

Capítulo 4

“EU TREINAVA PELO ZOOM E JOGAVA PELADA COM MEUS AMIGOS NO CAMPO DE TERRA NO MORRO”: AS MARCAS DO FUTEBOL DE RUA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 NA VIDA DE ALEXSANDER

Gabriel Orenge Sandoval

Doutorando em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (FEF/UNICAMP)

Alcides José Scaglia

Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FCA-UNICAMP)

INTRODUÇÃO

Quando falamos de futebol é difícil não nos remetermos às memórias que constitui nosso imaginário sobre o jogo. Lembrar do primeiro título da equipe do coração, daquele jogo inesquecível de Copa do Mundo e, obviamente, das histórias que rodeiam nossa experiência em torno de jogar o futebol. Temos certeza disso quando lemos os métodos de escrita que João Batista Freire (2022) assume em seu livro sobre o futebol de rua: suas memórias. Segundo ele, foram as lembranças de sua época de criança que possibilitaram conceituar tudo que realizou *à posteriori* como pesquisador. Por isso, parece bobagem fugirmos, quando pensamos em futebol, dos jogos que criamos, dos lugares que jogamos, das sensações que tínhamos, das amizades que fizemos, dos sonhos que realizamos e dos craques que, por poucos segundos, fomos. Um exemplo disso é a fala de Scaglia (2021, p. 173):

Aprendi a amar o futebol desde muito cedo. Jogava muito futebol sozinho, ou com o Sócrates, com o Zico..., certa vez joguei uma copa do mundo, foi em 1982, sendo titular do gol da seleção brasileira no lugar do Waldir Peres. Em um dos principais jogos, protegi com sucesso a meta de todos os chutes do Paolo Rossi e ganhamos da Itália. Depois, na final contra a Alemanha, defendi um pênalti batido pelo Rummenigge no último minuto, garantindo o nosso título.

É por sensações como essas que nossas pesquisas têm se concretizado em diálogo não somente com as experiências relacionadas conosco, enquanto pesquisadores, mas também com aqueles e aquelas que buscamos, conjuntamente, compreender. Não à toa, a Seleção Brasileira de 1982 foi tema de estudo por nós: identificamos seu aspecto exusíaco (Sandoval; Gonçalves; Scaglia, 2024), assim como sua forma fenomenológica de jogar (Sandoval; Scaglia; 2024a). Em outras palavras, jogar o jogo, para eles, parecia ser se deixar levar por aquilo que estava acontecendo no ambiente. A fim, porém, de não ficarmos somente na impressão a partir da leitura de livros ou da descrição dos jogos assistidos, conversamos com cinco jogadores desse elenco e percebemos que essa forma de habitar o jogo pode estar relacionada à formação deles. Todos afirmam terem jogado demasiadamente em campinhos, ruas, futebol amador ou praças. Como consequência, quando são perguntados sobre a forma de jogar após adentrar os clubes, a resposta é semelhante entre todos: não houve alteração drástica. É óbvio que aprimoraram os aspectos físicos e desenvolveram aspectos táticos, porém, a maneira de jogar estava, aparentemente, mais relacionada aos aprendizados em ambiente informal de aprendizagem¹⁵ (Sandoval, 2024).

Sendo compreendida a infância desses jogadores, vivida nos anos 1960 e 1970, a pergunta que nos surge é: como o futebol de rua permeou a vida de jovens que vislumbravam a carreira de jogador de futebol durante a pandemia de Covid-19¹⁶? Nessa inclinação, deparamo-nos com depoimentos que, diante de tamanha riqueza, julgamos pertinente assumir

¹⁵ O ambiente informal de aprendizagem pode ser concebido como aquele que não é comandado por um treinador(a) ou professor(a). O aprendizado se dá na relação que se estabelece com o mundo e com as pessoas que participam. No caso do futebol, é um aprendizado que decorre da imprevisibilidade do jogo, dos desafios que são percebidos e da relação com companheiros(as) e com adversários(as).

¹⁶ COVID-19 é uma doença surgida em 2019, mas que se alastrou pelo mundo em 2020. É uma infecção respiratória aguda consolidada pela ação dos SARS-CoV-2.

a centralidade nesse texto. De tal modo, discutiremos uma publicação no site *The players tribune*, em que Alexander, jogador revelado no Fluminense, trata de sua infância, dos clubes por que passou nas categorias de base e dos jogos no campinho de terra de sua comunidade, os quais praticou durante a pandemia de Covid-19. Sendo assim, apresentamos a maneira que conceituamos o termo rua para refletirmos sobre o momento em que os jogos tradicionais surgem em sua carreira, os aprendizados que foram por ele relatados e as reverberações para sua carreira profissional.

FUTEBOL E PEDAGOGIA: ENCONTRO NA RUA

Para iniciar nosso texto, urge a necessidade de clareamos conceitos para partirmos de pontos em comum. Quando dissemos rua, a que especificamente estamos nos referindo?

As ruas existem em nossos pedaços de terra, nas faixas de asfalto, nos campinhos de grama, nas quadras de esporte ou de prédio, nos quintais das casas, e até nos quartos de dormir. As ruas são mesas de botequim, praias, salões de festas, são todos os lugares em que, com outras pessoas, formamos nossas pequenas sociedades lúdicas, sociedades que comungam de determinada cultura e na qual nada se faz que não seja usufruir da vida, sem qualquer outro compromisso além desse viver fora do tempo contado. (Freire, 2022, p. 3)

A rua, nessa perspectiva, é metáfora para o ambiente informal de aprendizagem, para o local que, desprovido de adultos para regular as brincadeiras infantis, possibilitam seu protagonismo na criação, na manutenção e no encerramento dos jogos, além de sua autenticidade na maneira de jogar. Identifico a rua quando Wisnik (2008) conta de sua experiência no futebol de praia, por exemplo – antes de escrever um ensaio importante relacionado ao futebol brasileiro, conta de onde floresceu toda a paixão pelo futebol: nas praias de São Vicente e de Santos. A rua é, também, o local em que Garrincha aprendeu a jogar. Segundo conta Castro (1995), ele ganhou uma bola com 7 anos e, a partir daí, passou a driblar árvores e chutar em muros. Aos 12, já havia jogado mais peladas do que feito qualquer outra coisa na vida, conta o autor.

Bartholo e Soares (2009) aproveitam tais histórias para realçar como não havia intuito de se aprender a jogar, mas somente gozar do prazer do jogo. Ao invés de local de ensino, era de lazer.

