tener en cuenta la problematización a la hora de clasificar a las personas según la concepción binaria de los géneros ya que habilita a las mismas a ser individuos con destinos inmodificables al seguir el orden natural. Sin embargo, dado que el género es una construcción social, la perspectiva de género “nos permite romper con la rigidez de estas categorías, reflexionar sobre los mandatos que estos roles exigen y vivir la construcción de nuestras identidades de género con libertad, experimentando la diversidad y promoviendo las relaciones de equidad” (Cahn et al., 2020).

Si bien los mandatos son opresivos tanto para varones como para mujeres, en la división histórica y social del poder, las mujeres y las identidades no binarias están en peores condiciones cuando se trata de acceder tanto a los bienes materiales como a los simbólicos (educación, trabajo remunerado, puestos de conducción).

Reconocer dicha desigualdad es el inicio para promover nuevas formas de vinculación como así también destacar que la perspectiva de género no solo implica que las mujeres y las identidades no binarias tengan las mismas oportunidades que los varones, sino que todas las personas (incluidos los varones) sean libres para poder expresar sus gustos, deseos e identidades. (Cahn et al., 2020)

❖ **Respetar la diversidad**

Este eje apela a concebir a las personas como singulares y a pensar que todxs vamos a tener diferencias, desde étnicas hasta de preferencias sexuales. Entonces, se debe tratar la valoración de las múltiples diferencias y “entender que la diversidad otorga un valor

importante y único a cada comunidad educativa y enriquece el desarrollo y el aprendizaje colectivos” (Cahn et al., 2020).

Se pretende lograr que los espacios educativos sean heterogéneos en cuanto a las distintas tradiciones culturales y creencias, como así también la posibilidad de habilitar ámbitos constructivos donde se supere la polarización y se promueva una participación basada en la solidaridad, que permita visibilizar la diversidad de posiciones como un valor.

Entonces, este eje habilita a escuchar nuevas opiniones que en algunos casos proponen dilemas éticos que requieren ser trabajados en un marco de empatía que les permita expresarse sin agresiones ni amenazas. Este respeto por la diversidad implica no sólo salirse del posicionamiento de nosotros como “normales” y los otros como “distintos”, sino por entender que todos somos diversos y poseemos los mismos derechos. (Cahn et al., 2020)

❖ **Valorar la afectividad**

Este eje propone reivindicar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el aprendizaje y desempeña un lugar muy importante para la presente investigación. Contribuye al desarrollo de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto.

La afectividad pensada como un valor humano, ligado a un abanico de derechos individuales y sociales conquistados por la sociedad (Cahn, 2020), asume en el espacio educativo una importancia interesante y necesaria.

Se debe tener en cuenta que los modos en que los sujetos construyen su vida afectiva tienen rasgos culturales sesgados por los sentidos hegemónicos (Barthes, 2002; Bordelois, 2006). De este modo, valorar la afectividad busca abrirse por fuera de lo inscripto, en pocas palabras, salirse de lo esencialmente hegemónico y hacer evidente la palabra, los sentimientos, las emociones sin condicionantes. Al respecto Cahn (2020) manifiesta que todas estas facetas del aprendizaje con otros ponen en juego la sensibilidad, el efecto, la necesidad de apertura y, sobre todo, la capacidad de transformarnos en este proceso.

❖ **Ejercer los derechos sexuales y reproductivos**

Aquí se pone en evidencia que niñas, niños y adolescentes son sujetos de derecho con plena capacidad para participar, hacer oír su voz y no sufrir ningún tipo de discriminación. Además, considera a las personas adultas y al Estado como garantes de estos derechos que son:

- A recibir información científicamente validada para cuidar el propio cuerpo y adoptar conductas responsables y solidarias en relación con otros y otras.
- Habitar instituciones educativas donde se respete por igual a todas las personas.
- Vivir sin violencia.
- Vivir libremente la sexualidad sin sufrir ningún tipo de discriminación por orientación sexual.
- Expresar las emociones y los sentimientos.
- Contar con adultos responsables que puedan acompañarlos y orientarlos en situaciones de maltrato o abuso.

Todos estos derechos se fundamentan en una concepción integral de la sexualidad que va más allá de la mera genitalidad y es la base conceptual de los lineamientos curriculares y de los contenidos propuestos en los materiales didácticos de la ESI.

También, las y los docentes son reconocidos como sujetos de derecho en su identidad profesional. Ellos son los principales actores de la ESI; funcionan como interlocutores privilegiados para enseñar y acompañar a lxs alumnxs, y al mismo tiempo se les reconoce el derecho a recibir la debida capacitación y a contar con el apoyo de otros profesionales y con espacios adecuados para el intercambio entre colegas.

La relación entre personas adultas, niñas, niños y adolescentes siempre es asimétrica y conlleva la construcción de lugares de autoridad desde el respeto por los derechos de todas las partes.

❖ **Cuidar el cuerpo y la salud.**

Las nociones sobre qué es y cómo vivimos el cuerpo incluyen la dimensión biológica, pero también los significados y valoraciones que se le otorgan o imponen en cada sociedad y cada época. Esto abarca la influencia del contexto histórico, la cultura, la condición social, la forma de cuidarlo y de valorarlo, y las concepciones sobre el sexo y el género que prevalecen en la sociedad que integramos.

Con relación al cuerpo, desde la ESI reflexionamos sobre las diferencias entre los cuerpos de varones y mujeres no solo con una perspectiva biológica, sino en función

de las configuraciones de la perspectiva de género; es decir, de lo que socialmente se espera de unos y de otras, basado en la diferencia sexual entre las personas. (Cahn et al., 2020)

La ESI desarrolla su trabajo a partir de un amplio concepto de salud el cual es definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como un estado que no solo implica la ausencia de enfermedad, sino que también incluye aspectos psicológicos, sociales y culturales. Existen diversos factores como los políticos, económicos, sociales, culturales, de conducta, etc. que pueden intervenir en favor y/o en detrimento de la salud.

Lo que busca este eje es propiciar la reflexión crítica sobre los modelos y mensajes de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales, de manera de promover la desnaturalización de los prejuicios y los estereotipos vinculados con el cuerpo y la salud. De acuerdo con Cahn (2020) es necesario que, al trabajar este eje, se incorporen dimensiones como la historia personal, los discursos científicos, los derechos humanos, las ofertas de los medios masivos de comunicación y la representación de los cuerpos en las distintas manifestaciones artísticas o disciplinas deportivas. Valorar positivamente el cuerpo es también reconocer que la sexualidad se vincula con el disfrute y el placer.

El desafío que nos compete, es pensar/reflexionar sobre la ESI en un club deportivo. Si bien, la ley no está pensada específicamente para el abordaje de estos espacios, la transversalidad que la caracteriza, permite ejercer una mirada sobre un horizonte más amplio desde el cual se pueda desarrollar subjetividades, reconociendo derechos y responsabilidades; también respetando y reconociendo los derechos de todas las personas.

4.2 Comunicación / Educación: hacia una enseñanza crítica

“¿Quién mejor que los oprimidos se encontrará preparado para entender el significado terrible de una sociedad opresora? (...) ¿Quién más que ellos para ir comprendiendo la necesidad de la liberación? Liberación a la que no llegarán por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella. Lucha que, por la finalidad que le darán los oprimidos, será un acto de amor”.

Paulo Freire.

Paulo Freire (1971), concibe a la educación como “praxis, reflexión y acción del hombre para transformar el mundo” (p. 84) y agrega que la educación no debe cerrar sus puertas a la realidad social, económica y política.

Si diciendo la palabra con que al pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales. Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación. Educación que, superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza. (p. 111)

Según el autor la educación es un arma vital para la liberación y la transformación de la sociedad y por ello adquiere una connotación ideológica y política claramente definida. En su concepción, la educación ocupa el papel central del proceso de concientización-liberación.

Este proceso de liberación y revolución, años después lo retomó Jesús Martín Barbero en sus producciones teóricas. En su obra *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, continúa el pensamiento propuesto por Paulo Freire, y abre una nueva concepción de la comunicación, investigándola “desde las mediaciones y los sujetos, esto es, desde la articulación entre las prácticas de comunicación y movimientos sociales” (1987, p. 11).

María Cristina Mata (2008) nos acerca a la definición de comunicación planteada desde el contexto de producción latinoamericano que abarcó académicamente Jesús Martín Barbero.

(...) Abriendo agujeros por donde oxigenar el campo y conectarlo con las preocupaciones de la reflexión filosófica y las búsquedas de las ciencias sociales, que es a lo que, desde un comienzo, llamé mediaciones: a las densas pero secretas conexiones de los procesos de comunicación con las dinámicas culturales y con los movimientos sociales. (Jesús Martín Barbero, 1987, p. 21)

Según Mata, Barbero tuvo el atrevimiento de plantear la inversión de sentido de la idea que hegemonizaba la visión crítica: **la comunicación como proceso de dominación**. “Fue así como la comunicación se nos tornó cuestión de mediaciones más que de medios, cuestión de cultura y, por tanto, no sólo de conocimiento sino de re-conocimiento” (Barbero, 1987, p. 10).

Por su parte, Da Porta (2019) cita a Jorge Huergo quien inscribe al pensamiento freireano articulando la comunicación y la educación en un solo concepto y las define como “conjuntos de prácticas culturales muy diversas cuyo denominador común es la presencia de procesos de producción del sentido y de intercambio comunicativo en ciertos procesos de formación de los sujetos” (p. 53). El autor indica que no deben comprenderse las prácticas educativas sin considerar los procesos de comunicación, ya que son una dimensión que las constituye. Esta articulación posibilita reconocer un conjunto de prácticas sociales muy diversas donde conjuntamente con los procesos educativos se dan procesos de comunicación que los constituyen como tales.

El autor desarrolló el concepto Comunicación/Educación en una producción llamada *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones* (2000) en el cual plantea la articulación de la comunicación/educación como conceptos definidos conjuntamente:

“Significan un territorio común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del “nos-otros”. Significa un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura. En ese sentido, Comunicación y educación deben ser comprendidas en las coordenadas de la cultura, comprendida como espacio de hegemonía” (1999, pp. 29-30).

Siguiendo a Héctor Schmucler (1984), Huergo agrega que: Comunicación/Educación no solo puede entenderse como un objeto constituido, sino principalmente como un objeto a lograr; objetivo que conjuga deseo e interés crítico, que da sentido a las prácticas. Y este deseo/interés, ésta voluntad de transformación, es típica en el pensamiento latinoamericano al vincular la teoría y la práctica con la ética y la política. Y que además “este interés/deseo, esta voluntad crítica transformadora, no solo abarca y supera las fronteras entre las disciplinas, sino que impregna a las prácticas, los ámbitos de investigación, las perspectivas teóricas, otorgando un sentido transdisciplinario al campo” (p. 30).

Para complementar estas aproximaciones teóricas, Da Porta (2019) resume que el campo de la educación/comunicación es un espacio donde las prácticas y las intervenciones siempre nos plantean preguntas, inquietudes, problematizaciones que reclaman un pensamiento reflexivo. Además, explica que esta articulación nos permite reconocer los modos de funcionamiento

del poder, las identidades en pugna, las desigualdades, las luchas y resistencias en los juegos que se dan en los modos en que los sujetos nos comunicamos y nombramos el mundo y a la vez nos constituimos como educandos o educadores.

Estas perspectivas de la comunicación/educación son importantes, necesarias para pensar la práctica deportiva del fútbol y la construcción de las masculinidades y feminidades teniendo en cuenta la Educación Sexual integral es una dimensión de nuestro problema de investigación.

4.3 Movimientos, pedagogías y género

“Toda educación es sexual”

Graciela Morgade.

La ley de ESI fue posible gracias a los activismos de los movimientos sociales. No es posible pensarla sin mencionar los antecedentes. “Entre los antecedentes más significativos en la sanción de la ley de ESI se encuentran las luchas del movimiento social de mujeres, de “los feminismos”. Esas luchas, atravesadas con frecuencia por fuertes debates internos, compartieron y comparten el objetivo de visibilizar y transformar las relaciones sociales patriarcales” (Morgade, et al., 2019).

A lo largo de la historia, diversos movimientos feministas “fueron visibilizando que en el patriarcado las mujeres, como grupo, padecieron y padecen muy diversas formas de desigualdades y subordinación”. Según Morgade, podemos considerar distintos momentos históricos en la lucha por los derechos de las mujeres y disidencias.

En la llamada “primera ola” las mujeres lucharon por el voto y la ciudadanía política femenina, logrando instalar el debate y la lucha por la “igualdad”.

En Argentina, las primeras feministas fueron anarquistas, socialistas o pertenecientes a grupos sin vinculación partidaria y el radicalismo. Luego, a pesar de ser muy críticas del primer peronismo e inclusive de Evita, las políticas de los gobiernos peronistas fueron determinantes para la ampliación de derechos políticos y sociales de las mujeres en el país.

Reconociendo estos aportes sustantivos, María del Carmen Feijóo (2018) sostiene que dentro del movimiento, las mujeres tuvieron que “convivir” con una contradicción: aún cuando las iniciativas peronistas mejoraron sustancialmente las vidas femeninas,

desde su perspectiva, el movimiento no llegó a consagrar los derechos personalísimos en relación con su cuerpo ni a interpelar el papel femenino en el hogar y la crianza (Morgade, et a., 2019).

La segunda ola vino con la finalización de la segunda guerra mundial, con los movimientos pacifistas, antirracistas, la creación de la pastilla anticonceptiva y la primera tecnologización de la vida doméstica; de esta manera el movimiento social de mujeres cobró un nuevo empuje.

Se consolida la categoría “género” y la noción de “enfoque de género”, el movimiento social aludió a una “relación” que “siempre es de poder y como significante binario de distribución social jerárquica de potencialidades, expectativas, atributos históricamente desarrollados por los seres humanos según su condición sexuada desde una lectura fenomenológica de los cuerpos” (Conway, Bourque y Scott, 1998).

Los feminismos, en este sentido, estaban más orientados a criticar las reglas de juego de un mundo masculino, construido por fuera de los intereses y capacidades de las mujeres. Sin embargo, la perspectiva de género tuvo que abrirse camino muy laboriosamente y aún hoy sigue en discusión. Porque se trata de desnaturalizar lo que parece “natural”: la virilidad como “naturalmente” violenta, activa, ganadora; la femineidad como “naturalmente” afectiva, dependiente.

La reflexión sobre la mirada binaria de la categoría “género”, trajo consigo un abanico de debates y propuestas, y con ello una tercera y nueva ola. “Así, estos desarrollos no solamente pusieron el foco crítico en el binarismo, sino, y sobre todo, en la heteronormatividad implícita tanto en los discursos hegemónicos sobre la femineidad y la masculinidad como en las primeras conceptualizaciones del feminismo” (Morgade, et al., 2019).

De esta manera, Morgade sigue la teoría “queer” que propone Judith Butler, quien expone que en las formaciones sexuadas identificatorias nace la producción de otras formas no “vivibles” de sexualidad. Por lo tanto, el sujeto es construido a través de la fuerza de exclusión y del repudio.

Las relaciones de género integran las diversas posibilidades que cuentan los sujetos sociales para construir cuerpos sexuados. Por eso, se fue complejizando la denominación de sujetos

políticos. Hoy se reconocen gays, lesbianas, travestis, transexuales, transgénero, bisexuales, intersexuales, queer y más.

Morgade (2019) afirma que “el patriarcado es constitutivamente homobobitravtransodiante”, pero que las herramientas teóricas podrían llevarnos a suponer que las posibilidades de cambios son infinitas para todas las personas. Así como persiste la desigualdad, también persiste el sentido emancipatorio de la teoría social crítica y de la teoría y práctica feministas que tienen a pensar a la educación como un territorio de formación de cuerpos sexuados, atravesado por relaciones de poder caracterizada por la desigualdad.

Actualmente, en América Latina se conforma una gran cantidad de movimientos feministas, que organizan su vida cotidiana en pos del nombramiento desigual de la sociedad. Sectores que alzan la voz cada vez más alto y que inevitablemente impulsan a otras en oposición. Un gran ejemplo de esto fueron los materiales y acciones producidas en contra de los que se designa como “ideología de género” bajo el lema “con mis hijos no te metas” que iba fuertemente en contra de la educación sexual integral.

“Los fundamentos de esta campaña no representan una novedad en el debate público. De alguna manera remiten a la antigua concepción de cuerpo como instancia “natural”, a las identidades “femenina” y “masculina” como las únicas dos identidades “normales” y “esenciales”, y a la infancia como una suerte de “propiedad privada” de las familias” (Morgade, et al., 2019).

Sin embargo, la Ley 26.150 otorga contenido a principios y derechos incorporados a la Constitución Nacional, cuando garantiza la educación sexual integral como un derecho humano universal para todxs lxs alumnos y alumnas de los establecimientos educativos del país. También apunta a superar la tradición moralizante y biomédica que hegemonizaron el campo por décadas.

Las producciones teóricas comenzaron a estudiar las cuestiones de la materialidad corporal de la hegemonía, aquella que se asienta en las mentes y en los cuerpos. En este sentido, entra en acción las teorías queer y teorías trans, ya que los desarrollos se vieron fuertemente nutridos por la producción política y teórica de ciertos movimientos que aportaron a la denuncia de la conceptualización predominante de “lo femenino” y de lo “masculino”.

La noción de “construcción social del cuerpo sexuado” alude entonces a las prácticas discursivas en las cuales materia y sentido constituyen subjetividades. Con ese énfasis, emergen como objeto de estudio con más claridad “las sexualidades” y “las diferencias” en la orientación sexual, y la investigación tiende a hacerse cargo de la complejidad multidimensional del discurso hegemónico escolar: si conceptualizamos el “cuerpo” como una construcción social de una materialidad, nos va a interesar mapear las diferentes expresiones culturales en las cuales ese cuerpo se constituye como “diferencia sexuales” (Morgade, et al., 2019).

Toda estos desarrollos académicos, junto con las lecturas desde las pedagogías críticas desarrollan una hipótesis: **si toda educación es política, entonces toda educación es sexual.** Por otro lado, para realizar la definición de “Toda educación es sexual”, Graciela Morgade realiza un análisis de la cuestión pedagógica y epistemológica de la educación sexual.

Al realizar el análisis pedagógico acerca de los objetivos estructurales de la educación y las currículas que atraviesan los planes de estudios escolares, la autora se adentra en las definiciones y análisis acerca de la pedagogía y las razones de ser de la educación escolar. Explica que las decisiones que implican el diseño de un currículum se encuentran atravesadas por relaciones de poder. Esto se debe a que las mismas no están, en este sentido, situadas en un campo puramente “epistemológico”, de competencia entre “puras teorías”. También están implicadas en la actividad de garantizar el consenso, de obtener hegemonía; “están situadas en un campo epistemológico social, en ese sentido están en el centro de un territorio polémico” (p. 24).

Morgade (2019) concluye que el currículum escolar continúa siendo un escenario de tramitación y lucha de significaciones que, en relación con el dispositivo de disciplinamiento de los sujetos en general y el disciplinamiento sexual en particular, ha sido escasamente abordado por las pedagogías críticas en general hasta muy recientemente.

4.4 Sobre el concepto de género y su vínculo con la educación

“Las diferencias no son el problema, el problema es la jerarquía. La jerarquía hace que las diferencias se vuelvan una fuente de discriminación, de devaluación y de subordinación”.

Silvia Federici.

Desde los inicios del capitalismo a las mujeres las han dejado por fuera de todas las prácticas públicas que eran territorio de los hombres, y fueron ubicadas en la esfera de lo privado. Esto instauró la desigualdad de derechos entre hombres y mujeres y las excluyó como sujetos de derechos al ubicarlas en el ámbito naturalizado de la domesticidad.

Para esta investigación utilizamos una perspectiva de género. Por tal motivo, en principio reconocemos y diferenciamos el **sexo del género** para luego ir abriendo camino hacia otros conceptos claves.

Judith Butler (2001) señala que la distinción sexo/género, permitió suponer al feminismo que el sexo es un atributo biológico dado, necesario e inmutablemente fáctico -ser macho, ser hembra-; que ser humano equivale a ser sexuado, que el “género”, es la construcción cultural variable del sexo -ser varón, ser mujer-, y que la categoría “mujeres” es un “logro cultural variable, un conjunto de significados que se adoptan o utilizan dentro de un campo cultural”. Con lo cual, es claro que “nadie nace con un género: el género siempre es adquirido” (pp. 142-143).

Añadiendo a esto Gayle Rubin (1998) expresa que “el sistema de sexo/género es el conjunto de disposiciones por el cual una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y satisface esas necesidades humanas transformadas” (p. 17).

El concepto de género se instala para dar cuenta de las diferencias de roles y jerarquía entre las personas. El sistema patriarcal posicionó a la figura del hombre como protagonista de la esfera social, con determinadas normas a cumplir, las cuales deben demostrar el papel que cumplen como hombres. Esto desfavorece a todos los sujetos que son parte de la sociedad.

Graciela Morgade, toma a Judith Butler para argumentar por qué “Toda educación es sexual”, sosteniendo que la presión social sobre los cuerpos leídos fenomenológicamente y la necesidad de aceptación hacen que los sujetos reiteren actuaciones según los significados hegemónicos (las “mujeres femeninas”, por ejemplo) y que el “género” del sujeto termina siendo un efecto de esas actuaciones.

Desde los estudios de género, durante varias décadas se encaró la crítica del currículum escolar desde los conceptos de “igualdad” y de “diferencia”; posterior y más recientemente, la producción postestructuralista y queer viene generando fructíferas lecturas críticas del currículum y la pedagogía escolar (Morgade, 2011).

Siguiendo a Butler, Morgade apunta sobre una tensión, a modo de crítica, que se despliega en un sistema de sexo-género demarcatorio de sus límites y contenidos pensables e impensables. Desde esta perspectiva, es posible postular que, aunque no se plantee de manera explícita, en la educación formal existe desde siempre una “educación sexual” y que su sentido principal es preservar una parte importante del orden social de género establecido.

En la actualidad, desde distintos movimientos sociales y políticos, y desde diferentes perspectivas teóricas y aportes de distintas disciplinas, el binarismo del pensamiento occidental está puesto en duda. Hablar de sexualidad en la escuela hace inevitable “ver” esos cuerpos sexuados en aulas, hace inevitable dejar a un lado la pretensión de desexualización, mostrando cuán urgente es incorporar un pensamiento complejo, abierto a lo incierto y lo caótico, abierto al diálogo con estas otras disciplinas.

En esos primeros desarrollos, con el concepto de género, se nombraba a una de las formas primarias de las relaciones de poder tendiendo a establecer una distinción nítida entre el “género” como construcción social y la dimensión biológica que establece el papel de “la mujer” y de “el varón” en la reproducción de la especie humana, para la que se reservó el concepto de “sexo” (Morgade, 2011).

Estos desarrollos hicieron repensar las maneras de referirse a las identidades sexuales complejizando la denominación de los sujetos políticos. Así, la interpelación que estos desarrollos implican el campo de los estudios de género han tensado y continúa tensando sus conceptos en la actualidad.

Si trazamos una línea divisoria entre las características culturalmente connotadas como femeninas y masculinas, podemos decir que la escuela ha detentado siempre valores “masculinos”, y en este camino fueron cayendo hacia el lado femenino y, por ende, quedando fuera de las aulas, lo emocional, lo singular, lo subjetivo, lo intuitivo y también el cuerpo, con sus necesidades, exigencias y deseos. (Morgade, 2011, p. 29)

4.5 La educación física como formadora de corporalidades: vínculo entre la escuela y el deporte

“(…)Pero desde el momento en que el poder ha producido este efecto, en la línea misma de sus conquistas, emerge inevitablemente la reivindicación del cuerpo contra el poder (...) Y de

golpe, aquello que hacía al poder fuerte se convierte en aquello por lo que es atacado... El poder se ha introducido en el cuerpo, se encuentra expuesto en el cuerpo mismo”

Michel Foucault

4.5.1 El cuerpo en la escuela: análisis desde la educación física

Pablo Scharagrodsky es un profesor e investigador especializado en la pedagogía y en la educación. Entre sus libros se destacan recorridos históricos acerca de la transformación de la educación en Argentina.

En *El cuerpo en la escuela* (2007) explica que el concepto de cuerpo y corporalidad ha sido el centro de fuertes atenciones y constantes conflictos; en cuanto a la sexualidad, la emocionalidad, la higiene, la moral, la dietética, la alimentación, la vestimenta, las prácticas vinculadas al cuidado y mantenimiento del cuerpo, los considera como apenas algunos de los aspectos propios e inseparables de la "existencia corporal.”

