



Guilherme Pereira Meirelles

**Antigeopolítica em campo: futebol, geopolítica e a
construção de conhecimento poderoso na educação
básica**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção de grau de Mestre em Geografia pelo
programa de Pós-graduação em Geografia, do
Departamento de Geografia e Meio Ambiente.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Rejane Cristina de Araújo
Rodrigues

Rio de Janeiro,
Abril de 2022



Guilherme Pereira Meirelles

**Antigeopolítica em campo: futebol, geopolítica e a
construção de conhecimento poderoso na educação
básica**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção de grau de Mestre pelo Programa de Pós-
Graduação em Geografia da PUC-Rio. Aprovada
pela Comissão Examinadora abaixo:

Prof. Rejane Cristina de Araújo Rodrigues

Orientadora

Departamento de Geografia e Meio Ambiente – PUC-Rio

Prof. Herculano Alberto Pinto Cachinho

Instituto de Geografia e Ordenamento do Território – UL

Prof. Ivaldo Gonçalves de Lima

Departamento de Geografia – UFF

Prof. Marcelo Alonso Morais

Departamento de Geografia de Meio Ambiente – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 25 abril de 2022.

Todos os direitos reservados. A reprodução total ou parcial do trabalho é proibida sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

Guilherme Pereira Meirelles

Graduou-se em Geografia na PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro) em 2019. Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em 2017. Atuou como participante no Núcleo de Estudos em Cidadania e Política no Ensino de Geografia (NECPEG), onde foi bolsista PIBIC entre 2018 e 2019 e bolsista de mestrado entre 2020 e 2022.

Ficha Catalográfica

Meirelles, Guilherme Pereira

Antigeopolítica em campo : futebol, geopolítica e a construção de conhecimento poderoso na educação básica / Guilherme Pereira Meirelles ; orientadora: Rejane Cristina de Araújo Rodrigues. – 2022.

104 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Geografia e Meio Ambiente, 2022.

Inclui bibliografia

1. Geografia e Meio Ambiente – Teses. 2. Geopolítica crítica. 3. Futebol. 4. Geografia do futebol. 5. Educação geográfica. 6. Aprendizagem significativa. I. Rodrigues, Rejane Cristina de Araújo. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Geografia e Meio Ambiente. III. Título.

CDD: 910

Em memória a vida e obra de:
Andrew Jennings (1943 - 2022)
Gilmar Mascarenhas de Jesus (1962 -2019)

Agradecimentos

À minha família, pelo apoio, carinho e formação recebidos ao longo de todos esses anos para que pudéssemos estar em posição e realizar este trabalho.

Aos amigos, pelos momentos de apoio e diversão que cultivamos ao longo dos anos.

À PUC-Rio e à CAPES, pelos auxílios concedidos, sem os quais o presente trabalho não teria sido possível. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À minha orientadora. Professora Rejane Cristina de Araújo Rodrigues, pelos importantes conselhos, orientações e paciência necessários para realização deste trabalho.

Aos colegas do Núcleo de Estudos em Cidadania e Política no Ensino de Geografia (NECPEG), pelos conselhos, sugestões e contribuições feitas para este trabalho.

Ao Club de Regatas Vasco da Gama e todos aqueles que contribuíram para a construção de nossa relação tão especial com o futebol e o esporte.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Resumo

Meirelles, Guilherme Pereira; Rodrigues, Rejane Cristina de Araujo. **Antigepolítica em campo: futebol, geopolítica e a construção do conhecimento poderoso na educação básica**. Rio de Janeiro, 2022. 98 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Geografia e Meio Ambiente, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Diversos trabalhos apontam a relevância do futebol como objeto de estudo da geografia. Defendemos em nosso trabalho que o futebol, enquanto importante elemento da vida cotidiana dos alunos, oferece possibilidades de novas abordagens pela educação geográfica. Uma delas se refere às análises geopolíticas, presentes nos currículos da geografia escolar, com as quais se pode observar uma estreita relação com o esporte. Observamos que os materiais didáticos enfatizam uma abordagem clássica da geopolítica, apesar do desenvolvimento da mesma. No âmbito deste trabalho, analisamos a relação estabelecida entre o futebol e a geopolítica buscando identificar a existência ou as possibilidades para tal de outras correntes da geopolítica, como a antigepolítica, e seus contributos para a construção de conhecimentos geográficos poderosos, tipo de conhecimento que busca tornar os alunos agentes transformadores de suas realidades sociais. Buscamos realizar o diálogo teórico entre as diversas temáticas aqui abordadas: futebol, antigepolítica e conhecimento poderoso. Analisamos eventos do mundo do futebol a partir dos quais fosse possível apontar a relação entre futebol e antigepolítica e analisamos o conteúdo de livros didáticos para discutirmos a importância da inserção de abordagens como a antigepolítica. Tomamos estas discussões como base para o desenvolvimento de uma atividade pedagógica com o objetivo de avaliar a utilização do futebol como ferramenta para a compreensão da antigepolítica e, a partir desta perspectiva, promover a construção de conhecimentos poderosos. A análise dos resultados da atividade apontam que a utilização do futebol pode favorecer o engajamento dos alunos, contribuir para a compreensão do conceito de antigepolítica e para a construção de um conhecimento apoiado em leituras antigepolíticas que os permitam vislumbrar outras possibilidades de interpretação e de intervenção no real.

Palavras-chave

Geopolítica crítica, Futebol, Geografia do futebol, Educação geográfica, Aprendizagem significativa.

Resumen

Meirelles, Guilherme Pereira; Rodrigues, Rejane Cristina de Araujo. **Antigeopolítica en la cancha: fútbol, geopolítica y la construcción de conocimiento poderoso en la educación básica.** Rio de Janeiro, 2022. 98 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Geografia e Meio Ambiente, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Varias obras señalan la relevancia del fútbol como objeto de estudio de la geografía. Defendemos en nuestro trabajo que el fútbol, mientras un elemento importante en la vida cotidiana de los alumnos, ofrece posibilidades de nuevos enfoques por la educación geográfica. Una de ellas se refiere al análisis geopolíticas, presentes en los currículums de la geografía escolar, con el que puedes observar una estrecha relación con el deporte. Observamos que los materiales didácticos enfatizan un enfoque clásico de la geopolítica, pese a su desarrollo. En el ámbito de este trabajo, analizamos la relación que se establece entre el fútbol y la geopolítica buscando identificar la existencia o posibilidades de otras vertientes, como la antigeopolítica, y sus aportes para la construcción de conocimientos geográficos poderosos, tipo de conocimiento que busca hacer los alumnos agentes transformadores de sus realidades sociales. Buscamos realizar el diálogo teórico entre los diferentes temas tratados aquí: fútbol, antigeopolítica y conocimiento poderoso. Analizamos acontecimientos en el mundo del fútbol en que fue posible señalar la relación entre el fútbol y la antigeopolítica y analizamos el contenido de libros didácticos para discutir la importancia de la inserción de enfoques como de la antigeopolítica. Tomamos estas discusiones como base para el desarrollo de una actividad pedagógica con el objetivo de evaluar el uso del fútbol como herramienta de comprensión de la antigeopolítica y, desde esta perspectiva, promover la construcción de conocimientos poderosos. El análisis de los resultados indica que el uso del fútbol puede favorecer la participación de los alumnos, contribuir a la comprensión del concepto de antigeopolítica y para la construcción de conocimientos apoyado por lecturas antigeopolíticas que les permitan imaginar otras posibilidades de interpretación e intervención en lo real.

Palabras clave

Geopolítica crítica, Fútbol, Geografía del fútbol, Educación Geográfica, Aprendizaje significativa.

Sumário

Introdução – Os times entram em campo	9
1. Primeiro tempo - A geografia do futebol	15
1.1. Futebol pelo mundo: a difusão do esporte	17
1.2. Futebol citadino: da cidade colonial a cidade-mercadoria	20
1.3. As diferentes vias do futebol na Geografia	27
1.4. Entre as quatro linhas da sala de aula: futebol e ensino	31
2. Segundo tempo - Antigeopolítica nos campos e livros didáticos	35
2.1 A tradição geopolítica e a geopolítica crítica	35
2.2 Antigeopolítica e suas manifestações no contexto do futebol	40
2.3 A geografia escolar e a (ausência da) antigeopolítica	47
3. Prorrogação – Da aprendizagem significativa ao conhecimento geográfico poderoso: a contribuição da antigeopolítica do futebol	52
3.1. Aprendizagem significativa	53
3.2. Conhecimento poderoso	56
3.3. Conhecimento geográfico poderoso e sua construção através do futebol	62
4. Disputa de pênaltis – Proposta de atividade	69
Fim de jogo – Considerações Finais	83
Referências bibliográficas	88
Anexo 1	94
Anexo 2	97
Anexo 3	98

INTRODUÇÃO - OS TIMES ENTRAM EM CAMPO

Não é possível dizer com precisão o momento que o esporte, e principalmente o futebol, ganha relevância em nossas vidas. Pode ter sido a partir de uma simples brincadeira de criança, um jogo que se assistiu no estádio, pela influência de amigos e familiares ou mesmo pela junção de todos esses fatores. Essa paixão pelo esporte aparece das mais diversas formas ao longo de nossa trajetória de vida, incluindo no ambiente escolar. Para além da prática do futebol em qualquer momento que era possível, o esporte de forma geral sempre nos acompanhou durante certas disciplinas, sendo uma delas a geografia. Tanto o futebol quanto outras modalidades muitas vezes nos despertavam para uma determinada temática ou para algum questionamento específico sobre o mundo. Motivados por essa experiência enquanto aluno e certa inquietação, vimos no futebol uma temática que oferecia inúmeras possibilidades à educação geográfica, sobretudo no sentido de aproximar as discussões da disciplina das vivências dos alunos. Acreditávamos que os alunos possuíam conhecimentos e vivências sobre o esporte que poderiam ser trabalhados por professores de geografia em suas aulas. E, desse modo, nos propomos a discutir essas possibilidades de inserção do futebol em aulas de geografia durante a graduação, mais especificamente na monografia de final de curso, tendo como referência a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel.

A partir de leituras realizadas para tal pesquisa, novas questões foram se colocando em nossas reflexões. Uma das questões surge a partir de leituras acerca do processo de ensino-aprendizagem e de como a escola se orienta para tal. Essa primeira questão diz respeito à forma como o conhecimento tem sido incorporado no ambiente escolar. O conhecimento, para Young (2010), vem sendo negligenciado no meio escolar, tanto por políticos e formuladores de políticas públicas quanto por educadores e profissionais da educação. Essa negligência faz com que o currículo escolar tome o desenvolvimento de habilidades e competências, ou mesmo os conteúdos, como aspectos centrais da educação, em detrimento ao conhecimento. Para Young, no entanto, o conhecimento é aspecto central ao pensarmos uma educação que tenha como objetivo a promoção da justiça social e a formação cidadã, de forma que o conhecimento possa ser utilizado pelo aluno a fim de promover mudanças em sua realidade, tanto

individual quanto social. Esse tipo de conhecimento é referido pelo autor como conhecimento poderoso.

A segunda das questões, por sua vez, trata da situação da geopolítica nos livros didáticos. A forma como esse campo de estudo vem sendo incorporado nos livros didáticos da Geografia pouco reflete sua evolução epistemológica (OLIVEIRA, 2010). Como apontam Borowski e Fonseca (2017) e Werminghoff (2017), as abordagens associadas à Geografia política e à geopolítica se apresentam muitas vezes restritas às formulações das correntes clássicas, fortemente ancoradas na figura do Estado-nação e na concepção de território enquanto base material da ação humana. Ao limitar suas abordagens, os livros didáticos, material utilizado como principal referência para muitos professores no Brasil (SILVA, 2012), restringem as possibilidades de discussão e trabalho em sala de aula a uma única concepção de geopolítica, enquanto marginalizam outras correntes.

Consideradas tais questões, o presente trabalho tem como objetivo analisar a contribuição do saber sobre o futebol para a construção do conhecimento geográfico escolar poderoso. Deste objetivo principal, desdobram-se objetivos secundários, a saber: analisar as articulações entre o futebol e a Geografia; observar a significância do futebol para o despertar dos estudantes da escola básica para o conhecimento; reconhecer o futebol como espaço de manifestações de resistência que desenham uma antigeopolítica; avaliar o potencial do conhecimento geográfico escolar, mediante as articulações com as antigeopolíticas tornadas visíveis no futebol, para ser considerado um conhecimento poderoso.

Delineados nossos objetivos, recorreremos à vasta obra de Gilmar Mascarenhas (1999, 2000, 2002, 2008, 2013, 2014) acerca dos estudos sobre futebol na Geografia para justificar nossa escolha pelo futebol enquanto objeto de análise do trabalho. Os trabalhos de Mascarenhas apontam para as mais diversas relações que podem ser tecidas entre o esporte e a ciência geográfica, como pensara difusão do esporte e as redes que emergem dessa difusão (2000, 2014) e sua relação com o desenvolvimento urbano (2013). Nessas obras, o autor não apenas aponta para as formas como a Geografia pode tomar o futebol enquanto

objeto de estudo como também aponta para a relevância do esporte no contexto das sociedades modernas.

Além das contribuições de Mascarenhas, as contribuições de Ausubel (1963, 1968) nos permitem também justificar a escolha pela modalidade do futebol. Com sua teoria da aprendizagem significativa, Ausubel (1963) defende a ideia de que no processo de ensino-aprendizagem, o aspecto mais importante é o conhecimento prévio do aluno, pois a partir dele o aluno é capaz de assimilar e reter novos conteúdos de forma mais eficaz. Defendemos que a partir dessa perspectiva, o futebol pode ser um elemento relevante para a assimilação e retenção desses novos conhecimentos, dada sua influência no cotidiano dos alunos.

Essa abordagem, no entanto, apresenta limitações quando buscamos compreender como esses conhecimentos são capazes de impactar a formação dos alunos. Dialogamos então com Michael Young (2007, 2008, 2016) e suas formulações acerca do que chama de conhecimento poderoso. A noção de conhecimento poderoso trata de promover o acesso dos alunos a conhecimentos disciplinares, necessário para que os alunos sejam capazes de pensar e agir sobre sua realidade, daí sua qualificação como “poderoso”. As contribuições dos autores nos permitem pensar o futebol como elemento de engajamento dos alunos, a partir dos quais trabalhamos as temáticas da disciplina e como o futebol pode ser capaz de auxiliar na construção desses conhecimentos disciplinares necessários para a formação cidadã. Dialogamos também com as contribuições de Brooks (*et al.*, 2017), Cachinho (2019) e Maude (2015), que incorporam a discussão de conhecimento poderoso diretamente na Geografia. Os autores defendem a ideia de que a natureza da geografia disciplinar atual é capaz de auxiliar significativamente na construção desse tipo de conhecimento.

Dentre os mais diversos campos da Geografia enquanto ciência e disciplina, e frente ao exposto acerca da limitação no ensino da geopolítica na educação básica, promovemos o diálogo com um campo específico da Geografia: a geopolítica, tomando as concepções de Ó Tuathail¹ (1996b, 1998, 1999) como

¹ Gearóid O Tuathail também se utiliza do nome Gerard Toal em suas publicações. Ao longo deste trabalho, utilizamos as duas nomenclaturas, respeitando a que consta na publicação de referência.

referência. Na leitura do autor, a condição geopolítica da contemporaneidade se coloca além das antigas dualidades Norte/Sul, Ocidente/Oriente, *heartland/rimland*, se tornando cada vez mais uma condição de fluxos rápidos e informação instantânea (Ó TUATHAIL, 1999). Essa mudança de perspectiva da geopolítica faz com que a geopolítica se debruce sobre fenômenos que vão para além da figura do Estado. Nessa linha de análise, Routledge (2003) destaca a noção de antigeopolítica, que parte da existência de circuitos alternativos de representações e práticas geopolíticas de resistência à ordem hegemônica e que é capaz de produzir novas espacialidades do político. A ideia de antigeopolítica, como aponta o autor, está atrelada a noção de resistência, que constitui o cerne das práticas antigeopolíticas e categoria chave para sua compreensão. Essa resistência, que se apresenta de diversas formas, pode ser percebida em alguns eventos do mundo do futebol, fato que nos leva a incorporar a noção de antigeopolítica em nossa leitura. A ideia de práticas de resistência contribui também no trabalho com algumas competências socioemocionais como a empatia, competência essa extremamente necessária na formação cidadã dos alunos.

Para atender aos objetivos propostos, buscamos ao longo do trabalho analisar os temas e conceitos trabalhados pela geopolítica em livros didáticos presentes no PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Tal revisão busca analisar quais abordagens e conceitos da geopolítica são trabalhados por professores e alunos de forma a verificar a incorporação, ou não, de conceitos da antigeopolítica. Podemos assim compreender se as abordagens apresentadas nos livros são capazes de auxiliar na construção de conhecimentos poderosos. A escolha por livros presentes no PNLD se dá pelo alcance da política de livro didático. Por ser uma política nacional, os livros presentes no PNLD têm amplo alcance e influência na formação de uma quantidade expressiva de alunos. Dessa forma, a presença ou falta de abordagens que valorizem a formação cidadã dos alunos nesses livros se mostram como fator relevante a sua escolha como objeto de análise.

Paralelamente à revisão dos livros didáticos, buscamos também analisar e selecionar temas e elementos do saber sobre o futebol que dialogam com os preceitos da geopolítica crítica. A seleção desses eventos visa estabelecermos os

tipos de eventos que possam ser pensados e utilizados em sala na construção dos conhecimentos poderosos de Young, dado que nem todos os eventos do mundo do futebol incorporam elementos da geopolítica crítica e da antigeopolítica, como a noção de resistência. Por fim, realizadas as etapas anteriores e tendo promovido as discussões entre as diversas vertentes de interesse de nosso trabalho, propomos atividades, a partir da relação do futebol e da geopolítica crítica, que visem à construção do conhecimento geográfico poderoso. Com essa etapa buscamos realizar a costura entre o futebol, o conhecimento poderoso e a geopolítica crítica, de forma que possamos levar essas reflexões do campo teórico ao ambiente escolar, demonstrando como se utilizar dessas relações para se construir conhecimentos geográficos poderosos.

O texto de dissertação se organiza, assim, em quatro capítulos. No primeiro capítulo, abordamos o futebol e a sua incorporação pela Geografia. Discutimos nesse capítulo o desenvolvimento das pesquisas acerca do futebol na Geografia, apontando algumas das abordagens a partir das quais a ciência incorpora o futebol enquanto objeto de estudo. Trabalhamos também com o desenvolvimento do esporte desde sua criação oficial. No segundo capítulo, apresentamos o conceito de antigeopolítica, analisando-a a partir do desenvolvimento da geopolítica, sua inserção no ambiente escolar e a relação que podemos estabelecer entre o futebol e a noção de antigeopolítica. Também nesse capítulo discutimos a seleção dos eventos do futebol analisados em nosso trabalho bem como a análise das abordagens e conceitos da antigeopolítica presentes em livros didáticos.

No terceiro capítulo, discutimos a teoria da aprendizagem significativa e a ideia de conhecimento poderoso, abordando seus principais elementos, sua incorporação no contexto da educação geográfica. As explanações desse capítulo nos permitem uma melhor compreensão dos motivos pelos quais adotamos o futebol e a antigeopolítica enquanto objetos de estudo e de diálogo com a educação geográfica. Com isso, este capítulo também contribui para consolidar os referenciais teórico-conceituais sobre os quais construímos nosso trabalho, fornecendo também as bases para nossa discussão sobre a proposta de atividade trabalhada no último capítulo. Por fim, no quarto capítulo apresentamos uma proposta de atividade, desenvolvida a partir dos diálogos e análises realizadas ao

longo dos demais capítulos. Abordamos aqui o processo de desenvolvimento da atividade, sua realização e os resultados obtidos.

CAPÍTULO 1

PRIMEIRO TEMPO - A GEOGRAFIA DO FUTEBOL

Nesse primeiro capítulo exploramos, dentre outros aspectos, as origens do esporte, sua difusão pelo mundo e pelo Brasil, bem como diferentes perspectivas de estudo do esporte pela ciência geográfica. As explanações realizadas no presente capítulo atendem a um duplo propósito. Em primeiro lugar, a abordagem sobre o futebol aqui realizada busca contextualizar, a partir de sua gênese, como o esporte atinge um patamar de destaque na sociedade contemporânea. Essa contextualização atua, em parte, como instrumento de justificativa de nossa escolha pelo esporte como objeto de estudo. Em segundo lugar, ao contextualizarmos o surgimento do futebol, o fazemos a partir de análises geográficas. Dessa forma, o próprio percurso de partir da gênese e difusão do futebol pelo mundo nos serve como instrumento de análise geográfica do esporte, apontando caminhos possíveis dentro da construção de uma Geografia do futebol.

Da mesma forma que o futebol era visto de forma negativa em muitos locais aonde a novidade chegava, por ser associado à violência e à falta de civilidade (MASCARENHAS, 2014), esse esporte também foi tratado, por muito tempo, com descaso por diversos campos da ciência, que não o enxergavam enquanto um possível objeto de investigação científica (BONIFACE, 1998). Somente a partir de meados dos anos 1970, as dimensões culturais, sociológicas e políticas de diversos fenômenos sociais, como o futebol, começam a ser entendidas como objeto de estudo pelas ciências sociais no Brasil (GUEDES, 1998 apud MASCARENHAS, 2002). A produção nessa chamada “Geografia dos esportes”, no entanto, como aponta Mascarenhas (1999), ainda era feita de forma muito insipiente no Brasil dos anos 1990. Mesmo após os anos 1990, a produção da Geografia acerca do futebol ainda é pouco consolidada no Brasil². Essa pouca inserção da Geografia na temática do futebol pode ser observada em trabalhos como a coletânea de textos “O futebol nas ciências humanas no Brasil”, em que, dentre os 51 autores presentes na coletânea, apenas

² Em pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a busca pelo termo “futebol” apresentou 39 resultados de trabalhos, entre os anos de 2001 e 2020. Desse total, 12 trabalhos realizam apenas menções ao esporte, enquanto os demais têm no futebol um objeto de maior destaque na pesquisa.

dois são geógrafos.

Mesmo face a tal panorama de não inserção direta da geografia em trabalhos sobre futebol, a produção dentro do campo da Geografia dos esportes não corresponde apenas à produção de geógrafos, mas também de autores de outras áreas que promovem discussões e contribuições ao pensar espacialmente o esporte (BALE, 2003; MASCARENHAS, 1999). Nossa investigação, portanto, apesar de se concentrar na produção da Geografia sobre a temática, não se limita a ela, ancorando-se também em disciplinas como a História, as Relações Internacionais e a Sociologia. Dentre os autores dessa linha de estudo que são efetivamente geógrafos, Bale (2003) destaca dois grupos: o primeiro grupo diz respeito àqueles geógrafos que concentram sua atividade e produção acadêmica ao estudo do esporte, como John Rooney, tido como o “pai” da geografia dos esportes modernos. No Brasil podemos situar a obra de Mascarenhas (2002, 2008, 2013, 2014) dentro desse grupo de pesquisadores que dedicaram amplos esforços ao campo. O segundo grupo por sua vez, diz respeito àqueles autores que, apesar de se dedicarem a outras áreas da ciência geográfica, promoveram importantes contribuições ao estudo do esporte quando se utilizaram do mesmo para explicação de certos fenômenos e ideias na Geografia. Nesse grupo, Bale (2003) destaca as contribuições de Allen Pred (1981, 1995), Peter Gould (1999, Gattrell and Gould 1979, Gould and Greenwalt 1981) e David Harvey (2000). Assim, temos na Geografia dos esportes um campo de investigação muito amplo, não só pela própria amplitude da temática, mas pela variedade de referenciais e reflexões que se apresentam na Geografia dos esportes.

Dessa forma, para entendermos a relevância do futebol para os propósitos do nosso trabalho e para a produção acadêmica em geral, discutimos, num primeiro momento, como o futebol se expande pelo mundo. Na seção seguinte, abordamos como o esporte é incorporado na vida urbana em diferentes contextos e como este também passa a influenciar a organização da cidade. Num terceiro momento, apresentamos outras abordagens pelas quais a Geografia estuda o esporte e, por fim, discutimos o estudo do futebol pela perspectiva do ensino de Geografia.

