



12° CONGRESO ARGENTINO DE ANTROPOLOGÍA SOCIAL

La Plata, junio y septiembre de 2021

GT19: Antropología y Educación

“Mens sana in corpore sano”. Desarrollo histórico de las funciones educativas y deportivas en las sociedades modernas

Franco Balaguer. Centro de Estudios Avanzados - Facultad de Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Córdoba. balaguerfranco@gmail.com

Resumen

En esta ponencia presento los primeros lineamientos teórico/metodológicos que guían mi Tesis de Maestría en Investigación Educativa con Orientación Socioantropológica del CEA-FCS-UNC. La escuela y el club son dos instituciones civiles con presencia extendida a lo largo del suelo argentino, que trazan objetivos diversos y a veces comunes durante la historia reciente. Existe consenso respecto del análisis de ambas instituciones como hijas del período moderno, donde cumplían un rol específico en un cuadro de época que se transformó para siempre a partir de fenómenos como la colonización y el imperialismo. Los modelos de escuelas y clubes europeos fueron difundidos en todo el mundo como dos pilares inequívocos de la civilización, cimentados en la educación y el deporte.

Al realizar una rápida genealogía, es posible notar que la escuela fue sumando actores a partir de decisiones que tuvieron que ver con la universalización del derecho a la educación y su obligatoriedad. De igual forma, el deporte dejó de ser una práctica privilegiada de algunos sectores sociales para transformarse en una práctica popular. En la actualidad, existe una diversificación creciente de las ofertas educativas impulsada, en parte, por los procesos de privatización de la educación que expandieron las posibilidades de brindar el derecho/servicio educativo a

entidades diversas. Una de ellas es la opción que se presenta en algunos clubes deportivos de la Argentina que ofrecen educación formal a la comunidad, pero sustentada en las prácticas deportivas como uno de los pilares fundamentales de su propuesta. En una de estas escuelas se realiza el trabajo de campo con el objetivo de dilucidar, por un lado, cómo aparece el deporte como práctica legítima para educar y, por otro, cuáles son los rasgos que ofrece este tipo de educación en la formación de subjetividades de los jóvenes del nivel medio.

Palabras clave: *educación; deporte; escuela; club; subjetividades.*

Introducción

Los sentidos otorgados al fenómeno de la escolarización y el deporte se fueron transformando a lo largo de la historia moderna. Para indagar cómo ambos procesos sociales se presentan en la contemporaneidad es necesario, en primera instancia, entenderlos como parte de una dinámica inmanente de las figuraciones (Elias, 1992). Esta dinámica alude a un proceso social más amplio, no planificado, donde se entrelazan las acciones de sujetos y grupos sociales interdependientes. Este proceso no está planificado, pero posee una determinada dirección y estructura que, en las sociedades europeas, adoptó la forma del llamado “proceso civilizador”. Algunos de los elementos que se identifican en este último son analizados en esta ponencia con singular importancia enfocándome, sobre todo, en aquellos vinculados a los grados de autocontrol y regulación de la conducta desarrollados en las sociedades modernas a partir de, por ejemplo, el deporte y la educación.

En esa línea, realizo una reconstrucción histórica de estos procesos sociales interdependientes que me ayudó a teorizar el problema de investigación y a comprender sus contextos de surgimiento y desarrollo. Reviso, por un lado, la génesis y expansión global del sistema educativo formal para poder, luego, adentrarme en el fenómeno de la privatización, fragmentación y diversificación de las instituciones escolares actuales a nivel local. De forma articulada, repaso el surgimiento del deporte moderno y su expansión para, luego, sumergirme en el

proceso de industrialización, globalización y pedagogización del deporte, con la finalidad de comprender los sentidos contemporáneos que se le otorgan.