Pelé relatava processo semelhante. Diz que seus primeiros jogos foram no estádio Rubens Arruda – local imaginário que, em decorrência de tamanha entrega ao jogo, construía junto dos amigos, afinal Rubens Arruda era, na verdade, a rua onde morava. Afirmava que não era possível dizer que ali havia um campo em função de pequenos fatores como a utilização de sapatos velhos para marcar o gol, as casas como os limites, e as lâmpadas como o temor do pior: se elas fossem acertadas, todos corriam para não levar bronca (Winter, 2014).

Tal olhar de Pelé nos permite pensar que, para a consagração do desejo pelo jogo, a normatização da sociedade foi posta de ponta-cabeça. Sem lugar adequado para se jogar, a rua, a calçada, as casas e os sapatos foram utilizados de outra maneira que não aquela dada cotidianamente. Eles foram concebidos de uma forma que possibilitasse o jogo acontecer. O jogo, portanto, era o lugar que fazia florescer novos espaços: se antes a porta da casa era a entrada, agora é o limite do jogo; se o sapato serve para ser calçado, agora é a trave do gol. A união dos meninos fomentava a criatividade que culmina na reelaboração do lugar: aquilo tudo se transformava em jogo (Sandoval; Scaglia; 2024b).

Nisso, é interessante notar a forma como Pelé começava a relatar sua Pequena Sociedade Lúdica, termo que Freire (2022) cunhou para designar como a união das crianças promovia uma relação estreita entre elas e uma capacidade de inaugurar um mundo despido das obrigações que os adultos criam. Justamente nessa relação, ele afirmava que o fim do jogo se dava quando a mãe de alguém, ao anoitecer, os chamava para entrar, ou seja, só saíam da Pequena Sociedade Lúdica quando o mundo real os tirava. Isso porque, segundo ele, jogando não se pensava na miséria e nas tragédias, ali todos eram iguais, independente da origem ou condição financeira. A única diferença era a qualidade dos jogadores: Pelé dizia que montava times com números diferentes de jogadores para, jogando com menos gente, equilibrar o jogo.

Mais uma confirmação da aproximação com as Pequenas Sociedades Lúdicas de que fala Freire, pois, nesse local, as crianças fazem o que as satisfazem, o que faz sentido para elas: diferenciar a quantidade de jogadores gerava um jogo mais desafiador, certamente, o que, por consequência, gerava as aprendizagens em decorrência do jogo. Novamente: não um aprendizado formal, mas calcado em uma relação de aprendizagem-aprendizagem, já que eles se encontram em um ambiente informal marcado por um ambiente de aprendizagem colaborativo (Scaglia, 2021b).

Freire (2011), porém, vai dizer que os lugares para se jogar diminuíram e, no final dos anos 1990, ocorreu um fenômeno que, por mais que tenha sido ressignificado, continua até os dias atuais: a emergência e consolidação das escolinhas de futebol. Assim, passou-se a ter um local específico para o aprendizado do futebol, em que os treinadores seguem um método específico que usa como propaganda algum jogador famoso, ou um clube relevante no país ou no mundo. Sendo essa uma das razões possíveis, Godoy *et al.* (2021) assumem que os jogos tradicionais mudaram, mas não acabaram: as crianças continuam brincando, mas obviamente de maneiras diferentes – os jogos virtuais aumentaram, assim como as brincadeiras sozinhas, ou seja, a cultura lúdica se modificou. Marandola Jr. (2014), ao tratar dos deslocamentos da sociedade contemporânea, encontra motivos plausíveis para isso ter acontecido: os muros das casas e condomínio indicam uma sociedade cada vez mais fechada em si, distanciando-se de uma relação saudável com a região ao redor.

Tal mudança é nítida na sequência de artigos publicados por Fischer *et al.* (2023, 2024). Enquanto o primeiro se estabelece em diálogo com jogadores nascidos, majoritariamente, nos anos 1970 e 1980 (Fischer *et al.*, 2023), o segundo acontece com aqueles e aquelas que nasceram depois do ano 2000 (Fischer *et al.*, 2024). Percebe-se que, em ambos os casos, algo é comum: quando perguntados sobre o futebol de rua, todos relatam experiências nesses ambientes. A diferença, porém, que se nota é outra: enquanto os mais antigos caracterizavam suas Pequenas Sociedades Lúdicas, os mais novos falam menos sobre amigos que jogavam juntos e mais sobre brincadeiras solitárias que faziam. É a partir desses achados que podemos pensar os muros que se erguem na sociedade contempo-

rânea como um dos responsáveis pelos jogos de bola com os pés jogado mais sozinho do que em grupo.

Muros, esses, que foram levados à última potência na pandemia de Covid-19. A casa, para muitos, passou a ser o epicentro de qualquer atividade e, por exemplo, as brincadeiras sozinhas aumentaram consideravelmente (Fabiani *et al.*, 2021). No entanto, e nas favelas, nos subúrbios, nos locais em que, como disse Pelé, o jogo era fuga da miséria e da tragédia? Sabemos que o isolamento que se recomendou durante esse período foi diferente nesses lugares. A arquitetura das comunidades não contempla a possibilidade de um isolamento sadio à espera imprevisível da cura para tal enfermidade: casas aglutinadas e absurdamente pequenas para uma vastidão de pessoas trancafiadas, assim como a impossibilidade de trabalho remoto como via para se preservar eram empecilhos para o real resguardo do vírus (Gaia, 2020). Desarmado de moralismo como régua para medir a quarentena nesse local, perguntamo-nos: havia futebol sendo jogado na rua durante esse período? No anseio por tal resposta, encontramos o relato de Aleksander, jogador revelado pelo Fluminense em 2022, que, ainda nas categorias de base do clube durante a pandemia, descreve não somente o encontro com o futebol jogado na rua, mas, além disso, a contribuição dele para toda sua carreira.

ANTES DA PANDEMIA: A HISTÓRIA DE VIDA DE ALEXSANDER

O relato que encontramos de Aleksander foi para o site <https://www.theplayertribune.com/br>. Esse site se caracteriza por possibilitar depoimentos de jogadores e jogadoras de diversos lugares do mundo acerca de sua origem, de questões relativas à saúde mental, ao preconceito relacionado ao futebol de mulheres e entre outros temas. Aleksander, especialmente, publicou seu texto no dia 01 de novembro de 2023, poucos dias antes da final da Copa de Libertadores, título que o Fluminense viria a vencer pela primeira vez naquele ano.

