



TRILHANDO MUNDOS IMAGINÁRIOS A PARTIR DOS JOGOS DIGITAIS: O KIMERA E SUAS POSSIBILIDADES AO ENTENDIMENTO DO ESPAÇO

JOSEMEIRE MACHADO DIAS
INAIÁ BRANDÃO PEREIRA
FABIANA DOS SANTOS NASCIMENTO

EIXO: 14. TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

RESUMO

Os jogos digitais se tornaram, no decorrer dos tempos, importantes instrumentos de aprendizagem, compreendendo que as mudanças do universo da criança se desenrolam em cenários, tanto realistas como imaginários e que estão em permanente mudança. Diante disso, este artigo propõe evidenciar o potencial dos jogos digitais na educação, em especial, no que se refere ao entendimento do espaço através das cidades (reais e imaginárias) vivenciadas a partir dos mesmos. A pesquisa aqui esboçada é oriunda do projeto *Kimera: cidades imaginárias* que objetivou a construção de um jogo-simulador, e principalmente, da dinâmica que permeia o seu desenvolvimento. A metodologia desse trabalho é aplicada e colaborativa, pautada em etapas elaboradas a partir da demanda dos sujeitos e do contexto estudado. Como principais resultados, temos a construção das bases conceituais e o processo de criação do Kimera, assim como a participação contínua dos sujeitos da pesquisa.

Palavras-Chave: Jogos Digitais, Espaço, Cidade.

ABSTRACT

Digital games have become in the course of time, important tools for learning, understanding that the child's universe changes unfold in settings both realistic and imaginary and that are continually changing. Thus, this article aims to highlight the potential of digital games in education, in particular as regards the understanding of space through the towns (real and imaginary) experienced from them. The research outlined here comes from the Kimera project: imaginary cities that aimed to construct a game-simulator, and especially the dynamic that permeates their development. The methodology of this study is applied and collaborative, based in stages developed from the demand of the subjects and the context studied. The main results, we are building the conceptual basis and the process of creation of Kimera, as well as the continued participation of the research subjects.

Keywords: Digital Games, Space, City.

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade impõe formas outras de pensar a sociedade e os sujeitos, pois oferece uma infinidade de possibilidades de comunicação e difusão da informação jamais vistas em outro momento histórico. O espaço extrapola as fronteiras do físico e social e percorre os caminhos virtuais. A virtualização da "vida" (independente de um lugar determinado, livre da presença) é uma realidade impressa no modo como os indivíduos se relacionam consigo e com os outros, onde a busca pela potencialização da informação, do saber, do tempo, é condição primordial para essa geração que já superou o *status* de nova, sendo considerada a geração atual, mas também sempre latente.

Essa geração, caracterizada pelo movimento contínuo de criação de novas possibilidades, pela experimentação do novo e pela potencialização do que está posto, reflete e é refletida pela rapidez das transformações. Estas, ligadas

diretamente a imaginação e a necessidade de estar sempre inventando novos espaços, onde o cenário, os personagens e as histórias emergem num "pisar de olhos".

Nesse sentido, entende-se o estrondoso sucesso dos jogos digitais, visto que os mesmos possibilitam essa imersão no mundo virtual, permitindo que o jogador crie, modifique e compartilhe esses espaços.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo evidenciar o potencial dos jogos digitais na educação, em especial, no que se refere ao entendimento do espaço através das cidades imaginárias.

AS POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS DOS JOGOS DIGITAIS

Os jogos digitais representam para o jogador um movimento de aprendizagem voluntária, dinâmica e interativa.

A aprendizagem pode ocorrer, principalmente, devido à imersão do jogador na proposta do jogo, que reúne pontos da experiência/ repertório do sujeito e elementos sensoriais como som, imagem, texto e movimento que estimulam todos os sentidos, pois ultrapassam o ato/momento do jogo.

"Os jogos digitais (jogos de computador, vídeo-game, gameboy, celular, etc.) são fonte de entusiasmo e energia entre as crianças, adolescentes e até mesmo de adultos. Numa boa parte dos jogos o jogador fica imerso num pequeno mundo virtual oferecido pelo ambiente e consegue atingir um alto grau de envolvimento e concentração tendo que participar efetivamente das tarefas solicitadas pelo jogo. O usuário deve desempenhar papéis onde, na maioria das vezes, ele é o comandante do processo devendo resolver problemas inesperados e muitas vezes complexos". (MENEZES, 2003, p.1).