Realizar el desarrollo histórico de un proceso social no quiere decir construir una línea temporal o cronológica de hechos, sino más bien establecer una trama desde la cual se puedan observar continuidades y rupturas que lo marcaron en una determinada dirección. En este caso, esa trama tiene que ver con el transcurrir histórico de la relación entre educación y deporte, entre las instituciones escolares y las instituciones deportivas, entre la instrucción de las mentes y la instrucción de los cuerpos. Con esta ponencia asumo un gran desafío: el de ubicarme en la interfaz de dos campos que, a lo largo de la historia, han tenido puntos de conexión pero siempre manteniendo cierta autonomía relativa uno respecto del otro.

Génesis. Surgimiento de un modelo educativo y deportivo moderno: el caso de las Public Schools en Gran Bretaña

Hacia fines del siglo XVIII, la economía del imperio británico emprende un vuelo ascendente registrado en los índices estadísticos de la época. Había comenzado un proceso revolucionario, no en el pueblo, sino en las estructuras productivas del país anglosajón. Las circunstancias capitalistas y una coyuntura económico-política específica (la industria algodonera y la expansión colonial marcada por la esclavitud) le permitieron a este país ser el primer imperio moderno. El éxito británico demostró lo que se podía conseguir a través del desarrollo productivo y el mercado exterior, desarrollando un sistema que llevó al resto de los países a “imitar” la técnica británica, importando la habilidad y los capitales ingleses. Sin embargo, a diferencia de otros países europeos como Francia y Prusia, el desarrollo científico y del sistema educativo inglés brillaban por su ausencia, ya que existían temores sociales de la aristocracia gobernante que frustraban la educación de los pobres (Hobsbawm, 1988).

A partir del siglo XIX, el clima de época estuvo signado por la incipiente urbanización y el crecimiento demográfico, pero también por la pobreza y la miseria de los sectores obreros, obligados a respetar una disciplina laboral draconiana y sin la chance de acceder a una formación educativa ni a actividades recreativas, ya que

los tiempos laborales ocupaban por completo la vida de las familias obreras sin distinción etaria. Esta situación generó las condiciones de posibilidad para que emerja el cartismo, uno de los primeros movimientos populares con “conciencia de clase” a nivel global que expresó el reclamo político de la clase obrera industrial en relación a, principalmente, la reducción y limitación de las jornadas laborales.

Durante este período histórico se sucedieron algunos fenómenos como la creciente división de funciones, la pacificación bajo el control del Estado y la “civilización de las costumbres” que dieron lugar a la génesis del deporte y la escuela moderna y le otorgaron otra dirección a la estructuración de la vida social e individual de los sujetos. A partir del proceso de reglamentación de la caza de zorros, el boxeo y algunos juegos de pelota en Inglaterra, Elias (1992) explica la transformación profunda que se estaba dando en la estructura de la personalidad de los sujetos. La tensión-emoción generada en esos deportes era representativa de las tensiones miméticas producidas en la vida real cuando, a la vez, se producía una restricción de las pulsiones a través de normas sociales específicas que apuntaban al autocontrol de las emociones violentas. Estos cambios estaban, de alguna manera, vinculados con transformaciones en las estructuras de poder de la sociedad en general tendientes a la formación y centralización del Estado como autoridad suprema de la nación. Ahora bien, el contexto en el que se dan estas mutaciones puede ser ubicado espacial y temporalmente ya que “el surgimiento del deporte en Inglaterra durante el siglo XVIII fue parte integrante de la pacificación de las clases altas de este país” (Elias, 1992, p. 44). La “deportivización” de los pasatiempos en Inglaterra y la exportación de algunos de ellos al resto del mundo respondieron a un esfuerzo civilizador.

Si se asume que el aprendizaje del autocontrol es un universal humano, es posible observar que lo que cambia, a lo largo del desarrollo de la humanidad, son las normas sociales y los agentes de control formados durante las etapas de aprendizaje de los niños que determinan las maneras en que funciona esa autorregulación. Estas normas fueron cobijadas, en los albores de la modernidad europea, en una institución específica creada para ello: la escuela. La escolarización moderna tuvo lugar en un entorno histórico, político y cultural que, desde fines del