No início, é apresentada sua história. Nascido em Barra de Santa Rosa, na Paraíba, e criado na Zona Norte do Rio de Janeiro, no bairro de Cavalcanti, mais especificamente no alto do morro da comunidade da Primavera, região com duas características, segundo ele, marcan-

tes: a ajuda mútua entre os habitantes (em decorrência dos problemas financeiros) e a criminalidade, marcada pelos recorrentes tiroteios nas proximidades. Não à toa, sua mãe, Lidiane, conta as peripécias que realizava em casa: “Desde pequenininho, ele jogava bola dentro de casa, quebrando meus porta-retratos. Quando eu ia passar o pano na estante, descobria os porta-retratos quebrados e escondidos. Eu perdia a paciência e dizia: ‘vou rasgar essa bola, vou jogar essa bola fora’” (Ângelo, 2023, s. p.). Cavalcanti, além disso, é uma região distante de Xerém, local em que o Fluminense tem seu centro de treinamentos das categorias de base – questão, como veremos adiante, superada por Alexander, dado seu anseio por se tornar um jogador de futebol.

Antes de Xerém, porém, haveria outros obstáculos. Primeiro, participava de um projeto social. Ali, sua notável qualidade com a bola fez o professor recomendar sua mãe buscar uma escolinha, visando a um aprendizado mais formalizado. Como Lidiane sabia de uma vizinha que levava o filho para jogar futsal no Mackenzie, localizado na região do Méier, fez o mesmo com seu filho. Jogando por lá, conseguiu um teste para o filho no futsal do Fluminense. Não somente foi aprovado como, aos 11 anos, passou a integrar, também, a equipe de futebol (de campo) do Fluminense. Apesar do sucesso obtido, o problema passou a ser outro: a distância que percorria o menino para dar conta de todas as obrigações diárias.

Imagina só: um moleque de 12 anos indo pra escola em Cascadura às 6 da manhã, de lá pro treino de campo em Xerém à tarde, depois direto pro futsal em Laranjeiras à noite e voltando pra Cavalcanti só depois da meia-noite. Tudo de ônibus, sozinho e sem celular.

Rapá, a minha mãe ficava muito aflita. Muito. Tu não faz ideia.

Todas as noites ela me esperava lá embaixo no morro pra gente subir juntos pra casa. E todas as noites, assim que me via, ela corria e me dava um abraço de alívio (Alexander, 2023, s.p.).

Cavalcanti-Cascadura-Xerém-Laranjeiras-Cavalcanti. Em uma rápida busca, percebemos que esse deslocamento, realizado diariamente por Alexander, supera os cem quilômetros. O que nos perguntamos, diante disso, é: em que período do dia a criança de 12 anos terá disponibilidade para brincar? Saindo às 6 horas da manhã e voltando à noite, como

ele mesmo relata, a rotina do garoto não permitia momentos de ócio, de lazer, de brincadeiras. Fabiani (2016), investigando essa situação, percebe que há uma institucionalização das crianças na contemporaneidade, uma vez que, na maioria do tempo, estão com adultos não somente as assegurando, mas, somado a isso, direcionando-as. De tal forma, as brincadeiras deixam de ser de autoria da Pequena Sociedade Lúdica formada por elas para se aproximar daquilo que, por exemplo, os professores e as professoras concebem como conteúdos importantes para o seu bom desenvolvimento.

A idade dos 12 anos parece um momento decisivo na vida dos jogadores profissionais de futebol. Se foi com essa idade que Alexander teve sua rotina drasticamente modificada para angariar o sonho de se tornar um trabalhador do futebol, Ford *et al.* (2012), em uma pesquisa realizada com jogadores sub-17 de diversos países, coletando as horas jogadas deles, durante toda a vida, em prática deliberada¹⁷, formal e de competição, concluiu que, no caso dos meninos brasileiros¹⁸, a partir dos 12 anos, as horas em ambiente de treinamento superam os momentos brincando. A dimensão da aprendizagem-aprendizagem dos jogos informais é, portanto, superada pelos conteúdos evocados na relação de ensino-aprendizagem da formalidade de uma sessão de treinamento protagonizada por um treinador ou uma treinadora. É, definitivamente, o início de uma carreira – um pseudoprofissionalismo.

A imersão nesse ambiente, entretanto, não garantiu a Alexander a estabilidade desejada. Quando estava no sub-14, foi colocado na lista de dispensa do Fluminense e, posteriormente, desligado do clube. Apesar do choque, não desistiu da carreira – não desperdiçava um teste que aparecia. Sem sucesso no Vasco, conseguiu ser aceito no Madureira. Entretanto, não esconde seu desejo na época: gostaria de voltar ao Fluminense. Por isso, sua mãe montou o plano: o trajeto deveria ser o mesmo, entrar no futsal para depois ir ao futebol de campo. E foi o que

¹⁷ A prática deliberada é por ele considerada os jogos/brincadeiras em ambiente informal de aprendizagem, sem a presença de um adulto.

¹⁸ Os jogadores brasileiros, nesta pesquisa, têm gráficos decisivamente diferentes do restante dos países. Há uma chegada ao ambiente formal de aprendizagem e à competição muito mais tardia. Isso decorre das horas jogadas serem relatadas com mais ênfase por parte desses meninos.

aconteceu: ingressou novamente no futsal do clube e após bom desempenho, sendo titular e usando a camisa 10, voltou para o futebol em 2018. A repetição, todavia, não cessou aí: depois de um período, seu nome também voltou a aparecer na lista de dispensa. A questão é que, concomitantemente a isso, foi decretada a Pandemia de Covid-19 e a paralisação do futebol congelou, também, as dispensas nos clubes.

DURANTE A PANDEMIA: A INFORMALIDADE REDENTORA

A pandemia de Covid-19 provocou o isolamento nas cidades brasileiras. De início, tudo fechou: shoppings, universidades, academias, escolas. Apenas o essencial ficou funcionando, como supermercados, farmácias e hospitais. Na época, o maior apelo era o pedido para se ficar em casa, assim se protegia da possibilidade de pegar o vírus e lotar os hospitais. Um dos maiores receios do poder público era o colapso dos hospitais. Tudo isso, porém, era um recado que se direcionava e fazia sentido para uma parcela da população. E as pessoas que moravam nas favelas?