El cuerpo no puede quedar encasillado sólo como un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, etc., es decir, en la definición biológica que conocemos. También se lo debe situar como un fenómeno social, cultural e histórico el cual se encuentra dentro de una trama de sentido y significación. (Scharagrodsky, 2007)

Scharagrodsky suscribe a los análisis teóricos-sociológicos de Goffman (1986) y afirma que cuando hablamos del cuerpo como un fenómeno social debemos situarlo también como un medio, instrumento de expresión. Es decir que mediante los movimientos corporales que se encuentran modelados por lógicas sociales, culturales y familiares dentro de un marco institucional, definen un repertorio de actividades perceptivas, expresiones de sentimientos y emociones, ritos de interacción corporal, juegos de apariencia y de seducción, técnicas corporales, universos morales específicos, reglas de etiqueta y vestido, técnicas de mantenimiento del cuerpo, usos corporales, inscripciones corporales, inconductas corporales, formas de entrenamiento físico, intercambios de miradas, modos de configurar el rostro, relaciones con el placer, el deseo, el dolor, la enfermedad, el sufrimiento o la estima.

Se cuestiona entonces, ¿Cuál es el papel que cumplen las instituciones educativas en la formación de las corporalidades?

Las instituciones educativas han sido desde el comienzo una “máquina de educar y desarrollar aspectos estrictamente intelectuales a través de la transmisión, circulación y distribución de información y de conocimiento, tomando indirectamente a los cuerpos como objetos de regulación y control, educando, formando y reformando a los mismos” (p. 3).

Siguiendo a Foucault (1986), Scharagrodsky teoriza que desde el siglo XVII hubo todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. El cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican.

Las disciplinas, además de la educativa, tienen como objetivo mantener la docilidad corporal, ya que de esta forma el mismo puede ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado. Esto daba como resultado la imposibilidad a la resistencia o la rebeldía.

Scharagrodsky problematiza a Foucault para cuestionar; ¿Qué pasa cuando esos cuerpos dejan de ser dóciles y se convierten en cuerpos que piensan?

Las instituciones educativas implementaron un fuerte dualismo, el mismo se da entre el cuerpo, la carne, los sentidos y la experiencia, es decir, lo biológico cumple la función de aquel rasgo que caracterizaba las diferencias sociales y culturales dando como resultado una naturalización de las desigualdades de condiciones a las cuales se las justifican a través de rasgos biológicos. Y por otro lado el alma, espíritu, el entendimiento y la razón las cuales se pueden relacionar con la naturalización de las identidades sexuales y de género.

Este dualismo comienza a separarse cuando los integrantes del mismo dan cuenta que el papel que cumplía la institución educativa de “corrección” “vigilancia” “orden” y “control” puede ser también un espacio donde se da la asociación del cuerpo con la idea, ya no en virtud de una operación exterior diseñada por las tecnologías de saber-poder, sino por el descubrimiento de las propias fortalezas que no pueden más que experimentar los cuerpos que piensan (Scharagrodsky, 2007, p.5).

Teniendo la definición de corporalidades, su transformación y formación dentro de las instituciones educativas ¿Son entonces, las instituciones educativas, las encargadas de moldear corporalidades femeninas y masculinas?

Si analizamos el sistema educativo argentino podremos visualizar que hasta hace algunos años el mismo instauró “guiones generizados”, esto conlleva la división de los alumnos teniendo en cuenta su aspecto biológico. El dispositivo curricular se convirtió en uno de los mecanismos de producción de género más eficaces (Subirats, 1999; Silva, 2001). Un ejemplo de esto lo vemos en la interacción de los alumnos en el patio del colegio donde los varones ocupan una totalidad de la superficie, mientras que aquellas minorías hacen uso de espacios más chicos.

Según Scharagrodsky (2004) a partir de la década de 1940, la educación física escolar argentina tuvo una serie de transformaciones, a partir del deporte y la danza, que trajeron una nueva serie de prácticas corporales dirigidas a los alumnos y las alumnas y que perdurarán hasta nuestros días.

Las preocupaciones por la construcción de un tipo de masculinidad y femineidad escolar irrumpieron con la vieja tradición militar que se arrastraban a comienzos del siglo XX; ésta tradición principalmente dirigida a los varones, contribuyen a la formación del carácter masculino: el soldado-ciudadano era el ideal a alcanzar y sus ejercicios y posturas formaban un “universo kinético” generado por las reglas militares. De esta manera, lo masculino se configuraba a partir de ciertas cualidades: disciplina, firmeza, respeto a la jerarquía, obediencia, etc. (p. 1)

Concluye Scharagrodsky que la constitución del sistema educativo argentino, en plena construcción a fines del siglo XIX, buscó instalar estos mecanismos de control y hábitos de corporalidad y controlar los posibles desvíos o anormalidades de los cuerpos infantiles. “Su encauzamiento, moral más que físico y corporal más que somático, fue uno de los grandes objetivos de la escuela moderna. Dicho encauzamiento se asentó a partir de una específica geometría espacio-temporal” (p. 5).

Desde su constitución y hasta no hace muchas décadas el sistema educativo argentino instaló explícitamente "guiones generizados" exclusivos y excluyentes para cada colectivo. Tener un pene, testículos o una vagina, inhabilitaba -y a la vez habilitaba- automáticamente la enseñanza de ciertas asignaturas escolares. Durante décadas el destino de las mujeres y de los varones estaba marcado por su biología. (Scharagrodsky, 2007, p.9)

4.6 El deporte en la educación

Históricamente el modelo de deporte que se enseñaba en las instituciones educativas nos ha enseñado desde niños que los juegos se encuentran divididos entre aquellos que se basan en la potencia, velocidad, resistencia, contacto físico y que cuentan con un grado de agresividad son atribuidos a los niños, mientras que los juegos que cuentan con un contacto físico más restringido, estáticos y la fomentación a la colaboración son atribuido a las niñas, está siendo modificado debido a que se considera que el deporte debe ser una actividad y espacio recreativo al que todos puedan acceder.

Este cambio al que se hace referencia se debe a la lucha constante de los movimientos feministas para la conquista de espacios y la igualdad. La inclusión de la mujer al ámbito deportivo se vió afectada por aquellos estereotipos sociales y culturales que se han construido a lo largo de la historia. En el imaginario colectivo se considera que no todos los deportes son apropiados para la práctica de la mujer, ya que la misma se encuentra en un nivel inferior con respecto a las actividades físicas y que la práctica de estos modifican el aspecto corporal que se asemeja al de un hombre.

Es por eso que tomaremos la definición que realiza el Instituto de la Mujer Madrid (2000) donde se manifiesta que en la actualidad se entiende al deporte como aquel conjunto de actividades físicas las cuales nos permiten gozar de un cuerpo más equilibrado, comprendido, sano y querido. Además de aquellas prácticas estrictamente físicas que comprenden el moldeamiento del cuerpo, se encuentra compuesto por prácticas que permiten satisfacer otro tipo de necesidades como la comunicación, expresión, superación e incluso de disfrutar de la compañía de otras personas.

A partir de lo planteado consideramos que las instituciones educativas y deportivas tienen el rol en la sociedad de contribuir desde el deporte, que todas aquellas personas que lo deseen practicar adquieran valores de solidaridad y empatía para que de esta manera dicho espacio sea considerado de esparcimiento y socialización, además ser un lugar de libre acceso y de enseñanza integral. Es por esto que coincidimos con Miguel Sedoff, ministro de educación, ciencia y tecnología de la provincia de Misiones, quien manifiesta que la educación física en las instituciones educativas debe ser una materia la cual le permita a los jóvenes relacionar el ejercicio físico con otros aspectos como la nutrición y el conocimiento del cuerpo. En cuanto a la posibilidad y acceso a la práctica de un deporte explica:

En general, queremos que todos los estudiantes practiquen deportes, pero enseguida establecemos competencias deportivas y alentamos a que compiten los mejores. Y los mejores casi siempre son los que hacen deportes en los clubes. Así, rápidamente se distorsiona la posibilidad de que todos los chicos disfruten de la práctica deportiva (...) Tenemos que cuidar que todos los chicos tengan la posibilidad de participar, de competir, de que más allá de que gane o pierda tenga la experiencia de competir (Sedoff, 2021).

4.7 Fútbol y construcción de identidades

“En una escena global donde la producción de territorios e identidades locales se supone difícil porque los mundos vividos de los sujetos locales tienden a devenir desterritorializados, diaspóricos y transnacionales, la continuidad del mito del estilo argentino encarnada en Maradona permitía la supervivencia de una identidad”:

Eduardo Archetti.

4.7.1 El fútbol: la mirada puesta en el análisis cultural

Para poder establecer una relación directa entre el deporte y los estudios culturales, es menester traer a esta investigación a Roberto da Matta (1982) y su obra *Universo do futebol* del año 1982. El autor realiza un análisis sociocultural de la sociedad brasileña dando lugar al deporte, y más precisamente al fútbol, como un vehículo para una serie de dramatizaciones de la sociedad brasileña. Valiéndose de referencias antropológicas sobre rituales y dramas sociales, Da Matta busca analizar el fútbol y el deporte como “modos privilegiados a través de los cuales se deja ver o “leer” por sus miembros”; y “apreciar sociológicamente la singularidad de esta percepción y “lectura” del sistema social brasileiro” (p. 21).

La historia del fútbol en Argentina se desarrolla en conjunto con la construcción cultural que nos identifica como sociedad. Es uno de los deportes más populares y también gran formador de subjetividades masculinas. Siguiendo la línea de Da Matta, Pablo Alabarces (2002) realiza un análisis cultural en el libro *Fútbol y patria. El fútbol y las narrativas nacionales en la Argentina*.

El autor argumenta que el fútbol funcionó, desde épocas muy tempranas en la Argentina, como un fuerte núcleo de representación de la nacionalidad. Una serie de éxitos

internacionales, junto a una lista de "héroes" futbolísticos, produjo una narrativa épica donde el fútbol contribuía, de manera importante, a la "invención de una nación". A partir de la experiencia populista del primer peronismo, en los años '40, la relación entre fútbol (deporte) y nacionalidad se volvió indisoluble, con un clímax registrable entre los '80 y los '90 con la aparición de la "saga maradoniana". Hoy, la globalización del escenario futbolístico coincide con la crisis de la representación de lo nacional a través del fútbol argentino: en este momento, parecen coincidir una expansión infinita del fútbol en la agenda cotidiana del público argentino (intersectando géneros y clases) con una fractura en la representación imaginaria evocada por su equipo nacional. El fútbol aparece como el único territorio donde desplegar una épica nacionalista, en tiempos de neopopulismo conservador, y al mismo tiempo parece incapaz de producirla. (Pablo Alabarces, 2002)

Alabarces afirma que el fútbol es uno de los formadores de identidad y nacionalismo. Es por eso que a partir de una columna escrita por Beatriz Sarlo llamada "*Una comunidad llamada Nación*" incorpora el concepto de "máquinas culturales" y manifiesta que "el fútbol opera como aglutinante: es fácil, universal y televisivo. No es la nación, sino su supervivencia pulsátil. O, quizás, la forma en que la nación incluye hoy a quienes, de otro modo, abandona" (Alabarces, 2002, p. 26).

Para el sociólogo diversos hitos que conforman al sentir nacional y aportan hechos sociales, futbolísticos e históricos a la cuestión de la "identidad" nacional a través de este fenómeno deportivo. El recorrido histórico que propone el autor, inicia en el proceso de exportación del fútbol, traído en manos de los ingleses que vinieron al país a trabajar en el tendido ferroviario.

Luego, enfatiza la época populista del peronismo en el cual el fútbol tomó una relevancia imponente como primer fenómeno cultural y luego cierra el análisis con la saga maradoniana en la cual destaca el surgir del futbolista Diego Armando Maradona desde la villa y la pobreza hasta alcanzar el éxito deportivo y mundial para luego caer en desgracia sin dejar de ser el máximo referente del fútbol. Maradona, según Alabarces, resume a la perfección la imagen identitaria del argentino que desde abajo puede lograr la "épica". Alabarces destaca la figura de "héroes" que desarrollan las narrativas del análisis cultural y es Maradona el que le permite cerrar la idea del héroe futbolístico forjador de la identidad nacional. (Alabarces, 2002)

Ciertamente vivimos en una sociedad y sobre todo en un país donde el fútbol es visto como un fenómeno cultural. Esta manera de vivir el deporte hace que la grieta para hacerlo más inclusivo sea cada vez más grande, la búsqueda de una igualdad entre el fútbol femenino y masculino y sobre todo el cumplimiento de las reglas de juego como tal.

Un claro ejemplo de esto es lo que ocurre con el fútbol femenino. Fue reconocido por la Asociación Argentina de Fútbol el 27 de octubre de 1991, fecha en la que se organizó el primer campeonato de Asociación del Fútbol Argentino (AFA), a partir de un reclamo histórico por parte de las jugadoras y con el apoyo del movimiento feminista en el año 2019 se logró la profesionalización.

La primera jugadora en llevar a cabo esta lucha fue Macarena Sanchez, luego de que en enero del 2019 fuera desvinculada, en medio del campeonato y sin posibilidad de jugar ese año, del Club Deportivo UIAI Urquiza sin reconocer los siete años que jugó para dicho club “Quiero ser reconocida como jugadora profesional. Quiero que se me tome como una trabajadora del deporte y que eso abra las puertas para que otras chicas también puedan disfrutar del beneficio que es trabajar de lo que nos gusta”⁴

Dicho reclamo consta de la obtención de obra social para las jugadoras y de la firma de contratos profesionales, esto les permite tomar el fútbol como un trabajo y de esta manera recibir un salario igual al de un jugador profesional masculino, ya que los mismos se encuentran igualados con los sueldos de un jugador de primera C del fútbol masculino. Con respecto a esto traeremos a colación una de las cláusulas del Reglamento General de la AFA⁵ donde se menciona en el artículo 192 la existencia de dos categorías de jugadores:

Los jugadores de los clubes de la AFA serán clasificados en dos categorías: a) aficionados, y b) profesionales. Son aficionados los que practican fútbol sin percibir remuneración alguna, no considerándose como tal el reintegro de los gastos en que incurran por traslado, vestimenta de juego, etc., o por la justa compensación de jornales permitidos como consecuencia de la participación en partidos o entrenamientos. Son profesionales quienes, por jugar al fútbol, perciben de un club una retribución cuyo monto será establecido en un contrato registrado en la AFA(...).

⁴ Henao, L. (2 de febrero del 2019) Argentina: Una mujer desafía statu quo del fútbol femenino. *The Associated Press*. <https://apnews.com/article/25d619e5981d4252adac7f39d5d78f1c>

⁵ Art.192°. Clasificación e inscripción. Asociación de Fútbol Argentino, reglamento general. (enero 2011). https://www.afa.com.ar/upload/torneo/Reglamento_General_AFA.pdf

Así mismo consideramos que dicha norma interna no cumple con lo establecido, ya que manifiesta que se debe cumplir el derecho de percibir un salario y la firma de contratos de todas las jugadoras en el caso del fútbol femenino, en la actualidad sólo ocho jugadoras del plantel son consideradas profesionales es decir, esta norma y su clasificación solo son contempladas para los jugadores de fútbol varones, cis hegemónicos y, por supuesto, heterosexuales. (García, 2022)

Hoy en día esta lucha sigue vigente, además de equiparar los salarios y que las mujeres puedan vivir del deporte como lo hace un jugador de fútbol profesional. También es fundamental igualar las condiciones de entrenamientos y las herramientas de trabajo las cuales son escasas y en algunos clubes nulas, mejorar la infraestructura de los clubes para tener el espacio necesario y que las jugadoras puedan dar su inicio desde las categorías inferiores.

En relación a esta desigualdad el artículo *¿Fútbol femenino o feminista? disputas de sentido en torno al género y al deporte en Argentina*, realizado por Martín Álvarez Litke (2019) plantea dos clasificaciones de fútbol las cuales sirven para dar cuenta de cómo a través de la desigualdad en un deporte las mujeres son parte, una vez más, de la invisibilización.

En primer lugar, menciona lo que él denomina fútbol femenino recreativo haciendo referencia a la práctica del deporte cuyo fin último es el esparcimiento, llevado a cabo generalmente por un grupo de amigas, realizando entrenamientos y torneos en canchas reducidas, movidas por el interés de jugar al fútbol. Un espacio que se desvincula de la idea que se instaló socialmente que indica que las mujeres practican el deporte por el simple hecho de sentirse bien físicamente, moldear el cuerpo, etc. Además logra que las mujeres comiencen a replantearse las diferentes normas que han sido impuestas a lo largo de la historia y que deben cumplir por su condición física y sexual. (p. 11)

A través de la práctica del fútbol se comienza a observar una diferencia en las organizaciones y pensamiento de cada una de las jugadoras, nota una lejanía con respecto a aquellos roles que la sociedad patriarcal impone sobre ellas, una búsqueda de igualdad en aquellas tareas domésticas y un nuevo vínculo de acompañamiento entre ellas como así también de interacción desde otro punto de vista con los demás actores sociales.

Como planteamos al principio ¿Estamos preparados socialmente para que el fútbol sea un deporte para mujeres? ¿Qué pasa con esas reglas que nos parecen propias y normales de la masculinidad?

Para responder estos cuestionamientos recurrimos a lo que el autor denomina fútbol competitivo. La historia de la inserción del fútbol femenino en la Asociación del Fútbol Argentino (AFA) es la de una constante disputa de las jugadoras frente a la resistencia de la institución por legitimar la actividad y dotarla de los recursos necesarios para su crecimiento. (Janson, 2008, p. 242)

Los reclamos ya iban un paso más allá, se buscaba la igualdad no sólo de género sino en un sentido más amplio. Esto data del año 2017 cuando las jugadoras de la Selección Argentina denunciaban las diferencias económicas, legales como los contratos profesionales y edilicias tanto en campo como en vestuarios.

Garton resalta que la medida de fuerza llevada a cabo constituyó el primer paro de jugadoras en la historia de la Selección Argentina, ya que anteriormente “las jugadoras soportaban las malas condiciones sobre todo por el miedo a que la asociación directamente daría de baja la actividad o que echaría a las jugadoras rebeldes para luego traer otras más conformes” (Janson, 2018, p. 79).

Cuando se plantea un cambio de tal magnitud como es el de la igualdad dentro de un deporte totalmente machista se lo hace no solamente desde los derechos a practicar un deporte con otro fin que no sea estético sino a la igualdad en todo lo que eso conlleva, transformar el fútbol sin perder la esencia del mismo. Cada lucha que se da desde el mencionado fútbol recreativo como el competitivo busca cuestionar los roles tradicionalmente asignados a las mujeres dentro de la cancha pero que mantenga las reglas y los elementos que hacen del fútbol un deporte apasionante, reivindicando su deseo de jugarlo tal como es.

4.7.2 Masculinidades en la cultura del fútbol

Para abordar la construcción de las masculinidades abordaremos en este apartado los conceptos: masculinidad hegemónica, el fútbol como organizador de la masculinidad y estereotipos en la práctica. Sobre el primero:

La masculinidad hegemónica debe entenderse dentro del marco de la categoría de 'patriarcado', la cual se comprende como la lógica cuya concepción del mundo, jerarquiza o establece a través de elementos ideológicos y simbólicos, que lo masculino es el género dominante en lo relacionado a lo humano (Beluche, Gómez, Jiménez y Arroyo, 2018, p. 79).

Siguiendo a Connell (1997) explican que lo masculino hegemónico se define desde lo negativo: ser un varón/hombre tiene que ver con no ser mujer, no ser un niño, y por supuesto, no ser homosexual. El ser masculino es un ser puesto a prueba constantemente, siempre tiene que demostrar que es "bien varón / macho". Cualquier conducta, gesto o sentimiento que aflore y que lo aleje de ese mandato dominante, implica un esfuerzo mayor en demostrar la "verdadera" masculinidad.

Además, el considerar una masculinidad hegemónica, también supone la coexistencia de otras masculinidades en condición de subalternas, que conviven con ella desde posiciones fronterizas o al margen. Aunque se puede relativizar esta afirmación, algunas de sus posturas pueden estar presentes en la masculinidad hegemónica porque en definitiva, existen profundas relaciones entre ellas. Y a la vez existen contradicciones y exigencias que según edad, diversidad sexual o discapacidad no pueden cumplirse. Los estereotipos que conforman la masculinidad hegemónica están condicionados dependiendo el contexto y el espacio social donde se ubican los individuos. Estos son condicionantes que generan una diversidad de masculinidades. (Beluche, Gómez, Jiménez y Arroyo, 2018)

Es importante tomar en cuenta que se trata de conceptos que cambian histórica y culturalmente, por el hecho que justamente, son construcciones socioculturales. Hay elementos de masculinidades pasadas que sobreviven en el presente, otras sufren modificaciones o adaptaciones y otras tantas son erradicadas totalmente.

También hay constructos que se elaboran desde el "deber ser masculino hegemónico". Como bien lo explican (Cano y Yacovino, 2013), existen muchos de estos "mandatos" o constructos acerca de la masculinidad dominante pero hay tres que resultan cruciales para el varón desde esta perspectiva de la masculinidad: ser proveedor, protector y heterosexual.

El primero de estos mandatos, el "ser proveedor" está asociado con el tener o no un trabajo remunerado y ser el sostén del hogar. Como lo mencionan las autoras, para la perspectiva de la masculinidad hegemónica, no se concibe que un "verdadero varón" no aporte al sostén

económico familiar, y que no lo haga en una medida importante. Es por ello que cuando los varones sufren desempleo o ganan menos dinero que sus compañeras sienten su autoestima reducida, ya que la definición de su ser es proveer y no hacerlo, es un atentado a su propia identidad de varón. Es una situación que los lesiona internamente y los hace sentirse disminuidos ante los demás.

El segundo mandato y estereotipo respecto a la masculinidad hegemónica es que el hombre debe ser protector, siempre y cuando la mujer y la familia estén bajo su control. Es de esta manera que el hombre se convierte en el protector de su familia, de su esposa, de sus hijos, de su casa y en ocasiones se extiende a sus amigos (as) y cercanos. El que deba cumplir ese rol habla de la otra cara de la misma moneda: la debilidad, inscrita en aquellos que no son él, como su esposa, novia o compañera y sus hijas (os). Si alguien es débil o vulnerable por definición, debe existir alguien que no lo sea y que en consecuencia, cumpla la función de proteger. Podemos ver entonces, cómo los estereotipos de la masculinidad y de la feminidad se construyen relacionamente y en pares duales. Esto puede observarse, con cierta facilidad, en la negación que muchos hombres tienen para asistir al médico: el varón protege, no es protegido de él mismo.

Lo anterior se traduce en el hecho que este estereotipo protector masculino se vincula profundamente con la violencia; en el sentido que el varón / macho protector debe, si el caso lo requiere, responder las agresiones de manera violenta, porque es una respuesta que está legitimada para lo masculino. Por el contrario, si una mujer atenta contra el poder del varón, éste también se "encontraría legitimado" a responder violentamente, porque se considera -dentro de la lógica hegemónica- que esto es un ataque al "honor masculino". ¿Y qué conductas que provengan de una mujer pueden atentar contra el honor masculino?

Según Cano y Yacovino (2013), la lista es larga, discrecional, mutable y adaptable a cada tiempo, lugar y caso en particular, y en líneas generales se desafía a lo masculino cuando no se cumplen con los estereotipos femeninos de la sumisión, dependencia, vulnerabilidad y otras. Asimismo, no se puede perder de vista, que esto es una expresión y ejercicio del poder sobre los cuerpos de las mujeres.

Finalmente, el tercer mandato, establece que "(...) el 'verdadero varón' es heterosexual. Y en ese orden heteronormativo, el varón no puede controlar sus hormonas masculinas, por lo que

se le justifica ‘consumir prostitución’ o según el paradigma abolicionista ‘prostituir mujeres, infidelidades, e incluso violaciones’. (Cano y Yacovino, 2013, p. 4)

Según los estereotipos de la masculinidad, la heterosexualidad masculina es la pieza angular sobre la cual descansa la construcción social de la masculinidad hegemónica. Es el parámetro sobre el cual se juzga cotidiana y constantemente el ser hombre/macho/varón, algo que implica una obligación de demostración cotidiana y muchos ejercicios de competencia con otros hombres para hacer alarde de mayor virilidad.