1.1 Futebol pelo mundo: a difusão do esporte

O esporte que hoje conhecemos como futebol tem como marco oficial de surgimento a fundação da “*The Football Association*” na Inglaterra, no ano de 1863 (THE FOOTBALL ASSOCIATION, 2012?). A entidade, que até os dias atuais atua como a federação de futebol do país, foi responsável pela unificação de diferentes regras que regiam o futebol existente na época e que veio a se expandir para outros países. Destacamos o fato de este ser “o esporte que conhecemos hoje”, pois ao longo da história, e em diferentes sociedades, esportes similares ao futebol foram praticados (MASCARENHAS, 2014).

Após a codificação das regras em 1863, o esporte começa a se difundir para fora do território inglês. O futebol chega a outros países através da força do imperialismo britânico e da expansão das indústrias e do capital inglês pelo mundo, que levam a outros territórios, dentre outras coisas, a novidade esportiva inglesa. Nesse processo, Boniface (1998) destaca a importância dos portos de importantes cidades, como Barcelona, Marselha e Hamburgo, enquanto vias de entrada do esporte em diversos países. Não nos surpreende, portanto, que a proximidade entre a cidade de Le Havre, cidade portuária francesa, localizada no canal da Mancha, e a Inglaterra, tenha sido palco da fundação do primeiro clube do país (BONIFACE, 1998). O porto da cidade próximo à Inglaterra foi fator importante para a rápida difusão do futebol na localidade, processo que pôde ser verificado em diversas cidades por todo mundo. Processo similar ocorreu na América do Sul, onde portos em Buenos Aires e Montevidéu foram os principais pontos de entrada do futebol nesses respectivos países, bem como os locais de criação dos mais antigos clubes de seus países e aparatos esportivos, como estádios e quadras (Mascarenhas, 2014). Essa influência inglesa pode ser vista até os dias atuais em nomes de clubes na Argentina, como o River Plate e o Racing, e no Uruguai, como o Liverpool.

As redes internacionais de portos, nesse sentido, foram importantes, e talvez principais, vias de chegada e circulação da novidade britânica. Essa difusão, porém, não se deu da mesma maneira nas diferentes regiões portuárias do mundo. Em muitos locais, a entrada e expansão do futebol pelo território nacional ocorreram a partir de um ponto específico, normalmente uma cidade portuária,

e se difundia pelo restante do território. Mascarenhas (2014), no entanto, aponta que no caso do Brasil, assim como na Espanha, a grande quantidade de portos que eram oferecidos às redes internacionais promoveu um padrão de difusão diferenciado. Ao invés de adentrar o território a partir de um ponto, o futebol no cenário brasileiro se difundiu pelo país a partir de diversos pontos no território. Esse padrão de múltiplos núcleos de entrada do esporte veio a facilitar a difusão do futebol pelo resto do país nas décadas subsequentes, uma vez que a partir de diversos pontos no território o futebol foi capaz de atingir uma área mais ampla de forma mais rápida (MASCARENHAS, 2014).

Além da diferenciação na forma e padrão de entrada e difusão do esporte, os portos não foram os únicos agentes de difusão do futebol. Como já citado, a expansão das indústrias e capital ingleses também foi fator significativo para a expansão do futebol pelo mundo. Ferrovias, indústrias e outros investimentos ingleses levavam aos mais distintos países trabalhadores ingleses que, em suas horas vagas, praticavam o esporte de forma improvisada nos portos, parques e outros espaços públicos das cidades e despertavam a curiosidade dos nativos. Com o tempo, ingleses e nativos passaram a se organizar em clubes para a prática do esporte. Nesse processo de incorporação do esporte à vida social urbana, Ravenel (1998, p.68-72 *apud* Mascarenhas, 2014) aponta que seriam três os tipos de difusão do esporte. O primeiro tipo seria a difusão por transplante, onde ingleses residentes em outros países criavam clubes para a prática esportiva do futebol. O segundo seria a difusão por relação. Nessa forma, nativos em contato com ingleses praticantes ou privilegiados socialmente, permitiriam ou facilitariam a prática esportiva por não-ingleses, ao fornecer materiais e espaços para a prática do futebol. O terceiro tipo é a difusão por imitação, onde a população local adere à novidade após assistirem repetidas vezes a ingleses praticando o esporte.

Os investimentos ingleses, entretanto, não se distribuíam de forma igual pelo mundo ou dentro dos territórios nacionais, fato que também promove diferenciações na difusão do esporte. O contato da população com o futebol estava limitado aos locais com investimento e populações inglesas praticantes da modalidade. Após os primeiros contatos com o esporte e a incorporação da novidade por nativos, o futebol passa a ser difundido também por agentes

nacionais que, em contato com a novidade, dentro ou fora do país, apresentava o esporte a um novo grupo de pessoas. Assim foi o caso de Charles Miller, tido como responsável pela introdução do futebol no Brasil.

A difusão do esporte é, para Bale (2003), a forma mais primordial de se pensar o esporte pela via da Geografia. Pensar o esporte, em nosso caso o futebol, como surgindo a partir de pontos no espaço e se expandindo a partir desses pontos já se configura como uma forma de nos apresentar diversas questões e reflexões dentro da ciência geográfica, como a influência das redes internacionais e do imperialismo inglês do final do século XIX e início do século XX na difusão do futebol pelo mundo.

Os estudos sobre a difusão, no entanto, apresentam diversas limitações, como aponta Mascarenhas (2000). Enquanto a Geografia de influência positivista não permitia a operação com temáticas que extrapolavam os elementos palpáveis da cultura material, a Geografia no âmbito da ciência espacial mobilizou maiores esforços para compreender as dimensões econômicas da difusão em detrimento da dimensão cultural (MASCARENHAS, 2000). Para o autor, é necessário construir um caminho metodológico que contemple a atuação das redes e as especificidades de cada localidade na incorporação do futebol, bem como a ideia do esporte, no caso o futebol, enquanto inovação cultural. Além disso, Mascarenhas (2008) nos chama a atenção para a pouca profundidade do tema na Geografia. Coloca o autor:

“Se queremos entendê-la [a difusão] no contexto na formação do espaço urbano-industrial da modernidade, ou, em outras palavras, dentro de uma geografia histórica do capitalismo, há certamente muito trabalho à nossa espera. O grande desafio, supomos, é descortinar e precisar os nexos entre um movimento maior, a expansão mundial do capitalismo no final do século XIX (no contexto da modernidade e do imperialismo), e um movimento bem mais sutil, aleatório e relativamente subordinado ao primeiro, que é a difusão do futebol (MASCARENHAS, 2008, p.101-102).”

Tendo em vista as limitações apontadas por Mascarenhas (2000, 2008) no que diz respeito aos estudos de difusão, vemos como tais estudos podem ser mais complexos do que aparentam. Mesmo que certas variáveis possam ser mais importantes ou representativas do processo como um todo, variáveis locais podem promover diferenciações significativas na difusão e incorporação do futebol em

um determinado local. James Walvin (1975 *apud* Mascarenhas, 2014) destaca o aparente paradoxo da não adoção do futebol nas principais colônias e tradicionais domínios ingleses, como a Índia e os Estados Unidos. O autor aponta para o fato de outras modalidades já estarem consolidadas nesses países, como o beisebol nos Estados Unidos, o *rugby* na África do Sul, o críquete na Índia e a força das últimas duas modalidades na Oceania. Dessa forma, o futebol não encontrou meios de se estabelecer de forma mais efetiva nessas localidades. A América do Sul, por sua vez, não gozava nesse período de expansão do futebol, de nenhuma modalidade plenamente consolidada, podendo assim tornar o futebol sua principal modalidade esportiva. Além disso, na América do Sul, a novidade do futebol era vista pelas elites locais como símbolo da modernidade e do progresso industrial (Mascarenhas, 2014).

Apesar da maior facilidade que o futebol encontrou no continente sul-americano em relação à competição com outras modalidades, o esporte não se consolidou sem resistências em todo território, e nem de forma simultânea em todos os países. No processo de difusão, o futebol também se depara com diferentes contextos urbanos, culturais e outros agentes internos específicos de cada local, fator que também provoca diferenciações na incorporação e aceitação do esporte pela sociedade.

1.2 Futebol citadino: da cidade colonial a cidade-mercadoria

A difusão do futebol pelo mundo, como tratado, não foi um processo que ocorreu de forma homogênea em todos os países. Da mesma forma, esse processo também apresentou diferenças quanto à difusão do esporte dentro de cada país onde a novidade aportava. O grau de conexão com os ingleses foi um importante fator para a ampla difusão do esporte pelo mundo, porém essa conexão representa apenas um aspecto de um processo mais amplo e complexo. Diferentes atores, configurações territoriais e culturais foram importantes para a disseminação distinta do futebol pelo mundo. Nesse sentido, a incorporação e valorização do futebol na vida cotidiana se deram de diferentes maneiras em diferentes contextos urbanos.

Na Inglaterra do século XIX, onde o futebol é oficialmente fundado, as cidades viviam a influência de duas revoluções industriais, que moldaram a

forma e as relações urbanas desde o século anterior. Com o sucesso do esporte, o futebol passava a integrar os interesses não só das elites e aristocracias, que tinham a prática esportiva associada a uma pedagogia “mens sana in corpore sano” (MASCARENHAS, 2002), mas também da classe média e, posteriormente, dos setores mais populares da sociedade inglesa, enquanto forma de entretenimento. O futebol encontra no chão das fábricas, e consequentemente na cidade industrial, um território fértil para sua popularização, ao ponto de Hobsbawm (1991) classificar o esporte como a “religião leiga da classe operária”.

Outro fato que auxiliou a popularização do futebol foi à facilidade com que o jogo poderia ser improvisado. Apesar das regras mais rígidas para os jogos de cunho oficial, Mason (1980, p.32 apud MASCARENHAS, 2002) nos lembra que “os requisitos para o jogo são tão poucos e baratos que dele pode participar até o homem mais miserável”. O espaço para prática do esporte, bem como demarcações e equipamentos necessários, era de fácil improvisação por aqueles que tinham interesse na modalidade, diferentemente de outros esportes como basquete e vôlei, que necessitavam de equipamentos maiores e de difícil transporte. Com essa facilidade na prática do futebol, em 1885, a Inglaterra já contava com mais de 20 anos da codificação das regras e com mais de mil clubes de futebol (MASON, 1980, p.13 apud MASCARENHAS, 2002).

O cenário que o futebol encontra no Brasil em sua chegada, por sua vez, em muito se difere do contexto urbano inglês. Mesmo que o Brasil já não fosse mais uma colônia a essa época, diversas características do período colonial ainda permaneceriam marcadas na forma urbana e nas relações que permeavam a cidade brasileira. Essas transições das formas urbanas, da sociabilidade e do uso dos espaços públicos passam por um processo mais lento, e o futebol teve influência nesse processo (Mascarenhas, 2014). No campo da vida urbana, a cidade brasileira era marcada pelo pouco dinamismo social, uma vez que as elites e a classe média pouco saíam às ruas (CARVALHO, 1994 apud MASCARENHAS, 2014). Esse resguardo ao lar, que muitas vezes só era quebrado aos domingos para participação nas missas, tinha como objetivo marcar a diferença entre as elites e aqueles que necessitavam trabalhar com base no esforço muscular. A exibição e desenvolvimento da musculatura, inclusive, era

visto com maus olhos pela sociedade, pois estava associado ao trabalho escravo (MASCARENHAS, 2014).

A relação e o estigma que a sociedade brasileira possuía com relação à exibição de músculos e a prática corpórea vai ser um dos fatores de resistência à incorporação do futebol. Mascarenhas (2014) destaca que, ao contrário da Europa, aonde diversas modalidades esportivas, de diferentes graus de exibição e esforço muscular, já vinham sendo praticadas, o Brasil possuía um número ínfimo de modalidades, fato que inspirou Gilberto Freyre a tratá-las como “quase esportes”. Nesse processo de transição de padrões de usos dos corpos na sociedade brasileira destaca-se o papel do remo. A exibição pública dos corpos e da musculatura na modalidade, e a aceitação dessa exibição pela população espectadora foi um fator importante para a posterior aceitação de outras modalidades (MASCARENHAS, 2014).

Ao mesmo tempo em que as elites mantinham repulsa e desprezo pela prática esportiva e pela exibição dos corpos, setores dessa elite também enxergavam, no futebol, um símbolo de modernidade e do progresso industrial. Essas elites, como também aponta Mascarenhas (2014), vão ter papel fundamental na aceitação da novidade inglesa na América do Sul, justamente por levarem com o futebol o discurso da modernidade, diferente de países europeus, que já vinham de um processo de industrialização anterior. Voltamos aqui aos investimentos ingleses pelo mundo, que serão fundamentais agentes tanto para o processo de industrialização de diversos países, quanto para a difusão do futebol. A vinda de trabalhadores ingleses associados a esses investimentos fez crescer o interesse e alcance da modalidade no país. Não é de surpreender que a partida mais antiga que se têm registro em solo brasileiro tenha ocorrido entre dois clubes ingleses, em 1895, na cidade de São Paulo, mais importante centro industrial do país, entre São Paulo Athletic Club e The Gaz Company (MAZZONI, 1968 apud MASCARENHAS, 2014).

Com o aumento da industrialização e investimentos no país e do contato com os ingleses praticantes, o futebol logo atrai a classe operária enquanto forma de entretenimento, assim como ocorreu na Europa. Aumenta assim o número de clubes que são fundados por operários e por iniciativas das próprias

fábricas. No velho continente, podemos citar Arsenal e Manchester United na Inglaterra, clubes que nascem da mobilização de trabalhadores de uma fábrica de armamentos e uma ferrovia respectivamente, e clubes como PSV Eindhoven, na Holanda, e Lokomotiv Moscou, na Rússia, o primeiro nascido dos trabalhadores da empresa de tecnologia Phillips e o segundo de trabalhadores de uma ferrovia. Vale destacar que muitos clubes, apesar de não serem fundados da mobilização direta de operários, surgem em contextos de cidades e regiões industriais, fato que favorece a circulação do futebol enquanto inovação cultural. Como exemplos desse caso podemos citar Mlian e Inter de Milão na Itália, Borussia Dortmund, na região do Vale do rio Ruhr na Alemanha e Shakhtar Donetsk, da região de Donetsk na Ucrânia. Essa grande influência do processo de industrialização no surgimento de clubes fez com que Hobsbawm (1987) apontasse para a semelhança entre o mapa industrial inglês e o mapa da federação de futebol do país.

Padrão semelhante pode ser verificado no Brasil, onde o surgimento de clubes também se deu em maior quantidade e de forma mais acelerada em regiões e cidades com maiores graus de industrialização. No Rio de Janeiro, o Bangu Atlético Clube é um caso emblemático desse processo. Nascido como “*The Bangu Athletic Club*”, o clube é fundado em 1904 pelos altos funcionários ingleses da Cia. Progresso Industrial (conhecida popularmente como Fábrica Bangu), uma indústria de tecidos localizada no bairro homônimo (ANTUNES, 1994). O baixo contato com outros ingleses, pelo fato de Bangu se localizar muito distante do centro da cidade, permitiu a entrada de operários no time da Companhia. Esses operários, que agora possuíam também a função de jogadores:

“(...) formariam a “elite operária do futebol” e teriam algumas regalias por isso: passariam a fazer um trabalho mais leve, para que sua energia também se concentrasse no futebol. Nos dias de treino poderiam deixar o serviço mais cedo. Quase sempre os operários-jogadores eram mais rapidamente promovidos. Em suma, eles eram discretamente protegidos pela diretoria da empresa.” (CALDAS, 1994, p.43).

Por trás da prática esportiva pelos operários havia uma certa “pedagogia fabril”, no termo colocado por Mascarenhas (2002). O autor, a partir de trabalhos feitos na Inglaterra, afirma que podemos encontrar no universo fabril uma

pedagogia autoritária de utilização do tempo em diversos aspectos do futebol, apontando que:

“Os jogadores devem obedecer estritamente às instruções do treinador (ter “disciplina tática”), sob pena de perder a vaga na equipe, pois trata-se de um empregado empenhado em produzir ao máximo e em respeitar a hierarquia dentro do clube, para manter seu provisório posto de trabalho, por muitos disputado. [...] o fator tempo se revela importante quando se sabe que, numa partida de futebol, ao contrário do basquete ou do futebol americano, os cronômetros funcionam sem interrupção, não se submetendo ao andamento do jogo. A duração de uma peleja não depende de contagem de pontos (como no voleibol, beisebol ou tênis), mas exclusivamente do frio e implacável cronômetro, tal qual na fábrica. ” (MASCARENHAS, 2002, p.86).

Estendemos a questão da pedagogia fabril no futebol para elementos além do tempo. Nesse período, o operário no chão da fábrica, assim como em campo, deveria realizar apenas a função que lhe foi solicitada, de forma que a realização de sua função complementasse o trabalho dos outros operários e que não comprometesse o desempenho do conjunto, como em uma linha de montagem. Tal paralelo, que se faz muito evidente no final do século XIX e início do século XX, pode ser também verificado mesmo quando os mundos das fábricas e dos campos se distanciam. A transição do modelo de produção de bases fordistas para um modelo de produção flexível se estendeu, novamente das fábricas para os campos. Assim como os trabalhadores das indústrias, os jogadores devem ser bem qualificados, de forma que sejam capazes de desempenhar diferentes funções e jogar em diferentes posições, seja em jogos diferentes ou dentro de uma mesma partida.

O futebol vai assim, da forma como já ocorria em outros países, se tornando uma “língua franca para todos os operários” se aproveitando “do vácuo deixado pelas esferas comunitárias (a aldeia, a família, o bairro, a paróquia) em desagregação na cidade moderna” (HOBBSAWM, 1991, p.170 apud MASCARENHAS, 2002, p.86). A profissionalização de atletas, muitos deles operários, cada vez mais vai distanciando o futebol da modalidade que visa o bem-estar físico para se tornar um elemento poderoso da crescente indústria do entretenimento.

A partir da década de 1980 vemos a emergência de uma nova economia do

futebol, que passa por um processo de transição na obtenção de receitas, se pautando em maior medida na venda dos direitos de transmissão de jogos e patrocínios de grandes marcas (MASCARENHAS, 2013). Com as novas fontes de receita, os estádios que antes abrigavam enorme quantitativo de torcedores de baixa renda passa a se tornar um produto desinteressante aos clubes, sobretudo europeus, por receio que a presença desse perfil de torcedor prejudicasse a qualidade do produto oferecido. Essas mudanças dão início a um processo de (re)elitização dos clubes e estádios. Ao mesmo tempo, a própria cidade capitalista passa por processos semelhantes. Para Mascarenhas (2013), a mudança no perfil dos estádios pode ser entendida como uma expressão das transformações significativas na produção e na gestão da cidade, fruto das mudanças estruturais do capitalismo. A produção desse novo espaço urbano, no contexto dessa nova cidade:

“(...) vai adquirindo um novo sentido, pois a crise do processo produtivo exige o desenvolvimento de novos setores produtivos, permitindo o deslocamento do capital para esferas mais produtivas, o que vem ocorrendo com o abandono/redirecionamento espacial da produção do tipo clássico - aquela dos meios de produção ou bens de consumo- para produção do espaço urbano - parcelas da cidade ou de toda a cidade - como momento da realização da acumulação.” (CARLOS, 2015, p.6)

Nessa criação de novas possibilidades de valorização do capital, a cidade “aparece como momento estratégico da reprodução do capital” (CARLOS, 2015). A partir disso, Harvey destaca que as transformações do urbano passam pela emergência de operações urbanísticas pontuais, porém emblemáticas, geralmente associadas a parceria público-privado e a privatização, tanto de serviços quanto de espaços urbanos (HARVEY, 2011 apud MASCARENHAS, 2013). As intervenções na cidade acabam por produzir novos territórios, que visam atuar como vitrines para a nova cidade a ser consumida pelo capital (BARBOSA, 2006, apud MASCARENHAS, 2013).

Os estádios, nesse sentido, passam a compor esses novos territórios produzidos pelo capital, como expressão da ordenação do urbano. Assim como na “cidade- mercadoria”, a presença do público de baixa renda com bandeiras, gritos e performances dignas do Carnaval, passa a ser um produto desinteressante ao capital, seja pelo viés dos clubes, seja pelo viés da gestão pública da nova

urbanidade. O caminho para a produção dos novos territórios do capital passa a sero da “arenização” dos estádios. Essas novas arenas, geralmente localizadas em grandes centros urbanos, passam por intensas transformações, tanto físicas quanto nas normas que regem seu uso, de forma a tornar o consumo do futebol *in loco* um produto mais rentável à realização do capital (MASCARENHAS, 2013). Esse processo de arenização e consequente reelitização só ocorre, entretanto, em um seleto número de estádios, uma vez que essas intervenções são pontualmente selecionadas pelo capital como destaca Harvey (2011). Falamos de um processo de reelitização dos estádios, pois, como nos lembra Mascarenhas (2013):

“(...) nossos primeiros estádios, destinados exclusivamente às elites, tinham uma geografia inequívoca: localizados nos bairros mais nobres, os equipamentos, de pequeno porte, apresentavam uma arquitetura mais assemelhada a um confortável teatro a céu aberto. Como os atletas eram igualmente egressos das camadas sociais privilegiadas, seus familiares e amigos formavam boa parte do público que comparecia para assistir às exibições do novo *sport* inglês que fazia sucesso na Europa. O estádio era então um ornamento da onda civilizadora de cunho eurocêntrico, ao qual o acesso era muito restrito.” (MASCARENHAS, 2013, p.150-151).

Apesar de não haver duas arenas (nova ou reformada) iguais umas das outras, muitas adotam modelos similares, influenciado pelas disposições do Relatório Taylor. O documento, publicado em 1990 após o famoso acidente de Hillsborough, Inglaterra, apresentou rigorosas recomendações para a segurança nos estádios, como a imposição do chamado padrão *all-seated*, onde todos os espectadores devem estar sentados. Esse relatório viria a dar base ao novo modelo de estádio defendido pela FIFA e que “se impôs como paradigma mundial de conforto, segurança, previsibilidade, controle e, acima de tudo – embora veladamente –, rentabilidade e elitização.” (MASCARENHAS, 2013, p.143). O documento também teve grande apoio do governo da primeira-ministra Margaret Thatcher, tida por muitos torcedores ingleses como a figura responsável pelas mudanças ocorridas no futebol inglês desde então. A canção “*When Maggie Thatcher Dies*”, entoada principalmente pela torcida do Liverpool, expressa o sentimento de diversos torcedores ingleses quanto à participação da antiga primeira-ministra nesse processo.

A Geografia dos esportes, no entanto, não trata apenas de compreender a difusão do esporte e a sua relação com a cidade. Apesar de uma produção

relativamente extensa sobre ambas as temáticas, diversas são as áreas da ciência geográfica que encontram no futebol um interessante objeto de estudo ou mesmo como uma forma de mostrar como certos processos e fenômenos geográficos podem ter implicações em diferentes esferas da vida social, como o esporte.

1.3 As diferentes vias do futebol na Geografia

Nos últimos dois itens desse capítulo tratamos da difusão e incorporação do futebol no Brasil e no mundo e das mudanças que a prática do futebol sofreu ao longo dos anos em paralelo às mudanças nas formas e relações urbanas da sociedade moderna. Ao longo dessas discussões também, fomos capazes de ver como o futebol pôde ser apropriado como objeto de estudo da Geografia, já apresentando uma variedade de abordagens ao fenômeno esportivo. Nessa seção que se inicia, discutimos outras diferentes formas pelas quais o futebol é estudado e entendido pela ciência geográfica, mostrando a grande diversidade de temas pelos quais a Geografia é capaz de pensar o esporte. Não pretendemos aqui esgotar as possibilidades de análise do futebol pela Geografia, até porque tal feito nos demandaria um estudo muito mais amplo e aprofundado do tema, que não nos cabe no momento. Pretende-se com essa explanação, no entanto, apontar alguns caminhos pelos quais a Geografia tem dialogado com o futebol que podem nos oferecer possibilidades de análise do fenômeno esportivo.