O fator Covid-19 redefiniu a percepção da caracterização das habitações. Se, antes, dizíamos que o racismo ambiental¹⁹ se manifestava em casas que estavam suscetíveis, por exemplo, a deslizamentos de terra em decorrência da impropriedade da região para a habitação, o decreto da quarentena acrescentou outras questões: essa habitação que se desenvolveu sem planejamento e organização, com casas pouco estruturadas, por vezes desprovidas de energia elétrica e saneamento básico, também não tinha espaço suficiente para suportar, em isolamento, a quantidade de pessoas que ali residiam (Gaia, 2020).

O mantra que era ecoado nos canais de televisão “fique em casa” era, portanto, para essas pessoas, insalubre. Não bastasse essa questão, dezenas de trabalhos das pessoas que vivem nessas regiões eram inviáveis de serem realizados a distância, utilizando um computador para isso, por exemplo, afinal quase sempre necessitava da intervenção do corpo. A inviabilidade, em suma, de concretizar o projeto de conten-

¹⁹ Noção de que, à população com menos dinheiro, resta se direcionar a viver em um lugar que está suscetível a maiores incidentes de acidentes ambientais.

ção de danos relacionados à doença culmina, dessa maneira, em mais mortes nesses bairros periféricos (Gaia, 2020).

Nesse cenário e período degradante, Alexander conta sua rotina: “eu treinava pelo Zoom e jogava pelada com meus amigos no campo de terra no morro” (Alexander, 2023, s.p.). Impossibilitados de irem a Xerém, os treinadores conversavam com os jogadores por chamadas de vídeo (utilizando o Zoom²⁰) na tentativa de manter os meninos em atividade neste momento de distanciamento. Para Alexander, isso era treinar já que, certamente, esses treinamentos que realizava de forma remota estavam completamente descontextualizados do jogo de futebol formal, ou seja, as ações realizadas em casa não condiziam com o jogo em si, mas, no máximo, com fundamentos presentes no futebol²¹. O legítimo jogo, por outro lado, estava no campinho de terra. Esse era o lugar que realmente criava uma nova realidade, um mundo próprio (Huizinga, 2019), enquadrado como via ao aperto da residência e da tristeza da pandemia. Nesse caso, portanto, não era somente se manter ativo ou colocar o corpo em movimento, havia a necessidade de encontrar alguma graça em um mundo que não propiciava nada relacionado a isso. Se o futebol no campo de terra não era citado em seu testemunho antes – certamente, em decorrência da rotina coberta de obrigações, como escola, futsal e futebol –, agora passa a ser o protagonista em um mundo que os compromissos para além da casa estavam estacionados e que a situação degradante pedia alguma inversão.

Apesar da apreensão e da incerteza por causa do vírus, eu adorava aqueles rachões. Porque lá era assim: não tinha falta, podia descer a porrada que o jogo não parava. Isso me obrigava a ser mais ligeiro. Soltar a bola rápido, pensar rápido, me desmarcar rápido, ajeitar o corpo rápido, driblar e chutar rápido. Senão tomava pancada (Alexander, 2023, s.p.)

²⁰ Zoom é um programa que realiza chamadas de vídeos.

²¹ Diante da dificuldade de se adaptar ao ambiente virtual para o ensino do futebol, não colocamos essa questão como possível crítica à ação pedagógica de treinadores do Fluminense. Ao invés disso, ressaltamos a diferença notável entre aquilo que Alexander concebia como treinamento e como aquilo que ele entendia como jogo - o que deveria, em um cenário adequado, ser concebido do mesmo modo: o dito treinamento é o local que se joga.

Na falta de um(a) treinador(a) ou de um(a) professor(a), quem marcaria as faltas do jogo? Evitando as discussões do “pediu, parou”²², a Pequena Sociedade Lúdica decide por retirá-la, afinal quem comandava o ambiente eram os próprios jovens. Na temporária falta do contato humano imposto pelo contexto da pandemia, o que a Pequena Sociedade Lúdica de Alexander mais gozava, já que, sem falta, era justamente do contato no jogo. Como asseverou Freire (2022), o encontro desses jovens permite a criação de um mundo próprio, buscando satisfazer os desejos irrealizáveis na sociedade. Jogava-se, então, futebol a seu modo.

Interessante é perceber como isso influenciava diretamente na organização do jogo. Quando Scaglia (2011), por exemplo, evoca a noção de Processo Organizacional Sistêmico, ou seja, as diferentes organizações que o jogo apresenta ao passo que interagem regras, condições externas, jogadores e esquemas motrizes, está diretamente associada à peculiaridade do jogo da turma de Alexander. Pelo fato de não haver falta (uma mudança, portanto, nas regras) toda a organização do jogo se torna própria, promovendo, por conseguinte, um aprendizado específico. Assim, o que seria a necessidade de se tornar mais rápido com a bola para evitar “porrada”, como diz o jogador, senão um aprendizado promovido pela organização própria desse jogo? Se no jogo que jogava no clube havia o treinador ou um árbitro para regular essas questões, na rua, não tinha. A consequência era ter de mudar sua maneira de agir para conseguir se adaptar. Sem ensino, houve aprendizagem.

Como efeito, Alexander passou a mudar a forma com que jogava em decorrência da forma com que o jogo ocorria. Passou a pensar mais rápido, driblar e finalizar com mais velocidade, além de ajeitar o corpo e soltar a bola sem demorar, uma vez que, sem tamanha esperteza, tomava pancada e não haveria um juiz para apitar falta. Algo relevante é perceber como toda essa percepção partiu do próprio jogador, de modo que a falta de um treinador ocasionava justamente a resolução dos problemas provenientes da interação dos próprios jogadores. Sendo assim, tudo acontecia no embalo do jogo. Alexander sentia as necessidades ao

²² “Pedi, parou” é uma alternativa para jogos de futebol que não contem com árbitros: quem julga ter sofrido falta pede a falta e os adversário, concordando ou não, acatam a reclamação.

passo que jogava – e não depois, quando racionalizava, afinal não havia alguém observando e dizendo o que deveria ser feito ou promovendo uma reflexão. Suas opções decorriam daquilo que o jogo o induzia a fazer, dos desafios que se apresentavam e do que sentia a partir disso.

