



LUTA DE PODERES NAS ESCOLAS DE FUTEBOL: UM ENSAIO A PARTIR DA ANÁLISE ESTRUTURAL DE PIERRE BOURDIEU

POWER STRUGGLE IN SOCCER SCHOOLS TEACHING AND TRAINING: AN ESSAY BASED ON PIERRE BOURDIEU'S STRUCTURAL ANALYSIS

LA LUCHA POR EL PODER EN LA ENSEÑANZA Y EL ENTRENAMIENTO DEL FÚTBOL: UN ENSAYO BASADO EN EL ANÁLISIS ESTRUCTURAL DE PIERRE BOURDIEU

João Bosco Gomes Lima Júnior • Luis Felipe Nogueira Silva • Lucas Vinícius de Oliveira Guimarães • Alcides José Scaglia

Resumo

Este ensaio teórico tem por objetivo analisar criticamente o cenário das escolas de futebol enquanto subcampos do campo esportivo, à luz da análise estrutural de Pierre Bourdieu. A partir de conceitos como campo, *habitus*, capital e *doxa*, argumenta-se que as práticas pedagógicas predominantes nesse contexto são sustentadas por uma racionalidade técnica de base newton-cartesiana, que se manifesta em abordagens didáticas unidimensionais, centradas no tecnicismo, na autoridade do treinador e na reprodução de métodos tradicionais. Identifica-se que tal racionalidade é legitimada por capitais econômico, social, cultural e simbólico que operam de forma hierárquica e excludente. Em contraposição, discute-se o potencial do jogo como fenômeno polissêmico e do ambiente lúdico como espaço de resistência e de construção de saberes alternativos, capazes de tencionar a *doxa* vigente. A Pedagogia do Jogo é apresentada como proposta que rompe com o modelo reprodutivista, ao reconhecer a autonomia, os saberes culturais e a subjetividade dos sujeitos envolvidos, especialmente jogadores e jogadoras. Com base em referências da epistemologia crítica, da educação libertadora e da ecologia dos saberes, o artigo sustenta que é possível promover a ressignificação das práticas pedagógicas no ensino do futebol, superando a lógica da especialização precoce e do rendimento imediato. Assim, propõe-se uma práxis voltada à emancipação dos sujeitos, ao diálogo entre saberes e à valorização de contextos informais e culturais como elementos constitutivos da formação esportiva.

Palavras-chave: Pedagogia do Esporte; Pierre Bourdieu; Escolas de Futebol; Iniciação Esportiva; Racionalidade.

Abstract

This theoretical essay aims to critically analyze the context of soccer schools as subfields within the sports field, based on Pierre Bourdieu's structural analysis. Using concepts such as field, habitus, capital, and doxa, the paper argues that the predominant pedagogical practices in these environments are shaped by a Newtonian-Cartesian technical rationality. This rationality manifests in unidimensional teaching methods, centered on technicism, coach authority, and the reproduction of traditional models. These practices are legitimized by the interplay of economic, social, cultural, and symbolic capital, which operate in hierarchical and exclusionary ways. In contrast, the essay discusses the potential of play as a polysemic phenomenon and ludic environments as spaces for resistance and the construction of alternative knowledge capable of challenging the prevailing doxa. Game Pedagogy is presented as an approach that breaks with the reproductive model by recognizing the autonomy, cultural knowledge, and subjectivity of the participants, particularly players. Grounded in critical epistemology, liberating education, and the ecology of knowledge, the article supports the possibility of resignifying pedagogical practices in soccer teaching, overcoming the logic of early specialization and immediate performance. It thus advocates for a praxis centered on the emancipation of subjects, dialogue among knowledge systems, and the inclusion of informal and cultural contexts as essential elements in sports education.

Keywords: Sports Pedagogy; Pierre Bourdieu; Soccer Schools; Sampling Years; Rationality.

Resumen

Este ensayo teórico tiene como objetivo analizar críticamente el contexto de las escuelas de fútbol como subcampos del campo deportivo, a partir del análisis estructural de Pierre Bourdieu. Utilizando conceptos como campo, habitus, capital y doxa, se argumenta que las prácticas pedagógicas predominantes en estos espacios están sustentadas en una racionalidad técnica de base newtoniano-cartesiana. Dicha racionalidad se manifiesta en métodos didácticos unidimensionales, centrados en el tecnicismo, la





autoridad del entrenador y la reproducción de modelos tradicionales. Estas prácticas se legitiman mediante la articulación jerárquica y excluyente de los capitales económico, social, cultural y simbólico. En contraste, se discute el potencial del juego como fenómeno polisémico y de los entornos lúdicos como espacios de resistencia y producción de saberes alternativos capaces de tensionar la doxa imperante. La Pedagogía del Juego se presenta como una propuesta que rompe con el modelo reproductivo al reconocer la autonomía, los saberes culturales y la subjetividad de los sujetos involucrados, especialmente jugadores y jugadoras. Basado en referencias de la epistemología crítica, la educación liberadora y la ecología de saberes, el artículo defiende la posibilidad de resignificar las prácticas pedagógicas en la enseñanza del fútbol, superando la lógica de especialización precoz y del rendimiento inmediato. Se propone, así, una praxis orientada hacia la emancipación de los sujetos, el diálogo entre saberes y la valorización de contextos informales y culturales como elementos constitutivos de la formación deportiva.

Palabras clave: Pedagogía Deportiva; Pierre Bourdieu; Escuelas de Fútbol; Racionalidad.