siglo XVIII, se había transformado de manera inédita y precisaba un nuevo orden para los sujetos: había que introducir una nueva regulación en una realidad social que había perdido sus dispositivos auto-ordenadores. En ese sentido, la educación tuvo un giro copernicano que pasó de pensarse como escolarización exclusiva de una élite a la extensión y universalización para toda la ciudadanía a través de un sistema: el educativo. Este período histórico se caracterizó por la transferencia de funciones básicas, que previamente cumplían la institución familiar y religiosa, al ámbito estatal con la finalidad de que sirviera a la planificación y manejo de la reproducción del orden social (Bauman, 2005). La centralidad que en este trabajo asume el caso británico tiene que ver con que, allí, se puede encontrar el germen histórico de la trama vinculante entre el deporte moderno y la educación, institucionalizada y funcionando como faro para la instrucción de las clases altas alrededor del mundo: las (eufemísticamente llamadas) *Public Schools*. Dos prácticas sociales que se presentaron estrechamente vinculadas parecían propugnar, en su origen, cierto pacto social tendiente a la formación de los jóvenes varones de las clases altas.

En ese marco, estaba emergiendo una poderosa ideología educativa llamada *Athleticism*¹, que instauraba tests de masculinidad y formación del carácter en los jóvenes sin la necesidad de matar animales, sino a través de las habilidades atléticas desarrolladas en *sports* específicos. La excelencia moral masculina comenzó a expresarse a partir de la competencia desarrollada en los juegos de equipo. Esta ideología comenzó a circular entre las instituciones educativas de la época, con la evidencia de la creciente regulación sobre las actividades recreativas que los jóvenes alumnos realizaban durante sus tiempos libres. Este proceso logró unificar y estandarizar el modelo educativo de élite inglés que, a la vez, se encontraba en constante crecimiento y mutación, ya que se estaba produciendo un amalgamamiento de la establecida clase aristocrática con la incipiente clase media burguesa (Mangan y McKenzie, 2000). Estos posicionamientos pedagógicos

¹Los autores que estudiaron el concepto lo definen como: "Ejercicio físico realizado, considerable y obligatoriamente, en la sincera creencia de muchos, por románticos, extraviados o miopes que sean, de que era un medio muy eficaz para inculcar valiosos instrumentos y objetivos educativos impresionantes: coraje físico y moral, lealtad y cooperación, la capacidad de actuar con justicia y tomar bien la derrota, la capacidad de mandar y obedecer" (Mangan y Hickey, 1999, p. 67. La traducción es del autor).

descansaban sobre cierto “ethos” que buscaba regular los comportamientos y emociones de los jóvenes de la clase dominante durante los juegos, incorporando una postura desinteresada respecto del resultado final de los enfrentamientos, el concepto de *fair play* y la idea de una práctica amateur desvinculada de objetivos instrumentales o utilitarios. Este ethos aristocrático quedaría cristalizado en la figura moderna del *sportsmen*.

Así es que el deporte se mostraba, al inicio, como una práctica direccionada a un grupo selecto de escuelas inglesas con objetivos ligados a la utilización del tiempo libre, la enseñanza de valores morales y el cuidado de la salud. De manera paralela a este fenómeno, se desarrollaba en el Reino Unido un movimiento religioso y filosófico que derivó en la fundación, por un grupo evangélico de hombres jóvenes en 1844, de la YMCA (Young Men Christian Association, institución con actual vigencia global). Este movimiento trascendió fronteras para instalarse en todo territorio anglosajón, presentando discusiones alrededor del tipo de medios a utilizar para transmitir los valores cristianos, con interrogantes vinculados a la posible incorporación de la dimensión física sobre el énfasis ya existente en la dimensión moral, espiritual e intelectual que pregonaba la institución. Emerge una rama de la organización que plantea la necesidad de un *muscular christianity* que complementara la formación intelectual y religiosa, a través de un programa de ejercicios físicos desarrollado en gimnasios en pos de, como mencionaba el teólogo Henry Beecher (1857), “darle a los jóvenes hombres de nuestras ciudades los medios de vigor físico y salud, separados de las tentaciones y el vicio” (citado en Baker, 1994, p. 187)². El deporte era un medio para fines morales, uno de los cuáles era la afirmación de la masculinidad.