Outra característica importante no jogo é a simulação. Segundo Ghensev (2010, p. 19) a simulação "faz uso de elementos construídos, tornando-os interativos a fim de reagirem ou se parecerem com elementos reais e/ ou de acordo com a finalidade a que foram construídos". Assim, a simulação tenta representar a realidade numa escala menor, específica e direcionada ao objetivo proposto, utilizando essa relação do sujeito com o contexto simulado como um elemento de imersão no jogo. No entanto, essa imersão pode ser proporcionada também pela criação de outras "realidades" que nem sempre precisam estar ligadas diretamente ao realismo, mas que podem ser fruto da imaginação e da necessidade representá-la.

Segundo Ghensev, os jogos digitais ou games:

"... situam-se entre dois mundos: o imaginário e o real. A imersão como elemento fundamental geradora de experiências, depende da mediação entre esses dois mundos na mente do jogador, associada à mecânica do jogo, aos sistemas simbólicos presentes nesse mundo virtual e ao seu repertório e experiência anterior". (2010, p. 18).

Essa junção entre realidade e imaginação é comum entre as crianças que ainda não conseguem (e nem precisam) diferenciar essas duas dimensões. O mundo encenado/representado/criado/ construído no jogo é um potencializador dessa dinâmica, salutar para o desenvolvimento das ações da criança. "Nesse "lugar" onde se pode ser herói ou bandido, matar ou criar monstros, ser rico ou pobre, construir ou destruir coisas, é o "lugar" de encenar quase todas as fantasias que a diversidade do jogo possa permitir". (HETKOWSKI *et al*, 2012, p. 2).

Os jogos digitais, independente da sua finalidade, são poderosas ferramentas para o processo de aprendizagem, pois a partir deles é possível exceder os limites da escola, reafirmando que a educação não ocorre apenas em lugares definidos, mas em todos os ambientes onde o sujeito está (BRANDÃO, 1993).

Os jogos digitais, quando utilizados com fins educativos, podem exercer influências extremamente positivas nos jogadores, auxiliando na capacidade de concentração, na elaboração e respeito às regras, no raciocínio lógico, no entendimento de estruturas e organizações sociais, na leitura, na cooperação, entre outros elementos passíveis de serem explorados a depender da demanda de alunos, professores, das especificidades de cada disciplina e do contexto.

Os jogos podem estar atrelados às especificidades de cada disciplina, mas sem deixar de integralizar as diferentes áreas. Nesse sentido, os jogos digitais são capazes de fomentar a apreensão dos conceitos e o desenvolvimento das habilidades requeridas pelo processo de entendimento do espaço, além do próprio movimento de conhecê-lo e pensá-lo através da associação.

"O jogo é um excelente operador de espacialidade. Produz socialmente o espaço pela criação de tempo e lugar próprios que "suspendem" as funções práticas e utilitárias do dia-a-dia (o que alguns autores chamam de "círculo mágico"), modificando o uso habitual do espaço-tempo pelo efeito lúdico". (LEMOS, 2010, p. 60).

Assim, podemos perceber a relevância da utilização dos jogos digitais para tratar o espaço no contexto escolar, visto que a discussão sobre esse tema deve ser iniciada desde a infância, buscando a compreensão sobre sua dinâmica como objeto, estrutura mental, organização social e parte constituinte de todos os sujeitos.

O Espaço no contexto escolar: entre cidades imaginárias e reais

Quem nunca, quando criança, criou uma cidade baseada na sua imaginação, mesmo que apenas no seu pensamento? E quem nunca ao representar sua cidade, rabiscou elementos imaginados, tornando a mesma ainda mais divertida? Essa possibilidade de fazer da cidade um espaço imaginado e fantástico, torna esse lugar um campo de aprendizado que vai além das operações lógicas, pois atinge o sonho, o prazer e o pensar descomprometido com o acerto, mas potencial ao saber.