INTRODUÇÃO

O paradigma newton-cartesiano norteia, há alguns séculos, os processos de orientação formativa, científica e pedagógica no Ocidente. Articulado à racionalidade clássica, fundada na Grécia Antiga por pensadores como Aristóteles e Platão, ganhou, a partir do Iluminismo, uma roupagem moderna, que sedimentou as bases epistemológicas do pensamento científico – chamada, convencionalmente, de tradicional ou hegemônico. Nele, os pressupostos da objetividade, simplicidade e estabilidade regem a interpretação dos fenômenos em esfera universal (Vasconcellos, 2002; Capra, 2012).

A manifestação epistêmica do paradigma newton-cartesiano é assentida por correntes de pensamento racionalista, como o apriorismo e o empirismo, que, cada qual ao seu modo, busca, de modo analítico, alcançar a verdade absoluta e distinguir a verdade do erro pela separação dualística corpórea. O primeiro, pela internalização de saberes pré-concebidos, produtos divinos ou genéticos. O segundo, diametralmente oposto, pelas experiências sensoriais concretas, advindas do meio externo, responsáveis por moldar os saberes. Ambas fortalecendo a noção de sociedade fechada, atribuída por Popper (1979), que pressupõe rigidez normativa, previsibilidade existencial, reprodução de costumes, rituais e ojeriza ao que soa diferente (Vasconcellos, 2002; Capra, 2012; Oliveira, 2016).

O nível de influência newton-cartesiana sobre as ciências está para além daquelas chamadas “duras” e biológicas. Recai também, com grande vigor, sobre as ciências humanas, dentre às quais a pedagogia, enquanto ciência da prática educativa, está inserida. É consentâneo inferir, portanto, que a sistematização histórica dos processos formativos e sua constituição didático-pedagógica estão sob a égide da racionalidade, que adquiriu um caráter essencialmente técnico, exacerbada por teorias e abordagens da educação de cunho analítico, metódico, essencialista e (re)produtivista (Oliveira, 2016; Pimenta, 2023).





A racionalidade técnica na educação, para além das escolas, habita espaços formativos outros, dentre os quais destacamos o esportivo – e de forma mais específica, os que contemplam os Jogos Esportivos Coletivos (JECs), classe delineada por Garganta (1995), que abarca o futebol. Com efeito, os procedimentos pedagógicos orientados a essa modalidade, a mais praticada do planeta, estão direcionados ao ensino e aprendizagem (ambos enrijecidos) que reprimem a pluralidade de saberes do indivíduo por meio de padronizações operacionais, oriundas tanto de epistemologias da prática pedagógica com fundamentação apriorista, quanto empirista (Marques; Januário, 2018; Silva; Leonardo; Scaglia, 2021; Silva; Thiengo; Scaglia, 2022).

O rompimento com as epistemologias sustentadas pelo paradigma hegemônico passa, *a priori*, pela superação do arquétipo científico newton-cartesiano em favor de um novo paradigma, o emergente (Vasconcellos, 2002; Capra, 2012). Sua materialização pedagógica no contexto esportivo tem sido paulatina, na medida em que modelos de ensino e abordagens pedagógicas de natureza educacional sofisticada, ainda ancoradas pela racionalidade – que deixa de ter conotação técnica e passa a ser prática - perseguem “novas tendências” ligadas à corrente epistemológica interacionista, no que concerne ao método e didática (Silva; Thiengo; Scaglia, 2022).

A utilização de jogos, conforme Godoy, Leonardo e Scaglia (2022), como dispositivos de superação ao tecnicismo educacional clássico, bem como a centralização dos processos de ensino voltados ao/à aluno/a (e não mais retidos no/a professor/a), dão a tônica e justificam a ascensão da Pedagogia do Esporte moderna, enquanto uma das subáreas da Educação Física, que debruça aos processos de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento, de modo a organizá-los, sistematiza-los, aplica-los e avaliá-los (Galatti *et al.*, 2014). Tal perspectiva sustenta as GBAs (*Game-Based Approaches*) – grupo de abordagens esportivo-pedagógicas que usufruem dos jogos como recurso didático-metodológico (Leonardo; Scaglia, 2022). Neste caso, conforme Godoy, Leonardo e Scaglia (2022), os jogos são compreendidos como objetos culturais que manifestam, numa relação racionalizada de causa-efeito – sendo o fenômeno jogo, a causa, relegada ao segundo plano; e os jogos, o efeito, colocado em primeiro plano (Leonardo; Scaglia, 2022).

Nesse sentido, a própria Pedagogia do Esporte vive um momento de transição contínua e prolongada do ponto de vista epistêmico. Silva (2025a, p. 127) sugere que a subárea seja, tomando em conta a transição paradigmática de métodos, didáticas e pedagogias em direção à racionalidade crítica, a “manifestação da ciência da prática educativa no campo esportivo – e no ato de jogar – articulada por teorias, métodos, didáticas e intencionalidades – [...] guarnecida por desafios, representações,





desequilíbrios e imprevisibilidades”. Assim, leva em consideração que o ato de jogar suplanta os jogos enquanto instrumentos funcionais, ao conceber imanências, subjetividades e afetos nele contidos, bem como a intrínseca capacidade de propiciar um estado de engajamento particular provido de potências de – e para – agir, o estado de jogo – como pressupõe a Pedagogia do Jogo, destacada por Scaglia, Barreira e Machado (2026), como PBA (Play-Based Approach) por primar, também, pela valorização de saberes historicamente subalternizados e dos ambientes informais de aprendizagem (Scaglia, 2017; Silva, 2025a).

No Brasil, os ambientes informais de aprendizagem são fundamentalmente habitados por crianças que, pertencentes à(s) pequena(s) sociedade(s) lúdica(s) investem boa parte de seu tempo em brincadeiras e jogos pertencentes a uma cultura existencial (Freire, 2002; 2022). Ao futebol, em específico, a cultura lúdica forjada pelo jogo e o jogo que forja a cultura lúdica, deu azo a um modo específico de jogar futebol – reconhecido internacionalmente (Garganta, 2006; Scaglia, 2011; Sandoval; Scaglia, 2024).