En esa época, se forjaba un tipo de relación entre la educación y el deporte, apuntando al disciplinamiento de los cuerpos jóvenes y a la producción de una subjetividad específica. Esta formación no tenía que ver, necesariamente, con la transmisión de saberes académicos o vinculados al campo laboral, sino que estaba vinculada a los imperativos de subjetivación de la modernidad en términos morales y políticos (Roitenburd y Abratte, 2015). En clave de este proceso social a gran escala

² La traducción es del autor.

se ubica, entonces, la génesis del deporte moderno a partir de la práctica extendida en estas escuelas privilegiadas de ciertos juegos y el establecimiento de normas específicas para cada uno de ellos. Estas reglas fueron planteadas con el objetivo de poder realizar competencias entre las Public Schools, pero fue el puntapié para que luego fueran creados los clubes, generalmente fundados por los mismos jóvenes de la clase media-alta británica que habían sido introducidos a las prácticas deportivas durante su formación (Curry, 2001). En ese contexto, emerge un importante número de clubes con la finalidad de practicar y competir en estos nuevos deportes (sobre todo fútbol y rugby) con características similares ya que eran impulsados por miembros de la clase dominante y mantenían una organización social exclusiva y jerárquica, admitiendo membresías sólo a los *gentlemen* de la época.

Este proceso adquirió algunas mutaciones cuando las prácticas deportivas comenzaron a difundirse y expandirse entre los sectores sociales, creándose clubes que no tenían relación ni con las Public Schools ni con sus egresados. Hacia fines del siglo XIX, de la mano de la creciente incorporación de los hijos de la clase obrera al sistema educativo formal, miembros de este sector social comenzaron a ser parte de los clubes, algunos como jugadores y otros (especialmente) como espectadores. Esta incorporación de niños y niñas de los sectores populares al sistema escolar tuvo algunas características singulares respecto de lo que acontecía en las Public Schools. En las llamadas *Elementary Schools*, el Estado británico se encargaba de regular hasta el más mínimo detalle de los procesos educativos, ya que la preocupación creciente era civilizar a las clases trabajadoras a través de su ingreso masivo en las instituciones escolares. Ahora bien, concentrándose específicamente en lo que ocurría en relación con los deportes como instrumento pedagógico, en las primeras décadas de existencia estas instituciones educativas negaban la posibilidad de practicar deportes competitivos a sus alumnos (los juegos eran adecuados para la clase media y alta). Se asumía que estos futuros trabajadores debían mantener un cuerpo saludable y fuerte para lo cual no era necesaria la práctica recreativa de juegos de equipos, sino más bien la gimnasia individual y los ejercicios militares (Mangan y Hickey, 1999).

El carácter moderno del deporte y de los clubes no tiene que ver, únicamente, con su cronología de aparición, sino con la presencia de otros elementos sociales y contextuales (que algunos también tuvieron lugar en el contexto escolar) como: la creciente secularización, la igualdad de oportunidades, los procesos de burocratización, racionalización, cuantificación y especialización (Aisenstein, 1998). Estas características, sin embargo, no fueron aceptadas en primera instancia por todos los sectores sociales involucrados. Hubo una gran resistencia de parte de los grupos de élite que consideraban al deporte como una práctica ligada al ocio de sujetos acomodados que tenían el tiempo necesario para dedicarse al juego, además de conferirle determinados valores y normas ligados a su posición de clase que imposibilitaba la difusión de la práctica a todos.

Expansión. Los clubes y las escuelas como vehículos de la civilización: el caso argentino

Para comprender el surgimiento del sistema educativo y deportivo moderno en Argentina, es necesario mencionar algunos acontecimientos históricos que promovieron su desarrollo. Hacia la segunda mitad del siglo XIX, Argentina y varios países de la región latinoamericana habían logrado su independencia y se encontraban en la situación de incorporarse en la red de intercambio de productos y servicios que había instaurado el sistema económico capitalista, el cual tenía como uno de sus principales centros a la economía británica. Esta incorporación al mercado mundial de las naciones hispanoamericanas se vio acompañada por la creciente masa de migrantes europeos que llegaban a estas tierras y que traían sus hábitos, costumbres y formas de sociabilidad propias, como lo eran las competiciones deportivas modernas y la educación escolarizada en el caso británico y francés.