“Cidade suscita o sonho e a *imaginerie* (que explora o possível e o impossível, os efeitos da riqueza e da potência), as relações consideradas são logo por sua vez formais e reais, práticas e simbólicas. A cidade e o espaço têm múltiplas funções, mas essas funções não se esgotam no real, de sorte que a cidade e o espaço são ao mesmo tempo ser poético e pressão duramente positiva”. (LEFEBVRE apud CARLOS, 2001, p. 41)

A relação do ser humano com o espaço antecede até mesmo a vida escolar, pois desde o nascimento iniciamos, a partir da percepção e da interação, uma construção simbólica do espaço em que vivemos. A criança à medida que interage com o espaço (essencialmente social) amplia sua compreensão do mundo, entendendo e reconhecendo sua complexidade, em um processo que se constrói socialmente (Callai, 2005). Desta forma, antes mesmo de entrar em idade escolar, o sujeito já desenvolve algumas noções de espaço, apreendidas a partir das relações do mesmo com o meio, ocorrendo através de um processo psico-social, longo e complexo que acontece no decorrer de toda sua vida. Neste sentido Lopes (2011) afirma que:

“A noção espacial, como partes integrantes do sujeito, é uma noção social, é cultura, é signo, constituída a partir do contexto na qual está inserido. Conceber o espaço como interação produtiva significa concebê-lo como intensidade e possibilidades, como constantes aprendizagens e desenvolvimentos, pois as crianças não estão passando pelo espaço, elas são/estão no próprio espaço”. (p. 102)

A partir do entendimento deste princípio, que a escola, pode trabalhar o espaço de forma contextualizada e significativa,, abrangendo a forma como este se organiza e as relações que nela são estabelecidas. Para isso, é preciso entender que este espaço é resultado das ações humanas, o que evidencia seu caráter fundamentalmente social (SANTOS, 1988).

Neste contexto a Educação Cartográfica[iii], possui um grande potencial, à medida que é:

[...] um processo que se refere, principalmente, à interpretação dos fenômenos espaciais à dinâmica do espaço, ou seja, não está somente direcionada ao uso de habilidades cartográficas (escala, orientação, projeção...), mas intrinsecamente relacionada à interpretação e *leitura do mundo* (CALLAI, 2005), onde o sujeito manipula, inventa, projeta, concebe e brinca com o espaço, operando práticas sociais de forma única e singular, entrelaçando bricolagens ‘poéticas’(CERTEAU, 2008) na sua forma de “viver” e de “ser” na dinâmica da sociedade. Por esse motivo, começa essa interação desde o início da vida, a partir da relação entre si e seu corpo, seus pais, sua casa e vai se amplia à medida que a mesma vai “desvelando” antigos e novos espaços. (NASCIMENTO, 2013, p. 53).

Sendo assim, o imbricamento entre Educação Cartográfica, Jogos-simuladores e Cidades Imaginárias, proposto nesse trabalho, trás uma gama de possibilidades para a construção do entendimento do espaço no contexto escolar, visto que a discussão acerca desses conceitos proporciona aos sujeitos um saber construído a partir do vivido e das relações sócio-espaciais.

Caminhos da Investigação

O Grupo de Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade – GEOTEC, foi criado em 2007 e é formado por um número considerável de pesquisadores das diversas áreas do conhecimento e vem, no decorrer dos anos, buscando possibilidades outras para tratar o espaço, a educação, a escola e as tecnologias a partir de um movimento que tem como base o trabalho em equipe, a potencialização dos saberes e da autonomia e a criação de práticas norteadas pelo respeito, criatividade e busca por novas possibilidades.

Dentre seus vários itinerários do grupo, destacamos o projeto *Kimera: cidades imaginárias*, que visa “criar possibilidades para relacionar e representar os espaços vivido, percebido e imaginado; construir cidades híbridas, explorando elementos reais, imaginários, fantasiosos, pretendidos e desejados a partir dos recursos disponibilizados no ambiente; explorar outras dinâmicas que perpassam o entendimento sobre os espaços que as crianças vivenciam, constroem, criam, imaginam ou desejam ‘explorar e/ou fazer parte’”[iii], a partir da construção de um jogo-simulador de cidades.

O jogo-simulador *Kimera* parte dos pressupostos da coletividade, colaboração, imaginação e autoria para possibilitar

que os sujeitos construam cidades imaginárias a partir dos conhecimentos sobre o espaço. Essa possibilidade de criação faz da cidade construída pelo jogador/autor, a representação de um mundo fantástico, mas também dotado de sentidos, significados, efeitos e dinâmicas que remetem esse jogador aos espaços por ele vividos, ao mesmo tempo em que proporciona sua imersão na “realidade”, por ele, criada.