Ali, portanto, havia a materialização de algo que bradamos no que concerne aos estudos dentro da Pedagogia do Esporte: a autonomia de quem joga (Ghidetti, 2020). Dada a ontológica imprevisibilidade que circunda o jogo, há a necessidade de saber se autogovernar nesse espaço e a falta de um treinador leva isso às últimas consequências. A contribuição do jogo no campinho de terra parece ter sido determinante, pois percebemos em pesquisas que poucos são os(as) treinadores(as) e professores(as) que pedagogicamente visam a uma educação que emancipe (Sandoval; Silva; Scaglia, 2022; Silva; Scaglia, 2023). No caso de Alexander, o que o fez se emancipar em jogo, assumir suas decisões e, assim, aprender a jogar melhor foi o ambiente informal de aprendizagem. O trecho a seguir deixa nítido esse ponto:

Quando a gente retomou os treinos presenciais, eu me surpreendi comigo mesmo. Estava jogando mais solto, mais liso. Meus treinadores também perceberam. Eles fizeram uma reunião. Decidiram me tirar da lateral esquerda e me fixar no meio de campo. A partir daí tudo foi dando certo. E eu finalmente me senti um filho de Xerém! (Alexander, 2023, s.p.)

A consolidação de sua evolução se dá quando nota, na volta aos treinamentos formais, sua evolução frente aos outros. Percepção que não se restringiu a ele: os treinadores, concebendo a melhora, o colocam não mais na lateral, mas na região central do campo, afinal, estando suas decisões mais rápidas, faria sentido colocá-lo nessa região, uma vez que estudos como o de Ade, Fitzpatrick e Bradley (2016) expõem que as ações com mais alta intensidade, em um futebol com cada vez menos espaço e carência de dinâmica, acontecem necessariamente na região central do campo. Não à toa, estudos sobre fadiga psicológica acontecem cada vez mais: a alta intensidade das partidas faz com que os jogadores tomem decisões piores e, por isso, é necessário ter mais resiliência para suportar as dificuldades do jogo (Teoldo; Dambroz; Brito, 2024). Pensando em fatores como esses, defende-se, ainda nas categorias de base, a interlocu-

ção com o futsal, uma vez que nesse ambiente estimula-se uma cognição mais apurada para agir (Filgueiras *et al.*, 2023) ou os treinamentos em campo reduzido, já que eles induzem não somente a ter mais gols, mas também maior circulação de bola e, claro, tomadas de decisão com mais frequência e dificuldade (Silvino; Sarmento; Teoldo, 2024). Porém, no caso de Alexander, não foi o futsal ou o treinamento hiper elaborado com o tamanho de campo específico e pausas estabelecidas que promoveu tomadas de decisões mais rápidas e eficazes, foram, simplesmente, os desafios que ele percebeu no jogo no campinho do morro.

A consequência disso é que a melhora que Alexander relata de seu modo de jogar não decorre de uma instrução técnica específica ou de um movimento tático programado – o aprendizado adveio da imersão no jogo. Não houve compartimentalização entre os conteúdos esperados que se aprenda para que se legitime algum conhecimento, mas, o imbricar das situações de jogo; Alexander teve de ser autônomo, pensar por si próprio, ver o mundo (ou o jogo) por outro ângulo e, somente como rescaldo, desenvolveu uma melhora técnico-tática em sua forma de jogar. Como Sandoval *et al.* (2023) afirmam, Alexander manifestou a revolta contra aquilo que o jogo apresentava para conseguir vencer: a fim de superar os pontapés que não significavam falta, teve de ampliar o repertório de ações rápidas e eficazes.

Por mais que dessa situação possa se constatar a falta de uma orientação educacional para legitimá-la, Critelli (1981a) indica o oposto. Inspirando-se na ontologia heideggeriana, responsável por assumir o ser humano em contato inequívoco com o mundo, assegura que a educação está nas relações estabelecidas com os outros na cotidianidade. “Tendo como fundamento o ser-com-os-outros, a educação constrói-se na “circumundaneidade” de que Heidegger nos fala, no existir cotidiano” (Critelli, 1981a, p. 65). Por isso, ela alerta: essa perspectiva desconstrói todo o anseio da educação no ocidente, aquela que sonha com pessoas melhores e mais conscientes. A autora, porém, encontra uma questão positiva nisso tudo: a desilusão pode ser útil “se servir para nos libertar das mistificações que fazemos em torno da condição humana e a aceitarmos como ela é, em sua finitude e limitações, desobrigando-nos de

tentar ser o que jamais seremos – perfeitos e absolutos” (Critelli, 1981a, p. 67) – utilizando, obviamente, os óculos europeus para mensurar essas questões.

Ao passo que consideramos a educação nessa dimensão e tendo em vista os dias atuais em que estudos culturais, realçando as perspectivas de matriz africana que se desenvolveram no Brasil, visam a realçar os saberes florescidos à margem daquilo que se concebia como o conhecimento legítimo, como aqueles que emergiram em ambientes de rua, como em rodas de samba, de capoeira e de terreiros de candomblé, defendemos a necessidade de nos aproximarmos de epistemologias que foram escanteadas durante a modernidade para que, assim, possamos compreender, do ponto de vista ontológico, as várias possibilidades de se relacionar com o jogo. Isso porque não foi depois dos variados treinamentos organizados, mas, despretensiosamente, em um campinho de terra, que Alexander sente ter, definitivamente, evoluído para se manter nas categorias de base do clube. O que pensamos é que, talvez, devamos ser educados pelas reais possibilidades de educação que o jogo abre.

Nessa dimensão, Critelli afirma que educar, vindo do termo em latim *exducere* (ou *educere*), significa conduzir, levar para fora, retirar do lugar que se encontrava – é “a ação de conduzir (arrancar) alguém para fora da condição (ou possibilidade) autêntica e inautêntica em que se encontra existindo” (Critelli, 1981b, p. 45, grifo dela). Nessa interpretação, a educação (como condução) que cita Critelli não está subordinada a uma ação humana. “Se a educação não é algo que “inventamos”, mas que encontramos como um modo de sermos-uns-com-os-outros” (Critelli, 1981a, p. 68), como qualquer relação capaz de nos modificar diante daquilo que éramos, a relação de Alexander com os amigos, as dificuldades no jogo e tantos outros elementos não citados foram os responsáveis por sua educação naquele momento. Dessa forma, ela está relacionada ao mundo vivido de cada um, à forma como cada ser humano percebe o mundo que o rodeia. Nosso constante vir-a-ser está marcado pela ontológica noção de educação – desvelada na relação com o mundo e, assim, aberta a qualquer epistemologia.