À vista disso, o presente ensaio busca articular abordagens pedagógicas ligadas ao ensino e aprendizagem de esportes - e, sobremaneira o futebol - contemporâneas, com ênfase à Pedagogia do Jogo, aos conceitos sociológicos aludidos por Pierre Bourdieu. Com efeito, cotejar as relações dialéticas entre estruturas e disposições, indivíduos e contextos no ato de jogar. Logo, o artigo percorrerá cenários de aprendizagens que estiveram e estão em evidência no futebol, principalmente na Iniciação Esportiva à esta modalidade esportiva coletiva, destacando propensas influências que invocam mudanças em seus procedimentos pedagógicos.

A DOXA NAS ESCOLAS DE FUTEBOL

Bourdieu propõe, sociologicamente, um caminho praxiológico à construção do conhecimento, sob a égide da dialética para conceber as objetividades e intersubjetividades sociais frente ao campo. Nele, são estruturadas as posições, que, uma vez ocupadas pelos indivíduos, determinarão propriedades, cujo resultado são as disputas de poder e de interesses. Sendo o campo, portanto, um espaço social tomado por disputas de poder, a compreensão das posições dos indivíduos dispostos nele, de modo díspar, é basilar à reflexão aqui pretendida – iniciada pelo aprofundamento crítico ao subcampo caracterizado (Bourdieu, 2002; 2010; 2011; 2014; 2015a; 2015b).

Neste ensaio, o futebol será abordado de forma reflexiva como o campo a ser explorado e os ambientes formativos da modalidade, em especial, as escolas que contemplam a Iniciação Esportiva da modalidade, como subcampos. Nelas, gestores/as ocupam, sob uma prerrogativa praxiológica, posições





dominantes, uma vez providos/as de capitais superiores aos professores/as, que por sua vez, manifestam *habitus* que justifiquem determinada hierarquia entre a própria classe (os/as coordenadores/as acima dos/as professores/as regulares/as, que estão acima dos/as professores/as estagiários/as) e ainda sobre os/as alunos/as e seus responsáveis (Leonardo; Scaglia, 2022; Silva *et al.*, 2025a; Rufino; Souza Neto, 2026). Bourdieu (2015b) afirma que quatro diferentes tipos de capitais guiam as posições sociais ocupadas por cada indivíduo no campo em questão e influencia a conferência de poderes.

Um desses capitais é o econômico, relacionado à posse de recursos financeiros – dominado, no subcampo das escolas de futebol, por gestores/as, indivíduos que dispõem, ao menos por um período, de capacidade de investimento. Há, também, o capital social, determinado por competências interpessoais e relacionais para estabelecer e perpetuar convivências sociais saudáveis, cuja mensuração neste caso, de características intrínsecas e extrínsecas de todos/as e agentes envolvidos/as no contexto - e que, via de regra, compactue ética e valores normativos dos/as que detém a liderança do capital econômico (Bourdieu, 2010; 2011; 2015a; 2015b).

Existe, também, o capital cultural, guarnecido tanto por saberes legitimados em ambientes formais via certificações emitidas por instituições educacionais e processos formativos de desenvolvimento profissional, como a graduação no ensino superior e as pós-graduações, quanto constituídos pelo acesso a livros, obras, filmes e outros ambientes não-formais e informais inerentes ao jogo em questão (Marques; Januário, 2018). Assim, o capital cultural é interpelado como em contínua construção, na medida em que é fruto das experiências individuais, entendida não como acúmulo de vivências, mas o que é capaz de afetar, arrebatando e ressignificando saberes (Larrosa Bondía, 2002; Bourdieu, 2015a). Por fim, há o capital simbólico, que é chancelado por interesses e influências especiais dos e das agentes em determinado campo ou subcampo, exemplificado – dado o recorte temático deste ensaio – por ex-atletas profissionais de futebol, por exemplo (Bourdieu, 2010; 2011; 2015a; 2015b).

Os supracitados capitais são articulados, de acordo com Bourdieu (2015b), com a *doxa*, conceituada como o ponto de vista de indivíduos que, uma vez bem posicionados na estrutura social - a classe dominante do campo – tornam seus desígnios universais. Não significa que o grupo de não privilegiados/as na mesma estrutura social pertençam à *doxa*. Pelo contrário: parte deles/as legitimam o ponto de vista enquadrado como universal, a partir da passividade ortodoxa, aceitando a imposição de um paradigma sem demonstrarem resistência consciente (Marques; Januário, 2018). Há, contudo, entre





os/as não privilegiados/as, aqueles/as que pertencem à heterodoxa, classe de pessoas que farão oposição crítica à da *doxa* pela discórdia da “verdade” apresentada (Bourdieu, 2010; 2011; 2015a; 2015b).

Nesse âmbito, as escolas de futebol, que nasceram na década de 1960 para reparar a desorganização dos processos de preparação atlética no alto rendimento, como extensão da formação técnico-reprodutivista, comportamentalista e conservadora de ambientes formativos - a exemplo do escolar, carregam consigo, em maior ou menor proporção, os quatro capitais listados por Bourdieu (2010; 2011; 2015a; 2015b) entre seus/suas agentes (Silva; Cortez; Scaglia, 2021). A presença da racionalidade técnica nestes contextos se dá tanto pelo apriorismo epistemológico e sua noção inata de capacidades biológicas e mentais, quanto pelo empirismo axiológico, que prevê a modelação e fracionamento de gestos e comportamentos ligados à dimensão técnica tidos como ideais, descartando qualquer subjetividade do indivíduo e minimizando o papel da dimensão tático-técnica no jogo e seu caráter autotélico (Souza; Oliveira; Marques, 2023; Silva *et al.*, 2025b).