No âmbito das disputas no futebol, a cidade pode ser apropriada pela componente simbólica do futebol, como aponta Gomes (2006). Esse espaço urbano, para o autor, passa a ser também um campo de disputas, se tornando a cidade uma imagem da equipe que ela representa, onde uma delas deve afirmar seu poder sobre a outra. Podemos verificar de forma mais clara essa dinâmica quando pensamos em campeonatos internacionais, tanto de clubes quanto seleções nacionais. A cidade passa a representar um determinado país, continente ou mesmo de todo o mundo (no caso da Copa do Mundo), que deve ser conquistada. Nesse sentido, é comum nos referirmos ao clube campeão da Copa Libertadores como tendo “conquistado a América”.

Um dos campos da ciência geográfica que mais parece se dedicar aos estudos esportivos é o campo da geografia política e da geopolítica. Diversos

são os autores que se debruçam sobre a temática de como o futebol pode ser entendido por meio das relações políticas, em suas mais diversas escalas, e de como essas relações se manifestam no espaço. Boniface (1998), por exemplo, destaca como o futebol pode ser um fator importante na política internacional. O autor aponta que, a mudança no paradigma de poder ao longo da história (do chamado *hard power* para o *soft power*) fez com que o futebol pudesse exercer influência considerável na imagem de um país perante o cenário internacional. Boniface lembra que “nos momentos mais sombrios da ditadura brasileira, o país foi capaz de manter uma boa imagem graças, particularmente ao seu futebol, símbolo da generosidade e habilidade de seu povo” (BONIFACE, 1998, p.98, tradução livre³). O *hard power*, no entanto, não deixa de estar presente no esporte. Uma partida de futebol, para Gomes (2006), narra um combate, onde duas equipes com igual quantidade de jogadores disputam o controle de um território. Destaca o autor:

“Uma partida de futebol instala assim uma dinâmica de grupo, na qual são seguidas estratégias de combate, respeitando-se as regras que garantem os direitos e os deveres iguais para as duas equipes, ou seja, garante-se o combate dentro de um universo em que a violência deve permanecer controlada. Em sua expressão mais simples, o espetáculo se compõe de uma *mise-en-scène* de uma luta entre dois grupos coordenados, em disputa pelo domínio de um terreno, que se traduz no domínio da bola. ” (GOMES, 2006, p.233).

Gomes destaca também como a própria nomenclatura das posições do jogo parece valorizar a ocupação do “campo de batalha”. O goleiro denota aquele que se situa no gol; os zagueiros, que também eram conhecidos como beques (do inglês, *backs*) como aqueles que defendem a zaga; os meios-de-campo e os centroavantes também denotam as posições em que ocupam o campo. Algumas nomenclaturas distinguem também a função dos jogadores em campo. No meio de campo podemos encontrar meias de contenção, que são aqueles responsáveis por parar ou reduzir a movimentação do ataque adversário, ou meias armadores, responsáveis por dar suporte para que os jogadores de ataque (outra nomenclatura que denota sua função em campo) sejam capazes de fazer gols. Essas nomenclaturas só corroboram a analogia de Gomes (2006) entre o futebol e

³ No original: “In the darkest hours of Brazil’s dictatorship, this country was able to maintain a likeable image thanks, in particular, to its football, a symbol of generosity and skill of its people.” (BONIFACE, 1998, p.98)

um combate.

A mudança na forma de exercício do poder no cenário internacional permitiu, assim, que entidades como a FIFA e o COI pudessem prosperar em situações e contextos em que outras, como a própria ONU, não conseguiram (BONIFACE, 1998). Tamanha é a influência e alcance da FIFA no cenário global que, muitas vezes, o reconhecimento de um país pela entidade, através de sua seleção nacional, antecede seu pedido de filiação à ONU, podendo citar os casos de antigas repúblicas soviéticas (BONIFACE, 1998). Giulianotti e Williams (1994) e Darnell (2013) (*apud* SCUTTI; WENDT, 2016) reconhecem que a seleção nacional é um importante instrumento de identidade de uma nação e que, por isso, o reconhecimento dessa seleção muitas vezes se torna uma via para países que buscam independência possam ser reconhecidos perante os demais. Nesse sentido, Canettieri (2010) destaca a abrangência dos cenários políticos sobo qual a FIFA atua:

“A FIFA, tal qual o Conselho de Segurança da ONU, também estabelece sanções a certos países que contrariam os direitos humanos e que são ‘mal-vistos’ pela comunidade internacional, inclusive banindo da participação nas competições. Durante anos, a FIFA não permitiu a participação da seleção sul-africana, devido ao regime do *apartheid* do país. E como sinal de reconhecimento da mudança política ocorrida na África do Sul, realiza em 1996, pela primeira vez, a Taça Africana de Nações naquele país. ” (CANETTIERI, 2010, p.124-125).

A entidade máxima do futebol também é capaz, devido a sua força econômica e política, de agir de forma a atender demandas específicas, sejam elas próprias ou das federações de futebol de cada país. Israel, por exemplo, disputa as eliminatórias europeias da Copa do Mundo, apesar de não fazer parte do continente europeu (CANETTIERI, 2010). Como caso similar, podemos citar também a Austrália, que mesmo localizada na Oceania, disputa as eliminatórias do continente asiático para a Copa do Mundo. A FIFA, dessa forma, trabalha para atender interesses específicos. Dentro dessa perspectiva, a entidade também opera a partir dos conceitos de nação e Estado, de forma a atender tais interesses. Sobre essa questão, Scutti e Wendt (2016) apontam que:

“[...] o estatuto da FIFA reconhece apenas uma federação por país, mas há casos como o do Reino Unido, que consegue manter suas

próprias especificidades em termos de futebol apesar da unidade política, linguística e tradições que unem o estado britânico. Em contraste, a Espanha representa apenas uma seleção nacional, apesar das diferenças existentes entre Castela e Catalunha, Real Madrid e Barcelona (Shobe, 2008). Isso graças à distinção que manteve separado Estado de Nação: Inglaterra, País de Gales, Escócia e Irlanda do Norte fazem parte de um Estado unido, mas Nações separadas” (SCUTTI & WENDT, 2016, p.102, tradução livre⁴)

O futebol, como nos lembra Canettieri (2010), também pode ser considerado uma manifestação cultural que tem em si a “capacidade de organizar o espaço mundial, de expressar a política de um Estado e representá-lo em campo, como que uma manifestação diplomática da relação entre Estados” (CANETTIERI, 2010, p.122). Nesse sentido, de “expressar a política de um Estado”, o futebol foi utilizado inúmeras vezes por regimes autoritários para promoção de uma visão mais positiva do país, mesmo em períodos mais conturbados. Além disso, como bem destaca Ramos (1998 *apud* NUNES, 2008), ao reproduzir as condições econômicas, políticas e sociais do capitalismo, o esporte pode ser utilizado enquanto aparelho ideológico do Estado. Na América Latina, as ditaduras militares vigentes nos anos 1960 e 1970, sobretudo, tinham no futebol um elemento significativo de promoção de sua imagem. No Brasil, a campanha da seleção na conquista do tricampeonato mundial em 1970 foi amplamente utilizada pelo regime militar para alimentar o discurso nacional-desenvolvimentista, além de ser utilizada como justificativa para a forte repressão que opositores do regime sofriam (GUTERMAN, 2006). A Argentina, por sua vez, se ancorou na realização da Copa do Mundo no país, em 1978, e no título desse campeonato, também para amenizar o clima político do país, tanto interna quanto externamente. Durante o regime nazista na Alemanha também foi notória a promoção dos ideais e da força do governo alemão através do esporte (CANETTIERI, 2010).

Defendemos a famosa proposição de Michel Foucault de que onde há poder, há resistência (*apud* LIMA, 2013). Assim, apesar da ampla utilização do esporte

⁴ No original: “[...] the FIFA statute recognizes only one federation per country, but there are cases such as that of the United Kingdom, that were able to keep its own football’s specificity despite the common political, language and its traditions that unite in the British state. In contrast to the national team, Spain represents only one national team, despite the existing differences between exposed and teams of Castile and Catalonia, Real Madrid in FC Barcelona (Shobe, 2008). This thanks to the distinction that has managed to maintain between State and Nation: England, Wales, Scotland and Northern Ireland are both unitary state, and separate nations” (SCUTTI & WENDT, 2016, p.102).

pelos governos militares, o futebol no contexto latino-americano também foi utilizado por aqueles que se opunham aos regimes militares, como mostra o documentário *“Memórias do Chumbo – O Futebol nos Tempos do Condor”*, produzido pelo historiador e jornalista Lúcio de Castro. O Deportivo Huachipato, clube chileno, possuía no seu elenco o jogador Francisco Pinochet, mesmo sobrenome do general Augusto Pinochet, presidente do Chile durante o regime militar. Com os protestos nas ruas chilenas sendo violentamente reprimidos pelo governo, muitos eram os indivíduos que iam aos jogos do clube para proferir ofensas ao jogador, como forma de protesto ao governo militar. No continente europeu, a partida realizada entre Áustria e Alemanha, em 1938, foi tomada pela torcida austríaca como oportunidade de protestar contra o domínio alemão na região. Apesar de a partida ter sido comprada por oficiais alemães, a partida terminou com vitória austríaca (CANETTIERI, 2010).

Gaffney e Mascarenhas (2006) defendem a ideia de que os estádios podem ser entendidos como espaços disciplinares. Vemos, no entanto, que esses mesmos aparelhos de controle podem também ser utilizados como espaços de resistência. Na Espanha, os estádios na região da Catalunha e do País Basco são frequentemente utilizados como espaços de manifestação política em prol das independências das duas regiões. Tais manifestações podem ser intensificadas em jogos contra o Real Madrid, clube da capital que carrega no nome a influência da Coroa espanhola. Os estudos da Geografia dos esportes, ou em nosso caso da Geografia do futebol, apresentam uma ampla variedade de perspectivas de análise. Apresentamos aqui algumas dessas vias de estudo, porém estamos longe de ter esgotado as possibilidades de estudo do futebol. Essa variedade de abordagens apenas aponta para um vasto potencial explicativo que a Geografia pode oferecer frente ao fenômeno esportivo. Enquanto algumas áreas da ciência geográfica se debruçaram com mais profundidade sobre a temática do futebol, outras áreas permanecem sem mobilizar muitos esforços para tal. É o caso do campo do ensino de Geografia, que trataremos a seguir.

1.4 Entre as quatro linhas da sala de aula: futebol e ensino

O campo do ensino têm sido uma das muitas áreas da Geografia que pouco pensou o fenômeno esportivo. Entendemos, no entanto, que a partir do

momento em que a ciência geográfica é capaz de se apropriar do futebol enquanto objeto de investigação, é possível também estabelecermos um diálogo entre esse conhecimento geográfico esportivo, se podemos chamá-lo assim, e a disciplina a nível escolar. Tendo em vista essa ampla variedade de abordagens que a geografia é capaz de oferecer frente ao estudo do esporte, acreditamos que tais abordagens possam ser utilizadas em sala de aula para atingir os mais diversos objetivos da disciplina na educação básica, com especial atenção à construção do conhecimento geográfico.

Destacamos aqui os trabalhos de Holgado (2013) e Carioba (2017) acerca do tema. Holgado trabalha a temática do futebol a partir dos estádios e como eles podem ser entendidos na construção de paisagens, sobretudo pela dimensão simbólica de diferentes práticas culturais. A partir disso, o autor trabalha como (e se) os alunos percebem essa construção da paisagem a partir dos estádios. Para Holgado os estádios se consolidam no processo de construção da paisagem como “elemento matriz no simbolismo para produção das paisagens desse esporte” (HOLGADO, 2013), se tornando assim um importante elemento na paisagem. O autor ainda destaca que o futebol se apresenta como importante elemento na construção da identidade dos alunos, fato que torna o futebol um interessante aspecto da vida social para ser trabalhado em sala de aula.

O trabalho de Carioba (2017), por sua vez, destaca a importância de se trazer o futebol para a sala de aula por este poder ser um potente tema gerador de discussões relacionadas aos conteúdos da disciplina. O autor aponta, trabalhando com o futebol no âmbito da globalização e da geopolítica, que a dialética entre o global e o local também se apresenta no futebol e que, portanto, podemos explorá-lo em sala de aula para a construção do conhecimento geográfico necessário à compreensão do real. Hobsbawm (2007), citado por Carioba (2017), aponta que:

“O futebol sintetiza muito bem a dialética entre identidade nacional, globalização e xenofobia dos dias de hoje. Os clubes viraram entidades transnacionais, empreendimentos globais. Mas, paradoxalmente, o que faz o futebol popular continuando, antes de tudo, a fidelidade local de um grupo de torcedores para com uma equipe. E, ainda, o que faz dos campeonatos mundiais algo

interessante é o fato de que podemos ver países em competição. Por isso acho que o futebol carrega o conflito essencial da globalização. Os clubes querem ter os jogadores em tempo integral, mas também precisam que eles joguem por suas seleções para legitimá-los como heróis nacionais. (...) É um paradoxo interessante para pensar sobre a globalização.” (HOBSBAWM, 2007 apud CARIOBA, 2017,p.55).

Apesar da relevância de ambos os trabalhos, o futebol se constitui como uma temática muito ampla, porém ainda pouco explorada no âmbito da educação. A grande diversidade de estudos da Geografia acerca do esporte ainda não é refletida na produção acadêmica das áreas ligadas ao ensino desta ciência. Nesse sentido, acreditamos que as discussões que aqui realizamos podem contribuir para a ampliação das pesquisas neste campo.

Defendemos aqui que o futebol pode ser utilizado, basicamente, de duas maneiras no ambiente escolar, as quais acreditamos servir a diferentes propósitos. A primeira maneira seria partir de um elemento do esporte para se chegar ao conhecimento disciplinar. Nessa maneira de utilização do futebol, teríamos como ponto de partida, por exemplo, a rivalidade que Barcelona e Atlético Bilbao possuem com o Real Madrid para, dessa forma, debater as questões relativas aos movimentos nacionalistas do País Basco e da Catalunha frente ao governo central da Espanha. Essa abordagem, ao trazer o futebol antes do conhecimento disciplinar, pode servir como motivação ou forma de engajar o aluno na narrativa da aula. Ao trazer a realidade do aluno para as discussões da disciplina, o conteúdo pode não apenas auxiliar no engajamento do aluno com a aula, mas também facilitar a aprendizagem. Nesta primeira abordagem damos maior ênfase ao futebol, mostrando como a partir do esporte podemos pensar questões de interesse da Geografia. A segunda maneira, por sua vez, seria uma inversão da primeira, partindo do conhecimento disciplinar para o futebol. Partiríamos, portanto, de questões relacionadas aos movimentos separatistas e nacionalistas para chegar à rivalidade entre clubes como Real Madrid e Barcelona. Ao abordarmos a questão por essa maneira acreditamos dar maior ênfase ao conhecimento disciplinar, mostrando como o conhecimento geográfico pode ser construído e pensado a partir de eventos reais.

Lembramos que essas duas abordagens servem a propósitos diferentes no processo de ensino-aprendizagem e na construção de conhecimentos e devem,

portanto, serem utilizadas de maneira complementar. Nossa opção pelo diálogo entre futebol e ensino se dá, em parte, pela posição de destaque ocupada pelo esporte em nossa sociedade. Apesar das diversas resistências encontradas para a incorporação do esporte no Brasil no final do século XIX e início do século XX, o futebol é hoje um aspecto central da vida social no país. Essa centralidade faz com que o futebol esteja presente no agir e no falar dos alunos, bem como na maneira como estes experienciam a realidade. Utilizar-se do futebol é, portanto, não apenas uma forma de aproximar a realidade desse aluno das discussões promovidas em sala de aula, mas também, em certa extensão, de facilitar o processo de construção de conhecimentos. De certa maneira, essas são também as bases nas quais estão assentados os trabalhos de Holgado (2013) e Carioba (2017). Trazer a percepção dos alunos e utilizar o futebol enquanto esse “tema gerador de debates” pode surtir efeito positivo no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o estudo do futebol pela Geografia, como já demonstrado, pode ser feito a partir de diversas formas, visto a abrangência da temática. Dentre as mais distintas áreas da ciência geográfica, a literatura aponta a geopolítica como uma das áreas de maior interesse de estudo do fenômeno esportivo por parte da geografia. Sendo assim, buscamos no segundo capítulo aprofundarmos a análise da relação entre geopolítica e futebol, dando destaque a uma abordagem geopolítica do futebol ainda pouco explorada.

CAPÍTULO 2

SEGUNDO TEMPO - ANTIGEOPOLÍTICA NOS CAMPOS E LIVROS DIDÁTICOS

No capítulo anterior buscamos discutir a relevância do futebol, tanto como uma inovação sociocultural da sociedade urbana-industrial que gradativamente se estabeleceu como atividade de grande influência cultural e econômica em muitos países, como também enquanto área de investigação científica, sobretudo pela perspectiva geográfica. Apontamos também para algumas das diversas linhas de análise através das quais a Geografia estuda o futebol, ou toma o mesmo para explicar seus fenômenos. Um desses campos é o da geopolítica. Apesar de brevemente abordado no capítulo anterior, a geopolítica se apresenta como um campo de estudo e pesquisa muito amplo dentro da Geografia, sendo assim, as possibilidades de análise de sua relação com o futebol se mostram também bastante amplas. Nesse capítulo, aprofundamos a discussão sobre a relação entre futebol e geopolítica, a partir da corrente da Geopolítica crítica e da noção de antigeopolítica, buscando também explicitar os motivos pelos quais trabalhamos a partir dessa corrente e como esta pode ser pensada na perspectiva do ensino de geografia.

2.1 A tradição geopolítica e a geopolítica crítica

O conceito de antigeopolítica constitui-se como um dos eixos centrais desse trabalho. Para melhor o compreendermos, no entanto, voltamos nossa atenção à própria formação da geopolítica e seu desenvolvimento, sobretudo ao longo do século XX. O termo geopolítica é frequentemente utilizado de maneira distinta por profissionais de diversas áreas, sendo assim um termo ao qual diversos significados foram atribuídos em diferentes contextos temporais e espaciais (MOISIO, 2015). Por essa questão, o trabalho de buscar compreender o sentido “correto” do termo se apresenta como uma temática complexa e de grande profundidade teórica, ao qual não nos cabe nesse momento. Para Moisis (2015), a geopolítica pode ser entendida não apenas enquanto uma teorização acadêmica acerca da política, mas também como uma prática de ação política daqueles que buscam moldar os espaços políticos.

A agenda intelectual da geopolítica resistência emerge em um contexto de disputas político-territoriais no continente europeu, impulsionadas pelas duas guerras mundiais na primeira metade do século XX. Nesse contexto, formulam-se ideias amplamente difundidas e incorporadas como verdades geopolíticas como a ideia do pivô geográfico da História de Halford Mackinder (Ó TUATHAIL, 1999). O contexto de guerras e uma “dogmatização” de certas ideias e teorias se torna assim parte do processo de formação da tradição geopolítica. No período anterior a Segunda Guerra Mundial, ideias como a do sentimento dos povos e o *lebensraum* (espaço vital) de Friedrich Ratzel passam a ser apropriadas como parte da política expansionista do governo nazista.

Por esse motivo, com o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945, passa a não ser “de bom tom fazer referências à geopolítica” (LACOSTE, 1988, p.24) nos ambientes acadêmicos, muito pelo fato de formulações geopolíticas terem sido apropriadas enquanto base à política expansionista nazista. Esse período de afastamento da geopolítica dos meios acadêmicos não significou, entretanto, seu completo abandono em outros ambientes. No contexto da Guerra Fria, que teve início após 1945, as formulações da geopolítica se mantinham presentes no trabalho daqueles que se encontravam imersos no aparato estatal, vinculados aos setores militares e estratégicos (BRIGOLA, 2020). Assim, a geopolítica permanece viva, mesmo que não assim chamada, no trabalho de autores como os americanos George Frost Kennan e Henry Kissinger, ativamente pensando as estratégias dos Estados Unidos na disputa frente à União Soviética. O afastamento da academia perante a geopolítica também não significou que certas bases teóricas da geopolítica anterior a 1945 tenham sido abandonadas ou colocadas de lado. Muitas dessas ainda influenciavam (e ainda influenciam) as formulações acerca da geopolítica da Guerra Fria.

A dissolução da União Soviética, e o consequente fim da Guerra Fria, promoveram algumas mudanças na geopolítica produzida nesse período de expansão do capitalismo e de uma multipolaridade emergente. Em muitas instâncias, a geopolítica passa a tomar um papel coadjuvante frente a uma geoeconomia que se apresentava como um novo modelo na formulação de políticas externas pelos países (BRIGOLA, 2020), além de outras correntes e perspectivas geopolíticas. Uma dessas correntes, que surge no fim dos anos

1980e passa a ganhar força no início dos anos 1990, é a da geopolítica crítica. O termo é cunhado na tese de doutorado de Gearóid Ó Tuathail, com orientação de John Agnew, no ano de 1989 (LIMA, 2013), e têm ambos os autores, além de Simon Dalby, como alguns dos principais expoentes dessa corrente. Moisio (2015) aponta para cinco aspectos fundantes dessa corrente. A primeira é uma virada ao espectro político da esquerda na academia anglo-americana, a partir de correntes de pensamento como o estruturalismo e pós-estruturalismo. Influenciado por essas correntes, o autor aponta que:

“A geopolítica crítica, portanto, destaca a agência (a capacidade de agir politicamente) e o papel constitutivo da linguagem na prática geopolítica, e conceitualiza a geopolítica como uma prática espacial – tanto de forma representativa quanto material – culturalmente incorporada ao aparato estatal. A geopolítica é, portanto, compreendida como ‘um conjunto de práticas e ideias socialmente construídas, ao invés de dadas naturalmente, através das quais a economia política internacional se realiza geograficamente’ (Agnew & Corbridge 1995: 4–5).” (MOISIO, 2015, p.223, tradução livre⁵)

O segundo aspecto fundante destacado por Moisio é a crítica epistemológica à geopolítica, a partir de debates como identidade, feminismo, pós-colonialismo e pós-nacionalismo, por exemplo. Nesse sentido, a geopolítica crítica busca questionar a forma como os argumentos geopolíticos, construídos por uma tradição geopolítica, acerca da espacialização da política mundial são tratados e produzidos. A perspectiva crítica da geopolítica coloca que o conhecimento geopolítico tende a ser construído a partir de posições de poder (político, econômico, cultural...) (Ó TUATHAIL, 1996b; ROUTLEDGE, 2003), e que isso promove em grande medida uma visão singular da geopolítica. Da mesma forma, e ao invés de tomar certas concepções como verdades totalizantes da realidade espacial, Ó Tuathail e Dalby (1998) argumentam que a geopolítica não se constitui (ou ao menos não deveria se constituir) de uma singularidade, mas sim de uma pluralidade de práticas e representações que são difundidas pelas sociedades.

⁵ No original: “Critical geopolitics thus highlights agency (the capacity to act politically) and the constitutive role of language in geopolitical practice, and conceptualizes geopolitics as culturally embedded spatial practices – both representational and material – of statecraft. Geopolitics is thus understood as a “set of socially constructed, rather than naturally given, practices and ideas through which the international political economy is realized geographically” (Agnew & Corbridge 1995: 4–5).” (MOISIO, 2015, p.223).

O objetivo da geopolítica crítica passa então pela análise e crítica desses discursos, associados às “verdades geopolíticas” e aos mecanismos sociais que permitem que tais verdades sejam produzidas. Um exemplo de como podemos compreender a influência dessas “verdades” geopolíticas é apresentado por Toal. Em publicação de 2000, o autor analisa alguns discursos e falas do ex-secretário de defesa dos Estados Unidos, Robert McNamara, que esteve no cargo durante a guerra do Vietnã. Além dessa análise, Toal também entrevista McNamara, de forma a ter contato direto com seu discurso. Ao longo do texto, o autor nos mostra como certas concepções construídas pela tradição geopolítica influenciam a tomada de decisões de intelectuais e atores dentro do aparelho estatal. Sobre a guerra do Vietnã, McNamara afirma que o país era visto apenas como “uma localização dentro de um jogo global, parte de um roteiro onde as localizações anteriormente significantes eram a China, a Coreia, Cuba e Berlim Oriental” (TOAL, 2000, p. 136, tradução livre⁶). A ideia de fazer “parte de um roteiro”, nas palavras do próprio McNamara, reforça a ideia de uma visão geopolítica tão enraizada enquanto verdade que todo “jogo” já estava construído dentro de uma certa narrativa.

