

ENTRE PAISAGENS E DISTÂNCIAS: O JOGO *GEOGUESSR* E SEU POTENCIAL PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CONCEITUAL NAS AULAS DE GEOGRAFIA

BETWEEN LANDSCAPES AND DISTANCES: THE GEOGUESSR GAME AND ITS POTENTIAL FOR THE CONCEPTUAL THINKING IN GEOGRAPHY CLASSES

DANIEL LUIZ STEFENON

*Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo
Departamento de Geografia da UNICENTRO, Irati/PR
unicentro.daniel@gmail.com*

RESUMO: O PRESENTE RELATO OBJETIVA APRESENTAR E DISCUTIR POSSIBILIDADES E LIMITES DE UTILIZAÇÃO DO JOGO ONLINE *GEOGUESSR*, TANTO COMO UMA ALTERNATIVA DIDÁTICO-METODOLÓGICA QUANTO UMA FERRAMENTA PARA A CONSTRUÇÃO CONCEITUAL NAS AULAS DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA. A EXPERIÊNCIA QUE DEU ORIGEM ÀS REFLEXÕES PRESENTES NESSE ARTIGO FOI REALIZADA COM ESTUDANTES DO QUARTO ANO DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA, QUE DEPOIS DE VIVENCIAREM SITUAÇÕES REAIS DE JOGO OFERECERAM DEPOIMENTOS NA FORMA DE UM QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO SOBRE SEU POTENCIAL PARA A MOTIVAÇÃO E PARA A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES. DEPOIS DE APRESENTAR UMA REFLEXÃO ESSENCIAL SOBRE POSSÍVEIS PAPÉIS QUE OS JOGOS PEDAGÓGICOS PODEM DESEMPENHAR DENTRO DA PRÁTICA DOCENTE COMO SUPORTE PARA A CONSTRUÇÃO CONCEITUAL, FAZ-SE UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DOS PRINCIPAIS ASPECTOS DO JOGO E POSSÍVEIS ADAPTAÇÕES QUE PODERÃO SER EMPREENDIDAS A FIM DE ADEQUAR OS PROCEDIMENTOS DE SUA REALIZAÇÃO A DIFERENTES OBJETIVOS PEDAGÓGICOS. A PARTIR DOS REFERENCIAIS DISCUTIDOS E DOS DEPOIMENTOS DOS PARTICIPANTES DA EXPERIÊNCIA, DESTACA-SE QUE O JOGO POSSUI UM POTENCIAL SIGNIFICATIVO PARA O TRABALHO COM CONTEÚDOS ESCOLARES, ESPECIALMENTE OS QUE ENVOLVEM O ESTUDO DAS PAISAGENS E A LINGUAGEM CARTOGRÁFICA. CONSIDERANDO TAL POTENCIAL, CONCLUI-SE QUE A UTILIZAÇÃO DO JOGO = NAS AULAS DE GEOGRAFIA TENDE A PROMOVER UM CANAL EFETIVO PARA A APROXIMAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DIFERENTES DIMENSÕES DO SABER GEOGRÁFICO ESCOLAR, A PARTIR DE UMA LINGUAGEM DE COMUNICAÇÃO DIDÁTICA INCLUÍDA EM CONTEXTOS E REPERTÓRIOS COMUNICATIVOS COMUNS EM TEMPOS DE DIFUSÃO DIGITAL.

PALAVRAS-CHAVE: *GEOGUESSR*; ENSINO DE GEOGRAFIA; JOGOS PEDAGÓGICOS; CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS.

ABSTRACT: THE PRESENT REPORT AIMS TO PRESENT AND DISCUSS POSSIBILITIES AND LIMITS OF USE OF THE ONLINE GAME *GEOGUESSR*, AS A DIDACTIC ALTERNATIVE AND AS A TOOL FOR CONCEPTUAL CONSTRUCTION IN GEOGRAPHY CLASSES IN BASIC EDUCATION. THE EXPERIENCE THAT ORIGINATED THE REFLECTIONS PRESENT IN THIS ARTICLE WAS CARRIED OUT WITH STUDENTS OF THE FOURTH YEAR OF A DEGREE IN GEOGRAPHY, WHO AFTER EXPERIENCING REAL SITUATIONS OF PLAY OFFERED TESTIMONIES THROUGH A STRUCTURED QUESTIONNAIRE ABOUT THEIR POTENTIAL FOR MOTIVATION AND FOR LEARNING. AFTER PRESENTING AN ESSENTIAL REFLECTION ON POSSIBLE ROLES THAT THE PEDAGOGICAL GAMES CAN ALLOW WITHIN THE TEACHING PRACTICE AS A SUPPORT FOR THE CONCEPTUAL CONSTRUCTION, THIS ARTICLE PROPOSES A BRIEF CHARACTERIZATION OF THE MAIN ASPECTS OF THE GAME AND POSSIBLE ADAPTATIONS THAT CAN BE UNDERTAKEN IN ORDER TO ADAPT THE PROCEDURES TO DIFFERENT PEDAGOGICAL OBJECTIVES. IT HIGHLIGHTS THAT THE GAME HAS SIGNIFICANT POTENTIAL FOR WORKING WITH SCHOOL CONTENT, ESPECIALLY THOSE INVOLVING THE STUDY OF LANDSCAPES AND THE CARTOGRAPHIC LANGUAGE. CONSIDERING THIS POTENTIAL, IT IS CONCLUDED THAT THE USE OF *GEOGUESSR* IN GEOGRAPHY CLASSES TENDS TO PROMOTE AN EFFECTIVE CHANNEL FOR THE APPROACH OF STUDENTS WITH DIFFERENT DIMENSIONS OF SCHOOL GEOGRAPHIC KNOWLEDGE, FROM A DIDACTIC LANGUAGE INCLUDED IN CONTEXTS AND COMMUNICATIVE REPERTOIRES COMMONS IN DIGITAL TIMES.