As escolas de futebol, pois, ao emergirem como instituições em um período de ascensão do militarismo político e educacional no Brasil – que influenciava, sobremaneira, a Educação Física desde o início do Século XX, dadas as práticas higienistas reportadas à época - aderiram à racionalidade técnica, cerne do paradigma newton-cartesiano, contida no movimento esportivista para educar e disciplinar corpos e padrões (Silva, 2025). Ainda, assentiram ao forte apelo educacional para que os processos didático-pedagógicos se voltassem ao aperfeiçoamento técnico, físico e biomecânico apenas de indivíduos que demonstravam aptidões e habilidades para chegarem ao alto rendimento esportivo (Silva; Cortez; Scaglia, 2021; Souza; Oliveira; Marques, 2023; Silva *et al.*, 2025b).

Não obstante, intimamente ligados aos pressupostos do paradigma newton-cartesiano, compuseram, segundo a sociologia apregoada por Pierre Bourdieu, a *doxa* nas escolas de futebol e uma classe fiel de profissionais do esporte ortodoxos nos contextos de iniciação esportiva e de especialização (Leonardo; Scaglia, 2022; Silva *et al.*, 2025b). Nesse sentido, Santos (1981) destaca que as categorias de base no futebol, que ensinam o processo de especialização esportiva, possuem como escopo a correção de fundamentos técnicos pela aplicação do método analítico-sintético de ensino. Ademais, Ford *et al.*, (2010) ressaltam que a maior parte dos ambientes de jogo em diferentes países giram em torno da prática deliberada por contextos rígidos e movidos pelo tecnicismo pedagógico (Machado; Thiengo; Scaglia, 2017).





A influência das posições sociais dos agentes envolvidos em ambientes de formação esportiva tem substancial papel para interpretação da *doxa* a ser patrocinada e disseminada de modo ortodoxo (Souza; Oliveira; Marques, 2023). Treinadores/as são alçados/as ao posto de indivíduos soberanos/as e donos absolutos/as da verdade no processo de ensino e aprendizagem e, por conveniência, guarnecidos/as como representantes legítimos do capital econômico de gestores/as e investidores/as, que amplifica os demais capitais sociais, culturais e simbólico (Silva; Thiengo; Scaglia, 2022; Silva *et al.*, 2025b). Tal procedimento é fundado sob um viés racionalista, colonialista e, quiçá, racista e dadas as conjecturas newton-cartesianas, vão respaldar práticas consonantes ao imperialismo professoral (Silva, 2025a).

O conhecimento, assim, é dirigido e transmitido por treinadores/as aos alunos/as de modo unidirecional, acrítico, e linear, conservando os princípios da simplicidade, da objetividade e da estabilidade, inerentes ao caráter hegemônico e tradicional do paradigma newton-cartesiano (Vasconcellos, 2002; Scaglia *et al.*, 2021; Silva; Thiengo; Scaglia, 2022). A centralização pedagógica, pela posição social nos ambientes de formação, lhes confere total responsabilidade pelo êxito esportivo – imediato e futuro - de atletas e usufruem da violência simbólica para atribuir supostos fracassos nos processos à ausência de empenho e competência técnica e disciplinar por parte de seus comandados/as (Bourdieu, 2010; Souza; Oliveira; Marques, 2023).

Importante ressaltar que a validação da *doxa* não passa incólume aos/às responsáveis de alunos/as e o resplandecer de suas ambições e valores para com as escolas de futebol (Silva; Cortez; Scaglia, 2021). Pouco afeitos/as à supressão paradigmática, que rompa com a visão newton-cartesiana sobre os fenômenos de mundo (principalmente pedagógicos), pais, mães e responsáveis legais das crianças tendem a valorizar práticas epistemologicamente resguardadas pela manutenção histórica e cultural do *status quo* e perpetuação de uma moral consonante às sociedades fechadas (Silva; Thiengo; Scaglia, 2022; Silva *et al.*, 2025b; Rufino; Souza Neto, 2026).

Sob a égide das GBAs, há, atualmente, movimentos que tencionam a racionalidade técnica contida nas propostas curriculares que encampam, em maior ou menor medida, as epistemologias apriorista e empirista (Silva; Leonardo; Scaglia, 2021). No enalço de discussões oriundas de outras vertentes e ambientes pedagógicos, as escolas de futebol vivem uma contradição paradigmática e alguma crise de identidade refratária às instituições modernas: a descentralização pedagógica (Leonardo; Scaglia, 2022; Silva, 2025a).





Antes reclusos à posição de menor expressão naquela estrutura social e, portanto, passivos frente à *doxa*, alunos/as passam a ocupar papel menos subalterno no processo formativo, na medida em que as GBAs, modelos de ensino pautados nos jogos e a ênfase oferecida à dimensão tática, ganham força, em detrimento do ensino-aprendizagem fundamentalmente tecnicista e tradicional (Leonardo; Scaglia, 2022; Rufino; Souza Neto, 2026).

O JOGO COMO AGENTE HETERODOXO

O jogo é um fenômeno anterior à cultura humana (Huizinga, 2019). A interpretação de sua esfera polissêmica, para além da natureza caótica, irredutível, imprevisível pode ser tanto domada pela influência do paradigma newton-cartesiano, sob a batuta da racionalidade técnica, quanto pelas pedagogias interacionistas, pretensamente existencialistas, que mesmo redimensionando causas e efeitos de métodos e didáticas analíticas, valorizando a individualidade biológica dos indivíduos e a interação entre sujeitos, objetos e ambientes, não transpõem à racionalidade – e, por tabela, a rigidez da estrutura da *doxa* em ambientes formais de ensino de esportes, a exemplo do subcampo das escolas de futebol (Silva; Cortez; Scaglia, 2021; Silva *et al.*, 2025b).