Puede observarse cómo los preceptos, mitos y estereotipos que dan forma y contenido a la masculinidad hegemónica, y que históricamente han sostenido el dominio de lo masculino sobre lo femenino, también afectan y se sufren desde lo propio masculino. El cumplimiento de estos preceptos implica imponerlos no sólo a las mujeres sino también a los varones, los cuales se ven obligados a una forma de ser determinada socioculturalmente que los convertirá en “verdaderos hombres”. Para las mujeres, este modelo, implica discriminación, violencia y opresiones. (Beluche, Gómez, Jiménez y Arroyo, 2018)

Los tres cánones de la masculinidad, vistos anteriormente (hombre proveedor, protector y heterosexual) contienen en sí el potencial germen de la violencia, ya que el no poder desempeñarlos o “fallar” en el cumplimiento de estos roles, puede implicar desde agresiones físicas, verbales, emocionales y psicológicas hacia su esposa, compañera, hermanas, hijas; hasta el femicidio y el suicidio por parte del varón. Conlleva también una voluntad y ejercicio de poder de los hombres sobre las mujeres, basado en relación de supremacía/sumisión.

Entendemos, entonces, que la masculinidad hegemónica, de alguna manera, está relacionada directamente con la violencia. Y, teniendo en cuenta la investigación que hicimos, en este caso la violencia en el fútbol es consecuencia de cuestiones que atañen a sujetos masculinos.

Ejercer la violencia es una condición que se les impone a los hombres. Un elemento básico del proceso de construcción de la masculinidad y de las características que los han de definir como hombres en sí, varones hegemónicos. La palabra masculinidad ha sido elaborada históricamente bajo esos cánones y preceptos, por lo que solo nombrarla ya denota superioridad, fuerza y violencia. (González Pagés, 2010, p. 47)

Sobre esta masculinidad y en relación al fútbol, seguiremos a Débora Tajer (1998) en su artículo “*el fútbol como organizador de la masculinidad*”, en el que expone las articulaciones entre fútbol y hacer hombre y ser hombre en Argentina.

Coincidimos con la autora cuando manifiesta su percepción acerca del fútbol como “uno de los modos en los cuales se expresa el afecto, la pasión y los vínculos” (p. 249). Es por este motivo que consideramos al fútbol como un deporte que constituye un eje central en lo que es la organización y construcción de identidades.

Fútbol como organizador de masculinidad: desde sus inicios, el fútbol en la Argentina, es uno de los formadores de subjetividad masculina marcando un estereotipo masculino hegemónico. Históricamente ha sido un deporte practicado exclusivamente por hombres, es decir, se convirtió en un deporte atravesado por el género a tal punto que se permite la participación de mujeres como espectadoras del mismo pero no así como jugadoras.

Fútbol como constructor de cultura/identidad: tal como se mencionó al inicio del apartado, el fútbol ha sido y es uno de los deportes más populares. En sus comienzos, mediados del siglo XX, se caracterizaba por ser un deporte en el que solo necesitabas tener ganas de practicar un deporte. Con el paso del tiempo esto se ha ido modificando debido al nivel de profesionalismo que ha ido adquiriendo, hoy en día el fútbol es considerado, para algunos, como un trabajo.

Con respecto a esto la autora manifiesta que dentro del deporte existen diferencias que coexisten en su interior, es decir que toda aquella persona que quiera practicarlo será clasificada según sus habilidades, cuerpo y virtudes masculinas. Así mismo, existen contradicciones las cuales son definidas por la autora como “aristócrata del fútbol” quienes juegan para divertirse y el “obrero” quien juega fútbol utilizando la lucha y el esfuerzo.

En cuanto a nivel social y cultural tomaremos como referencia el libro “*¡Qué jugadora! Un siglo de fútbol femenino en la Argentina*” (2019) de Ayelén Pujol, periodista y jugadora de fútbol argentina. La autora plantea que el fútbol pertenece a uno de los ámbitos donde existe la resistencia a que la mujer ocupe un lugar y goce de los mismos derechos que un jugador masculino. Además manifiesta que el fútbol masculino se basa en construcción de un solo tipo de masculinidad, el cual se basa en marcar que el rol de la mujer se debe limitar al rol que le es impuesto por la sociedad, de esta manera define a aquellas mujeres que practican el deporte como “las machonas”, “tortilleras” o “marimacho”.

4.7.3 El estereotipo como barrera para romper lo establecido

Tomamos del artículo expuesto por Sagarzazu Olaizola y Lallana Del Río (2012) que la sociedad espera que hombres y mujeres adopten y lleven a cabo roles específicos de género siguiendo estereotipos establecidos.

Las autoras exponen que en las sociedades occidentales, de los hombres se espera que sean fuertes, independientes y atléticos, mientras que de las mujeres se espera que sean calladas, obedientes y atractivas “cuidadoras”. La sociedad exige el seguimiento del “orden de género” establecido (p. 2032).

Así mismo, afirman que el deporte y las actividades físicas son áreas específicas en las cuales se han evaluado y analizado los estereotipos de género tradicionales.

Siguiendo a Wilde (2007) establecen que las mujeres deportistas están comenzando a establecerse en el mundo del deporte. Su capacidad para desafiar las barreras sexistas y nociones negativas sobre la apariencia física de las mujeres, la capacidad atlética y la participación deportiva, se hace evidente a través de su mayor participación en el deporte. Sin embargo, también es cierto que los estereotipos femeninos tradicionales siguen predominando e influyendo. (Sagarzazu Olaizola y Lallana Del Río, 2012)

Estigmas negativos son frecuentemente asociados a las mujeres deportistas y se utilizan como un mecanismo para controlar y limitar la participación de la mujer en el deporte.

El deporte y las actividades atléticas se han limitado tradicionalmente a los hombres y se han asociado con la masculinidad, y el dominio masculino. Las autoras señalan que desde hace siglos, el deporte, la competición, la fuerza y el espíritu deportivo de equipo se han considerado características apropiadas en el dominio masculino.

Además explican que como resultado, muchas niñas y mujeres han evitado participar en el deporte. Pero con los cambios revolucionarios, los estereotipos de género tradicionales para las mujeres comenzaron a transformarse (p.2033).

Retomando lo expuesto por Wilde (2007) explican que uno de los factores que puede contribuir a esta tendencia de cambio hacia el aumento de deportistas y en una variedad más amplia de deportes, es la idea de que entre la “generación X” las fronteras entre los sexos parecen ser menos estrictas. Un segundo factor puede ser que la definición de feminidad se

esté ampliando debido al desafío que plantean mujeres al estereotipo de género "tradicional". Una definición más amplia permite una mayor capacidad para reclamar sus propias definiciones de "mujer" y "feminidad". Un tercer factor puede ser que la presencia de las mujeres en el deporte ayuda a romper muchos estereotipos orientados a los hombres y barreras prescritas, dando así a las niñas y a las mujeres el valor y la autoestima para participar en una amplia gama de deportes y actividades físicas. (Sagarzazu Olaizola y Lallana Del Río, 2012)

Las autoras concluyen que si bien algunos estudios demuestran que la sociedad es más permisiva con los estereotipos de género en los deportes y las actividades físicas, los estereotipos de género tradicionales para las mujeres persisten. Las mujeres deportistas tienen una posición subordinada en el mundo del deporte, lo que perpetúa la idea de que el deporte sigue siendo más apropiado en el dominio masculino. Esta desigualdad de género en el deporte puede ser equiparada a la naturaleza patriarcal de la sociedad. Sin embargo, sigue siendo desafiado cada día por mujeres que son físicamente activas, están involucradas en el deporte en todos los niveles (deportista, entrenadora, oficial o voluntaria), y están dispuestas a enfrentarse a los estereotipos femeninos tradicionales. (Sagarzazu Olaizola y Lallana Del Río, 2012)

Como señalamos anteriormente, el deporte, principalmente la práctica del fútbol, es uno de los grandes generadores de construcción social masculina que se mantuvo en el tiempo en nuestra sociedad, además de imponer aquellos estereotipos esenciales de la masculinidad hegemónica.

Para Urbina Gaitán el “deporte moderno ha tenido un papel importante en la formación del imaginario social y en la organización de la vida cotidiana”, por lo que su estudio permite un acercamiento a los ámbitos de la sociabilidad, de las conductas de los colectivos humanos y de la simbología (2006, p. 177). Muchas investigaciones relacionadas con masculinidad y fútbol, expresan que este deporte constituye un espacio donde las percepciones, discursos y prácticas configuran la imaginaria para producir masculinidad.

En un sentido similar, Sandoval García (2007) afirma que el fútbol es un área clave para la constitución de masculinidades, donde la homosocialidad que circunda a esta actividad, promueve un imaginario hegemónico y patriarcal (p. 46).

Dentro de este proceso de producción de masculinidad hegemónica se expresan una serie de recursos discursivos y prácticas que van configurando lo que las personas van definiendo como “lo masculino”. Siendo el fútbol un laboratorio de la masculinidad relacionado con la heterosexualidad, la autoridad, la fuerza, la resistencia física, el valor, la superioridad, etc. Dinámicas que forman parte del proceso de socialización y conformación de la identidad masculina. (Martín Cabello y García Manso, 2011, p. 88)

El fútbol constituye así “un área social privilegiada de la constitución de la subjetividad masculina y de relevamiento de la vida cotidiana de los varones” (Tajer, 1998, p. 248). Por ello es importante estudiar los discursos, percepciones y prácticas como un espacio donde se construye la imaginación para producir masculinidad.

Desde los años 70’ las luchas feministas lograron que un número importante de mujeres se abrieran espacio dentro del ámbito del deporte y esto trajo consigo una nueva concepción del cuerpo femenino y el nuevo rol que comienza a cumplir la mujer en la sociedad.

En la actualidad existe una división del deporte que se rige mediante estos estereotipos constructivos, los deportes considerados tradicionalmente “masculinos” son aquellos que pueden ser practicados por hombres debido a que se requiere por lo general más fuerza física, son violentos, potencian la hombría y practicar ciertos deportes masculinos posiciona al hombre en un estatus de superioridad.

A diferencia de esto, los deportes denominados “femeninos” son aquellos que se considera apropiados para la participación de la mujer debido a que ayudan a estilizar el cuerpo, demuestra la cooperación con los otros, el trabajo en equipo, la sensibilidad, etc. Características propias de la feminidad, que le han sido impuestas socialmente al nacer y percibirse como tal.

Como se mencionó al principio las mujeres van ganando cada vez más espacio dentro de los deportes “masculinos”, esto lleva a romper con los históricos estereotipos de la masculinidad hegemónica y genera conflictos desde institucionales hasta sociales. Como plantea Nemesia Hijós (2019) :

Aquellas deportistas que quieran participar en deportes femeninos tienen permiso para lograr excelencia en su disciplina, sus logros se trivializan a través de una devaluación general del deporte como “menor” –menos exigentes, menos dinámicos,

menos entretenidos que los deportes masculinos— y también de las mismas deportistas por el uso de términos como “chicas” o el primer nombre para referirse a las atletas junto con referencias al aspecto físico o a su rol como madre, hija, hermana, esposa, etc. (p. 150)

Así mismo aquellas deportistas que quieran participar de deportes tradicionalmente masculinos son estigmatizadas como “lesbianas”, “marimacho”. Es por esto que las luchas feministas buscan erradicar estos estereotipos visibilizando que una mujer puede practicar un deporte tradicionalmente masculino y aún así mantener su feminidad.

Siguiendo a Garton (2017) respecto al fútbol argentino, las cualidades de la lucha corporal, el “aguante”, la picardía, el coraje y la brillantez del jugador como individuo, son construidas como características de la masculinidad hegemónica. La encarnación por mujeres de cualidades de la masculinidad hegemónica, en este caso, se convierte en estigmatizada y puede ser hasta sancionada social y profesionalmente. Además, tal como afirma Schippers (2007), “constituyen un rechazo a la complementariedad a la masculinidad hegemónica en una relación de subordinación y así resultan amenazantes al dominio masculino” (p.3). En Argentina, a pesar del auge de la participación de mujeres en el fútbol, sigue existiendo un estigma de “marimacho”, la mujer que se expresa como hombre, que manifiesta coraje, que tiene “aguante” y que tiene un cuerpo fuerte y preparado para el roce corporal del deporte y se pone en cuestión su sexualidad. Las características de la masculinidad hegemónica manifestada en una mujer, resultan una marca maestra que a la vez la contaminan y la hacen socialmente no deseable, volviendo menos amenazante su posible desafío al dominio masculino.

En este sentido, si se consideran las cuestiones básicas referidas al fútbol, como saber de fútbol, vestirse para alentar al equipo, la pasión por la camiseta y tener aguante, las mujeres acceden a grados diversos de inserción, que pasan por la negación, la aceptación, la resistencia y la exclusión. El saber de las mujeres sobre fútbol está negado, ya sea en sus versiones más profesionales (periodistas), como así también en las conversaciones de la vida cotidiana. Pero lo que verdaderamente constituye la diferencia no es tanto el saber sobre fútbol como la experiencia de la práctica: la opinión de una mujer sobre el fútbol no puede convalidarse por no haberlo practicado.

En el caso del fútbol, deporte históricamente masculino, los estereotipos son marcados en ambos géneros. El jugador debe cumplir con una norma que indica socialmente que todo hombre sabe jugar al fútbol, es decir, crecen y se desarrollan con la presión de practicar fútbol y hacerlo bien sólo por ser hombre.

En cambio, una jugadora debe afrontar dificultades que se plantean desde la negación en la casa para jugar al fútbol, la tardía incorporación a un equipo, el aspecto físico y dificultades técnicas, entre otras. Y tal como expresa Tajer (1998) “el fútbol está sexuado y pintado de género, o generado, con predominio masculino aún cuando (...) aparecen cada vez más mujeres apasionadas por este deporte” (p. 2).

4.7.4 Deportividad trans: una aproximación teórica

Para tener una aproximación teórica acerca de la deportividad trans, tomamos a Pablo Scharagrodsky (2019) quien a través de una investigación, analizó una de las primeras experiencias educativas-deportivas trans.

Como ya ha sido desarrollado anteriormente, en las últimas décadas las legislaciones y las políticas sobre las sexualidades y las identidades generizadas han tenido una gran visibilidad y un importante reconocimiento político y de la política en América Latina.

El autor destaca que Argentina se ha destacado por la producción de un corpus legislativo amplio que ha contemplado la educación sexual integral, la salud reproductiva, el derecho a la identidad de género y el matrimonio igualitario, entre otros tópicos. (p. 16)

Además, resalta: “Uno de los cambios centrales en la vida del colectivo trans, producto de movilizaciones y campañas llevadas a cabo por las organizaciones trans en la última década, se produjo el 9 de mayo de 2012 cuando se sancionó la Ley N.º 26.743 de Identidad de Género” (p. 17).

Esta implicó una transformación para el reconocimiento político y legal de las identidades y corporalidades travesti-trans. La ley fue producto del activismo y de sus alianzas políticas. La norma contempló por primera vez el derecho a la rectificación de los datos registrales cuando no concuerden con el género auto-percibido de la persona, garantizando de manera integral, complementaria, autónoma y suficiente el acceso a la salud integral que incluye el acceso a las hormonas y las intervenciones

quirúrgicas de reasignación genital, total o parcial. La ley de Matrimonio Igualitario N.º 26.618, sancionada dos años antes que la ley de Identidad de Género, también contribuyó a ampliar los derechos de colectivos hasta ese momento invisibilizados, reconociendo el derecho al matrimonio entre personas del mismo sexo. (Scharagrodsky, 2019, pp. 17-18)

Siguiendo a Mosse (2000) el autor destaca que no hay duda que el deporte en occidente contribuyó desde mediados del siglo XIX y en buena parte del siglo XX en la definición de cierta identidad masculina (viril, activa, exitosa, competitiva, atlética, simétrica, segura, vigorosa y con un fuerte predominio del espacio público) y de determinada identidad femenina (recatada, pasiva, abnegada, grácil, elegante y, fundamentalmente, recluida en el espacio doméstico y privado) así como una supremacía burguesa colonial e imperial anclada en una particular dominación generizada (y racializada), denigrando aquellos/as definidos como ‘desviados/as’ por cierta élite masculina “falologocéntrica”⁶ ya que no cumplían el guión masculino o femenino socialmente esperado. (p.25)

Además expone que la lógica binaria y dual fue un clásico en el heterogéneo universo deportivo. Junto a ella se consolidó la circulación de una lógica de deseo posible, adecuada y pensable: la heterosexualidad como la única alternativa de deseo posible. Ésta, en el campo deportivo, se afianzó excluyendo, silenciado u omitiendo a otras formas de desear, de ser y de estar en el mundo social. Estas grillas interpretativas sobre los cuerpos, los géneros, las sexualidades, los placeres y los deseos excluyeron a un conjunto variado de identidades como, por ejemplo, los y las trans. (pp. 25-26)

A partir de los testimonios que recogió de las alumnas trans que fueron parte de la investigación que realizó Scharagrodsky, define:

El problema nunca fue el deporte en sí mismo, ya que en última instancia este es una práctica social como cualquier otra; sino las lógicas de sentido y significado que transmitió -y transmite- acerca de la diferencia sexual, o cómo debe ser interpretada y qué cuerpos tienen privilegios en cuanto al acceso y al goce de ciertas prácticas y cuáles quedan en el lugar de la otredad y la abyección. (p. 26)

⁶ El término <falocentrismo> es un neologismo introducido por Jacques Derrida. Surge de la combinación de los conceptos de logocentrismo y falocentrismo, para nombrar el lugar central otorgado por el psicoanálisis al «significante trascendental» falo y por la filosofía occidental al logos y el simbolismo del falo. Se aplica en la deconstrucción y hace referencia al privilegio de lo masculino en la construcción del significado.

El autor concluye que de alguna manera, la matriz heterosexual que circula en los discursos, prácticas y saberes hegemónicos relacionados con el universo deportivo suprime la multiplicidad de sexualidades y la diversidad de economías de deseo y afianza la sexualidad binaria, dual, excluyente, reproductiva y médico jurídica. (p. 26)

4.8 Violencia como consecuencia de la desigualdad

“El opresor no sería tan fuerte si no tuviese cómplices entre los propios oprimidos”

Simone de Beauvoir

Durante el desarrollo del trabajo se fueron trazando aquellas diferencias relevantes que marcan las desigualdades de género a la hora de practicar deporte, en este caso fútbol. Se considera históricamente al fútbol como uno de los deportes más ligados al machismo lo cual hace que aquel que no cumpla con ciertos mandatos establecidos y arraigados socialmente, no pueda pertenecer al mundo del fútbol o no goce de las mismas condiciones y beneficios (Fernández, 2012).

Hace varios años que el deporte es uno de los tantos campos donde las mujeres llevan su lucha para contrarrestar la desigualdad que existe, desde la participación, el salario, desarrollo profesional, visibilización, entre otras cuestiones.

El escritor argentino Pablo Alabarces (2004), manifiesta dentro de su libro Crónicas del aguante: fútbol. violencia y política la existencia de diferentes mecanismos de exclusión que se dan dentro del fútbol argentino y que afectan la práctica del mismo. En primer lugar aquellas condiciones económicas, físicas y sociales que se deben cumplir para poder lograr un alto rendimiento deportivo el cual permite el acceso al fútbol profesional.

Todo club deportivo cuenta con escuelas de fútbol las cuales son las formadoras de jugadores que van a ser parte de las inferiores de un equipo de fútbol. Históricamente se relaciona el concepto de “buen jugador” con aquel deportista que proviene de una formación deportiva más informal, el llamado "jugador de potrero". Hoy en día esto ha cambiado debido a que las exigencias físicas están en un nivel mucho más alto, esto nos lleva a trazar una marcada diferencia entre aquellos que cuentan con las posibilidades económicas de cumplir con una buena alimentación, preparación física fuera del club, vestimenta, etc.

Relacionado a esto podemos desarrollar lo que sucede en el fútbol femenino, donde estas cuestiones se manifiestan de manera más violenta. Esto se debe a que la dificultad para que una jugadora sea profesional no se debe solamente a la preparación física sino que se da por su condición de ser mujer.

Tomaremos como referencia lo planteado por Badinter con respecto a la identidad masculina la cual la asocia "al hecho de poseer, tomar, dominarse y afirmarse si es necesario por la fuerza" y a la identidad femenina como "el hecho de ser poseída, dócil, pasiva, sumisa". (Badinter, 1994, p. 165)

Estas características atribuidas al género denotan quienes son consideradxs aptos para practicar cierto tipo de deporte. En el ámbito del fútbol las mujeres están conquistando un espacio tradicionalmente masculino y logra hacer visible lo planteado por Badinter, donde la mujer debe cumplir ese rol en la sociedad y no debe salirse de ese casillero.

Como se mencionó anteriormente la violencia se puede expresar de diferentes maneras, no solo abarca la violencia física. En el ámbito del fútbol femenino nos referimos a violencia de género.

Para definir tal concepto tomaremos la definición de la ONU MUJERES, la misma considera como violencia de género a todo acto dañino dirigido contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Se denomina de esta manera debido a que se origina desde la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas relacionadas a la masculinidad/feminidad.

Este deporte se rige bajo normas que fueron establecidas desde el sexismo, es por esto que existe tanta desigualdad con respecto al fútbol femenino, desde la formación de las jugadoras, aspectos económicos, visibilización del deporte y oportunidades laborales como profesionales.

Así mismo podemos relacionar con esto la violencia emocional, la cual es definida por la ONU MUJERES como la acción de "minar la autoestima de una persona a través de críticas constantes, en infravalorar sus capacidades, insultarla o someterla a otros tipos de abuso verbal". Este tipo de violencia es muy común en el ámbito del fútbol, el antropólogo Eduardo Archetti quien ha sido el fundador de los estudios antropológicos del fútbol

argentino desarrolla en uno de sus trabajos la reproducción de masculinidad ligados a una sexualidad discursivamente agresiva entre los hinchas y de los mismos hacia los jugadores.

Culturalmente en el fútbol argentino el insulto es un acto de diversión y creatividad, cumple la función de aplacar aquellos impulsos de violencia física entonces “está permitido” gritar, insultar irónicamente e hiriente a aquel que se considera “enemigo”.

Las desigualdades de género tienen un carácter estructural e impactan tanto en mujeres como en personas con identidades de género y orientaciones sexuales que no responden al mandato de heteronormatividad. Por lo que se entiende como violencias basadas en género a “aquellas que se ejercen por motivos relacionados con el sexo, el género y la orientación sexual de una persona, en diferentes ámbitos de la vida social” (ESI a la cancha, 2021, p.30).

Es por ello que pensar las violencias por motivos de género en el deporte es pensarlas desde un ámbito donde también se expresan esas desigualdades estructurales, y es posible visualizarla varias dimensiones (predominio masculino en la participación en el deporte; lugares de decisión y poder en las distintas organizaciones ocupados por varones; diferencia en los salarios, premios, patrocinadores; resistencia a la participación en el deporte de disidencias sexuales, entre otras) y que tienen su correlato en diferentes tipos y modalidades de violencia (ESI a la cancha, 2021, p.30).

Todo hecho de violencia refleja la educación que obtiene la sociedad con respecto a cómo nos formamos como ciudadanos, es por eso que nos parece importante tener en cuenta cada uno de los cinco ejes que atraviesa la educación sexual integral, ya que están pensados para reeducar a la sociedad desde un aspecto más empático y amplio deconstruyendo los discursos elaborados desde la masculinidad, donde no se considere al otro un enemigo por no cumplir con los cánones establecidos socialmente y que el derecho a practicar un deporte no se vea afectado por lo que se espera que deba cumplir una persona por su condición sexual.

5. Marco metodológico

5.1 Tipo de estudio

El presente trabajo se encuadra en una investigación de tipo cualitativo, ya que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido por los actores sociales. Los investigadores hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Aparte de ser interpretativa, es naturalista ya que estudia a los fenómenos sociales en sus contextos o ambientes naturales. (Sampieri, 2006)

Este tipo de metodología es apropiada cuando “el investigador se propone investigar la construcción social de significados, las perspectivas de los actores sociales, los condicionantes de la vida cotidiana o brindar una descripción detallada de la realidad” (Denzin y Lincoln, 1994).

Para Marshall y Rossman (1999) la investigación cualitativa es pragmática (haciendo énfasis en la práctica), interpretativa y está asentada en la experiencia de las personas. Es una amplia aproximación al estudio de los fenómenos sociales, sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples métodos de investigación. De esta forma, el proceso de investigación cualitativa supone:

- a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio,
- b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos,
- c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios.

Este tipo de investigación resulta interesante ya que carga consigo un variado mosaico de perspectivas de investigación, lo cual resulta pertinente para incluir la perspectiva de género dentro de ella.

Existen algunos rasgos de la investigación cualitativa, los cuales según Vasilachis (2006) son:

- La adecuación de los métodos y las teorías.
- Las perspectivas de los participantes y su diversidad.