Por isso, Critelli (1981a; 1981b) assevera, no que tange a ação efetiva de pedagogos e pedagogas, a possível impotência que marca essa concepção de educação, uma vez que se a educação está na relação com o mundo, nem sempre o(a) pedagogo(a) tem o poder de domá-la. Paulo Freire parece tê-la compreendido e buscado alternativas: uma boa prática pedagógica é aquela que se inclina ao mundo vivido do(a) educando(a) – o conteúdo que se anseia por ensinar deve vir acompanhado da educação ontológica, ou seja, do mundo vivido do(a) aluno(a) (Campos; Mesquida; Kira, 2022). No que concerne ao ensino do esporte, a Pedagogia do Jogo, como método de ensino, parece se aproximar dessa concepção. Sabendo da necessidade de um(a) professor(a), a fim de não reproduzir os possíveis preconceitos e desigualdades da rua, entende que os jogos tradicionais, a partir de seu potencial educativo e de sua relação com a vida dos(as) educandos(as), devem ser o cerne do planejamento e da atuação de professores e professoras (Scaglia *et al.*, 2021). Em associação com essa questão, o relato de Alexander parece endossar essas teses: se foi no campinho de terra, no morro, na Pequena Sociedade Lúdica com os amigos e praticando um dos jogos tradicionais de nossa cultura que a maior virada em sua forma de jogar futebol ocorreu, o ensino em ambiente formal deve, também, estar atrelado à experiência vivida pelos(as) educandos(as).

Notável que tais características são aquelas que Freire (2011) define como dotada de responsabilidade pela dita identidade brasileira de se jogar futebol: é a experiência de se jogar nos campinhos de terra, nas brincadeiras criadas, nas regras adaptadas e na relação com os demais que o futebol brasileiro foi formando jogadores que marcaram a história desse esporte – eles aprenderam a jogar em pequenos grupos (Freire, 2022). Alexander, quando relata esse contexto, reforça com dimensões educativas essa história.

APÓS A PANDEMIA: QUE PROFISSIONAL É ALEXSANDER?

Assim, quando a pandemia cessou e os campeonatos de base foram voltando, a oportunidade entre os profissionais foi se aproximando. O bom desempenho nas categorias de base, jogando em um time repleto de esperanças de bons jogadores, fez com Fernando Diniz, o treinador

tricolor, o relacionasse para os jogos. “No meu primeiro jogo, contra o São Paulo, quando ele chamou meu nome no intervalo, eu comecei a suar. Encharquei a camisa antes de entrar em campo. Parecia um sonho confuso. Fiquei meio avoado” (Alexsander, 2023, s.p.). O que não o impediu do bom desempenho: “E quando dei por mim eu estava tocando na bola pela primeira vez num jogo profissional: um chute forte de fora da área, que o goleiro do São Paulo espalmou e o Cano pegou o rebote pra empatar” (Alexsander, 2023, s.p.).

O detalhe disso é que Fernando Diniz é, provavelmente, o treinador que mais se aproxima de fomentar suas equipes jogando a partir do futebol aprendido na rua. O responsável por escrever o prefácio do livro *O jogo de bola na escola: uma introdução à pedagogia da rua* de João Batista Freire, diz que pensa o futebol da ordem (necessidade do esporte) para o caos (resolução dos problemas no degrading do jogo), fazendo com que o que a rua ensina não seja esquecida, mas, pelo contrário, seja ressaltada (Freire, 2022). Isso porque suas equipes se caracterizam por, na fase ofensiva principalmente, não apresentarem uma organização hermética. Os jogadores têm não só liberdade, mas estímulo para a livre circulação no campo, fazendo com que seja na movimentação que se encontrem as soluções para as dificuldades que podem aparecer (Gonçalves; Sandoval; Scaglia, 2024). Dessa maneira, Diniz está epistemologicamente assumindo-se longe da racionalização que o conceito de tática impele – a gestão intelectual do campo de jogo (Teoldo; Garganta; Guilherme, 2015) –, ao passo que diz que suas equipes jogam não de forma posicional, mas aposicional (Miranda, 2023). Com a liberdade para se locomover, os jogadores vivem os espaços no degrading do jogo e não mantêm aquilo que foi dado antes do jogo começar. Como na rua, os espaços para jogar não estavam dados, eram concebidos na forma com que se percebiam os lugares: se o banco da praça vira o gol quando o desejo é jogar, o espaço do jogo não está limitado pelos posicionamentos *a priori*, mas subordinado pela maneira pela qual cada jogador sente e percebe naquele momento (Sandoval; Scaglia, 2024b).

O que Alexsander tinha no campo de terra era algo extremamente semelhante: necessidade de resolver os problemas a partir de suas percepções,

com total liberdade para se movimentar no caos do jogo – sem posições definidas que deveriam ser respeitadas às últimas consequências. A orientação que o jogador relata que recebeu do treinador em sua estreia esclarece essa aproximação: “Alexsander, presta atenção! O que tu fazia na base tu vai fazer aqui, sem medo de errar. Se tiver que dar caneta, tu dá caneta. Errou, não tem problema. É só correr pra recuperar a bola. Entendeu?” (Alexsander, 2023, s.p.). O que Diniz pretende é fazer com o Alexsander que se descobriu nos campinhos de terra não passe a ser mais um jogador que cumpra somente as funções que o treinador ordenou – algo cada vez mais presente no futebol contemporâneo (Sandoval; Godoy; Scaglia, 2023). Desejando que Alexsander continuasse sendo aquele jogador que fez sucesso na base do clube depois da pandemia, sabe, ao ver o menino jogar, a origem de tal produto: a rua. Para isso, evoca que o jogo seja sentido por ele na mesma dimensão que era no período pandêmico: concebendo os espaços na experiência vivida do jogo – nos desafios que surgem. A caneta que Diniz pede hoje é aquela que foi aprendida para driblar os adversários no jogo sem falta.

Sua proximidade com a obra de João Batista Freire e Alcides Scaglia, garante: Diniz sabe que o futebol de rua não lida com a neurose do equívoco, mas com a possibilidade de tentar e de explorar o jogo para, assim, atingir os objetivos. O estímulo à caneta é o sintoma da congruência entre a informalidade do futebol de rua e as obrigações do futebol como jogo/esporte²³ – união que marca a carreira deste treinador, visando à proximidade dos jogadores com suas memórias, com aquilo que os constitui. Como consequência, mantém Alexsander vivendo o campo de futebol como experienciava o campinho de terra: na tensão do jogo, a leveza para a solução.