Como terceiro aspecto, a geopolítica crítica conceitualiza a geopolítica como uma prática discursiva. Há, portanto, uma relação direta entre o discurso geopolítico construído e as práticas e ações geopolíticas. Esse aspecto tem influência de pensadores como Foucault, que se refere ao discurso como um conhecimento impulsionado pelo poder (MOISIO, 2015). Inspirado por essa perspectiva, Ó Tuathail nos lembra que “conhecimento é sempre conhecimento situado, articulado da perspectiva de certas culturas e sujeitos enquanto marginalizando o [conhecimento] de outros” (Ó TUATHAIL, 1999, p. 108, tradução livre⁷). A construção do discurso geopolítico é, portanto, a construção de imaginários espaciais sobre a política mundial. Associado ao aspecto anterior, a geopolítica crítica busca argumentar que esses discursos construídos pela tradição geopolítica, criados a partir de posições de poder no cenário global, projetam concepções políticas e espaciais que buscam diferenciar o “eu” do “outro”. Nessa

⁶ No original: “(...) a location within a global game, part of a script whose previously significant locations were China, Korea, Cuba and West Berlin.” (TOAL, 2000, p. 136).

⁷ No original: “Knowledge is always situated knowledge, articulating the perspective of certain cultures and subjects while marginalizing that of others.” (Ó TUATHAIL, 1999, p.108).

diferenciação, ganham força as representações e concepções que privilegiam aqueles com maior influência política e econômica no cenário global. Para Ó Tuathail, a geopolítica deveria, portanto, ser “(...) re-conceitualizada como uma prática discursiva através da qual os intelectuais do aparato estatal ‘espacializam’ a política internacional de forma a representar um mundo caracterizado por tipos particulares de locais, pessoas e dramas.” (Ó TUATHAIL, 1996b, p. 46, tradução livre⁸). A (re)construção desse entendimento da natureza geopolítica é o ponto de partida para o pensar e analisar da geopolítica crítica.

O quarto aspecto que se destaca é de que a geopolítica pode ser compreendida como um conjunto de teorias que são introduzidas e negociadas em diferentes contextos intelectuais, temporais e espaciais, se constituindo assim como concepções “universais” da geopolítica. Essas concepções de mundo e ideias ditas universais, no entanto, são muitas vezes produzidas e “troçadas” entre os centros geopolíticos enquanto que as margens desses centros geopolíticos se apropriam e consomem essas ideias para fins específicos dos intelectuais do aparato estatal, como a ideia de “Ocidente” e “Oriente” (KUUS, 2007). Retomando a guerra do Vietnã, McNamara comentando sobre a “geopolítica ortodoxa da Guerra Fria” (TOAL, 2000, p.137) aponta para como as “verdades” geopolíticas se constroem e permeiam as decisões acerca da espacialização da política mundial. Diz McNamara:

“Em abril de 1954, o presidente Eisenhower fez sua famosa previsão de que se a Indochina caísse, o resto do sudeste asiático cairia ‘logo em seguida’ como uma ‘fila de dominós’. Ele acrescentou: ‘As possíveis consequências da derrota seriam incalculáveis ao mundo livre’. Naquele ano nosso país assumiu a responsabilidade da França na proteção do Vietnã ao sul da linha de fronteira de 1954.” (TOAL, 2000, p.137, tradução livre⁹).

Como aponta Ó Tuathail (1996b), a ideia de espacialização da política é

⁸No original: “(...) re-conceptualized as a discursive practice by which intellectuals of statecraft ‘spatialize’ international politics in such a way as to represent a ‘world’ characterized by particular types of places, peoples and dramas. In our understanding, the study of geopolitics is the study of the spatialization of international politics by core powers and hegemonic states” (Ó TUATHAIL, 1996b, p. 46).

⁹No original: “In April 1954, President Eisenhower made his famous prediction that if Indochina fell, the rest of Southeast Asia would ‘go over very quickly’ like a ‘row of dominoes’. He had added, ‘The possible consequences of the loss are just incalculable to the free world.’ That year our country assumed responsibility from France for protecting Vietnam south of the 1954 partition line.”

muito mais do que compreender que há espaços onde a política mundial “acontece”, mas sim compreender que a própria criação desses imaginários sobre determinados espaços, através dos discursos geopolíticos, são componente integrante e ativo do fazer da política. A espacialização a política nesse sentido, diz respeito a criação dos imaginários espaciais sobre a política. Por fim, o quinto aspecto fundante da geopolítica crítica para Moissio diz respeito a questão da construção das identidades nacionais, colocadas sob escrutínio pela geopolítica crítica. No contexto da tradição geopolítica, a construção da identidade nacional é formada, segundo Moissio (2015), a partir da ação e dos discursos geopolíticos. Nesse sentido, Simon Dalby (1990) argumenta que a geopolítica é o processo ideológico inerente de construção de fronteiras para demarcação e diferenciação do “eu” (doméstico) e às ameaças do “outro” (estrangeiro). Dessa distinção do “eu” e do “outro” se desdobram os trabalhos da geopolítica popular, um dos tipos de geopolítica estudada pela geopolítica crítica e que busca analisar a construção de espaços e imagens do “outro” pelas mais diversas mídias e pela cultura popular (Ó TUATHAIL, 1999).

Temos então, com a geopolítica crítica, uma perspectiva que busca analisar e problematizar as próprias estruturas fundantes da tradição geopolítica a partir do entendimento de que a geopolítica se constrói enquanto um discurso e que esse discurso informa decisões acerca do fazer da política mundial.

2.2 Antigeopolítica e suas manifestações no contexto do futebol

O desenvolvimento da geopolítica crítica ofereceu uma nova perspectiva ao estudo da geopolítica na virada para os anos 2000, criando novos debates, apresentando novas questões e reexaminando as bases epistemológicas da geopolítica clássica a luz de uma nova lente analítica. De dentro desse escopo de análise, diversos conceitos derivados emergem, como a geopolítica popular, que tem por objetivo a análise dos discursos presentes na mídia, como filmes, animações e demais veículos de comunicação de massa, a geopolítica prática, que busca compreender o pensamento geopolítico daqueles que são atores ativos na política internacional e nas instituições políticas dos Estados, e a geopolítica formal, buscando analisar a geopolítica desenvolvida no âmbito acadêmico (Ó TUATHAIL, 1999; Ó TUATHAIL e DALBY, 1998).

Nosso trabalho, no entanto, se volta à discussão de outro conceito: a antigeopolítica. O primeiro uso do termo foi registrado em 1996 em trabalho de Gearóid Ó Tuathail, onde o autor analisa a cobertura da guerra da Bósnia pela jornalista Maggie O’Kane. Neste trabalho, Ó Tuathail discorre sobre um “olhar antigeopolítico” através do qual a jornalista realiza seus relatos, trazendo perspectivas feministas e também perspectivas das pessoas que vivenciavam a guerra (Ó TUATHAIL, 1996a). Apesar disso, o autor não busca conceitualizar o termo, utilizando-o em maior medida como uma forma de reflexão sobre esse “outro olhar” para com a geopolítica. É Paul Routledge, em publicação de 2003, que introduz a antigeopolítica como um conceito, baseado na noção de antipolítica de György Konrád. A antigeopolítica, para Routledge, se constitui enquanto “uma força ética, política e cultural dentro da sociedade civil (...) que desafia a noção de que os interesses da política estatal são os mesmos da sociedade” (ROUTLEDGE, 2003, p. 236, tradução livre¹⁰). O autor aponta que a antigeopolítica desafia o poder material (militar e econômico) dos Estados e instituições internacionais, bem como as representações impostas por essas elites econômicas e políticas.

A antigeopolítica se estrutura a partir de duas bases de análise. A primeira delas é o deslocamento da centralidade da figura do Estado. Sharp (2011) afirma que a antigeopolítica parte da ideia de que o Estado não é o único capaz de agir politicamente e construir discursos geopolíticos, apesar de ainda ser fundamental para a manutenção dos sistemas políticos e econômicos mundiais. A tradição geopolítica muito se dedicou a pensar o papel dos Estados na espacialização da política mundial e pouco moveu esforços para a compreensão do papel de outros atores políticos, os quais são tornados protagonistas pela antigeopolítica. Por sua vez, a antigeopolítica busca destacar e dar voz às práticas e discursos criados no contexto das experiências de indivíduos e movimentos sociais. Lembramos aqui que a antigeopolítica não nega a ação política do Estado. Ao longo deste e dos próximos capítulos nossa discussão irá estabelecer pontos de diálogo entre esses outros atores e a figura do Estado. Nossa abordagem, no entanto, privilegia esses outros atores que não o Estado, de forma que indivíduos e grupos da sociedade,

¹⁰ No original: “anti-geopolitics can be conceived as an ethical, political, and cultural force within civil society (...) that challenges the notion that the interests of the state’s political class are identical to the community’s interests.” (ROUTLEDGE, 2003, p. 236).

como movimentos sociais, estejam em posição de protagonismo da ação política.

A segunda das bases da antigeopolítica é a resistência. Routledge (2003) e Lima (2013) tomam como base a premissa de Foucault, que diz que onde há poder, há resistência. Frente à construção de discursos e práticas hegemônicos expostos pela corrente da geopolítica crítica de forma mais ampla, a antigeopolítica busca trabalhar com circuitos de ideias e representações alternativos aos hegemônicos. Esses circuitos, por sua vez, e complementando a ideia anterior de deslocamento de foco do Estado, usualmente são encontrados nas práticas de indivíduos e grupos da sociedade civil, marginalizados frente à centralidade da figura do Estado nas análises geopolíticas. A resistência para Lima, portanto:

“constitui o núcleo duro da antigeopolítica, ou seja, a categoria de análise chave para o entendimento das práticas antigeopolíticas. (...) É essa resistência que atua como o contra fluxo que retroalimenta o próprio fluxo do exercício do poder. Logo, não se trata meramente de uma contra ofensiva às manobras do polo dominante numa dada relação de poder, mas trata-se, isso sim, da contra face do exercício de poder constituído por múltiplas, simultâneas e assimétricas ofensivas estratégicas.” (LIMA, 2013, p. 158).

Tendo a resistência como um aspecto importante de sua gênese e tendo em vista o defendido por Lima, podemos entender a antigeopolítica, em certa medida, enquanto uma contra face da geopolítica. Não de forma a tomar a geopolítica e antigeopolítica como antagonicas, mas sim constitutivas de uma mesma realidade. Não nos parece absurdo, assim, dizer que onde há geopolítica há antigeopolítica. A antigeopolítica se constrói dentro do escopo de análise e ação da geopolítica e compartilha de um mesmo tipo de olhar sobre a realidade do fazer e pensar da política, apesar de se apoiar na crítica a certas concepções estruturantes da geopolítica clássica. Dessa forma, falar de antigeopolítica é falar de geopolítica, porém de uma posição de centralidade de outros atores, até então pouco explorados pela tradição geopolítica.

Frente ao exposto anteriormente sobre o desenvolvimento da geopolítica crítica, a antigeopolítica busca, portanto, apontar para a construção de outros discursos que não àqueles cujo desenvolvimento se dá a partir do Estado ou tendo o Estado como ator da política. Ao tratarmos da antigeopolítica, estamos

tratando de práticas e representações sociais que se constroem para além da ação política do Estado e que promovem a construção de discursos geopolíticos não hegemônicos e/ou marginalizados. Routledge (2003) aponta que, pela sua natureza, a antigeopolítica pode se apresentar de diversas formas, seja a partir de ações individuais ou grupos organizados da sociedade civil, como movimentos sociais dos mais diversos setores, fato que diversifica as possibilidades de estudo e análise dos fenômenos antigeopolíticos.

Em nosso trabalho buscamos não tratar apenas de um tipo de ator geopolítico, mas sim concentrar nossa análise em um contexto específico de manifestações de práticas e discursos: o contexto do futebol. Podemos identificar no meio futebolístico, em seus mais diferentes espaços, manifestações de torcedores, jogadores e outros atores que delineiam e nos apontam para uma antigeopolítica. Para os fins desse trabalho, selecionamos alguns eventos do mundo do futebol onde podemos observar aspectos da antigeopolítica (Quadro 1).

Eventos Selecionados	
Gol “La Mano de Dios”	Movimento Bom Senso F.C.
Celebrações de Shaqiri e Xhaka na Copa do Mundo de 2018	Movimento “Não Vai Ter Copa”
Manifestações de Coletivos de Torcedoras	EUA x Irã – Copa do Mundo 1998
Manifestações de jogadores pelo movimento “Black Lives Matter”	Movimento #MismaPassion
Zidane e Benzema se recusando a cantar o hino francês	Protestos de torcedores contra a criação da Super League
Manifestações anti-Pinochet no estádio do Deportivo Huachipato	Conflitos entre as torcidas de Real Madrid e Barcelona
Criação e atuação do Observatório da Discriminação Racial no Futebol	Comemoração de Germán Cano com a bandeira LGBTQIA+

Quadro 1: Quadro de eventos do futebol selecionados em que podemos observar aspectos da antigeopolítica

Julgamos não ser necessário limitarmos um recorte temporal para a seleção dos eventos, uma vez que a demarcação de tal recorte poderia restringir nossas possibilidades. Além disso, Drulák (2006) nos lembra que mesmo em períodos históricos associados à tradição geopolítica, é possível também

identificarmos discursos antigeopolíticos (apontamento que contribui para a ideia da antigeopolítica como contraface intrínseca da geopolítica). Como critério de escolha, buscamos selecionar eventos onde pudéssemos identificar as duas bases da antigeopolítica aqui apresentadas (deslocamento do foco da ação política da escala estatal e a resistência a partir dos circuitos de ideias alternativas), de forma que fossemos capazes de realizar uma leitura antigeopolítica do evento. Esses eventos nos servem de forma a analisarmos a manifestação da antigeopolítica e do discurso antigeopolítico no futebol, tal qual vem sendo feito pela literatura, porém em trabalhos sobre as relações entre futebol e geopolítica (na perspectiva da geopolítica clássica). Os eventos selecionados refletem as ações não apenas de jogadores, mas também torcedores, e grupos organizados da sociedade civil.

Dentre os eventos selecionados, alguns foram analisados com maior profundidade. Um dos eventos que buscamos dar destaque em nossa análise é a partida entre Estados Unidos e Irã, pela Copa do Mundo de 1998. Quando sorteados no mesmo grupo para a Copa do Mundo de 1998, a partida entre as duas seleções foi tomada com grande apreensão pela comunidade internacional e pela mídia. O “confronto” em campo foi visto como possibilidade de agravar um conflito entre os países, que não desfrutavam de boas relações diplomáticas desde o final dos anos 1970. Aqui identificamos a presença de um discurso geopolítico (Ó TUATHAIL, 1996b). Frente às relações diplomáticas conturbadas, é reforçado um discurso de conflito iminente entre ambos os países, ainda que não haja evidência que tal conflito possa acontecer no âmbito do futebol. Por iniciativa dos jogadores, entretanto, a partida foi utilizada para o efeito oposto, de forma a aproximar novamente os países em conflito. Os jogadores iranianos presentearam atletas estadunidenses e posaram em conjunto para uma foto. Os discursos da comunidade internacional e os circulantes na mídia atuaram de forma reforçar certos imaginários geopolíticos. O reforço desses imaginários busca a construção de uma interpretação única da realidade geopolítica (Ó TUATHAIL, 1999), que não considera a pluralidade dos discursos e ações geopolíticas. Ao promover essa ação, os jogadores das seleções são capazes de colocar em xeque a construção de verdades geopolíticas.

Routledge (2003) nos fala que a antigeopolítica desafia a ideia de que os

interesses da política do Estado são os mesmos da sociedade. Dentro do quadro de eventos selecionados, talvez nenhum demonstre mais alinhamento com essa ideia do que as manifestações de torcedores chilenos durante o período ditatorial do país. Com a ascensão do governo militar, liderado pelo general Augusto Pinochet em 1973, a parte da população contrária ao regime foi violentamente reprimida, assim como em outros países latino-americanos. Frente à ampla repressão nas ruas, estratégias foram adotadas ao longo do governo de Pinochet para que a população pudesse se manifestar. Entre os anos de 1974 e 1975, como aponta o documentário “*Memórias do Chumbo – O Futebol nos Tempos do Condor*”, o Deportivo Huachipato, clube da cidade de Talcahuano, contava em sua equipe com o jogador Francisco Pinochet. Muitos torcedores passaram então a proferir gritos de “Fora Pinochet!” sob a desculpa de estarem se referindo ao jogador e não ao general. Além de exprimirem as diferenças existentes entre os interesses estatais e de grupos da sociedade, a estratégia adotada pelos torcedores nos aponta para formas de resistência encontradas por um grupo enquanto contraface do exercício do poder pelo governo militar chileno.

Vemos que no contexto do futebol, as manifestações antigeopolíticas podem partir de diversos atores. Além da partida entre Estados Unidos x Irã, podemos observar a mobilização de jogadores em casos como dos franceses Zinedine Zidane e Karim Benzema. Em mais de uma ocasião, os jogadores se recusaram a cantar o hino francês durante partidas oficiais pela seleção. A recusa de tais jogadores em cantar o hino se dá por trechos do hino francês que dizem “Às armas, cidadãos/Formai vossos batalhões/Marchemos, marchemos!/Que um sangue impuro banhe o nosso solo”. Para Benzema e Zidane, ambos os jogadores de origens argelinas, o hino promove a discriminação e violência com as populações imigrantes da França. Outro caso que destacamos é o movimento conhecido como Bom-Senso F.C. O movimento foi fruto da organização de jogadores brasileiros que buscavam levar questões relativas à categoria diretamente às instâncias superiores do futebol brasileiro. A organização dos jogadores pleiteava, dentre outras reivindicações, reformulações no calendário de jogos no Brasil e participação nos conselhos técnicos das entidades que regiam o futebol no país. Seja no “simples” ato de não cantar o hino de sua seleção ou na organização de indivíduos de forma a facilitar sua participação política na

reivindicação de direitos, as atuações de jogadores nos eventos citados nos apontam também para estratégias de resistência daqueles que muitas vezes são os elos mais frágeis do processo de participação política.

Da mesma forma, podemos observar torcedores e grupos organizados de torcedores (não falamos aqui das chamadas torcidas organizadas) em ações de resistência contra as mais diversas, questões inclusive os próprios clubes para o qual torcem. Em abril de 2021, um grupo de clubes europeus anunciaram a proposta de criação da Super League, uma liga de futebol com propósito de reunir os melhores clubes do continente para uma competição anual, onde os times, ao contrário do formato atual da competição similar (Champions League), participariam mediante convite, e não por seu desempenho no ano anterior. Alvo de muitas críticas por parte de diversas instituições do futebol, a Super League teve como principal foco de protestos as torcidas dos próprios times que integravam a liga, como Chelsea e Liverpool. Para os torcedores, a participação em uma nova liga bilionária e “exclusiva” iria apenas aprofundar as diferenças entre os times de maior e menor investimento nos países onde houvesse clubes disputando a competição. Após intensa pressão, a proposta de criação da liga foi retirada. No sentido da participação de torcedores em manifestações políticas, o caso da rivalidade entre Barcelona e Real Madrid pode ser considerado um dos mais emblemáticos. Torcedores de ambos os times frequentemente se mostram envolvidos, durante os jogos ou fora deles, nos debates e manifestações sobre a independência da região da Catalunha. Em Barcelona, frequentes são as manifestações, por parte dos torcedores e do próprio clube, e independente do adversário, favoráveis à independência catalã, com cantos e cartazes sendo proferidos e expostos no estádio do time. Ainda na Espanha, situação similar acontece com clubes da região do País Basco, como o Athletic Club, da cidade de Bilbao.

Todos os debates e apontamentos aqui realizados acerca da relação da antigeopolítica com o futebol são feitas muito mais no intuito de se promover uma discussão (que pouco ou não acontece) acerca do estudo da geopolítica do futebol do que de promover extensas análises sobre cada um dos eventos selecionados. Buscamos aqui apontar alternativas e caminhos possíveis para o desenvolvimento das discussões da “geopolítica da bola”. Fazemos esses

apontamentos justamente ao promovermos uma leitura antigeopolítica do futebol, de forma a expandir o horizonte dos estudos sobre o tema. Também este não é o objetivo final em nosso trabalho, porém é uma parte necessária. Ao compreendermos essa relação como algo possível dentro da perspectiva da ciência geográfica é possível nos apropriarmos dessa discussão de diferentes formas dentro da geografia.

2.3 A geografia escolar e a (ausência da) antigeopolítica

O futebol se apresenta como um espaço de manifestação e produção dos discursos geopolíticos sejam eles alinhados à tradição geopolítica e à geopolítica clássica ou à antigeopolítica e à geopolítica crítica. Há, portanto, uma expressão antigeopolítica na espacialização da política em suas mais diferentes escalas e contextos socioculturais, como no caso do futebol. Essa componente antigeopolítica, ao contrário das ideias e conceitos da geopolítica clássica, desfruta de pouco ou nenhum espaço nos livros didáticos da Geografia no âmbito da educação básica. Alguns trabalhos apontam, direta ou indiretamente, para limitações na abordagem da geopolítica na educação básica. Werminghoff (2017), ao analisar a presença de conceitos e abordagens da geopolítica crítica (inclusive a antigeopolítica), aponta que apesar da renovação epistemológica da geopolítica, muitos conceitos e temáticas ainda não se encontram inseridos, ou encontram-se pouco inseridos, nos materiais didáticos escolares. Com essa ausência de conceitos relacionadas à geopolítica crítica, outros conceitos atrelados à perspectiva da tradição geopolítica e geopolítica clássica mantêm-se com destaque nas unidades e capítulos referentes à geopolítica. Borowski e Fonseca (2017), por sua vez, demonstram que as temáticas da geopolítica e da geografia política consideradas mais importantes por professores são as ligadas à escala do Estado-nação. Em sua pesquisa, foram eleitas como temas mais importantes, pelo grupo de professores entrevistados, temas como “Formação territorial dos Estados Nacionais”, “Globalização e nova ordem mundial” e “Organizações internacionais e blocos econômicos”, enquanto “Movimentos sociais e suas ações territoriais” e “Para além do Estado: democracia direta e autogoverno” se encontram entre as cinco temáticas eleitas menos importantes.

Vale destacar que temáticas apresentadas para a pesquisa foram

selecionadas com base em temas presentes em livros didáticos e que, como apontado por Werminghoff (2017), diversos dos conceitos da geopolítica crítica não vêm sendo incorporados em livros didáticos. Parece-nos clara a existência de uma relação importante entre os conceitos e abordagens presentes nos livros e as temáticas eleitas pelos professores como mais relevantes. Uma dessas relações diz respeito ao papel desempenhado pelo livro didático no contexto da educação escolar. O livro didático é, para muitos professores, o principal instrumento de trabalho, não só enquanto material utilizado em sala, mas também como material que orienta a construção pedagógica dos professores em sala (SILVA, 2012). Por esse motivo, diversas correntes de ideias podem ser deixadas de fora do ambiente escolar, por não estarem incluídas nos livros didáticos e por consequência, na prática docente e no processo de construção de conhecimento dos alunos. Nesse sentido, muitos alunos são privados de abordagens e conceitos relevantes em sua formação pela sua ausência nos livros didáticos.

As discussões promovidas por Werminghoff (2017) e Borowski e Fonseca (2017) nos motivam a refletir sobre o livro didático e suas abordagens. Sendo assim, julgamos relevante a realização de uma análise de livros didáticos acerca da inserção (ou não) da antigeopolítica nos mesmos. Decidimos por trabalhar com os livros didáticos presentes no edital do PNLD¹¹ para os segmentos do 8º e 9º anos do ensino fundamental, edital este referente ao ano de 2020. Em primeiro lugar, trabalhamos com os segmentos do 8º e 9º anos do ensino fundamental, pois são os segmentos em que usualmente são trabalhadas as temáticas referentes à geopolítica, com alguns livros dando mais destaque a temática no 8º ano e outros no 9º ano. Em segundo lugar, a motivação pelos livros do PNLD se dá pela abrangência nacional dessa política pública. Os livros distribuídos pelo PNLD são utilizados por uma grande quantidade de professores e alunos em todo território nacional. Tendo em vista o exposto por Silva (2012) quanto à forma de utilização dos mesmos e por Werminghoff (2017) e Borowski e Fonseca (2017) quanto aos conceitos e abordagens presentes nos livros e as práticas dos professores, acreditamos que os livros do PNLD desfrutem de um

¹¹ O PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) é uma política federal brasileira de distribuição de livros didáticos para alunos matriculados no sistema público de ensino.

maior grau de responsabilidade para com os conceitos e concepções da disciplina que os compõe, uma vez que possivelmente atuam como grande referência no processo de ensino-aprendizagem de milhões de alunos. Iremos desenvolver ainda mais essa ideia no capítulo seguinte.