O interacionismo pedagógico viabilizado pela Pedagogia do Esporte moderna oferece à racionalidade, sim, uma roupagem prática, da qual, no passado, abordagens pedagógicas da Educação comungaram, como a Pedagogia Nova (Dewey, 1979), o construtivismo (Piaget, 2012) e o socio-construtivismo (Vygotsky, 2019); o mesmo se deu com abordagens pedagógicas da Educação Física brasileira comungaram - como a humanista (Medina, 1987); a construtivista (Freire, 1991) e a psicomotora (1994) – que adornavam GBAs, como o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) (Bunker; Thorpe, 1982), *Sport Education* (Siedentop, 1994), Iniciação Esportiva Universal (Greco, 1998), *Modelo de Desenvolvimento Esportivo* (Cotê, 1999), Escola da Bola (Kröger; Roth, 2002) e influenciam propostas de desenvolvimento transversal de indivíduos, como o Desenvolvimento Positivo de Jovens (Lerner, 2011).

A utilização do jogo, no entanto, não arquiteta, de forma automática, a autonomia crítica de alunos/as e a capacidade de encampar, plenamente, de uma postura heterodoxa. Requer, desta feita, uma compreensão apurada do próprio fenômeno e do contexto que projetará a situação pedagógica – seus limites e potencialidades. Leonardo, Reverdito e Scaglia (2009) relativizam a aplicação de “joguinhos” assentados pela falaciosa liberdade lúdica, pouco fomentadores ao ambiente de aprendizagem, que prima os sentidos de responsabilidade, empenho e trabalho e que, por sua vez, demarcam a subjetividade, o





engajamento supremo e a suspensão momentânea da realidade, característicos do estado de jogo (Scaglia, *et al.*, 2013; 2021; Silva; Thiengo; Scaglia, 2022; Silva, 2025a).

A gestão do estado de jogo no futebol, por parte de treinadores/as, prevê, sim, para além de competências intrapessoais, profissionais e interpessoais e conhecimentos tático-técnicos específicos da modalidade, saberes didático-pedagógicos. Trata-se de reconhecer as epistemologias das próprias ações pedagógicas para articulá-las às intencionalidades de conteúdos e recursos que balizam o quê, quando e como ensinar (Bettega *et al.*, 2021; Silva *et al.*, 2025a).

São processos que, ao assumirem o imprevisível como condição, e não possibilidade potencialmente refutável, e conceberem as interações entre indivíduos e ambiente sob uma perspectiva complexa, pouco ou nada são contemplados por uma visão paradigmática newton-cartesiana e que, portanto, defrontam à *doxa* vigente (Morin, 2020). Por eles, no subcampo das escolas de futebol, potenciais agentes heterodoxos, como alunos/as, no papel de jogadores/as, podem ser encorajados a contrastar a lógica cultural consolidada, não mais aceitando uma posição subalterna naquela estrutura social (Bourdieu, 2010; 2015a; 2015b).

Freire (2011), Scaglia (2011) e Silva *et al.* (2025b) sinalizam o paradoxo nas escolas de futebol: ainda que a retórica de treinadores e treinadoras sobre suas posturas didático-metodológicas seja consonante à racionalidade técnica, o modo como relatam sua aprendizagem ao jogo de futebol caminha numa perspectiva paradigmática díspar (Freire, 2011). Em maior ou menor medida, tais profissionais enxergam espaços informais de prática (como a rua) como primordiais à aprendizagem (Scaglia; Fabiani; Godoy, 2020; Fischer *et al.*, 2024; Sandoval; Scaglia, 2024).

Assim, é cabível salientar o papel das pequenas sociedades lúdicas como instituições preponderantes à constituição de culturas lúdicas, bem como de enaltecer saberes que escapam à racionalidade enobrecida pelo paradigma newton-cartesiano, a partir de brincadeiras oriundos da família de jogos de bola com os pés – em relação à pura reprodução didático-pedagógica dos ambientes formais do contexto de alto rendimento (Scaglia, 2011; Freire, 2022; Sandoval; Scaglia, 2024).

O futebol de rua, enquanto outro subcampo do futebol, potencializa a criatividade e autonomia no processo formativo de jogadores e jogadoras, complementar às escolas de futebol (Freire, 2011; Scaglia, 2011). Neste espaço simbólico, alunos/as-jogadores/as detém a possibilidade de ocupar uma posição dominante pela gestão do *modus operandi* daquele ambiente, com o intuito de satisfazer seus próprios anseios – antídoto à “contaminação” de intenções comumente destilada por outros agentes





(Sandoval; Scaglia, 2024). Há, nesse sentido, possibilidades de resignificação da *doxa* vigente, a partir de um novo olhar conceitual-paradigmático. Do ponto de vista epistêmico, a *doxa* pode ser constituída em um lócus de oposição à cientificidade, alavancada pela modernidade, em função da supervalorização de opiniões fundamentadas pela tradição e do senso comum (Tardif, 2014; Oliveira, 2016).

Sob as lentes do paradigma emergente, a pedagogia, enquanto ciência da prática educativa, tem se debruçado sobre as epistemologias que sustentam determinadas condutas e saberes no ato pedagógico, encarnando um movimento para asfixiar a modernidade (Pimenta, 2023). O que significa atestar o caráter plural e heterogêneo destes saberes, compartilhados pelos envolvidos na situação educativa – em nosso caso, mais especificamente, de treinadores/as, alunos/as-jogadores/as – frente às estruturas de poder modernas e enrijecidas no meio investigado (Tardif, 2014; Sandoval; Scaglia, 2024).