- El poder de reflexión del investigador y la investigación.
- La variedad de enfoques y métodos en la investigación cualitativa.
- La interpretación como principio epistemológico.
- La reconstrucción de casos como punto de partida.
- La construcción de la realidad como base.
- El texto como material empírico.

5.2 Diseño

El diseño de nuestra investigación es de tipo flexible. Según Vasilachis (2006), un diseño flexible refiere una articulación interactiva que, como consecuencia, permite la posibilidad de cambio para captar los aspectos relevantes de la realidad analizada durante el transcurso de la investigación.

El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio. (...) Este proceso se desarrolla en forma circular, por lo tanto, la idea de flexibilidad abarca tanto al diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de investigación. (Vasilachis, 2006, p 66)

Tal como manifiestan Marshall y Rossman (1999), la flexibilidad se construye, pues el investigador se debe reservar el derecho de hacer modificaciones sobre el diseño original puede cambiar. No obstante, en ese equilibrio móvil, los elementos constitutivos deben dialogar e interactuar, presentando así la idea de totalidad integrada. Durante el proceso de indagación, por el hecho de investigar temas poco conocidos, o que deben ser reconsiderados, el diseño va sufriendo cambios.

Siguiendo a Maxwell (1996) Vasilachis propone que se puede definir al diseño flexible como una “disposición de elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio, que producirá datos cualitativos en forma inductiva, y también como la estructura subyacente e interconexión de componentes de un estudio y la implicación de cada elemento sobre los otros”. (Vasilachis, 2006, p. 71)

Si la marca registrada fundamental de la investigación cualitativa, ya sea en la etapa de propuesta como en el proceso de la indagación, es su flexibilidad, este diseño permite y propicia que esto suceda. Por lo tanto, en esta investigación realizamos un diseño de

investigación flexible que nos permitió mantener una relación fluida con los interlocutores y con los conceptos y definiciones que iremos tomando. La idea fue captar la visión del mundo de un grupo específico y fue necesario poder ir y venir sobre el diseño a la hora de utilizar las técnicas de recolección de datos y, por último, atender a las cambiantes maneras de proceder en esta investigación.

5.3 Criterios de muestreo y participantes

En función de los intereses investigativos, se trabajó con una **muestra intencional y no probabilística**, elegimos a quienes participaron tomando como criterio que formarían parte del Club y que estuvieran vinculados a la práctica del fútbol: jugadores del equipo femenino y masculino, coordinadores y directores técnicos.

La investigación fue realizada durante el mes de mayo hasta septiembre del año 2022. Llegamos al club por intermedio de una compañera que jugó al básquet en dicho lugar. Fuimos los primeros días de mayo del 2022 a la sede principal del club ubicada en el noreste de la ciudad de Córdoba y nos pusieron en contacto con el coordinador de fútbol.

A partir de allí hubo un contacto fluido con él, quien nos invitó a concurrir a los entrenamientos en el predio que tiene el club ubicado en la zona sur de la ciudad de Córdoba, en cercanías de avenida circunvalación. Desde el primer momento se mostró a disposición, nos abrió las puertas del club y nos invitó a presentarnos amablemente a los chicos del rango etario que desde un primer momento establecimos: jugadores mayores de 18 años.

Posteriormente nos presentamos con el equipo femenino de fútbol y también obtuvimos una inmediata predisposición del director técnico. Conocimos a las jugadoras y contamos lo que íbamos a investigar. Todas se mostraron a disposición e incluso se ofrecieron a ser entrevistadas.

De los grupos seleccionados, los jugadores entrenaban los días martes, miércoles, jueves y viernes de 15:30 a 17:30. Las jugadoras, entrenan los martes, miércoles y jueves, pero a partir de las 18:30. A esa hora permanecíamos en el club esperando el horario de ingreso de las jugadoras. Periódicamente nos hicimos presentes en al menos un entrenamiento por semana de cada grupo para hacer nuestras observaciones. También asistimos a partidos de fútbol amistosos del equipo masculino y oficiales en caso de las jugadoras.

Asistimos a 5 partidos del equipo femenino, que nos permitieron un acercamiento y una mirada completa en cuanto al comportamiento en cancha.

El equipo femenino jugó la mayoría de las veces de local en el complejo de entrenamiento. A diferencia del equipo masculino de primera juega en el estadio principal del club. Una cancha con medidas reglamentarias y buen cuidado del campo de juego.

Al equipo de fútbol femenino lo observamos dos veces jugando como local. El resto de los partidos fueron en otras canchas en condición de visitante: Club Universitario, Deportivo Alberdi, San Lorenzo. Este último partido fue muy interesante porque se estaba por producir un hecho histórico, Lucía iba a debutar en el primer equipo logrando ser la primera jugadora trans en jugar en la Liga Cordobesa de Fútbol. El suceso quedó truncado porque ese partido no ingresó, por decisión técnica. Luego en las dos fechas restantes, se encontró con la situación excluyente que no le permitió ser parte nuevamente de las convocatorias. La LCF resolvió no permitirle jugar hasta no tener una respuesta reglamentaria de la AFA que habilite a las jugadoras trans a jugar.

5.4 Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos, se emplearon las siguientes técnicas: entrevista semiestructurada, grupos focales y observación.

La **entrevista cualitativa** se caracteriza por ser íntima, flexible y abierta. Se define por ser capaz de intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado u otros entrevistados, ya que se puede realizar a varias personas a la vez. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998).

Es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, una situación en la cual el entrevistador obtiene información sobre algo interrogando al entrevistado. Esta información suele referirse a la biografía, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales.

Esta técnica nos permite una recolección de información de una manera más comprensiva y en profundidad, es decir, con la utilización de la misma logramos obtener aquellos datos subjetivos que el o la entrevistado/a tiene respecto al tema a investigar.

En este trabajo utilizaremos dos tipos de entrevistas. Por un lado, las **entrevistas semiestructuradas**, con un guión constituido por preguntas abiertas que sirven como ejes

que no tienen un orden consecutivo, ya que puede pasar que se pierda el orden de las mismas dejando un espacio para que el entrevistado se sienta libre a la hora de expresar su respuesta. (Grinnell 1997).

En nuestra investigación llevamos a cabo cuatro entrevistas en profundidad: al coordinador de fútbol masculino, un jugador y una jugadora de fútbol y el director técnico de fútbol femenino.

En cuanto al coordinador y al director técnico, son referentes en la formación y desarrollo de lxs jugadores de fútbol del club situado en la ciudad de Córdoba, por lo que fueron las primeras entrevistas que decidimos realizar. Gracias a éstas conocimos la formación profesional de ambos y cuáles son las metas y propósitos que el fútbol propone a aquellxs jóvenes que lo practican como también los valores que se inculcan desde el club y que son parte de la formación. (Ver anexo 4)

De la misma manera, se realizaron entrevistas a dos jugadores, donde pudimos dar cuenta de la formación tanto del fútbol masculino como femenino, de sus experiencias en el ámbito deportivo dentro y fuera de la cancha. Además, nos compartieron sus vivencias como deportistas y su opinión con respecto a la práctica de fútbol, la violencia que se percibe, junto a su naturalización y sobre aquellos temas que hacen referencia a la afectividad, eje central de nuestra investigación.

Otra de las técnicas que utilizamos fueron los grupos focales que se basan en la modalidad de entrevista realizada a un grupo pequeño o mediano, que se conforman teniendo en cuenta el planteamiento del problema como así también el trabajo de campo.

De acuerdo con Marradi, Archenti, y Piovani (2018) el *focus group* es un tipo de entrevista grupal que se enmarca dentro de los enfoques cualitativos; su dinámica se basa en organizar un grupo particular de personas para que discutan un tema determinado que constituye el objeto de la investigación. La información, producto de esa interacción que refleja las perspectivas y experiencias grupales, es registrada y clasificada para su análisis. Finalmente, el material se analiza para elaborar conclusiones y sugerencias.

Los miembros del grupo fueron seleccionados en función de los objetivos del estudio y de acuerdo con los requisitos que la técnica establece.

Se trata de una entrevista múltiple donde se promueve la interacción entre los entrevistados, en la medida que la información buscada no son las actitudes y opiniones individuales sino el resultado de la situación social de debate, donde unas opiniones son influidas por otras. En este sentido, las preguntas son presentadas en

forma abierta al grupo en su conjunto y se estimula a los participantes a intercambiar ideas con los otros miembros. (Marradi, Archenti, y Piovani, 2018, p. 227)

Entonces, destacamos que según los autores, el **grupo focal** se desarrolla en un escenario que permite observar todos los elementos que se ponen en juego en la discusión grupal: actitudes, emociones, creencias, opiniones, experiencias, evaluaciones, reacciones, consensos y disensos.

Realizamos dos grupos focales que responden a la categoría masculina y femenina del club. Uno de ellos estuvo conformado por tres participantes compuesto por jugadores de 18 años, que intercambiaban convocatorias entre la primera división y la reserva del club. El otro grupo foco estuvo comprendido por jugadoras de la primera división del equipo femenino, dos de 18 años y la capitana que tiene 29.

Teniendo en cuenta las características de los grupos focales, como así también la disponibilidad de espacio y horaria de cada jugador, lo mejor fue dividir los grupos de esa manera. Nuestra estrategia estaba basada en la idea que si hacíamos la entrevista todxs juntxs, no obtendríamos las respuestas esperadas en tanto quizás al no conocerse se inhibían o también al tener preguntas de educación sexual se intimidaban a la hora de contestar.

Establecimos una serie de preguntas iguales para ambos grupos, las que se organizaban alrededor de cinco ejes:

- Fútbol: Inicios y recorrido formativo.
- ESI: Formación escolar en el tema y situaciones que puedan reconocer que se puedan abordar desde la ESI.
- Construcción de masculinidad y feminidad: representaciones que hagan a la construcción de ellxs como jugadores y jugadoras. Aquí se presentaron ejemplos y noticias que generaban debate y reconocimiento de un abordaje de la cuestión mediante ESI.
- Estereotipos de género en el fútbol: aquí analizamos cuestiones de violencias, comentarios, omisiones y cuestiones organizativas que al momento de comparar dejaron mucha información.
- Afectividades: se analizó el lazo entre compañerxs y actividades realizadas en conjunto más allá del objetivo deportivo.

Para llevar a cabo el grupo focal, seleccionamos jóvenes pertenecientes al club. En primer lugar, se les envió un resumen donde les informamos los temas que abordaríamos en la entrevista. Una vez que todos confirmaron la participación a la misma, coordinamos día y horario.

El día del encuentro se aclaró que la entrevista sería anónima y que podían expresarse con libertad, así mismo se les presentó un consentimiento informado donde aclaraba todos estos puntos que fue firmado por cada deportista (Ver anexo 1). Es por esto que a la hora de hacer el análisis de datos sus nombres fueron reemplazados por nombres ficticios con el objetivo de resguardar su identidad.

Todas las entrevistas fueron organizadas en diferentes dimensiones dentro de una matriz de análisis, organizando de esta manera los relatos de cada uno de los entrevistados (Ver anexo 2).

La tercera técnica que utilizamos es la **observación**, la cual se define como la acción de percibir y registrar las expresiones y manifestaciones que transcurren en un lugar y un tiempo determinado. Esta técnica debe cumplir con tres requisitos: tiene que ser consciente ya que el observador debe ser capaz de dar cuenta del por qué lo hace y cómo, de modo tal que en el futuro otros investigadores puedan comprender el proceso, evaluarlo y en tal caso continuar con el mismo. El segundo requisito es que sea deliberada ya que forma parte de una elección por parte del investigador y está vinculada al tema en cuestión . Y por último, sistemática, ya que es parte de un proceso de investigación y está bajo control consciente y explícito.

La inspección y estudio realizado por el investigador, mediante el empleo de sus propios sentidos, especialmente de la vista, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas y hechos de interés social, tal como son o tienen lugar espontáneamente (...) o preparados o manipulados, es decir controlados de alguna forma por el investigador(...), en el tiempo que acaecen y con arreglo a las exigencias de la investigación científica. (Sierra Bravo, 1984 p. 253)

Se llevó a cabo la observación no participante, la cual dio como resultado un comportamiento más natural por parte del grupo observado (Ver anexo 4). Esta investigación es consciente, dirigida y ordenada debido a que como investigadores nos presentamos en el campo de estudio con un claro objetivo a investigar.

6. Análisis de datos

A continuación presentamos el análisis de los datos a partir de categorías que construimos desde los relatos de las y los jugadores, el director técnico y el coordinador. Además, un insumo fundamental para la conformación de las mismas, fue la observación sistemática de entrenamientos, partidos y eventos. Estas categorías son producto del diálogo entre los conceptos teóricos y el trabajo de campo. En este sentido, son puntos claves que nos permiten analizar la construcción de las masculinidades y feminidades, la práctica deportiva del fútbol, con una mirada desde la comunicación/educación.

Las categorías son las siguientes:

- **Entre el mandato y la elección.** Abordamos los inicios de los jugadores y las jugadoras en el fútbol.
- **Conquistar el espacio.** Siguiendo con una mirada analítica en la diferencia entre las prácticas, relevamos principalmente cómo las mujeres futbolistas se insertan en un espacio dedicado históricamente a los varones.
- **Una búsqueda profesional.** Esta categoría pretende reflexionar acerca de los objetivos que tienen los jugadores y las jugadoras. Por un lado, la búsqueda de debutar y vivir del fútbol, por parte de los hombres. Y, por el lado, de las mujeres la búsqueda de practicar fútbol sabiendo las nulas posibilidades de llegar a ser profesionales del deporte.
- **Educación sexual integral.** En esta categoría analizamos cómo es la educación sexual en un club deportivo. Como espacio de formación, indagamos cómo podría implementarse la ESI y, además, en qué aspectos ya está involucrada actualmente.
- **Más allá de lo deportivo.** Complementando lo anterior, esta categoría va a analizar las cuestiones afectivas dentro del fútbol y dentro del club. La relación entre pares y también las emociones que entrelazan significaciones positivas y negativas de la práctica del fútbol.

6.1 Entre el mandato y la elección

6.1.2 Inicios y trayectoria

Los jugadores del fútbol masculino, como así también los entrenadores entrevistados comienzan a temprana edad su recorrido en el deporte y en el fútbol. De acuerdo a sus relatos, a partir del fútbol se forman como jugadores y como personas, su visión del mundo se estructura a partir de la disciplina deportiva. *“El fútbol es mi vida. Vivo para esto. Es todo para mi. En el sentido de la formación de mi crecimiento como persona, de cómo soy en la vida. es todo gracias al fútbol”*, comenta Martín, protagonista de una de las entrevistas.

Cada uno de ellos creció jugando a la pelota, dentro del ámbito familiar, con sus pares, en la escuela, en el barrio, etc., para luego insertarse en una cancha bajo el nombre de determinada institución.

Emanuel: *“Yo empecé a los cuatro años en Talleres...”*

Juan: *“Desde los cuatro en Banfield...”*

Lucas: *“Desde los cuatro en una escuelita...”*

En cuanto a las jugadoras del club, tuvieron un inicio en el deporte que no responde al mandato ni a la práctica desde una temprana edad como puede pasar con los chicos. Por decisión propia buscaron un lugar donde desarrollarse deportivamente en el fútbol. Esto se dio mediante el deseo de hacer lo que les gusta. Hay una brecha generacional en relación a los varones que practican fútbol. Valeria, la capitana del equipo de primera, relata su historia con el fútbol vinculada al interés por lograr una independencia económica a los 18 años. En sus palabras *“nunca fue una posibilidad”* y su inserción en este deporte fue sobre todo un acto de rebeldía.

“Aprendimos como pudimos en el caso mío, empecé a jugar a los 18 más o menos, pero a los 24 empecé a hacerlo formalmente en un club. [...].

Y bueno, para mí en lo personal fue un mensaje de rebeldía, de decir lo quiero hacer porque me gusta y aunque no tengo la oportunidad lo voy a hacer igual. Y bueno, terminé metiéndome, insertándome en el ambiente del fútbol. También con un mensaje para dar en ese sentido ¿por qué no lo podemos hacer?, ¿por qué no es una opción para nosotras o para las más chicas hoy ser una jugadora de fútbol, no?”.

En este sentido, si bien el caso de Valeria fue particular y en pos de una militancia⁷, el resto de los relatos fueron en esa línea: dificultad de acceso y partiendo de un interés propio. Esto

⁷ La capitana del equipo forma parte de Futboleras Organizadas, colectivo de Córdoba que milita para reconocer y ampliar derechos de las mujeres futbolistas.

lo vemos en los dichos de Celeste, quien cuenta la felicidad que le generaba ver una pelota en el horario de Educación Física de la escuela, tanto así que se integraba con sus compañeros varones, siendo la única mujer del grupo. Sin embargo, sus profesores sólo notaron su rapidez y flexibilidad, sugiriéndole que realice atletismo, con información de las actividades en el Kempes⁸.

Estos relatos retratan una marcada diferencia en cuanto a la formación deportiva de los chicos por sobre las chicas. Desde temprana edad los varones se desarrollan dentro del fútbol con un diverso abanico de oportunidades, a diferencia de ellas que, generalmente, deben sortear dificultades para hacerse un lugar en el fútbol. Tienen que buscar y conseguir club, rebelarse en casa para ir hacer “algo de varones”; y por sobre todas las cosas, aprender todo de cero con escasas herramientas brindadas por los clubes que transitan.

En cuanto a los jugadores, lo que despierta el deseo de jugar al fútbol no es casual: los comentarios “empecé porque mi papá me mandó” a modo de inicio en la práctica, representa cómo el fútbol es un elemento fundamental en la socialización de género y en la búsqueda de un tipo de masculinidad.

Para comprender por qué el fútbol es un mandato para muchos varones que quieren ser aceptados por la sociedad, seguimos a Urbina Gaitán (2006), cuando señala que el deporte tiene un papel importante en la formación del imaginario social y en la organización de la vida cotidiana. En lo que respecta al fútbol, representa un espacio donde las percepciones, prácticas y discursos configuran la imaginaria para producir masculinidad. En relación a esto, García Sandoval (2007) comparte la idea de este deporte como lugar clave para la construcción de masculinidades y que promueve un imaginario hegemónico y patriarcal. Entendiendo así el fútbol como sitio donde la masculinidad hegemónica, con sus marcadas características, se construye y fortalece.

6.2 Conquistar el espacio

6.2.1 Puertas adentro del club

Desde sus orígenes el fútbol es un espacio creado por y para hombres, por lo tanto, el acceso para ellos se da de manera natural desde temprana edad. En el caso del fútbol femenino, las dificultades son muchas a la hora de practicar el deporte.

⁸ Kempes: estadio de Córdoba donde se desarrollan actividades deportivas.

Según explica Tajer (1998) desde sus inicios el fútbol en la Argentina, es uno de los formadores de subjetividad masculina marcando un estereotipo masculino hegemónico dejando de esta manera definido lo que debería ser el ideal estereotipo femenino. Además, explica que históricamente el fútbol ha sido un deporte practicado exclusivamente por hombres, es decir, se convirtió en un deporte atravesado por el género a tal punto que se permite la participación de mujeres como espectadoras del mismo, pero no así como jugadoras.

Estas palabras de la autora se vinculan con los testimonios de las jugadoras. Según relatan, a la hora de querer practicar fútbol se enfrentan a situaciones con diferentes obstáculos referidos a la familia, la búsqueda de espacios donde desarrollarse, la inserción dentro de un equipo, entre otras cosas. Además, las respuestas indican algunos aspectos que obstaculizan el desarrollo deportivo y hacen notar las dificultades que atraviesan las jugadoras. Valeria comenta, refiriéndose a la reglamentación que señalaba la obligatoriedad de cada club de tener un equipo femenino:

“La primera (femenino) entrenó dos o tres años en el Parque Sarmiento⁹. Cuando deja de ser obligatorio el fútbol femenino, de 42 equipos que habían en la Liga -porque era obligatorio, era preliminar del masculino- se bajan 22 (...) Le pasó a muchos clubes barriales que son super vulnerables y quizás el único espacio de desarrollo o de felicidad de las compañeras era jugar al fútbol, y de repente dejó de ser obligatorio (...). Y los clubes que no dejaron de tener femenino, nos soltaron la mano. Nos decían, bueno chicas, sigan. Les damos las camisetas pero no van a poder usar la cancha (...) después de eso se notó bastante la inclinación o el apoyo de cada club, en qué lugar ponía cada club a su femenino”.

Este relato denota la falta de compromiso de la institución hacia el equipo femenino. En el año 2010 se implementó la obligatoriedad de constituir y proveer equipos de fútbol femeninos en cada club. Pero luego de 8 años, esto dejó de tener valor y esa reglamentación se desestimó. Si bien el club conservó el equipo femenino, en palabras de la capitana “*les soltaron la mano*”. Por lo que actualmente los recursos con los que cuentan son escasos y adquiridos por cuenta propia. En este sentido, entra en juego el desempeño ante las circunstancias, desde el entrenador hasta cada una de las jugadoras que forman parte.

⁹ El parque Sarmiento está ubicado en el centro de la ciudad de Córdoba, donde es recurrente su utilización para realizar actividad física.

Hay características que fueron observadas durante el trabajo de campo y que son significativas de la importancia que se le da a la práctica femenina y masculina del fútbol. En primer lugar, la cancha donde entrenan y juegan de local, no es la cancha original del club. Ésta se ubica lejana al centro de la ciudad, como así también de la sede central del propio club. Hay días en los que el predio de entrenamiento está ocupado durante toda la jornada por diferentes categorías. Por lo general, desde el mediodía hasta las 7 de la tarde se encuentran los equipos masculinos, y además del plantel de jugadores, con sus respectivos cuerpos técnicos y físicos, están presentes las madres y padres acompañando a sus hijos. Por un lado, madres en la cantina del club socializando y poniendo en común cuestiones gestivas. Por otro lado, al aire libre están los padres -comúnmente llevan reposeras y equipos de mate sabiendo el tiempo que llevará el entrenamiento-, socializando pero también analizando el progreso de sus hijos y manteniendo comunicación con el coordinador y profesor. Se evidencia una gran comunidad que apoya y acompaña a los jugadores en un mismo lugar.

Por oposición, en el horario nocturno llegan las jugadoras y se encuentran día a día con la cantina cerrada, el predio vacío y las luces apagadas. Por lo que la primera que llega tiene que encargarse de la organización del predio. Las jugadoras, el DT y en algunas ocasiones una preparadora física son las únicas personas presentes en la cancha. No hay presencia extra como madres, padres, etc.

En lo que se refiere a la **equipación**¹⁰, fueron donadas por parte de la primera división del masculino luego de dejar de usarlas. En palabras de las entrevistadas: *“Es incómodo (...) tenemos que esperar el desuso, nos es que las hicieron particularmente para nosotras”*. Y luego de cada partido designan a una encargada para lavar las prendas de todas, de esta manera va rotando la tarea.

Respecto a las **herramientas** (pelotas, pecheras, conos, etc.) de uso para ejecutar los entrenamientos, debe trasladarlas el entrenador quien es dueño de las mismas ya que el club no se las provee.

En cuanto a los **horarios**, el equipo del femenino conserva desde hace mucho tiempo el horario nocturno. El club les provee esta franja horaria, pero además es la preferida por ellas ya que durante el día todas tienen otras actividades, como trabajar, estudiar, materner, etc., entonces eligen la práctica del fútbol al finalizar con sus tareas y obligaciones diarias. Este punto nos parece altamente relevante para analizar la cuestión formativa, ya que las

¹⁰ Equipación: Se refiere a la indumentaria oficial del club requerida para partidos y entrenamientos.

entrevistas con los jugadores masculinos no expresaron actividad alguna por fuera del fútbol: el cuerpo y la cabeza están puestas en su totalidad en el desarrollo deportivo.

De esta manera podemos apreciar que institucionalmente existe una preferencia por el fútbol masculino que tiene que ver con una estructura construida y preestablecida. A eso nos referimos con el término ‘conquista del espacio’ por parte del fútbol femenino.

Según indican los jugadores, no tienen mayor obstáculo a la hora de la práctica más que la propia exigencia de su club y las respuestas futbolísticas que puedan dar. Y en palabras de Ricardo, coordinador de las divisiones inferiores, esto tiene que ver con *“las condiciones físicas y técnicas, como así también el contexto familiar y socioeconómico”*. Sin embargo, en cada equipo masculino, desde divisiones infantiles e inferiores, los clubes de fútbol intentan brindar todas las herramientas posibles para un desarrollo ameno. *“No será la misma infraestructura en el Club Talleres que acá, pero generalmente, en edad de reserva, los jugadores llegan con pocas cosas por pulir”*, según las palabras de Martín, jugador entrevistado de la primera división del club. Y agrega:

“El camino es igual de duro en cualquier club. Talleres, Belgrano e Instituto tienen instalaciones de primer nivel que preparan mejor a los chicos y llegan de mejor manera, más preparados. Igual, siempre te brindan todo lo que pueden los clubes. La diferencia está en lo económico o en la infraestructura. Este club te da todo al igual que Talleres pero bueno Talleres está en primera por eso te puede dar más”.