Analizamos a versão dos livros dedicada aos professores, pois como já colocado, o livro é importante material de referência para o professor e, portanto, se mostra relevante analisar que tipo de informação os livros oferecem não só aos alunos como também aos professores. Outro motivo para a utilização do livro do professor se deu pela pandemia de COVID-19. Por questões sanitárias, buscamos versões digitais dos livros. Como nem todos os livros contavam com versões digitais, eliminamos da análise, nesse momento, dois livros. Além da falta de disponibilidade digital, eliminamos da análise os livros que não possuíam capítulo dedicado às temáticas e conceitos da geopolítica. Entendemos que a falta de capítulo específico da geopolítica demonstra que, para a editora, a temática não se faz relevante aos propósitos do livro. Com isso, oito livros foram analisados ao todo.

Os oito livros analisados demonstraram foco predominante (e em alguns casos, exclusivo) na perspectiva da geopolítica clássica, tendo em conceitos como Estado, nação e território algumas das principais referências teórico-analíticas dentro dos capítulos analisados. Temáticas como Guerra Fria, organizações internacionais multilaterais e mundo bipolar e multipolar aparecem em todas as coleções, ainda que trabalhadas com maior ou menor importância. Lembramos que o foco de nossa análise não reside apenas sobre as temáticas e conceitos selecionados, mas também sobre a abordagem adotada ao discutir tais ideias. A análise dos livros revelou a predominância da perspectiva clássica, que apesar de contribuir para o campo da geopolítica e para a compreensão da realidade, mostra-se como uma perspectiva limitada em certos aspectos, como expostas pelas elaborações da antigeopolítica e da geopolítica crítica.

A limitação dos livros analisados, como apontado pela literatura e verificado por nós, encontra-se na restrição às temáticas e abordagens presentes, mesmo nas partes dedicadas ao professor. Em sete dos oito livros, as recomendações e sugestões das editoras aos professores buscam apenas fornecer

informações para que aquilo presente nos livros possa encaminhar as aulas, com pequenas exceções em tópicos específicos ao longo dos capítulos. Identificamos apenas no Livro 7 informações que buscavam, tanto fornecer ao professor formas de trabalhar os conceitos apresentadas no livro, quanto sugerir abordagens e temáticas, para além das presentes no livro, como a importância de monumentos na preservação da memória ou a sugestão de atividades que levasse os alunos a pensar uma geopolítica em outras escalas (a partir de temáticas apresentadas pelo professor da turma ou mesmo pelos alunos). Pensando o livro como instrumento de referência principal para grande parte dos professores (SILVA, 2012), julgamos pertinentes as informações trazidas no Livro 7, uma vez que trazem maiores possibilidades de abordagem pelo professor e consequentemente pelos alunos.

Alguns dos livros apresentam inclusive informações contraditórias. O Livro 1, por exemplo, aponta que um dos objetivos contemplados pelo capítulo de geopolítica é de “Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.”. Não há, entretanto, menção a movimentos sociais no restante do capítulo, tanto nas anotações do livro do professor quanto no livro aluno. O Livro 4, apesar de apresentar um capítulo específico sobre geopolítica, pouco a aborda neste capítulo, privilegiando uma abordagem econômica. O pouco trabalhado sobre geopolítica, no capítulo que leva geopolítica no nome, se restringe a uma abordagem mínima sobre o mundo bipolar/multipolar. Questionamo-nos então, se até mesmo a temática da geopolítica (de forma geral) é deixada de lado em certas coleções, que espaço teriam outras análises geopolíticas nos livros didáticos? Foi observado também que nos Livros 1, 3, 5 e 7 o esporte é trazido como sugestão de temática a ser trabalhada pela perspectiva geopolítica, como forma de aproximar os alunos da discussão. Isso reforça as ideias defendidas ao longo deste trabalho, não apenas acerca da potencialidade da relação futebol-geografia para uma educação geográfica, mas também de se utilizar de conhecimentos prévios dos alunos de forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem (ideia que desenvolvemos no capítulo seguinte).

Dentre os oito livros analisados, cinco atendem ao 8º ano e três ao 9º

anodo ensino fundamental. Os livros de 9º ano, em comparação aos do 8º ano, apresentaram em certos momentos discussões que podem ser utilizadas para o professor ir além da perspectiva da tradição geopolítica, como a discussão da ideia do chamado “Leste Europeu” enquanto nomenclatura de maior cunho ideológico (Livro 6) do que meramente posicional, discussão essa que se aproxima da discussão realizada por Ó Tuathail quanto ao imaginário a respeito dos Bálcãs (Ó TUATHAIL, 1999). Entendemos que essa diferença é influenciada pelo aumento da complexidade das discussões que há entre as séries, porém achamos pertinente esse destaque.

Novamente, destacamos que não é nosso objetivo a eliminação da perspectiva da geopolítica clássica dos materiais didáticos. O que buscamos ao longo do trabalho é argumentar que tal abordagem, ao privilegiar aspectos de uma tradição geopolítica pautada na construção de discursos quase dogmáticos acerca da espacialização da política, restringe as possibilidades de análise da realidade, como a incorporação de novas escalas, atores e visões de mundo no fazer e pensar da geopolítica. Ao abrir essas possibilidades, a antigeopolítica busca contribuir para que outras leituras do mundo possam fazer parte da construção do conhecimento dos alunos, em nossa proposta, a partir de sua relação com o futebol.

A antigeopolítica, ao tomar múltiplas escalas e outros atores políticos como elementos de sua lente analítica, contribui no processo de renovação constante da análise geopolítica. Vemos esses elementos em nossa proposta como forma de contribuir para a formação dos alunos, não somente pelo contraponto e complemento de uma tradição geopolítica, como trabalhamos ao longo desse capítulo, mas, sobretudo, através do potencial que esses elementos possuem de auxiliarem na construção de conhecimentos que permitam aos alunos se apoderarem de tais conhecimentos de forma a transformar sua realidade social. A realidade do uso do livro didático no Brasil, tomado como principal referência por boa parte dos professores (SILVA, 2012) e as abordagens restritas da geopolítica dentro dos segmentos analisados, verificados por esse trabalho, apontam para uma situação em que a própria utilização da antigeopolítica em sala de aula se constitui enquanto ato de resistência.

CAPÍTULO 3

PRORROGAÇÃO – DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA AO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO PODEROSO ATRAVÉS DA ANTIGEOPOLÍTICA DO FUTEBOL

Ao longo dos últimos capítulos buscamos trabalhar a relação entre futebol e antigeopolítica, analisando interseções entre as temáticas e apresentando leituras geopolíticas possíveis do futebol. Nos esforços de tal proposta de análise, apontamos também para a relevância de tais temáticas pela ótica da educação, indicando a possibilidade de diálogos entre o futebol, a antigeopolítica e as discussões do ensino de geografia e da educação geográfica. Identificamos, a partir de trabalhos como de Holgado (2013) e Carioba (2017) que inúmeras são as formas pelas quais o futebol pode ser incorporado em aulas de geografia, uma vez que o esporte pode ser utilizado a partir de diferentes perspectivas sobre o saber escolar e o processo de ensino-aprendizagem. Apontamos também que a inclusão de perspectivas como da antigeopolítica em livros didáticos e em aulas de geografia pode colaborar na construção de conhecimentos relevantes à formação cidadã dos alunos

Nesse sentido, buscamos nesse capítulo que se inicia discorrer sobre as abordagens teórico-conceituais sobre as quais ancoramos nossa discussão acerca da incorporação do futebol e da antigeopolítica em aulas de geografia. Em um primeiro momento, trabalhamos a teoria da aprendizagem verbal significativa, desenvolvida por Ausubel (1963, 1968), apresentando suas características e relevância para o estudo do futebol no ambiente escolar. Num segundo momento discutimos a noção de conhecimento poderoso, desenvolvida por Michael Young (2007, 2008a) e sua relevância para esse trabalho. Discutimos também a incorporação da teoria de Young por autores da Geografia, no chamado conhecimento geográfico poderoso, sobretudo a partir de Brooks (*et al.*, 2017) e Maude (2015, 2017), mostrando como a Geografia pode proporcionar a construção de conhecimentos poderosos. Por fim, discutimos nossa perspectiva quanto a contribuição do futebol a partir de uma análise antigeopolítica do esporte frente a essas abordagens teóricas. Promovemos assim uma discussão acerca de como leituras antigeopolíticas do futebol podem ser pensadas para atender as

demandas tanto da aprendizagem significativa quanto do conhecimento poderoso.

3.1 Aprendizagem significativa

A teoria da aprendizagem verbal significativa¹², desenvolvida pelo psicólogo americano David P. Ausubel (1963, 1968), busca compreender como os seres humanos aprendem e retém grandes corpos de conteúdos em sala de aula e ambientes de aprendizagem similares (AUSUBEL, 1963). O aspecto central das formulações de Ausubel reside nos conhecimentos prévios que o aluno traz consigo, ou seja, aquilo que o aluno já sabe (AGRA, *et al.*, 2019). O processo de aprendizagem significativa, portanto, se daria quando um novo conhecimento é incorporado à estrutura cognitiva do aluno e passa a ser dotado de significado a partir da interação entre esse novo conhecimento e o conhecimento prévio do aluno. Nas palavras de Ausubel (1963):

“Na aprendizagem significativa o aprendiz tem um conjunto de aspectos substantivos de novos conceitos, informações ou situações para relacionar a componentes relevantes da estrutura cognitiva existente, de forma que torne possível a incorporação de relações derivativas, elaborativas, correlativas, solidárias, qualificadoras ou representacionais”. (AUSUBEL, 1963, p.22, tradução livre¹³)

Nesse sentido, o conhecimento prévio do aluno é, segundo Moreira (1997), a variável crucial na aprendizagem significativa. É a partir desse conhecimento já incorporado pelo aluno que as diferentes estratégias de ensino devem tomar como ponto central para a construção de novos conhecimentos. Tendo esse conhecimento como base, novos grupos de ideias são capazes de serem incorporados pelos alunos de maneira mais fácil e eficaz. Ausubel aponta que essa interação de conhecimentos deve se dar de maneira “não arbitrária”, ou seja:

“o relacionamento não é com qualquer aspecto da estrutura cognitiva, mas sim com conhecimentos especificamente

¹² Utilizamos aqui o termo “aprendizagem significativa” nos moldes utilizados por Ausubel (1963), onde o termo se refere, primeiramente, ao processo de aprendizagem em si e secundariamente como próprio resultado do processo – a construção de significado.

¹³ No original: “In meaningful learning the learner has a set to relate substantive aspects of new concepts, information or situation to relevant components of existing cognitive structure in various ways that make possible the incorporation of derivative, elaborative, correlative, supportive, qualifying or representational relationships” (AUSUBEL, 1963, p.22)

relevantes, os quais Ausubel chama subsunçores. O conhecimento prévio serve de matriz ideacional e organizacional para a incorporação, compreensão e fixação de novos conhecimentos quando estes “se ancoram” em conhecimentos especificamente relevantes (subsunçores) preexistentes na estrutura cognitiva” (MOREIRA, 1997, p.20).

Assim, para a construção de uma abordagem significativa efetiva deve-se ter em mente quais seriam esses conhecimentos especificamente relevantes, os subsunçores, a partir dos quais novos conhecimentos seriam trabalhados. Para os interesses do trabalho, aqui se encaixa a contribuição do futebol. Como trabalhamos no primeiro capítulo, o futebol é capaz de influenciar, em ampla escala, a organização social e espacial das sociedades modernas. No Brasil, o esporte ocupa um lugar de destaque na vida cotidiana de diversos setores da população, dentre eles os alunos. Como apontam os trabalhos de Holgado (2013) e Carioba (2017), o futebol permeia a vida e o imaginário dos alunos, se constituindo como importante intermediário entre a experiência individual e a realidade que os rodeia. Dessa forma, acreditamos que o esporte seja capaz de atuar como subsunçor desse processo de aprendizagem, ou seja, como conhecimento prévio do aluno que servirá de base para a construção de novos conhecimentos. A partir da vivência e do conhecimento acerca do futebol, conhecimentos disciplinares poderiam ser incorporados mais facilmente e de forma mais eficaz pelos alunos. Nesse processo, o conhecimento dos alunos se constitui tanto como ponto de partida como ponto de chegada. A aprendizagem se daria, justamente, quando o aluno (re)constrói os conhecimentos existentes e forma conceitos significativos sobre o mundo, de forma que possibilite o agir sobre a realidade (FURTADO, 1999 apud CARRIL *et al.*, 2017).

Segundo Ausubel (1963), o processo de aprendizagem significativa pressupõe que duas condições sejam atendidas para que seja possível a construção e retenção desses significados. A primeira condição é que o aluno esteja disposto a aprender, adotando uma postura de construção de conhecimento significativo. Isso significa que, caso o aluno tenha por objetivo apenas a memorização, não será possível a consolidação de significado para aquele conhecimento. Tal condição pode se constituir como um desafio, uma vez que, segundo Agra (*et al.*, 2019), o atual paradigma no ensino tem

colaborado para a aprendizagem mecânica, onde alunos acabam se acostumando a formas mecânicas de aprender, memorizando conceitos e informações. O professor, nesse sentido, teria papel imprescindível na construção de um ambiente que estimule uma postura de aprendizagem significativa. A segunda condição por sua vez é que uma abordagem significativa apenas se consolida em aprendizagem significativa se o material a ser trabalhado for potencialmente significativo. Nesse aspecto, “potencial” é a palavra-chave para Ausubel. Considerar o material a ser trabalhado como significativo *a priori*, tornaria o processo de aprendizagem totalmente supérfluo, uma vez que o objeto de aprendizagem já teria sido incorporado e dotado de significado pelo aluno antes mesmo que qualquer aprendizagem fosse tentada (AUSUBEL, 1963). Caso o material trabalhado não apresente potencialidade, uma aprendizagem mecânica se constituiria.

Frente a essas condições, reiteramos a potencialidade de construção de significados a partir do futebol. O esporte pode contribuir para a realização de ambas as condições para a aprendizagem significativa. Holgado (2013) e Carioba (2017) destacam como o futebol pode ser um importante tema gerador de debates em sala de aula. Tal fato pode auxiliar na construção de um ambiente de aprendizado que permita uma postura de construção significativa de novos conhecimentos, motivando os alunos e trazendo elementos de sua realidade para a sala de aula. Também, como já tratado, o futebol apresenta potencialidades no seu uso enquanto subsunçor desse processo. Assim, o futebol pode ser um elemento fundamental para atender ambas as condições estipuladas por Ausubel para a consolidação de uma aprendizagem significativa.

O significado do conhecimento, no entanto, só é capaz de ser construído por cada aluno de forma individual. Sendo assim, um mesmo material pode contribuir para a formação de significados diferentes, dependendo daquele que aprende, de suas experiências e de sua estrutura cognitiva. Determinado material pode, inclusive, ser capaz de construir significados para uns e não construir para outros. Nossa opção pelo futebol enquanto material potencialmente significativo se dá pela sua influência no cotidiano dos alunos. Mesmo aqueles que possuem pouco interesse pela modalidade podem ter algum grau de envolvimento com o esporte. Acreditamos, assim, que o futebol seja

capaz de se consolidar como material significativo para grande parte dos alunos, facilitando assim a aprendizagem.

A teoria da aprendizagem significativa foi utilizada como base de nosso trabalho de conclusão de curso na graduação e nos atendeu de maneira satisfatória. Acreditamos, no entanto, dadas as limitações das formulações de Ausubel e de seu uso, que a teoria da aprendizagem significativa não seja capaz de contemplar as exigências e complexidade de nossa discussão atual, fazendo-se necessário um avanço teórico-conceitual sobre nossa abordagem acerca do ensino e do lugar do conhecimento e da vivência dos alunos nesse processo.

3.2 Conhecimento poderoso

Enquanto a teoria da aprendizagem significativa se preocupa em responder o “como aprender?”, e oferece respostas, ou ao menos direcionamentos satisfatórios para tal questionamento, a teoria não aborda questões como “o que aprender?”, “por que aprender?” ou “quem aprende?”. Tal fato não diminui ou invalida as contribuições do pensamento de Ausubel para nosso trabalho ou mesmo para a ciência. A abordagem da aprendizagem significativa, no entanto, nos impõe limitações teóricas e analíticas frente aos objetos e fenômenos que nos propomos a debater. Sendo assim, outras abordagens se fazem necessárias na consolidação de nosso arcabouço teórico. Acreditamos que a noção de conhecimento poderoso seja uma abordagem capaz de complementar algumas das lacunas deixadas pela teoria da aprendizagem significativa.

A noção de conhecimento poderoso, influenciada pela corrente do realismo social, surge na primeira década dos anos 2000 a partir dos trabalhos dos sociólogos da educação Michael Young e Johan Muller (BUTT, 2017). Cachinho (2019) define o conhecimento poderoso, a partir de Young (2008a), como “aquele conhecimento ao qual os estudantes não conseguem aceder em casa ou no trabalho e que encerra a capacidade de os transportar para além de sua experiência” (CACHINHO, 2019, p.2). Fundamentalmente, as preocupações de Young quanto ao conhecimento giram em torno do papel deste no processo de aprendizagem. Young (2008a) aponta que o papel e a função do conhecimento têm sido amplamente negligenciados tanto por políticos e formuladores de

políticas públicas no campo da educação quanto pela própria escola e educadores, sendo necessário assim, uma retomada e reincorporação do conhecimento no ensino. Importante tecermos aqui uma consideração sobre a posição de Young quanto à natureza do conhecimento em suas formulações. Para o autor:

“Pensar sobre o conhecimento na educação (e mais amplamente) tem que se iniciar, eu sugiro, não pelo conhecimento em si ou questionando o que conhecemos e como conhecemos, mas sim por nossa relação com o mundo ao qual somos parte e aos símbolos que percebemos e aos quais damos sentido (Cassirer, 2000). É a natureza simbólica de nossa relação com o mundo que é a base para o conhecimento, e é essa relação que nos distingue enquanto seres humanos, que criam e adquirem conhecimento, dos animais” (YOUNG, 2008a, p. xvi, tradução livre¹⁴).

Entendemos que os debates sobre a natureza do conhecimento apresentam grande relevância dentro da literatura e que sua incorporação ao longo deste trabalho oferece amplas possibilidades de discussão acerca da temática. Optamos, porém, em adotar a sugestão de Young, e tecer nossa análise a partir de nossas relações com o mundo, aspecto que se apresenta como fundamental na qualificação do conhecimento como “poderoso”. Nesse sentido, Young (2007) aponta para duas tensões que antecedem e dão base as formulações acerca do conhecimento poderoso. A primeira é a tensão entre conceber a escola enquanto instrumento de dominação ou de autonomia dos alunos. O autor destaca que a educação, nos mais diferentes contextos sociais, tem sido usada de forma a atender os interesses tanto das classes dominantes quanto subordinadas. Assim, da mesma forma que sistemas escolares mais opressivos podem ser utilizados como instrumentos de emancipação, o inverso também ocorre. A segunda tensão por sua vez ocorre entre as perguntas “quem recebe a escolaridade?” e “o que o indivíduo recebe?”. Aqui, Young (2007) chama atenção para os debates acerca do acesso à educação e à escola, bem como as preocupações sobre aquilo que efetivamente se ensina e é aprendido. Tais debates remontam, segundo o autor, aos charistas, membros de um movimento político liberal reformista na Inglaterra do século XIX, e que tinham como slogan

¹⁴ No original: “Thinking about knowledge in education (and more generally) has to begin, I suggest, not with knowledge itself or questioning what we know and how, but with our relationship to the world of which we are a part and the symbols that we develop to perceive and make sense of it (Cassirer 2000). It is the symbolic nature of our relationship to the world that is the basis of our knowledge, and it is that relationship that distinguishes us as human beings, who create and acquire knowledge, from animals.” (YOUNG, 2008a, p. xvi)

a ideia de “conhecimento realmente útil” (YOUNG, 2007). Para o autor, essas questões giram em torno do debate mais amplo sobre os objetivos da educação e da escola em si. Em trabalho posterior, Young (2016) estende esses questionamentos, apontando para o que chama de desafios políticos do conhecimento. As perguntas-chave para Young, nesse sentido são:

“um direito ao conhecimento para quem”? Para poucos ou para todos? As políticas atuais do governo levam em consideração as condições para qualquer extensão significativa do direito ao conhecimento? Ou contam amplamente com a escolha dos pais e as pressões do mercado?” (YOUNG, 2016, p.24).

As tensões apontadas por Young nos denotam uma postura mais alinhada à ideia de que a escola, mesmo que não seja em si um instrumento de emancipação, pode desempenhar importante papel na formação de cidadãos que sejam capazes de mudar sua realidade. Dessa forma, os questionamentos colocados pelo autor são fundamentais não apenas para melhor compreendermos as bases das formulações sobre o conhecimento poderoso, mas também para reflexões teóricas sobre o papel da escola, o currículo e as políticas educacionais de forma mais ampla. Tais questionamentos e formulações acerca da natureza do conhecimento são também influenciados amplamente pela corrente do realismo social. Segundo Young (2008a):

“Ao contrário do construtivismo social, que trata apenas as bases sociais do conhecimento como reais e objetivas, o realismo social trata tanto da base social do conhecimento quanto do próprio conhecimento enquanto real. Ela se apoia nisso ao invés de se concentrar exclusivamente na crítica ideológica, uma abordagem social realista ao currículo visa identificar as condições sociais que possam ser necessárias caso conhecimentos objetivos venham a ser adquiridos. Essa é uma abordagem ao conhecimento que vem sendo muito negligenciada até pouco tempo pela sociologia da educação e por educadores em geral.” (YOUNG, 2008a, p. 165, tradução livre¹⁵).

Para aqueles adeptos da corrente do realismo social, prover os estudantes com acesso ao conhecimento disciplinar é uma questão de justiça social, já que

¹⁵ No original: “Unlike social constructivism, which treats only the social basis of knowledge as real and objective, social realism treats both the social basis of knowledge and the knowledge itself as real. It follows that instead of concentrating solely on ideology critique, a social realist approach to the curriculum seeks to identify the social conditions that might be necessary if objective knowledge is to be acquired. It is an approach to knowledge that has been much neglected until recently in the sociology of education, and by educationalists generally.” (YOUNG, 2008a, p.165)

esses conhecimentos são necessários para que os alunos sejam capazes de informar decisões e agir frente aos problemas da sociedade (BUTT, 2017), de forma a modificar suas condições de vida. Além disso, acreditam que o conhecimento teórico tem sido marginalizado no currículo, especialmente pela educação baseada nas competências. Aqui já temos uma diferenciação entre as ideias de Ausubel e o anunciado pelo conhecimento poderoso. Apesar de reconhecer que “o aprendizado da sala de aula não ocorre em um vácuo social, mas em relação a outros indivíduos, os quais – apesar da existência de vínculos emocionais pessoais – atuam amplamente como representantes impessoais da cultura” (AUSUBEL, 1963, p.2, tradução livre¹⁶). Ausubel destaca que as formulações da teoria da aprendizagem significativa não focam em fatores sociais que possam influenciar o aluno. O realismo social que influencia Young, por sua vez, demonstra uma maior preocupação em considerar as condições sociais as quais os alunos estão submetidos e como o conhecimento pode ajudar a transportar esses alunos a condições sociais mais favoráveis. A partir então da corrente do realismo social, podemos vislumbrar e melhor compreender o raciocínio por trás das questões levantadas por Young (2007, 2016).