El sistema educativo moderno, gestado en Europa central y Estados Unidos con algunas divergencias dependiendo el país, había sido instaurado en la mayoría de los países “periféricos” con algunos matices vinculados a la especificidad de cada contexto, pero manteniendo el esfuerzo civilizatorio como norte. La consolidación de

los Estados-nación como fuerza garante y centralizadora del acceso a la educación de los ciudadanos fue un suceso de alcance mundial, imponiéndose el modelo escolar europeo como hegemónico frente a otros formatos diversos. Vale la pena aclarar la importancia de los matices contextuales en la determinación del sistema educativo local ya que, como plantea Inés Dussel, no se puede pensar en la idea de copia o importación de instituciones e ideas pedagógicas extranjeras, sino que ésta “debería reemplazarse por la de una internacionalización de los discursos pedagógicos que van en múltiples direcciones” (Dussel, 1997, p. 26).

En la misma línea, los deportes comenzaban a tomar lugar en estos países periféricos a partir de la inmigración de ideas y sujetos desde Europa, como en el caso argentino. En ese marco de incremento de la presencia británica en el país es que estos grupos comienzan a realizar un “transplante” de instituciones educativas y deportivas extranjeras en el territorio local, ya que precisaban círculos de sociabilidad para compartir valores y prácticas propias de su país. Eran círculos cerrados a la interacción con la población local, generalmente destinados a la población británica de manera exclusiva. La élite local de la época buscó incorporar las prácticas culturales británicas a sus hábitos y costumbres ya que querían imitar la idea de una nación europea, moderna, blanca y civilizada.

El verdadero origen de las prácticas deportivas modernas en el país tuvo que ver con el impulso que le dio el profesor escocés Alexander Watson Hutton dentro de la currícula de las escuelas de la colectividad británica en Buenos Aires. Estaba iniciándose un proceso, que asumiría múltiples tensiones, vinculado a la incorporación de los deportes como contenidos pedagógicos en la currícula de la educación pública argentina. Sin embargo, luego de algunos años donde los jóvenes practicaban deportes en las escuelas, estos egresaban y llevaban su afición por los juegos a los clubes sociales, proceso que también involucraba a muchos colegios que decidieron formar sus propias instituciones deportivas, algunas de las cuales se independizaron de la institución educativa. En base a ese hito transformador, el conocimiento de los deportes comenzó a difundirse más allá de los muros de las escuelas de la comunidad británica. El fútbol, por ejemplo, había dejado de ser una práctica exclusiva de los ingleses para pasar a ser parte de los hábitos de la

sociedad criolla, el deporte originalmente de élite se estaba popularizando, coincidiendo con una época de transformación social donde los sectores populares y trabajadores accedían a mayor tiempo libre y ocupaban los espacios urbanos de manera creciente (Frydenberg, 1997).

En ese momento, se produjo en Argentina una disputa simbólica vinculada a los valores que se le asignaban a los deportes. La popularización del fútbol generó un proceso que, en algún punto, excedió los marcos institucionales para instalarse como práctica informal de esparcimiento en la juventud masculina de sectores trabajadores. Ahora bien, los universos simbólicos que estos jóvenes construían alrededor de la práctica deportiva diferían profundamente de aquellos planteados por la élite de la época ya que: “La competencia y el exitismo combinados con el deseo de defender cierto elemento integrador e identitario devinieron en una rivalidad con un tono diferente a la diseñada por los valores del sportivismo” (Frydenberg, 1997, p.18). Los clubes creados por los británicos y la élite local fueron abandonando la práctica del fútbol, en rechazo a participar en un mundo aparentemente descontrolado y vulgarizado que representaba ese deporte y focalizándose desde allí en la realización de ciertas prácticas deportivas (como el rugby) que no habían sido “contaminadas” por parte de los sectores populares y mantenían valores originales del deporte como el fair play y el juego caballeresco. Popularización y elitismo, dos caras de la misma moneda: la heterogénea apropiación del fenómeno deportivo moderno que se dio en Argentina.