6.2.2 De la cancha para afuera

Todo lo anterior hace énfasis en cuestiones que en su mayor medida son institucionales. Por otro lado, se encuentra lo personal y subjetivo, pero cabe destacar que en ambas está atravesada el contexto social.

Al repasar sus inicios y el desarrollo deportivo, las jugadoras mujeres tuvieron que atravesar dificultades al querer formar parte de estos espacios. Por ser el fútbol femenino una actividad en crecimiento, la primera escuela o el primer aprendizaje fue explorado individualmente, no tuvieron la posibilidad de ir directamente a un equipo. Una de las razones fue que no había ni equipos ni escuelas de fútbol femeninas, como relata Valeria:

“(…) La verdad es que aprendí a patear la pelota mirando, que unos amigos nos enseñaron y esa fue mi escuelita de fútbol. Después con unas amigas empezamos a armar un equipo de fútbol y jugamos en algunos torneos que había acá (…) cuando la Liga empieza a poner obligatorio el fútbol femenino en Córdoba fueron a buscar jugadoras a todos los torneos amateurs y ahí ingreso yo”.

Agustina cuenta que antes de ingresar al club y comenzar su formación: *“Me crié con mis primos. Eran todos hombres, entonces yo era la única mujer y jugábamos a la pelota y me mandaban al arco y así me tenían”.* Todo lo aprendió allí, tuvo la suerte de contar con una formación de joven.

Ambas cuentan que fue Agustina quien les ayudaba a aprender cosas básicas a las nuevas jugadoras, tales como movimientos, técnica, estrategia, etc. La particularidad de este relato tiene que ver con que Agustina era mucho más chica que casi todas las nuevas jugadoras.

Valeria vuelve a su relato remarcando las cuestiones y preguntas que le surgían al querer jugar al fútbol:

“¿Por qué el fútbol lo van a jugar solo los chicos? Yo también quiero jugarlo. Me gustaba muchísimo el fútbol, Maradona me inspiraba. Mi papá era un fanático enfermo del fútbol de Maradona y yo lo veía con él. Veía fútbol, era hincha de Boca y ahí tenía la parte pasional de fútbol, pero no me animaba a jugarlo. No lo veía como una opción, directamente para mí no era una opción aparte no había ni escuelita. Si había, iba una chica que era re juzgada”.

Ella dice que la práctica del fútbol femenino tiene un mensaje para dar a la sociedad: *“¿Por qué no lo podemos hacer?, ¿por qué no es una opción para nosotras o para las más chicas hoy ser una jugadora de fútbol?”* Estos cuestionamientos acompañaron a Valeria y decantaron en una militancia que lleva a cabo hasta el día de hoy.

La capitana de la primera femenina del club reflexiona acerca del camino recorrido y del legado que le quiere dejar a sus compañeras:

“Me emociona cuando veo compañeras de la edad de las chicas, incluso más chicas que ellas. Justamente nosotros como club, como generación, es lo que buscamos. Hemos peleado para que ellas puedan tener esa posibilidad. Y sí, cada vez que entro

a la cancha, cada vez que tengo la cinta de capitana y estoy en el sorteo voy transitando la última parte de mi carrera.

Acá tenes que dejar muchas horas, tenés que venir tres veces a la semana, tenés que estar todos los sábados a disposición y uno tiene otras cosas también. Ya cuando te vas haciendo más grande, más allá de que físicamente podés rendir, es verdad que ya tenes que poner otras prioridades. Y esos momentos cada partido para mí es un pantallazo de todo lo que vamos dejando. Creo que todo queda acá, queda este predio, queda en la cancha de central y queda en las compañeras. Así que para mí es un disfrute. Todo lo que me queda lo voy transitando como un orgullo. Es el mensaje que le quiero dar a mis compañeras.”

Por otro lado, analizamos también que, en la mayoría de los relatos, los inicios en el fútbol no fueron bien recibidos por la familia: *“A mi familia no le parecía bien que haga este deporte, por toda la como las crianzas que ellos tuvieron además que hay mucho prejuicio alrededor del fútbol... Ellos decían que yo iba a terminar siendo de tal manera, cuando en realidad nada que ver. Es simplemente practicar un deporte que no significa que si vos sos mujer, vas a terminar haciendo tal cosa...”*, recuerda Celeste.

Si bien Agustina comentó que su familia la acompañó en su momento de inicio, *“no está el mismo acompañamiento que tienen hacia mi hermano que juega al fútbol también, pero están (...) aunque no de la misma forma”*.

Esta falta de acompañamiento familiar que identificamos en la mayoría de los relatos lo vinculamos con el concepto de estereotipos de género. En el marco de un espacio prioritariamente de hombres, coincidimos con Tajer (1998), cuando dice que el fútbol está sexuado y pintado de género con predominio masculino aun cuando aparecen cada vez más mujeres apasionadas por este deporte.

Nos interpeló la incorporación de una jugadora trans al club. Tuvimos una entrevista con ella y nos abrió la puerta de otro análisis: *¿Qué espacio hay en el fútbol para una deportividad trans?*

En la entrevista realizada a la jugadora trans del club, además de cuestionarse sobre lo que representa el fútbol en la vida social, entran en juego los obstáculos que sortean las mujeres futbolistas para pertenecer al campo, pero más aún una mujer trans. *“Cuando a alguien se le habla de mujeres trans participando en competencias pensadas para mujeres cis, lo primero*

que a la gran mayoría se le viene a la cabeza es: Injusticia.” Escribe la deportista en su blog, y también analiza las instituciones: *“Lo que mata al fútbol (o al menos al fútbol que a mí me gustaría defender), son las instituciones que discriminan”*.

Esta jugadora reitera una y otra vez en su blog personal la alegría de pertenecer a un club de fútbol que, para su sorpresa, la aceptó rápidamente luego de hacer una prueba. La invitación de pertenecer al club vino por parte de la capitana Valeria, quien haciendo honor a su militancia le abrió las puertas en conjunto con el director técnico. Este acto sobresale de lo común. Teniendo en cuenta las dificultades que tuvieron las jugadoras por el hecho de ser mujeres y querer jugar al fútbol, entendemos el hecho de incorporar a una mujer trans a un equipo es en primera instancia sorpresivo y transversal. Lucía adhiere a este pensamiento al contar: *“No me imaginaba ni a palos que iba a estar en primera (...) Hablé con la capitana y le conté mis miedos y preocupaciones, vine y me probé, vi que estaba bien en el nivel y bueno(...)”*.

Dentro de su grato asombro, denotamos un marcado camino lleno de barreras y discriminaciones, que ella misma relata en su blog personal pero que también vimos a lo largo de las observaciones de partidos y, de hecho, con un relato que compartió en la entrevista:

“Respecto a las chicas siento que hay una energía piola, salvo el malestar que en otro grupo pueda generar por ser trans. Me pasa cuando voy a ver a las chicas los fines de semana, en la tribuna es todo muy raro”. Justo la última vez que fui, después de que me senté, escuché que unos xadres que estaban al lado e hicieron algún comentario sobre mi -yo soy media paranoica entonces capaz no tiene nada que ver-, (...) me acababa de sentar entonces me pareció mucha casualidad el comentario, incluso había ido de jeans porque me fui pedaleando 13 kilómetros por circunvalación entonces no me arriesgue mucho con el look pero bueno con las hormonas ya tengo un poco de tetas entonces quizás se dieron cuenta por eso, pero como que si despertó comentarios”.

En este sentido, retomamos a Scharagrodsky (2019) cuando al hablar de deportividad trans define que el deporte tiene una particular dominación generizada (y racializada), denigrando aquellos/as definidos como ‘desviados/as’ por cierta élite masculina “falologocéntrica” ya que no cumplen con el guión masculino o femenino socialmente esperado

Además, el autor expone que la lógica binaria y dual fue un clásico en el heterogéneo universo deportivo. En palabras del autor:

“Junto a ella se consolidó la circulación de una lógica de deseo posible, adecuada y pensable: la heterosexualidad como la única alternativa de deseo posible. Ésta, en el campo deportivo, se afianzó excluyendo, silenciado u omitiendo a otras formas de desear, de ser y de estar en el mundo social. Estas grillas interpretativas sobre los cuerpos, los géneros, las sexualidades, los placeres y los deseos excluyeron a un conjunto variado de identidades como, por ejemplo, los y las trans”. (p.26).

Esta cita es relevante también cuando expone la cuestión del deseo. Porque Lucía, expresa su decisión de jugar al fútbol femenino como una cuestión pura y exclusivamente de deseo: *“Las razones por las que hoy elijo (sí, elijo) jugar en la Liga Femenina de Fútbol, y no en la de varones, no pueden reducirse a hormonas, sueldos, géneros y leyes. Las razones son, de hecho, las mismas por las que hoy elijo (sí, elijo) autopercibirme mujer: LO DESEO”*.

En este cierre, denominado ‘Conquistar el espacio’ podemos notar una gran diferencia entre las prácticas, es decir, un futbolista varón refuerza la idea de mandato y establece un recorrido en el fútbol sin mucha dificultad. Sólo se esfuerza en entrenar y mejorar sin mayores preocupaciones y en su mayoría con un acompañamiento del club y la familia.

Sin embargo, debido a las cuestiones sociohistóricas que atraviesan el fútbol femenino, las mujeres para jugar al fútbol deben hacer un recorrido con más obstáculos por varias cuestiones. Es la lucha la que las puso en el lugar que ellas buscaron. El fútbol femenino, no sería tal en este momento sin las conquistas que consiguieron las jugadoras de generaciones pasadas.

Esta conquista, sigue generando transformaciones y el mejor ejemplo es Lucía, siendo una feminidad trans se presentó a un club y logró integrar un equipo de fútbol. Este hecho es sumamente relevante si tenemos en cuenta el poco lugar que hay para las mujeres y mucho más el casi nulo lugar que hay para las personas trans en la sociedad.

6.3 Una búsqueda profesional

6.3.1 Entre los objetivos deportivos y personales

En este apartado analizamos los objetivos en común por pertenecer a un equipo y los objetivos personales. Este análisis nos permite reconocer ciertas diferencias que hacen al desarrollo del fútbol, presentándose el fútbol masculino como un espacio establecido para

varones y el fútbol femenino como un espacio por conquistar. Como resaltamos en el primer eje, las diferencias se presentan a la hora de comenzar a practicar este deporte.

Las jugadoras, cuentan con una formación académica o en desarrollo. Sus profesiones y estudios quedan por fuera del fútbol, pero sin dejarlo de lado. Son conscientes de que llegar a vivir del fútbol es sumamente difícil y casi imposible, pero no quieren dejar de habitarlo, aunque sea como segunda o tercera prioridad en su vida cotidiana.

“Necesito enfocarme en lo que me va a dar de comer”, comenta Valeria, entendiendo que en su vida no puede darle prioridad al fútbol. Relata que ejerce como médica y luego de cumplir varios años en el club y habiéndose enfrentado a obstáculos para insertarse en este deporte, concluyó que el objetivo que ella buscaba en el fútbol ya estaba resuelto:

“Mis sueños ya están acá, porque ya los veo en las categorías inferiores, en mi club, en un club que nosotros transformamos.(...)Tratar de hacer un espacio más armónico para las que van a venir atrás.(...) Y siempre hablamos con mis compañeras más grandes, tenemos que trabajar para dejarle a las chicas lo que no tuvimos para nosotras. Así que si, yo me siento realizada viendo cada movimiento y más aún viendo el empoderamiento de mis compañeras, las ganas de no conformarse con esto. Antes había una resignación de muchas y hoy siento que las chicas están empoderadas en el lugar que habitan y ocupan y eso. Yo quiero eso, he visto compañeras de inferiores que dicen, con 14 años, ‘yo quiero jugar al fútbol y me voy a dedicar a hacerlo’”.

También cuenta que tiene que dar un paso al costado, ya que su tiempo como jugadora está concluyendo por una cuestión de edad y necesidad económica:

“En lo personal yo quiero seguir habitando una cancha, de afuera, de adentro, pero en cualquier lugar. (...) seguir habitando y conquistando espacios de fútbol femenino con toda la experiencia que yo adquirí acá. (...) Cómo médica, porque ahora trabajo como médica en algunas canchas, desde la traumatología o si me animo a hacer un curso de DT, lo voy a hacer, pero quisiera habitar el fútbol femenino. En algún lugarcito me voy a meter”.

La experiencia de Valeria denota un recorrido de lucha, militancia y el objetivo claro de transformar el espacio que transitó y seguir haciéndolo en el poco tiempo que le queda jugando.

Este camino donde ella busca un espacio inclusivo para sus compañeras y para nuevas jugadoras que vayan llegando, es el mismo que transitan el resto de las entrevistadas. Y admitiendo un fuerte sentido de pertenencia, eligen vivirlo a diario.

El objetivo personal planteado por la capitana y su duro trabajo para llevarlo a cabo se ve reflejado cuando sus compañeras se encuentran con un lugar donde deben ir, entrenar, jugar y hasta disfrutar. *“Yo solamente pienso en jugar”*, dice Celeste contando que también cumplió un objetivo deportivo que tiene que ver con dejar de ser suplente. Un logro dentro de todo simple, el de tener minutos en cancha. Sin embargo, es parte de un paso a paso que la catapultó a la posibilidad de poder tener una prueba en el Club Ferrocarril Oeste de Buenos Aires, algo impensado para ella hace poco tiempo.

El hecho de aspirar a otro club también coincide con el objetivo de otra deportista. Pero en este caso no es meramente deportivo, sino también personal y desde su militancia transfeminista. Tiene el gran deseo en pertenecer al plantel de Gimnasia de la Plata por ser un club abierto con las disidencias. *“Cuando estaba en física¹¹ pensaba ‘quiero un premio Nobel’ y ahora cuando entreno, quiero jugar en Gimnasia de Buenos Aires, La Plata. Me gusta mucho Gimnasia porque tienen toda una postura de género bien fuerte”*.

Las jugadoras enlazan objetivos personales con los deportivos, sin dejar de tener claro que tienen la posibilidad de vivir del fútbol, pero conlleva un grado de dificultad que las hace priorizar una vida por fuera del deporte.

A diferencia, quienes integran el equipo masculino manifiestan que viven para el fútbol. *“El fútbol es mi vida”*, plantea uno de ellos al contestar cuando se le preguntó por sus objetivos personales por fuera del deporte. Entendemos que la dedicación total que le brindan a su desarrollo deportivo hace que se enfoquen completamente en este deporte sin pensar en su vida fuera de él. Los jugadores de inferiores no ven otro objetivo que no sea llegar (a debutar) e intentar todo lo posible para jugar profesionalmente. Lo que provoca que, por dedicarse cien por ciento a esta actividad, no prioricen su vida escolar ni su futuro académico.

Los jugadores entrevistados todavía están en edad escolar y coinciden en la prioridad que le dan a su vida deportiva por sobre la académica. Su objetivo está delimitado y muy claro. Se esfuerzan por cumplir todas las exigencias en el fútbol y la escuela la transitan con menos responsabilidad. *“Hoy en día mi objetivo es debutar en la primera de este club”*, comentó uno de ellos y luego agregó que toma la oportunidad de jugar en el club actual, como una vidriera, apuntando a la posibilidad de ser visto por los clubes más importantes de Córdoba que militan en primera y segunda división de AFA.

¹¹ “Cuando estaba en física” hace referencia a su trabajo como profesional de la física.

En la misma línea, Emanuel también debutó en primera y cuenta que su objetivo es apuntar a un club más grande: *“Uno aspira a llegar a lo más lejos. No solo en este club sino que todos los chicos te puedo asegurar que piensan igual que nosotros o que tienen el mismo objetivo. Estaría bueno apuntar a un club más grande. Sin desmerecer al club, pero uno aspira a los equipos grandes de Córdoba. Depende de nosotros”*.

Lucas además de jugar estudia el profesorado de Educación Física en el IPEF y comentó la dificultad de trasladarse y de cumplir horarios, pero admite hacer ese esfuerzo con gusto. En sus palabras:

“Mis objetivos son llegar a primera o ir a un club de primera división. He entrenado en primera y reserva, pero no tuve la posibilidad de debutar. Intento dar lo mejor en el club y también en mis estudios, llevo las dos cosas al mismo ritmo y bueno me preparo por otro lado para la vida en caso de que no se de en el fútbol”.

En un sentido similar, los jugadores comentan:

Emanuel: *“Mi objetivo siempre fue el fútbol, no he pensado en otra cosa para mi vida”*.

Juan: *“Yo soy vago para el colegio, para estudiar, peor. Siempre es fútbol y fútbol”*.

De este modo, la mayoría de las jugadoras femeninas intentan equilibrar (en un marco social, institucional y familiar de múltiples barreras y dificultades) las carreras académicas y profesionales con la vida deportiva, en función de que saben que es muy difícil vivir del fútbol. En cambio, los jugadores masculinos tienen implícito el camino marcado a la hora de cumplir sus objetivos personales, que tienen que ver sólo con fútbol en la mayoría de los casos, sin pensar en otra alternativa. Reiteramos oportunamente, la frase que replicaron todos los jugadores entrevistados. *“Mi vida es el fútbol”*.

Ellos no ven, por ahora, otro camino profesional por fuera del fútbol.

6.3.2 Visiones diferentes de un mismo juego

Para esta investigación fue relevante la visión de los cuerpos técnicos del club, quienes son importantes en el aspecto formativo. Con respecto al equipo masculino, entrevistamos al coordinador de divisiones inferiores: Ricardo. Es importante destacar la accesibilidad que nos brindó él también para entender que, desde el primer momento, advirtió que en cuestiones de

educación sexual y también en cuestiones afectivas, él no tenía mucha preparación. Sin embargo, al enterarse de los objetivos de nuestra tesis, creyó relevante juntar a la división mayor que entrenaba en el predio y nos pidió que le expliquemos directamente a los jugadores lo que íbamos hacer en nuestro trabajo. En los encuentros cotidianos con Ricardo, admitió que estas acciones sirven mucho al club, pero también destacó la falta de actividades referidas a cuestiones extra deportivas. En el momento de esta investigación hubo suspensiones de fechas por hechos de violencia, y al consultarle al coordinador, se desligaba de todo tipo de cuestión violenta por parte de ellos como institución. Entendemos, entonces, que Ricardo al tener una formación dentro del fútbol (fue jugador profesional y luego entrenador), prioriza solamente las cuestiones futbolísticas.

Del lado de las jugadoras, la visión, experiencia, actividad y trabajo de Santiago, el director técnico, cobra relevancia por ser un eslabón clave en la organización de toda la conformación del plantel y en cuestiones de organización tales como la de traslado, entrenamientos, partidos, pruebas.

Las tareas de Ricardo y Santiago están destinadas al buen desarrollo deportivo del club y también a la permanencia de los jugadores y las jugadoras.

Ambos entrenadores tuvieron una formación dentro del fútbol, que decantó en un rol de directores técnicos. Ricardo responde a un típico camino realizado por un jugador de fútbol que comienza de niño, pasa por todas las divisiones, juega, se retira y sigue ligado al fútbol en otros roles. Tiene a cargo equipos de juveniles e infantiles, seis categorías en competencia y un grupo de diez profesores.

Santiago, tuvo un recorrido en clubes sobre todo por diversión y a la hora de tomar una decisión en cuanto a su vida priorizó los estudios. Jugaba al fútbol, pero no como principal actividad, estudió periodismo deportivo y realizó el curso de técnico. Su trabajo además del rol de técnico abarca otras cuestiones vinculadas con la organización y el manejo de los recursos brindados por el club.

Está a cargo de la división hace 5 años y en una entrevista, cuenta:

“Excepto los niveles altos del fútbol masculino, el resto del fútbol en Córdoba es todo a pulmón”.

“En mi caso, al estar hace años, hago la parte de recursos humanos, un poco la parte administrativa, pero con ayuda de las jugadoras que formaron una subcomisión pude desligarme un poco y enfocarme en la parte deportiva y de formación”.

Santiago marca un punto clave en su trabajo, que es el acompañamiento de las jugadoras ya que la mayoría no tiene una formación previa cuando llega al club. En sus palabras:

“Tengo que estar atento al proceso porque primero que nada encontrás un grupo de chicas que van desde los 18 a los 35. La mayoría no tuvo un recorrido de inferiores y se encuentran de golpe jugando en primera”.

También cuenta que generalmente las jugadoras llegan siendo la mejor de su grupo de amigas o las mejores del barrio, jugando siempre, pero se encuentran con otras jugadoras acostumbradas al fútbol de otra manera, más fuertes, más rápidas, con más conceptos. Esto genera que las jugadoras nuevas se desmotiven un poco a la hora de esperar su lugar en un banco de suplentes: *“Tengo que estar super encima acompañando el proceso, para que no se me frustren o para mantenerlas motivadas siempre”.*

Reiteradamente el DT remarcó la importancia de lo grupal, en coincidencia con la perspectiva de las futbolistas. Sobre esto es importante destacar un aspecto de las pruebas de jugadoras: *“son tres o cuatro entrenamientos que las hacemos venir y me puedo equivocar en este aspecto, pero si a mí no me convence desde lo personal, por más buena que sea, no queda. Tenemos un grupo que bancar y trabajamos muchísimo para tener un grupo sano”.*

En otro sentido, Ricardo se encuentra con una estructura conformada anteriormente. Él planea toda la semana de entrenamientos y está todos los días presente. Al respecto relata:

“Tratamos de consensuar con cada profesor una línea de trabajo y ellos adecuan los entrenamientos según la planificación semanal”. En cuanto a lo estrictamente futbolístico Ricardo explica que el club tiene una idea de juego que intentan respetar en todas las categorías y, a su vez, tienen como objetivo una formación que inculque valores, educación y respeto. Sin embargo, remarca que el jugador solamente está dos horas en el club y el resto del día en su casa, por lo tanto, hay una tarea de formación les compete a las familias. Sobre la cuestión formativa explica:

“Con las pocas o muchas herramientas que podemos contar a los chicos les brindamos una formación futbolística que los nutre en lo físico, en lo técnico y en lo táctico además de conocimientos en estrategia. Es a partir de estos aspectos donde planificamos una formación para más de 170 chicos”.

Por otro lado, en las conversaciones que tuvimos con jugadores y jugadoras, notamos que son conscientes de las grandes diferencias existentes en cada equipo. En el grupo foco con los varones, Emanuel admitió que le gusta ver partidos de la selección femenina y entiende que el fútbol femenino está en crecimiento:

“Siento que son iguales, todos tenemos el mismo derecho y está bueno que jueguen. Se merecen todo igual que nosotros. Creo que quieren progresar en lo que les gusta”.

Por otro lado, Juan y Lucas plantean la mirada machista que atraviesa el fútbol femenino y comprenden que siendo varones, desde pequeños los integran al fútbol y que en el caso de las mujeres hay un estereotipo que indica que tienen que estar dentro de tu casa, o en caso de que jueguen, se las define como “machonas”. *“A un pibe se lo integra de chico al fútbol. La mujer es como que siempre fue más para el lado de la casa. Esa mirada machista de siempre”* reflexiona Lucas y Juan añade: *“Se decía que eras marimacho si jugabas”.*

Todos los jugadores entrevistados coinciden en que la diferencia más grande es la física, Juan resalta la “intensidad”. Sin embargo, concluyen en que deberían brindarles las mismas herramientas y tener “todo” como lo tienen ellos.

Frente a esto, las jugadoras femeninas encuentran gran diferencia entre su situación y la del equipo masculino. *“Yo particularmente lo veo en los chicos, que los van formando, lo ven con el signo de pesos. (...) veo esa violencia hacia los más chicos. Además, tienen la presión de los padres porque piensan que van a llegar -ojalá lleguen- pero tienen eso de “mi hijo mi hijo, mi hijo, mi hijo”, comparte Celeste.*

En este sentido, en el grupo focal realizado, resaltan la importancia de reconocer que además de jugadores son personas con sentimientos y *“si la persona no está bien, no te va a responder el jugador y viceversa”.* El grupo femenino cobra gran relevancia lo que siente cada una o el conjunto, pero entienden que no pasa lo mismo en el masculino. *“Hay mucha*

presión para con los más chiquitos y ellos lo ven como que no es violencia. Que tienen que ser perfectos para jugar” añade también Celeste.