A interpretação de Young (2008a) do realismo social se apoia em três premissas cruciais para o autor. A primeira delas é de que a questão do conhecimento (o que as pessoas precisam para ter a oportunidade de aprender e saber?) é central para se pensar as políticas educacionais. Dessa forma, a questão do conhecimento deveria agir como questão norteadora da educação, questão a partir da qual políticas e práticas educacionais construiriam suas bases. A segunda premissa é a de que, se for para ser utilizado como base do currículo, o conhecimento sobre o mundo deve se referir a conceitos que sejam capazes de levar os alunos para além do contexto em que se encontram e além do contexto em que tais conhecimentos foram produzidos e adquiridos. A terceira premissa destacada por Young (2008a) é a das implicações cruciais desse conhecimento para o currículo. É preciso, para Young, uma distinção clara entre o conhecimento produzido por especialistas (geralmente associados a uma disciplina) e o conhecimento que as pessoas adquirem pela experiência em suas

¹⁶ No original: “Classroom learning does not take place in a social vacuum but only in relation to other individuals who themselves - despite the existence of personal emotional ties - act largely as impersonal representatives of the culture” (AUSUBEL, 1963, p.2)

famílias, espaços de trabalho e comunidades. Esse primeiro tipo de conhecimento é para Young o conhecimento que pode ser poderoso. Apenas com esse conhecimento científico e disciplinar o aluno teria condições de atingir as novas formas de ver o mundo enunciadas pelo conhecimento poderoso. Portanto, considerando que esse conhecimento disciplinar é uma forma de promoção da justiça social, e que a escola seria o local onde esse conhecimento está disponível para os alunos, podemos assumir, frente às tensões apontadas por Young (2007, 2016) e as proposições da corrente do realismo social, que a escola teria como objetivo (ou um dos objetivos) a promoção da justiça social. Entendemos que esse é o fator que qualifica esse conhecimento enquanto “poderoso”: ser capaz de auxiliar os alunos a acessar, não apenas, formas de conhecimento que estão além de sua experiência, mas principalmente de ser um conhecimento que seja utilizado enquanto instrumento de mudança social.

A diferenciação entre conhecimento científico e disciplinar, nesse sentido, é importante, pois como aponta Lestegás (2002), os saberes científicos e saberes “ensinados” (que correspondem ao conhecimento disciplinar) atendem a propósitos diferentes. Enquanto o primeiro tem por objetivo se consolidar como um conhecimento verdadeiro, ou pelo menos como conhecimento mais aceito sobre determinado assunto, o conhecimento disciplinar trata de ser útil a formação de cidadãos. Chevallard (1985) argumenta que quando um conhecimento científico é selecionado como conteúdo escolar ele passa por uma série de recomposições adaptativas até que se converta no que o autor chama de “saber ensinado”. Dessa forma, o conhecimento disciplinar é validado pela sua correspondência com o conhecimento científico (CHEVALLARD, 1985; LESTEGÁS, 2002). Destacamos que essa noção de conhecimento de Chevallard é alvo de críticas por diversos autores. Para tais autores, a posição defendida por Chevallard coloca o conhecimento científico como um conhecimento melhor do que os demais. Apesar das críticas, as ideias acerca dos saberes foram fundamentais para que outras questões sobre o processo educativo pudessem emergir. Nesse sentido, diferentemente do que aponta Chevallard (1985), mas ao mesmo tempo de forma complementar, Lestegás (2002), a partir de Chervel (1988), coloca o conhecimento escolar como:

“uma produção cultural específica, muito diferente de outros tipos de

conhecimento competindo em nossa sociedade, e cuja finalidade essencial é a de proporcionar a crianças e jovens uma *cultura escolar* através da qual se transmite a eles uma determinada representação do mundo em que vivem” (LESTEGÁS, 2002, p.175, tradução livre¹⁷)

Assim, o “conhecimento do conhecimento poderoso”, preconizado por Michael Young, diz respeito a esse conhecimento disciplinar (que se desenvolve a partir do conhecimento científico). Esse seria o tipo de conhecimento que, no contexto escolar, é capaz de fornecer aos alunos formas de ir além de suas realidades. A centralidade dessa concepção de conhecimento para o conhecimento poderoso pode explicar as críticas de Young no que diz respeito ao conhecimento do “dia a dia” (não disciplinar). O conhecimento do “dia a dia” ou conhecimento prévio do aluno é a peça central da teoria da aprendizagem significativa. Entendemos que esse conhecimento do “dia a dia”, adquirido através da interação desse aluno com sua realidade, tem lugar no processo educativo e se constitui como importante elemento nesse processo.

Young nos alerta, entretanto, para a forma como utilizamos esse conhecimento. Para o autor, esse conhecimento do “dia a dia” não é capaz de fornecer bases epistêmicas sólidas para o desenvolvimento de conhecimentos disciplinares ou na estruturação do currículo (BUTT, 2017). De fato, tomar exclusivamente esse conhecimento como base do processo educativo não se apresenta como opção confiável para a formação do aluno, correndo o risco de nos limitarmos a trabalhar apenas com a realidade do aluno. Butt (2017) ainda destaca uma insistência de Young no fato do conhecimento escolar disciplinar poder ser mais abstrato e sistematizado do que a experiência cotidiana dos alunos. Apesar de concordar com a posição de Young, Roberts (2014) argumenta que os alunos precisam também trazer suas experiências, conhecimentos e habilidades para atingir um entendimento apropriado das disciplinas. Morin (2000) nos lembra que há um eixo indispensável entre a emoção e o intelecto que se faz necessário para se estabelecer comportamentos racionais. De certa forma, é sobre esse eixo que Ausubel baseia suas formulações da teoria da aprendizagem significativa, reconhecendo e apontando

¹⁷ No original: “una producción cultural específica, muy diferente de otros tipos de conocimiento concurrentes en nuestra sociedad, y cuya finalidad esencial es la de proporcionar a los niños y jóvenes una *cultura escolar* través de la cual se les transmite una determinada representación del mundo en el que viven” (LESTEGÁS, 2002, p.175)

para a importância que os conhecimentos cotidianos dos alunos desempenham no processo de aprendizagem. Nesse sentido, apesar de compreendermos a posição de Young quanto à utilização desse conhecimento do “dia a dia” enquanto base do processo educativo, acreditamos que o mesmo não deve ser completamente afastado do ambiente escolar. Defendemos assim ser possível conciliar as proposições de Ausubel e Young a fim de promover tanto a consolidação de uma aprendizagem significativa quanto à construção de conhecimento poderoso, de forma que a partir do contato entre conhecimento do aluno e o conhecimento disciplinar os alunos sejam capazes de acessar essas novas formas de compreender e agir sobre a realidade nos moldes apontados pelo conhecimento poderoso.

3.3 Conhecimento geográfico poderoso e sua construção através do futebol

Os debates promovidos acerca da natureza do conhecimento, seu lugar no processo educacional e a ideia de conhecimento poderoso nos fornecem bases para pensarmos importantes questões sobre as políticas educacionais e o currículo escolar, dentre outras questões. Podemos partir também do conhecimento poderoso para pensar o papel do conhecimento a partir das disciplinas presentes no ambiente escolar. Nesse sentido, alguns autores têm buscado compreender como o conhecimento poderoso pode ser incorporado pela ciência geográfica e pela Geografia escolar. Brooks (*et al.*, 2017), assim como Cachinho (2019) e Maude (2015, 2017), defendem a ideia de que a Geografia enquanto disciplina escolar é capaz de construir conhecimentos poderosos. Os autores vão além ao afirmar que não apenas a geografia pode construir conhecimentos poderosos, mas que os próprios conhecimentos geográficos podem ser poderosos.

Maude (2017) defende a ideia de que podem ser identificados cinco tipos de conhecimento poderoso na Geografia. São eles: (1) o conhecimento que fornece novas formas de pensar ao estudante; (2) o conhecimento que fornece poderosas formas de análise, explicação e compreensão da realidade; (3) o conhecimento que provê os estudantes com algum grau de poder sobre seu próprio conhecimento geográfico; (4) o conhecimento que capacita esses alunos a

se envolverem em debates sobre questões importantes em diferentes escalas; e por último, (5) o conhecimento do mundo. A partir do exposto por Maude, destacamos dois desses tipos de conhecimento. O conhecimento do mundo, fundamental para Young (2008b), se apresenta como conhecimento relevante para impulsionar o aluno a novas compreensões e entendimentos, que vão além de sua experiência e de sua realidade de sua vivência. Ao mesmo tempo, destacamos o conhecimento que capacita os alunos a participarem de debates sobre as mais diversas escalas. Com o conhecimento de mundo (e também os demais conhecimentos listados por Maude), os alunos passam a serem capazes de olhar para sua realidade de forma transformada e agir sobre ela. A construção e consolidação desses conhecimentos promovem um movimento em que, ao mesmo tempo em que o aluno é levado além de sua realidade e vivência, o aluno é agora minimamente capacitado a retornar a sua realidade e agir sobre a mesma.

Existem no pensamento de Maude quatro ideias-chave, segundo Cachinho (2019). A primeira delas é a de que o conhecimento geográfico pode ser poderoso uma vez que empodera intelectualmente o aluno. Aquelas pessoas “dotadas de literacia geográfica” (CACHINHO, 2019, p.9) estariam, portanto, em situação vantajosa frente aquelas desprovidas desse conhecimento. A segunda ideia-chave de Maude é a de que para ter acesso ao conhecimento poderoso os alunos precisam dominar alguns conceitos-chave da disciplina, assim como alguns métodos e técnicas. Só assim os alunos seriam capazes de utilizar de forma poderosa esses conhecimentos. A terceira das ideias de Maude aponta que as formas do pensamento geográfico podem ser utilizadas tanto no estudo de fenômenos naturais quanto fenômenos sociais muito distintos. Essa “qualidade” do pensamento geográfico, por assim dizer, de transitar entre o meio social e natural, pode permitir que os alunos se utilizem desse conhecimento geográfico poderoso em uma ampla gama de situações. Por fim, a quarta ideia é a de que:

“qualquer conteúdo que seja objeto de ensino deve ser usado para empoderar os estudantes com formas geográficas de pensar, analisar e compreender, bem como a exercitar o pensamento geográfico. Para os professores, este atributo do conhecimento poderoso é fundamental, pois para qualquer conteúdo, questão ou problemática necessitam de

refletir sobre as experiências de ensino-aprendizagem que melhor se adequam à aquisição do conhecimento e das capacidades geográficas que irão contribuir para elevar o capital espacial e empoderar os estudantes.” (CACHINHO, 2019, p.9).

Tais ideias são fundamentais para compreendermos a potencialidade da geografia na construção do conhecimento poderoso. A geografia pode se constituir, dessa forma, enquanto conhecimento poderoso. Enfatizamos aqui a mesma advertência que fazemos quanto ao uso do futebol. A disciplina por si só não é poderosa, ou capaz de construir conhecimento poderoso, ao menos que seja construída em sala de aula para tal. A gênese da geografia enquanto disciplina pouco encontra correspondências com as propostas do conhecimento poderoso. Lestegás (2002), a partir de Audigier (1997,) nos lembra que “tanto a geografia quanto a história nascem em um momento de afirmação do estado-nação em sua versão moderna e são disciplinas que estão a serviço da cultura comum que essa forma política demanda” (LESTEGÁS, 2002, p.180, tradução livre¹⁸). O autor destaca que:

“a contribuição da geografia e da história repousa na transmissão de uma determinada interpretação do passado e do presente que facilite a construção e difusão de uma representação comum do território, da forma que foi ocupado e aproveitado, dos símbolos e crenças que seus habitantes compartilham, com o fim de colaborar na reprodução e construção de uma identidade coletiva, uma ‘consciência nacional’” (LESTEGÁS, 2002, p.180, tradução livre¹⁹).

O que os autores defendem, e nós concordamos, é que a Geografia apresenta uma grande potencialidade na construção desse tipo de conhecimento. Se utilizada, no entanto, de forma mecânica, visando apenas à reprodução de práticas sociais educacionais, pouco a Geografia via construir em termos de conhecimento poderoso. Sendo assim, voltamos à importância da figura do professor. A prática do professor é o fator que vai consolidar ou não a potencialidade da Geografia na construção desse conhecimento. É preciso que, além de dominar o conhecimento da disciplina de referência, o professor saiba

¹⁸ No original: “tanto la geografia como la historia escolares nacieron en el momento de la afirmación de los estados-nación en su versión moderna y que son disciplinas al servicio de la cultura común que requiere esta forma política” (LESTEGÁS, 2002, p.180)

¹⁹ No original: “la contribución de la geografia, junto con la historia, reposa sobre la transmisión de una determinada interpretación del pasado y del presente que facilite la construcción y difusión de una representación común del territorio, de la forma en que ha sido ocupado y aprovechado; de los símbolos y creencias que sus habitantes comparten, con el fin de colaborar en la reproducción y construcción de una identidad colectiva, una ‘consciencia nacional’” (LESTEGÁS, 2002, p.180)

organizar esse saber para que este seja apropriado de forma mais efetiva pelo aluno (MELLO, 1982). Considerando então que é necessária uma retomada do conhecimento nos currículos e escolas, que a Geografia pode desempenhar um papel importante na construção do conhecimento poderoso, e que a aprendizagem é facilitada pelo uso de elementos familiares aos alunos, de que forma a relação entre futebol e antigeopolítica pode se encaixar nesse processo?

Como já discutimos ao longo do trabalho, a influência que o esporte possui no contexto nacional e global, enquanto uma das principais manifestações socioculturais da sociedade industrial moderna (MASCARENHAS, 2014) faz com que o futebol esteja presente de forma significativa na realidade e no cotidiano dos alunos. Essa forte influência torna o futebol um elemento com enorme potencial de subsunção, o que leva a uma maior capacidade de dotar novos conhecimentos de significado. Sua utilização enquanto elemento mediador entre o aluno e novos conhecimentos pode favorecer em muito a construção de novos conhecimentos. A incorporação do esporte em sala de aula, como elemento de motivação dos alunos e mediação entre novos conhecimentos e conhecimentos prévios, já é, por si só, capaz de contribuir em grande medida para os objetivos da aprendizagem significativa.

Pela perspectiva do conhecimento poderoso (e do conhecimento geográfico poderoso consequentemente), a utilização do futebol em sua relação com a antigeopolítica consegue desempenhar importante papel no processo de construção de conhecimento, ajudando os alunos a irem além de suas experiências. A preocupação maior do conhecimento poderoso está na promoção de uma educação que busque a justiça social e ao empoderamento do conhecimento por parte dos alunos. Para isso, segundo Young, é necessário à construção de conhecimentos que possam permitir os alunos enxergarem e analisarem o mundo a partir de diferentes perspectivas, de forma a serem capazes de intervir em sua realidade, e nas mais diferentes escalas. Defendemos que, nesse sentido, a antigeopolítica e o olhar antigeopolítico que colocamos sobre o futebol é capaz de aproximar uma perspectiva de análise geográfica até então afastada do ambiente escolar e que pode ser trabalhada com a finalidade de construção de conhecimentos poderosos. Ao dar protagonismo a outras escalas e atores políticos, negligenciados em diversas análises geopolíticas, e ao

mostrar que é possível olharmos para aspectos da realidade dos alunos, nesse caso o futebol, a partir de uma perspectiva geográfica, a antigeopolítica oferece novas formas de pensar aos estudantes.

Não apenas isso, as discussões da antigeopolítica, como apontam Routledge (2003) e Lima (2013), passam pela análise da ação de diversos grupos da sociedade, como movimentos sociais e suas estratégias políticas em suas mais diversas agendas. Algumas dessas agendas se fazem também presentes no cotidiano dos alunos, como as agendas do feminismo, da população LGBTQIA+ e do combate ao racismo. Tomando o combate ao racismo, por exemplo, podemos abordar o amplo envolvimento do mundo do futebol com as manifestações associadas ao movimento “*Black Lives Matter*” (evento também selecionado no Quadro 1). O movimento ganhou força no mundo esportivo após o jogador de futebol-americano Colin Kaepernick se ajoelhar durante o hino americano em protesto a violência policial nos Estados Unidos em 2016. Desde então, o gesto de se ajoelhar tem sido utilizados por jogadores para se manifestar contra a violência e discriminação à população negra em diversos países, como forma de colocar a pauta em evidência na mídia e em discussões políticas. Sob a ótica do conhecimento poderoso, explorar eventos como esse em sala de aula se mostra relevante pelos debates que podem ser promovidos, acerca das diversas formas de ação política, por exemplo, podendo desenvolver não apenas novos conhecimentos, mas também competências como a empatia e o respeito. Lima (2021) destaca que essas competências, chamadas competências socioemocionais, apresentam potencialidades ao enriquecerem o processo de ensino-aprendizagem na geografia. Destaca o autor:

“trabalhar as emoções (especialmente as emoções morais) em sala de aula erige um valor agregado à educação atual, haja vista que, com essa atitude de aprendizagem, se logra uma ‘educação que leve em conta os aspectos cognitivos sem esquecer que eles devem ser aplicáveis; os emocionais, como aprender a gestionar a autoestima, o autocontrole, a **empatia** e a amizade; e os aspectos éticos que devem fundamentar a sociedade’” (LA VANGUARDIA, 2015, p. 31, grifo do autor) (LIMA, 2021, p. 19).

Ao explorarmos a manifestação dessas agendas no meio do futebol, a partir de um olhar antigeopolítico, estamos também buscando envolver o aluno

em debates importantes dentro da sociedade. Essas novas formas de pensar e o envolver dos alunos em debates importantes dentro da sociedade onde os mesmos se inserem são alguns dos tipos de conhecimento poderoso que Maude (2017) identifica na geografia, mostrando assim que é possível a construção desse conhecimento a partir da relação entre futebol e antigeopolítica. Vemos assim que o futebol, a partir de uma leitura antigeopolítica, pode auxiliar na construção desses diferentes conhecimentos poderosos destacados pelo autor, seja com conhecimento de mundo, seja provendo os alunos com certa autonomia sobre seu conhecimento ou fornecendo aos alunos novas formas de análise e percepção da realidade.

Esses eventos são algumas das oportunidades onde o futebol nos permite promover o complexo diálogo entre geografia, aprendizagem significativa e conhecimento poderoso. Vale destacar que, com base no exposto por Young (2007, 2008a), Cachinho (2019) e Maude (2015, 2017), não consideramos o futebol como um conhecimento poderoso. Defendemos que o futebol é capaz de facilitar a construção de conhecimentos poderosos, mas não que o esporte em si é uma forma de conhecimento poderoso. O conhecimento do conhecimento poderoso, como coloca Young, é o conhecimento científico/disciplinar. Essa distinção se faz necessária não apenas para fins teóricos, mas também práticos. Atribuir ao futebol a tarefa de transportar os alunos a outras interpretações da realidade seria uma leitura equivocada daquilo que nos propomos, uma vez que tal interpretação vai de encontro ao colocado por Young (2007, 2008a) sobre a natureza e os objetivos do conhecimento poderoso.

Ressaltamos ainda a preocupação de Ausubel (1963) quanto à forma com que certos materiais são utilizados, e que servem também para pensarmos a construção de conhecimentos poderosos. O material a ser utilizado, seja pela perspectiva de Ausubel ou Young, deve ser pensado e trabalhado para tal. Tratar do futebol por si não resulta na construção de aprendizagens significativas ou conhecimentos poderosos. Fargher (2017), ao tratar do uso das geotecnologias no ambiente escolar, destaca que os professores devem estar familiarizados com as vantagens e desvantagens das ferramentas que utilizam. Estendemos essa consideração ao uso do futebol em sala de aula. O futebol, como destacamos, não é o fim do conhecimento poderoso, mas um dos meios

através do qual é possível acessar e construir tal conhecimento.

CAPÍTULO 4

DISPUTA DE PÊNALTIS – PROPOSTA DE ATIVIDADE

Ao longo dos últimos capítulos, buscamos articular as diferentes ideias que orientam nosso trabalho no campo teórico. Acreditamos ser relevante, no entanto, que as discussões teórico-conceituais realizadas possam ser, em alguma medida, incorporadas também de forma prática no processo de pesquisa, sobretudo em um campo de pesquisa como a educação. Tendo isso em vista, as discussões acerca da relação entre o futebol, a antigeopolítica e o conhecimento poderoso, promovidas ao longo deste trabalho, foram base para o desenvolvimento e realização de uma atividade com alunos do Ensino Fundamental.

A atividade foi realizada com alunos de 8º e 9º anos do ensino fundamental em uma escola particular de baixa renda do município de Nova Iguaçu, na região da Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro, nos dias 03 e 10 de novembro de 2021. A opção pelos segmentos citados são duas: a primeira se dá pelo fato de serem segmentos onde a temática da geopolítica é usualmente abordada por professores de geografia. A segunda se dá pelas restrições impostas pela pandemia do COVID-19, visto que no contexto das restrições sanitárias colocadas pelo poder público e pelas próprias instituições de ensino, muitas escolas vêm restringindo o acesso de pessoas externas ao ambiente escolar. Além disso, a situação de pandemia teve grande impacto na organização do calendário escolar de diversas instituições, fazendo com que a realização de nossa atividade pudesse comprometer o planejamento dos professores das respectivas escolas. Por esses motivos, optamos por realizar a atividade com duas séries diferentes de uma mesma instituição para que, ainda com as limitações encontradas, a pesquisa pudesse desfrutar de uma amostragem maior de alunos. Por se tratar de uma pesquisa com pequena amostragem e com pouco tempo disponível para sua realização, não buscamos tratar os resultados obtidos pela pesquisa como verdades absolutas acerca da educação geográfica, mas sim como possíveis apontamentos.

O desenvolvimento dessa atividade teve como proposta buscar formas de levar tais temáticas e proposições ao ambiente escolar e também avaliar como

essas discussões são recebidas e incorporadas pelos alunos. Dessa forma, a partir do plano de aula da atividade (Anexo 1), definimos três objetivos para a atividade, sendo eles: (1) compreender as características da antigeopolítica e suas diferenças com relação ao conceito de geopolítica; (2) analisar eventos do futebol pela ótica da antigeopolítica e (3) propor ações e medidas de transformação da sociedade a partir da consideração da noção de antigeopolítica. Esses objetivos buscam contemplar as três temáticas que norteiam nosso trabalho, de forma que possamos avaliar a pertinência e incorporação das mesmas no contexto das aulas de geografia.

Para atingirmos os objetivos estabelecidos, organizamos nossa atividade em dois momentos. Cada um dos momentos correspondeu a um tempo de aula com a turma (50 minutos). A primeira parte da atividade buscou servir como introdução/apresentação do tema, de forma a dar base aos alunos para a segunda parte da atividade. Antes de iniciar a atividade em si, nos apresentamos brevemente e apresentamos, de forma superficial, a temática da pesquisa aos alunos. Para iniciar a atividade, os alunos foram questionados se já haviam trabalhado com futebol em aulas de Geografia. A turma de 8º ano afirmou que teve algum contato com a relação do futebol e a geografia durante uma aula sobre a temática de migrações, enquanto a turma de 9º ano afirmou que não se recordava de ter trabalhado com futebol em aulas de Geografia. Após o questionamento inicial, apresentamos algumas manchetes (Figura 1) aos alunos. As manchetes foram selecionadas com base no fato de apontarem para uma relação entre o futebol e a geopolítica, na perspectiva da geopolítica clássica, onde é privilegiada a análise da ação política do Estado. Os alunos foram então questionados sobre as relações que observavam entre os sujeitos presentes nas manchetes, quem eram esses sujeitos (times, seleções e Estados) e quais eram as temáticas ali presentes. Em ambas as turmas, os alunos identificaram que diferentes Estados se utilizavam do futebol como instrumento de relação com outros Estados, tanto de forma positiva, quanto de forma negativa. A partir disso, discutimos, brevemente, como que em diversos momentos ao longo da história do futebol a modalidade foi utilizada por Estados e governos enquanto um instrumento da construção de imaginários sobre a política mundial.



Figura 1: Slide utilizado em sala de aula com manchetes selecionadas para análise da relação entre futebol e geopolítica

Utilizamos as manchetes como ponto de partida para discutirmos a ideia de geopolítica e que tipo de geopolítica os alunos estão mais familiarizados a trabalhar nas aulas de geografia. Após as manchetes, foi apresentada uma definição de geopolítica, baseada na conceitualização de Karl Haushoffer sobre a mesma, conforme apresentado por Weigert (1943). Com base nessa conceitualização, definimos a geopolítica como “a ciência que estuda a relação da política com o território, com a finalidade de auxiliar o Estado a manter seu poder nacional”. Até esse momento, os alunos mostraram certo grau de familiaridade com a discussão, uma vez que a noção de geopolítica apresentada e trabalhada até então era similar àquela utilizada em outros momentos da disciplina. Nesse momento, apresentamos novas manchetes e imagens (Figura 2). Repetimos o processo feito com as últimas manchetes, pedindo que os alunos identificassem as temáticas, os sujeitos envolvidos e as relações que se estabeleciam entre eles. Os alunos identificaram que, nessas novas manchetes e imagens, os sujeitos não eram mais seleções ou Estados, mas sim jogadores e grupos de torcedores. Também apontaram que o futebol nesses casos estava sendo utilizado para tratar de “questões sociais e não interesses do governo”, como relatado por uma aluna do 8º ano.