Desta feita, a aprendizagem do futebol, ao reconhecer a importância dos ambientes informais de aprendizagem nos processos formativos, transcende o caráter tecnocrata assumido, em linhas gerais, pelas escolas, em favor do que Sousa Santos (2007) chama de “ecologia dos saberes”. Trata-se de reconhecê-los e religa-los, de modo sistêmico, dinâmico, horizontal e, acima de tudo, prático, aos processos formativos, enfim, incutidos de intencionalidades e significados (Oliveira, 2016; Morin, 2016; Sousa Santos, 2019).

A *doxa*, passa, assim, a reconhecer a potência dos saberes de jogadores e jogadoras, outrora relegados ao ostracismo, articulados à práxis, portanto, também aos fazeres (Castoriadis, 2002; Sandoval *et al.*, 2025). Moscovici (2015), a partir da Teoria das Representações Sociais, advoga em favor das subjetividades dos saberes cotidianos, tão vultuoso quanto os saberes técnicos e sistematizados. A reciprocidade entre ações e intenções, saberes e fazeres, permite aos indivíduos flertarem com o inconformismo heterodoxo e se reconhecerem como protagonistas de suas próprias trajetórias e conhecimentos, sem perder de vista o exercício da autonomia, nem mesmo garantida pela aplicação corriqueira ou meramente funcionalista do fenômeno jogo durante o ensino do futebol (Morin, 2015; 2020; Oliveira, 2016).

No subcampo do ensino do futebol nas escolas, a valorização do capital cultural de jogadores e jogadoras pode ser contemplada pela Pedagogia do Jogo (Scaglia, 2017; Scaglia; Barreira; Machado, 2026). Afinal, tal abordagem, delineada epistemologicamente por Scaglia *et al.* (2021), é constituída, em primeira instância, pelos saberes da cultura lúdica popular de quem joga, exacerbados por pedagogias da rua (Freire, 2022) em nome da compreensão do jogo, não como objeto cultural a ser trampolim de





conteúdos, mas como fim, enquanto estado. Daí a sugestão de Scaglia, Barreira e Machado (2026) em considerá-la uma PBA ancorada pela racionalidade crítica, e não pela racionalidade prática (como acontecem às GBAs), cujos preceitos, apesar de interacionistas, estão escorados em preceitos modernos (Silva *et al.*, 2025a; 2025b).

Ademais, a Pedagogia do Jogo prevê a elucidação de um ambiente que seja, ao mesmo tempo, conceba a lógica imanente e natureza polissêmica do fenômeno jogo, seu caráter integrativo, desafiador e subversivo, e permita uma aprendizagem crítica, ao invés do ensino não-alienante (Scaglia; Fabiani; Godoy, 2020; Sandoval; Scaglia, 2024; Sandoval *et al.*, 2025). Sugere que, ao conceber os saberes (inclusive os táticos) de quem joga como orgânicos, são frutos da confluência entre lugar, afetos e transcendência – entendida como a capacidade humana de ultrapassar os limites do corpo biológico através do pensar, e alcançar um agir relacional-relativo e libertário e genuíno – forjável, também, em ambientes informais de aprendizagem (Sodré, 2012; Sérgio, 2022).

A Pedagogia do Jogo, no limite, oportuniza o empoderamento do grupo de heterodoxos, que buscam trazer à baila o rompimento paradigmático com o *status quo* do subcampo das escolas de futebol e sua manutenção por parte dos agentes que usufruem, por uma perspectiva ortodoxa, de posição privilegiada naquela estrutura social (Sandoval *et al.*, 2025; Silva *et al.*, 2025b). Sua compreensão, por parte de gestores/as, treinadores/as, pais, mães e responsáveis das crianças, reforça a aceitação das diferenças entre os capitais dispostos naquele âmbito, sobretudo, os culturais (Silva; Cortez; Scaglia, 2021).

O respeito às individualidades biológicas e aos saberes daqueles/as que, de fato, exercem o ato de jogar passam da racionalidade prática, que contemplou a modernidade em seu ápice como alternativa à racionalidade técnica, para uma racionalidade crítica pavimentará o contemplar de sua autonomia e de transformação intelectual minimamente consciente (Scaglia *et al.*, 2021; Sandoval; Scaglia, 2024; Silva, 2025a). Constitui, enfim, o processo educativo longitudinal, estruturado por Freire (2011), cujos princípios - ensinar futebol; ensinar mais que futebol; ensinar a gostar de futebol; ensinar a gostar do esporte – em nome da perenidade esportiva, estremecem a *doxa* racionalizada, base da especialização precoce e chancela da duplicata de procedimentos precípuos ao alto rendimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio procurou tencionar as práticas pedagógicas predominantes nas escolas de futebol a partir das lentes da análise estrutural de Pierre Bourdieu, destacando a influência do paradigma newton-





cartesiano e da racionalidade técnica na constituição de uma *doxa* que rege, de forma ortodoxa, os modos de ensinar e aprender futebol. Foram demonstrados como capitais econômico, social, cultural e simbólico são mobilizados para estruturar posições hierárquicas entre os agentes envolvidos, legitimando um modelo de formação centrado na autoridade do treinador, na precocidade da especialização e na reiteração de métodos tradicionais, muitas vezes excludentes e limitadores da autonomia dos sujeitos.

Ao contrastar esse cenário com as possibilidades abertas pela Pedagogia do Jogo, o texto enfatizou o potencial emancipador dos ambientes lúdicos e informais de aprendizagem, onde o jogo é vivido em sua dimensão polissêmica, integradora e formativa. A valorização das culturas lúdicas, dos saberes cotidianos e das experiências vividas por jogadores e jogadoras aponta para a necessidade de se reconhecer epistemologias que escapam ao tecnicismo e se ancoram na complexidade das interações entre sujeitos, contextos e afetos. Assim, ambientes como o futebol de rua emergem como lócus de resistência à racionalidade hegemônica e como espaços de invenção pedagógica.