KEYWORDS: *GEOGUESSR*; GEOGRAPHY TEACHING; PEDAGOGICAL GAMES; CONSTRUCTION OF CONCEPTS.

INTRODUÇÃO

O cenário atual de amplificação das velocidades e de encurtamento das distâncias aparentes que, em parte, são fruto de sucessivas revoluções nas estratégias de comunicação que passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas em tempos de ampla difusão das tecnologias digitais, parece impor ao professor um conjunto de desafios e de situações, até então inesperadas, que o obrigam a se reinventar constantemente, especialmente no âmbito das práticas pedagógicas.

Os desafios quanto ao estabelecimento de novos e efetivos canais de comunicação com os diferentes sujeitos que frequentam a sala de aula, apontam para a presença cada vez mais marcante das diferentes tecnologias na escola, tornando-a um elemento comum a diferentes realidades educativas, mesmo considerando as profundas desigualdades na distribuição desses recursos entre diferentes lugares e contextos.

Contudo, quando a difusão das tecnologias no espaço da escola ocorre de maneira indiscriminada e desorientada, por outro lado, assume-se um potencial risco de produzir um efeito colateral que pouco contribui para a melhoria da qualidade da educação oferecida por esses estabelecimentos, justamente por promover certa *fetichização* de seu uso e de suas potencialidades. Em outras palavras:

Em síntese, é como se os objetos técnicos pudessem, por um passe de mágica, garantir qualidade na educação. Em muitos casos, ocorre transposição, para novos meios, dos conteúdos tradicionalmente ensinados nas salas de aula. Nesse contexto, em que a fantasia se sobrepõe à realidade, a dissociação entre as práticas escolares e as demais práticas sociais persiste (...) (MOREIRA e KRAMER, 2007, p. 1038).

Mesmo estando disposto a discutir o uso de um jogo pedagógico *online*, o presente artigo procura somar-se aos esforços já realizados por outros pensadores do Ensino de Geografia (CASTELLAR, 2007; CAVALCANTI, 1998; MORAES,

2010; DUARTE, 2016) em busca de um posicionamento claro acerca de como diferentes modalidades de conhecimento devem povoar o discurso e a prática docente, a fim de não se perder de vista as funções mais essenciais da escola, especialmente para aqueles sujeitos que dela mais dependem, ou seja, os que sofrem com condições de exclusão social resultante das perversidades e contradições inerentes à maneira como a produção econômica e a vida se organizam no mundo contemporâneo.

Feito esse alerta, explicita-se, primeiramente, que esse artigo é resultado de uma experiência pedagógica desenvolvida com alunos do quarto ano do Curso de Licenciatura em Geografia da UNICENTRO, Campus de Irati (Paraná), onde se explorou a utilização de um jogo online denominado *Geoguessr*, que se constitui no objeto central das reflexões aqui propostas. Após a realização desta experiência com os estudantes, que cumpriam naquele momento suas atividades de estágio supervisionado, foi oferecido um questionário estruturado composto por duas partes. Na primeira delas, explorou-se a representação dos estudantes, gerada pela vivência realizada, sobre o potencial do jogo para a mobilização e motivação dos alunos em sala de aula. A segunda parte do questionário buscava saber suas opiniões sobre a possível efetividade do *Geoguessr* para a promoção de aprendizados na disciplina de Geografia na educação básica, tomando como referência – além da prática realizada com o jogo –, suas vivências nos estágios supervisionados nas escolas da rede pública de Irati.

Com a finalidade de fundamentar as análises que serão aqui realizadas, primeiramente serão debatidos alguns fundamentos sobre possíveis papéis dos jogos pedagógicos para a construção conceitual no Ensino de Geografia, para depois apresentar os aspectos principais do jogo e suas possíveis variações. Por fim, pretende-se destacar os saberes e procedimentos que o uso do *Geoguessr* proporciona, identificando as possibilidades e limites da ferramenta para a promoção do pensamento por conceitos nas aulas de Geografia na educação básica.

OS JOGOS PEDAGÓGICOS E A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CONCEITUAL NAS AULAS DE GEOGRAFIA

Dentre os diferentes desafios impostos ao professor, um deles, em especial, parece justificar o empenho aqui realizado na busca por alternativas de linguagens didáticas para a comunicação no cotidiano docente: *a necessidade dos alunos se fazerem presentes nas aulas, não apenas de corpo*. A presença efetiva dos estudantes na sala de aula pode ser vista, dentro da concepção que aqui se explora, a partir do nível de *atividade* – e não *passividade* – que lhes é exigido ao longo dos processos de aprendizagem. Para Leontiev (1988), por exemplo, para estar em atividade é necessário envolver-se com aquilo que se aprende, a fim de se mobilizar as formas mais elevadas do pensamento humano. Conforme nos aponta este autor, a ideia de atividade intelectual reside na consideração de que o desenvolvimento da criança somente ocorre quando esta passa a desempenhar com autonomia as ações indicadas

pelos adultos, ou seja, quando os motivos para a sua realização estejam, de modo efetivo, conduzindo-a em seu processo de aprendizagem.

Os jogos pedagógicos, dessa maneira, constituem-se em ferramentas potencialmente eficazes na mobilização dos sujeitos em direção à sua aprendizagem, justamente por representarem uma linguagem que é própria do mundo da criança e do adolescente, onde a brincadeira e o jogo são elementos de marcante presença, independentemente de sua origem cultural.

Sobre essa relação entre o mundo real da vida e o mundo do jogo, Ribeiro et al. (2009) afirmam que “ao participar do jogo o aluno estabelece relações entre o contexto real e a simulação, contribuindo para o desenvolvimento de capacidades que o ajudarão a resolver situações-problema, estabelecer estratégias, desenvolver autonomia, construir valores, entre outros” (idem, p. 10). Ao possibilitar tais simulações, tem-se a oportunidade de criar contextos de envolvimento que podem contribuir para que os estudantes desenvolvam uma postura

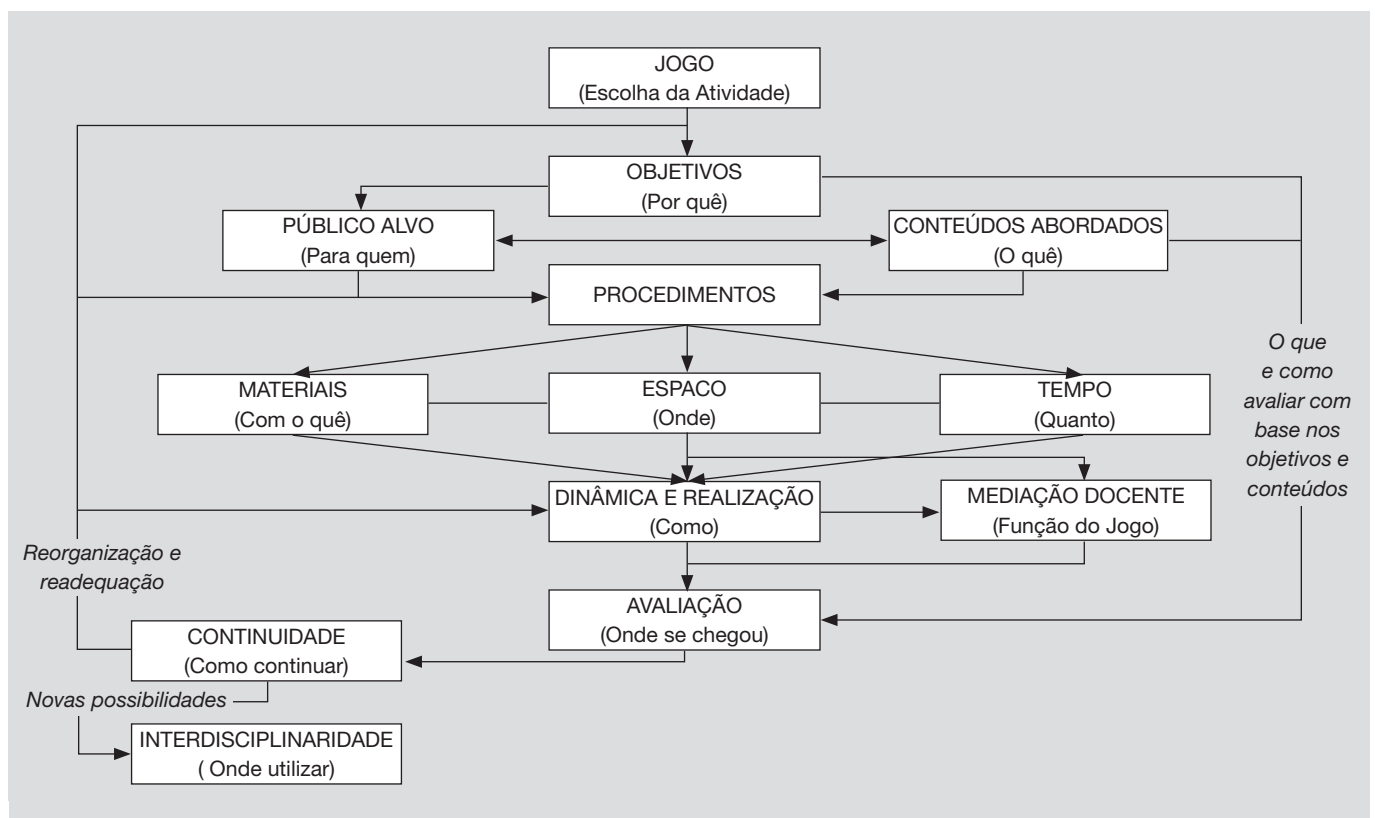


Figura 1 | O jogo pedagógico no planejamento docente

Fonte: Ribeiro et al. (2009).

ativa diante dos conhecimentos que lhes são oferecidos, já que a resolução dos problemas e desafios propostos pelo jogo deverá ser enfrentada e solucionada a partir da mobilização autônoma do jogador.

Ao pensar a utilização de jogos pedagógicos no Ensino da Geografia, Ribeiro et al. (2009) sugerem ainda um fluxograma para orientar o planejamento das aulas, a fim de situar e delimitar seu papel na construção da prática docente. A proposta dos autores, tomando como base o esquema apresentado a seguir, parte da ideia de que a escolha pela utilização dos jogos nas aulas deve levar em consideração os objetivos de aprendizagem, os conteúdos e o público que deverá participar da atividade.

A partir disso, definem-se os procedimentos práticos para a sua realização, compostos pela organização de tempos, espaços e materiais que farão parte do jogo. Por meio da mediação do professor ao longo do processo, deverão ser explicitados os critérios de avaliação a fim de se controlar e gerir as aprendizagens promovidas e para avaliar a pertinência e a legitimidade dos procedimentos adotados dentro da sequência didática na qual o jogo está envolvido.

Sendo assim, ao mesmo tempo em que o jogo pedagógico permite a mobilização e a geração de motivos para estudar, ao ser utilizado pautando-se numa concepção clara acerca do que se quer ensinar, torna-se também uma ferramenta importante para a promoção de profícuos ambientes de aprendizagem.

Admitindo a importância dessas duas dimensões da prática educativa – a que diz respeito às *práticas e procedimentos*; e a que se refere aos *conhecimentos* transportados por essas práticas – vale destacar a posição de Michael Young (2007; 2011) acerca da necessária distinção entre o que ele chama de *pedagogia* e *currículo*. Enquanto a *pedagogia* representaria a dimensão prática da atividade do professor, a qual exige um plano de aplicação totalmente autônomo a fim de se admitir o conjunto das necessidades específicas de aprendizagem de cada grupo e/ou sujeito que frequenta a aula, o *currículo* corresponde ao conjunto dos direitos de aprendizagem dos estudantes, que será composto por diferentes conhecimentos considerados essenciais para sua inclusão no contexto amplo da vida (YOUNG, 2011). Dentro dessa perspectiva de

educação, o pensamento conceitual assume notável centralidade, sendo que o estímulo para sua construção torna-se o principal objetivo da escola.

O pensamento conceitual, dentro da perspectiva aqui defendida, caracteriza-se pelo desenvolvimento de “habilidades intelectuais que tornam consciente o próprio ato de pensar, como, por exemplo, a atenção voluntária, a memória lógica, a capacidade de diferenciação, a classificação, a análise, a síntese, a abstração: todos esses indispensáveis à construção de conceitos” (COUTO, 2007, p. 79). Dessa forma, o conceito realiza a libertação dos sujeitos de sua dependência em relação aos contextos imediatos da vida, permitindo que este possa olhar para sua experiência no mundo a partir de outros referenciais e pontos de vista, enriquecendo sua maneira de se relacionar com o mundo.

Sendo assim, pode-se dizer que existem diferenças fundamentais entre o que podemos chamar de *saber empírico* e de *saber teórico*. Enquanto o primeiro se baseia na comparação entre objetos e suas representações, o saber teórico – estruturado a partir do pensamento conceitual – preconiza a relação entre as coisas no interior de um sistema, o que aponta para um conhecimento fundamentado na generalização formal das propriedades dos objetos. Se o conhecimento teórico tende à verticalidade (entre o geral e o particular), o saber empírico é organizado horizontalmente, pois por meio da observação e do imediato, se constrói com base na comparação entre as aparências dos objetos (RUBTSOV, 1996). Em outras palavras:

A generalização teórica difere consideravelmente da generalização formal empírica. Lembremos que essa última consiste em valorizar as propriedades comuns e externamente semelhantes de uma variedade de objetos, no momento em que é feita uma comparação, enquanto que a generalização teórica supõe uma análise das condições de construção iniciais de um sistema de objetos por meio da sua transformação. É ela que permite que um indivíduo, após haver resolvido uma série de problemas concretos e práticos, aproprie-se dos conhecimentos (RUBTSOV, 1996, p. 131).

Diante disso, concorda-se aqui com a ideia de que “o desenvolvimento do pensamento conceitual, entendendo que ele permite uma mudança na relação cognoscitiva do homem com o mundo, é função precípua da escola (evidentemente não única).” (CAVALCANTI, 1998, p. 27). Ou seja, mesmo admitindo a importância da instituição escolar na socialização dos indivíduos, na construção de suas identidades e de suas capacidades de interação e comunicação, a escola ainda é a única instituição contemporânea com a missão atribuída de oferecer conhecimento científico e conceitual, especialmente àqueles que mais sofrem com a marginalização social e têm na escola uma de suas poucas alternativas para a aquisição de certas modalidades de conhecimento que permitam sua inclusão no mundo.

Dessa maneira, considerando o conjunto das desigualdades e diversidades que frequentam a escola, vale destacar que os conceitos não são ensinados de maneira direta, a partir apenas da citação de enunciados prontos e acabados. De acordo com Vygotsky (2008, p. 104), ao fazer isso, o professor está favorecendo a construção de um “verbalismo vazio, uma repetição de palavras [...] semelhante à de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo”. Isso significa dizer que, para pensar por conceitos, é necessário que os estudantes percorram trajetórias de estudo organizadas que permitam o exercício de suas autonomia e atividade intelectual, a fim de que, a partir do enfrentamento de situações-problema, possam construir conhecimentos que lhe sejam significativos.

Os jogos pedagógicos, portanto, dentro do cenário de reflexões aqui proposto, poderão ser acionados a fim de evitar esses vácuos de pensamento provocados pelo *verbalismo vazio*, já que permitem a mobilização dos indivíduos em itinerários de aprendizagem sistematicamente organizados. É a partir desses pressupostos que o jogo *Geoguessr* foi analisado nesse estudo, esperando-se contribuir para a reflexão sobre práticas alternativas no Ensino de Geografia sem perder de vista a força que os saberes da disciplina possuem na formação dos estudantes.

A EXPERIÊNCIA COM O *GEOGUESSR*: DO MUNDO DIGITAL AO ANALÓGICO

Considerando a crescente presença de novas formas de comunicação no cotidiano das sociedades contemporâneas, e o reflexo que isso causa no campo das práticas pedagógicas, cabe à escola refletir sobre isso, identificar possibilidades e impor questionamentos acerca da maneira como diferentes dispositivos tecnológicos podem se inserir no contexto da escola e contribuir em sua atividade precípua de oferecer conhecimentos que sejam capazes de instrumentalizar conceitualmente os sujeitos para sua ampla atuação no mundo. Dentro desse enquadramento de intenções, é que se analisa aqui o potencial do jogo *Geoguessr*, procurando explorar alguns de seus recursos como alternativas para a construção conceitual nas aulas de Geografia.

O *Geoguessr* é um jogo que foi criado em 2013 pelo sueco Anton Wallén¹ e disponibilizado gratuitamente pela *internet*, havendo a necessidade de se estar conectado a esta rede para executá-lo. Em linhas gerais, o jogo se constitui no sorteio aleatório de imagens da plataforma *google street view* que são oferecidas ao jogador e o desafiam a encontrar a localização exata daquela imagem no planisfério. Dessa maneira, a imagem apresentada torna-se a referência para o jogador, que deverá analisar os diferentes componentes da paisagem mostrada e aferir sua localização aproximada. As pontuações do jogo são atribuídas de acordo com a proximidade entre a localização aferida pelo jogador e a posição correta da imagem no planisfério, que é conhecida logo depois da jogada ter sido realizada.

Conforme pode-se perceber por meio da figura 1, é apresentada em plano principal a imagem que deverá ser analisada, sendo que no canto inferior direito da imagem o jogador deverá aferir a localização da imagem no planisfério. Como o exemplo acima evidencia, para realizar essa aferição o jogador necessita avaliar elementos naturais e construídos das paisagens representadas, como padrão de vegetação, elementos do tempo atmosférico, aspectos do relevo e do solo, formas das construções, atividades econômicas



Figura 2 |
Visão geral da
área de jogo

Fonte:
Geoguessr
(2018).

que aparentemente se desenvolvem naquele lugar, dentre outros elementos. Imediatamente à realização da aferição da localização, é apresentada no mapa a diferença em quilômetros entre o ponto determinado pelo jogador e a localização exata da imagem, determinando-se a pontuação daquela jogada, conforme demonstrado na figura a seguir.

Cada rodada do jogo é composta pela apresentação de um conjunto de cinco imagens, sendo que ao final da análise dessas, acumula-se uma pontuação que será tanto maior na proporção da proximidade dos pontos aferidos pelo jogador em relação às localizações exatas das imagens.

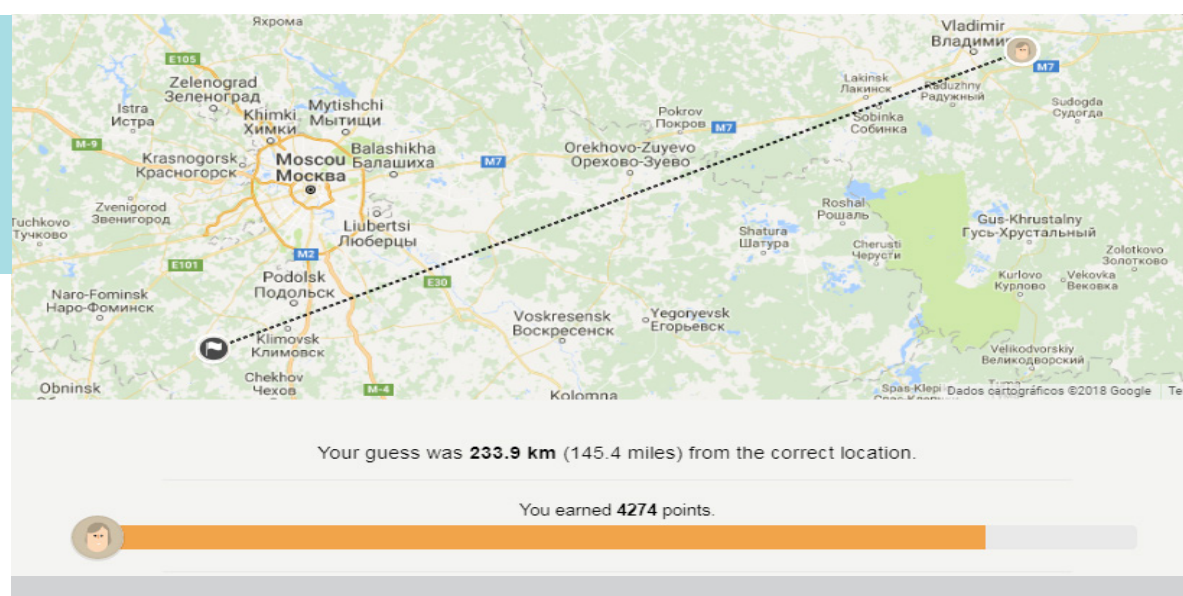
O aplicativo ainda permite a seleção de recortes espaciais mais específicos, a fim de

focalizar regiões e lugares do mundo de acordo com o interesse do jogador. Esse recurso permite, por exemplo, que nas aulas de Geografia, em momentos onde o professor esteja trabalhando com Geografia do Brasil, possa utilizar o jogo apenas com imagens e localizações do território nacional, promovendo conversas sobre a diversidade das paisagens e dos lugares de nosso país.

Mesmo considerando as diferentes possibilidades de utilização do jogo *online*, propõe-se também aqui uma variação do jogo em formato “analógico”. Essa adaptação, desenvolvida por meio da experiência conduzida com estudantes de quarto ano de licenciatura em Geografia, constitui-se na utilização do sorteio de imagens do *google*

Figura 3 |
Tela de
pontuação
após cada
jogada

Fonte:
Geoguessr
(2018).



street view pelo aplicativo *online Geoguessr* ou por uma seleção prévia do professor, associando a localização de tais imagens a procedimentos de atribuição das distâncias em um *mapa-múndi* em papel. Nesse caso, as distâncias entre as posições aferidas pelos jogadores e as localizações reais das imagens deverá ser calculada utilizando-se a escala cartográfica do mapa disponível.

A fim de otimizar a utilização do mapa durante a atividade, o mesmo poderá ser disposto de maneira horizontal sobre uma mesa, sendo orientado de acordo com as direções geográficas definidas por uma bússola, conforme demonstrado na imagem a seguir.



Figura 4 | *Geoguessr analógico*
Fonte: O Autor (2018).

Como se pode perceber por meio da imagem, na versão analógica adaptada utilizam-se peças de jogo de tabuleiro do tipo “peão” para se definir a localização das imagens apresentadas aos jogadores. Após a realização da jogada, que é composta pela análise – individual ou em grupo – dos elementos da paisagem projetada e pela aferição de sua possível localização, o mediador do jogo, geralmente o professor, revela a localização real da imagem, posicionando um objeto sobre o ponto do mapa correspondente. A partir do posicionamento dos peões dos jogadores (ou de suas equipes) e da revelação da localização real do quadro paisagístico apresentado, torna-se possível, a partir da escala do mapa, descobrir a diferença

em quilômetros entre os pontos, atribuindo-se uma pontuação correspondente ao jogador ou equipe mais bem sucedida no processo.

No caso da experiência realizada, utilizou-se um mapa-múndi do tipo “físico”, que possibilitava que os jogadores realizassem uma comparação essencial e genérica entre as formas de relevo visíveis na paisagem projetada na tela do *Geoguessr* e as classes de altitude demonstradas no mapa. Mesmo considerando aqui as limitações quanto às escalas específicas de representação do mapa e da imagem em projeção, a escolha do mapa físico acabou se tornando um elemento a mais na análise dos estudantes acerca das possíveis localizações das paisagens.

Dessa forma, pode-se afirmar que a realização da versão analógica do jogo permite estabelecer uma faixa de transição interessante entre sua versão *online* e as geografias e espaços representados no mapa. Essa versão do *Geoguessr*, a partir da experiência realizada, demonstrou potencial para promover o uso efetivo do mapa e a compreensão de elementos cartográficos básicos, podendo auxiliar o aluno na construção de conceitos importantes da Geografia escolar, especialmente no que se refere às distribuições das diferentes paisagens pelo globo e as escalas e distâncias implicadas em seu processo de representação.

VISÃO DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA SOBRE O USO DO JOGO NAS AULAS DE GEOGRAFIA

A experiência vivenciada pelos alunos de licenciatura em seus respectivos estágios supervisionados na educação básica, tomando como base suas reações e depoimentos ao longo do processo, parece ser uma fonte inesgotável de inquietações e inseguranças. Diante disso, os desafios que se colocam aos profissionais que atuam na formação desses futuros professores precisam incluir em suas abordagens o oferecimento de alternativas de trabalho que permitam seu tratamento e ultrapassagem.

A experiência realizada com o *Geoguessr* insere-se nesse contexto de buscas por alternativas interessantes e consistentes de trabalho com os conceitos geográficos na escola. Mais do que

apresentar roteiros de aulas, a experiência realizada objetivou colocar em pauta a possível utilização do jogo; e também, possibilitar a elaboração de novas ideias a partir de seu uso.

Em primeiro lugar, os estudantes que participaram da experiência relataram sua expectativa quanto ao potencial do jogo para promover a motivação dos estudantes na escola. Dentre os depoimentos colhidos sobre essa questão, destacam-se os seguintes excertos:

Dentro de sala com os colegas, ocorre a interação dos alunos, frente aos desafios que o game proporciona causando uma certa emoção e curiosidade se o adversário acertou ou errou. Essa interação é extremamente importante na forma de competição para o aprendizado do espaço geográfico.

(Estudante A. T.).

Então podemos estudar vários temas na aula de geografia com este jogo, tirando a aula da monotonia, e entrosando os alunos, instigando eles a observar e assimilar o tema estudado.

O jogo Geoguessr possui um elevado potencial motivacional referente ao aprendizado de diferentes conteúdos geográficos, tendo uma grande capacidade de fazer com que os alunos se interessem e participem das aulas de Geografia, devido ao fato de trazer para dentro da sala de aula experiências diversas sobre o conhecimento paisagístico dos mais distintos lugares do globo terrestre, trazendo aos alunos uma reflexão muito além daqueles lugares que eles já conhecem.

Como se percebe partir dos depoimentos, os alunos destacam que a ludicidade promovida pelo aplicativo permite mobilizar os estudantes e envolvê-los. Além disso, destacam também o potencial para a diversificação das práticas na sala de aula, mediante a possibilidade de uso de imagens sobre lugares até então desconhecidos pelos estudantes – oferecidas pela plataforma google street view; selecionadas aleatoriamente pelo Geoguessr – no contexto das aulas de

Geografia, ampliando seu repertório para o reconhecimento de diferentes espacialidades.

Além das manifestações sobre a questão da mobilização promovida pelo jogo, destaca-se aqui também a visão dos alunos sobre os conhecimentos geográficos que podem ser transportados pelos procedimentos e dispositivos implicados na atividade. De acordo com eles, o jogo permite:

(...) auxiliar muito o professor no ensino da geografia. Pode ser tratado: as zonas climáticas dos planetas, formação do solo, os tipos de vegetação, tipos de relevo, classificação de nuvens, características de demografia e condições sociais, entre outros aspectos que podem ser relevantes ao ensino e o entendimento por parte dos alunos sobre a Geografia.

(Aluno F. H.).
(...) o jogo geoguessr pode ser um grande auxiliador no ensino da Geografia, pois através deste jogo, o professor pode abordar em sala de aula questões como os diferentes climas, paisagem, urbanização, agricultura, infraestrutura, relevo, hidrografia, escala geográfica, dentre outros conteúdos de interesse geográfico.

(Aluno M. C.).
Apresenta-se como um instrumento para iniciar uma aula/conteúdo ou finalizar dependendo de como for estruturada a aula do professor. Podem ser trabalhados conteúdos que busquem analisar o espaço geográfico, não somente em relação ao aspecto físico, mas além disso, como condições sociais, econômicas, estruturais, culturais dentre outros.

Os depoimentos dos alunos permitem identificar diferentes possibilidades de temas e saberes da Geografia escolar que podem ser mobilizados pelo jogo. Como se pode abstrair das contribuições destacadas, além de promover formas diferenciadas de uso do mapa para encontrar distâncias e localizações ao redor do globo, o jogo também demonstra potencial para o trabalho tanto com elementos mais ligados à temática da natureza, quanto com assuntos inseridos nos campos dos estudos econô-

micos e culturais da Geografia. Em outras palavras, o *Geoguessr* permite abordar as paisagens geográficas a partir de uma compreensão ampla do conceito (SAUER, 1998; BERTRAND, 1971), entendendo-a como um resultado de diferentes movimentos de interação entre elementos naturais e humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de tornar a escola mais atrativa ao jovem, de maneira alguma pode pôr em risco seu papel atribuído de oferecer os conhecimentos necessários para a inclusão ampla dos sujeitos no mundo. Sobre isso, Libâneo (2012) argumenta acerca do problema que pode residir no fato da escola apenas estar ocupada no *acolhimento* dos estudantes, ao invés de se concentrar no oferecimento dos *conhecimentos* que possibilitarão o desenvolvimento da autonomia e do empoderamento daqueles que a frequentam, sob o risco de se estar produzindo uma *dualidade perversa* na educação dos jovens, onde para os ricos se oferece conhecimento, restando aos pobres apenas o acolhimento. Dentro dessa perspectiva, Bernstein (1996; 1999) sugere que essa distribuição desigual de conhecimento às diferentes classes sociais, sobre a qual Libâneo (2012) elabora suas reflexões, é um fator decisivo na produção das desigualdades que existem fora da escola, o que faz com que sujeitos posicionados em diferentes pontos do espectro das relações sociais tenham *mais ou menos* condições de pensar sobre o mundo, interditando ou facilitando sua compreensão e seu acesso a ele.

Admitindo a importância desses posicionamentos – principalmente por considerarmos o atual cenário de incertezas e de precarizações impostas à escola pela crise institucional e pelas reformas educacionais dela derivadas, especialmente em nosso país – reitera-se aqui a necessidade de olharmos para as novas alternativas metodológicas e tecnológicas na escola, como é o caso do *Geoguessr*, de forma a

integrá-las num projeto amplo de formação, atenta ao conjunto das desigualdades e das diferenças que frequentam os ambientes escolares.

A experiência realizada com o jogo, e relatada nesse texto, permitiu destacar que, além de possuir um potencial significativo para a construção do pensamento conceitual nas aulas de Geografia, *Geoguessr* também pode ser visto como uma ferramenta interessante para a ampliação dos horizontes dos estudantes e de sua compreensão da diversidade do mundo e de seus territórios. Se “a liberdade humana se afirma ao suprimir ou reduzir as distâncias” (DARDEL, 2011, p. 10), reconhecer a existência de outros – e distantes – lugares e compreender suas posições e modos de organização, pode ser um bom começo para se promover o pleno exercício do pensamento livre, que implicará, inclusive, numa compreensão mais consciente sobre os lugares de nossa própria experiência cotidiana e sobre nós mesmos.

Agradecimentos: Registro aqui meus agradecimentos a Miguel Schardosin Stefenon, meu filho e estudante do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Nova Geração, Curitiba/PR, por ter me apresentado ao *Geoguessr* e por ter me convencido a testar suas possibilidades e limites para aplicação nas aulas de Geografia. Fico muito feliz por Miguel estar se tornando um entusiasta pela Geografia.

Agradeço também a todos os meus alunos da “Geografia de Irati” que participaram da experiência com o jogo, especialmente por contribuírem na ampliação das formas de sua compreensão. Registro aqui que as reflexões destacadas neste artigo são um produto de minha audiência atenta a tudo o que eles me ensinam.

NOTA

¹ Cf. Website oficial. About *Geoguessr*. Disponível em: <<https://geoguessr.com/retro/about.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: Classes, Código e Controle**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

- _____. Vertical and horizontal discourse: An essay. **British Journal of Sociology of Education**, v. 20, n. 2, p. 157-173, 1999.
- BERTRAND, G. Paisagem e geografia física global: um esboço metodológico. **Revista IGEOG/USP**, n. 13, 1971.
- CASTELLAR, S. A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de Geografia. In: CASTELLAR, S. (Org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 38-50.
- CAVALCANTI, L. S. **A Geografia e a construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.
- COUTO, M. A. C. Pensar por conceitos Geográficos. In: CASTELLAR, S. (Org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 79-96.
- DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- DUARTE, Ronaldo Goulart. **Educação geográfica, cartografia escolar e pensamento espacial no segundo segmento do Ensino Fundamental**. 310 f. Tese (Doutorado em Geografia)-Departamento de Geografia/FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, L. S.; LEONTIEV, A.; LURIA, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988. p. 119-142.
- LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da educação pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.
- MORAES, Jerusa Vilhena de. **A alfabetização científica, a resolução de problemas e o exercício da cidadania: uma proposta para o ensino de Geografia**. 246 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, USP, 2010.
- MOREIRA, A. F. B.; KRAMER, S. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1037-1057, out. 2007.
- RIBEIRO, M. W; SMANIOTTO, M; GALVÃO, W; TORRES, M. A; STEFENON, D. L. **Os jogos pedagógicos no ensino de Geografia**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- RUBTSOV, V. A atividade de aprendizagem e os problemas referentes à formação do pensamento teórico dos escolares. In: GARNIER, C.; BEDNARZ, N.; ULANOSVSKAYA, I. (Org.). **Após Vygotsky e Piaget: perspectivas social e construtivista, escolas russas e ocidental**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 129-137.
- SAUER, C. A morfologia da paisagem. In: CORRÊA R. L.; ROZENDAHL, Z. (Org.). **Paisagem tempo e cultura**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998. p.12-74.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- YOUNG. M. F. D. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, Unicamp, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007.
- _____. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 609-623, 2011.