Esta tensión se trasladó al ámbito educativo ya que las diversas corrientes pedagógicas de la época, se debatían entre la decisión de incorporar, o no, los deportes en la formación escolar obligatoria. La corriente que triunfó fue la que planteaba evitar el contacto entre el ámbito escolar y la competencia dado que se la veía como representante de los valores y conductas corruptas del fútbol informal practicado en los clubes y calles por los jóvenes de sectores populares. Hasta el año 1938 se excluyó por completo a los deportes de las currículas escolares en base a las recomendaciones del médico Enrique Romero Brest, impulsor de una Educación Física higienista, que imitaba los preceptos de la escuela sueca, francesa y alemana

y se enfocaba, centralmente, en los ejercicios gimnásticos y las actividades físicas no competitivas.

A mediados del siglo XX, se profundiza un proceso de expansión de la oferta educativa, de diferenciación del sistema educativo y masificación de sus niveles. La igualdad de oportunidades en torno al acceso de los estudiantes a los niveles de formación tuvo gran eco en la nación argentina, sobre todo, en las épocas del primer y segundo gobierno peronista (1945-1955). En ese marco, se pensaba la escuela como el espacio predilecto para la integración social a partir de la inclusión de la población con menos recursos, dándoles la posibilidad de asistir a la escuela y a la universidad de forma gratuita para promover la movilidad social ascendente. El peronismo enfatizó el valor moral, higiénico y estético del deporte, aunque particularmente resaltó su aspecto social en base a valores vinculados a la identidad nacional que representaba. En ese marco de creciente ocupación estatal por el fenómeno deportivo es que se impone, en el año 1953, a la Educación Física como asignatura obligatoria del nivel primario y secundario. Los deportes no solo podían funcionar como instrumentos pedagógicos para la enseñanza de modos de hacer, sino principalmente de modos de ser. En la década del 40 comienza a plantearse la incorporación de los deportes en el ámbito escolar, pero “con el primer peronismo se desarrolla la definitiva legitimación curricular a partir de una pedagogización de los deportes” (Galak y Serra, 2019, p. 60).

En un contexto político marcado por la Guerra Fría, la creciente profesionalización y difusión global de las competiciones deportivas marcaron un clima de época y el caso argentino no estuvo exento ya que, en ese momento, el deporte competitivo era objeto de importantes inversiones económicas y de un esfuerzo propagandístico por parte del gobierno nacional. Los triunfos internacionales de deportistas argentinos se asumían como logros patrióticos y, de esa manera, se producían héroes nacionales que expresaban los ideales que reinaban en Argentina: movilidad social, igualdad de oportunidades e integración social (Archetti, 2005). Hacia fines del siglo XX, mientras en Argentina se sucedían constantes golpes de estado que derrocaban gobiernos democráticos, los eventos deportivos internacionales funcionaron como espacio de disputa simbólica por excelencia. Los Juegos

Olímpicos modernos, realizados por primera vez en el año 1896 en la ciudad griega de Atenas, fueron la competencia internacional que buscó dar la impresión de que las prácticas deportivas modernas pertenecían a una “monocultura” global. En ese sentido, el deporte como actividad no es un invento moderno ni un producto de la civilización occidental, sino más bien un concepto que estableció reglas y condiciones sobre prácticas y valores que podían ser consideradas modernas y universales. Esta ideología fue expandida a nivel global durante todo el siglo XX, buscando configurar una subjetividad moderna y universal que fuera más allá de los límites nacionales.