Figura 2: Slide utilizado em sala de aula com manchetes e imagem selecionadas para análise da relação entre futebol e antigeopolítica

Apesar de identificarem esses aspectos, os alunos apresentaram dificuldade em relacionar as novas manchetes com a geopolítica. Esse fato era esperado uma vez que, como apontado no capítulo 2, a perspectiva antigeopolítica não é abordada com frequência nos materiais didáticos e aulas de geografia. Assim, após a discussão envolvendo as manchetes referentes à antigeopolítica, analisamos dois eventos do mundo do futebol (presentes no Quadro 1 do capítulo 2) de forma a melhor definir as características da antigeopolítica. Optamos por analisar, nesse momento da atividade, eventos que não tivessem ocorrido nos últimos dois anos e/ou apresentassem certa complexidade de análise, de forma a não trabalhar nesse momento com eventos que os alunos pudessem selecionar como tema de suas apresentações (desenvolvemos essa ideia mais adiante neste capítulo).

O primeiro evento abordado foi a criação e atuação do Observatório da Discriminação Racial no Futebol (ODRF) (Figura 3). Criado em 2014, o ODRF teve como proposta inicial monitorar, acompanhar e noticiar casos de racismo no futebol brasileiro e internacional. Ao longo dos anos, o ODRF estendeu o monitoramento também a casos de homofobia e machismo no esporte, não apenas no futebol. Para os fins da atividade, no entanto nos restringimos a atuação do grupo em torno do combate ao racismo no futebol. Discutimos com os alunos que, ao monitorar e noticiar tais casos o ODRF contribui não apenas para

conscientização quanto às questões raciais, mas também para que devido à repercussão dos casos noticiados estes possam ser levados a instâncias legais que deliberam sobre punições a crimes de racismo e injúria racial. Dentre os diversos casos que o grupo atuou destacamos o ocorrido com o goleiro Aranha, ofendido por torcedores do Grêmio em partida pela Copa do Brasil de 2014, onde o ODRF se mostrou amplamente ativo na busca por apurar e noticiar os detalhes do ocorrido. Abordamos também outra ação importante do ODRF, a publicação do Relatório Anual da Discriminação Racial no Futebol, que traz informações compiladas sobre a natureza, encaminhamento e possíveis punições dos casos apurados pela organização ao longo do ano. Ao trazer o relatório, destacamos que sua publicação, além de colaborar na conscientização acerca do tema, também pode ser instrumento para se pensar políticas públicas de combate ao racismo tanto no esporte como fora dele.



Figura 3: Slide utilizado em sala de aula para abordar a atuação do Observatório da Discriminação Racial no Futebol e o caso do goleiro Aranha na Copa do Brasil de 2014.

O segundo evento foi a comemoração dos jogadores Xherdan Shaqiri e Granit Xhaka na Copa do Mundo de 2018 (Figura 4). Em partida contra a Sérvia, os jogadores, que atuam pela seleção suíça, mas tem origem no Kosovo, comemoraram seus gols com o gesto de um pássaro de duas cabeças, em alusão à bandeira da Albânia. O gesto foi uma manifestação a favor da independência do Kosovo, região da Sérvia que declarou independência em 2008, porém não é reconhecida pelos sérvios e diversos outros Estados (Figura 5). A alusão à

Albânia se dá pela origem étnica da população kosovar. A comemoração dos jogadores teve impacto na mídia internacional, sobretudo sérvia, que viu como provocativas as comemorações dos jogadores. Com esse evento discutimos como, apesar de estarmos tratando de um conflito entre países, os protagonistas da ação política não eram os países envolvidos, mas sim indivíduos organizados que se utilizam de um espaço de grande visibilidade. Comentamos também que pouco antes de nossa aula, Shaqiri havia se envolvido novamente com a questão da independência kosovar em outubro de 2021, onde foi presenteado com uma jaqueta da organização militar pró-Kosovo após uma partida.



Figura 4: Slide utilizado em sala de aula para abordar a comemoração dos jogadores Xherdan Shaqiri e Granit Xhaka, em alusão ao Kosovo, durante a Copa do Mundo de 2018.



Figura 5: Slide utilizado em sala de aula ao analisar a independência do Kosovo e seu contexto na região da antiga Iugoslávia.

Após analisarmos os eventos acima, os alunos das duas turmas pareceram compreender melhor a ideia de antigeopolítica. Reforçamos nesse momento que a primeira ideia de geopolítica que abordamos durante a aula (referente à tradição geopolítica) não é uma geopolítica que está “errada”, nem que a ideia de antigeopolítica fosse “melhor”, mas que as duas perspectivas põem em destaque elementos simultaneamente diferentes e complementares e nos auxiliam na compreensão da espacialização da política (Ó TUATHAIL, 1996b). Apresentamos nos slides utilizados, assim como fizemos com a geopolítica, uma definição da ideia de antigeopolítica, baseada nas ideias de Routledge (2003) e Lima (2013), definindo-a como uma “corrente da geopolítica que estuda a relação entre a política e o território a partir da ação de pessoas e grupos da sociedade civil”.

Por fim, como encerramento da primeira parte da atividade, apresentamos as informações necessárias para o momento seguinte da atividade, onde os alunos realizariam uma apresentação acerca da temática. A proposta de atividade consistia na análise de um evento do futebol (a escolha do grupo) a partir do conceito de antigeopolítica trabalhado na primeira parte da atividade. Foram excluídos como possíveis temas de apresentação os eventos trabalhados e analisados na primeira parte da atividade (como o caso dos jogadores Shaqiri e Xhaka e a criação do ODRF). As informações foram apresentadas em tópicos e discutidas com os alunos, de forma a esclarecer dúvidas sobre a realização da mesma. Ao final da apresentação, foram distribuídos o material de apoio e o roteiro da atividade aos alunos. O material de apoio (Anexo 2) consiste em um resumo das principais ideias e discussões abordadas durante a primeira parte da atividade, contendo também as definições de geopolítica e antigeopolítica utilizadas, de forma que os alunos pudessem consultar as principais ideias discutidas ao prepararem suas apresentações. O roteiro da atividade (Anexo 3) consiste nas informações necessárias à realização da atividade, como quantidade de pessoas por grupo, tempo de apresentação, entre outras informações. No roteiro estavam incluídas perguntas que os alunos deveriam ser capazes de responder ao longo da apresentação como “Onde e quando ocorreu o evento?” e “Quem são as pessoas/grupos envolvidos?”. Essas e outras perguntas serviram

para guiar a análise dos eventos realizada pelo grupo, servindo também como instrumento de avaliação acerca da noção da antigeopolítica.

Além da análise do evento foi solicitado que o grupo propusesse ações coletivas, a partir do evento escolhido para análise, para a transformação da realidade da sociedade. Essa etapa se alinha ao proposto pelo conhecimento poderoso (YOUNG, 2008a, 2008b) quanto ao acesso ao conhecimento como mecanismo para a luta por maior justiça social. Ao pedir que os alunos propusessem tais ações, buscamos compreender em que medida os conhecimentos dos alunos seriam capazes de pensar propostas para a transformação da sociedade. Nesse momento os alunos apresentaram dúvidas. Alunos em ambas as turmas questionaram “como assim uma proposta?”, fato que era esperado se considerarmos o exposto pelos teóricos do conhecimento poderoso a respeito daquilo se aprende e se constrói no ambiente escolar. Por esse motivo, utilizamos o caso da atuação do ODRF (trabalhado em sala) como exemplo de proposta no roteiro da atividade. Explicamos que ao publicar os relatórios anuais, o ODRF gera dados significativos tanto para a pesquisa científica quanto para subsidiar a formulação de políticas públicas de combate ao racismo e que essa foi uma ação proposta pelo Observatório para a transformação da realidade social brasileira, visando a punição e erradicação dos casos de racismo no esporte. Após o exemplo, os alunos disseram entender a ideia de proposta que deveriam apresentar na aula seguinte.

O segundo momento da atividade ocorreu uma semana após a primeira parte, não apenas pela disponibilidade de tempos de aula na escola, mas também para que os alunos pudessem realizar a pesquisa necessária para suas apresentações. Estabelecemos que para a atividade, os alunos iriam se dividir em grupos de 4 a 5 pessoas, ficando cada grupo responsável por uma apresentação de 5 a 8 minutos, podendo optar por qualquer forma de apresentação (slides, vídeos, cartazes, entre outros). Na turma de 9º ano foi necessária uma alteração na quantidade de pessoas por grupo, uma vez que a turma contava com um número pequeno de alunos. Nesse caso, foram feitas duplas, mantendo de 5 a 8 minutos de apresentação.

As primeiras apresentações ocorreram na turma de 9º ano, com quatro

duplas apresentando os resultados de seus trabalhos. Alguns alunos que faltaram no primeiro dia de atividade (03/11) não realizaram a atividade, apesar de terem sido informados sobre a mesma. A primeira dupla selecionou como evento a ser analisado a participação do Santos na interrupção momentânea da Guerra da Biafra, região que declarou independência da Nigéria no fim dos anos 1960. A dupla buscou analisar como a ida do time santista à região atuou no sentido de influenciar uma trégua no conflito, mesmo que por um breve período de tempo, atuando assim como um ator geopolítico relevante nesse processo.

A segunda dupla apresentou a análise de mais de um evento. A dupla analisou o gol de mão de Diego Maradona contra a Inglaterra. A análise buscou discutir a ideia do gol de Maradona como um importante elemento na disputa pelas Ilhas Malvinas, apontando para a incorporação, pelos argentinos, do gol ilegal como forma de ataque e “reparação” pela derrota na guerra das Malvinas. A dupla trouxe também como evento a ser analisado as atuações de torcidas, como o Al-Ahly no Egito e do Barcelona na região da Catalunha, onde a dupla destacou a participação política de torcedores dos clubes em manifestações, respectivamente, a favor de maior democracia no país e na independência da região. A dupla também abordou eventos como as implicações do surto do vírus Ebola no futebol africano em 2015, a independência futebolística de Gibraltar e as implicações da disputa pela Crimeia no Shakhtar Donetsk, um dos principais clubes da Ucrânia.

A terceira dupla analisou a chamada “Invasão Russa” durante a Eurocopa de 2012. Durante a competição, torcedores russos chegaram marchando a capital polonesa (uma das sedes da competição), em comemoração ao Dia da Rússia, que celebra o dia da declaração de soberania estatal da Rússia após a Guerra Fria. Torcedores poloneses tomaram o ato como provocação à Polônia, região anteriormente pertencente à União Soviética, fato que provocou grande briga nos arredores do estádio. A última dupla trouxe como evento a ser analisado o caso de uma funcionária do Santos demitida após denunciar atitudes de um sócio e também funcionário do clube. A análise da dupla buscou apresentar como movimento de torcedores e jogadores nas redes sociais pode promover a visibilidade ao caso, levando o funcionário a ser excluído do quadro de sócios do clube. Em decisão da justiça, no entanto, o sócio foi readmitido.

Nenhuma das duplas apresentou uma proposta de ação frente aos eventos selecionados. De acordo com os alunos, eles ficaram focados na parte de análise e acabaram esquecendo a parte propositiva. Como ainda havia tempo de aula disponível, demos um período de 10 minutos para que os alunos pudessem propor ações de transformação da sociedade a partir dos eventos trabalhados. Para a segunda dupla, que apresentou mais de um evento em sua análise, decidimos que iriam pensar proposta para um dos eventos analisados, porém afirmaram não conseguir pensar em uma proposta. A dupla que analisou a participação da equipe santista na paralisação da Guerra da Biafra sugeriu que o clube se recusasse a jogar a partida como forma de chamar a atenção de autoridades internacionais. A dupla que apresentou a questão do caso de racismo envolvendo um sócio do Santos sugeriu que fossem buscados apoios de instituições que tratam da luta antirracista, como o ODRF (apresentado aos alunos em sala), para que o processo contra o sócio fosse retomado em outras instâncias da justiça e/ou para que fossem analisadas outras possibilidades de ação.

Por fim, a dupla que tratou da “invasão russa” afirmou que não achava ser possível uma proposta frente ao evento trazido, pois “nada ia impedir a briga de acontecer”. A fala da dupla nos proporcionou um importante momento de encerramento para tratar da antigeopolítica. Relembramos aos alunos que a geopolítica constrói discursos e que esses discursos são, muitas vezes, reproduzidos e adotados como verdade por diversos setores da sociedade. A partir dessa ideia, destacamos que o discurso criado sobre a rivalidade entre poloneses e russos pode ter desempenhado papel importante estimulando a briga entre torcedores, uma vez que como a dupla apresentou, torcedores poloneses interpretaram (a partir de um discurso geopolítico consolidado) as ações dos torcedores russos como provocações, mesmo que tais ações não constituíssem, de fato, uma provocação. Sugerimos a dupla, como proposta, algo semelhante ao que estávamos realizando naquele momento: desconstruir certos discursos geopolíticos através da educação, sendo necessário, para isso, que novas perspectivas e ideias fossem levadas ao ambiente escolar, seja por meio de investimentos para a formação dos professores ou por políticas públicas que estabeleçam diretrizes de educação pautadas na construção de conhecimento.

Na turma de 8º ano, três grupos apresentaram seus trabalhos. Apesar disso,

ainda seria possível, pela quantidade de alunos na turma, que mais dois ou três grupos realizassem a atividade. Em conversa com a professora da turma, foi dito pela mesma que era comum que parte da turma não realizasse as atividades, não só na disciplina de geografia. O primeiro grupo a apresentar analisou a atitude dos jogadores durante a partida entre PSG e Istanbul Basaksehir pela Champions League, frente à atitude racista por parte do 4º árbitro. O grupo analisou a ação dos jogadores das duas equipes que, ao tomarem conhecimento do fato ainda durante o jogo questionaram o árbitro responsável pelas ofensas e, em comum acordo entre os times, optaram pela paralisação do jogo. O grupo mostrou também como a atitude dos jogadores foi importante instrumento midiático, influenciando jogadores e até chefes de Estado a se manifestarem e cobrarem atitudes da UEFA. Como proposta, o grupo sugeriu a criação de um órgão interno da UEFA que seja capaz não apenas de promover ações e campanhas de combate ao racismo, mas que também pudesse impor punições a casos como o apresentado. Além disso, propuseram também que o PSG, time de grande evidência no futebol mundial, pudesse criar comissão semelhante.

O segundo grupo também abordou um caso de racismo, trazendo para análise o caso do jogador Daniel Alves. Em partida contra o Villarreal da Espanha, uma banana foi arremessada na direção do jogador, que ao perceber, pegou do chão, comeu e continuou a partida. Os alunos destacaram as ações ocorridas após o fato, em que diversos jogadores, músicos e celebridades aderiram e se posicionaram de forma solidária ao jogador através de uma série de publicações em redes sociais iniciadas pelo jogador Neymar. O foco de destaque do grupo foi justamente a iniciativa de ação dos indivíduos envolvidos em apoio ao jogador e como as plataformas digitais são utilizadas para propagar esses discursos. Como proposta, e de forma semelhante ao grupo anterior, o grupo sugeriu a criação de comitês internos dentro dos clubes para lidar com casos de racismo, tanto de forma a punir quanto no que tange à conscientização da torcida. O último grupo da turma de 8º ano discutiu a comemoração do jogador grego Giorgos Katidis, em 2013. O grupo destacou que, após comemorar um gol com gesto nazista, a reação da federação de futebol grega e de seu clube foi de punir o jogador, tanto o proibindo de atuar pela seleção quanto tendo seu

contrato rescindido com o clube que atuava, além da grande repercussão negativa entre parte dos torcedores e da mídia. A proposta do grupo segue a mesma linha dos outros dois grupos da turma, onde foi sugerida a criação de órgãos que fossem capazes de buscar a conscientização sobre as consequências das ideias nazistas.

Ao longo dos dois encontros que tivemos em cada turma, os alunos demonstraram-se bastante engajados, participativos e receptivos à atividade de forma geral. Alguns alunos, entretanto, pouco participaram, tanto no primeiro quanto no segundo momento da atividade. Uma possibilidade pode ser que parte dos alunos teve baixa participação por não se identificarem com a temática do futebol. Sabemos que ao selecionarmos uma temática a ser trabalhada em sala poucas são as chances de tal temática possuir relevância para todos os alunos, sobretudo em turmas com muitos alunos como a turma de 8º ano. É de nosso entendimento, porém, que a escolha pelo futebol foi capaz de mobilizar uma quantidade significativa dos alunos das turmas. Entendemos também que outras questões, de cunho pessoal e psicológico, por exemplo, influenciem a participação ou não dos alunos em sala. Em momento anterior à atividade, quando ainda buscávamos locais para realizá-la, a professora responsável pelas turmas comentou que acreditava que a turma de 8º ano iria apresentar maior receptividade à atividade, pois estavam “sempre falando de futebol na aula” e, de fato, tivemos a mesma percepção durante a realização da atividade. Talvez pelo engajamento pessoal com a temática do futebol, a turma de 8º ano tenha mostrado mais facilidade ao tratar do conceito de antigeopolítica que a turma de 9º ano. Isso se reflete nos eventos escolhidos e analisados pelos alunos das duas turmas. Nos trabalhos apresentados pela turma de 9º ano, por exemplo, alguns grupos apresentaram maior dificuldade de analisar o evento escolhido a partir do olhar da antigeopolítica. A turma de 8º ano, por sua vez, conseguiu apresentar trabalhos onde a relação do futebol e da antigeopolítica se fazia presente, ainda que não totalmente incorporada na apresentação, como o grupo que tratou da comemoração nazista. A fala do grupo, mesmo não conseguindo articular de forma tão clara, foi capaz de abordar os atores envolvidos e porque tais atores poderiam ser considerados antigeopolíticos.

O momento da atividade que os alunos demonstraram maior dificuldade

foi a de apresentarem suas propostas, fato que pode ser observado a partir dos grupos da turma de 9º ano que no dia da apresentação não haviam preparado suas propostas de ação. Nosso intuito ao pedir que os alunos pensassem propostas de soluções para as questões levantadas em suas apresentações vem de nossa discussão acerca do conhecimento poderoso. A qualificação do conhecimento como poderoso vem justamente da sua capacidade de dotar os alunos de meios de transformação de sua realidade social. Ao apresentarem dificuldades durante esse momento, nos parece ser possível indicar que a perspectiva de educação trabalhada pela escola apresenta ênfase no acúmulo de informações em detrimento da construção de conhecimentos. Mesmo assim, a turma de 8º ano apresentou menor dificuldade ao propor tais soluções. Novamente, o engajamento com a atividade a partir da temática do futebol parece ser aspecto relevante ao analisarmos as diferenças percebidas entre ambas as turmas, apontando para a importância do material potencialmente significativo a ser escolhido.

Mesmo com as dificuldades que alguns alunos apresentaram, sobretudo na turma de 9º ano, acreditamos nossa avaliação é de que os objetivos da atividade foram atingidos e a participação e engajamento dos alunos foram satisfatórias, tendo em vista o tempo disponível para a sua realização. Considerando a incorporação de propostas de atividades similares à apresentada nesta pesquisa de forma não pontual, mas como parte do planejamento da escola, acreditamos ser possível contribuir na construção do conhecimento poderoso. Como exemplo disso, podemos tomar as propostas de ações apresentadas pelos alunos. O pouco tempo disponível para realização da atividade não nos permitiu aprofundarmos questões relevantes sobre estas propostas.

Se considerarmos tal abordagem como prática pedagógica recorrente, poderia ser reservado um tempo maior para o debate sobre a ideia de transformação da realidade social a partir das propostas dos alunos. Um dos principais pontos em comum destacado pelos alunos na maioria dos trabalhos foi a proposição de ações de conscientização, base para a transformação da realidade. As propostas trazidas poderiam se desdobrar em um debate a partir de questões como: Como promover a conscientização? Se a conscientização se constrói a partir da educação (como muitos dos alunos apontaram), como melhorar e desenvolver a educação? A escola é um local adequado para a

realização de debates sobre participação política, dentre outras temáticas?

Sabemos que, a despeito do reconhecimento de sua importância, esses debates requerem tempo e planejamento para que sejam adequadamente incorporados às disciplinas escolares. O que buscamos, em nosso trabalho, é apontar que através de temas como o futebol e de sua articulação com a noção de antigeopolítica, somos capazes de auxiliar os alunos na construção de conhecimentos potencialmente poderosos quando considerados os objetivos mais amplos de transformação da realidade social.

FIM DE JOGO – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esse trabalho, buscamos analisar a contribuição do saber sobre o futebol na construção de um conhecimento geográfico poderoso. Para isso, trabalhamos a partir do diálogo entre o futebol e a noção de antigeopolítica. Apesar da crença popular de que “futebol e política não se misturam”, o diálogo entre estas temáticas, pela ótica da antigeopolítica, revelou interseções possíveis entre o futebol e a política. O esforço de nosso trabalho consistiu da costura teórica entre áreas da geografia aparentemente pouco conectadas, de forma a pensar possibilidades de abordagens que contribuam para a construção de conhecimento geográfico poderoso. A aplicação de uma atividade didático-pedagógica, desenvolvida a partir dessa discussão teórica, foi utilizada como meio para verificação das nossas conclusões. Ao final deste trabalho, acreditamos ter conseguido atingir os objetivos propostos, mostrando que há significativa contribuição do saber sobre o futebol, em sua articulação com a antigeopolítica, na construção de conhecimentos geográficos poderosos.

Os eventos do futebol selecionados apresentaram diversas características passíveis de serem analisadas pelo viés da antigeopolítica, demonstrando assim a potencialidade dessa corrente da geopolítica na análise do fenômeno esportivo. Enquanto a política puder ser observada no futebol, será possível também nos utilizarmos de um olhar antigeopolítico. Esse fato pode ser observado pela variedade de eventos e análises realizadas sobre as manifestações da antigeopolítica no futebol. A antigeopolítica se mostrou como um importante elemento de conexão entre as diversas temáticas do trabalho. Por um lado, se constituindo como conceito a partir do qual promovemos uma análise geográfica do futebol, apresentando assim uma abordagem ainda pouco trabalhada dentro do campo da geopolítica do futebol.

Por outro lado, a noção de antigeopolítica foi também esclarecedora na mediação entre o futebol e a perspectiva do conhecimento poderoso. Estabelecemos que o olhar antigeopolítico sobre o futebol, ao colocar outros atores, escalas e discursos em posições de protagonismo na análise da política, tem grande potencial de contribuir para a construção do conhecimento geográfico poderoso. Ao priorizar tais elementos, a abordagem antigeopolítica é

capaz de auxiliar na construção de conhecimentos capazes de, por exemplo, oferecer novas formas de pensar aos alunos, capacitá-los a se envolverem em discussões importantes para a sociedade e construir conhecimentos sobre o mundo, de forma que possam a partir desse conhecimento, retornarem a sua realidade com um olhar transformado e, assim, poder atuar de modo a transformá-la. Mais do que isso, a leitura antigeopolítica do futebol que promovemos foi capaz de mostrar aos alunos que diversas temáticas da geografia se fazem presente em diversos aspectos de sua vida cotidiana e que é possível realizarmos leituras geográficas desses fenômenos, podendo assim construir conhecimentos geográficos a partir dessas experiências.