Com isso, o jovem jogador teve grande importância nos títulos do Campeonato Carioca e da Libertadores da América de 2023, sendo titular em diversos momentos. Como se não fosse suficiente, foi considerado um dos mais promissores jogadores do futebol mundial. Segundo o

²³ Consideramos o futebol como jogo/esporte na medida em que ele é um jogo (assim como a pelada de Alexsander, por exemplo), mas que foi institucionalizado e, por isso, é regulado por uma Federação. Se na pelada as regras são maleáveis, no futebol, não. O que não retira o caráter, de ambos, de jogo (Scaglia, 2011).

Observatório de Futebol do Centro Internacional de Estudos de Esporte, no fim do ano de 2023, era o 6º meio-campista mais promissor do futebol, ficando atrás somente de Gavi, Doukouré, Zaire-Emery, João Neves e Lavia, todos jogando em clubes europeus (GE, 2023). De tal forma, foi vendido, em 2024, por 9 milhões de euros ao Al Ahli e, em 2025, o Atlético-MG optou por arcar com 6,5 milhões de euros para trazê-lo de volta ao Brasil – isso somente aos 22 anos. Foi dando caneta, marcando e sendo rápido nas ações no meio de campo que Alexander, o egresso do campinho de terra, conseguiu tamanha relevância no futebol.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do anseio pela compreensão do cenário do futebol de rua no período pandêmico, encontramos no relato de Alexander um exemplo de uma relação profícua nesse período. Ressaltamos a forçada mudança de sua rotina nesse período em que, se antes se deslocava mais de 100 quilômetros em um único dia para estudar e treinar no Fluminense, durante a pandemia, com os estabelecimentos fechados e tempo para se divertir, passa a jogar, com frequência, no campinho de terra no morro. Seu depoimento dá conta que, nesses jogos, sem faltas e, assim, com o risco de tomar muitas pancadas, teve de aprender a agir com mais velocidade para ter êxito. Como consequência, com outra forma de jogar, quando os campeonatos voltaram, Alexander, que antes estava na lista de dispensa, tornou-se titular da equipe sub-17. Defendemos, desse modo, que, partindo da concepção de que educação é um exercício ontológico, algo que acontece com todos nós, em qualquer lugar – e não somente dentro de uma sala de aula ou de uma sessão de treinamento –, o futebol de rua parece ter o poder de promover aprendizados importantes para o futebol profissional. No caso de Alexander, em decorrência das características do jogo que jogava, foram as tomadas de decisões mais ágeis. Com sua notável evolução, em 2022 estreia no profissional do Fluminense. Em 2023, é campeão da Libertadores da América. Sendo assim, ressaltamos a necessidade de pensar em propostas de ensino do esporte que considerem a experiência vivida de quem joga, abertura a outras epistemologias

e capacidade didática e sensível de manuseio dos jogos tradicionais, das quais se lance mão para ensinar os conteúdos planejados.

REFERÊNCIAS

ADE, Jack; FITZPATRICK, John; BRADLEY, Paul S. High-intensity efforts in elite soccer matches and associated movement patterns, technical skills and tactical actions. Information for position-specific training drills. *Journal of Sports Sciences*, [s. l.], v. 34, n. 24, p. 2205–2214, 2016. DOI: 10.1080/02640414.2016.1217343.

ALEXSANDER. *Para a Torcida Tricolor*. Disponível em: <https://www.theplayertribune.com/br/posts/carta-alexander-fluminense-para-torcida-tricolor>, Rio de Janeiro, 2023. Acesso em: 18 dez 2025.

ÂNGELO, Lidiane. “Me dediquei 100% em prol do sonho dele”: a saga da mãe de Alexander, joia do Fluminense. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/times/fluminense/noticia/2023/05/12/me-dediquei-100percent-em-prol-do-sonho-dele-a-saga-da-mae-de-alexander-joia-do-fluminense.ghtml>. 2023. Acesso em: 18 dez 2025.

AQUINO, Rodrigo Leal de Queiroz Thomaz De; MENEZES, Rafael Pombo. Abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão. *Conexões*, [s. l.], v. 20, n. 00, 2022. DOI: 10.20396/conex.v20i00.8666344. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8666344> Acesso em:

BARTHOLO, Tiago Lisboa; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Mané Garrincha como Síntese da Identidade do Futebol Brasileiro. *Movimento*, [s. l.], v. 15, n. 1, 2009.

BETTEGA, Otávio Baggiotto; MACHADO, João Cláudio; PASQUARELLI, Bruno Natale; AQUINO, Rodrigo; SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia do esporte: bases epistemológicas e articulações para o ensino esportivo. *Revista Inclusiones*, [s. l.], v. 8, 2021.

CAMPOS, Gabriela Ribeiro de; MESQUIDA, Peri; KIRA, Luci Frare. The place of Edmund Husserl’s lifeworld concept in Paulo Freire’s pedagogy for liberation. *Educação e Pesquisa*, [s. l.], v. 48, 2022.

CASTRO, Ruy. *Estrela solitária: um brasileiro chamado Garrincha*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

FABIANI, Débora Jaqueline Farias. O jogo no horário livre: a educação física na educação não formal. *Dissertação* (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 2016.

FILGUEIRAS, Alberto; Stults-Kolehmainen, Matthew; Melo, Gislane; Keegan, Richard. Cognition in soccer and futsal: Evidence of validity of a 4-instrument protocol to assess executive functioning among women athletes. *BMC Psychol.*, v. 11, n. 1, 2023.

FORD, Paul R. *et al.* The developmental activities of elite soccer players aged under-16 years from Brazil, England, France, Ghana, Mexico, Portugal and Sweden. *Journal of Sports Sciences*, [s. l.], v. 30, n. 15, p. 1653-1663, 2012.

FREIRE, João Batista. *Pedagogia do futebol*. Campinas: Autores Associados, 2011.

FREIRE, João Batista. *O jogo de bola na escola: introdução à pedagogia da rua*. Campinas: Autores Associados, 2022.

GAIA, Ronan da Silva Parreira. Subcidadania, raça e isolamento social nas periferias brasileiras: reflexões em tempos de COVID-19. *Revista Thema*, [s. l.], v. 18, p. 92-110, 2020. DOI: 10.15536/thema.v18.especial.2020.92-110.1827 Acesso em: .