Siguiendo con la reflexión, la capitana continúa respondiendo el porqué de esta situación de presión y la inamovible postura al cambio por parte de quienes dirigen y/o encabezan la formación masculina.

“Es que tiene el manual del fútbol masculino. El fútbol masculino, al femenino nos lleva 90 años. Ellos tienen 100 años y nosotras hace 10 años que tenemos liga cordobesa. Entonces creo que hay profes que tienen el manual de hace 90 años. Claramente estamos formados por otro tipo de perfiles de personas. Los jóvenes hemos transformado estos espacios y hay lugares que siguen habitados por gente que se quedó en la época. (...) y no se resignan al cambio que nosotras proponemos. En las diligencias también hay una resistencia (...) pero para mí personalmente -perdón que lo lleve siempre a lo político- es por el prejuicio que existe sobre lo cultural, que el fútbol es de hombres. Es poder puro poder el que llora está mal”.

De este modo podemos concluir este eje haciendo énfasis en las diferentes búsquedas que tiene el fútbol masculino con el fútbol femenino. Primero desde las cuestiones de gestión llevadas al campo de juego y al entrenamiento. Por el lado de los futbolistas, toda planificación tiene que ver con un pleno desarrollo deportivo contando con todos los recursos. En cambio, por el lado de las jugadoras, todo tipo de gestión se “hace a pulmón”. Esta estructura de formación y desarrollo dentro del club, podemos llevarla a una generalización, teniendo en cuenta las cuestiones sociohistóricas del fútbol femenino desarrolladas en el marco teórico. Acerca de esto, Ayelén Pujol (2019) plantea que el fútbol pertenece a uno de los ámbitos donde existe la resistencia a que la mujer ocupe un lugar y goce de los mismos derechos que un jugador masculino. Además, manifiesta que el fútbol masculino se basa en la construcción de un solo tipo de masculinidad, el cual se basa en marcar que el rol de la mujer se debe limitar al rol que le es impuesto por la sociedad.

Esta desigualdad se extiende en el tiempo por varias razones, una de ellas es la que relatan las jugadoras al contar que las personas que ocupan puestos jerárquicos en el club o el fútbol como institución no tiene intenciones de cambiar las cosas ni de aportar a la transformación y crecimiento del fútbol femenino.

Para cerrar, hay una cuestión que merece una mención especial. El coordinador de fútbol masculino y el entrenador de fútbol femenino, están en diferentes roles pero cumplen con la misma misión, gestionar cada uno el espacio que le toca. Lo que explica que Santiago abarque varios roles es el hecho de no contar con más recursos que los propios. Por el lado de Ricardo, aún con más apoyo por parte del club se aferra a las cuestiones deportivas y su tarea no sale de ahí. Es decir, la situación es el claro ejemplo de las diferencias que hay dentro de los clubes a la importancia que se le da al fútbol masculino por sobre el fútbol femenino. Lo rescatable es que Santiago, entendiendo esto, más ganas le pone al hecho de trabajar en la conformación y permanencia del grupo de jugadoras de fútbol femenino. Tal es así que circunstancialmente, consiguió por sus propios medios la incorporación de una psicóloga deportiva y también de una preparadora física. Ambas trabajaron ad honorem. El último hecho relevante a destacar es que Santiago cobra su sueldo mediante la cuota que pagan las jugadoras por pertenecer al club.

6.4 Educación Sexual Integral

6.4.1 ¿La ESI juega de titular?

En nuestra investigación nos planteamos indagar cómo podría abordarse la ESI desde su transversalidad en un espacio de formación como un club deportivo. En este caso particular, en los equipos masculinos y femeninos de fútbol.

Según el material “ESI a la cancha”¹² manifiesta que la educación sexual integral cumple la función de generar lazos interpersonales, como así también aquellos hábitos que hacen a la competencia sana. Es importante que se desarrolle dentro de espacios e instituciones debido a que el deporte junto a quienes lo enseñan son grandes formadores de jóvenes transmitiendo solidaridad, respeto, perseverancia. Es decir, ayudan a conformar aquella mirada que tenemos sobre la realidad.

Teniendo conocimiento sobre la posible articulación entre ESI y espacios deportivos, decidimos orientar las preguntas en saber si las jugadoras y jugadores habían tenido Educación Sexual Integral en su formación escolar. Como hemos remarcado anteriormente, el

¹² La ESI a la cancha: los espacios deportivos desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

concepto de integralidad es el que se distingue de aquella educación sexual dictada con tintes biológicos y/o religiosos.

Ante la pregunta de si habían recibido educación sexual en la escuela y qué recuerdan de eso respondieron:

Juan: *“Yo tuve en FVT (espacio curricular denominado Formación para la Vida y el Trabajo). Vimos lo básico”.*

Emanuel: *“Si también, lo básico”.*

Lucas: *“Por la facultad tuve cursillos, actividades. Los cursillos te capacitan”.*

Indagando acerca de cómo son con las cuestiones referidas a educación sexual, los participantes del grupo foco coincidieron en que son *“bastante reservados”* a la hora de contar y comentar su vida diaria. Mucho más a la hora de tratar y contar temas personales.

Juan: *“Tratamos de escuchar y relacionar algo. Si nos pasó lo mismo que a alguien que cuenta su experiencia, lo charlamos sino nos quedamos callados”.*

Además, se generó una conversación interesante a la hora de buscar, entre los entrevistados del grupo foco, situaciones diarias o cotidianas del club que refieren a la ESI.

Ellos saben que tienen abiertas las puertas del club para hablar y consultar cualquier tipo de situación pero desestiman cualquier ayuda. Mencionaron que no suelen hablar de nada, reiterando lo reservados que son.

“Sabemos que desde el club tenemos la confianza del coordinador para ir a expresarle cualquier situación”, comenta Emanuel.

Y Juan añade: *“Ya nos dijeron, que lo que haga falta podemos hablar de todo. Tanto al entrenador como al coordinador. Pero la confianza está en el coordinador”.*

Por otro lado, los entrevistados son conscientes de situaciones violentas propias del fútbol, tanto como hinchadas hostiles, duelos con rivales y un trato exigente que les exige un sobreesfuerzo día a día. Ante estos hechos coinciden en que *“hay que estar fuerte de mente”.*

En el marco de la realización del grupo foco les mostramos algunas noticias. La primera fue la acusación de violación denunciada sobre el jugador de Boca Juniors, Sebastián Villa¹³ y la segunda fue la noticia de la decisión del Comité Olímpico Internacional que prohibió la participación de nadadora trans en una importante competencia y que trajo un fuerte debate acerca de cómo continuar con las reglamentaciones¹⁴. (Ver anexo 2)

Sobre la nadadora, y teniendo en cuenta una previa experiencia en la natación Emanuel dice que: *“si lo vieron mayor al cambio físico, que la nadadora puede tener mucha ventaja, está bien que no haya podido competir”*. Lucas, aludiendo a su formación académica de educación física, afirma que *“se nota en la fuerza y en el ritmo”*.

Estos comentarios por parte de los jugadores, podrían denotar cierto prejuicio. El hecho comentado tiene un factor excluyente por sobre una deportista trans y ellos están de acuerdo con esto. Sin embargo, dentro de su propio club hay una jugadora trans y según nos contaron, escucharon al respecto, pero desconocen la situación ya que no indagaron en el tema. Entonces se da una situación de controversia: a través del fundamento deportivo y biológico no están de acuerdo con la incorporación de deportistas trans en la natación, pero en su propio club existe una situación similar. Ese pensamiento lo relevamos también en observaciones que hicimos en los comentarios del diario La Voz del Interior cuando se trató la noticia del posible debut de Lucía, donde a raíz de un argumento físico y biológico, los lectores y usuarios de redes sociales, declaraban fervientemente el descontento con esa incorporación. Entonces, a raíz de un razonamiento excluyente, se forma un prejuicio que suele derivar en mensajes de odio y progresivamente, en más exclusión para otras identidades que buscan desarrollarse libremente en el deporte.

Por otro lado, sobre la acusación de Villa tuvieron una mirada empática con el futbolista pensando en lo que puede “afectar” a un futbolista una acusación así. Resaltaron que hasta el día de la fecha no se sabía muy bien lo que había pasado. Emanuel lo defendió argumentando que a él como jugador y como profesional lo dañan y además le afecta a su familia. *“Todo esto lo debe aturdir; pero hasta que no se sepa que pasó debería jugar”*.

¹³ Indagarán a Villa por la violación de una joven en su casa de Canning (26 de junio de 2022) Télam.

¹⁴ La Federación internacional de natación prohíbe la participación de atletas transexuales. (2 de junio de 2022) Olé.

Por su parte, Juan expresa: *“cada club es un mundo y la opinión de un periodista hoy vale tanto que puede arruinar la carrera”*. Señalando un claro apoyo al jugador de Boca Juniors.

Desde luego, en el debate y la conversación que se fue dando a raíz de comentar estas noticias, fue necesario ir explicando y relacionando toda situación comentada con aspectos de educación sexual integral. Es decir, dejamos en claro por qué una situación así podía vincularse y abordarse desde la ESI. La noticia de Sebastián Villa también fue comentada en el grupo foco con las jugadoras y ellas también tuvieron una mirada empática para con el jugador. De hecho, las expresiones fueron casi las mismas: *“Le resta a la persona, o sea que le resta como jugador (...) pero no hay que mezclar los temas personales con el fútbol”*, entienden la situación de violencia pero no está bien mezclarlo con el fútbol.

Esta mirada empática por parte de los jugadores y las jugadoras aportaron a que nosotrxs como entrevistadorxs, nos encontramos interpeladxs por estos comentarios. En el caso de los jugadores, podría decirse que la respuesta fue la esperada. En pos del estereotipo machista detectado en este trabajo final, podemos deducir que la mirada iba a estar puesta en Villa como futbolista y nada más, desestimando cualquier situación judicial reincidente que lo definiera como violento.

En el caso de las jugadoras, las respuestas nos sorprendieron porque a lo largo de esta investigación, mostraron una consciencia feminista y a su vez una coherencia en su manera de pensar, por lo que este apoyo a Villa lo encontramos como una contradicción en relación a todo lo que venían expresando. De alguna manera, podemos deducir que esta mirada empática hacia el jugador quizás la formaron en pos de una admiración exclusivamente futbolística.

Desde otra perspectiva, al hablar de ESI con las jugadoras notamos que tenían mucho por decir desde una mirada consciente y crítica. Al momento de preguntar si tuvieron ESI en la escuela, algunas respondieron que no tuvieron, otras que tuvieron charlas sobre educación sexual, pero desde un aspecto únicamente biológico. Solamente, Celeste comentó que su escuela proporcionaba charlas, pero en sus últimos años de escolaridad, desde la institución propusieron una jornada interesante:

“Habían hecho una jornada en el sum donde estaban todos los alumnos y nos habían dado muchas fotocopias y ahí te sacaban todas las dudas de forma anónima, fue muy buena charla. Y por ahí decías: “wow, ¿esto es así?”, “¡mirá, esta persona tenía la

misma duda que yo!”, o por ejemplo justo salía esa pregunta y me acuerdo que yo leía y decía :”Fua, no puede ser!”. Y te hacían preguntas y vos contestabas si sabías, o no sabías, y así...

En lo que refiere a las demandas, Celeste tuvo la posibilidad de obtener respuestas legítimas, el resto de las jugadoras cuentan que buscaban y buscan respuestas con las amigas, y en algún caso contaban con la palabra de su madre o madre/padre de alguna amiga:

“La parte educación sexual que recibí, la recibí de mis amigas (...) que me han sacado las dudas, por sus papás que eran ginecólogos o algunos papás eran un poquito más descontracturados que los míos. Mis papás eran imagínate católicos, no malos. Pero por su forma de crianza: ‘cuando se case recién perderá su virginidad, así que no hace falta hablar de estos temas’. Lo que aprendí, lo aprendí sola”.

“Yo en el cole tuve creo que dos clases, muy por arriba. Viste que venían y te comentaban un poco, pero nada en profundidad. Y mis dudas, en ese momento eran comentadas con mis amigas. También tuve la posibilidad de hablarlo mucho con mi vieja. Es muy liberal, me dió mucha confianza en ese sentido”.

La idea de este análisis fue relevar en voz de lxs entrevistadxs la vinculación de ellxs con la educación sexual integral. La ESI está pensada y normativizada para tratarse en las escuelas, sin embargo, las respuestas que nos dieron es que el conocimiento es mínimo, casi sin tratamiento a lo largo de su recorrido escolar.

Teniendo en cuenta esto, planteamos una conversación sobre noticias relevantes del momento que podrían vincular la ESI y el deporte y, de esta manera, lxs entrevistadxs fueron reconociendo situaciones en las cuales está vinculado el deporte con la ESI.

Las entrevistadas, resaltaron la importancia de tener un tratamiento de ESI en los clubes, apuntada más que nada a la ruptura de lo establecido y también a la visibilización del fútbol femenino. Por el lado de los jugadores, al ir repasando ciertos eventos referidos a la ESI, identificaron las situaciones que podrían abordarse, sin embargo no plantearon ninguna demanda ni una mayor atención a las cuestiones.

6.5 ¿Para qué equipo juega la ESI?

6.5.1 Cuando la diversidad entra en juego

El respeto a la diversidad es uno de los ejes que plantea la ESI. Al respecto, una de nuestras entrevistadas, quien es una feminidad trans, plantea la idea de visibilizar las diversidades en el campo de juego. Sabe que su presencia en los partidos puede generar “incomodidad” pero el hecho que esté presente y sea un tema que genere debate, ya es un avance importante.

“Para mí el fútbol es un espacio de visibilización. (...) Ahora estoy como tratando de ver si puedo que la gente conecte con la idea de que existimos las chicas trans (...) aunque sea que se discuta esto de los privilegios no sé (...) pero el hecho de que ya esté en discusión me parece importante. Entonces por eso, como estar ahí y que vayan, me griten los sábados ya es algo que para mí suma”, dice Lucía en la entrevista.

En tal sentido, es importante resaltar un hecho trascendental para el fútbol cordobés, que va de la mano con el avance que la deportista propone: su incorporación al plantel femenino del club investigado, que pertenece a la Liga Cordobesa de Fútbol (LCF).

Luego de sumarse al grupo de manera progresiva y positiva, un fin de semana de juego logró firmar planilla por primera vez. Si bien, su entrenador no la dispuso como titular, es importante estar dentro de la cancha. *“Debutar en la Liga era para mí 100 veces más importante en tanto experiencia colectiva (los nervios de la idea en bondi, las fuertísimas emociones del vestuario, la manija de la entrada en calor) que el hecho en sí salir a enfrentar otro equipo”,* escribe Lucía en su blog. Sin embargo, luego de varios partidos siendo partícipe desde el banco de suplentes, un sábado que se enfrentaban a Deportivo Alberdi, la LCF tomó conocimiento de la situación y decidió poner freno a la posibilidad de Lucía de poder jugar. Posteriormente, se realizó una reunión en la Mesa del Fútbol Femenino, donde participaron los delegados junto con las capitanas de los equipos que comprende la liga y optaron por esperar a tener un reglamento antes de incluir a Lucía en la cancha.

En el último boletín oficial de la LCF informaron: *“El Sr. Alejandro Fernández informa que se realizó una reunión con delegados y capitanas de los equipos de fútbol femenino con respecto a la inclusión de jugadoras trans en los equipos participantes. De dicha reunión participaron representantes del Comité Ejecutivo, la presidenta de la sala de fútbol femenino*

y la titular de Futbolistas Argentinos Agremiados Sec. Córdoba. En la ocasión se acordó solicitar asesoramiento a la Asociación del Fútbol Argentino con respecto a la reglamentación, si correspondiera, de la participación de futbolistas trans”

Esta situación pone de manifiesto que las reglamentaciones existentes no tienen en cuenta a las disidencias, por lo tanto, nunca se habló de la prohibición para que una mujer trans con su DNI en regla, sea parte de un equipo femenino. Pero llegado a este punto, donde una identidad trans quiere formar parte, se pone en debate el asunto y obstaculizan su práctica como también sus deseos y lucha. La pregunta es: ¿por qué no la dejan jugar?.

La Tinta, un medio de comunicación cordobés alternativo, en una entrevista con Lucía, escribe:

“Las discusiones que se desarrollaron en la Mesa del Fútbol Femenino, quedó en evidencia que las autoridades ignoraban leyes y reglamentos vigentes que podrían fácilmente dirimir la cuestión a favor de Lucía. En cambio, la decisión de la Liga fue delegar la decisión a AFA y que sea esta la institución nacional la que se expida sobre el asunto.”

Teniendo en cuenta que el fútbol es un ámbito que sigue perteneciendo de manera hegemónica a lo masculino, consideramos un hecho disruptivo que Lucía haya encontrado un entrenador y un grupo de compañeras que la acompañan, respetan y ayudan.

Entonces, la irrupción de esta estructura o sistema por parte de las chicas marca algo trascendental para este deporte en específico. Sobre la integración de Lucía en el grupo foco se consultó cómo habían tomado la llegada de ella:

“No nos limita a algo que compartamos y nos guste a todas¹⁵. La aceptación de Lucía por ejemplo. Nosotras la súper integramos, fue algo re natural. Edu nos habló antes, para ver si alguna se sentía incómoda y realmente no lo fue para nadie. Desde el primer momento la aceptamos, nadie la trató mal ni nada”, comenta Agustina.

Y Valeria acompaña diciendo:

“Es una amiga más. Está en el grupo de whatsapp informal que tenemos, para las salidas. Nos va a ver jugar¹⁶, nos va a hacer el aguante siempre (...) se la ve cómoda (...) en sus redes también lo sube. Tiene una historia destacada que habla del club, que se siente muy cómoda con el grupo. Siempre nos dice que la integramos super bien”.

¹⁵ Haciendo referencia a la diversidad de sexualidades en el grupo.

¹⁶ *“ella no puede jugar todavía, porque no tiene el DNI femenino, es todo un trámite.”* Hasta ese momento, Lucía no podía ser una jugadora federada por no contar con el DNI perteneciente a su identidad, por lo tanto, según el reglamento, le impedía jugar.

Estas expresiones de afecto también se replicaban en comentarios y consultas a las demás jugadoras que vimos en los entrenamientos y en los momentos previos a los partidos que fuimos. Además, observamos progresivamente la incorporación de Lucía al equipo. Desde el principio con un comportamiento tímido a un costado, hasta el día que formó parte del equipo y precalentó junto a sus compañeras dentro de la cancha. Lucía fue siempre una más pero a su vez, fue querida e integrada desde el principio.

Por otro lado, interesándonos en las posturas que tienen las jugadoras sobre la sexualidad, todas las entrevistadas coincidieron en la heterosexualidad obligatoria dentro de los equipos masculinos.

Celeste: *“Es que el ambiente del fútbol es tan machista que capaz, bueno sos gay, listo, el fútbol no es para vos. Por más que juegues y la rompas”*.

Agustina: *“No es una aceptación del grupo, o sea, por más que dicen que los chicos, la nueva generación, tengan mentes abiertas y eso, lo que le influyen son los padres. A vos te forman y por que juegues al fútbol ya sos hetero, o sea, jugar al fútbol es decir que te gustan las mujeres. Entonces al estar tan marcado eso y que alguien se abra libremente con alguien y le diga hoy ‘soy homosexual’ es algo fuerte para el que lo ve. Pero estando en un ambiente que sabés que tus compañeros son todos heteros, que los formaron de tal forma, les va a costar mucho y no va a ser tan bien visto”*

Celeste: *“Aparte en el ámbito de las inferiores de los chicos, que siempre hablan así, “porque ella”, o “porque el fin de semana estuve con tal” y capaz, que el compañero que es homosexual dice, “yo no voy a decir mi punto de vista porque me funan¹⁷” o no se va a sentir ese ámbito de confianza”*.

Sin embargo, al reflexionar sobre lo que pasa dentro del equipo femenino y qué ocurre si una de ellas comparte su orientación sexual, comentan y debaten:

Valeria: *“La verdad es que para nosotras no deja de ser persona, no deja de ser jugadora”*.

¹⁷ “Funan” haciendo referencia al rechazo por parte de sus pares

Agustina: *“Las mujeres lo tenemos ya más interiorizado al tema de la homosexualidad y de la comunidad LGBT. La gran mayoría, por ejemplo, en nuestro grupo son lesbianas y nosotras no tenemos drama”.*

Celeste: *“También viene con la crianza de los padres (...) ponele que yo tenga alrededor de 10 años y voy a jugar con chicos, lo más probable es que me digan ‘sos una marimacho’ o cosas así y eso un nene, no lo aprende solo. Ya le estás metiendo en la cabeza como es la mujer futbolista. Que ahora es, bueno, la mujer futbolista tiene un lado rapado, es lesbiana y cosas así y capaz que no. El hombre futbolista es: tiene un caserón, tiene su pareja, se cuida, tiene hijos”.*

Valeria: *“Si al hombre futbolista lo ves saliendo de joda lo tenés que matar, si la mujer sale no les importa. Lo forman y lo marcan mucho, por eso a las mujeres nos costó tanto. Porque siempre es así: al nene la pelota, a la mujer la muñequita, la cocinita. (...) Porque la violencia viene de los dos lados, ¿no? La mayoría de la violencia, se genera hacia las mujeres”.*

Agustina: *“Pero también somos las que lo generamos. Desde el lado del deporte, la que hace hockey, le cuesta ver un hombre haciendo hockey. Dice ‘es un deporte que es para mujeres, no es algo que tengas que hacer vos’ o el rugby, ‘¿cómo va a estar una mujer jugando al rugby?’, ‘el cuerpo que adopte, es un macho’, así te dicen. Pero todos lo generamos”.*

Celeste: *“Totalmente, como acá: ‘lo que pasa que vas a empezar a jugar al fútbol y vas a tener actitudes de hombre’. Bueno, mis papás decían, ‘no, yo no quiero que juegues a la pelota, porque te vas a hacer lesbiana’”.*

Agustina: *“O, ‘te rodeas tanto de mujeres que te van a empezar a gustar las mujeres’, era como ‘¿¿qué?!’. Porque en mi escuela hay mujeres, en todos lados hay mujeres y nunca me gustaron las mujeres. También dicen, ‘vos vas a ser como esas que escupen en la calle’, nunca escupí, nunca escupí jugando. Por ejemplo, estamos viendo un partido de Buenos Aires con mi papá y mi papá empieza a decir: ‘esta es la que se*

quiere parecer a un hombre’, ‘ésta le copia a ésta’. Lo que pasa que son tan cerrados de mente los de esas épocas que dicen: ‘la mujer es así y el hombre es así’”.

Celeste: “También te dicen: ‘porque jugas al fútbol, te marcas en tu forma de vestirse, en tu forma de actuar’ y no, realmente la gente va adaptando modas. En pequeñas cosas, pero siempre hay algo. No es que todavía esté tan normalizado. (...) y nos va a costar un montón salir del sistema ese”.

Valeria: “De mi generación, yo ahora recién lo asimilé, pero también yo seguía arrastrando eso. Pero es la desconstrucción de cada uno. Capaz que mis hijos ya lo van a ver re natural y quizás yo me siente algún día y diga, ‘mirá, esto antes estaba re mal’”.

Celeste: “Es que no es que, de un día para el otro, tenemos la mente abierta, nos encanta ver gente lesbiana, somos fan de la comunidad LBGT. Porque vos desde chiquita venís tan estructurada... pero vos misma te mentalizas, tenés mente propia. No hay alguien que esté guiándote, te abrís y ves la realidad como es y a lo que vos te podés adaptar”.

La incorporación de Lucía al equipo femenino, es una acción transversal para lograr un profundo cambio desde adentro del fútbol. Si bien en este momento no puede jugar por una decisión arbitraria, dentro de poco se espera que esté dentro de un campo de juego cumpliendo su sueño y disfrutando libremente del deporte que eligió. *“Gracias por tu lucha, jugamos por vos”*¹⁸ escribe por las redes sociales del club la capitana del equipo, denotando ser figura de sostén y acompañamiento.

En este sentido es fundamental el papel de Santiago y las jugadoras del equipo femenino. El director técnico cuenta si bien le faltó capacitarse en educación sexual integral, se plantea todo el tiempo estudiar y mantenerse al día en estas cuestiones. De hecho, la incorporación de Lucía, pasaba por decisión de él más que por el club y lo consultó con sus dirigidas recomendando que lo mejor era abrir el club. Sabía que esto iba a traer todo tipo de comentarios y no hizo más que acompañar y ayudar a Lucía en todo momento. Las chicas hicieron lo mismo, la integraron.