Globalización. Mercados educativos y deportivos: los cuerpos como productos culturales globales

Hacia finales del siglo XX comienzan a ocurrir cambios respecto de los paradigmas con que se pensaba a los Estados modernos. Algunos de los fenómenos que condujeron a este cambio fueron la globalización y la emergencia del neoliberalismo como sistema político-económico hegemónico, teniendo ambos un impacto sustancial en los sistemas educativos y deportivos de la época. La caída del muro de Berlín en 1989 y la posterior disolución de la Unión Soviética en 1991 dieron paso a una nueva estructuración de la geopolítica global, esta vez, enfocada por completo en el desarrollo, casi sin fronteras, del sistema capitalista.

En lo que respecta al ámbito deportivo, la globalización fue un proceso que separó las prácticas deportivas de los territorios nacionales específicos. Lo que previamente aparecía de manera aislada en base a las diversas prácticas que se realizaban en distintos territorios, se comienza a difundir y articular de otro modo ya que “el deporte existe en un espacio global que supera las fronteras nacionales, culturales y políticas” (Besnier, Brownell y Carter, 2018, p. 319). Sin embargo, debe tenerse en cuenta que este proceso se desarrolla en interdependencia con los contextos locales por lo que los sujetos transforman y redefinen los productos culturales globales a partir de sus necesidades, creencias y valores. En ese sentido es que los autores utilizan el concepto de “glocalización” para describir, en términos generales, estos

procesos sociales interdependientes y que pueden presentarse, a nivel específico, en las instituciones educativas y deportivas contemporáneas.

En esa línea de pensamiento, sería un error plantear que este proceso de globalización deportiva asumió similares características y apropiaciones en todos los lugares del mundo ya que, tal como menciona John MacAloon (1991), “los procesos de interconexión global y diferenciación cultural ocurrían en todas partes de forma simultánea” (citado en Guttman, 2004, p. 262)³. Desde que los Juegos Olímpicos comenzaron a desarrollarse fuera de los ámbitos occidentales (por primera vez en Tokio en 1964), cada país buscó introducir un logo que proveyera identificación local y algunas particularidades culturales de sus pueblos que aparecían generalmente en las ceremonias de apertura a través de performances artísticas y/o deportivas. El diálogo entre lo local y lo global a través de los eventos deportivos puede ser comprendido si, en primer lugar, se acepta a las prácticas deportivas como prácticas culturales y, en segundo lugar, se asume como legítimo el planteo de las culturas como constructos híbridos donde interactúan elementos heterogéneos y múltiples temporalidades.

En lo que respecta al ámbito educativo, lo que durante gran parte del siglo XX era conducido y regulado desde las esferas estatales, comienza a diferenciarse en función de la aparición de mercados que ocupan un rol central en la diversificación y ampliación de la oferta escolar. En ese marco, el discurso vinculado a la calidad educativa ocupó un rol central en este proceso, ya que se enfocó la mirada en la eficiencia de un circuito educativo determinado ponderando, de esta forma, las configuraciones de matriz neoliberal que estaban en plena expansión hacia fines del siglo XX. En base al debilitamiento del Estado como regulador y centro de poder, de la mano de la diversificación creciente de ofertas educativas, podemos pensar este fenómeno como de fragmentación educativa ya que, lo que antes se llamaba sistema educativo, hoy “no es más que un agregado institucional fragmentado donde es difícil reconocer sentidos compartidos” (Tiramonti, 2004, p. 236).

En el contexto histórico de la década de los noventa en Argentina, los discursos hegemónicos planteaban que se debía modernizar la escuela, lo cual no tenía que

³ La traducción es del autor.