A criação de cidades imaginárias proporciona que os sujeitos interatores construam noções de representação, lateralidade, escala, dentre outros conceitos a partir da percepção, interpretação e relação entre o mundo “real” ou vivido e o mundo imaginário, ou potencial.

O processo de planejamento, construção e utilização desse jogo-simulador possibilita a cada etapa a aproximação, interação e o entendimento do objeto de pesquisa aqui desvendado, além de permitir que “entretecemos” novos caminhos em direção ao entendimento da Educação Cartográfica como um processo que transcende o uso habitual dos mapas e perpassa as próprias experiências do/ no espaço e a dinâmica dos sujeitos, sejam eles, jovens ou adultos.

Para criação do jogo-simulador, definimos a estrutura do *Kimera* e delineamos as principais ações para efetivação do mesmo. Para chegar a sua estrutura, foram travadas intensas discussões, onde circundaram ideias, especulações e percepções sobre o projeto e estas precisaram ser debatidas e deliberadas a partir de um profundo trabalho de pesquisa, associado à experiência de alguns membros do grupo e do conhecimento sobre o contexto no qual desejávamos que o projeto adentrasse. Nesse momento, percebemos que a pesquisa se constrói em pilares maleáveis, pois o plano traçado inicialmente foi (re)feito e (re)construído a partir do diálogo e da visão de diversos interlocutores.

Faz-se necessário pontuar, ainda, que esses debates foram fundantes de uma nova estrutura para organização do grupo de pesquisadores, responsáveis pelo desenvolvimento da proposta, partindo de princípios como a área de atuação, a experiência e o desejo de aprender e proporcionar saberes, para formar, coletivamente, o projeto *Kimera: cidades imaginárias*. Para compor a equipe de criação do jogo-simulador, consideramos os fatores acima descritos, mas também propusemos como ponto norteador a necessidade de um olhar sensível acerca das necessidades e aspirações dos jogadores/ usuários/ autores do espaço. O *Kimera* foi organizado a partir da seguinte estrutura:

- Game Designer: responsável pelo planejamento dos elementos, regras e dinâmicas do jogo, além da articulação das equipes de trabalho;
- Pedagógico: responsável pelos processos educativos, referentes ao projeto, considerando fundamental e insubstituível a participação, atuação e direção dos sujeitos da pesquisa em todo desenvolvimento do jogo-simulador e das ações a ele vinculadas.
- Programação: equipe responsável pelo desenvolvimento do código base, a criação física, a implementação da mecânica de jogo, o movimento dos personagens, entre outras coisas.
- Design: responsável pela identidade visual e criação de todos elementos de arte do jogo, entre eles os personagens, construções, cenário, tabuleiro, a parte estética, etc;
- Transmídia: responsável pelas ações paralelas/vinculadas ao jogo-simulador, como HQs (História em Quadrinhos) e o Musical que foi criado a partir do enredo do jogo.
- Roteiro: responsável pela criação de toda trama/enredo do jogo, além dos diálogos, das cinematics, dos comentários, bem como todos os textos da interface, sistema de dicas, etc.
- Áudio Design: responsável pela trilha sonora do jogo, além da criação/manipulação dos elementos de áudio.
- Marketing: responsável pela promoção do jogo, a partir da divulgação em eventos, feiras e meios de comunicação.

Diante dessa organização, enfatizamos a relevância de todas as equipes no processo de criação e desenvolvimento do jogo-simulador, ressaltando a necessidade da articulação, entre as equipes supracitadas, para formação de uma pesquisa e, conseqüentemente, dos produtos da mesma, possibilitando assim experiências e aprendizagens por parte dos sujeitos/jogadores.

Etapas da Pesquisa

O desenvolvimento da pesquisa baseou-se em uma abordagem qualitativa aplicada, a qual nos permite buscar aprofundamentos epistemológicos e práticos, ademais esta perspectiva abrange discussões e temáticas contemporâneas processos de desenvolvimento de games e simuladores digitais, educação cartográfica e de suas potencialidades nos processos de ensino e aprendizagem.