A crítica à *doxa* vigente não se encerra na constatação de suas limitações. Antes, convoca treinadores, gestores, famílias e demais agentes a revisarem seus *habitus* e a abrirem-se ao diálogo com saberes historicamente subalternizados. A práxis pedagógica proposta neste ensaio, sustentada em uma racionalidade crítica e transformadora, aponta para um projeto educativo comprometido com a pluralidade, a escuta e a produção de sentidos a partir da experiência de quem joga. Trata-se de deslocar o eixo da autoridade para o da autoria, rompendo com o imperialismo professoral e promovendo um ensino mais sensível à subjetividade e à diversidade.

Por fim, joga-se luz à importância de repensar os processos de ensino e aprendizagem do futebol à luz de paradigmas emergentes, comprometidos com a justiça epistemológica e a ecologia dos saberes. A Pedagogia do Jogo, nesse horizonte, não é apenas uma metodologia, mas uma postura ética e política frente às estruturas enrijecidas do subcampo esportivo. Em meio à luta de poderes, é possível forjar novas alianças e redes de saberes que devolvam o jogo aos seus protagonistas — os jogadores e jogadoras.

REFERÊNCIAS

BETTEGA, Otávio Baggiotto *et al.* Pedagogia do esporte: bases epistemológicas e articulações para o ensino esportivo. *Inclusiones*, v. 8, n. 10, p. 185-213, 2021.





- BOURDIEU, Pierre. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, Renato (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015a.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015b.
- BUNKER, David; THORPE, Rod. A model for the teaching of games in the secondary schools. **The bulletin of physical education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.
- CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto**: a ascensão da insignificância. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CÔTÉ, Jean; GILBERT, Wade. Integrative definition of coaching effectiveness and expertise. **International journal of sports science and coaching**, v. 4, n. 3, p. 307-323, 2009.
- DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução a filosofia da educação. São Paulo: Nacional, 1979.
- FISCHER, Thomas Guido *et al.* A pedagogia da rua ainda existe? Investigando a cultura lúdica de jogadores(as) profissionais de futebol nascidos a partir dos anos 2000. **Movimento**, v. 30, p. 1-15, 2024.
- FONSECA, Helder; GARGANTA, Júlio. **Futebol de rua**: um beco com saída. Do jogo espontâneo à prática deliberada. Lisboa, Portugal: Visão e Contextos, 2006.
- FORD, Paul. R.; YATES, Ian; WILLIAMS, Mark. An analysis of practice activities and instructional behaviours used by youth soccer coaches during practice: exploring the link between science and application. **Journal of sports sciences**. v. 18, n. 5, p. 483-495, 2010.
- FREIRE, João Batista da Silva. **O jogo**: entre o riso e o choro. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- FREIRE, João Batista da Silva. **Pedagogia do futebol**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- FREIRE, João Batista da Silva. **O jogo de bola na escola**: introdução à pedagogia da rua. Campinas, SP: Autores Associados, 2022.
- GALATTI, Larissa Rafaela *et al.* Pedagogia do esporte: tensão na ciência e no ensino dos jogos esportes coletivos. **Revista de educação física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.





GARGANTA, Júlio. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, Amândio; OLIVEIRA, José de. **O ensino dos jogos desportivos colectivos**. 2. ed. Porto, Portugal: Universidade do Porto, 1995.

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

GRECO, Pablo Juan. **Iniciação esportiva universal II: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1998.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

LEONARDO, Lucas; REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**, v. 15, n. 2, p. 236-246, 2009.

LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, A. J. 'Temos que devolver o jogo ao(à) jogador(a)': as dimensões éticas e morais da pedagogia dos esportes coletivos a partir de abordagens baseados no jogo. **Movimento**, v. 28, p. 1-21, 2022.

LERNER, Richard M. The positive youth development perspective: Theoretical and empirical bases of a strengths based approach to adolescent development. In: SNYDER, Charles Richard; LOPEZ, Shane. J.; (Orgs.). **Oxford handbook of positive psychology**. 2. ed. New York, USA: Oxford University Press, 2011.

MACHADO, João Cláudio Braga Pereira; THIENGO, Carlos Rogério; SCAGLIA, Alcides José. A formação do treinador de iniciação esportiva: o que é preciso aprender para ensinar futebol. In: GALATTI, Larissa Rafaela *et al.* (Orgs.). **Desenvolvimento de treinadores e atletas: pedagogia do esporte**. Campinas, SP: Unicamp, 2017.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; JANUÁRIO, Jéssica dos Anjos. O talento esportivo sob uma perspectiva sociológica: reflexão sobre a oferta de oportunidades de aprendizagem e a influência da herança cultural. **Revista de ciencias sociales**, v. 27, n. 40 p. 79-102, 2018.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo... e "mente"**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1987.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **A aventura de o método e para uma racionalidade aberta**. São Paulo: SESC, 2020.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.





OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e educação**: bases conceituais e racionalidades histórias e científicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Didática multidimensional crítico-emancipatória: princípios epistemológicos a uma práxis docente transformadora. In: LONGAREZI, Andrea Maturano; PIMENTA, Selma Garrido; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). **Didática crítica no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2023.

ROTH, Klaus; KRÖGER, Christian. **Escola da bola**: um ABC para iniciantes nos Jogos Esportivos. São Paulo: Phorte, 1998.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SOUZA NETO, Samuel de. “Quando a gente entra a gente vai com o que sobra”: análise do processo de inserção profissional na configuração do *habitus* de professores de educação física em início de carreira. **Debates em educação**, v. 18, n. 40, p. 1-20, 2026.