¹⁸ https://www.instagram.com/p/CjJHYaEO_Hc/?hl=es-la

Las acciones llevadas a cabo con Lucía demuestran una amplia apertura respondiendo al eje que propone respetar la diversidad. Santiago y las chicas en sus acciones, manifestaron y manifiestan un sentido de empatía, respeto y educación.

Volvemos a detenernos en que Lucía llegó a este club para formar alianzas disruptivas y allanar el camino, algo que lograron las jugadoras al momento de ejercer su conquista del espacio. Sin embargo, todavía tiene obstáculos que la sociedad le impone para poder ejercer su desarrollo deportivo libremente.

“(…) Deseo ser trans, deseo ser poliamorosa y deseo jugar en el fútbol femenino, sencillamente porque siempre me han atraído mucho las alianzas disruptivas”.

Este apartado tiene varias aristas que nos permiten ver la riqueza de los testimonios. Siguiendo con la primera reflexión, reconocen la importancia de la ESI y pueden vincularla en el club reconociendo ciertas situaciones. El análisis que hacen lxs entrevistadxs en ambos grupos focales, tiene que ver con cuestiones estereotipadas que arraiga el fútbol históricamente. Los jugadores además de las situaciones violentas, reconocen también, hipotéticamente, que un jugador homosexual no podría aguantar las hostilidades. Sin embargo, ellos sí. Ellos aguantan todo tipo de hostilidades y destacan la fortaleza mental que hay que tener para ser futbolista.

Las jugadoras, demostraron una mayor libertad al hablar de la orientación sexual. Además, siguiendo con el sentido de ruptura que tiene su mirada, reconocieron la incorporación de Lucía como algo sencillo y normal. Este hecho, es un claro ejemplo de la vinculación de la ESI y el deporte, teniendo en cuenta el eje “Respetar la diversidad”, que busca lograr que los espacios educativos sean heterogéneos en cuanto a las distintas tradiciones culturales y creencias, como así también la posibilidad de habilitar ámbitos constructivos.

6.5.2 El fútbol masculino al servicio de la heteronormatividad

El trabajo de campo realizado da cuenta del marcado estereotipo machista que produce y reproduce el fútbol masculino. Los varones son conscientes del espacio que ocupan y todos sus privilegios. De hecho, confirman la importancia de ser varón hereosexual y futbolista. Al respecto señalan que si un jugador es homosexual, probablemente tenga que ocultarlo.

Juan: *“Un chico que es gay, escuchándonos todo lo que hablamos, capaz más se escondería. Después hay que ver lo que pasa en una cancha”*.

Emanuel: *“La sociedad hoy en día te da con todo. Si se llegara a saber, seguro le dirían de todo en una tribuna. Tenés que estar fuerte de mente”*.

Es relevante también volver a mencionar su pensamiento que refiere a la diferencia entre jugador y jugadora, teniendo en cuenta que un jugador hombre va tener más fuerza e intensidad a la hora de jugar. Además, los jugadores remarcan que reconocen los estereotipos que están presentes en el fútbol:

Lucas: *“A un pibe se lo integra de chico al fútbol. La mujer es como que siempre fue más para el lado de la casa. Esa mirada machista de siempre”*.

Emanuel: *“Se ve mal que juegue una chica”*.

Juan: *“Se decía que eran marimacho si jugabas”*.

Emanuel: *“Mi novia tiene una hermana chiquita que le encanta jugar y el padre le dijo que no la iba a anotar porque es mujer”*.

Por otra parte, ninguno de ellos reparó en comentar ni transmitir sus sensibilidades. Su deber es aguantar el dolor y frustraciones hasta no poder más.

La fortaleza mental trabajada para aguantar momentos y escenarios adversos, también la tienen naturalizada y tampoco se permiten ser débiles en momentos de lesiones o cuando les toca mucho tiempo sin jugar por decisión de los entrenadores.

Martín por ser un jugador de la primera con años de experiencia, fue el que más enterado estaba del tema:

“Creo que hoy un chico no podría pararse frente a un vestuario a decir que es gay. Lo dudo. Son pocos los que podrían hacerlo, más en un ambiente tan machista como lo es el del fútbol”.

Además, es conocedor del ambiente del fútbol femenino por haber dirigido hace unos años un equipo amateur de mujeres:

“Hoy las chicas no tienen la chance de que se sponsoree, que vaya gente a la cancha. ¿Me entiendes? Por ende, las posibilidades, por una cuestión de sentido común, no son las mismas. Por una cuestión cultural machista está visto que el fútbol es para hombres. Yo creo que hay muy buenas jugadoras de fútbol”.

Al consultarle por la experiencia y por las diferencias que reconoce como más relevantes respondió:

“Las chicas ponían toda su voluntad en mejorar, en aprender, en ser futbolistas. Y nosotros más allá de lo que les podíamos enseñar, lo dejábamos en manos de ellas. En ese sentido, está la diferencia con un jugador que cree que ya se las sabe todas. Las mujeres en mi experiencia siempre están mejor dispuestas para el deporte. Lo llevan ellas como mujeres el tema del aprendizaje al máximo, de ser detallistas, de querer tener el control de todo y estar en cada detalle. Creo que todo eso llevó a que conquisten ese espacio, que es el del fútbol y que siempre estuvo ligado a los hombres. Capaz me expreso mal, quiero decir básicamente que si vos luchas tanto por algo con esa misma fuerza, con esas mismas ganas vas a querer desempeñarte en eso”.

“En cuanto a las aptitudes, de tanto mirar fútbol, creo que las mujeres se criaron mirando cómo juegan los hombres. Solo mirando y capaz practicando un poco la que por ahí tenía la suerte de que la inviten o que se metan en algún partido ahí en el barrio con los demás chicos. Hoy ya se ve más, se televisan los partidos, las competencias como mundiales o copas llegan más y bueno se pueden reflejar ellas en mujeres más que en hombres. Además de que hay clubes, hay lugares donde pueden ir. Pero antes no pasaba”.

“Creo que uno aprende mucho de lo que ve. Y las chicas hoy pueden ver fútbol femenino en muchas partes”.

Para cerrar nos dió también una mirada referida a los estereotipos que circulan dentro de un club:

“La cultura machista es la diferencia más grande para mí y lo más importante a la hora de intentar cambiar todo”.

“Los estereotipos están presentes en el fútbol y en todo el deporte. El chico que juega al hockey es gay o está entre comillas mal visto, la chica que juega al fútbol es machona. En la vida diaria de un club se convive con eso”.

La mirada de Martín nos resulta muy rica. La idea de entrevistarlo individualmente, en principio, fue para tener una mirada quizás más completa de las cuestiones planteadas en esta investigación. El jugador, al tener un marcado y largo recorrido en el fútbol tiene incorporada una manera de pensar que le permite hacer un análisis más completo acerca de cómo es el fútbol y cuál es el vínculo con la ESI.

Según Beluche, Gómez, Jiménez y Arroyo (2018), en los estereotipos de la masculinidad, la heterosexualidad masculina es la pieza angular sobre la cual descansa la construcción social de la masculinidad hegemónica. Es el parámetro sobre el cual se juzga cotidiana y constantemente el ser hombre/macho/varón, algo que implica una obligación de demostración cotidiana y muchos ejercicios de competencia con otros hombres para hacer alarde de mayor virilidad. Por otro lado, es relevante tener en cuenta también a Sagarzazu Olaizola y Lallana Del Río (2012) cuando afirman que las mujeres deportistas están comenzando a establecerse en el mundo del deporte desde otro lugar, tomando más protagonismo y estableciendo una ruptura desde adentro. La capacidad para desafiar las barreras sexistas y nociones negativas sobre la apariencia física de las mujeres, la capacidad atlética y la participación deportiva, se hace evidente a través de su mayor participación en el deporte. Destacan también que con los cambios revolucionarios, los estereotipos de género tradicionales para las mujeres comenzaron a transformarse.

Entonces, el contrapunto entre ambos autores desarrollados en el marco teórico, afirman que la diferencia, se siguió reproduciendo y reforzando en las prácticas de cada deporte, unas asociadas y destinadas para hombres y otras para las mujeres.

Esto está claramente expresado en las respuestas de los jugadores, pero Martín refuerza estas ideas. Si bien él reconoce los estereotipos y las cuestiones que responden a la masculinidad heteronormativa, los plantea desde una “cultura machista” de la que él es parte. Quizás intentando dar su apoyo a las irrupciones femeninas, contó que fue entrenador de un grupo de mujeres, pero al explicar la manera en que ellas aprendían, relató el hecho de que son “detallistas” la razón por la cual “las mujeres son mejores que los hombres para aprender”.

Esta frase sintetiza mucho del desarrollo acerca de los estereotipos en el deporte. Más allá de cualquier intento de parte de las futbolistas por ser un deporte más profesionalizado, visibilizado y libre, se van a encontrar con una barrera que desde el fútbol, se reproduce como podemos ver en Martín.

El fútbol hasta el día de hoy es un lugar signado por varones y para varones. El espacio que están logrando las mujeres futbolistas debe romper con los estereotipos de género y con la masculinidad heteronormativa que implica que el fútbol y el deporte son para varones.

6.6 Más allá de lo deportivo

La afectividad es un tema que atraviesa a todas las categorías de análisis de nuestro trabajo. Es uno de los ejes que propone la ley 26.150. Recuperando lo que mencionamos en el marco teórico:

“Este eje que propone reivindicar el lugar que ocupan las emociones y sentimientos en el aprendizaje, desempeña un lugar muy importante para la presente investigación. Contribuye al desarrollo de capacidades afectivas como la empatía, la solidaridad y el respeto.

La afectividad pensada como un valor humano, ligado a un abanico de derechos individuales y sociales conquistados por la sociedad (Cahn, 2020), asume en el espacio educativo una importancia interesante y necesaria”.

6.6.1 La llama que enciende las canchas

“El club es donde estemos nosotras y hoy estamos acá, acá está el club para nosotras” comentan con miradas cómplices quienes integran el plantel femenino. Esto alude fuertemente a lo grupal ya que, como señalamos anteriormente, la institución solo les proporciona un predio a determinado horario para que desarrollen sus actividades.

“Hay un dicho que dice: ‘los jueves acá pasan cosas lindas, pasan cosas maravillosas’ y es la verdad. Hay muchas historias re lindas que siempre pasan los jueves, donde es el último entrenamiento de la semana y donde cada una va a dejar su pequeña llamita de fuego para encender la cancha los sábados”, comenta con emoción una de las chicas.

Sin dudas, lo primordial para formar parte del equipo, es la unión y la contención mutua por sobre todas las cosas, luego viene lo deportivo. Forma parte de los valores del grupo, porque, así como lo expresa el entrenador, “las chicas lo tienen claro” .Dice Celeste ante la pregunta sobre el vínculo entre ellas:

“Yo la verdad que tengo la mejor con todas. No hay problema con ninguna. (...)Vos sabes que a las que siguen tenés que integrarlas porque van a estar en tu mismo club, van a jugar lo mismo. El día que te pase algo van a estar ellas. Por lo menos en este grupo o por lo que vemos nosotros no hay envidia. Me gusta que sea un grupo sano”.

Además, este compañerismo del que hablan, trae consigo todo aquello que es parte del juego: las frustraciones, tristezas, alegrías, y demás emociones que puedan llegar a surgir en ciertas ocasiones.

“Por ejemplo en cada partido hay muchas veces que salimos llorando por la presión que te da perder y siempre hay una de las “capis”, una de las chicas, que te dice ‘ánimo, te esforzaste en toda la semana’. Entonces nos acompañamos y eso está bueno, porque es algo sano”, adhiere Agustina.

Esto último lo pudimos presenciar en un partido al que asistimos, cuando jugaron contra Instituto. Ante la pérdida, al finalizar el encuentro, Santiago (DT) las reunió formando un círculo y relató las buenas jugadas por parte de cada una de las que conformaban el plantel, haciendo énfasis en que sólo debían “ajustar” algunas cosas, pero siempre felicitándolas y dejando ver que el resultado no era lo más importante. Además, ese gesto resultó más interesante aún comparándolo con el equipo rival, quienes ganaron y al concluir el partido no hicieron más que felicitarse entre ellas con un simple saludo y retirándose de la cancha.

En este sentido, las chicas también hicieron una comparación con otro DT:

“Yo lo que observo del DT de Camioneros por ejemplo, que aparte de ser un señor un poco más grande que el Santi -que hace que cambie un poco-, pero cuando jugamos contra ellas, era como: ‘¿qué te pasa? Te voy a sacar’. Y capaz la sacaba y ni le preguntaba ‘¿estás bien, te duele algo?’”.

“¡Les grita! y que te griten, no. Necesitas a alguien que te apoye. ¿Estás haciendo mal las cosas? bueno ¡dale, seguí! te grita el Santi y es algo que lo marca mucho a él y nosotras lo vemos en otros DT y les mete una presión que hace que terminen jugando peor”.

En relación a las ideas de contención que incorpora constantemente el entrenador Santiago, al preguntarles específicamente por la labor y la cercanía de parte del DT, notamos el pilar fundamental que es para las chicas en cuestiones de apoyo, confianza y sensibilidad, aparte de, por supuesto, lo deportivo. *“Es como mi papá en lo futbolístico”*, dice una de ellas y el resto asientan y comparten la idea.

Agustina: *“Siempre le digo ‘sos mi papá’”. Porque es como el papá que no tengo en el fútbol, ese es Santi”*.

Celeste: *“Hace lo que mi papá nunca me dijo, ‘toma una pelota, jugá’ y capaz me tiene tanta confianza y por ahí yo termino los partidos y a veces no doy mi 100 y me pongo mal por él, porque sé que él confía y no mostré el rendimiento y digo ‘le fallé’. (...) Te queda eso de decirle ‘me tuviste bancando, me equivoco, me volves a bancar y yo te pago así, capaz que le duele’”*.

Agustina: *“Sí y aparte es porque se lo das a él, es todo a él. Lo das en grupo, pero es la persona es la única persona que estuvo siempre, que te bancó desde el primer momento, la que te enseñó. Porque yo no vine acá siendo la mejor jugadora. Santi te pone una pelota y te dice empezá por lo básico, acordate de esto...también te ayuda, te pregunta sobre lo personal: ‘¿cómo estás? ¿Cómo te fue? ¿tuviste algún percance porque no viniste a entrenar?’”*.

“(...)Pero Santi nos acompaña en todo, por ejemplo, en los vestuarios. Él se toma el tiempo de hacer decoraciones, frases. Siempre nos da una canción, por ejemplo. La otra vuelta nos imprimió atrás de una foto de cada una de las jugadoras una frase de una canción y los papelitos con los objetivos que habíamos puesto todas, siempre nos acompaña. Y con eso, capaz que entrás a la cancha de otra manera”.

Celeste: *“También se emociona, no es cerrado de pensar ‘no me voy a presentar así al frente de las chicas’ justamente eso lo hace más persona. Lo sentimos una mujer más”*.

Agustina: *“Hay veces que lloramos todas con él”*.

Con estos testimonios entendimos lo que significa Santiago, no solo es el técnico de fútbol, sino que también toma una figura casi familiar con sus jugadoras. Ellas sienten que juegan por ellas, por el equipo y también por él. De este modo cobra mucho sentido una frase que repite él siempre: “Jueguen con el corazón”.

6.6.2 Formar desde la afectividad

Hemos resaltado que entre las jugadoras existe un fuerte vínculo en el que tiene un papel importante la propuesta del entrenador en llevar adelante un grupo fortalecido en lo emocional en pos de un objetivo común. Por otro lado, entendemos que el club es un lugar que, con Santiago a la cabeza, las acogió de la mejor manera, quizás derribando una barrera de frustraciones e impedimentos que acarreaban las jugadoras.

Es decir, de tanto obstáculo encontrado en el camino deportivo, Santiago les abre las puertas a desarrollarse en un lugar armonioso, serio y con claros objetivos deportivos. Resaltamos que este espacio es logrado exclusivamente por el director técnico y las jugadoras. Pertenecen a un club pero, como hemos desarrollado a lo largo del trabajo, del club solamente tienen el nombre.

Sobre el vínculo formado entre sus jugadoras, Santiago resalta que es el grupo más unido que ha tenido, *“creo que tiene que ver con el emparejamiento de edades”*, afirma al repasar el rango etario de las jugadoras.

“Resulta más simple que congenien porque el promedio de edad es aproximadamente de 25 años, tenemos tres o cuatro jugadoras mayores que son las referentes y también las chicas que no pasan los 23 años que siguen todos los consejos, se guían y acompañan entre todas”.

Sobre las relaciones sexoafectivas en el equipo, Santiago contó que no se mete y que prefiere saber lo menos posible. Solamente le interesa cuando ve que algo está afectando el rendimiento de ellas:

“Sé que hubo una o dos relaciones acá dentro del grupo y lo único que quise saber siempre es, en caso de pelea, que me cuenten para poder entender si esto afectaba a su rendimiento. De todas maneras, si el vínculo no afecta en lo grupal, no me meto”.

Para terminar de aclarar su visión acerca de la importancia de lo emocional y si se da cuenta de cómo se encuentra emocionalmente una jugadora el DT afirma: *“Hay perfiles también, hay jugadoras que lo recontra demuestran que te das cuenta al segundo y hay otras que no. Pero sí, yo hace cinco años que estoy con ellas, vivo esta realidad y hace doce años que dirijo fútbol femenino, entonces para mí es súper normal que les influya emocionalmente”*.

Vimos a través de líneas teóricas que la afectividad busca hacer evidente la palabra, los sentimientos, las emociones sin ningún tipo de condicionantes. Y siguiendo a Cahn (2020) las facetas de aprendizaje con otros pone en juego la sensibilidad, el efecto, la necesidad de apertura y la capacidad de transformación.

También notamos lo importante que es para lxs jugadorxs la contención de los entrenadores. Se evidencian las diferencias entre un equipo y el otro, donde las jugadoras y el DT le dan gran importancia al acompañamiento, apoyo y comunicación, como punto clave para el crecimiento del grupo. En caso contrario, el equipo masculino tiene en cuenta sobre todo el rendimiento deportivo, por lo que fue difícil para nosotrxs, a la hora de indagar sobre sus sentimientos, que nos den respuestas claras.

Sobre esto, distinguimos que las manifestaciones de los sentimientos están relacionadas y “bien vistas” en las corporalidades femeninas, no así en las masculinas. Una de las entrevistadas, al comentar que el DT se emociona y llora con ellas expresó que “es una mujer más”, asociando la emoción con una característica de las mujeres. Pero destacando que lo que sienten por el entrenador, es lo que les da ánimo a la hora de atravesar dificultades tanto deportiva como personalmente. A diferencia de las jugadoras los varones no expresan sus sentimiento, sino que se los guardan y en tanto a quien los coordina tampoco pudo dejar en vista cuestiones afectivas.

Todas las personas sentimos, en mayor o menor medida, pero ¿por qué unxs pueden expresarlo y otrxs no? todo conduce a la norma establecida y lo que corresponde para cada género.

Además, un punto clave en este análisis y en vínculo con el campo de la comunicación/educación, son las personas formadoras. Lo que transmiten y enseñan tiene gran impacto en los receptores, que en este caso son los y las futbolistas. Seguimos a Freire (1971) y entendemos que para que haya verdadera educación, se necesita una verdadera

comunicación. Y ésta sólo existe a través del diálogo, aquel que es generado por el pensar crítico.

Las prácticas educativas no deben comprenderse sin considerar los procesos de comunicación, porque son una dimensión que las constituyen (Da porta, 2019). No se puede pensar una práctica aisladamente de otra, ya que todo lo que se dice, se transforma y recepciona. Es por ello que podemos analizar estos procesos en los cuerpos formadores de los equipos. Es difícil pensar que el equipo femenino tenga el mismo afecto y cariño con otro coordinador que no tenga los rasgos afectivos que tiene Santiago. Lo mismo con el equipo masculino, ya que encontramos coincidencias en los modos: Ricardo al igual que los jugadores tuvo posturas y silencios similares.

6.6.3 Solamente los une el club.

En este punto retomaremos una imagen que entendemos como significativa para comprender las redes de apoyo y emocionales. En los entrenamientos del equipo masculino fue frecuente encontrar a los padres sentados en reposeras mirando el progreso del entrenamiento y las madres en la cantina debatiendo y discutiendo cuestiones de gestión. Este apoyo familiar es una cuestión afectiva teniendo en cuenta que lxs jugadorxs sienten confianza plena en su actividad, deporte y desarrollo. Es la base en la cual apoyarse para lograr los objetivos.

Emanuel: “Por suerte siempre tuve el apoyo de mi papá y mi mamá. Es para todos importante porque a veces pasa que uno tiene el don de jugar bien, pero sin apoyo se les hace difícil”.

Juan: “Siempre tuve el apoyo de todos los que viven cerca, mis padres, mis tíos y abuelos. El apoyo es lo mejor que nos puede pasar de chicos”.

Hemos mencionado que las chicas no cuentan con un apoyo pleno, por lo menos al principio. Además, no hay padres en los entrenamientos y hay poca concurrencia en los partidos. Asistimos a cinco partidos y observamos que había muy poca gente mirando el juego y pocos padres apoyando.

En el grupo foco con jugadores masculinos planteamos algunos ejemplos en los que pudieran reconocer situaciones que refieran a la afectividad en la cotidianidad dentro del club.

Consultando acerca de cómo era el vínculo entre los jugadores dentro de su misma categoría, respondieron que “está todo bien entre todos”, porque “tiran para el mismo lado” y juegan en pos de “un objetivo en común” que es defender la misma camiseta. Los jóvenes entrevistados no expresaron tener un vínculo cercano entre ellos.

Las siguientes citan explican la diferente visión del tema entre ellos al hablar de vínculos:

Juan: *“Hay chicos que son más callados, más reservados. Por ahí no se animan a hablar con el profe. Pero acuden a nosotros, y después nosotros si vemos que estamos complicados en el tema hablamos con el profe y le damos una mano”*.

Emanuel: *“Por suerte nos tocó un grupo que busca ayudarse siempre. Si vos necesitas algo, si lo podemos resolver te vamos a ayudar. Sino, acudimos a otra persona dentro del club”*.

Lucas: *“Ya nos dijeron, que lo que haga falta podemos hablar de todo. Tanto al entrenador como al coordinador. Pero la confianza está en el coordinador”*.

El coordinador del que hablan es Ricardo, quien al consultarle si los chicos lo veían como alguien de confianza a quien contarle cualquier problema nos respondió:

“Mira, nosotros acá tenemos 170 chicos. Te podrás imaginar que no todos son iguales, algo obvio y sí ha habido casos en que se han abierto y nos han contado. Es algo que nosotros les pedimos que cuenten, o sea, que cuenten con nosotros como si fuésemos amigos o un familiar o una persona en quien puedan confiar un problema”.

Preguntamos sobre el trato cotidiano y además consultamos cómo se llevan. También si hay situaciones de bromas o rituales (como puede ser raparse cuando un jugador está por debutar en primera), los chicos nos dijeron:

Juan: *“No pasa de charlarse¹⁹. Nosotros nos jodemos, pero no vamos a jodernos con algo personal ni con algo que se pueda llegar a tomar mal. Si nos sobrepasamos con*

¹⁹“Charlarse” haciendo referencia a las bromas entre ellos.

alguien o se siente mal, pedimos disculpas y está todo bien. No se lo vuelve a charlar o molestar”.

Emanuel: “Nuestro grupo nunca apunta a eso, a hacer sentir mal a un compañero o a un profe. Siempre es jodernos entre todos y queda ahí. Se suele decir que cuando un chico de nuestra edad, de reserva que llega a primera, es dejado de lado o no le dan bola o no te adaptan. Pero acá en este club los chicos más grandes de primera te dan mucha confianza”.

Juan: “Te apoyan, te dan todas las herramientas. Ahí aprendés muchas cosas, no solamente desde lo futbolístico sino también como es el trato entre ellos. Cómo recibir un consejo, como darlo cuando sos más grande”.

Emanuel: “Te reciben con una rapada y listo. Ese es el ritual”.

En relación a las situaciones de violencia, que muchas veces son frecuentes en los partidos de fútbol, les preguntamos si habían vivido o visto alguna situación llamativa dentro del club. La respuesta fue un no rotundo. Solo uno de ellos atinó a decir que si hubiera algún caso de violencia saben a qué número llamar (Línea 144 contra la Violencia de género).

6.6.4 “Hay que aguantar”

Los entrevistados también fueron consultados acerca de cómo manejan sus frustraciones teniendo en cuenta que habían respondido ser muy reservados, lo cual entendemos que un rasgo propio de la masculinidad hegemónica es no expresar ciertos sentimientos como la tristeza o las frustraciones. Aunque sí está permitido manifestar alegría, la euforia, sentimientos asociados al triunfo.