O projeto *Kimera: cidades imaginárias* está em andamento e para sua efetivação, foram organizadas as seguintes etapas:

- Elaboração do planejamento das atividades ligadas, direta e indiretamente, a elaboração do jogo-simulador;
- Definição dos conceitos norteadores e conteúdos explorados no jogo-simulador;

- Realização de visitas, entrevistas e oficinas com os sujeitos da pesquisa, acompanhados desde 2012 no Colégio da Polícia Militar/CPM e na Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha, ambas localizadas na cidade de Salvador/BA.
- Elaboração dos elementos constituintes do jogo: roteiro/ trilha sonora/ elementos gráficos, juntamente com os partícipes da pesquisa;
- Desenvolvimento do jogo;
- Elaboração das Orientações Pedagógicas do jogo-simulador, desenvolvida, especialmente, para os professores das turmas partícipes;
- Teste do jogo: testagem do jogo pelos sujeitos da pesquisa que auxiliaram no processo de desenvolvimento do conceito e da concepção do mesmo;
- Divulgação e distribuição do jogo nas escolas públicas: depois de testado, o Kimera está sendo disponibilizado para as escolas públicas do entorno da Universidade;
- Análise dos resultados;
- Apresentação dos resultados.

A pesquisa aqui esboçada está sendo tecida progressivamente, contudo, muitos resultados já foram obtidos ao longo desse período. Vale-se ressaltar que o jogo-simulador Kimera está em processo de pesquisa e construção paralela, sendo que sua primeira versão já foi desenvolvida, testada e retestada pelas equipes do projeto e pelos alunos, partícipes da pesquisa. O *Kimera* foi pensado e planejado a partir de duas perspectivas: (a) O olhar dos adultos, integrantes do GEOTEC e (b) O olhar das crianças das turmas participantes da pesquisa. Tais perspectivas possibilitam que o *Kimera* tenha um conceito multilateral, pois adentra na lógica de um jogo produzido por adultos, mas percorre os caminhos flexíveis advindos da imaginação das crianças, abarcando os diversos usos do espaço, sejam eles ligados ao espaço como se vê, se sente, ou se fantasia.

Dentre os movimentos empreendidos na pesquisa, destacamos as oficinas e ações realizadas na escola como muito relevantes, pois a todo o momento informamos aos grupo de alunos que, também, seriam os criadores do jogo. Diante das oficinas realizadas, destacamos aquelas que trabalharam a importância dos jogos, o trabalho com roteiros e percursos, os personagens do jogo, criação de ícones do jogo e sua relação com a organização da cidade, trabalhando com mapas e elementos geotecnológicos, os mapas nos jogos, etc.

Nessas oficinas, trabalhamos além do jogo e das ações relacionadas a sua elaboração, os conteúdos possibilitados e inseridos no mesmo, através do roteiro, assim como as missões/*quests* (fases do jogo), *cinematics* (animações curtas que visam explicar algumas ações, possibilitando um entendimento da narrativa e as jogáveis), construção e identidade gráfica e imagética do jogo.

A semente do Jequitibá está no centro do mapa. Quatro quadrados, representando o NORTE, SUL, LESTE e OESTE estão piscando no mapa em seus pontos específicos, indicando o possível local onde o jogador tem que levar a semente para germinar. A bússola na posição superior é o indicador dos pontos cardeais ao jogador.[iv]

Esse trecho do roteiro demonstra a inserção dos conteúdos na dinâmica do jogo-simulador, nesse caso é trabalhado *orientação* através dos pontos cardeais, além da apresentação da bússola como instrumento de orientação e localização. Isso demonstra que o saber pode ser aprendido e resignificado a partir de diferentes espaços e plataformas.

Diante disso, destacamos as práticas cotidianas, que aparecem implícita e explicitamente na sala de aula, e nos outros espaços do dia-a-dia, onde ao caminhar, observar e criar laços, os sujeitos experimentam e apreendem o mundo de forma plena. Plena, por que o cotidiano permite hesitar a fragmentação e instituir formas outras de ver o mundo, seja ele sentido e experimentado pela vivência (física, tátil, simbólica) ou pelos tantos meios tecnológicos e digitais disponíveis (virtual, tátil, simbólica).

É preciso que haja concepções teórico-metodológicas capazes de permitir o reconhecimento do saber do outro, a capacidade de ler o mundo da vida e reconhecer a sua dinamicidade, superando o que está posto como verdade absoluta. É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo. (CALLAI, 2005, p. 231).