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**, v. 17, n. 40, p. 1-25, 2024.

SANDOVAL, Gabriel Orenge *et al.* Educar para uma ética da revolta a partir da pedagogia do jogo. **Corpoconsciência**, v. 29, p. 1-20, 2025.

SANTOS, Joel Rufino dos. **História política do futebol brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SCAGLIA, Alcides José. **Futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bolas com os pés. São Paulo: Phorte, 2011.

SCAGLIA, Alcides José *et al.* O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227-249, 2013.

SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia do jogo: o processo organizacional dos jogos esportivos coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, v. 17, p. 27-38, 2017.

SCAGLIA, Alcides José; FABIANI, Débora Jaqueline Farias; GODOY, Luís Bruno de. Dos jogos tradicionais às técnicas corporais: um estudo a partir das relações entre jogo e cultura lúdica. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 187-207, 2020.

SCAGLIA, Alcides José *et al.* Pedagogia do jogo: bases conceituais e epistemológicas. In: SILVA, Elinaldo Inácio; SILVA, Peterson Amaro da (Orgs.). **A cultura e a pedagogia da rua nas aulas de educação física escolar**: implicações para prática docente. São Paulo: Alexa Cultural, 2021.

SCAGLIA, Alcides José; BARREIRA, Júlia Augusto; MACHADO, João Cláudio Braga Pereira. Pedagogia do jogo: application of a play-based approach inspired by brazilian street football culture. In: CHOW, Jia Ya;





DAVIDS, Keith; ARAÚJO, Duarte (Orgs.). **Ecological dynamics approach to football**. Nova Iorque, EUA: Routledge, 2026.

SERGIO, Manuel. Motricidade humana: o itinerário de um conceito. **Motricidades**, v. 6, n. 1, p. 15-25, 2022.

SIEDENTOP, Daryl. **Sport education: quality PE through positive sport experiences**. Champaign, USA: Human Kinetics, 1994.

SILVA, Luís Felipe Nogueira; CORTEZ, Caio Martins; SCAGLIA, Alcides José. Iniciação esportiva: perspectiva de alunos, pais e professores quanto às escolinhas de futebol. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 35, n. 4, p. 231-228, 2021.

SILVA, Luís Felipe Nogueira; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José. Epistemologia da prática pedagógica na educação física e esporte: mapeamento a partir de um instrumento metodológico. **Educación física y deportes**, v. 25, n. 274, p. 145-163, 2021.

SILVA, Luís Felipe Nogueira THIENGO, Carlos Rogério; SCAGLIA, Alcides José. Epistemes, pedagogias, didáticas e métodos no ensino e treinamento do futebol. In: SANTOS, Júlio Wilson dos. **Seminários: ciência & futebol**. Curitiba, PR: CRV, 2022.

SILVA, Luís Felipe Nogueira. **A epistemologia da prática e o “jogo” didático de professoras e professores de futebol: a pedagogia do esporte entre a cruz da racionalidade técnica e a espada da modernidade reflexiva**. 2025. 197f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2025a.

SILVA, Luís Felipe Nogueira, *et al.* Escuelas de fútbol: panorama epistemológico y profesional del profesorado de iniciación deportiva. **Retos**, v. 67, p. 970-984, 2025b.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012

SOUSA SANTOS, Boaventura. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista crítica de ciências sociais**, v. 78, p. 3-46, 2007.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2019.

SOUZA, Iuri Salim de; OLIVEIRA, Marcelo Alberto de; MARQUES, Renato Francisco Rodrigues. **Entre futebol e escola: uma análise bourdieusiana sobre dupla carreira no Brasil**. **Educação & sociedade**, v. 44, p. 1-18, 2023.

TARDIF, Maurice. Os gregos antigos e a fundação da tradição educativa ocidental. In: TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. **A pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.





VASCONCELLOS, Maria Esteves de. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma da ciência. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

João Bosco Gomes Lima Júnior

<https://orcid.org/0000-0001-8315-730X>

<http://lattes.cnpq.br/4802924119461331>

Universidade Federal do Amazonas (Manaus, AM – Brasil)

bosco.junior1712@gmail.com

Luis Felipe Nogueira Silva

<https://orcid.org/0000-0003-0583-4445>

<http://lattes.cnpq.br/0793380850491870>

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

luisfelipenogu@gmail.com

Lucas Vinícius de Oliveira Guimarães

<https://orcid.org/0009-0003-8072-8500>

<http://lattes.cnpq.br/6052868681786447>

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

l182269@dac.unicamp.br

Alcides José Scaglia

<https://orcid.org/0000-0003-1462-1783>

<http://lattes.cnpq.br/6052868681786447>

Universidade Estadual de Campinas (Limeira, SP – Brasil)

alcides.scaglia@fca.unicamp.br

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1: concepção e desenho do ensaio; construção e processamento do marco teórico; escrita do texto.

Autor 2: concepção e desenho do ensaio; construção e processamento do marco teórico; revisão da escrita.

Autor 3: construção e processamento do marco teórico; revisão da escrita.

Autor 4: revisão e supervisão da escrita.





FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analísados no presente artigo.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesses.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

LIMA JÚNIOR, João Bosco Gomes *et al.* Luta de poderes nas escolas de futebol: um ensaio a partir da análise estrutural de Pierre Bourdieu. **Corpoconsciência**, v. 30, e19860, p. 1-18, 2026. <https://doi.org/10.51283/rc.30.e19860>.

Recebido em: 05/06/2025

Aprovado em: 15/03/2026

Publicado em: 06/04/2026