ver con profundizar la propuesta de la escuela republicana europea, sino más bien con hacer participar al sistema educativo argentino de las posibilidades que otorgaba la globalización. Esta apertura o corrimiento del Estado nacional estaba vinculada a diversificar y ampliar los espacios sociales y educativos en sintonía con el mercado. La crítica a la escuela tradicional era vox populi, ya no hacía falta preocuparse demasiado por la formación ciudadana, sino que había necesidad de una escuela que formara para la competitividad, el nuevo imperativo de la época (Tiramonti, 2004). Este horizonte generó una nueva transformación respecto de las habilidades que la escuela debía transmitir a sus alumnos, ya que el mercado laboral donde luego se insertarían había cambiado completamente respecto al desarrollado durante la mayor parte del siglo XX. Era importante que los sujetos se apropiaran de modernas competencias que fueran reversibles, es decir, aplicables tanto al ámbito laboral como al de la vida cotidiana. Este proceso también produjo cierta reconfiguración en el campo de los conocimientos establecidos como válidos para enseñar, es decir, algunos saberes fueron dejados de lado en relación a otros considerados claves para la inserción de los jóvenes en un ambiente globalizado. Uno de los saberes que fue ocupando mayor espacio dentro de los diseños curriculares fue el deporte como herramienta útil para transmitir conocimientos y valores ligados a esta nueva configuración del mundo, ya que se lo consideraba un contenido cultural y práctica social relevante para ser jerarquizado en las propuestas formativas (Aisenstein, 1998).

El planteo de fragmentación educativa está sustentado en un profundo crecimiento de la privatización y de diversificación de proveedores educativos en todos sus niveles. Al parecer, la escuela tradicional no estaba resultando adecuada para regular y encauzar el orden social, por lo que fue necesario modificar y replantear las funciones de la institución en base a la actual configuración de lo social. En ese contexto es que el deporte, como práctica cultural global, pasa a ocupar un rol central en relación a los intereses y preocupaciones de los jóvenes, no necesariamente desde el rol de practicantes, pero sí como espectadores y consumidores de un show de cuerpos a través de los medios de comunicación, juegos electrónicos y redes virtuales. Esta característica del mundo contemporáneo

comienza a emerger como oferta educativa en clubes y escuelas que buscan formar niños y jóvenes a través de una propuesta con orientación deportiva o en educación física, apoyándose estas en un discurso hegemónico que ubica estas prácticas como fuente de vida sana, salud física y prevención de enfermedades.

Referencias bibliográficas

- Aisenstein, A. (1998). Deporte y escuela: ¿separados al nacer?. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Revista Digital, Año 3, N°11, Buenos Aires.
- Archetti, E. (2005). El deporte en Argentina (1914-1983). *Revista Trabajo y Sociedad*, N°7, vol. XI, Santiago del Estero.
- Bauman, Z. (2005). *Legisladores e intérpretes*. Editorial UNQ. Quilmes, Buenos Aires.
- Besnier, N.; Brownell, S. y Carter, T. (2018). *Antropología del deporte*. 1° edición. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Curry, G. (2001). *Football: A study in diffusion*. (Tesis doctoral, Universidad de Leicester).
- Dunning, E. y Elias, N. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. FCE. México.
- Dussel, I. (1997). *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*, Editorial CBC-UBA. FLACSO, Buenos Aires.
- Frydenberg, J. (1997). Prácticas y valores en el proceso de popularización del fútbol, Buenos Aires 1900-1910. *Revista de Historia "Entrepasados"*, año VI, N° 12, Buenos Aires.
- Galak, E. y Serra, M. (2019). Formando una "Escuela de Campeones". Deporte, moralidad, pedagogía y estética Peronista. *Educar em Revista*, núm. 73, pp. 49-65, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.
- Guttman, A. (2004). *Sports. The first five millennia*. University of Massachusetts Press.
- Hobsbawm, E. (1988). *La era del capital, 1848-1875*. Editorial Crítica. Barcelona.
- Mangan, J.A. (2004). *A Sport-Loving Society. Victorian and Edwardian middle-class England at play*. Routledge.



Roitenburd, S. y Abratte, J. (2015). Modernidad, escolarización y formación. Una aproximación histórico-política. En Abratte, J.P.; Carranza, A y Sosa, M. (Comps.) *Pedagogía de la formación*. Editorial UNC. Córdoba.

Tiramonti, G. (2004). Veinte años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo. En Novaro, M. y Palermo, V. (Comps.) *La historia reciente: Argentina en democracia*. Editorial Edhasa. Buenos Aires.