Corroboramos com Callai (2005) sobre a necessidade de concepções teórico-metodológicas que enfatizem os saberes e práticas do cotidiano, possibilitando que os sujeitos pensem e atuem sobre a realidade de forma

crítica. Quando realizamos o trabalho com mapas, por exemplo, foi preciso pensar esse elemento como algo que extrapola uma folha de papel, ou uma imagem no computador. Os mapas e imagens de satélite são instrumentos que nos permitem ler a vida, interpretar os fatos e repensar o que está posto, mas isso somente ganha real significado quando visualizarmos de forma crítica, somando as informações fornecidas com aquilo que não é representado, mas percebido pelos sujeitos no dia-a-dia.

Durante a utilização de mapas e imagens de satélite nas atividades com os alunos, notamos o quanto essa possibilidade de ler o mundo os encanta, pois os mesmos passam a entender que um mapa não é só um recipiente de informações sobre uma determinada área, ele é, na verdade, a representação do lugar onde a vida (dele e dos outros) acontece.

Nesse tipo de trabalho, os relatos dos lugares e histórias de vida, assim como o imaginário das crianças, são os passos para chegar à compreensão das noções cartográficas, que possibilitam a seleção, relação e análise dos diferentes níveis de informação da terra, contidos nos mapas (políticos, temáticos, relevo, clima, etc). Por outro lado, propicia o entendimento do espaço, como uma instância que engloba conhecimentos da natureza, cultura, sociedade, política, economia, elementos essenciais na percepção de um mundo complexo.

Diante dessas sentenças, percebemos que a escola tem um papel fundamental na formação de sujeitos que consigam correlacionar os conhecimentos numa dimensão teórica e aplicável, contudo, sabemos que, muitas vezes, as práticas desenvolvidas entre aluno e professor desatrelam a vida cotidiana das significâncias sobre o conteúdo formal e obrigatório, negando as práticas do espaço efetivadas na dinâmica social/ coletiva e artificializando as noções e os conteúdos que são da vivência. O avanço das TIC, tem tornado, aparentemente, o mundo cada vez menor, supervalorizando o global em detrimento do local, o que, muitas vezes, acaba por não enfatizar as relações mais finas, o contato direto e o saber praticado.

Paralelo a isso, as TIC causaram uma revolução nos ambientes escolares, pois “a sala de aula torna-se um ambiente de possibilidades de acesso às novas aprendizagens, com as quais os estudantes e professores possam interagir e aprender, modificando a dinâmica das relações de ensino – aprendizagem” (ROSA, 2008, p. 72). Nesse sentido, a escola foi inserida na “trilha das informações” em grande escala e velocidade, não por ter em suas dependências recursos de alto padrão tecnológico, afinal, essa não é a realidade da maioria das instituições, mas pelo fato de ser formada por alunos que já nasceram imersos no mundo do acesso a comunicação e trazem, diariamente, esse mundo para dentro da escola.

Essas atividades e conceitos, planejados com o intuito de desenvolver as ações que contemplam o Kimera, demonstram que o jogo pode suscitar muitos debates acerca da cidade, do espaço, das tecnologias, influenciando inclusive, no imaginário das crianças sobre esses elementos, mas que estes são apenas algumas das possibilidades, dentre inúmeras outras, que podem ser empreendidas com a agregação e emprego de diferentes recursos no processo de aprendizagem.

As ações aqui apresentadas são frutos de muito trabalho e, apenas uma parte da grandiosidade do Projeto *Kimera: cidades imaginárias*, as quais almejam a apropriação, exploração e entendimento do espaço, no fazer pedagógico e no saber-fazer dos alunos, gerando a compreensão de que o espaço, nas suas diferentes instâncias, proporciona a construção de novos processos educativos, permeados pelos jogos, mas também por outras diversas possibilidades.

Conclusão

Com base em tudo que foi exposto nesse trabalho, podemos tecer algumas considerações, deixando claro que as mesmas não são conclusivas, afinal, o processo que a constitui está em contínua renovação.

Ressaltamos como resultado a participação dos sujeitos da pesquisa, pois todo processo de planejamento e construção do Kimera considerou as ideias e perspectivas observadas durante as atividades com os alunos. O Kimera é essencialmente um jogo "construído por muitas mãos" e dentre essas mãos destacamos as crianças que mais do que atores, são autores espontâneos e imbricados nesse processo.