El primero que se animó a hablar del tema fue Juan, quien recordó con pesar la situación que vivió:

“Tuve unas semanas en las que no me salían las cosas, no jugaba los partidos y entrenaba casi sin ganas. Lo que hizo que caiga en un pozo y derivó en una separación con mi novia. En ese momento, todo lo que acumulaba lo descargaba con ella, cuando corté con ella me comí todo solo. Me comí una depresión bastante larga. Después como que pasas por un momento en que te largas a llorar y ahí vas

desahogando. Se te va todo. Necesitas tocar fondo. Después aprendes, creces. Se te va pasando y lo vas sabiendo manejar.

(...)Me duró muchísimo. No lo hable con nadie ni en mi casa. Soy muy reservado. Ahora cada vez que veo a alguien que puede estar en algo similar trato de ayudarlo porque es algo muy feo”.

Este relato dió pie para que el resto de los chicos continúen contando sus experiencias personales:

Emanuel: “Hay veces que te acostas con un problema y pensás en dejar todo. Decís ‘no quiero jugar más, me cansé de entrenar todos los días.

Me ponía a pensar llorando. Recordaba por qué empecé y viendo eso no quería dejarlo. No quería dejar y no jugar más. Quiero otra vida. Te comes la cabeza. Es muy difícil cuando te agarran esos bajones. Me costó demasiado, me enojaba con todo el mundo. Estaba aturdido, enojado, no quería comer a veces, me daba lo mismo. Pasó un tiempo en que me puse a pensar por qué empecé y dije cómo no voy a lograr lo que me propuse. Fue pasando el tiempo pude seguir todo se acomodó”.

Juan reflexiona y dice algo que repite en casi toda la entrevista: *“En este deporte tenés que estar preparado”.*

Entendemos que estas frustraciones provienen de la exigencia, que si bien están de acuerdo en afrontar esto todos los días y -según sus propias palabras- estar fuertes mentalmente, podemos afirmar que tienen y tuvieron momentos en que no aguantaron tanta presión ejercida sobre ellos, ya sea por parte del club o de sus familias.

Ya hablamos positivamente del apoyo familiar que reciben los chicos, pero a veces este apoyo encuentra altos grados de exigencia también, *“mientras está todo bien somos felices, pero ante las malas vienen los retos y el planteo de dejar todo”*, lamenta Lucas.

Juan: “Le dije a mi viejo eso, me canse quiero largar todo y él me dijo dejá todo”.

Lucas: “Yo tengo un tema con mi papá. Hace 5 o 6 años me viene diciendo que deje el fútbol. Todos los días me come la cabeza diciendo que lo deje y yo acá estoy luchándola, entrenando siempre. Me frustra a veces cuando no salen las cosas pero pones el doble de ganas”.

Emanuel: *“Siempre hay trabas o gente que te dice ‘dejá’. Hay que saber manejarlo”*.

Sobre la exigencia proveniente del club al que pertenecen respondieron:

Emanuel: *“Entrenamos de lunes a viernes y jugamos sábado y domingo. Y hay que estar preparado”*.

Juan: *“Es una exigencia 100%. Capaz que no te lo digan, pero vos te tenes que exigir siempre para mejorar, sino no sirve”*.

Indagamos si esta exigencia les traía una responsabilidad extra en su vida diaria y respondieron que deben cuidarse con comidas, ir a gimnasio, dormir bien y esta rutina solo descansan en vacaciones. *“Es el precio a pagar para poder rendir en la cancha”* expresó Juan y asintieron los demás.

Los entrevistados concluyen y comparten la idea de tener que aguantar todo. De hecho, saben que jugar en un club importante implica un compromiso máximo.

Lucas: *“Es muy difícil”*.

Juan: *“Hay que aguantar”*.

Lucas: *“Lo bueno es que siempre te dicen las cosas. Si vos estás fallando en algo, vienen y te dicen ‘estás mal acá’”*.

Juan: *“Eso es lo bueno también. La sinceridad que tienen hacia vos. Si un profesor es sincero y no anda con vueltas es lo mejor que te puede pasar”*.

Emanuel: *“Por suerte el cuerpo técnico que tiene el club se fija mucho, tiene un proyecto con las inferiores que apuntan a los chicos. Quieren siempre chicos nacidos del club”*.

Los tres finalizaron la entrevista compartiendo una frase: *“Tenes que bancártela y mejorar. Nosotros tratamos de dar lo mejor”*.

Este análisis de datos concluye con los testimonios de los jugadores, quienes comenzaron a jugar al fútbol desde niños, la cuestión oscila entre el mandato y la elección. Ellos eligen y aceptan la exigencia a la que son sometidos, también aceptan las dificultades propias del

fútbol y las atraviesan con apoyo y con “fortaleza mental”. Sin embargo, se presenta el mandato estereotipado de varón futbolista heterosexual que no debe mostrar debilidades. Por esa razón son reservados, son autoexigentes y se convencen de que no necesitan ayuda externa. Cuentan con el apoyo de su familia, pero, en estos casos ese apoyo a veces se convierte en presión.

Por ser varones y futbolistas no expresan las emociones que tienen que ver con la derrota o con las frustraciones. Deben aguantarlas, las reprimen y las guardan hasta no poder más y explotar en una crisis.

La idea de estereotipos en el fútbol y en el deporte también se ve reflejada en las jugadoras entrevistadas a través del gran lazo afectivo que conformaron. Ellas son amigas, se cuentan todo, dejan fluir su estado emocional dentro y fuera de la cancha. Además, la unión con el entrenador es muy fuerte, lo sienten como un amigo, como un familiar, como un padre. Ellas juegan por ellas y por el grupo que conformaron más que por el club.

Las diferencias marcadas se relacionan y demuestran cómo fue construida la masculinidad en los jugadores y cómo fue construida la feminidad en las jugadoras.

7. Reflexiones finales

El proceso de investigación realizado estuvo orientado a explorar cómo a través de la práctica del fútbol se presenta la educación sexual en un club de la ciudad de Córdoba, como así también los procesos de construcción de masculinidades y feminidades de lxs jugadores.

Para cumplir con estos objetivos generales realizamos una investigación de tipo cualitativa. Con el propósito de conocer los relatos y las vivencias, utilizamos diferentes herramientas que nos posibilitaron el acercamiento a las jugadoras, jugadores, directores técnicos y entrenadoras, tales como entrevistas en profundidad, grupo focal y observación de entrenamientos y partidos. Estos instrumentos, junto con el posterior análisis de datos, nos posibilitaron dar respuestas a los objetivos.

En este sentido, el primer objetivo específico de nuestro trabajo, fue realizar un recorrido histórico del deporte y la educación física que diera cuenta de los procesos de construcción de la masculinidad y feminidad.

En este recorrido teórico pudimos identificar que las escuelas, desde sus inicios marcaron fuertemente la separación de los géneros que correspondían a determinados deportes, así como también lo referido a las actividades que estaban dirigidas a varones, por un lado, y a las mujeres por otro, donde aquello asociado a la fuerza y agilidad era destinada a los varones y lo aeróbico y sutil a las mujeres.

En ese marco, la historia del fútbol argentino demarca una notoria inclinación hacia lo masculino, generando una exclusión de las mujeres hasta aproximadamente el año 2000. En 1991 se estableció la liga de fútbol femenina contemplada por la AFA. Sin embargo, con una gran lucha mediante, se consolidó la conformación de una primera y segunda división profesional recién en el año 2018. Relativamente hace poco el fútbol femenino está emergiendo, de la mano de grandes luchas y conquistas que lograron los movimientos sociales de nuestro país.

Acerca de esto, construimos una categoría de análisis denominada ‘Conquista del espacio’ en la que describimos cómo las mujeres del club en el que trabajamos, fueron sorteando diferentes dificultades a la hora de practicar el deporte. Dificultades que atravesaron desde niñas y que coinciden con este momento histórico reciente, en el cual el fútbol debió escuchar y tratar todas las demandas que traían consigo las mujeres futbolistas. En las entrevistas que realizamos en el trabajo de campo, pudimos identificar algunas jugadoras que militan y se movilizan en pos de la efectiva visibilización del femenino. Además, son conscientes que falta mucho tiempo para que esto suceda, entienden que quienes dirigen y poseen poder en

este deporte son hombres, que priorizan el fútbol masculino dejando por fuera el rol que ocupan las mujeres en el campo de juego.

El segundo objetivo que nos planteamos fue analizar de qué manera la práctica del fútbol influye en la construcción de las corporeidades sexuadas. Esto lo pudimos ver en las entrevistas tanto grupales como individuales de las y los jugadores, a través de sus relatos y silencios. Así como también en las observaciones de los entrenamientos, a través de comentarios, maneras de ocupar el espacio y diálogos, entre otras cuestiones.

Sin dudas, lo que influye a la hora de pensar en los varones y mujeres futbolistas, son los estereotipos de género y una marcada construcción por parte de la sociedad que determina cómo deben ser un jugador y lo que no debe ser una jugadora de fútbol. Esto lo podemos relacionar con el tercer objetivo donde nos planteamos identificar cuáles son los estereotipos de género presentes en la práctica deportiva de fútbol masculino y femenino.

En el recorrido que transitamos a través de las observaciones, entrevistas y atendiendo lo que sucedía en el contexto actual²⁰, analizamos que las grandes diferencias entre un fútbol y el otro (femenino y masculino), son los estereotipos relacionados al género. En este sentido, son significativos los siguientes relatos: “mi familia decía que si jugás al fútbol sos marimacho”, “se las asocian a las mujeres que hacen fútbol como machonas”, “mi papá dice: ‘esta es la que se quiere parecer a un hombre’”, “me decían: ‘yo no quiero que juegues a la pelota, porque te vas a hacer lesbiana’”, “las mujeres llevan el tema del aprendizaje al máximo, de ser detallistas, de querer tener el control de todo y estar en cada detalle”, “El DT se emociona con nosotras, es como una mujer más”. Todos estos referidos a las mujeres y el fútbol femenino. En cuanto a los hombres resonaron otras como “si sos jugador tenes que ser sí o sí heterosexual”, “tenemos que aguantar”, “no somos de hablar mucho”, “en este deporte tenés que estar preparado”, “tenés que bancartela”.

Pudimos analizar que hay grandes diferencias y presiones en relación a la práctica del fútbol, fuertemente atravesada por estereotipos de género. Principalmente, las jugadoras mujeres (y en menor medida los varones) piden que se deje de naturalizar lo que parece natural.

Porque sin dudas, los estereotipos son la base de todas las desigualdades de género, donde entran claramente las diferencias en el fútbol, desde la práctica hasta lo que “deben” o “no deben ser”. Los relatos que destacamos no son simples frases, representan aquello que se piensa de cada uno, siendo ni más ni menos productos construidos socialmente, lo cual hace

²⁰ Mientras estábamos realizando la tesis, tuvieron lugar ciertas situaciones en el fútbol nacional referidas a la violencia, discriminaciones, desigualdades y demás, que hicieron poner en cuestión el fútbol masculino como también el femenino y dio pie a analizar y pensarlo en base a lo que estábamos investigando

que podamos responder a las preguntas sobre por qué llegan a lo más alto del fútbol los varones y no las mujeres: estereotipos construidos histórica y socialmente.

Como último objetivo, nos propusimos indagar la manera en la que se expresan las emociones y los afectos en la práctica deportiva del fútbol, tanto en el femenino como en el masculino. La idea era entender cómo era la relación entre pares, lo que concluyó con varias reflexiones donde los relatos y silencios dijeron mucho. En las entrevistas a los jugadores hubo varios silencios a la hora de hablar sobre sentimientos. Las respuestas fueron acotadas, y acompañadas repetitivamente de la frase “hay que aguantar”. Entendimos que el “aguante” engloba las frustraciones, los miedos, las dudas, y demás cuestiones que van de la mano con la competencia y el esfuerzo de querer llegar a la profesionalización. Vimos además que a pesar de tener gran apoyo y contención por parte de las familias, cuerpo técnico y en las tribunas, transitan ese “aguante” en soledad, porque no es recurrente -en sus propias palabras- compartirlo con el resto. De esta manera, nos remitimos a los rasgos de una masculinidad hegemónica, que explicamos con detenimiento en el marco teórico, porque sin lugar a dudas, “el deber ser” como varones, responde a lo que la sociedad espera de un jugador de fútbol.

Lo curioso de esa soledad que mencionamos, (y que en los varones está al mismo tiempo contenida) es que al analizar las entrevistadas que conforman el equipo femenino, la situación se revierte. Esto se deja ver a través del poco o nulo apoyo de las familias, el cuerpo técnico y escasa presencia de personas en las tribunas, pero existe una fuerte unión de los lazos del grupo, incluyendo también al entrenador. Quizás esta unión apacigua el resto, aquello que no tienen. Porque ellas, en sus relatos, dejaron asentado y de manera constante al atravesar todos los temas abordados, que lo que no falta es amor, pasión, compañía y respeto. Siendo sello de todas las entrevistas el sentido de pertenencia.

Por su parte, ésta afectividad presente en el grupo femenino es también una puerta de acceso a las disidencias. En el transcurso de nuestra investigación, se incorporó una jugadora trans al equipo, pudiendo federarse para jugar en los torneos de la Liga Cordobesa de Fútbol. La integración de ella al equipo fue altamente positiva con sus compañeras y con el entrenador. Pero no fue así para quienes dirigen la liga, que antes de que debute en el torneo, dieron marcha atrás con su incorporación sin argumento alguno y dejándola sin respuestas sobre la decisión.

De todo esto, entendimos que es una cadena, donde cada eslabón suma determinantes que demuestran las diferencias que trae consigo el fútbol, y la urgencia por replantearse las desigualdades que tan marcadas tenemos como sociedad, involucrando en primera medida a los dirigentes y aquellos que tienen el poder en las tomas de decisiones.

Entonces, el avance está presente gracias a las mujeres y disidencias que levantan la voz y luchan por un fútbol más justo e igualitario. Pero si el cambio no incluye a las áreas jerárquicas, el proceso va a seguir siendo desfavorable. Compartimos la postura de las jugadoras femeninas, cuando en sus relatos plantean la renovación de cargos, creando espacios donde las mujeres puedan ser parte de la toma de decisiones y aporten desde sus puntos de vista y posicionamientos.

Para cerrar y atendiendo a los objetivos generales en los que nos enfocamos, podemos decir que la ESI se presenta en el club deportivo a través de silencios, soledades, afectos, contenciones e inclusiones como también exclusiones por parte de quienes integran los equipos. Todo lo que dicen, manifiestan y callan pueden ser trabajados a partir de lo que la Ley 26.150 y el Programa Nacional de Educación Sexual proponen. Es por eso, que resulta fundamental que la Educación Sexual Integral, no sea específica de instituciones escolares, porque en otros espacios formadores, como en este caso el club, las personas incorporan valores y construyen masculinidades y feminidades. La ESI es una deuda pendiente en los clubes de fútbol. Si bien, actualmente se están lanzando programas y materiales al respecto, es necesaria una efectiva presencia.

Nuestro trabajo final se construyó a partir del vínculo entre la comunicación, educación y género, lo que aporta una mirada novedosa al estudio y propone un acercamiento particular a temáticas poco estudiadas, como la ESI en relación con otros espacios formadores que no sean las escuelas. Las teorías de género en conjunto con teorías de la comunicación y educación abordan el pensar crítico. El campo comunicación/educación tiene un denominador común, que es la presencia de procesos de producción del sentido y de intercambio comunicativo en los procesos de formación de los sujetos (Da Porta 2019). Por lo que la educación que existe en la práctica deportiva, trae consigo inevitablemente la comunicación. En este caso, lo que es transmitido por los formadores del club, llega a los jugadorxs y los atraviesa. Como hemos analizado en el trabajo, lo afectivo forma parte de este vínculo de conceptos. Porque la práctica deportiva hace a la construcción de personas y comprende un espacio donde se manifiestan sentires, soledades, afectos, uniones, como también mandatos sociales e invisibilizaciones.

Finalmente, en relación a nuestro proceso de formación aprendimos a hacer investigación gracias a la tesis. Comunicación, educación y género son tres campos que unidos generan grandes perspectivas para analizar y estamos dispuestos a seguir transitándolos.

Finalizada esta etapa, nos quedaron algunos interrogantes y cuestiones que nos interesa investigar en un futuro: por un lado, seguir vinculando la ESI con otros espacios que no sean

los escolares. Además indagar qué otros espacios sigue conquistando el feminismo (dentro y fuera del deporte) como así también qué espacios hay para la deportividad trans en nuestro país y en nuestra región. ¿Seguirá creciendo el fútbol femenino hasta lograr equipararse relativamente al fútbol masculino en cuanto a competitividad y réditos económicos? ¿Es posible que se integren más deportistas trans en competiciones profesionales?

Por último, nos interesa profundizar en la afectividad y su relación con el campo de la comunicación.

Esta investigación nos dejó muchos aprendizajes. Conocimos personas con grandes mensajes para dar y el campo del fútbol desde adentro. Lugar que está atravesado por injusticias, presiones, frustraciones, como también pasión, compañerismo y amor.

Bibliografía

Alabarces, P. (2002) Fútbol y patria: el fútbol y las narrativas de la nación Argentina. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Alabarces, P. (2004) Crónicas del aguante: Fútbol, violencia y política. Buenos Aires, Argentina: Capital Intelectual.

Aquiles, F; Logwinczuk, F; Varela, D. (2019) Pasa la pelota: mujeres en el fútbol cordobés. Trabajo final para optar al grado académico de Licenciatura de Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba (inérita). Disponible en Repositorio Digital Universitario. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/15125>

Archenti, N; Marradi, A; Piovani, J. (2018) Manual de metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Archetti, E. (1998) Masculinidades Múltiples. El mundo del tango y del fútbol en Argentina. En Balderston, D. Guy, D. (1998) Sexo y Sexualidades en América Latina. (pp. 291-313). Buenos Aires, Argentina: Paidós. Disponible en <https://metodosytecnicasdeinvestigacion2unpsjb.files.wordpress.com/2016/08/eduardo-archetti-masculinidades-multiples-el-mundo-del-tango.pdf>

Badinter, E. (1994) La identidad masculina Madrid, España: Alianza Editorial.

Barbero, JM. (1987) De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía (1° ed). Barcelona, España: Gustavo Gili S.A.

Beluche Velázquez, G; Gómez Rivera, J; Jimenez Sandoval, R; Arroyo Vargas, R (2018) Masculinidades en la cultura del fútbol. San José, Costa Rica: Fundación Justicia y Género.

Branz, JB. (2015) Deporte y masculinidad entre sectores dominantes de la ciudad de La Plata. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44890>

Butler, J. (2001) El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Paidós.

Butler, J. (2009) Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Cahn, L. (2020) Educación Sexual Integral (et. al). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Cabello, A; García, A. (2011) Construyendo la masculinidad: fútbol, violencia e identidad. RIPS, Vol.10 (núm. 2).

Conway, J; Bourque, S; Scott, J.W. (1998) El concepto de género en Navarro, Marysa y Stimpson, Catherine, compiladoras, ¿Qué son los estudios de mujeres? D. F. Fondo de Cultura Económica.

Da Matta,R. (1982) Universo do futebol. Río de Janeiro, Brasil: Pinakotheke.

Da Porta, E. (2019) Comunicación/ Educación como campo de problematizaciones. En Morades, P., Matinez, D (comp.) (2019) *Miradas en articulación: trayectorias y territorios en comunicación/ educación* (pp.53 - 71) . Buenos Aires, Argentina: Edulp.

Dr. Martín, Fernández, O. (2013) La violencia en el deporte. Palibriospain

Equipo de Cátedra - Taller de Metodología de la Investigación Aplicada. ECI. UNC. Texto de cátedra. 2009.- Herramientas de metodología para investigar en Comunicación TOMO 1.

Federici, S. (2016) “Las diferencias no son el problema, el problema es la jerarquía” entrevista, revista La Peste.
<https://lapeste.org/2016/02/silvia-federici-las-diferencias-no-son-el-problema-el-problema-es-la-jerarquia/>

Freire, P. (1971) *Pedagogía de un oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI

García, M (2022) Profesionalización del fútbol femenino en Argentina. Una conquista de derechos e igualdad aparente. *Revista electrónica. Instituto de Investigaciones Ambrosio L. Gioja*. N28. (pp. 183 - 209) Buenos Aires, Argentina.

Garton, G. (2017) *Fit Girls. Corporalidad, identidad y género en las representaciones de mujeres futbolistas*. Buenos Aires, Argentina: Instituto de Investigación Gino Germani, Conicet.

Huergo, J. (2001) *Comunicación, educación, ámbitos, prácticas y perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.

Instituto de las mujeres, Ministerio de Igualdad - Gobierno de España. (2022) *Elige tu deporte, cuaderno de educación no sexista n°9*. Disponible en <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/publicaciones/serieEducaNoSexista/docs/eligedeporte.pdf>

Instituto Nacional de las mujeres, Ministerio de Desarrollo Social (2012) *Guía Didáctica: la educación física desde un enfoque de género*. Montevideo, Uruguay. Disponible en http://archivo.mides.gub.uy/innovaportal/file/21303/1/edfisica_genero.pdf

Kaplun, M (2002) *Una pedagogía de la comunicación*. La Habana, Cuba. Editorial Caminos.

Litke Álvarez, M (2019) ¿Fútbol femenino o feminista? Disputa de sentido en torno al género y el deporte en Argentina. *Revista Kula, antropología y ciencias sociales*. <https://www.revistakula.com.ar/wp-content/uploads/2020/08/Kula-22-Alvarez-8-26-.pdf>

Mata, M (2022) *Jesús Martín Barbero para quienes nunca lo leyeron (o casi)*. Córdoba, Argentina: Cuadernos de coyuntura, Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <https://cdc.sociales.unc.edu.ar/jesus-martin-barbero-para-quienes-nunca-lo-leyeron-o-casi/>

Mayan, MJ (2001) *Introducción a los métodos cualitativos*. Material Educativo. Iztapalapa, México. Universidad Autónoma Metropolitana.

Morgade, G. (2011) Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires, Argentina: La Crujía

Nemesia Hijós, D (2019) Abordajes sobre género y deporte en Argentina: reflexionando sobre clase, consumo y cultura. Buenos Aires, Argentina: Reimaginar América Latina, Desafíos teóricos y políticos para pensar una región en cambio.

ONU MUJERES. Tipos de violencia contra las mujeres y niñas. Disponible en <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>

Sagarzazu Olaizola y Lallana Del Río (2012) La influencia de los estereotipos de género tradicionales en la participación deportiva de las mujeres y su reproducción en los medios de comunicación. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/51401534.pdf>

Sampieri, Fernández y Baptista (2006) Metodología de la Investigación. México: McGraw - Hill.

Sandoval García, C (2007) Fuera de juego. Fútbol, identidades nacionales y masculinidades en Costa Rica. San José: Instituto de Investigaciones Sociales.

Scharagrodsky, P (2004). La educación física escolar argentina (1940-1990): De la fraternidad a la complementariedad. *Anthropologica*, 22(22), 63-92. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92122004000100003&lng=es&tlng=es.

Scharagrodsky, P; Southwell, M, coordinación autoral (2007) El cuerpo en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>

Scharagrodsky, P. (2019) (Trans)formando los géneros y las sexualidades en las instituciones educativas. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales

(UNLP-CONICET). Disponible en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1128/pm.1128.pdf>

Sedoff, M (2022) El rol del deporte en la formación de niñas, niños y adolescentes. Redacción Periodismo Humano. Disponible en <https://www.redaccion.com.ar/el-rol-del-deporte-en-la-formacion-de-ninas-ninos-y-adolescentes/>

Sierra Bravo (1984) Técnicas de Investigación social. Magallanes, Madrid: Paraninfo S.A
Spotlight y Secretaría de Deportes del Ministerio de Turismo y Deportes de Nación (2020)
MTyD (2020) Abrir el juego: estrategias para la erradicación de la violencia de género y la construcción de un deporte más justo - Entrenadorxs. Disponible en https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/deporte_y_genero_cuadernillo_2.pdf

Tajer, D (1998) El fútbol como organizador de la masculinidad. Guadalajara. Revista de Estudios de Género. La ventana. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/884/88411133009.pdf>

Taylor, S.J, Bodgan, R (1992) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. España: Paidós.

Tomasini, M (2019) La educación sexual en disputa: desafíos para las escuelas en un escenario de transformación social y cultural. Córdoba. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Dirección General de Educación Superior.

Vasilachis, I (2006) Estrategias de Investigación cualitativa. Barcelona: Gadisa.