GE, Redação do. *Instituto coloca Alexander, do Fluminense, entre as principais promessas do mundo; veja lista*. <https://ge.globo.com/futebol/times/fluminense/noticia/2023/12/26/instituto-coloca-alexander-do-fluminense-entre-as-principais-promessas-do-mundo-veja-lista.ghtml>, Rio de Janeiro, 2023. Acesso em: 19 dez. 2025.

GHIDETTI, Filipe Ferreira. Pedagogia do esporte e educação física: A convergência na busca da autonomia em relação aos significados culturais do esporte. *Movimento*, [s. l.], v. 26, n. 1, p. 1-15, 2020.

GODOY, Luís Bruno De; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José. Do macrojogo ao microjogo: os vários jogos que compõem o jogo. *Motrivivência*, [s. l.], v. 34, n. 65, p. 1-22, 2022.

GODOY, Luís Bruno De; SILVA, Luis Felipe Nogueira; FABIANI, Débora Jaqueline Farias; SCAGLIA, Alcides José. Reflexões sobre o brincar na sociedade contemporânea. *Revista Lúdicamente*, [s. l.], v. 10, n. 20, 2021.

GONÇALVES, Rodrigo Baldi; SANDOVAL, Gabriel Orenga; SCAGLIA, Alcides José. A essência do futebol brasileiro no Fluminense de Fernando Diniz: entre a teoria ecológica e o samba de Cartola. In: FERRARI, Carlos; MOCARZEL, Rafael (orgs.). *Universo do Futebol: Ciências Humanas e Futebol*. Vassouras, RJ: Universidade de Vassouras, 2024.

LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides. “Temos que devolver o jogo ao(à) jogador(a)”: as dimensões éticas e morais da pedagogia dos esportes coletivos a partir de abordagens baseadas no jogo. *Movimento*, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 1-21, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.119990.

MARANDOLA JR, Eduardo. *Habitar em risco: mobilidade e vulnerabilidade na experiência metropolitana*. São Paulo: Blucher, 2014.

MIRANDA, Leonardo. *O que é o “jogo aposicional” que Diniz citou no Bem, Amigos! como sua filosofia tática*. [s. l.], 2023. Disponível em: <https://ge.globo.com/blogs/painel-tatico/post/2022/09/20/o-que-e-o-jogo-aposicional-que-diniz-citou-no-bem-amigos-como-sua-filosofia-tatica.ghtml>. Acesso em: 17 dez 2025.

SANDOVAL, Gabriel Orenga. O jogador em situação: pesquisa fenomenológica com 5 ex-jogadores que disputaram a Copa do Mundo de 1982. 1 recurso online (151 p.) *Dissertação* (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. 2024.

- SANDOVAL, Gabriel Orenge; GODOY, Luis Bruno De; SCAGLIA, Alcides José. O jogador-de-desempenho joga o futebol-obscuro: o futebol na sociedade de Byung-Chul Han. *Revista Esporte e Sociedade*, [s. l.], v. 16, n. 38, p. 1-23, 2023.
- SANDOVAL, Gabriel Orenge; GONÇALVES, Rodrigo Baldi; SCAGLIA, Alcides José. Exu e a seleção brasileira na copa do mundo 1982: resenha do livro 82: uma copa para sempre. *Recordes*. [s. l.], n. 2, p. 1-12, 2024.
- SANDOVAL, Gabriel Orenge; SCAGLIA, Alcides José. O jogar fenomenológico da Seleção Brasileira na Copa Do Mundo de 1982: uma descrição dos jogos a partir da fenomenologia. *Esporte e Sociedade*, [s. l.], v. 17, n. 40, 2024.
- SANDOVAL, Gabriel Orenge; SCAGLIA, Alcides José. Poeticamente o(a) jogador(a) habita o jogo: a serenidade a partir da obra tardia de Martin Heidegger como via à tática do futebol contemporâneo. *Fair Play: Revista de Filosofia, Ética y Derecho del deporte*, [s. l.], no 26, 2024.
- SANDOVAL, Gabriel Orenge; SILVA, Luis Felipe Nogueira; SCAGLIA, Alcides José. A autonomia no ensino do futebol sob a perspectiva de treinadores e treinadoras. *Corpoconsciência*, [s. l.], v. 26, n. 2, p. 134-148, 2022. DOI: 10.51283/rc.v26i2.13127.
- SCAGLIA, Alcides José. *O futebol e as brincadeiras de bola: a família dos jogos de bola com os pés*. São Paulo: Phorte, 2011.
- SCAGLIA, Alcides José. Será que não é o momento de devolvermos o jogo aos jogadores? Reflexões a partir da sociologia, pedagogia e pedagogia do esporte. In: BENTO, Jorge Olímpio; MOREIRA, Wagner Wey; BOTELHO, Rafael Guimarães; SARANGA, Sílvio Pedro José (Org.). *Desporto e educação física: identidade e missão*. Maputo: EDUCAR: UP-Maputo, 2021. a. p. 173-177.
- SCAGLIA, Alcides José. *Pedagogia, Jogo e... Rua*. Goiânia: Talu Educacional, 2021b.
- SILVA, Luis Felipe Nogueira; SCAGLIA, Alcides José. O 'amalgama' de saberes docentes: articulações epistemológicas na educação física escolar. *Ambiente: Gestão e Desenvolvimento*, [s. l.], v. Dossiê, p. 139-159, 2023.
- SILVINO, Marcos Paulo F.; SARMENTO, Hugo; TEOLDO, Israel. Comparing the Tactical Behavior of Young Soccer Players in Full- and Small-Sided Games. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, [s. l.], p. 1-10, 2024. DOI: [10.1080/02701367.2024.235766](https://doi.org/10.1080/02701367.2024.235766)
- TEOLDO, Israel; DAMBROZ, Felipe; BRITO, João. Performance of soccer players under acute physical fatigue: An approach based on cognitive, tactical and physical aspects. *Heliyon*, [s. l.], v. 10, n. 9, 2024. DOI: [10.1016/j.heliyon.2024.e30516](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e30516).
- TEOLDO, Israel; GUILHERME, José; GARGANTA, Julio. *Para um futebol jogado com ideias: concepção, treinamento e avaliação do desempenho tático de jogadores e equipes*. Curitiba: Appris, 2015.
- WINTER, Brian. *Pelé: A Importância do Futebol*. Santos: Realejo, 2014.
- WISNIK, José Miguel. *Veneno Remédio: o futebol e o Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.