Por mais que tenhamos identificado a riqueza analítica que a abordagem antigeopolítica pode oferecer à educação geográfica e à construção de conhecimentos poderosos, tal perspectiva não é encontrada em livros didáticos. Os livros analisados, que correspondem a oito dos doze livros que compõem o edital do PNLD 2020 na seção de geografia, apresentaram uma abordagem única a respeito da geopolítica, focada nas formulações da chamada geopolítica clássica (ou tradição geopolítica). Nessa abordagem, conceitos como Estado, território e nação se constituem como pontos centrais da análise política. Os livros analisados adotam uma perspectiva pouco diversa e que, em muitos casos, reproduz discursos geopolíticos que buscam homogeneizar a ação e os interesses da política estatal sem problematizá-los (Ó TUATHAIL, 1996b, 1999). A ausência de elementos e conceitos da antigeopolítica nos livros se mostra relevante pela importância desse material na orientação da prática pedagógica, demonstrado por Silva (2012). A não inclusão de certas abordagens e discussões em livros didáticos pode levar a sua não discussão em aulas de geografia, uma vez que o livro didático e as temáticas presentes nele são as referências para grande número de professores e alunos. Não defendemos, contudo, a exclusão destes conceitos ou de uma abordagem que privilegie a análise da política pela ação do Estado em escala global. Parte da perspectiva e conceitos da tradição geopolítica se constituem como importantes instrumentos de compreensão da dinâmica social e política ainda nos dias atuais. Nosso argumento se baseia na ideia de que, apesar de sua relevância, essa não é a única abordagem geopolítica possível e que outras abordagens, como a da

antigeopolítica, oferecem importantes contribuições tanto para as análises da geografia acadêmica quanto da geografia escolar.

Discutimos também que a aprendizagem significativa busca entender como os seres humanos aprendem e retém grandes corpos de informação e, também, como ao tomar os conhecimentos e experiências dos alunos como ponto central do processo de ensino-aprendizagem, podemos construir aprendizagens dotadas de significado. Dentro dessa abordagem, apontamos o futebol como elemento de subsunção, ou seja, o elemento capaz de dotar de significado os novos conhecimentos por nós trabalhados. Ainda que reconhecendo a importância destas formulações, propusemos avançar neste debate, através do diálogo com a teoria do conhecimento poderoso que, por sua vez, incorpora preocupações quanto ao que é de fato aprendido, por que algo é aprendido e quem é o indivíduo que aprende. Apesar de operarem sob premissas distintas e se preocuparem em responder a diferentes questões dentro do campo da educação, demonstramos que ambas as abordagens, da aprendizagem significativa e do conhecimento poderoso, oferecem elementos complementares que podem ser explorados em nossa análise. A partir do pensamento de Ausubel podemos refletir sobre nossas práticas pedagógicas, questionando como podemos facilitar ou estimular a aprendizagem dos alunos enquanto que a corrente do conhecimento poderoso nos instiga a refletir sobre aquilo que ensinamos, nossas abordagens dos conteúdos e do conhecimento, e como aquilo que colocamos em sala de aula pode impactar na formação cidadã e intelectual dos alunos.

Os resultados obtidos com a atividade proposta e realizada com alunos de 8º e 9º anos do ensino fundamental, mesmo que encontrando limitações, confirmou o potencial esperado. Os alunos, de forma geral, se mostraram engajados na atividade, sobretudo na turma de 8º ano. O futebol apresentou grande relevância como elemento não apenas de engajamento dos alunos nas discussões da aula, mas também pareceu facilitar a compreensão dos conceitos trabalhados ao longo da atividade, assim como apontado pela teoria da aprendizagem significativa. A partir da relação estabelecida com o futebol, os alunos demonstraram serem capazes de identificar as principais diferenças entre os conceitos de geopolítica e antigeopolítica, fato que se refletiu nas apresentações dos grupos. Nesse contexto, percebemos maior facilidade de

associação entre o futebol e a antigeopolítica naqueles grupos que mostraram maior interesse pessoal pela temática do futebol, corroborando também com as considerações de Ausubel sobre a escolha e uso de materiais potencialmente significativos e de como cada material possui diferente significado para diferentes alunos.

Tais considerações foram observadas nas apresentações dos alunos. Novamente, os grupos da turma de 8º ano apresentaram maior domínio sobre a temática em suas apresentações, provavelmente pela maior identificação com a temática do futebol, do que os grupos da turma de 9º ano, ainda que eventos pertinentes tenham também sido apresentados pela turma de 9º ano. Tal diferença se manifestou no maior ou menor grau de dificuldade que os grupos apresentaram em promover uma leitura antigeopolítica do evento do futebol selecionado. A proposta de ação se apresentou como o momento de maior dificuldade dos alunos durante a realização da atividade, podendo nos indicar que aquilo que vem se desenvolvendo pelas escolas (conteúdos, habilidades, competências etc.) pode não ser suficientemente capaz de prover os alunos com as ferramentas necessárias para que os mesmos possam pensar soluções para transformar a realidade social na qual estão inseridos. Ainda com relação à proposta, os grupos que apresentaram menor dificuldade em pensar soluções para as questões levantadas em suas apresentações foram aqueles que se mostraram mais engajados com a temática do futebol, podendo também nos indicar que, de fato, a utilização do futebol como elemento significativo pode contribuir na construção de novos conhecimentos.

Lembramos que, por conta das diversas dificuldades e limitações colocadas sobre o trabalho a partir da situação de pandemia de COVID-19, não tratamos os resultados obtidos com a atividade como verdades absolutas sobre a educação geográfica, a escola ou a utilização das temáticas e abordagens adotadas em nosso trabalho, mas sim como possíveis apontamentos e observações a partir de sua realização. Buscamos com essa atividade apontar caminhos na construção do conhecimento poderoso a partir da geografia. O retorno positivo da atividade nos parece ser importante indício da relevância de nosso trabalho. É importante, no entanto, que propostas como a nossa possam ser realizadas não de forma pontual, mas sim recorrentes dentro de um planejamento pedagógico a

médio e longo prazos. A construção do conhecimento poderoso, assim como quaisquer outros objetivos que se busquem atingir no ambiente escolar, não é um processo que possa ocorrer de forma satisfatória se apenas trabalhado de forma pontual. Faz-se necessário que essas abordagens, tanto do conhecimento poderoso quanto da antigeopolítica, possam desfrutar de maior espaço nas práticas docentes e currículos. Acreditamos que o presente trabalho nos abra diversas possibilidades para pensarmos outras abordagens e temáticas para a geografia escolar.

Mesmo frente ao exposto acerca da antigeopolítica e da sua relação com o futebol, muito ainda pode ser desenvolvido a respeito. O campo da geopolítica é extremamente amplo, o que permite possibilidades diversas de incorporação de tais discussões por diferentes correntes da geopolítica, dentre elas a antigeopolítica. Não apenas isso, os próprios eventos analisados nesse trabalho ainda permitem um mergulho teórico mais profundo dentro do conceito de antigeopolítica e de outras áreas da geopolítica crítica. Buscamos aqui apresentar possibilidades de leituras antigeopolíticas do futebol.

Para apresentar essas possibilidades, e até pela natureza de nosso trabalho, optamos em destacar a variedade de eventos do futebol onde podemos aplicar uma imaginação antigeopolítica ao invés de promovermos grandes análises de um número menor de eventos. Acreditamos que essa perspectiva, que prioriza a variedade de eventos, atende melhor aos propósitos de nosso trabalho. Quanto ao conhecimento poderoso, sua incorporação pela geografia também se apresenta como um caminho metodológico e analítico ainda em construção. Vemos nesse caminho a possibilidade de ampliação de suas atuais discussões e também da constante incorporação de discussões e abordagens cada vez mais ricas.

Referências Bibliográficas

AGRA, Glenda; FORMIGA, Nilton; OLIVEIRA, Patrícia *et al.* Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v.72, p. 248-255, 2019.

ANTUNES, Fátima. O futebol nas fábricas. *Revista USP*, p. 103-109, 1994.

AUSUBEL, David. The psychology of meaningful verbal learning: an introduction to school learning. New York: Grune & Stratton, 255 p, 1963.

AUSUBEL, David. Educational psychology: a cognitive view New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BALE, John. Sports Geography. 2 ed. London: Routledge, 2003.

BONIFACE, Pascal. Football as a factor (and a reflection) of international politics. *The International Spectator*, v.33, n. 4, p. 87-98, 1998.

BOROWSKI, Lara; FONSECA, Antonio. O ensino da geografia política local na escola como perspectiva de efetivação da cidadania. *Geografia, Ensino e Pesquisa*, v.21, n.2, p. 88- 98, 2017.

BRIGOLA, Higor. A trajetória da geopolítica: do banimento acadêmico pós-Segunda Guerra ao desenvolvimento da Geopolítica Crítica. *Geografia (Londrina)*, 29, n. 1, p. 9-24, 2020.

BROOKS, Clare; BUTT, Graham; FARGHER, Mary. Introduction: Why Is It Timely to (Re) Consider What Makes Geographical Thinking Powerful? *In: BROOKS, C.; BUTT, G; FARGHER, M (Ed.). The Power of Geographical Thinking*, p. 1-11, 2017.

BUTT, Graham. Debating the Place of Knowledge Within Geography Education: Reinstatement, Reclamation or Recovery? *In: BROOKS, C.; BUTT, G; FARGHER, M (Ed.). The Power of Geographical Thinking: Springer*, p. 13-26, 2017.

CACHINHO, Herculano. Desafios da formação em geografia e na educação

básica, conhecimento poderoso e conceitos liminares. *Revista Educação Geográfica em Foco*, nº6, p. 1-22, 2019.

CALDAS, Waldenyr. Aspectos sociopolíticos do futebol brasileiro. *Revista USP*, p. 41-49, 1994.

CANETTIERI, Thiago. A importância do futebol como instrumento da geopolítica internacional. *Revista de Geopolítica*, v.1, n. 2, p. 116-128, 2010.

CARIOBA, Cristiano. Uma partida de futebol: globalização e ensino de geografia. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2017.

CARLOS, Ana Fani. A virada espacial. *Mercator (Fortaleza)* vol.14 no. spe, Fortaleza, Dez. 2015

CARRIL, Maria; NATÁRIO, Elisete; ZOCCAL, Sirlei. Considerações sobre aprendizagem significativa, a partir da visão de Freire e Ausubel - uma reflexão teórica. *e-Mosaicos*, v.6, n.13, p. 68-78, 2017.

DALBY, Simon. American security discourse: The persistence of geopolitics. *Political Geography Quarterly* v.9, n.2, p. 171–188, 1990

DRULÁK, Petr. Between geopolitics and anti-geopolitics: czech political thought. *Geopolitics*, v.11, p. 420-438, 2006.

FARGHER, Mary. GIS and the power of geographical thinking. *In: BROOKS, C.; BUTT, G; FARGHER, M (Ed.). The Power of Geographical Thinking: Springer*, p. 13-26, 2017.

GAFFNEY, Christopher; MASCARENHAS, Gilmar. The soccer stadium as a disciplinary space. *Esporte e Sociedade*, v.1, 2006.

GOMES, Paulo César. O futebol e sua dimensão estética: Entre a geopolítica da bola e a geopolítica dos torcedores. In GOMES, Paulo César da Costa. *A Condição Urbana: ensaios de geopolítica na cidade*. p.231-251. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

GUTERMAN, Marcos. O Futebol Explica o Brasil: o Caso da Copa de 70. São

Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

HOBBSAWM, Eric. Mundos do Trabalho. Novos estudos sobre História operária. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

HOLGADO, Flávio. Além das quatro linhas: o futebol no ensino de geografia. Porto Alegre: UFRGS/PPGGea, 2013.

KUUS, Merje. Geopolitics Re-framed: Security and Identity in Europe's Eastern Enlargement. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

LACOSTE, Yves. A geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 1988 [1976]

LESTEGÁS, Francisco. Concebir la Geografía Escolar desde una Nueva Perspectiva. Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles, n. 33, p. 173-186, 2002.

LIMA, Ivaldo. A geografia e o resgate da antigeopolítica. Espaço Aberto, v.3, n. 2, p. 149- 168, 2013.

LIMA, Ivaldo. Uma geografia emocional antirracista na sala de aula. Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II, 7, n. 14, p. 13-28, 2021.

MASCARENHAS, Gilmar. A geografia e os esportes: uma pequena agenda e amplos horizontes. Conexões: revista da faculdade de Educação Física da UNICAMP, v.1, n. 2, p. 47-61, 1999.

MASCARENHAS, Gilmar. Considerações teórico-metodológicas sobre a difusão do futebol. Scripta Nova (Barcelona), Buenos Aires, v. 4, n.69, 2000.

MASCARENHAS, Gilmar. Várzeas, operários e futebol: uma outra geografia. GEOgraphia, v.4, n. 8, p. 84-92, 2002.

MASCARENHAS, Gilmar. Primórdios do futebol na cidade do Rio de Janeiro. R. IHGB, v.169, n. 439, p. 101-112, 2008.

MASCARENHAS, Gilmar. Um jogo decisivo, mas que não termina: a disputa pelo sentido da cidade nos estádios de futebol. Cidades, v.10, n. 17, p. 142-170,

2013.

MASCARENHAS, Gilmar. Entradas e Bandeiras: a conquista do Brasil pelo futebol. 1. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. v. 1. 2014.

MAUDE, Alaric. What is Powerful Knowledge, and Can It Be Found in the Australian Geography Curriculum? *Geographical Education*, v.28, p. 18-26, 2015.

MAUDE, Alaric. Geography and powerful knowledge: a contribution to a debate *International Research in Geographical and Environmental Education*, v.27, n. 2, p. 179-190, 2017.

MELLO, Guiomar. Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1982.

MEMÓRIAS do Chumbo – O Futebol nos Tempos do Condor. Produção de Lúcio de Castro. Brasil. (200 min). ESPN Brasil, 2012.

MOISIO, Sami. Geopolitics/Critical Geopolitics. *In: AGNEW, J.;MAMADOUH, V., et al (Ed.). The Wiley Blackwell Companion to Political Geography.* Chichester: John Wiley & Sons 2015.

MOREIRA, Marco Antonio. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. *In: II Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*, 1997, Burgos. *Actas del II Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo.* Burgos: Universidad de Burgos, p. 19- 44, 1997.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NUNES, Rafael. O desfraldar das bandeiras: as torcidas organizadas do Rio de Janeiro e suas territorialidades no entorno do estádio do Maracanã. *GeoPuc (Rio de Janeiro)*, v. 1,p. 1-26, 2008.

OLIVEIRA, Marlene. Imagem do livro didático e planejamento do ensino em geografia: desafios à formação de conceitos espaciais. *Geographia*, v.12, n. 24, p. 108-122, 2010.

ROUTLEDGE, Paul. Anti-geopolitics. *In*: AGNEW, J.; MITCHELL, K., *et al* (Ed.). A companion to political geography. Londres: Blackwell, 2003.

SCUTTI, Giuseppe; WENDT, Jan. Football and geopolitics. *GeoSport for Society*, v.5, n. 2, p. 100-106, 2016.

SHARP, Joanne. Subaltern geopolitics: Introduction. *Geoforum*, 42, p. 271-273, 2011.

SILVA, Marco. Antonio. A fetichização do livro didático no Brasil. *Educação & Realidade*, v.37, n. 3, p. 803-821, 2012.

ROBERTS, Carolyn. Curriculum leadership and the knowledge-led school. *In*: YOUNG, M; LAMBERT, D; ROBERTS, C; ROBERTS, M (Eds.), *Knowledge and the future school: Curriculum and social justice*. London: Bloomsbury, p. 139–158, 2014.

THE FOOTBALL ASSOCIATION. The History of The FA. [2012?]. Disponível em: <<http://www.thefa.com/about-football-association/what-we-do/history>> Acesso em: 08 nov. 2019.

TOAL, Gerard. A geopolitical discourse with Robert McNamara. *Geopolitics*, 5, n. 1, p. 129-144, 2000.

Ó TUATHAIL, Gearóid. An Anti-geopolitical Eye: Maggie O'Kane in Bosnia, 1992-93. *Gender, Place & Culture*, 3, n. 2, p. 171-186, 1996-07-01 1996a.

Ó TUATHAIL, Gearóid. *Critical Geopolitics*. London: Routledge, 1996b.

Ó TUATHAIL, Gearóid. Understanding critical geopolitics: Geopolitics and risk society. *Journal of Strategic Studies*, 22, n. 2-3, 1999.

Ó TUATHAIL, Gearóid; DALBY, Simon. *Rethinking geopolitics*. London: Routledge, 1998.

WEIGERT, Hans. *Geopolítica: generales y geógrafos*. México, DF: Fondo de Cultura Economica, 1943.

WERMINGHOFF, Felipe. *Geografia política crítica e antigeopolítica: por novas*

formas de abordagem nos livros didáticos. UFF, 2017.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? Educ. Soc., v.28, n. 101, p. 1287-1302, 2007.

YOUNG, Michael. Bringing knowledge back in: from social constructivism to social realism in the sociology of education. London: Routledge, 2008a.

YOUNG, Michael. From constructivism to realism in the sociology of education. Review of Research in Education, v.32: p. 1–28, 2008b.

YOUNG, Michael. Educational policies for a knowledge society: Reflections from a sociology of knowledge perspective. Conferência proferida no GOETE kick-off meeting, Tübingen, 29 janeiro de 2010. Disponível em <http://www.goete.eu/news/events/101-reflection-keynote-lecture-at-the-goete-kick-off-meeting-by-michael-young>

YOUNG, Michael. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? Cadernos de Pesquisa, v.46, n. 159, p. 18-37, 2016.

Anexo 1 - Plano de Aula**Guilherme Pereira Meirelles****Data da Regência:** 03 e 10/11/21**Duração da Aula:** 100 min (2 aulas de 50 min)**7º ano do EF****Tema da Aula:**

O futebol pelo olhar da antigeopolítica

Objetivo(s) da Aula:

- Compreender as características da antigeopolítica e suas diferenças para o conceito de geopolítica;
- Analisar eventos do futebol pela ótica da antigeopolítica;
- Propor ações e medidas de transformação da sociedade a partir da discussão acerca da antigeopolítica.

Fontes Bibliográficas e outras utilizadas na preparação da Aula:

LIMA, I. A geografia e o resgate da antigeopolítica. Espaço Aberto, v.3, n. 2, p. 149-168, 2013.

ROUTLEDGE, P. Anti-geopolitics. *In*: AGNEW, *et al* (Ed.). A companion to political geography. Londres: Blackwell, 2003.

Ó TUATHAIL, G. Critical Geopolitics. London: Routledge, 1996.

AULA 01 - Introdução à temática				
Momentos da Aula	Tempo	Objetivos Específicos	Conteúdos	Procedimentos e Recursos
Motivação	10 minutos	- Reconhecer o futebol como objeto de análise da Geografia	- Relação do futebol com a geopolítica	- Apresentação pessoal e da atividade - Questionar os alunos se já trabalharam com futebol em aulas de Geografia e se identificam alguma conexão entre os dois;
Desenvolvimento	30 minutos	- Compreender as diferenças entre geopolítica e antigeopolítica; - Compreender a relação que se estabelece entre o futebol e a antigeopolítica	- Geopolítica e antigeopolítica - Relação do futebol e antigeopolítica	- Apresentar manchetes sobre a relação de times/seleções com a geopolítica e questionar os alunos sobre quais características podemos identificar nas manchetes. - Sistematizar o conceito de geopolítica. - Apresentar novas manchetes, pedindo que os alunos identifiquem as características das mesmas e questionando-os se identificam diferenças com as manchetes apresentadas anteriormente. - Apresentar eventos similares aos presentes nas manchetes, aprofundando as características identificadas em conjunto aos alunos. - Sistematizar o conceito de antigeopolítica e suas diferenças ao conceito de geopolítica
Finalização	10 minutos	---	---	- Apresentar as informações necessárias para realização da atividade em grupo na Aula 02; - Entrega do roteiro da atividade

AULA 02 - Avaliação dos Grupos				
Momentos da Aula	Tempo	Objetivos Específicos	Conteúdos	Procedimentos e Recursos
Avaliação	50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar o futebol pela ótica da antigeopolítica; - Propor ações e medidas de transformação da realidade social a partir dos eventos do futebol analisados 	<ul style="list-style-type: none"> - Antigeopolítica - Futebol 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos apresentarão o resultado da pesquisa solicitada na forma de apresentação de slides, onde irão trazer um evento do futebol (a escolha do grupo) e analisá-lo a partir da noção de antigeopolítica. Na apresentação devem constar os itens presentes no roteiro da atividade, entregue aos alunos na Aula 01.

ANEXO 2

Material de Apoio - Futebol e uma outra Geopolítica (03/11)

Prof. Guilherme Meirelles

Pontos trabalhados em sala:

- Podemos identificar no futebol elementos que apontam para a presença da geopolítica no esporte, como as disputas entre diferentes países.
- Definimos geopolítica como uma ciência que estuda a relação da política com o território, de forma a contribuir com o poder nacional do Estado.
- Geopolítica, no entanto, não se limita a essa definição, podendo ser pensada a partir de outra perspectiva.
- Para tratar dessa outra perspectiva de geopolítica, discutimos outras manchetes e imagens do futebol, onde identificamos diferenças com as primeiras manchetes.
- Abordamos a partir dessas imagens como questões importantes para a sociedade, como o racismo, o machismo e a homofobia, também podem estar presentes no futebol.
- Discutimos o caso do Observatório da Discriminação Racial no Futebol (ODRF) e do goleiro Aranha, mostrando como o ODRF apura, noticia e ajuda casos de racismo no futebol brasileiro a serem levados a justiça.
- Com esse exemplo, apontamos para algumas estratégias que os movimentos sociais (nesse caso o movimento negro) podem se utilizar para reivindicar suas pautas.
- Discutimos o caso da manifestação dos jogadores Shaqiri e Xhaka. Na ocasião, os jogadores comemoraram seus gols contra a Sérvia se utilizando de um símbolo que remete a seu país de origem, o Kosovo, região que se declarou independente da Sérvia, mas que não é reconhecida.
- Nesse exemplo, discutimos como as ações de poucas pessoas podem gerar consequências para a política de dois países.
- A partir desses exemplos debatemos também como essas ações também apontam para uma outra ideia de geopolítica, baseada na resistência de pessoas e grupos da sociedade.
- A essa outra ideia demos o nome de **antigeopolítica**.
- Definimos antigeopolítica como uma corrente da geopolítica que estuda a relação da política com o território, a partir das ações de pessoas e grupos da sociedade.
- Reconhecemos a importância da antigeopolítica, por dar voz a grupos e ideias de menor expressão dentro da sociedade e/ou que se encontram discriminadas por parte da sociedade.

ANEXO 3

Roteiro da Atividade - Futebol e uma outra Geopolítica (10/11)

Prof. Guilherme Meirelles

Atividade

- A atividade será realizada em grupos de no mínimo 4 e no máximo 5 pessoas.
- O grupo irá selecionar um evento do mundo do futebol (brasileiro ou estrangeiro). O grupo deve fazer uma análise do evento escolhido a partir dos conceitos e ideias discutidos na aula do dia 25/11, referente a relação entre futebol e antigeopolítica.
- Os eventos do futebol já trabalhados pelo professor em sala de aula não podem ser escolhidos pelos grupos.
- Além de apresentar e discutir o evento selecionado, o grupo deverá propor ações coletivas que possam resultar em mudança da realidade da sociedade, a partir da relação estabelecida entre o futebol e a antigeopolítica (ver “Exemplo de proposta”).
- A forma de apresentação do trabalho ficará a escolha do grupo (apresentação de slide, vídeo, esquete de teatro...), tendo o grupo entre 5 e 8 minutos para apresentação, a depender do número de grupos.

Conteúdo da apresentação

A apresentação do grupo deve ser capaz de responder as seguintes perguntas:

- Qual foi o evento selecionado?
- Onde e quando ocorreu o evento?
- Quem são as pessoas e/ou grupos envolvidos?
- Como ocorreu o evento?
- Qual foi a causa levantada?
- O que motivou a manifestação?
- Por que esse evento é relevante para a sociedade?
- Qual a proposta de ação do grupo?

Exemplo de Proposta

- Como discutido em sala, o Observatório da Discriminação Racial no Futebol (ODRF) tem como objetivo apurar e noticiar incidentes de racismo no futebol brasileiro. Uma proposta de ação encontrada pelo ODRF para contribuir de forma mais direta na luta contra o racismo foi encaminhar à justiça alguns dos casos apurados.
- Com essa proposta de ação, o ODRF contribui para que casos de racismo cheguem à justiça desportiva e civil, de forma que os agressores possam ser punidos por seus crimes.
- A proposta de ação do grupo, assim como a proposta do ODRF, deve ser uma medida que possa promover um impacto legal na resolução do problema destacado.