As atividades desenvolvidas pelas equipes de trabalho consideram sempre o aprofundamento teórico sobre os temas relativos ao projeto, mas priorizam o trabalho de campo, pois é a partir dele que estamos evidenciando as potencialidades dos jogos digitais no entendimento do espaço, visto que os alunos tiveram desde o início a oportunidade de participar de todo processo de construção do *Kimera*, onde foi trabalhada a concepção da marca, do roteiro, dos personagens, da trilha sonora, do conceito constitutivo do jogo, os conteúdos pedagógicos, entre outros.

Esse processo é essencial, pois o aluno vivencia uma experiência não apenas como jogador, mas de desenvolvedor do jogo, o que potencializa seu envolvimento, já que o mesmo acaba sendo um partícipe do processo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L.; HETKOWSKI, T. M. Gamers brasileiros: quem são e como jogam? In: NASCIMENTO, A. D.; FIALHO, N. H.; HETKOWSKI, T. M. (orgs.) **Desenvolvimento sustentável e tecnologias da informação e comunicação**. (pp.161-173). Salvador: EDUFBA, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 28. ed. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 1993
- CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2015
- GHENSEV, R. **O Uso dos Games na Educação**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação). Centro Universitário SENAC, São Paulo, 2010.
- HETKOWSKI, T. M.; NASCIMENTO, F.S.; BRANDÃO, I.; PEREIRA, T. R. D. S.; GARRIDO, W. O. **Entendimento do espaço através dos Jogos Digitais: Geotecnologias e Ludicidade**. Salvador: UNEB, 2012.
- LEMOS A. Jogos móveis locativos: cibercultura, espaço urbano e mídia locativa. *Revista USP*, São Paulo, n.86, p. 54-65, 2010. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13813>>. Acesso em: 18 jul. 2015
- LOPES, J. J. M. (2011). O menino que colecionava lugares. In.: TONINI, I. M. GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W.; CASTROGIOVANNI, A. C.;KAERCHER, N. A.(Orgs). **O ensino da geografia e suas composições curriculares**. (pp.97-108). Porto Alegre: Ufrgs, 2011, 180p.
- MENEZES, C. S. (Org.). *Informática Educativa II - Linguagens para Representação do Conhecimento*. Vitória: UFES, 2003.
- NASCIMENTO, F. dos S. **Potencialidades da Educação Cartográfica nos anos iniciais do ensino fundamental: a importância da formação de professores**. Salvador: UNEB, 2010 (Trabalho de Conclusão de Curso).
- _____. **Educação Cartográfica e itinerários do espaço: tecendo vias e práticas à concepção do jogo-simulador Kimera**. Salvador: UNEB, 2013 (Dissertação).
- ROSA, Odelfa. **Geografia e Pedagogia: o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Catalão (GO)**. Uberlândia: UFU, 2008.
- SANTOS, M. **Espaço e Método**. São Paulo: Nobel, 1988.

[1] Ver mais sobre isso em: LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: 34, 1996.

[1] Ver: NASCIMENTO (2010).

[1] ANDRADE, Gustavo E.; DIAS, Josemeire M.; ALVES, Lynn Rosalina G.; HETKOWSKI, Tânia M. Kimera: cidades imaginárias. In: HETKOWSKI, Tânia M.; ALVES, Lynn Rosalina G. (orgs). **Tecnologias Digitais e Educação: novas (re)configurações técnicas, sociais e espaciais**. Salvador: Eduneb, 2012, p. 37.

[1] Trecho do Roteiro do jogo-simulador *Kimera: cidades imaginárias*. Autor: Gustavo Erick de Andrade e Grupo Kimera.

[1] Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Mestre em Redes de Computadores, Doutoranda em Educação e Contemporaneidade, Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade - GEOTEC/UNEB. E-mail: josemeiredias@gmail.com

[1] Geógrafo, Professor da Educação Básica, Mestre em Educação e Contemporaneidade/UNEB/PPGEDUC, Pesquisador do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade - GEOTEC/UNEB. E-mail: inaiabrandao18@gmail.com

[1] Pedagoga, Mestre em Educação e Contemporaneidade/UNEB/PPGEDUC. Doutoranda em Educação e Contemporaneidade e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade - GEOTEC/UNEB. E-mail: fabi30_nascimento@hotmail.com

Recebido em: 18/07/2015

Aprovado em: 20/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: