



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Arnaldo Vianna e Vilhena de Carvalho

***Ludus Magisterium: uma rede de aprendizagem em torno dos jogos de  
tabuleiro na educação***

Rio de Janeiro

2022

Arnaldo Vianna e Vilhena de Carvalho

***Ludus Magisterium: uma rede de aprendizagem em torno dos jogos de tabuleiro na  
educação***

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Política Curricular.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C331 Carvalho, Arnaldo Vianna e Vilhena de .  
Ludus Magisterium: uma rede de aprendizagem em torno dos jogos de  
tabuleiro na educação / Arnaldo Vianna e Vilhena de Carvalho. – 2022.  
227 f.

Orientadora: Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald  
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Jogos de tabuleiro – Teses. 3. Aprendizagem –  
Teses. I. Oswald, Maria Luiza Magalhães Bastos. II. Universidade do Estado do  
Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

bs

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta  
tese, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Arnaldo Vianna e Vilhena de Carvalho

**Ludus Magisterium: uma rede de aprendizagem em torno dos jogos de tabuleiro na  
educação**

Dissertação apresentada, como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre, ao Programa  
de Pós-Graduação em Educação, da  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área  
de concentração: Política Curricular.

Aprovada em 03 de março de 2022

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald (Orientadora)  
Faculdade de Educação - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Carolina Nascimento Spiegel  
Universidade Federal Fluminense - UFF

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Leonardo Amaro Nolasco da Silva  
Faculdade de Educação - UERJ

Rio de Janeiro  
2022

## RESUMO

CARVALHO Arnaldo V. **LUDUS MAGISTERIUM**: uma rede de aprendizagem em torno dos jogos de tabuleiro na educação. 2022 233 f. Dissertação Mestrado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Centro de Educação e Humanidades - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação - PRoPEd/UERJ

O panorama contemporâneo dos jogos de tabuleiro, especialmente composto por aqueles desenvolvidos a partir da entrada do século XXI, vêm atraindo um número crescente de educadores. Nos últimos anos, formaram-se redes que passaram a articular discussões e iniciativas, desenvolvendo os saberes docentes acerca da natureza e do uso pedagógico deste tipo de jogo. Dentre essas redes, a *Ludus Magisterium*, criada por educadores do Rio de Janeiro, reuniu mais de uma centena de participantes em seu ano de formação (2019); seu grupo de *whatsapp* lhes serviu de campo de intercâmbio e suporte teórico, e ponto de articulação dos encontros presenciais promovidos pela rede. Através da análise das conversas com e entre seus membros, a presente dissertação buscou compreender a natureza de sua rede, e como os aqui chamados “educadores do tabuleiro” vivenciam o cotidiano, e a ele integram o jogo como estratégia pedagógica. A pesquisa perseguiu objetivos específicos incluindo: observar como os professores da *Ludus Magisterium* constroem suas expertises em ensinar através de jogos; como encontram seus pares e interagem, e quais seriam os frutos de tais interações; e qual a identidade sociopolítica das ações de quem utiliza os jogos de tabuleiro em educação. O trabalho considera suportes teóricos de distintas áreas de conhecimento, como a ludologia, a educação e a sociologia, utiliza a conversa e a prosopografia para constituir de um lado uma análise interpretativa do material construído com os sujeitos, e de outros, um perfil de coletivo da rede. Como resultado, foi percebido, dentre diversos outros elementos interpretativos, que a rede pesquisada no período de recorte apresentava um viés interdisciplinar, e era composto, em sua maioria, por pesquisadores e profissionais da educação, interessados no intercâmbio de conhecimentos e práticas educacionais sobre/com jogos de tabuleiro. Os sujeitos da rede também estiveram sensíveis às circunstâncias sociais vividas por um ou por todos – o que expandiu a identidade coletiva dos participantes da rede.

**Palavras-chave:** Jogos de tabuleiro. Rede de aprendizagem. Identidade docente.

## ABSTRACT

CARVALHO Arnaldo V. *LUDUS MAGISTERIUM*: a learning network around board games in education. 2022. 233 f. Dissertação Mestrado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Centro de Educação e Humanidades - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação -. PRoPEd/UERJ

The contemporary context of board games, especially developed from the beginning of the 21st century, has been attracting a growing number of educators. In recent years, networks were formed and began to articulate discussions and initiatives, allowing the development of teaching knowledge about the nature and pedagogical use of this type of game. Among these networks, Ludus Magisterium, created by educators from Rio de Janeiro, brought together more than a hundred participants in its founding year (2019), their WhatsApp group served as a field of exchange and theoretical support, and a point to schedule face-to-face meetings promoted by the network. Through the analysis of conversations with and among its members, the present dissertation sought to understand the nature of its network and how the so-called "board educators" experience everyday life, and how they integrate the game as a pedagogical strategy. The research pursued specific objectives including: observing how Ludus Magisterium educators build their expertise in teaching through games; how they find their peers and interact, and what would be the fruits of such interactions; and what is the sociopolitical identity of the actions of those who use board games in education. The work considers theoretical supports from different areas of knowledge, such as ludology, education and sociology, uses both conversation and prosopography methodologies to constitute, on the one hand, an interpretive analysis of the material constructed with the subjects, and on the other, a collective profile. As a result, it was noticed, among many other interpretative elements, that the network researched in the cut-out period presented an interdisciplinary bias, and was composed, in its majority, by researchers and education professionals, interested in the exchange of knowledge and educational practices about/ with board games. The network subjects were also sensitive to the social circumstances experienced by one or all of them – which expanded the collective identity of the network participants.

**Keywords:** Board games. Learning network. Teacher identity

## DEDICATÓRIA

Às minhas raízes, que me ensinaram a brincar, aprender, jogar e ensinar.

À Escola Brasileira, que precisa aprender a sorrir e jogar em todas as idades, com todas as idades e entre todas as idades.

## AGRADECIMENTOS

À Nívia, minha esposa, grande incentivadora, revisora, companheira. Que privilégio poder conviver e enfrentar tantos desafios, entre os quais esta dissertação foi apenas um.

À Professora Maria Luiza Oswald em primeiro lugar por acreditar em minha qualidade acadêmica e me permitir realizar esse trabalho; em segundo por chegar junto e ser orientadora com O maiúsculo, mostrando caminhos e leituras, lendo, interagindo e norteando cada palavra de minha pena (e de todos os seus orientandos!) com olhos de lince e coração de Mestre, capaz do raro gesto de incentivar o aluno(a) em sua própria jornada, mas com o cuidado de mantê-lo no caminho coletivo; Em terceiro, por ser pura inspiração!

Às Professoras Lisandra Ogg, Virgínia Louzada, Ana Karina, Nilda Alves, ao Professor Leonardo Nolasco e demais docentes do Proped, que participaram do meu desenvolvimento acadêmico.

Aos colegas IJEC, Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura, por todo o apoio, críticas e acolhimento, que permitiram que eu desse conta deste trabalho. Em especial a Adrielle, Ana Paula, Alê e Polly, obrigado por cuidarem dos irmãos mais novos, mesmo este novo-velho aqui, por me guiarem um bocado quanto à obra de Bakhtin, e me ensinarem com seus artigos e trabalhos de pesquisa; e aos mais jovens, André, companheiro de seleção, disciplinas e enfrentamentos nessa etapa em comum da vida acadêmica; e Iacy, cuja aventura já começou há tempos por sua experiência docente, mas está apenas começando na pós-graduação. Sem cada um de vocês eu não teria conseguido.

Às professoras e professores da banca de defesa, que muito me honraram no aceite à participação, tanto pela excelência acadêmica como por acreditarem na relevância de meu trabalho: Lisandra Ogg, que já havia sido a examinadora de meu projeto de pesquisa; Leonardo Nolasco, cujas aulas sempre me inspiraram a fazer mais; Alexandre Farbiarz e Carolina Spiegel, com quem aprendo tanto no ambiente formal como da aprendi: desejada em *Ludus Magisterium*.

Às Professoras Ana Severiano, Maria de Lourdes de Melo Pinto (in memoriam), Solange Amaral, minhas referências de docência devota nas experiências da graduação em pedagogia, que evoluíram para este mestrado.

Ao Pedro Vitiello, idealizador “mais antigo” do coletivo *Ludus Magisterium*, e à Carol Spiegel, figura de sabedoria, entusiasmo e inspiração desse coletivo de educadores.



A todos os demais membros da *Ludus Magisterium*, com quem troquei ao longo de todos os meses de pesquisa e com quem desejo seguir trocando.

Aos alunos, estagiários, monitores e convidados e participantes dos projetos LabJog (GPIDOC ISERJ) onde conjuguei muitas de minhas primeiras atividades acadêmicas no campo de jogo e educação.

Finalmente à agência de fomento Capes, pelo suporte de bolsa concedido através do programa PROEX/CAPES.

Agradeço.

Tão comuns são os agradecimentos da parte de um autor ao todo de gente que permite a realização de qualquer trabalho escrito. No caso deste, em particular, eu gostaria de reservar espaço também aos pedidos de perdão. Especialmente à minha esposa e filhas, mas também aos meus familiares e amigos, por toda a minha ausência.

A mão de Deus cria, não oculta.  
(*Guilherme, personagem de Umberto Eco  
em “O Nome da Rosa”*)

## Epílogo

*Ludio Magisterium Vitiello de Oliveira* é homem, e quando o conheci em 2019, tinha 39 anos e vivia no Rio de Janeiro. É mestre, mas está entrando no doutorado. É biólogo formado pela UFRJ, mas será doutor pela Fiocruz. Dá aula para o ensino médio e no curso superior, ambos públicos. Tanto nas horas extras como nas horas vagas se mete a jogar, criar ou a pesquisar modos de utilizar jogos de tabuleiro junto a seus alunos. Por isso, pensa em fazer algum curso ligado a design na PUC. Ludio se incomoda profundamente com as agressões do desgoverno, especialmente em relação às pautas da desigualdade e aos ataques à educação. Gosta de ir à Internet, compartilhar textos, links e memes - foram mais de 2000 vídeos, documentos e memes, só em 2019. Ludio escreve bem, e o faz em diversos momentos do dia, sempre conectado. Adora o *Whatsapp*, sua principal fonte de troca *online*. Mas gosta de encontrar seus amigos para jogar e aprender junto; como são muitos e espalhados, sempre manda fotos desses encontros para os amigos que não puderam estar com ele presencialmente. No início do ano, se sentiu ameaçado, e resolveu ir a um protesto que começou na Cinelândia e foi até a Rio Branco. No meio do ano, com a situação do país cada vez mais difícil de aguentar, Ludio começou a pensar que precisava fazer algo a mais. Primeiro convidou amigos a convidarem mais amigos para um grande encontro, no qual pudessem trocar sobre suas experiências com jogos de tabuleiro, e como poderiam fazer com que essas experiências trouxessem repercussões positivas na sociedade. Foi um sucesso! Ludio fez novos amigos e ficou orgulhoso. Resolveu escrever uma carta aberta, para se juntar a tantas outras que foram feitas em repúdio ao (des)governo. No final do ano, uma lâmpada acendeu na cabeça, e ele começou a fazer um livro sobre suas ideias e como achava que os jogos podiam ajudar na educação, e através dela, ao país. Não se pode deixar de dizer que Ludio é simpático, solícito, e cheio de energia. Seu passo é sempre acelerado, firme, às vezes tanto que se perde. Apesar das virtudes, muitas vezes fala tanto que cansa, e fala tão rebuscado e cheio de citações que se torna hermético. Por isso, tem gente que nem fica tão perto, seja porque se sente desconfortável, com alguma vergonha de não dialogar com tanta propriedade, ou de não acompanhar seu ritmo, ou ainda, porque o considera presunçoso. Ainda tem aqueles que não o procuram porque ele só propõe que as coisas aconteçam perto de si. Não se desloca, os outros que se desloquem na sua direção. Mesmo assim, ele quer ser do mundo, quer que todo mundo converse com ele. Mesmo assim, tem coisas que Ludio diz (tal como o conheci em 2019) que são da mais pura sabedoria, de modo que há quem não dele desgrude. Soube que amadureceu muito na pandemia. Mas isso é outra história.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Lançamentos anuais de jogo	32
Gráfico 2 - Algumas atividades do lúdico de interesse da educação	62
Gráfico 3 - Proporção de homens e mulheres entre ingressos na graduação	112
Gráfico 4 - Área de formação dos primeiros integrantes	131
Gráfico 5 - Crescimento da Ludus Magisterium em 2019	171
Gráfico 6 - Adicionadores	214
Gráfico 7 - Conversadores	215
Gráfico 8 - Integrantes por Estado	216
Gráfico 9 - Integrantes por Região	217
Gráfico 10 - Integrantes por Cidade	217
Gráfico 11 - : Distribuição por segmentos do ensino	218
Gráfico 12 - Principais áreas de atuação	219
Gráfico 13 - Atuação principal participantes	219
Gráfico 14 - Diversidade de instituições	220
Gráfico 15 - Participantes Ludus Magisterium (áreas de conhecimento) 2019	220
Gráfico 16 - Titulação dos participantes de 2019	221
Gráfico 17 - Formação Ludus Magisterium (graduação, 2019)	222
Gráfico 18 - Instituição de graduação Ludus Magisterium (2019)	222
Gráfico 19 - Tipos de instituição (pública/privada, 2019)	223
Gráfico 20 - Instituições formadoras (mestrado, 2019)	223

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Nuvens de palavras	91
Imagem 2 -	Print de tela do Whatsapp	91
Imagem 3 -	Print da primeira página de pesquisa no Google	111
Imagem 4 -	Jogo de tabuleiro sobre mulheres cientistas	113
Imagens 5 e 6 -	Jogo de tabuleiro "Who'she" (2019)	114
Imagem 7 -	Roda de conversa Jogos de Tabuleiro e Ativismo	115
Imagem 8 -	Reprodução da obra "As Ceifeiras", de Millet	119
Imagem 9 -	Meme com o beijo censurado em revista em quadrinhos	120
Imagem 10 -	Print de tela enviada via Whatsapp	122
Imagens 11 e 12 -	Cartaz de oficina e oficina acontecendo	125
Imagem 13 -	Redes mais evidentes na composição da Ludus Magisterium	129
Imagem 14 -	Movimento da ação para o surgimento da Ludus Magisterium	131
Imagem 15 -	Carta (Dixit)	150
Tabela 1 -	Tipos de jogo de acordo com a origem (própria autoria)	55

## LISTA DE SIGLAS

CEFET:	Centro Federal de Educação Tecnológica
COVID-19:	Corona Vírus Dissesse (2019)
EARJ:	Escola Americana do Rio de Janeiro
EDIJ:	Encontro de desenvolvedores independente de jogos
ESTÁCIO:	Universidade Estácio de Sá
Fiocruz:	Fundação Oswaldo Cruz
GPIDOC:	Grupo de Pesquisa Identidade(s) e Saberes Docentes
IFF:	Instituto Federal Fluminense
IFRJ:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
IGREJOTA:	Incrível grupo de estudos de jogos de tabuleiro
IJEC:	Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura
INPE:	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
ISERJ:	Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro
ISTs:	Infecções sexualmente transmissíveis
Ludus:	Ludus Magisterium
MOB.e:	Projeto de Mobilização Educacional
NAVE:	Núcleo Avançado em Educação
NESEMDUC	Núcleo de Estudos Multidisciplinares em Educação & Ciências
PROPED:	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC-RJ:	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REBEL:	Rede Brasileira de Estudos Lúdicos
TCC:	Trabalho de conclusão de curso
UCONN:	University of Connecticut
UENF:	Universidade do Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ:	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFC:	Universidade Federal do Ceará
UFCA:	Universidade Federal do Cariri
UFF:	Universidade Federal Fluminense
UFOP:	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPE:	Universidade Federal de Pernambuco

UFRJ: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
UFRRJ: Universidade Federal Rural do Estado do Rio de Janeiro  
UFSM: Universidade Federal de Santa Maria  
UGF: Universidade Gama Filho  
UNITAU: Universidade de Taubaté  
UNIVAP: Universidade do Vale do Paraíba  
USP: Universidade de São Paulo  
UVA: Universidade Veiga de Almeida

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
1	<b>O CONTEXTO DA PESQUISA: SOBRE JOGOS DE TABULEIRO, EDUCAÇÃO E REDES DE APRENDIZAGEM DOCENTE</b> .....	26
1.1	<b>Definindo jogo de tabuleiro</b> .....	26
1.2	<b>Jogo de tabuleiro como artefato cultural</b> .....	27
1.2.1	Transformações culturais e transformações educacionais com o uso de jogos de tabuleiro.....	29
1.3	<b>Ludicidade, aprendizagem e jogos de tabuleiro</b> .....	34
1.4	<b>Metodologias ativas, diretividade do ensino e jogos de tabuleiro</b> .....	35
1.5	<b>Jogo de tabuleiro como linguagem: as leituras de mundo e a literacia lúdica</b> .....	37
1.6	<b>Jogo de tabuleiro como material didático e sua interação com outras mídias: o livro e as telas</b> .....	46
1.7	<b>Cultura de desigualdades refletida na educação e no lúdico</b> .....	49
1.8	<b>A categorização dos jogos de tabuleiro e os tipos de uso presentes entre os professores</b> .....	53
1.9	<b>A rede de aprendizagem dos professores do tabuleiro</b> .....	57
1.9.1	Redes de aprendizagem e redes de aprendizagem docente.....	57
1.9.2	Redes lúdicas como campo para a formação de educadores .....	59
1.9.3	Ludus Magisterium .....	62
2	<b>DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA E OPÇÕES PROCEDIMENTAIS DO ESTUDO</b> .....	65
2.1	<b>Da presença física à presença híbrida e à pesquisa online</b> .....	69
2.2	<b>O tema, suas possibilidades e seu recorte</b> .....	70
2.3	<b>A metodologia das conversas como procedimento de estudo</b> .....	72
2.3.1	Entrevistas e conversas.....	76
2.4	<b>A perspectiva histórico-cultural: o jogo de tabuleiro em educação como perspectiva de superação da relação entre conhecimento e poder</b> .....	78
2.5	<b>Sujeito coletivo: os polímatas de Peter Burke como inspiração para uma prosopografia dos Professores do Tabuleiro</b> .....	82
2.6	<b>Referenciais teóricos orientadores da interpretação do material construído com os sujeitos de <i>Ludus Magisterium</i></b> .....	87



2.7	<b>Percurso e procedimentos metodológicos</b> .....	89
3	APRESENTAÇÃO DO MATERIAL CONSTRUÍDO COM OS PROFESSORES DO TABULEIRO COM BASE NA DISCUSSÃO TEÓRICA QUE PRECEDE ESTE CAPÍTULO .....	92
3.1	<b>20/03/2019 10:44 -Pedro Vitiello criou o grupo "Ludus Magisterium": O nascimento da rede de aprendizagem docente via Whatsapp</b> .....	99
3.2	<b>20/03/2019 13:57 - Suellen Oliveira: Podemos marcar um dia da semana pra gente jogar</b> .....	100
3.3	<b>22/03/2019 14:29 - Carolina Spiegel: (...) Estou hj num ciclo de palestras feministas n universidade e acabaram de lembrar das sufragistas.. Me chamo Carolina Spiegel, sou professora da UFF. Uma das minhas linhas de pesquisa é com desenvolvimento de jogos para o ensino.</b> .....	104
3.3.1	Não estamos sós.....	105
3.3.2	A mulher como tema em <i>Ludus Magisterium</i> .....	110
3.3.2.1	O discurso misógino vindo do alto.....	110
3.3.2.2	Em <i>Ludus Magisterium</i> , há paridade entre homens e mulheres?.....	111
3.3.2.3	Questões de gênero e sexualidade na <i>Ludus Magisterium</i> .....	113
3.4	<b>20/03/2019 10:52 - Pedro Vitiello adicionou Arnaldo V. Carvalho: de como as redes educativas se juntam</b> .....	127
3.5	<b>As conversas e suas direções</b> .....	134
3.6	<b>Resistências</b> .....	138
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	145
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	154
	<b>APÊNDICE A - BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b> .....	165
	Ludografia .....	168
	<b>APÊNDICE B:</b> Lista completa com entrada e saída de membros do grupo <i>Ludus Magisterium</i> (2019).....	171
	<b>APÊNDICE C - INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE MEMBROS DE LUDUS MAGISTERIUM</b> .....	180
	<b>APÊNDICE D - DADOS ESTATÍSTICOS - (PERÍODO DE 20 DE MARÇO DE 2019 A 31 DE DEZEMBRO DE 2019)</b> .....	214

## INTRODUÇÃO

*'aliquando praeterea rideo,  
jocor, ludo, homo sum'*<sup>1</sup>

**- Epístola de Plínio, Vol. V**

Esta pesquisa investiga uma rede multidisciplinar sobre jogos de tabuleiro e educação, indo ao encontro de seus sujeitos mediante a participação e posterior análise de conversas de *Whatsapp* realizadas ao longo de 2019, ano anterior à deflagrada Pandemia por COVID-19.

Pouco se fala acerca dos professores que dinamizam esse tipo de abordagem, que trajetória lhes possibilitou conhecer e utilizar os jogos de tabuleiro contemporâneos<sup>2</sup>, bem como quais são suas motivações em relação a este uso. Igualmente, há escassez de estudo acerca das redes formadas por educadores que utilizam os jogos de tabuleiro como objeto de mediação entre os alunos e o conhecimento.

Compreender aqueles que utilizam especificamente os jogos de tabuleiro como mediadores entre os alunos e o conhecimento, e como eles aprendem acerca dessa abordagem, requer ir ao encontro dos sujeitos que os praticam. Assim, escolhi ir na direção de suas redes, identificadas a partir de meu histórico pessoal. Construí então, uma indagação central “de mão dupla”: para saber quem são essas professoras e professores, precisava investigar suas redes, e investigando-as, aprenderia mais sobre seus sujeitos. Trata-se, portanto, de perguntas que não podem ser separadas, no caso desta pesquisa.

Embora reconheça a importância dos estudos sobre os jogos (em geral) com finalidades educacionais, ou suas virtudes em volta de performances e “vantagens” oferecidas aos alunos, na forma de desenvolvimento cognitivo, afetivo ou qualquer outro, não está em nosso escopo ocuparmos a pesquisa com quaisquer dessas preocupações, a menos quando estas são trazidas pelos sujeitos. Ressalto que os estudos acadêmicos sobre jogos de tabuleiro na educação parecem priorizar os aspectos do jogo enquanto artefato pedagógico e sua instrumentalidade em relação ao ensino de conteúdos<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> “Algumas vezes eu rio, gracejo, jogo, sou humano” (tradução livre);

<sup>2</sup> Jogos de tabuleiro contemporâneos: jogos criados sobretudo a partir dos anos 2000, criados a partir do desenvolvimento do game design profissional e suas produções. Ver capítulo 1.2, “Jogo de tabuleiro como artefato cultural”.

<sup>3</sup> A informação me chamou a atenção durante a escrita de um artigo em coautoria, quando realizei pesquisa em bancos de teses e dissertações. Como não localizei outras análises semelhantes, e no momento o artigo encontrase em análise para publicação, refiz um fragmento da pesquisa, utilizando o banco de dados BDTD -

A pesquisa vai ao encontro do fator humano mais negligenciado na relação entre sujeitos aprendentes, os jogos de tabuleiro e o conhecimento: o professor. A expectativa de contribuição deste trabalho às ciências humanas é a de se reconhecer o papel das redes informais de aprendizagem docente no desenvolvimento de um campo específico, bem como a força subversiva de seus fazeres, a operar nos cotidianos educacionais, na construção de pontes que viabilizam acessos aos sujeitos aprendentes com quem participam, em processo dialógico, na construção de outras realidades.

A percepção de ausência de investigações sobre o professor - o elo vital entre jogos de tabuleiro utilizados em educação e os aprendentes - remete, de certo modo, a uma observação do historiador Roger Chartier em relação aos livros, seus leitores e seus autores. Chartier diz que, enquanto livros e leitores são objetos comuns de investigação, o autor não (1998). Não posso deixar de perceber os professores do tabuleiro como autores de uma abordagem, que funcionará enquanto experiência a ser “lida” pelos sujeitos aprendentes.

Tal como o autor (de livros) precisou ser descoberto e redescoberto na literatura (com Jorge Luís Borges) e estudo (com Michel Foucault) (CHARTIER 2012)<sup>4</sup>, o professor que estabelece relações de ensino-aprendizagem utilizando jogos de tabuleiro atravessou de muitos modos a história da educação, sem que isso parecesse digno de importância.

A razão desta aparente “invisibilidade” do professor que utiliza jogos é que, talvez, haja uma presunção teórica quanto à utilização de jogos em educação; ou seja, o professor, simplesmente por ser professor já estaria “pronto” e afeito ao uso dos jogos de tabuleiro. Esta hipótese tornaria uma distinção deste professor do tabuleiro, em relação aos demais, uma fantasia descabida. Neste cenário, o “professor típico” é aquele que opta pelo eventual uso de um jogo de tabuleiro, não como um profissional que utiliza o jogo de tabuleiro como metodologia principal, ainda que utilize muitas outras. Esse professor figura como autor de muitos artigos acadêmicos a revelar um fazer docente meramente reprodutivo, a repetir fórmulas de jogos antigos e abordagens que não levam em conta o desenvolvimento

---

BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES. A BDTD reúne trabalhos de mestrado e doutorado das principais universidades brasileiras e permite a filtragem de trabalhos por ano e assunto. Utilizando as chaves “jogo de tabuleiro” ou “jogos de tabuleiro” no campo assunto, foram identificados 23 trabalhos (além de uma duplicata) para os últimos cinco anos (2017-2021). Desses 17 (77%) eram trabalhos de natureza instrumental, diretamente relacionados ao uso de jogos de tabuleiro para o ensino de conteúdos. Cf. <https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?filter%5B%5D=publishDate%3A%22%5B2017+TO+%2A%5D%22&join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22jogos+de+tabuleiro%22&type0%5B%5D=Subject>

<sup>4</sup> No citado livro *O que é um autor? Revisão de uma genealogia*, Roger Chartier parte dos ensaios de Michel Foucault sobre autoria, e indo ao encontro da noção de função autor de Foucault, se remete à Jorge Luís Borges e dois de seus textos: “Borges e Eu” (usado por Chartier para ilustrar a distinção entre o eu empírico e a função discursiva; ver p. 30) e “O Espelho e a Máscara”, que segundo para o historiador indica um tema foucaultiano: a impossibilidade, para quem escreve, de escapar ao domínio da “função autor” (ver p.34).

acelerado das possibilidades lúdicas atuais – o que incluem novos jogos, regras, mecânicas e metodologias. Sobretudo, é frequente que esse “professor típico” ignore a relação entre esse desenvolvimento do universo dos jogos de tabuleiro e a renovação constante dos interesses dos diferentes grupos sociais e gerações, seus modos de interagir com a realidade, de descobri-la e compreendê-la.

Por outro lado, sua importância poderia estar diluída, em uma pequena quantidade de sujeitos, dando margem a uma especulação outra: se este tipo de professor é tão específico e tão raro, não haveria validade em se investir na compreensão de sua natureza. De fato, também cheguei a considerar a hipótese de “professores do tabuleiro” serem “acazos” isolados. No entanto, esta hipótese foi descartada uma vez que, embrenhado às redes de educadores interessados em jogos, percebi que estávamos e estamos em diversos segmentos da sociedade e da educação: das reuniões de jogadores por todo o país - verdadeiras redes de aprendizagem informal, passando por plataformas, canais e redes sociais, alcançando da educação básica aos departamentos de pós-graduação de universidades no Brasil e no exterior. Ademais, cabe lembrar que este tipo de lógica, segundo a qual a validade de uma pesquisa precisa ser baseada em uma grande quantidade de sujeitos, afinal, tem perdido espaço desde que, entre outros exemplos, os processos inquisitórios contra o camponês alfabetizado Menocchio foram encontrados por Carlo Ginzburg e se inaugurou o cuidadoso processo de análise historiográfica da micro-história.

A ideia de investigar uma rede de professores que utilizam jogos de tabuleiro relaciona-se à minha trajetória acadêmica e pessoal: me vejo como um desses professores, e desde antes da graduação em pedagogia, realizada em idade tardia (PEDUZZI 2020)<sup>5</sup>, já trazia esse interesse de minha trajetória pessoal<sup>6</sup>. Desde o segundo ano de curso, passei a oferecer palestras e oficinas sobre o tema “jogos na educação”, voltadas para os colegas de graduação e profissionais da educação.

Inicialmente, eu desconhecia que havia outros educadores a propor a utilização de jogos de tabuleiro contemporâneos como estratégia pedagógica. Acreditava estar oferecendo

---

<sup>5</sup> Este parece ser um perfil comum entre os estudantes de graduação do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), onde me formei, aos 43 anos: Segundo pesquisa da Prof. Regene Brito Westphal e Bruno A. Faria (2014), em 2014, 60% dos alunos tinham idade acima de 30 anos, 46% dos estudantes, acima de 40 anos, 18% acima de 50, e apenas 11% tinham idade abaixo de 20 anos.

<sup>6</sup> Desde a juventude, nos anos de 1990, me encontrei em diálogo com a educação informal, influenciada por minhas experiências lúdicas, participando de projetos relacionados à aplicação de jogos na educação formal, apresentados em escolas e centros culturais. Com o assumir da vida adulta - profissional e familiar - tais iniciativas foram interrompidas, até que pude reassumir o lúdico a partir da participação e organização de eventos de jogos de tabuleiro. Ver CARVALHO, Arnaldo V. Memorial Acadêmico. In: [https://www.academia.edu/39769451/Memorial\\_Acad%C3%AAmico\\_Arnaldo\\_V\\_Carvalho](https://www.academia.edu/39769451/Memorial_Acad%C3%AAmico_Arnaldo_V_Carvalho)

algo de forma isolada, como se a oferta de aprendizagem de atividades pedagógicas com jogos deste tipo, pelos docentes, fosse uma ilha inabitada. Em minha “solidão” entusiasta, propor atividades com jogos de tabuleiro contemporâneos, e fomentar a relação entre professores e o lúdico através deles, era simplesmente uma forma de reduzir distâncias entre estudantes e conhecimento. Tal percepção adveio tanto da minha experiência estudantil, quanto das minhas observações sobre a escola e a educação formal.

Aos poucos, meus pares foram surgindo: um colega especialista em RPG, um psicólogo que divulgava os jogos de tabuleiro em uma escola de ensino privado... ainda assim, o horizonte de troca era pequeno. Pouco antes de concluir a graduação, comecei a articular a criação do LabJog<sup>7</sup>, um projeto de extensão que, em 2019, foi absorvido como tema de estudo pelo Grupo de Pesquisa Identidade(s) e Saberes Docentes, do ISERJ. O LabJog tinha a intenção de produzir pesquisa sobre o uso de jogos de tabuleiro na educação, compartilhar tais conhecimentos através de oficinas de extensão e proporcionar um ambiente de troca entre interessados. Com a oferta sistemática de tais atividades, o projeto pouco a pouco chamou a atenção de outros educadores que, como eu, vinham estudando e construindo saberes em torno dos jogos de tabuleiro e sua abordagem pedagógica. Meus pares multiplicaram-se, e as trocas realizadas entre nós me fizeram perceber que o campo era bem maior, heterogêneo e fértil do que podia conceber.

Os professores do tabuleiro - tal como os chamarei ao longo de toda a dissertação<sup>8</sup> - que passei a conhecer estudam e utilizam os jogos de tabuleiro intensivamente em suas abordagens pedagógicas. Em especial, utilizam jogos de tabuleiro contemporâneos - construídos sob premissas de design estabelecidas às portas do terceiro milênio, a dialogar com as transformações mais recentes da sociedade<sup>9</sup>. Até onde eu podia perceber, a maior parte desses professores não aprenderam sobre suas abordagens durante a formação docente, fosse esta em nível de graduação ou pós-graduação. A maioria simplesmente “aprendeu tentando”. Todos eles fortaleceram suas práticas e saberes ao construírem e/ou participarem de redes de aprendizagem específicas sobre esta “arte de fazer” (CERTEAU, 1990).

Formamos redes, e com a convivência, percebi que as reflexões e práticas que havia produzido eram relativamente úteis aos outros, e o que os outros traziam, com suas leituras, reflexões e saberes, implicações diretas ao meu modo de observar uma educação lúdica. Nessa direção, a sensação de isolamento deu lugar à percepção de que, ainda que inacabado,

---

<sup>7</sup> Ver mais em <https://labjog.wordpress.com>

<sup>8</sup> Para além de informalidades, o uso desta denominação tem o objetivo de servir como um indicativo diferencial em relação aos demais professores por vezes mencionados ao longo da pesquisa.

<sup>9</sup> Os aspectos distintivos dos jogos de tabuleiro modernos são esmiuçados no capítulo 1.

me enriquecia nos outros. Citando Mikhail Bakhtin (1992), os demais professores a conhecer os jogos de tabuleiro contemporâneos em educação se tornaram

Minha própria imagem de mim. Quais são as características da representação que se tem de si mesmo, do todo do seu eu? Em que consiste a diferença fundamental entre essa representação e a representação do outro? A imagem do eu, ou a ideia, a percepção, a sensação que se tem da existência desta imagem (...) O que entendo por eu, em minha fala, em minha vivência: “Eu vivo”, “Eu morrerei”, etc. (...) O que em mim me é dado de modo imediato, e o que me é dado através do outro (BAKHTIN, 1992, p. 382).

Ao valorizar os aprendizados que alcançava ao interagir com meus pares, o conhecimento de superfície sobre os colegas já não bastava. Progressivamente, formulei indagações acerca dessas redes e suas pessoas, os modos diferentes de pensar o papel do jogo na educação, a formação lúdica de seus indivíduos e suas práticas. Tais reflexões foram catalisadas por uma pergunta essencial: Haveria um perfil, ou seja, convergências na formação, no modo de pensar e de agir entre os professores do tabuleiro?

Também senti necessidade de saber mais do que minha observação assistemática fora capaz de perceber: ir aos sujeitos e suas histórias, compreender suas idiossincrasias e conhecer os elementos que os conectam. Assim, a medida em que me envolvia com o grupo e suas conversas e iniciativas, um rol mais detalhado de questões se formou:

- a) Como esses professores constroem suas expertises em ensinar através de jogos, e que meios utilizam?
- b) Que percepções têm acerca de seus próprios saberes e práticas pedagógicas com os jogos de tabuleiro?
- c) Como encontram seus pares, como interagem e quais seriam os frutos de tais interações?
- d) Qual a identidade sociopolítica das ações, de quem utiliza os jogos de tabuleiro em educação?

Estas perguntas convidaram-me a utilizar uma metodologia prosopográfica, que, no entanto, não era um processo óbvio, uma vez que me custava definir: afinal, que rede ou que redes são essas?

### **A escolha de um recorte: *Ludus Magisterium***

O intercâmbio entre professores, oriundos de diferentes instituições, formações, e proponentes de atividades com jogos de tabuleiro por diferentes vieses não era tarefa simples, principalmente pela diversidade geográfica, institucional e acadêmica entre os mesmos. O pequeno núcleo construído em torno do LabJog havia reduzido um pouco deste distanciamento, uma vez que apontava para os interesses em comum entre os pesquisadores. No entanto, este ambiente de troca não era permanente, e tinha limitações físicas no agregar de mais professores. Ou seja, através do projeto construí minhas indagações, mas não um campo de observação e interação que desse conta de subsidiar minhas reflexões. No entanto, coincidiu que, concomitante à realização do projeto LabJog, formava-se também em 2019 no Rio de Janeiro uma rede de pessoas interessadas em jogos de tabuleiro e educação, denominada *Ludus Magisterium*, e da qual faço parte desde seus primeiros dias. Coesa, espontânea e informal e, ao mesmo tempo, com forte preocupação acadêmica quanto às discussões teóricas, no uso e no compartilhar de referenciais, teorias e práticas.

Gradualmente, a *Ludus Magisterium* foi sendo composta por professores dos diversos segmentos do ensino, de diversas instituições e de disciplinas variadas, públicas e privadas - incluindo biologia, matemática, *design*, química, física, psicologia, filosofia, história, geografia, letras, educação física, pedagogia, microbiologia, engenharia, direito, inglês, pensamento computacional e outros. *Ludus Magisterium* procurou, ao longo de seu ano de formação (2019), levar suas trocas de saberes na forma de experiências presenciais - de encontros de jogos e oficinas ofertadas por e para seus membros à realização de um simpósio de importante alcance<sup>10</sup>. Assim, o grupo se difundiu pelas redes sociais, formulou seus próprios canais de interação e agregou profissionais da educação de todo o Brasil, tornando-se uma rede de muitas conexões.

Quando iniciei o mestrado, a expectativa era de fazer esse estudo indo presencialmente ao encontro dos sujeitos, em uma abordagem presencial. A presença marcava o modo de funcionamento e das realizações da *Ludus Magisterium*, sendo uma opção coerente com a proposta de estudar, desenvolver e fomentar metodologias educacionais que utilizassem jogos de tabuleiro - um artefato cuja experiência sensorial se garante na interação física entre seus participantes.

A pandemia do COVID-19 foi um obstáculo não previsto. A doença levou ao necessário distanciamento social que minou as atividades presenciais da *Ludus Magisterium* por todo o período de meu mestrado, e impossibilitou a observação/participação *in loco*.

---

<sup>10</sup> Ver: <https://doity.com.br/ii-simposio-fluminense-de-jogos-e-educacao>

A solução foi um recorte inteiramente online, com base nas conversas de *Whatsapp*. Estudar *Ludus Magisterium* enquanto rede interdisciplinar e informal, focada nos jogos de tabuleiro na educação, cujas ações permaneceram ativas em meio às medidas de distanciamento social, via Internet, tornou-se uma alternativa viável de pesquisa à pesquisa presencial. No entanto, direcionei o recorte apenas para seu ano de formação, 2019, período pré-pandêmico. A razão conjuga o alto volume de informação com o interesse em aprender sobre como a rede se formou. Ao analisar as conversas no *Whatsapp* de *Ludus Magisterium*, percebi o quanto eram significativas. Elas me revelaram, dia-após-dia, uma construção coletiva, na direção das questões norteadoras deste estudo, e este fato me levou à decisão de constituir as conversas no *Whatsapp* como procedimento teórico-metodológico privilegiado, alinhado ao referencial histórico-cultural<sup>11</sup>.

Por vezes, essas conversas abriram *hiperlinks* na direção das atividades realizadas em escolas e universidades; outras vezes, para discussões sobre o modo de organização do grupo, seus canais e a integridade de sua rede; para os ecos de outras redes, que se presentificam em *Ludus Magisterium*; e ainda, atividades criadas neste coletivo direcionadas ao estudo dos jogos de tabuleiro na educação, fosse para seu próprio uso ou dirigida à comunidade em geral.

Um outro obstáculo para a conclusão desta dissertação, diz respeito à construção de meu olhar epistemológico. Oriundo de uma formação pedagógica cujas tendências teórico-metodológicas insistiam no distanciamento entre pesquisador-objeto, não enxergava ser possível investigar uma rede à qual eu fazia parte. Passei por um árduo processo de quebra de paradigmas, propiciado pelas leituras e discussões ocorridas no ambiente formativo do IJEC – meu grupo de pesquisa - e do PROPED/UERJ. O paradigma histórico-cultural, que fundamenta os estudos do grupo, trouxe muitas rupturas em meu fazer epistemológico. Com as disciplinas do grupo, coordenado por minha orientadora Maria Luíza Oswald, pude desenvolver conhecimentos necessários a uma pesquisa que toma por base os conceitos bakhtinianos de alteridade, dialogismo e exotopia. Fundamentais foram as leituras críticas de artigos, projetos, dissertações e teses nos *Seminários de Pesquisa*, onde as trocas com os colegas enriqueceram a fundamentação desta pesquisa, e prepararam-me para sua apresentação. Desse modo, a presente dissertação afinou-se com os projetos e as produções

---

<sup>11</sup> Segundo MEYER (2012), dentre diferentes classificações possíveis, esta metodologia é classificada como uma dentre as diversas metodologias pós-estruturalistas.



do Grupo de Pesquisa *Infância, Juventude, Educação e Cultura/IJEC*, coordenado pela professora Maria Luiza Oswald.

O grupo trabalha em torno do tema da subversão da relação entre conhecimento e poder, e investiga como tal fenômeno se dá entre crianças, jovens e professores em suas redes educativas. O acompanhamento e análise de intensas conversas por meio de *Whatsapp*, realizada no grupo *Ludus Magisterium* no ano de 2019, oferece uma série de considerações a esse respeito. Foram também vitais as aulas da Prof. Nilda Alves nas disciplinas de *Educação, linguagens e tecnologias: pensar em tempos de pandemia com o cinema* (dividida com a Profa. Claudia Chagas) e *Produção do Conhecimento em Educação* (dividida com Prof. Leonardo Nolasco). Tais disciplinas me ajudaram a considerar a pesquisa dos cotidianos com mais rigor e, ao mesmo tempo, alimentaram minha criatividade na busca de soluções epistemológicas que pudessem contemplar minha pesquisa. Do mesmo modo, a disciplina Contemporaneidade e Imagem (Profa. Ana Karina Brenner) ajudou-me a regular meu olhar, e meu próprio papel de pesquisador, a partir de intensos exercícios de revisão etnográfica a partir de discussões com base no universo de estudos da fotografia. A disciplina *Estudos da Infância e da Juventude I*, com as professoras Lisandra Ogg Gomes e Virgínia Louzada, atualizou-me sobre os sujeitos com quem atuam a maior parte dos professores do tabuleiro, visto que são professores da Educação Básica e Superior.

A pesquisa dialoga com interlocutores da educação, da ludologia e da sociologia, com o IJEC e também com as próprias conversas ocorridas no *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*. Grupo. A exemplo, fazem-se presentes na dissertação, além dos já citados Bakhtin e Burke, autores clássicos da brincadeira e do jogo, como Johann Huizinga, ao lado de teóricos do jogo contemporâneo - como Salen e Zimmerman - e sua criticidade - como Mary Flanagan. Contribuições referentes ao cotidiano como ensinante e gerador de conteúdos são vistos em autores como Paulo Freire e Michel de Certeau. Com Roger Chartier, esses autores entrelaçam-se em nosso olhar acerca da(s) leitura(s) de mundo e sua(s) literacia(s).

A Dissertação consta de 3 capítulos.

No primeiro, *O contexto da pesquisa: sobre jogos de tabuleiro, educação e redes de aprendizagem docente*, justifico a escolha de meu tema de estudo, procurando situar o leitor acerca da natureza dos jogos de tabuleiro e suas características contemporâneas, a cultura do jogo de tabuleiro e do jogar em diferentes cotidianos brasileiros, e seu uso em educação. A descrição deste cenário é importante para que o leitor compreenda o contexto no qual os professores do tabuleiro, dos diversos segmentos de ensino, encontram-se, e fornece

subsídios teóricos acerca deste engajamento com o jogo e o jogar como método de ensino-aprendizagem.

Procuro situar o leitor acerca da natureza desses jogos e suas características contemporâneas, a cultura do jogo de tabuleiro e do jogar em diferentes cotidianos brasileiros, e seu uso em educação. A descrição deste cenário é importante para que o leitor compreenda o contexto no qual os professores do tabuleiro, dos diversos segmentos de ensino, encontram-se, e fornece subsídios teóricos acerca deste engajamento com o jogo e o jogar como método de ensino-aprendizagem. O capítulo também conceitua os *professores do tabuleiro e sua rede de aprendizagem*, e procura apresentar quem são os chamados “professores do tabuleiro” e em que consistem suas práticas pedagógicas. Por fim, delimito o campo de pesquisa - as redes de aprendizagem e, principalmente, *Ludus Magisterium* enquanto rede de aprendizagem.

No segundo capítulo, *Do referencial teórico-metodológico à opção dos procedimentos do estudo*, como o título indica, apresento minha opção pela abordagem histórico-cultural, apontando as conversas online como procedimento privilegiado da pesquisa que toma os sujeitos que dela participam como coautores do estudo. Relaciono também a conversa online com a análise prosopográfica.

Por fim, me dedico a apresentar, no terceiro capítulo, *Apresentação do material construído com os professores do tabuleiro com base na discussão teórica que precede este capítulo*, o material construído com os sujeitos nas conversas online com o *Ludus Magisterium*, no *Whatsapp*, do qual derivou a prosopografia do grupo.

Não se pode ignorar que a escrita desta dissertação, ocorrida integralmente em meio à pandemia mundial por Covid-19, será defendida em um momento de interrogações em torno da saúde e da segurança na liberação do trânsito e do contato humano direto. O momento presente, em que as vacinas produziram brusca queda na mortalidade e contaminações, mas cujas variáveis ainda ameaçam a saúde humana em todo o planeta, é de dúvidas e busca por adaptações e reflexões sobre a educação em um futuro próximo. Nesse período de busca pela reconstrução das relações humanas, as instituições de ensino estarão atendendo a jovens que terão vivenciado praticamente dois anos de normas de saúde pública de distanciamento social. Durante esse tempo, na busca pela manutenção de contato interpessoal, ou para seguirem nos estudos, crianças e jovens ampliaram ainda mais sua presença nos meios eletrônicos. É possível que tragam para a escola uma demanda intensa de interação face a face, e os jogos de tabuleiro poderão se constituir um meio importante desse “resgate da

presença social física”. Compreender como e por que vias os professores aprendem sobre jogos e como utilizá-los em educação assume, nesse momento, uma importância ampliada.

## 1 O CONTEXTO DA PESQUISA: SOBRE JOGOS DE TABULEIRO, EDUCAÇÃO E REDES DE APRENDIZAGEM DOCENTE

Só de fato por milagre é que os modernos métodos de ensino ainda não liquidaram inteiramente a sagrada curiosidade da pesquisa; pois essa delicada plantinha, além de certa estimulação, necessita, sobretudo, de liberdade; sem esta, estiola-se e morre fatalmente.

*Albert Einstein*

O senso comum restringe o universo de jogos de tabuleiro, suas definições, variedades e usos de modo distinto dos estudiosos do campo. Dentre os educadores do tabuleiro, correm teorias e metodologias que situam a formação de suas redes de aprendizagem a partir de um contexto muito específico. Convém que se inicie pela exploração deste contexto, suas especificidades, o que possibilitará posteriormente a compreensão da importância dada pelos sujeitos da pesquisa ao tema, e porque buscam formular redes de aprendizagem na exploração dos recursos lúdicos relacionados a jogos de tabuleiro.

### 1.1 Definindo jogo de tabuleiro

Os jogos de tabuleiro são definidos de forma variada, aspecto que desafia os educadores do tabuleiro a lidarem com um conceito polissêmico. Tentarei aqui definir jogo de tabuleiro em acordo com Araújo et al (2016), Salen e Zimmerman (2012), Dias, Farbiarz e Farbiarz (2019), e Huizinga (1980).

O termo jogo apresenta diferentes conceitos. Para Araújo et al (2016):

A palavra “jogo” pode ser definida como o resultado de um sistema linguístico específico a determinado contexto social, onde a linguagem local atribui sentido à palavra de acordo com as regras e objetos que o compõem. Entretanto, os diferentes tipos de jogos e sua aplicabilidade contribuem com a imprecisão do termo, dando um caráter polissêmico ao vocábulo. Nesse sentido, as características presentes em toda a manifestação de jogo definem sua natureza (p. 4).

A polissemia do termo jogo, para a qual chama atenção Araujo et al, é confirmada por Salen e Zimmerman, que trazem oito diferentes definições e apresentam uma nona, autoral,

no livro de teoria do jogo “As regras do jogo” (Salen e Zimmerman, 2012). Para esses autores, os jogos são um subconjunto do jogar, e vice-versa. Além do jogar, a existência de regras e cultura são aspectos do fenômeno dos jogos. Um jogo é, ainda, tratado como “um sistema, no qual jogadores se envolvem em um conflito artificial, definido por regras, que resulta em um resultado quantificável” (Salen e Zimmerman, 2012, p. 96).

Dias, Farbiarz e Farbiarz (2019) sintetizam as diversas definições de jogo, afirmando, com base em Huizinga e outros autores, que

os jogos, frutos de processos de design, funcionam como objetos de uso – individual ou coletivo – e ao mesmo tempo como sistemas de comunicação, intermediando relações entre seus usuários e construções de sentidos e identidades. Com isso, os jogos exercem diferentes funções: como antecessor da cultura, um componente fundamental desta, um mediador de conflitos, um espaço seguro para a experimentação de situações perigosas ou futuras e aprendizados diversos, como ambientes de catarse, e mesmo como pura e simples diversão” (p. 63).

Todos esses conceitos se encaixam para a definição de jogos de tabuleiro, que tem como singularidade o uso de uma superfície na qual as ações do jogo irão acontecer. A palavra “tabuleiro”, oriunda do latim *tabula* (távola, tabua, mesa), refere-se originalmente a uma superfície lisa (geralmente uma mesa) em torno da qual o jogo acontece. O termo, assim, pode ser utilizado para abranger jogos de cartas e de interpretação (RPG<sup>12</sup>), mesmo que estes não apresentem, como parte de sua estrutura básica, um local padronizado para o posicionamento de peças (os “tabuleiros”, em si)<sup>13</sup>.

## 1.2 Jogo de tabuleiro como artefato cultural

*Moving stones in blank spaces on the ground has no real effect on your daily life, except for the fact that it helps you interact with another person; so, a game is a tool for interaction, kind of like language — a shared way of being able to interact with people.* Walter Crist<sup>14</sup>.

Não há registros de quando os jogos de tabuleiro surgiram. Mas estes artefatos, desenvolvidos como bens culturais de diversos povos, fazem parte dos vestígios de culturas muito antigas e variadas: encontrados da região da antiga Ur à América Pré-colombiana

<sup>12</sup> Role-playing games, ou jogos de interpretação. Neste tipo de jogo, geralmente os jogadores sentam-se em volta de uma mesa para jogar.

<sup>13</sup> Esta noção estendida de jogo de tabuleiro, a abranger inclusive toda uma série de jogos costumeiramente realizados em volta da mesa, como cartas e RPG, está adotada para todo o texto desta pesquisa.

<sup>14</sup> Antropólogo, pesquisador associado do American Museum of Natural History, em entrevista sobre a descoberta de 2018, para a revista Live Science. Ver: <https://www.livescience.com/64267-ancient-board-game-nomads-discovered.html>.

(FUCHS 2014), sua utilização não corresponde apenas ao entretenimento, mas também aos processos de ensino-aprendizagem. Seu valor educacional, aliás, é reconhecido desde pelo menos a antiguidade europeia (MOURA 2014), e de lá para cá ampliou-se gradativamente. Fragmentos de jogos com milhares de anos, e relatos de seu uso entre os antigos egípcios e outros povos africanos, gregos, hindus, chineses e até mesmo entre os indígenas sul-americanos (CREPALDI, 2010; LIMA, 2010) são parte de constantes investigações arqueológicas, constituindo inclusive um novo campo de estudo, denominado ludoarqueologia (FUCHS 2014).

Para além de mero entretenimento, o jogo de tabuleiro foi utilizado ao longo do tempo como ferramenta de interação (METCALF, 2018), e também para se alcançar o desconhecido, simular situações cotidianas e trazer novos entendimentos da realidade. O historiador e ludólogo holandês Johan Huizinga (1980) sugere que jogar é uma condição para a própria formação da cultura.

A principal característica dos jogos de tabuleiro não está no material físico, frequentemente constituído de componentes como tabuleiro, cartas, fichas, dados e peões; está, sim, na capacidade de estabelecer regras que transportam os jogadores da vida real ao contexto do jogar. Huizinga (1980) denomina este fenômeno de *círculo mágico*. Ao se encerrar o “círculo” (com o fim do jogo), os jogadores retornam desta “dimensão lúdica” com experiências que confrontam suas realidades, abrindo margem a reflexões, novas observações e ações no mundo. Por isso, o círculo mágico é traduzível como o fruto de um dispositivo psíquico interior, um certo pensamento lúdico, cuja ignição pode ter impulsionado o interesse cultural em torno dos jogos de tabuleiro ao longo da história. As constantes transformações sociais, uma vez acompanhadas pelo criar, modificar e jogar jogos de tabuleiro, sugere que grupos sociais e suas singularidades culturais adaptam seus fazeres lúdicos às demandas de seus cotidianos.

Segundo Huizinga (2014), os jogos estão representados socialmente nas relações que se estabelecem na vida, incluindo as etiquetas sociais, os jogos políticos, os jogos de palavras, os rituais culturais e o cotidiano dos indivíduos. Rizzo (1992), em complemento, discute sua importância no processo de socialização, cooperação e competição, na perseverança e na responsabilidade individual e coletiva. Os jogos de tabuleiro são criados, da mesma forma, como meio de expressão, interação e resposta ao real. Por essa razão é que quando o perfil dos jogadores muda, mudam os jogos de tabuleiro, e daí a importância de se observar que cada sociedade tem seus jogos.

### 1.2.1 Transformações culturais e transformações educacionais com o uso de jogos de tabuleiro

*De fato, tudo o que nos ilude parece seduzir-nos.*

Glauco<sup>15</sup>

O progressivo avanço tecnológico faz a humanidade experimentar uma “aceleração” no tocante ao acúmulo de informação, tecnologias, sua comunicação e desenvolvimento. A sociedade atual, que entre as suas características valoriza a dimensão do consumo, assiste também ao fenômeno da produção e mercantilização globalizada de seus jogos<sup>16</sup>.

Embora os jogos sejam, antes de tudo, produtos culturais, a tecnologia de impressão e circulação teve, desde seu princípio, uma interferência impactante na difusão de alguns títulos. Se o alcance dos jogos foi ampliado pela imprensa, não se sabe quantos, até a atualidade, ficaram para trás, simplesmente por não terem sido assumidos como produtos a serem vendidos. O fato é que, sob a ótica capitalista, a tecnologia, combinada com as práticas expansionistas do mercado, permitiu que a partir do século XIX, maquinários tornassem a manufatura dos jogos um processo rápido e lucrativo, tornando este mais um produto de consumo a procurar mercado em toda a parte. Pode-se dizer, guardadas as devidas proporções, que o “salto” na produção e circulação de jogos de tabuleiro ocorreu concomitante a dos livros. Coincidindo com diferentes governos ampliando o ensino secular, que se tornava política de estado nos diversos países sob os moldes do modelo capitalista, a educação, no entanto, ampliava de forma muito discreta a presença dos jogos de tabuleiro, cujas produções, então, se voltavam para uma recém-surgida indústria de objetos de uso familiar. O quadro se manterá durante praticamente todo o século XX: jogos, fossem para crianças ou adultos, eram tratados sobretudo como forma de entretenimento, com as instituições de ensino adotando um ou outro gênero ou título, sobretudo para as primeiras etapas do Ensino Básico. A ampliação de horários direcionada à transmissão dos conteúdos,

---

<sup>15</sup> Segundo diálogo descrito por Platão em *A República*.

<sup>16</sup> Essa globalização dos jogos de tabuleiro pode ser vista: i) Com a formação das mega indústrias de jogos e brinquedos, onde aquisições de empresas de porte ocorrem em ritmo acelerado (WALKER 2021; WIKIPEDIA 2021a; WIKIPEDIA 2021b; JORNAL DO COMÉRCIO; EMBRACER, 2021); ii) Nos processos produtivos que utilizam materiais e recursos de diferentes países na produção de um jogo (LEONARD e FOX, 2007); iii) E na internacionalização das comunidades de jogadores, através da Internet. O acesso aos jogos de tabuleiro, no entanto, ainda é muito restrito, incluindo muitos grupos sociais. Possivelmente, maior do que aquela criticada por Manuel Castells (2003) em relação ao acesso à Internet e suas condições, por exemplo.

no entanto, reduziu com o tempo a ludicidade nas escolas e, assim como outras práticas lúdicas, a do jogo de tabuleiro ficou muito reduzida.

Algumas das transformações tecnológicas, econômicas e culturais ocorridas nas décadas de 1970 a 1990 repercutem nos tempos atuais como ingredientes à uma potencial aliança entre o ensino formal e os jogos de tabuleiro. Dentre essas mudanças, podemos destacar:

1. A revolução dos microtransistores, o primeiro passo para os microcomputadores e tudo o que veio a partir daí - máquinas com alto poder de processamento, satélites, telecomunicação em alta velocidade, telefonia celular, computação audiográfica de alto desempenho, inteligência artificial, comércio eletrônico, e conectando tudo isso, a Internet;
2. A dissolução da URSS que marcou o fim da Guerra Fria nos anos de 1990, momento em que o sistema capitalista se torna o modelo econômico hegemônico - modelo marcado pela relação produção-circulação-consumo em aceleração crescente;
3. Assenta-se, junto a base capitalista, o liberalismo como modelo político;
4. Uma nova etapa de globalização do consumo, mas também dos contatos e relações;
5. Surgem, nos EUA, os jogos de interpretação (RPG), e no mesmo país, populariza-se o gênero literário de aventuras em primeira pessoa (livro-jogos);
6. Os jogos eletrônicos emergem junto com os primeiros computadores pessoais, e consoles de videogame e, em seguida, em dispositivos móveis como celular, notebooks e tablets;
7. Na Alemanha, as indústrias dedicadas a jogos de tabuleiro iniciam um processo de profissionalização de sua estrutura produtiva; emerge a figura do autor do jogo, bem como organizações de premiação de jogos<sup>17</sup> e de eventos especializados<sup>18</sup> (WOODS, 2012).

O que se seguiu a tais fenômenos é que, a partir dos anos de 1990, as estruturas produtivas, e todo um campo de estudos dedicados ao design de jogos de tabuleiro assumiu características distintas da anterior. A área de pesquisa e desenvolvimento de jogos de

---

<sup>17</sup> Ver: <https://www.spiel-des-jahres.de/>

<sup>18</sup> Separando, inclusive, os jogos de tabuleiro contemporâneos da feira geral de jogos e brinquedos de Nuremberg, que por décadas havia se tornado o grande palco de negociação mundial de títulos e marcas (WOODS, 2012). Ver: <https://www.spiel-messe.com/en/>



tabuleiro se ampliou, e passou a interagir com os consumidores de forma dinâmica através dos meios eletrônicos, o que resultou em produtos mais de acordo com diferentes demandas individuais e sociais. Essa interação também fomentou comunidades locais, nacionais e internacionais de jogadores. Os estudos dos aspectos sensoriocognitivos e sociais (dentre outros) também aumentaram sua influência na criação dos novos títulos.

Podemos elencar alguns fatos que se entrelaçam como resultados de tais processos, e ajudam a perceber o contexto mais recente do jogo de tabuleiro, de artefato cultural agora como um artefato cultural-industrial:

1. A tecnologia de transportes e logística torna a distribuição de produtos mundial um movimento sem precedentes. Essa capacidade se torna essencial uma vez que a produção industrial no mundo passa a se concentrar sobretudo na Ásia (gradativamente se concentrando na China).
2. Os parques gráficos asiáticos conseguem produzir jogos de tabuleiro com alta qualidade, com modelagem e impressão de peças em 3D, corte a laser e outras tecnologias, propiciando o aparecimento de novos componentes e uma estética altamente atrativa.
3. A chegada do celular popularizou, especialmente a partir dos *smartphones* e da tecnologia 3G, uma cultura de jogar por meio de aparelhos móveis.
4. A Internet passou a permitir a criação ou a multiplicação imensa de comunidades de hobistas dos jogos de tabuleiro, bem como aproximar jogadores, indústrias, eventos e autores/criadores de jogos de tabuleiro.

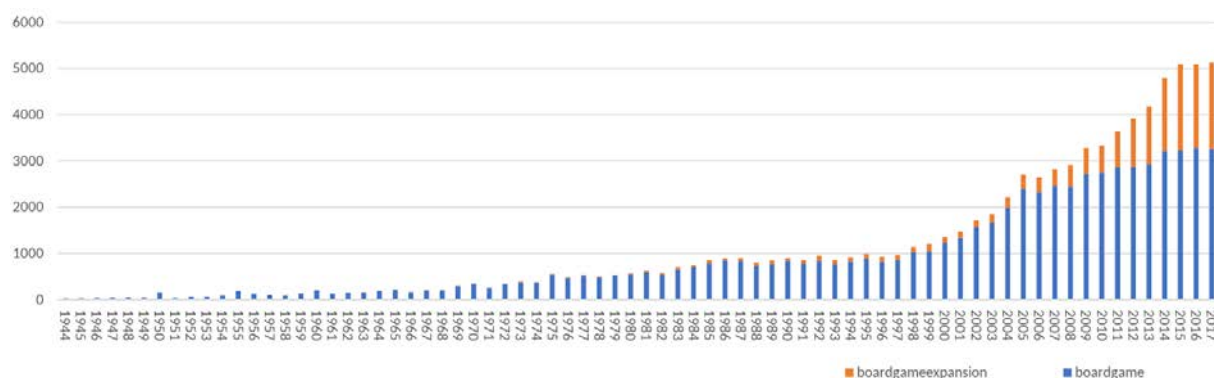
Rapidamente, os jogos de tabuleiro e as tecnologias se diversificaram e se ajustaram à então nova “sociedade da informação” (CASTELLS, 2003): a inovação dos modos de jogar, sua produção e estratégias de circulação se deram em compasso à vazão que dispositivos móveis como celulares ampliaram sua presença e ajudaram na criação do hábito de jogar (dentre outras formas de interação com as telas), hábito que a sensação de “solidão na multidão”, própria do capitalismo, favorece e a tecnologia incrementa (TURKLE, 2011).

O contraste da coexistência desses fenômenos abriu espaço para o jogo de tabuleiro enquanto atividade presencial, mais do que social, (re)socializante. Este elemento ajuda na compreensão da crescente demanda por essa modalidade de jogos, que neste momento, contabiliza mais de 100.000 jogos de tabuleiro catalogados<sup>19</sup>, com grande variedade de temas e modos de jogar.

---

<sup>19</sup> Ver: <https://boardgamegeek.com/>

Gráfico 1: Lançamentos anuais de jogos e suas expansões<sup>20</sup> entre os anos de 1944 e 2017, de acordo com o catálogo do site Board Game Geek<sup>21</sup>. Em 1944, foram lançados 29 jogos de tabuleiro. Apenas em 2017, 3261 jogos e 1864 expansões foram produzidas<sup>22</sup>.



Fonte: Catálogo do site Board Game Geek<sup>23</sup>.

Note que o avanço da tecnologia digital foi transformando diferentes sociedades em sociedades digitais<sup>24</sup>. Como afirma Manuel Castells já em 2021: "Agora entramos totalmente em uma sociedade digital em que já vivíamos, mas que ainda não havíamos assumido." (CASTELLS 2021).

Esses e muitos outros movimentos de transformação da sociedade e sua organização - todos conectados - também alcançaram a educação formal. Na esteira da sociedade digital, a comunicação em rede mostrou-se importante para os movimentos sociais (Castells, 2014) e as pautas pelas diversidades e multiculturalidades passou a aparecer inclusive em políticas públicas de educação.

<sup>20</sup> Expansões são produtos complementares aos jogos de tabuleiro, que trazem novos elementos para um jogo original, modificando suas regras e/ou adicionando novas peças ao conjunto original.

<sup>21</sup> TAVIN. Board Games with expansions (Table). Wikimedia, 2019. In: [https://en.wikipedia.org/wiki/File:Board\\_games\\_with\\_expansions\\_1944-2017.svg](https://en.wikipedia.org/wiki/File:Board_games_with_expansions_1944-2017.svg). Última visualização 05/12/2021. Imagem da com reprodução autorizada pela licença Creative Commons (CC BY-SA 4.0)

<sup>22</sup> Segundo TAVIN (2019), em 1944, 29 jogos estão catalogados; Em 1945, 34; 1946, 39; 1947, 48; 1948, 50; 1949, 46; 1950, 161; 1951, 37; 1952, 69; 1953, 70; 1954, 90; 1955, 185; 1956, 129; 1957, 97; 1958, 92; 1959, 137; 1960, 203; 1961, 135; 1962, 156; 1963, 156/11; 1964, 182/2; 1965, 217; 1966, 164/1; 1967, 203/3 1968, 207 1969, 297/ 2 1970, 341/ 1 1971, 252/ 2 1972, 338/ 3 1973, 379/ 15 1974, 379/ 3 1975, 555/ 3 1976, 473/ 14 1977, 519/ 20 1978, 490/ 15 1979, 528/ 12 1980 554/ 19 1981 598 25 1982 551 24 1983 657 43 1984 710 45 1985 790 61 1986 844 50 1987 831 71 1988 737 65 1989 777/ 69 1990 840/ 59 1991 786/ 64 1992 837/ 113 1993 773/ 81 1994 826/ 89 1995 889/ 101 1996 824/ 99 1997 850/ 119 1998 1021/ 118 1999 1052/ 161 2000 1231/ 125 2001 1337/ 135 2002 1569/ 147 2003 1673/ 170 2004 1996/ 225 2005 2397/ 310 2006 2326/ 322 2007 2460/ 364 2008 2446/ 472 2009 2723/ 555 2010 2749/ 582 2011 2860/ 782 2012 2879/ 1036 2013 2934/ 1247 2014 3223/ 1578 2015 3226/ 1870 2016 3280/ 1813 2017 3261/1864 (o número após a direita da barra remete ao lançamento de expansões).

<sup>23</sup> TAVIN. Board Games with expansions (Table). Wikimedia, 2019. In: [https://en.wikipedia.org/wiki/File:Board\\_games\\_with\\_expansions\\_1944-2017.svg](https://en.wikipedia.org/wiki/File:Board_games_with_expansions_1944-2017.svg). Última visualização 05/12/2021. Imagem da com reprodução autorizada pela licença Creative Commons (CC BY-SA 4.0)

<sup>24</sup> Ao lado da teoria de Castells, compreendo, como cidadão de um país de desigualdades, que se há as sociedades digitais de fato, há também outras neste guarda-chuva - as sociedades digitais periféricas, onde a estratificação dos acessos é muito desproporcional em relação às sociedades digital-dominantes.

O início de um processo de ruptura com a cultura eurocêntrica emergiu, apesar dos retrocessos sentidos nos últimos anos - especialmente a partir do golpe de 2016 (Chaloub, Medeiros e Lima, 2021), como parte das estratégias neoliberais de expropriação da educação (Pellanda e Pipinis, 2021). Também cresceram os exemplos e variedades de metodologias de ensino, e/ou aumentou a visibilidade de instituições de ensino diferenciadas<sup>25</sup> a incluírem o lúdico como eixo central do processo de ensino-aprendizagem. Embora as bases de muitas destas metodologias não sejam novas, o ferramental tecnológico passa a fazer parte de boa parte dessas abordagens. Reforçam-se teorias e práticas como “aprendizagem significativa” (Ausubel, 1983) e “metodologias ativas” (Bacich, 2018); e surgem termos como “aprendizagem baseada em jogos”<sup>26</sup>, “aprendizagem *maker*” (Soster, 2019), “*gamification*” ou “ludificação” (Fardo, 2013) e mesmo escolas baseadas em desafios lúdicos, jogos e brincadeiras<sup>27</sup>. Fortalece-se, em torno da chamada neuroeducação (Tubelo, 2019), o reconhecimento do lúdico na aprendizagem. Tais fatos colaboram para uma abertura à uma abordagem pedagógica com jogos de tabuleiro, o que se reflete no crescimento, em todo o país, de acadêmicos a estudar e lançar mão desta variedade de jogos de tabuleiro em seu repertório de estratégias lúdicas de aprendizagem. Surgem, inclusive, grupos de pesquisa e iniciativas universitárias inteiramente dedicadas ao assunto<sup>28</sup>, e uma intensa participação acadêmica em eventos não acadêmicos e acadêmicos<sup>29</sup> dedicados especificamente aos jogos de tabuleiro e educação.

<sup>25</sup> Comumente classificadas sob o termo “alternativas”, que adquiriu sentido pejorativo.

<sup>26</sup> Termo importado de *Game-based Learning*, conhecido sob a sigla GBL. Ver: PHO, 2015.

<sup>27</sup> Ver: <https://www.q2l.org/>

<sup>28</sup> Como exemplos, ver IGREJOTA (UFC): <https://www.instagram.com/igrejotaufc/>; LÚDICO (UTFPR): <http://utfprbg.cp.utfpr.edu.br/>; Ludosofia (UFPB): <https://ludosofia.com.br/> e LABJOG (ISERJ): <https://labjog.wordpress.com/>.

<sup>29</sup> Como exemplos, ver Simpósio Fluminense de jogos e educação (2019): [https://doity.com.br/ii-simposio-fluminense-de-jogos-e-educacao/](https://doity.com.br/ii-simposio-fluminense-de-jogos-e-educacao;); Spiel.Digital (2020): [https://youtube.com/playlist?list=PLSpF79HPNaz\\_M1a1BkECfvXEnLTNKdAcZ](https://youtube.com/playlist?list=PLSpF79HPNaz_M1a1BkECfvXEnLTNKdAcZ;); Gen Con 2021: <https://educacaogencon2021.wordpress.com/agenda-2/>; e Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos: <https://www.rebel.org.br/fael/>.

### 1.3 Ludicidade, aprendizagem e jogos de tabuleiro

(...) Cada vez que jogo essa bola, podem acontecer uma centena de coisas diferentes. Ele pode errar ou acertar. A questão é que você nunca sabe. Você tenta antecipar, traça uma estratégia para todas as possibilidades, mas no final tudo se resume a lançar um arremesso após o outro e ver o que acontece. A cada nova consequência, o jogo ganha forma. Você não tem ideia do que é essa forma até que esteja concluída. É isso: não valeria a pena jogar o jogo se soubéssemos o que iria acontecer (SISKO)<sup>30</sup>.

A dimensão lúdica é a alma do ambiente sensorial dos jogos de tabuleiro. Essa dimensão está relacionada a uma certa capacidade (ou conjunto de capacidades) individual de interagir com o ambiente e com os demais indivíduos. Assim, a função primária da ludicidade é a interação, que se faz presente desde o início da vida.

Segundo a neuroeducadora (TUBELO, 2019):

Tendo [o bebê] no movimento do brincar sua ferramenta principal de interação com seu próprio corpo (desde o período intrauterino), com sua mãe (primeiro Ego da criança), com os objetos (significado das coisas) e com o meio onde se relaciona (compreensão de ser e estar no mundo) (p. 29).

Em acordo acerca da importância do lúdico na interação com a vida e o que isso representa no desenvolvimento humano, o cientista francês Michel Odent, responsável pelo centro de pesquisas em Saúde Primal<sup>31</sup> sugeriu aos pesquisadores de sua área que neste novo campo científico “abordemos em primeiro lugar o jogar<sup>32</sup>” (ODENT 2016, p. 145).

Odent utiliza em seu trabalho as pesquisas sobre a ocitocina, realizada por pesquisadoras como a fisiologista sueca Kerstin Uvnäs Moberg, incluindo as que demonstram como esse hormônio é liberado durante o ato de brincar ou jogar e reforçam laços relacionais. Odent reforça que “o ser humano tem necessidade de jogar em qualquer idade” (ODENT, 2016, p. 147).

<sup>30</sup> Fragmento do diálogo entre o comandante Benjamin Sisko, da estação espacial Deep Space Nine, e uma inteligência alienígena que ignora a existência temporalmente linear e os jogos (tradução livre minha). Da série televisiva de ficção científica Star Trek: Deep Space Nine (primeiro episódio, primeira temporada). Ver: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Star\\_Trek:\\_Deep\\_Space\\_Nine](https://pt.wikipedia.org/wiki/Star_Trek:_Deep_Space_Nine)

<sup>31</sup> Período Primal é aquele compreendido entre a concepção ao primeiro ano de vida e saúde primal é a relação entre esse período e a saúde posterior. Ver: <https://www.primalhealthresearch.com/>

<sup>32</sup> “*Jouer*” – palavra utilizada por Odent na versão original do livro de onde o trecho é citado, pode ser traduzida tanto como “brincar” - palavra preferida pelos tradutores da obra para a língua portuguesa - como “jogar” (como preferi). Ver: ODENT, 2016a; e ODENT, 2016b.

Não é objetivo desta pesquisa o destrinchar os detalhes e perspectivas neurocientíficas do lúdico, e/ou sua aparente capacidade de ativar combinações entre o estímulo exterior e as capacidades simbólicas/representativas e analíticas. No entanto, não ignoro o conhecimento científico acerca da liberação de substâncias de prazer (como a ocitocina) quando sua dimensão lúdica está em evidência. Esta e sua relação com a curiosidade, o desejo de aprender, interagir e manter vínculos são essenciais ao aprendizado (ALVES, 2017). Como seres sociais, é nas relações que aprendemos, e podemos aprender com os neurocientistas um pouco mais sobre como o reforço dos vínculos pode se dar através dos jogos - entre alunos, entre alunos e conhecimento, entre alunos e professores, e entre alunos, professores e conhecimento.

#### 1.4 Metodologias ativas, diretividade do ensino e jogos de tabuleiro

-

Se em Summerhill os professores insistissem: “vamos, rapazes, vamos para o campo!”, os esportes se teriam tornado coisa perversa. Somente em condições de liberdade de jogar ou não jogar é que se pode desenvolver a verdadeira esportividade.

A. S. Neill, *Liberdade sem medo*.

Lembrem-se de que o que se chama vontade fraca é, habitualmente, falta de interesse. A pessoa fraca, que pode ser facilmente persuadida a jogar tênis quando não tem vontade de jogar tênis, é uma pessoa sem ideia do que realmente a interessa. Um sistema de disciplina escravizadora encoraja tal pessoa a permanecer de vontade fraca, e fútil.

A. S. Neill, *Liberdade sem medo*.

É importante situar o jogo de tabuleiro como fonte de estudo e prática dentre das chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, ao lado de outras como a aprendizagem por projetos, problemas, oficinas, etc. Tais práticas foram estudadas e vivenciadas por mim ao longo de minha graduação, em especial nos estágios e eventos do Grupo de Pesquisas Identidade(s) e Saberes Docentes<sup>33</sup>. As metodologias ativas são aquelas que buscam o protagonismo do aluno, ou seja, sua participação ativa e com certa autonomia no processo de aprendizagem (BACICH e MORAN, 2018). Frequentemente, combinam ludicidade e aprendizagem significativa. Esta, conceitualizada por psicólogos com trabalhos em educação como David Ausubel (Ausubel e Novak, 1983) e Carl Rogers, requer um espírito de voluntariedade no aprendizado. Para Rogers (1972):

Definamos, com um pouco mais de precisão, os elementos envolvidos em tal aprendizagem significativa ou experiencial. Tem ela a qualidade de um

<sup>33</sup> Ver: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2536924013100189> .

envolvimento pessoal - a pessoa, como um todo, tanto sob o aspecto sensível quanto sob o aspecto cognitivo, inclui-se no fato da aprendizagem. Ela é auto-iniciada. Mesmo quando o primeiro impulso ou o estímulo vêm de fora, o senso da descoberta, do alcançar, do captar e do compreender vem de dentro. É penetrante. Suscita modificação no comportamento, nas atitudes, talvez mesmo na personalidade do educando. É avaliada pelo educando. Este sabe se está indo ao encontro das suas necessidades, em direção ao que quer saber, se a aprendizagem projeta luz sobre a sombria área de ignorância da qual tem ele experiência. O *locus* da avaliação, pode-se dizer, reside, afinal, no educando. Significar é a sua essência. Quando se verifica a aprendizagem, o elemento de significação desenvolve-se, para o educando, dentro da sua experiência como um todo (ROGERS, 1972, p. 21, grifos do autor).

Não obstante as metodologias ativas afinarem-se com as premissas educacionais atuais, que rezam pelo protagonismo do aluno ou, ao menos, por uma redução da verticalização das relações ensinante-aprendente, seguem sob a ótica hegemônica da diretividade de conteúdos e da participação compulsória das atividades escolares, regulamentadas pelas leis da educação. Esta situação conflitua com o conceito de jogo dos cânones de suas teorias, *Homo ludens* (1980) e *Os homens e os jogos*, respectivamente escritos pelo já citado historiador Johan Huizinga e Roger Caillois (1990). Ambos concordam que o jogo, para ser jogo, precisa ser atividade voluntária. Jogo e aprendizagem, compartilham, assim, a noção de liberdade-voluntariedade como meio. Uma atividade dirigida, mesmo que utilize conceitos do jogo e deles tome por empréstimo aspectos de ludicidade, ainda assim, não é o mesmo que jogar, não constrói o descrito “círculo mágico”, não ativa o “pensamento lúdico”.

Ora, se o jogo por definição é uma atividade voluntária, como se encaixaria em meio a atividades não livres, em âmbito escolar ou acadêmico? Não é simples encontrar uma posição equilibrada entre a não-diretividade e o clamor da pedagogia contemporânea em torno do “protagonismo discente”, que esbarra no final das contas no ensino de conteúdos pré-escolhidos pelo sistema educacional.

Este contraponto teórico assinala que o jogo, de um lado, poderia ter uma função alargada em uma educação não diretiva; por outro lado, na escola obrigatória e de conteúdos obrigatórios, toma-se em consideração a oferta opcional<sup>34</sup> de sua experiência, podendo funcionar como suporte midiático de apoio ao ensino. Assinala-se, ainda, que utilizado em sala de aula, o jogo de tabuleiro, mesmo que perca a força de sua espontaneidade em termos absolutos, é uma alternativa de alta adaptação no ensino de conteúdos. Isto é, torna-se proposta adaptativa ou “caminho do meio”, ao tornar o ensino de conteúdos obrigatórios mais

<sup>34</sup> Através de sua disponibilização e livre uso em bibliotecas, ludotecas, pátios etc., em horários livres, contraturnos, etc., ou mesmo por empréstimo às famílias, e ainda em eventos extra-curriculares.

agradável, facilitando a adaptação de um maior número de alunos do que por métodos não lúdicos.

Comparado ao método tradicional, não é difícil a criança optar por atividades lúdicas, como as com jogos de tabuleiro, em sua aprendizagem. Esta "voluntariedade condicional", no entanto, é proporcional à qualidade de vínculo que o aprendente faz não somente com escola, professor, colegas, mas também com o jogo - o que ocorre não apenas em seu acesso, mas pelo desenvolvimento de sua literacia específica, tal como tratado a seguir.

### 1.5 Jogo de tabuleiro como linguagem: as leituras de mundo e a literacia lúdica

Um livro muda pelo fato de que ele não muda  
quando o mundo muda.

*Pierre Bourdieu*<sup>35</sup>

A ideia de letramento, concebida a relativamente pouco tempo, seria percebida estritamente como aquela capacidade gradual de dominar o universo de grafemas, a serem alinhados de modo a produzir os fonemas, o que caracteriza a relação viso-auditiva da língua portuguesa escrita e outras baseadas no alfabeto romano. A concepção tem sido ampliada nos últimos anos, especialmente a partir das noções de multimodalidade próprias da linguagem da Internet.

Com a massificação da Internet e a heterogeneidade na qualidade de seu uso, ficou patente que este meio de comunicação tem um sistema linguístico próprio, onde por vezes o domínio dos códigos convencionais de leitura e escrita não são capazes de sobrepujar a capacidade de percepção e compreensão de outros assinalamentos sígnicos, incluindo o comportamento de *sites*, suas imagens, *links*, ícones, etc. As consequências desse fato vieram à tona com força, em todo o planeta, quando as *fake news* digitais revelaram-se altamente eficazes em influenciar decisões coletivas de alto impacto social - como a do voto, por exemplo. A necessidade de ações de promoção à literacia digital tornou-se uma preocupação importante, a integrar, inclusive, os conteúdos trabalhados em disciplinas de graduação e licenciaturas afins com as TIC - Tecnologias da Informação e da Comunicação (CASTRO e MELO 2018, HEINSFELD e PISCHETOLA 2017, OLIVEIRA e MELO 2020, SANTOS

---

<sup>35</sup> BORDIEU, Pierre. CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural. In: CHARTIER, Roger (org.) Práticas da Leitura. São Paulo: Estação Liberdade. 2011.

2020<sup>36</sup>). Isto resulta na percepção de que a navegação pela rede requer um letramento específico: a qualidade de leitura deste ambiente, tal como denunciado por Carlo Ginzburg (2010), encontra-se estratificada, em forte relação com as iniquidades de nossa sociedade. A resposta dos educadores na busca por uma sociedade mais justa para seus aprendentes têm eventualmente aparecido associada à denominada literacia digital; mas a capacidade de compreender (ler), propor (“escrever”) e agir em sociedade requer atenção a diferentes multimodalidades comunicativas. Note-se que a atenção a cada linguagem deve estar de acordo com seu grau de inserção numa dada cultura, e à medida que passe a afetar seus comunicantes e não comunicantes<sup>37</sup>. Fundamentalmente, a preocupação com a literacia é uma preocupação com a democracia (CARVALHO, 2021).

Este termo abriu campo para que ficasse claro que são muitas as literacias, isto é, sempre que um contexto específico produz uma variedade de subconjuntos de signos (muitas vezes polifônicos) e cujo desenvolvimento do domínio destes subconjuntos altera a maneira como se percebe, se produz e se interage com eles, é possível constatar que neste campo se faz uma literacia específica. Em outras palavras, cada trama sónica constitui uma linguagem, e diversas linguagens conversam o tempo todo - há uma literacia específica de cada uma dessas tramas, e poderíamos indagar se há uma literacia geral, um núcleo comum que conecta as diferentes linguagens e permite que o domínio de uma favoreça o da outra. Como diz o filósofo Ludwig Wittgenstein (1889-1951), não há uma linguagem, mas sim um aglomerado de "linguagens":

65. Aqui nos deparamos com a grande questão que está por trás de todas estas considerações. (...) Ao invés de indicar algo que seja comum a tudo o que chamamos linguagem, digo que não há uma coisa sequer que seja comum a estas manifestações, motivo pelo qual empregamos a mesma palavra para todas, mas são aparentadas entre si de muitas maneiras diferentes. Por causa deste parentesco, ou destes parentescos, chamamos a todas de “linguagens” (...) (WITTGENSTEIN, 1999, p. 52).

No estudo de jogos, estes são percebidos também como uma forma de linguagem, e no campo linguístico, é a própria linguagem muitas vezes estabelecida como jogo. Wittgenstein utilizou o jogo como suporte à sua tese seminal, em que aborda os “jogos de palavras”: Em *Investigações Filosóficas* (1999), o autor demonstrou que diferentes usos da

<sup>36</sup> Me refiro aqui à disciplina da professora Edméa Santos, “Uma Educação para a Checagem de Fatos - Fact-checking Education: identificação, Produção e Combate de Narrativas nas Redes”, oferecida na pós-graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://docenciaonline.pro.br/moodle/course/view.php?id=116>. Última visualização 20/12/2021.

<sup>37</sup> Manuel Castells (2011) compreende que os produtos digitais e a cultura formada a partir dela não alcança a totalidade das populações, mas que mesmo essas sofrem sua interferência. O mesmo acontece com outros fenômenos e produtos culturais dependendo de seu alcance.



palavra *jogo* apenas vagamente associadas (porém indiscutivelmente associadas), formam também sua trama de subjetividades sígnicas.

A capacidade de relacionar os elementos dessa trama, associá-los e re-associá-los é o que se busca em um processo de desenvolvimento das diferentes literacias por um sujeito, incluindo aquela que chamamos de literacia lúdica.

Vejamos como o próprio Wittgenstein traça relações entre linguagem e jogo, ajudando-nos a perceber a ambas como noções fluidas e, por isso, de difícil (senão impossível) conceituação (em termos absolutos):

66. Observe, p. ex., os processos a que chamamos “jogos”. Tenho em mente os jogos de tabuleiro, os jogos de cartas, o jogo de bola, os jogos de combate, etc. O que é comum a todos estes jogos? Não diga: “Tem que haver algo que lhes seja comum, do contrário não se chamariam ‘jogos’” - mas olhe se há algo que seja comum a todos. Porque, quando olhá-los, você não verá algo que seria comum a todos, mas verá semelhanças, parentescos, aliás, uma boa quantidade deles. Como foi dito: não pense, mas olhe! Olhe, p. ex., os jogos de tabuleiro com seus variados parentescos. Passe agora para os jogos de cartas: aqui você encontra muitas correspondências com aquela primeira classe, mas muitos traços comuns desaparecem, outros se apresentam. Se passarmos agora para os jogos de bola, veremos que certas coisas comuns são mantidas, ao passo que muitas se perdem. Prestam-se todos eles ao entretenimento? Compare o xadrez com o ludo. Ou há, por toda parte, ganhar e perder, ou uma concorrência dos jogadores? Pense nas paciências. Nos jogos de bola há ganhar e perder; mas, se uma criança atira a bola contra a parede e a agarra novamente, neste caso este traço desapareceu. Veja que papel desempenham habilidade e sorte. E quão diferente é habilidade no jogo de xadrez e habilidade no jogo de tênis. Pense agora nas brincadeiras de roda: aqui se encontra o elemento de entretenimento, mas quantos dos outros traços característicos desapareceram! E assim podemos percorrer os muitos, muitos outros grupos de jogos, ver as semelhanças aparecerem e desaparecerem. E o resultado desta observação é: vemos uma complicada rede de semelhanças que se sobrepõem umas às outras e se entrecruzam. Semelhanças em grande e em pequena escala (WITTGENSTEIN, 1999, p. 50).

Em ensaio sobre a obra de Huizinga, o semiólogo<sup>38</sup> italiano Umberto Eco (2012) lamenta que o historiador holandês não houvesse dialogado com Wittgenstein. Se, porém, lemos o que Huizinga diz sobre jogo e linguagem, veremos em seu trabalho ideias análogas a do filósofo, incluindo a noção de jogos de palavras:

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre

<sup>38</sup> Semiólogo, mas não só: Umberto Eco é reconhecido como escritor, filósofo, semiólogo, linguista, bibliófilo, medievalista, crítico cultural, comentarista social, romancista, teórico literário e professor universitário. Polímata inegável, Peter Burke (2020) prefere referir-se a Eco como “um acadêmico que também escreveu romances”.

a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é um jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado da natureza (HUIZINGA, 1980, p. 7).

Não há referências, mas não nos admiraria se Wittgenstein, o "estranho aluno" de Bertrand Russel (D'Oliveira, 1999), houvesse lido *Homo ludens*, lançado em 1939 e obtendo sucesso imediato, como se observa por uma considerável quantidade de ensaios críticos sobre o mesmo, logo em seguida (ECO, 2012). Afinal, a escrita de *Investigações Filosóficas* ocorreria na década de 1940 (ANSCOMBE, WRIGHT e RHEES, 1952).

Segundo Michel de Certeau, o jogo, enquanto linguagem, teria como referencial uma outra linguagem, aquela que se forma no e forma o sujeito, e o torna humano por seu caráter de cotidianidade. Repetindo com suas palavras o parágrafo 494 de Wittgenstein em suas *Investigações Filosóficas*, Certeau confirma que “qualquer coisa só é levada em conta como linguagem por analogia ou comparação com "o aparelho de nossa linguagem ordinária" (CERTEAU, 1998, p. 68)<sup>39</sup>.

Se a possibilidade de construir linguagem está na capacidade de conectar signos, e se o lúdico provoca sentimento de conexão, talvez o jogo e a linguagem sejam apenas um só fenômeno, de tal modo intrincado que possivelmente nasceram juntos, e não poderia haver um sem o outro. Se o jogo compõe linguagem e vice-versa estaremos, portanto, a vislumbrar o *big-bang* da cultura propriamente dita *humana*?

Seja como for, o domínio do emaranhado de linguagens e os jogos conectores destas compõem o mecanismo a conceber as diferentes literacias. Assim sendo, afetam a cultura, são afetados por esta e implicam na qualidade de leitura do mundo. Quanto a isso, reflete o historiador cultural Roger Chartier, acerca das transformações relacionais ocorridas entre o homem, os códigos de linguagem e como isso afeta o modo de pensar. O mesmo autor, em lembrança a livro escrito conjuntamente com Pierre Bourdieu, cita que “um livro muda pelo fato de que ele não muda quando o mundo muda (...) [e] seu modo de leitura muda”<sup>40</sup>, e destaca que [há uma] “leitura ‘intensiva’ - confrontada a livros pouco numerosos, apoiada na escuta e na memória, reverencial e respeitosa - e uma ‘leitura extensiva’, consumidora de muitos textos, passando com desenvoltura de um ao outro, sem conferir qualquer sacralidade à coisa lida” (CHARTIER, 1999, p. 23).

<sup>39</sup> O texto original de Wittgenstein: “Direi que o aparato de nossa linguagem habitual, de nossa linguagem de palavras é sobretudo isto a que chamamos de "linguagem"; e a seguir outra coisa, segundo sua analogia ou comparabilidade com a linguagem” (WITTGENSTEIN, 1999, p. 136).

<sup>40</sup> Bourdieu, Pierre; Chartier, Roger. *La lecture: une pratique culturelle*. In: Pratiques de leitura. Marselha: Rivages, 1985, apud Chartier, Roger. *A ordem dos livros*. Brasília: UNB, 1999.

O autor nos informará que ao longo do tempo a leitura transitou de uma mais intensiva, silenciosa, para a extensiva do século XVIII, e isso se relacionava a outras três transformações humanas: as tecnológicas (técnicas de reprodução de texto - da *scribal culture* para a *print culture*); de forma (do livro em rolo para o livro encadernado), e a cultural em si (que inclui as competências e modos de leitura). Chartier ainda recorre ao olhar de Michel de Certeau no reforço à mudança nas formas de relacionamento entre leitor e sua leitura:

A leitura tornou-se, depois de três séculos, um gesto do olho. Ela não é mais acompanhada, como antes, pelo rumor de uma articulação vocal, nem pelo movimento de manducação muscular. Ler sem pronunciar em voz alta ou à meia-voz é uma experiência “moderna”, desconhecida durante milênios. Antigamente, o leitor interiorizava o texto; ele fazia de sua voz o corpo do outro; ele era, ao mesmo tempo, autor. Hoje, o texto não impõe o seu ritmo ao indivíduo, ele não se manifesta pela voz do leitor. Essa suspensão do emprego do corpo, condição de sua autonomia, equivale a um distanciamento do texto. Ela é o *habeas corpus* do leitor (CERTEAU apud CHARTIER, 2012, p. 23).

Poderíamos aplicar o todo dessas observações acerca da leitura de palavras também para a leitura (recepção e interpretação/ressignificações) e “escrita” (criação e vivência) de jogos de tabuleiro. E lembrar que Certeau, em apologia ao trabalho de Wittgenstein, explora o que chamará de “modelo Wittgenstein da linguagem ordinária” (CERTEAU, 2012, p. 67). Considerando que a obra do filósofo austríaco-britânico compreende as linguagens, seus jogos e segmentações, sem subjugar-las, Certeau dirá que “trata-se de abordá-la de maneira a não afirmar nada que extrapole a competência desta linguagem e, portanto, a jamais tornar-se perito nela (...)” (CERTEAU, 2012, p.68).

Certeau se refere à linguagem ordinária, indicando que a forma alteritária de análise da (ou de uma) linguagem é a mais acertada, e amplia a noção de que os leitores se apropriam sempre de modo singular daquilo que é produzido pelo Outro. Define, assim, que a escrita poderá ter potencial para um efeito, mas é o leitor, aquele que lhe fará uso, quem definirá o que realmente está lendo:

Longe de serem escritores, fundadores de um lugar próprio, herdeiros dos lavradores de antigamente mas agora trabalhando no solo da linguagem, cavadores de poços e construtores de casas, os leitores são viajantes: eles circulam sobre as terras de outrem, caçam, furtivamente, como nômades através de campos que não escreveram, arrebatando os bens do Egito para usufruí-los. A escrita acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um lugar, e multiplica a sua produção pelo expansionismo da reprodução. A leitura não tem garantias contra o desgaste do tempo (a gente se esquece e esquece); ela pouco ou nada conserva suas

posses, e cada um dos lugares onde ela passa é a repetição do paraíso perdido. (CERTEAU, 2012, p. 269<sup>41</sup>).

Transportada a ideia aos jogos de tabuleiro, podemos pensar nesta “linguagem-artefato” da mesma forma. Ela será lida, mas qual será o resultado diante de um “paraíso perdido”? Perspectivas diferentes podem desestabilizar uma ideia positiva de letramento ou literacia, caso se pense que esta é uma “cruzada” a ensinar um modelo de “como se faz” de cima para baixo, ignorando alteridades e desconsiderando as astúcias do leitor (de palavras ou de jogos). Por outro lado, a chave dos jogos como linguagem e vice-versa nos oferece outra perspectiva: de que a literacia pode ter mais a ver com a qualidade com que se percebe (lê) as conexões entre os signos do que os signos em si.

Toda mídia, portanto, incluindo jogos e livros, é ao mesmo tempo produto e fabricante de cultura. Todos acompanham as transformações humanas e são parte dela. Assim, os jogos de tabuleiro enquanto linguagem, são também artefatos *vivos*. E como “o meio é a mensagem”, como postula o comunicólogo Marshall McLuhan (que, a propósito, também se ocupou de construir jogos)<sup>42</sup>, uma literacia lúdica específica para os jogos de tabuleiro também se faz necessária.

A frase de McLuhan alcança o conceito de multimodalidade, que segundo Vieira e Silvestre (2015): “Reside também no pressuposto de que o conteúdo do conhecimento não pode ser dissociado da linguagem por meio da qual este é veiculado, bem como da forma como é construído. Assim, forma e função não podem ser separadas” (p.7).

As autoras ressaltam que “com o advento da sociedade visual da qual fazemos parte, esse conhecimento é construído não só pela linguagem verbal (oral ou escrita), mas também pelas linguagens nos seus diferentes modos” (VIEIRA e SILVESTRE, 2015, p. 7).

Para elas,

O sistema linguístico é modelado pelas funções a que serve. A linguagem verbal (no seu modo oral ou escrito), em particular, é um sistema de significação que interage com outros sistemas de significação como, por exemplo, a linguagem corporal, o espaço (como sistema de significação) e a linguagem visual. Nessa relação, a linguagem verbal constrói significados em contextos de situação e de cultura específicos. Em suma: multimodalidade é a designação para definir a combinação desses diferentes modos semióticos na construção do artefato ou evento comunicativo” (VIEIRA e SILVESTRE, 2015, p. 8).

<sup>41</sup> A referência aqui assinalada é do livro autoral de Certeau. Chartier também cita esse em *A Ordem dos Livros* (1998), mas, no entanto, a tradução é bastante distinta entre aquela apresentada em *A Invenção do Cotidiano*, de Certeau. Por liberdade, construí uma versão híbrida, que me pareceu mais clara ao leitor.

<sup>42</sup> Ver: <https://www.openculture.com/2015/08/marshall-mcluhans-1969-deck-of-cards-designed-for-out-of-the-box-thinking.html>

Pondero que os estudos sobre multimodalidade ainda se prendem predominantemente aos meios visuais com ou sem combinação com o áudio. Os jogos de tabuleiro, enquanto fenômenos/artefatos multissensoriais, apresentam em seu conjunto comunicativo estruturas materiais que ultrapassam a bidimensão<sup>43</sup>. Fazem-se presentes, no suporte comunicacional dos jogos de tabuleiro, a dimensão tátil e suas texturas, pesos e perspectivas, além do olfato. Se os estudos sobre a comunicação multimodal focados em mensagens híbridas, compostas de texto escrito e imagem, ainda encontram um campo de estudo escasso (Vieira e Silvestre, 2015), que dirá de uma “multimodalidade dos cinco sentidos”, como a que caracteriza a comunicação a partir dos jogos de tabuleiro. O fato revela que, embora os jogos de tabuleiro sejam apresentados com alguma frequência como mídia e/ou método de ensino, muito há que se desenvolver no estudo semiótico, a ponto, quem sabe, de um dia haver chaves de decodificação que contemplem as especificidades do sistema de comunicação surgido com o jogar jogos de tabuleiro. Quanto a isso, reflito que faz parte, para além do “jogo-objeto físico”, a produção dos enunciados dos sujeitos a partir do jogo de tabuleiro enquanto acontecimento - o momento em que se torna interface comunicacional - de acordo com as diferentes posições<sup>44</sup> que ele ocupa diante do artefato e do grupo com quem se comunica. É quando entra em cena a exotopia<sup>45</sup>, o jogo posicional definido conforme os horizontes de cada um.

Quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar — a cabeça, o rosto, a expressão do rosto —, o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que, em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila dos nossos olhos (BAKHTIN, 1992, p. 43).

<sup>43</sup> A cientista britânica Susan Greenfield (2014) gosta de se referir à dimensão física do mundo, ou seja, o mundo não virtual/eletrônico, como o “mundo tridimensional”, que segundo a mesma compete com o mundo oferecido pelas telas. Aqui, a referência ao ir “além da bidimensão” busca enfatizar que há uma diferença de percepção/leitura e uso em relação a aquele das telas ou das palavras.

<sup>44</sup> Embora se possam citar possíveis nomes para diferentes posições dos jogadores, como jogador, analista, leitor das regras, companheiro, comentarista, vivente pós experiência, espectador, ajudante, dentre outros, a citação também circunscreve o olhar, e reduz o fato de que o que chamamos de posições são fenômenos subjetivos e muitas vezes justapostos. Assim, uma pessoa que esteja diante do jogo como espectadora, por exemplo, traz com ela sua história, seus modos de vínculo com as pessoas e os jogos e um tema por ele apresentado; e tudo isso modifica posicionamentos.

<sup>45</sup> Exotopia é a posição exterior, que permite a um sujeito ver o outro como um todo (ler o prefácio de Todorov, no livro *A Estética da Criação Verbal*, de Mikhail Bakhtin, ou o capítulo II, “A forma espacial do herói”, em Bakhtin (1997)).

E se, como dizem Dias, Farbiarz e Farbiarz (2019), se reportando a Bakhtin, a linguagem e conseqüentemente os discursos mediam o acesso à realidade e a relação estabelecida com as coisas/objetos, então o reconhecimento dos gêneros, lógicas, poderes e discursos presentes nesta forma de comunicação é fundamental para a aproximação entre aprendentes e o conhecimento - em outras palavras, o necessário multiletramento tende a passar, também pela literacia dos jogos de tabuleiro.

O desafio específico de uma literacia para a comunicação multimodal presente nos jogos de tabuleiro é que, enquanto o campo de análise de discurso crítica (como encontrado em Fairclough) e do discurso multimodal já encontram bases teóricas (como em Kress e Van Leeuwen) consistentes (Vieira e Silvestre, 2015), nem sempre a transposição destas teorias contemplará a leitura do conjunto de signos sensoriais ocorrendo em simultâneo nesta forma de comunicação.

É válido dizer que, na atual forma de construção profissional de um jogo de tabuleiro (a parte que tange ao discurso autoral), cada vez se amplia mais a quantidade de sujeitos envolvidos: ilustradores, designers gráficos, *game designers* e desenvolvedores atuam em conjunto em uma produção intertextual densa, de algum modo se parecendo cada vez mais com as estruturas produtivas cinematográficas ou dos videogames. O desafio dessa complexidade multissensorial é que, como afirmam Vieira e Silvestre (2015),

“nenhum modo semiótico deve ser visto isoladamente, pois eles complementam-se no momento em que o sentido é composto, fazendo com que o discurso participe da construção das representações da realidade, estabeleça relações sociais, crie e reforce as identidades sociais” (p. 71).

Cabe aqui reiterar que iniciamos este tópico trazendo a ideia de que, enquanto linguagem, o jogo de tabuleiro é um objeto, e ao mesmo tempo um processo e um acontecimento a ser lido, e que, assim como nos livros, haverá modos de leitura diferenciados ao longo da história, de forma tão diversa como são os sujeitos, e em acordo com as ofertas que aos sujeitos se fazem. Porque trazem múltiplos enunciados, e nem sempre evidentes, depende da literacia a qualidade de uso de jogos de tabuleiro - qualidade no sentido da aproximação de horizontes entre autores e leitores, para que os leitores contemplem o todo dos discursos, e possam produzir suas respostas ativas. E como atualmente situa-se o tema da literacia no contexto específico dos jogos de tabuleiro?

Para uma resposta razoável, é preciso um adendo: o campo de estudos específico de jogos de tabuleiro, especialmente subcampo relacionado às teorias e práticas relativas à

educação, ainda é embrionário: em princípio, este é colonizado pelo campo de estudos gerais sobre jogos ou pelo campo específico dos jogos eletrônicos.

Os estudos sobre jogos de tabuleiro em educação desfrutam desses dois campos a maior parte de seus recursos e fundamentos. E as escritas acadêmicas poucas vezes demonstram preocupação em situar as especificidades que são próprias do jogo de tabuleiro. As fronteiras teóricas e práticas, que já são flexíveis, se tornam assim muitas vezes confusas, o que prejudica uma compreensão clara por estudiosos que não estejam profundamente a par das discussões do meio.

Delinear melhor os pontos de tangência, mas também os afastamentos entre os campos se faz necessário; nesse momento, mesmo a dissertação aqui apresentada encontra-se em situação de dependência: boa parte dos autores aqui citados, aliás, são estudiosos de jogos (em geral) ou mesmo da ludicidade como um todo, ou ainda, especificamente de jogos eletrônicos. Reflexão posta, aponto para a preocupação dos estudos sobre jogos digitais quanto a necessidade de uma literacia que permita seus usuários interagirem de modo seguro com esse média.

José Zagal (2008), por exemplo, procura utilizar os conceitos do semiologista James Paul Gee acerca da literacia digital e suas reflexões sobre a literacia necessária ao uso e consumo de videogames em especial. Ele resume que, para Gee, a literacia (em geral) requer a habilidade em decodificar signos, a habilidade de compreender sentidos relativos a um domínio semiótico (conjunto de signos culturalmente entrelaçados), e a habilidade de produzir sentidos de acordo com um dado domínio semiótico.

Em transposição da literacia geral para a dos jogos, Zagal aponta que as compreensões e produções de sentidos relativos ao domínio semiótico presente nos campos dos jogos, e seguindo seu diálogo com Gee, afirma que a literacia dos jogos eletrônicos pode ser definida por um conjunto de capacidades: i) a capacidade de jogar jogos; ii) a habilidade de compreender os sentidos relativos aos jogos; iii) e a habilidade de construir jogos. Tais elementos não atuam como entidades distintas, mas se entrecruzam no processo desta literacia específica.

Desta preocupação, oriunda do digital, deriva aquela relacionada ao sistema de comunicação específico dos jogos de tabuleiro e sua literacia. Esta se faz presente no trabalho de autores como MAYRA (2017), MARTINS, XAVIER E DIAS (2017), DIAS, FARBIARZ E FARBIARZ (2019), CARVALHO (2021), E SYDIK (2017).

## 1.6 Jogo de tabuleiro como material didático e sua interação com outras mídias: o livro e as telas

*O bom livro didático é aquele usado  
por um bom professor*

Circe Bittencourt

*(...) E era um livro. Agora, o texto não provém mais de uma  
tradição. É imposto pela geração de uma tecnocracia produtivista.  
Não se trata mais de um livro de referência, mas de toda a sociedade  
feita texto, feita escritura da lei anônima da produção.*

**Michel de Certeau**

Livros e jogos de tabuleiro têm mais em comum do que sua natureza como “corpo” linguístico ou a uma alegada “concorrência” com as novas linguagens e multimodalidades fornecidas pelos meios digitais. Como mencionamos em tópico anterior, os jogos de tabuleiro percorrem uma história aparentemente tão ou mais antiga quanto a dos livros, e sua associação com aprendizagem e conhecimento também tem origem em tempos remotos. Assim como não se pode dizer quantas narrativas ficcionais (textos escritos) já foram produzidas, não se mensura quantos jogos de tabuleiros foram criados, com suas mensagens para os mais variados contextos. Enquanto o coletivo de livros (bibliotecas) costuma constituir a metáfora do conhecimento absoluto - tal qual Jorge Luís Borges (1970) descreve em *A Biblioteca de Babel* -, o reconhecimento de que jogos mediam a relação entre a humanidade e o saber também ocupam o campo das hipóteses ficcionais, como o clássico utópico-futurístico *O jogo das Contas de Vidro*, de Herman Hesse (1971) - assim como os livros, jogos dizem e predizem, conectando a humanidade com seu passado e seu futuro e inspirando constantemente a ações presentes.

O surgimento de livros e jogos como mídias destinadas especificamente à educação também compartilham de uma relativa sintonia crônica, relacionada ao alastramento, no século XVI, das tecnologias de impressão gráfica na Europa. Esta por sua vez, ocorre em volta a uma série de situações de alto impacto àquela sociedade, a começar pelos Descobrimientos. Pode-se falar em um choque de paradigmas: o descompasso entre o princípio da autoridade da tradição cristã e os novos dados adquiridos pela experiência humana, a partir dos descobrimientos. Nesse cenário, emergiram relatos de viagens como



livros de grande procura do público, o que, para os especialistas, simboliza uma crescente importância do ver (valorizando a leitura/escrita) sobre o ouvir (CAVALCANTE 2002; TODOROV 1991). Surgirá uma tensão entre dois modos de se chegar ao conhecimento: por meio da revelação (divina) e por meio do conhecimento científico. É nesse cenário que se iniciará uma progressiva secularização da educação. Coincidindo com ela, o surgimento do livro didático - desenvolvido para ser lido/utilizado especificamente no contexto escolar, trazendo as chaves de interação entre ensinantes e aprendentes em torno de conhecimentos específicos (BITTENCOURT 1993)<sup>46</sup>.

O mesmo também ocorreu com o uso dos jogos de tabuleiro em educação formal (VANZELLA, 2009; PEREIRA, 2013). No entanto, os livros didáticos tornaram-se, com o tempo, sinônimos de material didático, enquanto os jogos utilizados em educação, ou mesmo aqueles criados para o contexto escolar (denominados jogos educativos) não alcançaram essa mesma condição.

A tensão entre a cultura oral e a cultura escrita tomará vulto no século XVII e, de certa maneira, deflagra um processo que, no século XIX, fará com que o conhecimento escrito alcance posição de “lugar de verdade”, forjando efetivamente a aliança entre a escrita e o progresso. O escrito se tornaria, entre 1850 e 1900, o fundamento básico das formas de se conhecer no mundo ocidental (BOUZA 2002). Vale lembrar da classificação civilizatória, pautada nas culturas com e sem escrita. Os povos asiáticos, por isso mesmo, foram mais valorizados desde o início dos descobrimentos pela presença de escrita, vestimentas e valorização do luxo (BETHENCOURT 2018).

Este será um momento em que as fontes de saber não escritas, incluindo a pintura e outras artes, bem como os jogos, perdem o reconhecimento como ensinantes confiáveis da realidade. Os jogos de tabuleiro, utilizados especificamente em educação, irão sobreviver nesse contexto principalmente fora do contexto escolar, em situações como por exemplo a educação das catequese, e por suas mensagens de sentido moral compartilhadas nos jogos destinados à sociedade privilegiada.

Sob essa lógica, e tornando-se fundamental ao capitalismo em ascensão do século XIX, a alfabetização passa a ser, pela primeira vez, uma prerrogativa governamental às

---

<sup>46</sup> Não desejo aqui simplificar processos e fazer uma “história de generalizações”, parecendo mais linear do que ela é de fato. O objetivo aqui é apenas de realçar aspectos para compreendermos como jogos educativos e livros didáticos têm pontos de encontro e desencontro ao longo da história. A oralidade continuou e segue até hoje sendo uma marca importante da educação formal. Jesuítas, por exemplo, que tiveram profunda influência nas formas de ensino, eram homens letrados que usavam a retórica como principal mecanismo didático. Ou seja: há de se pensar no caráter da transmissão oral também, pois “bons” professores são aqueles que falam bem e encantam por suas performances.

massas. No Brasil, os primeiros didáticos, adotados no Imperial Colégio Pedro II, pautaram o modelo de educação a ser adotado em todas as outras escolas da época. Desde então, o uso do livro didático como recurso pedagógico tornou-se um padrão nas escolas. No século XX, a partir da criação do Instituto Nacional do Livro<sup>47</sup>, em 1937, a distribuição de livros como materiais didáticos passa a ser amparada por leis dedicadas a esse fim, sendo o principal material distribuído na escola. As políticas públicas passaram a destinar verbas cada vez maiores à aquisição deste tipo de livro na forma de material didático, e em 1970, durante a ditadura civil militar, os livros passam a ter sua produção feita pela iniciativa privada (FNDE 2015<sup>48</sup>).

Atualmente, servindo a rede pública de educação do Brasil que é uma das maiores do mundo<sup>49</sup>, a produção dos livros didáticos tornou-se um filão de megagrupos privados que exploram o segmento educacional. É interessante observar que esses livros são marcados sob a orientação da baixa quantidade de propostas lúdicas nos livros didáticos, que declina progressivamente à medida que avançam os anos escolares (SILVA 2020); como possível consequência, também propostas com jogos de tabuleiro estão praticamente ausentes. Em uma análise dos guias do PNLD<sup>50</sup> em 2020, apenas uma publicação (entre 19) foi encontrada, oferecendo uma única atividade com este tipo de jogo (CARVALHO 2021).

À parte das muitas críticas ao Programa Nacional do Livro Didático, que vão desde o questionamento em relação à qualidade dos materiais ofertados ao seu uso político-corporativo (CASSIANO 2007), que beneficia conglomerados editoriais multinacionais, a partir de 2011 o programa passou a contemplar o CD-ROM como mídia encartada nos livros. Nos CDs encartados, além de material escrito, passou a ser oferecido uma quantidade muito maior de imagens, conteúdo audiovisual e jogos (embora estes ainda com forte ênfase em comunicação escrita - como jogos de perguntas e respostas). As TIC como meio de produzir, fazer circular e receber conhecimento encontravam-se no início de seu reconhecimento como

---

<sup>47</sup> É o momento da criação do Ministério da Educação e Cultura - MEC, ministério sob direção de Gustavo Capanema, criador do INL. A fundação do MEC contou com a presença de grandes intelectuais entre seus membros, como Sérgio Buarque de Holanda e Mário de Andrade. Modernistas, Escola Nova e outros movimentos marcarão o cenário da educação e da cultura nesse momento.

<sup>48</sup>BRASIL. *Histórico [PNLD]*. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Última visualização: 26/12/2021.

<sup>49</sup> Segundo a OCDE, o Brasil é o sexto país com mais alto gasto percentual em educação, em relação ao seu PIB. Ver: <https://querobolsa.com.br/revista/paises-que-mais-investem-em-educacao-veja-a-situacao-do-brasil> (apesar disso, o investimento por aluno e os salários dos professores estão entre os mais baixos entre os países analisados pela OCDE).

<sup>50</sup> Os guias do PNLD são compostos de resenhas detalhadas dos livros didáticos, e constituem o material enviado às escolas para que os professores avaliem os conteúdos e selecionem os livros para suas instituições de ensino.

parte do material didático. Desde então, vem ampliando seus espaços na educação, e acabaram se tornando, durante a pandemia por COVID-19, seu principal suporte.

A entrada de uma segunda mídia para além dos livros, no PNLD, tem aberto discussões sobre a expansão do programa no contemplar de outros materiais para além de livros, e os jogos de tabuleiro figuram como candidatos primários, uma vez que são materiais multimodais novamente reconhecidos por seu potencial educativo, que podem ser construídos com base em papel e encartados com facilidade nos próprios livros (CARVALHO 2021). Além disso, as TIC tiveram e têm um forte papel na expansão da cultura do jogar em todas as idades (Carvalho, 2019), e os jogos de tabuleiro fazem parte de seus recursos multimodais.

É preciso assentir que a entrada das TIC no fornecimento de materiais didáticos digitais promove uma forma de ensino intertextual, onde o aluno lê um livro, que indica um site, que amplia algo do livro, que agora promove aponta para um podcast, que propõe uma experiência, que cria um registro escrito, que vira jogo de tabuleiro, e daí para livro novamente, para um jogo eletrônico, um vídeo, e assim por diante. É verdade que este trânsito intertextual não é uma novidade fornecida pelas TIC.

As interações entre o falado e o escrito, as diversas formas de arte, dentre outros, e com a tecnologia o rádio e em seguida a televisão ocupando esse papel de meio de aprender sem leitura já acontecia. O que muda com os meios eletrônicos diz respeito à quantidade de modalidades de comunicação que ocorrem ao mesmo tempo em uma mensagem à velocidade com que o trânsito entre diferentes canais ocorre, à mobilidade dos dispositivos, ao volume de informação à disposição e ao acesso a uma grande quantidade de conteúdo de acordo com os tempos de quem busca, não dependendo do aprendente adaptar-se ao meio e seus tempos.

É nesse navegar por múltiplas modalidades de comunicação que os sujeitos incluídos na “sociedade em rede” hoje transitam em seu aprender o mundo, transformando a experiência de aprender. Assim, no sentido educacional, jogos de tabuleiro, livros e dispositivos eletrônicos encontram uma oportunidade para diálogo e interação, produzindo junto aos estudantes uma atuação sinérgica na direção do conhecimento. O fomento à integração de tais recursos como materiais didáticos e aos multiletramentos torna-se cada dia mais necessário.

### **1.7 Cultura de desigualdades refletida na educação e no lúdico**

*Enquanto os homens exercem seus podres poderes  
morrer e matar de fome, e de raiva e de sede são  
tantas vezes gestos naturais.*

**Caetano Veloso, *Podres Poderes***

O Brasil é um país historicamente marcado por uma condição de grande desigualdade social e econômica - apesar de a economia do país ser uma das maiores do planeta. A lacuna social que separa os poucos privilegiados da grande maioria da população também se reflete no sistema de ensino nacional: escolas particulares frequentadas por alunos mais privilegiados obtêm excelente desempenho em testes / índices internacionais, como PISA / OCDE (Oliveira 2019), enquanto alunos humildes estão entre aqueles com os piores resultados (ROCHA 2018).

O fenômeno ajuda a explicar a fragilidade de recursos e a dificuldade da sociedade brasileira em superar os graves problemas que seus alunos estão passando, muito além do âmbito da escola (CAFARDO, 2019).

Embora não tenha conhecimento de fontes que o façam, observo aqui que o fenômeno coincide com a estratificação cultural do jogar e do brincar. O ensino público brasileiro, historicamente baseado em estímulo ao tecnicismo e ao fordismo na formação dos estudantes, no qual o estudante precisa aprender para trabalhar e servir ao capitalismo, não oferece espaço ao lúdico.

O jogo e a brincadeira ainda estão culturalmente mais atrelados à infância, embora estudos indiquem que o lúdico deveria fazer parte da vida dos indivíduos em todas as idades (SILVA 2020). Está na fala dos cotidianos de que para haver credibilidade, deve-se afastar do brincar: “isto aqui não é brincadeira não”; “não é brinquedo”. Jogar, aliás, também está associado ao jogo de azar, proibido no Brasil. Sendo visto como “coisa de malandro”, de “vagabundo”, o jovem pobre “direito” é orientado a não jogar.

Pobre “honesto” tem que trabalhar, “isso sim”. Em retrato a essa afirmativa, uma pesquisa jornalística colheu impressões de “gamers” em todo o país e, dentre outras informações, descobriu que os jogadores (de eletrônicos) ouvem com frequência que jogar “é coisa de criança”, “um vício”, “uma perda de tempo” (ESPORTE GRUPO GLOBO 2021). Este ranço para com o jogar é antigo, e, nessa conjunção de associações transferida para o corpo jurídico do Brasil Império (1830), atravessando a série de discursos e políticas elitistas moralistas direcionados aos pobres (Corrêa, 2009) e alcançando a lei penal ainda em vigor

instituída em 1941, durante a ditadura do Estado Novo. Da parte do pobre, jogar, sob esta lógica, é ócio, e ócio é vadiagem, e vadiagem... é crime (ROESLER, 2016)<sup>51, 52</sup>.

Acomete as atividades lúdicas praticadas especialmente no espaço público, territórios “disputados” por pobres e ricos. Assim foi e ainda é com a capoeira (Saldanha, 2014; Aloisio, 2021), o skate (Maxx, 2021), o surfe (Lima, 2021), o futebol (Bonfim, 2019; Corrêa, 2009), como denunciam as falas de seus praticantes, e também com uma gama de expressões populares incluindo a arte, a dança e a música, todas atividades do domínio do lúdico. Não é diferente com os jogos de tabuleiro, que ao serem propostos na escola, muitas vezes acarretam em críticas ao professor proponente.

Segundo Ribeiro (2000),

No Brasil, o estudo do tema da vadiagem está muito relacionado com o surgimento do trabalho livre; com o processo de abolição da escravatura; com a sociedade capitalista emergente e com a necessidade de formação de um exército de reserva (no caso brasileiro era composto de índios, mamelucos, mulatos, negros; os despossuídos, em geral) para o capitalismo emergente, gerando uma ideologia de ordem e progresso a qualquer custo.

Os vadios, explicita Ribeiro, estão fora do mercado, e portanto, da ordem capitalista, e nesse sentido, “representam uma forma de questionamento da ordem vigente – de caráter liberal burguês –, pois que não se conformam em serem mais um trabalhador explorado, e assim não tendo desejo de o serem, procuram outras formas, fora da lógica, capitalística, da sociedade liberal burguesa recém escravocrata, lhe oferece” (RIBEIRO 2000).

A ideologia do trabalho, manifestada na doutrina jurídica e nas políticas públicas, atua de modo a “separar o pobre que mesmo miserável trabalhava - é o pobre docilizado – do que não trabalhava” (RIBEIRO, 2000). Entranhados na sociedade, os discursos que associam atividade lúdica e ócio à vadiagem, e recriminam seus praticantes, se estendeu pela cultura brasileira, e pode ser difícil mensurar seu impacto nas práticas educacionais ao longo do tempo, posto que esta simboliza a atuação do Estado na formação do “cidadão de bem”. Ocorre que, se há um apagamento da presença do jogar nas salas de aula, o uso dos jogos pelos professores do tabuleiro, acaba funcionando como resistência em relação ao status quo neoliberal.

---

<sup>51</sup> A mesma lei menciona que caso o cidadão possua renda, então ele não é um vadio, o que forçosamente denuncia uma lei criada especialmente para os pobres. Ver DECRETO-LEI Nº 3.688, DE 3 DE OUTUBRO DE 1941, CAPÍTULO VII - DAS CONTRAVENÇÕES RELATIVAS À POLÍCIA DE COSTUMES. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del3688.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3688.htm). Última visualização 8/9/2021.

<sup>52</sup> Adicionalmente parece válido registrar que nos termos desta mesma lei promulgada em 1941, a proibição a jogos ditos de azar, ao jogo do bicho, bem como a vadiagem figuram lado a lado.

Alheios à uma trajetória de incertezas e repressões, os jovens economicamente privilegiados têm a entrada à vida adulta adiada, e a eles o lúdico não é proibido. Assim, crescem formando-se como consumidores de bens de entretenimento, o que inclui filmes, games, dispositivos eletrônicos, quadrinhos e outros gêneros literários, bem como jogos de tabuleiro. Assim, acompanham de perto o crescimento dos jogos de tabuleiro e seus diversos lançamentos anuais. Esses alunos conhecem os modernos jogos de tabuleiro e seu circuito comercial em espaços privilegiados, como cafés, lojas especializadas, eventos e convenções locais, mas também em viagens internacionais que fazem, nas redes sociais nas quais participam, além de suas escolas. Eles podem comprar jogos e o fazem, movimentando boa parte do mercado de jogos de tabuleiro no Brasil (LUDOPEDIA, 2020).

Porém, para a maioria dos alunos que estão fora desse restritivo grupo social, a percepção dos jogos de tabuleiro é bem diferente: seu alcance se limita, quando muito, aos jogos mais tradicionais usados no Brasil (baralho, xadrez, damas, dominó, memória, *quizzes* e trilhas), ou em menor medida, aos jogos de uma primeira geração industrial, tornados mais populares e oferecidos sem grande variação há muitas décadas<sup>53</sup>. Embora tais jogos não devam ser esquecidos, é preciso reconhecer que a inovação na educação está relacionada à adaptação aos interesses e necessidades dos alunos de hoje (CARVALHO, 2019).

Os próprios professores, muitos dessa realidade desfavorecida (Gatti, 2019), ainda estão, em sua maioria, distantes dos jogos modernos, de suas premissas, características constitutivas e possibilidades pedagógicas. Além de formação específica, carecem de um *habitus* (Bourdieu, 1996) relacionado à cultura dos jogos de tabuleiro, refletido em suas práticas escolares.

A formação de educadores no Brasil também não costuma abordar os jogos de tabuleiro para além dos tradicionais. Esse fato pode ser verificado na maioria das publicações direcionadas a esses profissionais, além da baixa presença de trabalhos de pós-graduação sobre o tema (CARVALHO 2020). Por essas razões, podemos argumentar que o jogo de tabuleiro é uma ferramenta subutilizada na educação brasileira, e o uso recorrente de tais jogos ocorre mais como um exercício experimental de poucos professores, que optam por utilizá-los em suas estratégias pedagógicas.

---

<sup>53</sup> Banco Imobiliário, Detetive, War, Jogo da Vida são exemplos de títulos que figuram por décadas em lojas de jogos e brinquedos.

## 1.8 A categorização dos jogos de tabuleiro e os tipos de uso presentes entre os professores

Dentre os estudiosos de jogos de tabuleiro, muitas formas de classificação já foram propostas, algumas mais complexas, outras muito simples. Por ser de interesse dos diversos campos do saber, acaba surgindo não uma taxonomia única, mas uma série de classificações baseadas em agrupamentos que interessam ao dado campo. Por essa razão, não há uma “taxonomia” universal para os jogos de tabuleiro.

Ainda assim, adquirir noções de categorização é importante para o educador do tabuleiro, porque:

1. O ajuda a localizar rapidamente jogos de acordo com o que está buscando para suas atividades;
2. O ajuda a descrever rapidamente os jogos para seus pares educadores do tabuleiro, e mesmo para seus alunos, uma vez que o conhecimento de jogos tenha circulado e já faça parte dos saberes da turma;
3. O apoia na construção de jogos, delineando critérios para tanto;

Assim, os educadores tendem a seguir duas formas de agrupamento mais comuns: aquelas que promovem uma classificação temática e mecânica dos jogos - seus atributos intrínsecos - e aquela que os classifica segundo seus os atributos extrínsecos, como veremos abaixo.

Na classificação mecânica, originalmente proposta a partir das comunidades de jogadores, agrupam-se os parentescos experienciais e mecânicos dos jogos (ex: jogos de “*deck building*” [construção de baralhos]). A ideia é oferecer aos demais, através dos grupamentos, descrições que permitam uma noção preliminar do tipo de experiência que será proporcionada. Trata-se de uma classificação intrínseca pois os mecanismos não têm relação direta com o que acontece fora da experiência do jogo em si. Ou seja, saber o que seria a mecânica “seleção de cartas”, ou que tais jogos pertencem a categoria “jogo festivo” não interfere, em princípio, em uma escolha baseada em fatores externos ao jogar, como por exemplo, o tempo do jogo.

O *Board Game Geek* construiu, sob esta lógica, um banco de dados com categorização influenciada por Engelstein e Shalev (2019). Ele parte de 84 agrupamentos temáticos, e considera as mecânicas como critério mais específico, exibindo 182 delas. O sistema classificatório permite que se refinem os jogos de acordo com 8 subdomínios, relacionados ao público alvo dos jogos. Fora do escopo mais evidente de classificação, os

jogos ainda recebem um agrupamento alternativo, por famílias diversas. Já Ludopedia classifica os jogos por um sistema que os classifica em 4 “Domínios”, 19 categorias, 36 temas e 54 mecânicas.

Dado ao fato de que jogadores do mundo inteiro (*Board Game Geek*<sup>54</sup>) e falantes de língua portuguesa (Ludopedia<sup>55</sup>) se concentram especialmente nesses dois sites, as classificações de jogos por eles oferecidas tendem a serem consideradas formulações recorrentes quando se deseja estudar jogos de tabuleiro, inclusive no contexto educacional.

O agrupamento extrínseco constitui-se de outra forma de organização e classificação dos jogos, embora frequentemente em pesquisa cruzem-se ambos os grupamentos para a descrição ou localização dos jogos que pareçam mais de acordo com uma atividade pedagógica. Aqui, a preocupação é com fatores externos à experiência do jogar, como a faixa etária indicada pelo jogo, a duração estimada, a complexidade e os conteúdos ali presentes, e as habilidades e competências trabalhadas por um jogo de tabuleiro, ou ainda qual é o volume de texto escrito que um jogo apresenta em seus componentes. Todos estes são considerados fatores extrínsecos, porque estão mais relacionados com quem joga (ou a quem interessa ou é possibilitado o jogo) do que com o funcionamento do jogo em si.

Sobre a discussão específica para a educação, no tocante ao uso dos jogos pelos professores do tabuleiro, vale mencionar que o interesse deste grupo abrange todos os tipos de jogos de tabuleiro, e se mantém em diálogo com outros jogos, como os eletrônicos, de destreza física, dentre outros. No entanto, é preciso reforçar que, entre os professores, nota-se o protagonismo da discussão e das práticas em torno dos jogos de tabuleiro de entretenimento e suas abordagens em educação, em especial aqueles lançados a partir de 1995 - os comumente chamados de *jogos de tabuleiro modernos*<sup>56</sup>. Estes, por suas distinções, são frequentemente descritos por um ponto de vista ludo-taxonômico. baseado em temas e mecânicas, de modo que este tipo de classificação costuma fazer parte do vocabulário dos professores do tabuleiro.

Para além dessas classificações mais populares, são comuns as classificações históricas de jogos. No entanto, seus recortes podem ser problemáticos quando se considera uma historiografia não linear - e não etnocêntrica. Ainda assim, há tendências históricas dentro do que se utiliza em termos de jogos de tabuleiro na educação, que podem sugerir aos

---

<sup>54</sup> Ver: <https://boardgamegeek.com/advsearch/boardgame>

<sup>55</sup> Ver: [https://www.ludopedia.com.br/search\\_jogo?advsearch=true](https://www.ludopedia.com.br/search_jogo?advsearch=true)

<sup>56</sup> Apesar deste nome ter se tornado o padrão em conversas, aos poucos vê-se a transição para “jogos contemporâneos”, separando historicamente estes jogos dos lançados anteriormente pela indústria, ainda no século XXI. Ver mais em CARVALHO, 2019.



leitores desta dissertação um pouco mais sobre diferentes lógicas utilizadas por professores que utilizam jogos de tabuleiro, segundo a perspectiva da rede de educadores *Ludus Magisterium*. Aproveitando-as, diria haver quatro categorias ou tipos básicos de jogos a alcançarem de modo diferentes os professores e a educação. Este alcance tem a ver com uma série de fatores culturais, históricos e sociais - inclusive com a origem social e a formação lúdica docente do profissional (FORTUNA, 2011).

Os jogos tradicionais complexos, segundo minha experiência pessoal, atraem professores entusiastas ao uso extensivo de determinado jogo, cuja história e expressão social chegou ao ponto de se tornar uma “entidade por ela mesma”. É o caso do xadrez, e suas federações, juízes, mestres, manuais de estratégias e livros paradidáticos ensinando como o xadrez pode ser útil à educação, além de professores dedicados exclusivamente a este jogo<sup>57</sup>. Dentre outros exemplos de jogos tradicionais em uso corrente por educadores estão a Mancala e o Gamão. O primeiro vem atraindo cada vez mais educadores por sua origem e é jogado na maior parte do Continente Africano (PEREIRA 2016); já o Gamão, cujos adeptos dedicam-se também integralmente a este, e se reúnem em torno de associações regionais (MOTA, 2019).

A segunda categoria de jogo é talvez a mais empregada hoje pelos educadores. Trata-se de jogos abstratos simples, muitos popularizados por empresas comerciais, para em seguida serem “tradicionalizados”, ou seja, que passaram a ser utilizados amplamente de forma adaptada, ignorando qualquer tipo de registro de autoria ou *copyright*, e sua origem se dissipou quase completamente entre seus usuários.

Um exemplo desta categoria é o jogo da memória, utilizado corriqueiramente em educação, nos mais variados segmentos educacionais. Embora seu mecanismo de reconhecimento de pares equivalentes tenha feito sua primeira aparição no Japão feudal (século XII), este jogo, tal como é conhecido hoje, lançado em 1959 pela empresa alemã Ravensburger<sup>58</sup>; mas outros, como o jogo de forca, e o pega-varetas<sup>59</sup>, e Batalha Naval<sup>60</sup> são exemplos de jogos dessa categoria. Mas possivelmente é o *jogo de trilha* o mais icônico dos jogos desta categoria.

---

<sup>57</sup> Ver: <https://www.fexerj.org.br/servicos/professores-de-xadrez/>

<sup>58</sup> Ver: [https://de.wikipedia.org/wiki/Memory\\_\(Spiel\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Memory_(Spiel)) e *Ein Gedächtnisspiel erobert die Welt*, Basler Zeitung vom 10. August 2007.

<sup>59</sup> Criações de fins do século XIX, o primeiro como parte dos diversos jogos de palavras popularizados com a expansão global da alfabetização, e o segundo na Alemanha.

<sup>60</sup> Primeira aparição em 1931. Ver: <https://boardgamegeek.com/boardgame/2425/battleship>

No Brasil, ele se tornou praticamente sinônimo de jogo de tabuleiro, a tomarmos como exemplo o conteúdo imagético fornecido pelo Google Imagens em português e suas diferenças em relação a seus correspondentes em outras línguas. Sem dúvida, tornou-se imensurável a quantidade de trabalhos acadêmicos relatando o uso deste tipo de mecanismo na criação de todo tipo de jogos com objetivos pedagógicos (SILVA 2021). Exatamente porque se tratam de jogos muito simples, rápidos e com versões baratas ou facilmente construídos artesanalmente, esses jogos caíram no gosto dos professores há muitos anos.

A terceira categoria é a dos jogos comerciais temáticos mais populares, como War, Jogo da Vida e Banco Imobiliário, que têm uma história bem sucedida do início do século XX aos dias de hoje, mas apesar de sua popularidade como jogo de entretenimento foram e ainda são pouco explorados no contexto escolar. Desconheço análises acadêmicas que busquem compreender os motivos sob uma metodologia científica, mas se olharmos para as características desses jogos, podem estar entre os motivos: uma duração de tempo de jogo que pode ser muito variável e geralmente superior à de uma hora-aula; o valor dos jogos como produtos comerciais *versus* as dificuldades de reproduzi-los artesanalmente; e seus temas como temas ausentes dentre os conteúdos escolares.

A quarta e última categoria é aquela pertencente a uma cultura dos jogos de tabuleiro na qual as professoras e professores do tabuleiro participantes da *Ludus Magisterium* estão inseridas e inseridos, e são dessa categoria os tipos de jogos que predominam em suas falas.

Tratam-se dos jogos contemporâneos, criados e lançados comercialmente sob premissas de design profissional recém desenvolvidas, e que gradativamente estão se popularizando. A criação de cada um desses jogos leva em conta “um tipo de indivíduo que se caracteriza pela grande necessidade de interação, tem pouco tempo e está saturado de ofertas de entretenimento” (Carvalho, 2019) incertas quanto a sua qualidade. Segundo Carvalho (2019), esses jogos de tabuleiro apresentam o seguinte conjunto de características distintivas:

- O tempo de jogo é precisamente calculado, sendo que os principais sucessos estão programados para durar entre uma hora e uma hora e meia (o pouco tempo que as pessoas de hoje têm);
- Não há eliminação de jogadores ao longo da partida;
- O jogo possui uma série de mecanismos de equilíbrio que fazem os jogadores chegarem ao fim de uma partida com condições reais de vitória.
- Privilegia a estratégia, e a aleatoriedade programada envolve mais controle de risco do que propriamente “pura sorte”.

- O jogador tem muitas opções de ação e a tomada de decisões pode envolver um certo nível de tensão por trás de cada jogada.

O contexto da produção também impactou na qualidade estética dos produtos, alcançando um padrão de qualidade até então inédito em tiragens de jogos industriais: caixas mais resistentes, maior variedade de componentes, feitos de materiais duráveis e plasticamente belos, com peças exclusivas, ilustrações de alto padrão, dentre outros.

Tabela 1 - Tipos de jogo de acordo com a origem (própria autoria)

<b>Tipos de jogo segundo origem e uso em educação</b>	<b>Exemplos</b>
Jogos tradicionais (abstratos complexos)	Xadrez, damas, gamão, jogos de baralho
Jogos tradicionais (abstratos simples)	Forca, Memória, Batalha Naval
Jogos comerciais populares no século XX	Detetive, Uno, Banco Imobiliário, War, Cara a Cara
Jogos comerciais gradativamente populares no século XXI	Catan, Carcassone, Dixit, Dobble, Magic, Azul, Dungeons & Dragons, Pandemic.

Fonte: O autor, 2022.

## 1.9 A rede de aprendizagem dos professores do tabuleiro

A palavra rede hoje é utilizada sob múltiplos pontos de vista, interpretações e recortes epistemológicos. Neste tópico, procuro salientar que estudar *Ludus Magisterium* enquanto rede de aprendizagem ocorre sob a ótica simples da rede enquanto trama - sujeitos conectados por fios de interesse, mas também sob a interlocução teórica do conceito geral de rede comunicação por tecnologias interligadas na/pela “Grande Rede”, a Internet, tal como postulada pelo sociólogo espanhol Manuel Castells (2011). O simultâneo entre a simples conexão de pessoas por meios não digitais entrelaçados pelos meios digitais ocorre aqui porque, nesse sentido, *Ludus Magisterium* é percebido como uma rede híbrida: ela utilizará, ao longo de todo o período de recorte do estudo, intensivamente a Internet, mas também o encontro presencial físico ocorrido fora desta.

### 1.9.1 Redes de aprendizagem e redes de aprendizagem docente

De acordo com Reis (2017),

Uma rede de aprendizagem corresponde a um grupo de indivíduos ou organizações que buscam compreender um fenômeno e criar um espaço para debates, reflexões e conhecimento (...), é um arranjo cooperativo onde diferentes atores tentam ao

mesmo tempo atender suas demandas e permitir trocas, com o objetivo de propor e desenvolver práticas e ações inovadoras.

O aprendizado ocorre por meio da “chance de conviver e debater com pessoas diferentes de nós, com outras perspectivas profissionais”, em que “cada participante assume múltiplos papéis, como debatedor (aprende conversando), professor (aprende ensinando) e executor (aprende fazendo)” (REIS, 2017).

No caso das redes de aprendizagem docente, seu contexto frequentemente é apontado como parte de propostas formais e institucionais (COLOMA et al. 2021; OGAWA, 2014; GOLDMEYER, 2019; CAMPOS, 2005). Assim, tratam-se de redes formadas de modo não espontâneo, ou seja: de algum modo, essas redes pertencem e/ou respondem a projetos outros, e suas pessoas nem sempre participam de sua organização, decisão, entraram ou mesmo saíram espontaneamente.

Goldmeyer (2019), no entanto, reconhece que o tecido de uma rede se entrelaça com muitas outras, e é uma condição a participação democrática:

A rede em que uma pessoa se encontra imersa articula-se com várias outras redes de várias outras pessoas e grupos. Nesse entrelaçar de redes, de pessoas que aprendem na convivência, tem-se uma contribuição múltipla para a formação das pessoas e para uma gestão democrática (p. 9).

De certo modo, a rede de aprendizagem institucionalizada significa uma ruptura com um modelo idealizado de rede, onde haveria uma liberdade de tráfego e busca e partilha de informação, com a aprendizagem ocorrendo de modo orgânico e não diretivo. Ao contrário, as redes de aprendizado institucionalizadas podem por vezes ocorrer sob modelos verticais de organização social, que inclui o ensino “de cima para baixo”, a direcionar conteúdos e impor ritmos e discursos. No entanto, desde o início da comunicação em rede<sup>61</sup>, as redes sociais puderam funcionar como redes de aprendizagem, troca e atualização profissional entre pares de diversas áreas do saber. São especialmente notórios os casos das comunidades de fãs de determinados produtos da cultura de entretenimento: livros, filmes, jogos, grupos musicais, de teatro, dentre outros. Ou franquias inteiras<sup>62</sup> passaram a acessar e produzir facilmente informação, formando novas redes e coletivos, influenciando novas produções, direcionando

<sup>61</sup> Mesmo antes da Internet, já havia meios eletrônicos pelos quais aconteciam no Brasil trocas de saberes, em pequenas redes privadas, conhecidas como BBS (*Bulletin Board System*) e o sistema governamental chamado Videotexto - fornecido apenas por alguns Estados.

<sup>62</sup> Franquia, aqui, é o termo que designa determinada marca que lança diversos produtos em categorias distintas baseadas em uma base narrativa específica. O mais antigo exemplo formal de franquia é a marca “Star Wars”, um universo ficcional a partir do qual foram produzidos filmes, mas também jogos, brinquedos, roupas, livros, quadrinhos e uma incontável variedade de objetos licenciados.

investimentos, etc. A ideia de rede de aprendizagem, sob o conceito de aprendizagem espontânea e do conteúdo desejado, encontra uma imensa reverberação, porém segmentada e de baixo reconhecimento fora das comunidades específicas ligadas em rede(s).

A informalização da aprendizagem desejada, em muitos casos, ocorre em tensão com a formação institucionalmente imposta - são muitos os casos de famílias a se queixarem que seus filhos “passam o dia na rede e não estudam”, quando na verdade, estão aprendendo um alto volume de conteúdos sem relação com o que a escola propõe. Este é um dos diversos conflitos que levam Castells (2014) a assumir que a educação, tal como em termos genéricos ela vem sendo conduzida mundialmente, se tornou obsoleta.

No entanto, não raro grupos de educadores passam a se reunir em variadas redes, discutir temas específicos e criar comunidades de aprendizagem conectadas por redes; esses temas, por sua vez, dizem respeito ou são do interesse à escolas, universidades, ou mesmo à políticas públicas direcionadas à educação. Este é o caso de uma série de redes de aprendizagem formada por profissionais de educação e outros interessados no fenômeno do lúdico e seus aspectos pedagógicos.

### 1.9.2 Redes lúdicas como campo para a formação de educadores

Pessoa instruída na ciência não é, como nos habituamos, tantas vezes, a pensar, apenas aquela que acumulou fatos, mas, antes, a que tem a capacidade de jogar com o que conhece, dando rédeas à imaginação, criativamente, para mudar o seu mundo de aparências fenomenais num mundo de sínteses científicas (1963, p. 23). Penso saber o que aconteceria, na maioria dos Departamentos, ao estudante que desse "rédeas à sua imaginação criadora! (MACKINNON, 1963, apud ROGERS, 1972, p. 180)

Reunidos a partir de um núcleo institucional presencial em comum, e estendendo-se para além através da criação de diferentes canais na Internet, ou ao inverso, por grupos e comunidades criados espontaneamente na Internet por um indivíduo ou grupo inicial de participantes (eventualmente se organizando e possibilitando contatos presenciais), são diversos os grupos e segmentos abertos à participação de quem desejar aprender sobre o lúdico e os jogos, sob uma perspectiva tanto como hobby, como acadêmica (ou seja, para “além do jogar”). Nota-se, nessas redes, uma fluidez de trânsito entre a educação com seus sujeitos e os jogadores: por vezes, jogadores assumem vidas conectadas à educação informal ou formal, outras vezes, são os professores que levam os jogos de tabuleiro para a escola e também para a vida pessoal.

No primeiro grupo, há os jogadores que se especializam em ensinar regras, tornam-se monitores profissionais<sup>63</sup>, e passam a estudar e a se interessar por temas relacionados à educação, como didática e leitura crítica, além da apreensão de conhecimentos inerentes ao reconhecimento das habilidades e competências envolvidas em um jogo. Eventualmente, levam isso para o campo acadêmico, e/ou atendem profissionalmente a empresas de jogos na construção e fornecimento de materiais ou mesmo atividades educacionais, e ainda, produzindo cursos e oficinas acerca de jogos de tabuleiro para profissionais da educação. Dentre exemplos dos monitores a passarem a trilhar um caminho enquanto educadores “de fora do sistema” de ensino, temos representantes do grupo “SeJoga”, como Elson Benfeito e João Léste, que vem produzindo artigos e outros materiais relacionados a jogos no contexto da inclusão. Léste, inclusive, direcionou sua trajetória acadêmica para o estudo do tema e de sutilezas relacionadas ao contexto do jogar<sup>64</sup>. Outros jogadores tornaram-se profissionais a atender especialmente o mercado corporativo, como é o caso de Fernando Tsukumo, que cria soluções para empresas baseadas em jogos e dinâmicas ludificadas. Neste escopo, Tsukumo escreveu o material paradidático oferecido a professores para a empresa Galápagos e ministra cursos de formação para educadores que desejam utilizar jogos de tabuleiro em educação. Outros nomes de jogadores que se tornaram profissionais da educação com jogos realizam trabalhos semelhantes pelo Brasil, como Laíse Lima, Leonardo Costa, Paula Piccolo, e Odair de Paula. Assim como João Léste, outros jogadores levam seu interesse pessoal para o ambiente acadêmico, por meio da educação. Este perfil de educador oriundo dos jogos será fruto da análise de nosso terceiro capítulo.

Em sentido inverso, um estudante de licenciatura ou mesmo um professor formado pode socialmente ir a um evento de jogos (públicos, normalmente organizados por jogadores e suas comunidades; ou privados, o que inclui até mesmo uma reunião de amigos), e começar a se interessar em utilizar determinados jogos no contexto da educação, procurando a partir de então por redes que possam lhe oferecer suporte. Muitas vezes, esses profissionais tornam-se responsáveis pela criação de núcleos de pesquisa, grupos e redes de estudo dos jogos. Foi dessa maneira que surgiram pelo Brasil uma diversidade de pequenas redes locais, tais como:

- Carpeta: rede de estudos da Universidade Federal de Santa Maria, sobre jogos de tabuleiro, eletrônicos e literatura, que promove encontros e outros eventos
- IGREJOTA: grupo de estudos também dedicado a jogos de tabuleiro, localizados na Universidade Federal do Ceará.

---

<sup>63</sup> Como exemplos, ver: <https://www.facebook.com/joganamesa/> e <https://www.facebook.com/ATendaJogos/>

<sup>64</sup> Ver: João Vítor Léste. In: <http://lattes.cnpq.br/3020729905592551>

- GPIDOC: grupo de pesquisa do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, realizando uma série de estudos e atividades em 2019 através do LabJog, e com novo projeto planejado para 2022, denominado Sementes Lúdicas.
- Stand Nerd: projeto de jogos de tabuleiro e RPG do Instituto Federal do Rio de Janeiro.
- Tabuleirando: projeto a ocorrer no Instituto Federal do Amazonas - Campus Tefé, focado na busca por novas estratégias lúdicas na educação.
- Lúdico: Iniciativa multifacetada relacionada a jogos de tabuleiro e educação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Têm organizado programas de extensão e desenvolvido uma série de estudos, inclusive com fomento internacional.

Outras vezes, iniciativas não diretamente vinculadas a uma instituição, mas compostas e/ou idealizadas por acadêmicos são criadas. Dentre os exemplos, temos:

- Ludosofia: instituto formado a partir de um corpo acadêmico da Universidade Federal da Paraíba, produz livros, pesquisas e outras iniciativas.
- Rede Brasileira de Estudos Lúdicos (REBEL): embora não se fixe apenas aos jogos de tabuleiro, produz uma série de atividades relacionadas ao tema, inclusive um “concurso de jogos” com potencial educacional.

É interessante mencionar ainda que tanto o perfil do jogador como do professor se encontra em eventos dedicados aos jogos de tabuleiro e que reservam ou não espaços a ações em diálogo com a educação formal. Podemos citar os grupos de encontro para jogos permanentes “Das Peças”, que há anos reúne dezenas de pessoas em encontros mensais<sup>65</sup>. O principal encontro é o “Castelo das Peças”. Com o tempo, surgiram outros eventos como “Torre das Peças”, “Calabouço das Peças”, e afins, formando uma pequena rede de usuários e divulgando os jogos de tabuleiro contemporâneos em diversas áreas do Rio de Janeiro. Outro exemplo de rede que se forma de encontros de jogadores é aquela formada por grupos dedicados à inclusão social, e se dedicam a combater a misoginia e a homofobia. Tais eventos funcionam como locais seguros e amigáveis ao público LGBTQIA+ e ao público feminino. Os grupos se comunicam e se apoiam mutuamente. Fazem parte, no Rio de Janeiro, o grupo SE JOGA (atendendo à comunidade LGBTQIA+), Board Game Girls (grupo exclusivamente

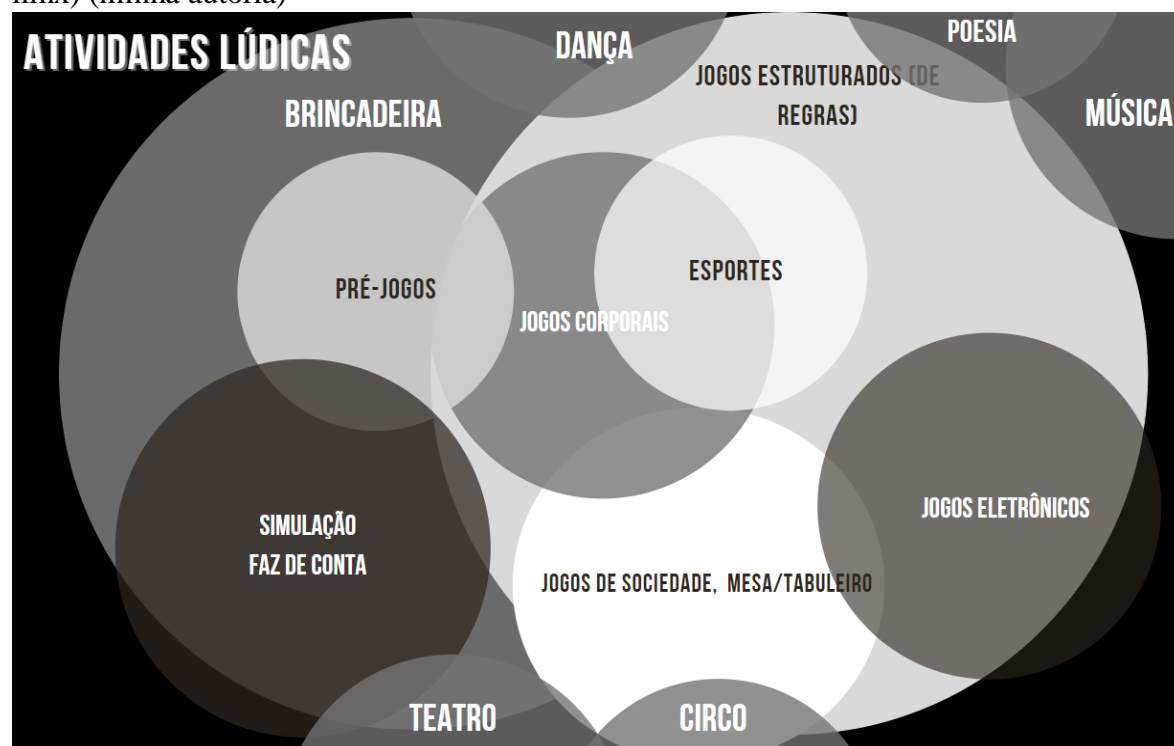
---

<sup>65</sup> As atividades presenciais de todos os grupos permanentes foram suspensas ao longo da Pandemia por Covid-19, mas a comunidade formada ao longo dos anos permanece ativa através das redes sociais, e à medida que a vacinação alcança efeito e as restrições de segurança se reduzem, já começam a articular a volta dos encontros.

feminino), e o Lady Lúdica (dedicado a mulheres, mas com tolerância de presença dos demais gêneros). Eventos online, com alcance nacional ou mesmo internacional, têm incluído programações educativas e conectado mais pessoas interessadas no tema dos jogos de tabuleiro e educação. Nos anos de isolamento social pela Pandemia por COVID-19, esses eventos foram vultuosos e reuniram centenas de educadores em programas específicos. Citamos aqui as atividades para educadores ocorridas nos megaeventos Gen Con (2020 e 2021) e Spiel (2020).

As redes dedicadas ao lúdico, ou simplesmente “redes lúdicas”, assim, atendem a variados públicos, oriundos, por princípio, de diversas áreas do lúdico e/ou da educação.

Gráfico 2 - Algumas atividades do lúdico de interesse da educação, em composição inspirada no modelo teórico classificativo do lúdico segundo Roger Caillois (alea, agon, mimicry e ilinx) (minha autoria)



Fonte: Caillois, 2020.

### 1.9.3 Ludus Magisterium

“O conhecimento une cada um consigo mesmo  
e todos com todos”

*José Saramago*



Em 19 de março de 2019, um auditório da Fiocruz, no Rio de Janeiro, recebeu uma palestra pouco usual para um ambiente acostumado aos temas das ciências biológicas. A professora Doutora Carolina Spiegel (UFF e Laboratório de Avaliação em Ensino e Filosofias das Biociências), falou sobre jogos, brincar e como ela vinha experimentando com sucesso a utilização de jogos de tabuleiro junto a seus alunos de graduação. A plateia, composta por um grupo que incluía, além de biólogos, outros profissionais interessados na coisa lúdica e suas possibilidades pedagógicas. Ao final da apresentação, trocaram telefones, dispostos a manter um intercâmbio acerca do tema. Pedro Vitiello se juntou a Carolina Spiegel e a então doutoranda, também pela Fiocruz, Suellen Oliveira e outros presentes na intenção de constituir um grupo permanente de práticas e estudos acerca de jogos de tabuleiro no contexto da educação. O grupo encontrou-se informalmente em seguida, e acatou a ideia do psicólogo Pedro Vitiello de auto denominar-se *Ludus Magisterium* - a sugestão foi inspirada no livro “O jogo das contas de vidro” do escritor Herman Hesse<sup>66</sup>. No dia seguinte, criaram um grupo de *Whatsapp* e adicionaram outros educadores, e aqui que se registre, o autor desta dissertação tomou contato com o grupo. À época, à frente do projeto *LabJog*, projeto de extensão do ISERJ, foi possível articularmos a acolhida necessária para a reunião formal de fundação do *Ludus Magisterium*. Seguiram-se a esses outros encontros e oficinas que consolidaram o grupo, inicialmente no ISERJ, mas em seguida em outros espaços. *Ludus Magisterium* teve um rápido crescimento ao longo de 2019 (tendo alcançado 125 membros em dezembro do mesmo ano), que culminou com a realização de um simpósio - o II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação<sup>67</sup> - por onde circularam cerca de 500 pessoas. Uma trajetória da *Ludus Magisterium*, mês a mês em 2019 foi condensada e está disponível entre os anexos desta pesquisa. A título de contexto, nesse momento cabe resumirmos que *Ludus Magisterium* se formou a partir da iniciativa espontânea de um pequeno grupo, e todas as suas propostas, estudos e fazeres ocorreram (e ainda ocorrem) de modo totalmente voluntário. O grupo é formado essencialmente por professores e pesquisadores de educação superior e da Escola Básica, embora também tenha recebido ao longo de sua história outros

---

<sup>66</sup> Na obra, o personagem Joseph Knecht (por vezes traduzido para o português como “José Servo”) é o jogador mais qualificado do chamado jogo das contas de vidro. Um jogo que, para ser jogado, envolve áreas como geometria, arte, história, música, e seria capaz de oferecer aos seus jogadores todos os conhecimentos acerca do universo. Servo em algum momento da história torna-se um *ludi magister* (mestre do jogo), daí o nome. O termo não é criação de Hesse: foi pego de empréstimo dos *Ludi magisters* das antigas escolas romanas. De todo modo, a ideia de Vitiello passa pela ideia de educadores que através de jogos acessam e propõem o conhecimento.

<sup>67</sup> No ano anterior, antes de haver a *Ludus Magisterium*, Pedro Vitiello já havia idealizado e juntamente com outros professores organizado o I Simpósio Fluminense de Jogos e Educação. Naquele momento, a formação de uma rede de profissionais e estudiosos em jogos de tabuleiro e educação ainda era embrionária.

profissionais não educadores, mas interessados no tema, como designers, profissionais do mercado de jogos de tabuleiro, pesquisadores em divulgação científica, etc.

Visto que se trata de uma rede informal, de participação espontânea, sem processos seletivos ou inscrições formais, quem define fazer parte ou não de *Ludus Magisterium* é a própria percepção do membro. Há, no entanto, perfis moderadores, em sua maioria constituídos pelos primeiros membros. Esse corpo de membros, autodenominados “gestores” estão engajados com a rede desde sua formação em 2019, e embora não requeira para si qualquer privilégio em relação aos demais membros, administra conflitos, busca manter a coerência das conversas em torno do tema jogos de tabuleiro e educação, escuta e propõe as variadas atividades para a rede, de rodas de conversa ao simpósio. Organizam-se, assim, cada um contribuindo ao seu modo, e como pode, sem qualquer critério de remuneração ou vantagens monetárias ou quaisquer outras que impliquem em privilégios ou outras relações de poder entre seus participantes. Assim, *Ludus Magisterium* se configura como uma organização, do ponto de vista de Heloísa Lück, como uma rede construída a partir de relações democráticas:

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde perseverar, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento (LÜCK, 2009 p.16).

Reforça essa ideia a definição dada por Odair de Paula, integrante de *Ludus Magisterium*, na percepção acerca de Ludus Magisterium tal qual expressou em uma conversa de Whatsapp:

**Odair:** A Ludus foi e ainda é uma confederação de livre pensadores. Uma guilda de estudiosos sobre educação.

Procuramos, ao longo deste capítulo, apontar para situações essenciais do contexto inerente aos jogos de tabuleiro em educação, que irão influenciar a metodologia da pesquisa.

## 2 DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA E OPÇÕES PROCEDIMENTAIS DO ESTUDO

Se a ciência (ou a arte) se distancia da vida, seus enunciados cada vez mais abstratos se desvanecem e fragilizam a comunicação.

*Rita Ribes Pereira*

A tradição científica hegemônica tem criado conhecimentos que espantam a diversidade epistemológica do mundo.

*Maria Luíza Süsseskind e Raphael Pellegrini*

Esta é uma dissertação de natureza qualitativa. Está identificada com o paradigma histórico-cultural, pelo qual o material de trabalho é construído com os sujeitos e analisado à luz de Michel de Certeau e Mikhail Bakhtin, e utiliza como principais metodologias as conversas online e a prosopografia. Eventualmente, informações obtidas no material construído a partir das conversas entre/com os “professores do tabuleiro” gerou informações mais gerais, no cruzar de informações e sentidos, na observação dos vocabulários e sua percepção por nuvens de palavras, e ainda, no construir relações entre as falas que nas conversas em si faziam-se imprevistas e invisíveis.

Para alguns autores, a pesquisa histórico-cultural está situada no campo das metodologias *pós-críticas* em educação. Conforme observam MEYER e PARAÍSO (2012):

Entendemos metodologia como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações - que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de "produção" de informação - e de estratégias de descrição e análise (...) Essas pesquisas usam ou se inspiram em uma ou mais abordagens teóricas que conhecemos sob o rótulo de "pós" - pós-estruturalismo, pós-modernismo, pós-colonialismo, pós-gênero, pós-feminismo - e em outras abordagens que (...) fizeram deslocamentos importantes em relação às teorias críticas - Multiculturalismo, Pensamento da Diferença, Estudos Culturais (...) são os efeitos combinados dessas correntes que chamamos teorias, abordagens ou pesquisas pós-críticas (p. 16).

Alinhada ao compromisso ético da perspectiva histórico-cultural, a proposta teórico-metodológica da dissertação buscou construir reflexões em torno de relações onde a alteridade e o dialogismo são pressupostos de um conhecimento, produzido com os sujeitos, à medida que as palavras de um afetam as palavras dos outros (RUANI; COUTO JUNIOR; AMARO 2020).

Dado que esta pesquisa viveu um processo de construção metodológica à medida em que atravessava um percurso teórico e vivenciava diferentes situações, cabe ilustrar, ainda que brevemente, a trajetória que deu origem ao encontro dos principais elementos e referenciais da pesquisa.

Antes, contudo, ressalto que o tema, o método e o corpo teórico foram amalgamados à medida em que o tema, antes uma visão turva e aberta, foi se delineando. A professora Rita Ribes Pereira chama a atenção para o fato de que as “Ciências Humanas e Sociais são ciências discursivas e a voz dos interlocutores (...) têm ocupado a centralidade na construção metodológica” (p.1), e defende que o tema é um terceiro elemento crucial na constituição da relação de alteridade entre o pesquisador e o seu outro (PEREIRA 2021, p.2). A autora destaca ainda que “O tema é o *ele* que cria a relação *eu-tu*. O tema tem parte ativa – e não passiva – no diálogo. Alterando-se o tema, altera-se toda a relação” (PEREIRA, 2021, p.2), e relembra uma premissa bakhtiniana, a de que “toda produção discursiva implica necessariamente a presença de um locutor, um ouvinte e o tema em torno do qual se revezam na interlocução” (PEREIRA, p.2). Mais do que uma coexistência, Pereira afirmará que “é o tema que funda a interlocução” (p.3). Afinal, com referência a Bakhtin e Volochinov, para Rita Ribes Pereira (2021)

O tema é componente da comunicação verbal, o organizador da fala e, portanto, da interlocução. É a matéria prima da enunciação, o conteúdo que mobiliza a interlocução amalgamado às formas do discurso. Articulando estrutura e superestrutura, compõe-se de fragmentos da realidade social materializados na linguagem. Se por um lado, é condição para a interlocução, por outro, sua permanência instável e sua significação efêmera são fundamentais para o fluxo da linguagem. (p. 3)

Quando o tema *Ludus Magisterium* me chamou (PEREIRA 2021), eu custei a escutar. Eu já era e vivia o tema, e por vezes, é mais fácil olhar para fora, do que ver ou escutar aquilo que está dentro. Assim, entrei no programa de mestrado da UERJ, procurando fazer uma pesquisa sobre um tema que sempre fez parte de minha vida tanto pessoal como acadêmica, e ao mesmo tempo não o fazendo. Minha proposta de pesquisa passava por buscar um tema próximo ao que se vê nesta dissertação, porque o afastamento do objeto havia sido uma

construção tão enraizada em mim como é aquela que separa o lúdico, o riso e os vínculos da pesquisa séria e seca, por muitos considerada a única forma de ser rigorosa, ética, válida. Em essência, assumia uma assepsia científica que não cabe quando se lida com pessoas e suas mãos que tocam e compartilham peças lúdicas, histórias e vínculos como ponto de partida para a aprendizagem. Assim, eu me percebi sendo o que criticava, e não sendo o que me identificava. Em pleno século XXI, eu ainda vivia o que Walter Benjamin, como Rita Ribes Pereira nos lembra, criticara na modernidade de seu tempo, quando “tratou de esmaecer a simplicidade da relação direta com as coisas na medida em que pautou o conhecimento sob a égide de um sujeito eminentemente epistêmico e supostamente atemporal” (PEREIRA 2021, p. 5).

Foi então que entrei em um grupo de pesquisas – o IJEC - que prima por estabelecer uma relação alteritária, dialógica e exotópica com o outro, e que não apenas confia no rigor epistemológico baseado em uma ética do Outro, sempre a favor de uma estética criativa com espaço à diversas formas de expressão. No começo me senti, muitas vezes, um estranho no ninho. Nesse lugar, os colegas frequentemente não *iam* a campo, o campo fazia parte de suas vidas, e era na imersão que interpretavam o material das pesquisas na interlocução com seus sujeitos. Que estranho me parecia ser cientista e ser assim, mas ao mesmo tempo, como fazia sentido, como a dialogia e o inacabamento passavam aos poucos a oferecer suporte a uma pesquisa *destemida do Outro*. Era o fim da ingenuidade positivista que ainda fazia parte de meu *ethos* acadêmico.

Essa ruptura de paradigma para quem vem de outras leituras, pode não ser simples. Isso me faz compreender o lamento particular de minha orientadora em relação ao fato de termos ficado sem os encontros presenciais do grupo de orientandos, apenas uma semana após o início do ano letivo do PROPED - por consequência da pandemia: é que quando pesquisadores se baseiam no encontro, no acontecimento, no contato dialógico eu-outro, faz falta este espaço de troca. Minha suspeita, é de que era esperado aos neófitos de pós-graduação, oriundos de cursos de graduação sem a mesma tradição de pesquisa (meu caso), que esse contato mais direto trouxesse uma afinação mais orgânica para com o modo de ler e produzir ciência em educação, tal qual se faz no grupo de pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). Por mais que tenhamos passado aos encontros online, o modo de interação havia mudado, e a adaptação plena a essa atmosfera não foi automática.

Compreender os fundamentos do paradigma de meu grupo de pesquisa, e ter suficiente leitura para tornar minha pesquisa norteada nos seus referenciais, me colocou “na estrada” - embora não definisse de que modo eu a percorreria.

Como disse Rita Ribes Pereira,

A metodologia mora no tema. Mas não se entrega de imediato. Há um tempo para percebê-la, uma sensibilidade, uma ética que se desenha mais no deslocamento respeitoso do pesquisador em direção ao tema, do que no tentar trazê-lo estrategicamente para junto de si. (PEREIRA, 2021, p.19)

O desafio de encontrar uma metodologia para ir ao encontro de meu tema, um modo que contemplasse o encontro com os sujeitos, surgiu aos poucos, mediado por circunstâncias como a pandemia, conforme passei a valorizar as conversas *online* como bastantes à pesquisa, e pelo acaso que me permitiu a adaptação de uma ferramenta, para que pudesse os/nos observar - *Ludus Magisterium* - enquanto sujeito coletivo.

Sobre o acaso, aliás, o historiador Carlo Ginzburg nos fala sobre sua importância em pesquisa (ELIAS e SEABRA 2021). Em entrevista concedida ao podcast brasileiro Passadorama, Ginzburg narra como “esbarrou” com os processos contra o camponês Menocchio, em torno do qual desenvolveu o estudo que culminou no livro “O Queijo e os Vermes” e considerado um marco da Micro-história; posteriormente, na mesma entrevista, ressaltou a importância do acaso na ciência, incluindo a escolha de temas de pesquisa. Naturalmente, sem a formação/erudição necessária, e um profundo processo de pesquisa, a utilizar uma imensa quantidade de fontes, um documento a servir de base como a do processo de Menocchio passaria despercebido. Este fato, que reafirma que a “metodologia nasce quando o pesquisador retém a fisionomia do seu tema e já dialoga com ele num idioma comum”, só pôde por mim ser vivenciado após ter me dado conta de que *Ludus Magisterium* era meu tema, e que boa parte de tudo o que havia desenvolvido até então dialogava com ele, e que toda a minha linguagem em relação aos sujeitos era, em essência, a linguagem comum da rede e suas pessoas. Foi nesta etapa que vivi o meu “esbarrão” com o acaso, em minha situação particular, com a minha proposta metodológica para a compreensão de um sujeito coletivo. Me refiro à ideia de utilizar, junto às conversas online, a prosopografia, a partir do livro *O Polímata: uma história cultural de Leonardo da Vinci a Susan Sontag*, de Peter Burke (2020). Comecei a ler Polímatas porque a obra reunia um autor que admiro (Peter Burke) a um tema que considero fascinante: pessoas que tratam com propriedade de múltiplos assuntos. Em certo momento, percebi que o modo com que Burke manejava as informações acerca de seus sujeitos, encontrando-os e particularizando-os, poderia funcionar muito bem com a *Ludus Magisterium* e os professores do tabuleiro que dela participavam. Passei a estudar o método prosopográfico e descobrir modos de conjugá-lo com as pesquisas

baseadas em conversas. Agora sim, entrei no jogo que transformou meu tema “num distrito de linguagens e leis próprias” (PEREIRA 2021, p.9).

Com mais esse recurso metodológico, iniciei a análise das conversas de *Ludus Magisterium* de um modo diferenciado, observando leituras, conversas e eventos com um olhar atento aos efeitos das interações: como os encontros e tráfego de informações acontecem na rede de professores do tabuleiro, o que propõem ou dinamizam. Aos poucos formou-se um Todo e sua *persona*, a medida em que explorava individualidades e pontos em comum entre os participantes da *Ludus*.

## 2.1 Da presença física à presença híbrida e à pesquisa online

Um projeto de pesquisa, por vezes, se principia por um conjunto de ideias, algumas já bastante fundamentadas, outras menos. No caso desta, uma das ideias que tinha como certas era de que gostaria de realizar pesquisa indo na direção dos sujeitos - ir à campo. No caso de meu projeto, ir a campo significaria ir em atividades onde pudesse verificar princípios de aprendizagem formais ou informais acontecendo. Havia, até a pandemia, uma série de possibilidades em relação a isso: poderia ir a escolas e professores que utilizam jogos; poderia visitar cafés e lojas especializadas, onde há monitores de jogos e jogadores que aprendem e ensinam; poderia visitar uma série de eventos dedicados aos jogos de tabuleiro, e observar seus sujeitos; ou participar de oficinas para professores que aprendem como usar jogos em educação. Para mim, fazia sentido ir, fisicamente, aos sujeitos, cujos fazeres em comum (jogar jogos de tabuleiro) aconteciam exatamente por meio do encontro físico.

De qualquer forma, o amadurecimento das investigações que me permitiam um delineamento do tema me fez valorizar os sites e comunidades virtuais de jogadores e educadores, e até a pandemia, passei então a imaginar uma pesquisa híbrida, na qual as relações estabelecidas entre educação e jogos de tabuleiro seriam esmiuçadas a partir dos sujeitos e seus encontros tanto físicos como virtuais. Até então, a possibilidade de uma pesquisa 100% online não fazia nenhum sentido.

A pandemia mudou meu *locus*, mas foi meu processo acadêmico que me permitiu a abertura para ir ao encontro do que já estava, sempre esteve comigo. E foi quando defini que *Ludus Magisterium* era a morada de meus sujeitos e ao mesmo tempo, meu sujeito coletivo, minha comunidade ontológica (Ribes, 2021), é que compreendi que mudavam as formas de registro, mas lá estavam eles. Em uma primeira análise, percebi que o volume de informação acumulado era maior do que eu poderia dar conta; afinal, eu havia sido o guardião de todas as

mensagens do grupo, desde sua formação, e isso representava um material com milhares de páginas. muito rico, mas inviável para se trabalhar em uma pesquisa de 24 meses. O recorte online se limitou ao período fundador, 2019, que é quando a *Ludus Magisterium* começa a realizar suas atividades e a configurar-se como grupo de professores, movimento educacional, rede de aprendizagem. No entanto, “escutar os mortos com os olhos” (Chartier, 2007) não é o propósito deste estudo, e aqui me refiro a estudar o passado através do escrito desconsiderando que, pelo contrário, “o objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante” (BAKHTIN, 1992, p.395): os sujeitos de *Ludus Magisterium* estão vivos e seguem, em boa parte, compondo seu sujeito coletivo. Nesse sentido, também se mantém um cuidado, relacionado à transposição daquilo que é dito em âmbito privado, para o público, quando torna-se público, acessível a todos. Segundo Janaína Amado, remetendo-se à história oral, e perfeitamente aplicável a nossa pesquisa:

Conversar com os vivos implica (...) responsabilidade e compromisso, pois tudo aquilo que escrever ou disser não apenas lançará luz sobre pessoas e personagens históricos (como acontece quando o diálogo é com os mortos), mas trará consequências imediatas para as existências dos informantes e seus círculos familiares, sociais e profissionais” (AMADO, 1997, p. 146).

Portanto, às memórias de arquivo reuni outras conversas pessoais online em torno dos temas e acontecimentos de 2019, realizadas posteriormente com o intuito de esclarecer ou aprofundar determinados tópicos, e todas as mensagens aqui transcritas se encontram devidamente autorizadas à sua publicação, tal como aqui se apresentam.

## 2.2 O tema, suas possibilidades e seu recorte

Uma vez que a rede de aprendizagem *Ludus Magisterium* e seus sujeitos tenha sido definida como *locus* de pesquisa em torno de minha pergunta central, e que esta pesquisa, por conta da pandemia, se daria exclusivamente de forma online, foi preciso dedicação a uma nova refinagem de possibilidades. Isto porque *Ludus Magisterium* havia se expandido muito no momento em que entrei no mestrado, e mais ainda ao longo do período pandêmico. Assim, as trocas por meio eletrônico também passaram a acontecer em outros canais virtuais, que incluíam um fórum, *Discord*, grupo no *Facebook*, e outros grupos no próprio *Whatsapp* (*Ludus offtopic*, *Ludus gestores* e *Ludus RPG*). O volume de informação circulante, à medida que os usuários se multiplicaram, progrediu rapidamente com a participação maciça de seus quadros nos grandes eventos nacionais e internacionais.



Dada a expansão no número de pessoas e assuntos em *Ludus Magisterium* durante a pandemia, em intensidade muito acima das possibilidades de uma pesquisa de 24 meses, optei por um recorte baseado nas conversas do canal principal de *Whatsapp* do grupo. Inicialmente, surgiu dúvida quanto a organização do material, pois um recorte por assunto poderia ser muito extenso, e por outro lado, um recorte cronológico “aleatório” poderia prejudicar a organicidade da análise. Após longa reflexão sobre possibilidades baseadas em marcos dentro da historicidade da *Ludus Magisterium* e seu material, ficou definido que seriam analisadas as conversas entre 20 de março de 2019 e 31 de dezembro do mesmo ano, com a exceção de conversas particulares realizadas posteriormente, mas que refletem acerca daquele ano. Sendo 2019 o ano de formação da rede, a possibilidade de observar seu crescimento do princípio foi um elemento decisório importante. O segundo elemento foi o fato de que, apenas em 2019 (o único ano onde a *Ludus* existiu anteriormente à pandemia) as interações entre o que acontecia no mundo físico e o virtual mostraram um vigor coletivo que poderá tomar outros contornos após a pandemia. Detalhando um pouco mais, 20 de março de 2019 foi a data em que o grupo de *Whatsapp* da *Ludus Magisterium* foi montado, e através dele se articularam os encontros físicos que organizaram e oficializaram a comunidade e seus membros. 31 de dezembro demarca o final do ano e de um ciclo na *Ludus Magisterium*. Ao longo do período demarcado, se fez ver uma intensa agenda de atividades presenciais e interações com os cotidianos, incluindo a intensa participação dos membros nos movimentos políticos em defesa da educação brasileira. Em um futuro, os anos seguintes poderão ser investigados à luz de seus próprios contextos e membros, haja vista que as transformações e a expansão do grupo neste período oferecem aos pesquisadores um panorama de pesquisa em formação docente, o lúdico e o contexto dos jogos de tabuleiro em educação.

As conversas no *Whatsapp* se constituem na maior fonte de troca pelos participantes da *Ludus Magisterium*. Como referência do volume de participação, seguem alguns dados: apenas no primeiro backup, fornecido pelo *Whatsapp*, e que reúne as mensagens de 20 de março de 2019 a 25 de julho de 2020, foram trocadas 742.409 palavras entre os membros do grupo. Isto representa, em páginas de documentos padrão<sup>68</sup>, 1589 páginas de texto, e a isto estou excluindo toda a iconografia (fotos, gifs animados, memes, etc.), documentos trocados, e áudios enviados, que também são parte viva das conversas *online*. Vale dizer ainda que, após esse período, os membros de *Ludus Magisterium* participaram de eventos nacionais e

---

<sup>68</sup> Leia-se aqui a página em branco com as margens pré-definidas pela configuração básica do *software* Microsoft Word, com letras em fonte *Times New Roman* em corpo 12.

internacionais de grande relevância na área, atraindo mais pessoas para o grupo e gerando um volume médio de mensagens e conversas ainda maior.

Somado a esse grande volume de informação, a pandemia foi um fato histórico a alterar significativamente a forma de organização da *Ludus Magisterium* e a construção de suas conversas era a resposta a meu desafio de observar professores, oriundos de diferentes instituições, formações, e proponentes de atividades com jogos com diferentes vieses, mas tendo como ponto em comum o interesse por jogos de tabuleiro e suas possibilidades pedagógicas. Um olhar detido a esta rede me permitiu estudar tangências, convergências e pluralidades de saberes e fazeres dos professores do tabuleiro; *Ludus Magisterium* apresentou-se como um terreno consistente para que eu pudesse refletir academicamente sobre minhas questões.

### 2.3 A metodologia das conversas como procedimento de estudo

*O diálogo, em essência, não pode nem deve terminar.*

**Mikhail Bakhtin**

Parte significativa das interações entre os sujeitos participantes de *Ludus Magisterium* ocorrem desde seu princípio em/no território *online*, principalmente via *Whatsapp*. A metodologia das conversas, encontradas em Ribeiro et al (2018), é a principal referência na busca por um modo de participar e interpretar as conversas de *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*, principal material de pesquisa desta dissertação, mas outros interlocutores, especialmente aqueles como Ruani, Couto Junior e Amaro (2020) foram essenciais ao campo específico da conversa por via eletrônica. As conversas ocorridas por *Whatsapp* na *Ludus Magisterium* tornou possível, como fizeram Ruani, Couto Junior e Amaro (2020), “conhecer melhor a forma como usuárias/os geograficamente dispersas/os, aprendem-ensinam, com seus pares a partir da participação em processos comunicacionais interativos em/na rede” (p.207).

Por *Whatsapp*, as mensagens trocadas entre os membros de *Ludus Magisterium* acontecem, sem que necessariamente haja fronteiras de inícios e fins, o que caracteriza um ambiente real de conversas. Segundo Carlos Skliar (2018): “Uma conversa começa quando pode a qualquer momento e nunca termina [...]” (p.11). Elencando elementos constitutivos da natureza de uma conversa, o autor dirá que:

1. Uma conversa começa quando pode e nunca termina;
2. Não é um experimento de diálogo em alternância serena<sup>69</sup>;
3. É a unidade mínima de uma comunidade de amizades;
4. Não tem tema específico;
5. É o corpo que conversa, não o conhecimento prévio;
6. É um conglomerado de expressões corporais e silêncios, evidenciando o afeto;
7. “É o contrário do porque eu digo” - o eu “se dilui na potência do nós” (Id, ibid, p.12);
8. O limite de uma conversa é o ir-se, em qualquer sentido;
9. “Não busca acordos ou desacordos” (Id, ibidem);
10. Reúne fragilidades;
11. É uma atmosfera irrecuperável da qual sobrevive, apenas, a lembrança de um texto (Id, ibidem);
12. Um “gesto pedagógico” (Id, ibidem);
13. “Abre uma brecha no tempo” (Id, ibidem);
14. Não resolve a questão existencial “mas é sua aliada incondicional” (Id, ibidem, p.13);
15. Não tem a ver com colocar-se no lugar do outro (id, ibidem).

Todos esses elementos se fazem presentes nas mensagens da *Ludus Magisterium*. Destaco, entre os elementos de uma conversa elencados por Skliar, a ideia de ela ser *gesto pedagógico*. Ao adicionar a ideia de gesto pedagógico entre os elementos de uma conversa, Skliar aprofunda o sentido das trocas entre os docentes participantes de *Ludus Magisterium* e demonstra uma força de sustentação genuína, a antever as práticas de ensino dos professores do tabuleiro em suas instituições. Como quando Carlos Skliar nos diz: “[...] por mais que façamos das escolas lugares tecnificados e de mero lucro o que sustenta a comunidade é a potência da conversa” (SKLIAR, 2018, p.13).

---

<sup>69</sup> Pode ser interessante assinalar que conversas por *Whatsapp* ou *chats* em geral costumemente se dão com alternâncias... Como no diálogo comum, há uma tendência à alternância, embora não haja **apenas** alternância (pessoas podem falar ou digitar ao mesmo tempo). O que não há - é o que Skliar deixa claro é uma **alternância serena**.

Sem estrutura definida, a conversa pode assustar o pesquisador. Como dizem Sampaio Ribeiro e Souza (2018), “Difícil e ao mesmo tempo desafiante o aprendizado de lidar com o princípio de incerteza e/ou de indeterminação que desestabiliza modos ordenados e conhecidos de investigar (...)” (p.28). A adoção das conversas, no entanto, marca um ponto de virada na compreensão de um fazer epistemológico questionador. Como os autores desvelam,

Conversar abre possibilidades para interrogar os modos autoritários e, muitas vezes, arrogantes de pesquisar (...) A conversa pressupõe a circulação da palavra, numa perspectiva de desestabilizar relações de poder verticalizadas e, portanto, colonialistas. Conversar sem o apagamento dos conflitos e tensões sempre presentes entre diferentes modos de pensar(se), de dizer(se), de escutar(se), de conhecer(se)... um desafio instigante e provocativo que, no encontro com o outro, provoca-nos a viver a experiência da alteridade: pensar(se) com o outro” (SAMPAIO; RIBEIRO; SOUZA, 2018. p 34).

Pensar-se com o outro para que possa haver um *nós*: a conversa é o singular, os sujeitos são os plurais a conceber esse acontecimento, que é sempre único. Como diz Michel de Certeau (1998),

[...] as retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras 'de situações de palavra', de produções verbais onde o entrelaçamento das posições locutoras instaura um tecido oral sem proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém. A conversa é um efeito provisório e coletivo de competências na arte de manipular 'lugares comuns' e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los 'habitáveis'. (p.50).

A conversa, portanto, passa por um gesto de confiança mútua entre os sujeitos, que produzem um jogo de acontecimentos, a abrir novos caminhos para a pesquisa. Consciente da conversa como jogo de acontecimentos, o pesquisador percebe, como refletem FERRAÇO e ALVES (2018), que:

As redes de relações tecidas por Certeau entre os cotidianos e seus praticantes sustentados pela aposta do autor na dimensão inventiva da vida estimulam a buscar em suas investigações outras possibilidades de produção de dados. Isto é outras formas de se relacionar na condição de pesquisador com essas redes (...) O fato de Certeau lançar mão de outras alternativas ou possibilidades metodológicas para produção de dados em suas investigações entre elas as conversas está político epistemologicamente ligado tanto a sua concepção de ciência e de pesquisa científica quanto a sua atitude em relação aos praticantes da vida cotidiana ao assumi-los como sujeitos inventivos que não se deixam capturar por completo e sempre que possível burlam os mecanismos de controle presentes nas sociedades em que vivem. (p.48).

A conversa “ao considerar o acontecimento e a ordinariedade em suas potências e as historicidades, as subjetividades, as localidades e os dissensos, não contribui com a prática da

multiplicação dos epistemicídios do Norte” (MARQUES, 2018<sup>70</sup>). Protege, assim, as formas de conhecimento que seguem fora do farol de assimilações dos modelos brancos europeus, não permitindo “simulacros de verdade[L14]” (SÜSSEKIND; PELEGRINI, 2018). Note que não se trata, aqui, de desconsiderar a historicidade e suas subjetividades, entronizadas pelos sujeitos. Os componentes europeus são parte de nossa história, e as falas das pessoas certamente se encontram marcadas pelo modelo branco, europeu. O que se busca aqui, é que esse seja o único notado e permaneçam invisibilizando ou mesmo excluindo as diversidades culturais inseridas no discurso. Nesse aspecto, dentre as diferentes categorias de comunicação pessoa-pessoa, é possível que a conversa ainda seja a que melhor permite certa superação, ainda que parcial, das bordas que encarceram pessoas nesses modelos. Sherry Turkle (2015) aponta que elas são importantes de se preservarem no mundo atual, inclusive pela impossibilidade de edição, quando a fala é direta. É verdade que no caso do *Whatsapp*, ou seja, em um ambiente digital de conversa, a fala direta e sem edição é reduzida. Mas a velocidade com que se lê e responde neste aplicativo em específico provoca muitas vezes este tipo de mensagem-resposta, que caracteriza conversas reais.

Ruani, Couto Junior e Amaro (2020) defendem que ,

Em tempos de cibercultura, os processos comunicacionais que ocorrem no ciberespaço exigem o esforço de que sejamos capazes de (re)criar teorias, métodos e técnicas, hibridizando-os de tal forma a atender nossas questões/inquietações investigativas (p. 208).

Em tempos de isolamento social por covid-19, a cibercultura se intensifica e reforça a necessidade de buscarmos possibilidades metodológicas em sintonia com esse tempo, garantindo, por outro lado, que o constrangimento trazido pela vida em isolamento possa ser superado, na pesquisa, por intermédio da opção teórico-metodológica da conversa, na suposição de que pesquisador e pesquisados se relacionem alteritária e dialogicamente.

Na conversa autêntica, portanto,

A compreensão do todo do enunciado e da relação dialógica que se estabelece é necessariamente dialógica (é também o caso do pesquisador nas ciências humanas); aquele que pratica ato de compreensão (também no caso do pesquisador) passa a ser participante do diálogo, ainda que seja num nível específico (que depende da orientação da compreensão ou da pesquisa) (BAKHTIN, 1992, p. 355).

---

<sup>70</sup> MARQUES (2018) aponta com a sentença citada para o capítulo *Os ventos do norte não movem moinhos*, de Maria Luiza Sussekind e Raphael Pellegrini para a obra *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* (Ver RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO 2018).

A conversa online, como procedimento metodológico da pesquisa histórico-cultural, “parte do pressuposto de que pesquisador e sujeitos dialogam em pé de igualdade, negociando sentidos permanentemente por meio de um encontro, entre uma ou mais consciências, que se instaura dentro da dimensão da horizontalidade das vozes” (COUTO JUNIOR, FERREIRA E OSWALD, 2017). É no reconhecimento do dialogismo e alteridade que surge uma interlocução epistemologicamente ética entre pesquisador e sujeitos, considerados em seu inacabamento como co-autores da pesquisa. O método abre caminho para um processo que sugere a inconclusão como natureza desse modo de se produzir-desvelar conhecimento já que, como argumentam os autores acima citados “os pontos finais são sempre provisórios” (Couto Junior; Ferreira; Oswald, 2017) e a metodologia se legitima na eliminação das diretividades; o pressuposto bakhtiniano de inacabamento se soma ao supracitado dialogismo, de modo que “não há respostas a serem perseguidas para ‘validar’ aquilo que se sabe” (COUTO JUNIOR; FERREIRA; OSWALD, 2017).

### 2.3.1 Entrevistas e conversas

A revisão bibliográfica que realizei em torno dos métodos de conversa me levaram muitas vezes aos trabalhos acadêmicos sobre as chamadas entrevistas dialógicas. Por vezes, a fronteira entre conversa e entrevista se tornou tênue. No caso de uma pesquisa como esta, baseada em conversas, uma coisa e outra se confundem quando por exemplo sou eu (pesquisador) que puxo um tema de conversa (e assim poderia ser considerado, visto de fora, como um “entrevistador”). No entanto, na observação de contexto às vezes uma conversa iniciada por mim é desdobramento de uma outra conversa que já estava acontecendo, dentro das falas de *Whatsapp* de *Ludus Magisterium*. Ou seja, nem é uma nova conversa. Além disso, com a maior parte dos membros de 2019, mantenho relações para além da rede, e isso significa que quando um de nós deseja, simplesmente procura, tira uma dúvida, e “prosegue” com um assunto, volta a um ponto, avança a outro. Como Skliar ensina, “na conversa não se sabe quando esta começa ou termina”. Isso é possível em entrevistas? Por outro ângulo, percebe-se que uma entrevista pode assumir ares de conversa, como sugere o sociólogo Edgar Morin (1973). Para Morin entrevistas podem ser classificadas em quatro tipos<sup>71</sup> básicos, nos

---

<sup>71</sup> Os quatro tipos básicos de entrevista, tal como proposto por Edgar Morin (1973) são: Entrevista-rito, entrevista-anedótica, entrevista-diálogo, neoconfissões.

quais nos interessa a *entrevista-diálogo*. Sobre este tipo, é exaltada sua potência quando transgredir do protocolo formal à conversa, quando o autor sugere que em “certos casos felizes, a entrevista torna-se diálogo” (MORIN 1973). E prossegue Morin:

Este diálogo é mais que uma conversa mundana. É uma busca em comum. O entrevistador e o entrevistado colaboram para revelar uma verdade que pode estar relacionada com a pessoa do entrevistado ou com um problema. (MORIN, 1973, p. 128).

Esta entrevista-diálogo, tal como concebida por Morin, tem em si semelhança com as entrevistas dialógicas, tal como a consideram FREITAS, SOUZA e KRAMER (2003):

(...) a entrevista no âmbito da pesquisa qualitativa de cunho sócio-histórico tem a particularidade de ser compreendida como uma produção de linguagem. (...) justifica-se chamá-la de dialógica, pois ela estabelece uma relação de sentido entre os enunciados na comunicação verbal. (...) nesta perspectiva, por conseguinte, a entrevista se constitui como uma relação entre sujeitos, na qual se pesquisa com os sujeitos as suas experiências sociais e culturais (FREITAS, SOUZA E KRAMER, 2003, p. 34-6).

É interessante pensar que uma entrevista possa partir de um tema, mas que a conversa não parte de um tema, ainda que seja “como vai você”? Ainda assim, se a conversa parece oferecer mais liberdades de ir e vir, de visitar diversos temas e discursos, mas em outros momentos, pelo contrário ela é extremamente focada em certo assunto; já a entrevista por vezes parte de um assunto, mas por vezes alcança lugares e sentidos inesperados. É este ponto de mutação que algumas vezes caracteriza os intertextos trazidos da *Ludus Magisterium* para a pesquisa. Se, como diz Rita Ribes Pereira, metodologia é a “arte de instaurar e manter uma conversação” (Pereira, 2021, p. 3), considero, para fins dessa pesquisa, que os termos necessariamente se confundem, sem qualquer prejuízo epistemológico. Pelo contrário: compreender que os discursos se encontram muitas vezes entre a conversa e a entrevista nos permite analisar seus diálogos sob uma ótica abrangente.

Para Morin, e para esta pesquisa, o uso do diálogo, aqui conversa, nos parece naturalmente um lugar de temperatura mais agradável e natural ao humano do que a entrevista. Quando escreveu seu texto sobre entrevistas publicado em 1973, Morin tinha como referência o rádio e a TV, enquanto meio eletrônico de comunicação. Nessa altura, Morin notara alguma mudança, possivelmente como fruto da habituação a seu uso por entrevistadores e entrevistados: “o diálogo começou a aparecer na rádio e na televisão. Foi preciso algum tempo para que a palavra humana descongelasse diante do microfone e da câmera” (Morin, 1973). Em 2021, a palavra humana anda quente em microfones e câmeras de celulares, em incontáveis *lives* e redes sociais. Há cada vez menos pudor em se digitar e falar, por vezes gritar na rede, pelos mais diversos motivos ou falta deles. Ecoam vozes pela

Internet por vezes a queimar vidas em desejo, sem qualquer controle, e sob o argumento da liberdade de fala. Os discursos de ódio e intolerância disputam ferozmente o terreno virtual, ignorando qualquer passado acanhado, a não ser pela frequência do anonimato a engrossar as frentes do pensamento conservador. E de outra parte, falam fortes e unidos os movimentos sociais, a ciência encontra meios de se aproximar da população, os calores convulsionam manifestações e protestos contra o neoliberalismo, o patriarcalismo e o conservadorismo. Em grupos de *Whatsapp* como o da *Ludus Magisterium*, os posicionamentos são claros e quentes, embora a exaltação não seja sua maior marca.

A temática dos jogos e educação está posta como ponto focal das conversas de 2019, mas esta é aquecida por diversos acontecimentos políticos e sociais do país, e quase nenhum deles é considerado “*offtopic*”: afinal, o que diz respeito aos rumos da sociedade diz respeito a todos os professores comprometidos com uma educação transformadora. Reforço que me situo em *Ludus Magisterium* e suas conversas como autor e sujeito, de modo que não há possibilidade de uma metodologia que pretenda isenção na participação do pesquisador como parte de sua própria pesquisa.

#### **2.4 A perspectiva histórico-cultural: o jogo de tabuleiro em educação como perspectiva de superação da relação entre conhecimento e poder**

[o tema] *Inclui os ditos e não ditos.*

**Rita Ribes Pereira**

Há, na metodologia desta pesquisa, uma indissociabilidade entre perspectiva política e conhecimento, compreendendo-se, nela, que o lúdico tem a potência de subverter a relação entre conhecimento e poder. Michel de Certeau<sup>72</sup> (1990), um dos principais interlocutores teóricos deste estudo, aponta para a “arte do fraco” e sua noção de tática, que inspira diretamente minhas participações nas conversas com os “professores do tabuleiro”, de modo a não deixar escapar que está em jogo, em suas práticas, o uso do jogo de tabuleiro enquanto tática de subversão das relações hierárquicas presentes de forma autoritária, muitas vezes, entre professores e alunos.

---

<sup>72</sup> Certeau também ajudará, ao longo de nossas reflexões, a compreender como a leitura de mundo - e a perspectiva de seu letramento - transformou-se ao longo do tempo, e as pontes que se constroem entre o letramento lúdico e a leitura do real.



O autor destaca a cegueira das pesquisas que não enxergam os cotidianos e suas táticas:

Dessa água regulada em princípio pelas redes institucionais que de fato ela vai aos poucos erodindo e deslocando, as estatísticas não conhecem quase nada. Não se trata, com efeito, de um líquido, circulando nos dispositivos do sólido, mas de movimentos diferentes (CERTEAU, 1998, p.97).

Evoca, assim, que "A tática não tem outro lugar senão o outro. E por isso deve jogar como terreno que lhe é imposto tal como organiza a lei de uma força estranha (...) a tática é um movimento dentro do campo de visão do inimigo" (CERTEAU, 1998, p.99). Nesse terreno, a tática "é determinada pela ausência de poder" (Id, *ibid*, p. 100), permitindo que possamos construir uma pesquisa sem jogos hierárquicos. Destaco, ainda, que para dar conta de estudar as práticas de consumo, Certeau lança mão da "trajetória" (Id, *ibid*, p.100) e nos convida a também ingressar pelas trajetórias dos sujeitos e seus fazeres, evitando-se assim a armadilha do reducionismo em relação aos mesmos.

Como Walter Benjamin, penso que "jogar<sup>73</sup> significa sempre libertação" (Benjamin, 2009, p.85). Aqui, gostaria de resgatar a ideia de "círculo mágico" de Huizinga para uma interpretação sobre a fala do próprio Benjamin, ao enxergar o ato lúdico como libertador. Huizinga diz que quando alguém joga, transporta-se para uma realidade temporal e espacial com regras próprias – uma outra dimensão. A liberdade, assinalada aqui em Benjamin, flerta com dois sentidos, primeiro o de escape. Ao abrir portas para uma outra dimensão, o jogador já não está preso apenas ao peso da realidade. Há, no entanto, um outro efeito libertador, potente na noção de círculo mágico: o fato de que este "espaço" lúdico permite a análise do real a partir de um olhar "de fora", global. Em outras palavras, essa retirada temporária é libertadora porque permite que a pessoa perceba o real, simule ações e reações, e encontre soluções de vida que não encontraria apenas vivendo o dia a dia. É exatamente neste sentido que o jogo tem um potencial tático subversivo que, embora reconhecido e utilizado pelo menos desde as campanhas pelo voto feminino em 1909, na Inglaterra, com o jogo *Sufragetto*<sup>74</sup>. Como mostra nossa história recente, o jogo é "inadequado" à uma escola que opera até hoje sob a lógica do que Paulo Freire (1987) chamou de "ensino bancário"<sup>75</sup>, crente

<sup>73</sup> Em alemão, "brincar" e "jogar" são sinônimos (*spielen*). Na tradução feita por Marcus Vinicius Mazzari para a edição citada, ele emprega a palavra "brincar". No entanto, para um texto sobre jogos, optei por retraduzir a palavra para "jogar", permitindo ao leitor um acompanhamento mais encadeado de minha reflexão.

<sup>74</sup> Ver Ludografia: BRITISH WOMEN'S SOCIAL AND POLITICAL UNION, 1904.

<sup>75</sup> Ver também:

no papel do professor como “depositário” de conhecimento em uma “conta vazia”. Em contraposição, o lúdico se alia às abordagens libertárias, indispensáveis aos estudos implicados com as ciências humanas e suas aplicações e implicações sociais (CARVALHO 1996). O paradigma sob o qual opera a educação bancária - aprender para trabalhar e servir ao capitalismo -, no entanto, grita diante de nossos olhos na configuração social do agora, e se esforça para dismantelar as conquistas da educação das últimas décadas, que gradativamente vinham ampliando os caminhos de seus sujeitos aprendentes, favorecendo diversidades, pluralidades, e o caminhar na direção de uma sociedade mais equânime. Nas palavras do atual vice-presidente do Brasil, o general Hamilton Mourão, “Vocês sabem que o Ministério [da Educação] tem sido um lugar de combate direto. Não se desmancha tudo que existe lá da noite para o dia. Tem que ser um trabalho bem organizado” (SALAS, 2019).

De fato, as abordagens lúdicas parecem ter sido evitadas, e é historicamente notável que, à medida em que os alunos avançam nas etapas do Ensino Básico, haja a gradativa supressão de uma educação baseada em brincadeira, música, jogos etc., bastante presente na educação infantil, para uma brusca guinada na direção de uma metodologia de ensino-aprendizagem baseada na ordenação mecânica do conhecimento (BRUNO, 2020).

Esse rigor, herdado dos modelos de educação postulados pela Igreja, mantido como ideologia como espaço da ordem sob o capitalismo, reforma-se militarizando-se, rompendo com sua responsabilidade na promoção de uma educação que, guardadas as devidas proporções, tenha a “face risonha” das festas populares da Idade Média, descritas por Mikhail Bakhtin na obra “A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de Rabelais”. Segundo ele, baseando-se em Rabelais:

---

MATUOKA, Ingrid. *Desvalorização da escola pública opera pela militarização e privatização da educação*. Centro de Referências em Educação Integral, 2019. In:

<https://educacaointegral.org.br/reportagens/desvalorizacao-da-escola-publica-opera-pela-militarizacao-e-privatizacao-da-educacao/> Última visualização 04/05/2021.

MATUOKA, Ingrid. *As 5 lições de 2020 para pensar educação em 2021 segundo Gina Vieira*. Centro de Referências em Educação Integral, 2021. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/as-5-licoes-de-2020-para-pensar-educacao-em-2021-segundo-gina-vieira/>

NEVES, Julia. *Toda ditadura quer controlar o campo educacional, porque é nele que há liberdade para pensar e construir novos caminhos para a sociedade* (entrevista com Paulo Carrano). Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2018. In: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/toda-ditadura-quer-controlar-o-campo-educacional-porque-e-nele-que-ha-liberdade>. Última visualização 04/05/2021.

CECÍLIO, Camila. *MEC erra ao priorizar escolas cívico-militares, dizem especialistas em Educação*. Nova Escola, 2019. In: <https://novaescola.org.br/conteudo/18084/mec-erra-ao-priorizar-escolas-civico-militares-dizem-especialistas-em-educacao>. Visualizado em 04/05/2021.

FERREIRA, Anna Rachel. *Escolas cívico-militares: expansão de modelo divide opiniões*. Nova Escola, 2019. In: <https://novaescola.org.br/conteudo/15991/escolas-civico-militares-expansao-de-modelo-divide-opinioes>. Visualizado em 08/05/2021.

[...] a festa medieval era um Jano de duas faces: se a face oficial, religiosa, estava orientada para o passado e servia para sancionar e consagrar o regime existente, a face risonha popular olhava para o futuro e ria-se nos funerais do passado e do presente. Ela opunha-se à imobilidade conservadora, à sua ‘atemporalidade’, à imutabilidade do regime e das concepções estabelecidas, punha ênfase na alternância e na renovação, inclusive no plano social e histórico. (BAKHTIN, 1987, p. 70, grifos do autor).

Não foi à toa que trouxe essa citação. Ela representa memoravelmente o contexto atual, em que o neopentecostalismo vem servindo como uma importante base<sup>76</sup> na regência das diretrizes da Escola Básica e da Universidade - imputando-lhes uma imobilidade conservadora coerente com as orientações ideológicas do governo Bolsonaro e seu “guru” Olavo de Carvalho, recentemente morto, vítima provável de sua cruzada negacionista contra a vacina imunizadora do COVID-19.

Na mesma proporção em que tais forças procuram restabelecer relações sexistas e autoritárias de poder, marcadas pela máscara de uma suposta austeridade ordenadora de mundo, o cenário dos jogos de tabuleiro abre-se à educação crítica, desfilando múltiplas criações subversivas ao *status quo*: jogos com perspectivas decoloniais (*Spirit Island*, Reuss 2017), abolicionistas (*Freedom: The Underground Railroad*, Mayer, 2013), com o protagonismo negro (*Quilombolas: o refúgio dos Palmares*, Bispo, 2020), e feminino (*Who's She?* Kozerska-Girard, 2019), consciência de classes (*Kapital!* Pinçon e Pinçon-charlot, 2021), ou que simplesmente denunciam o genocídio construído a partir das múltiplas táticas que vem atrasando a vacinação contra o Covid-19 em todo o território nacional (*President Evil*, Giometi, 2021). Professores e alunos se movimentam, juntos, operando taticamente através dos jogos, por meio dos quais dialogam com realidades e subsidiam “rotas de fuga” aos processos que lhes tentam calar (CERTEAU, 1998).

Uma dessas táticas é a associação dos jogos com a cibercultura, que oferece outras janelas de acesso, amplia o encontro e permite o reforço das atitudes tomadas coletivamente em torno do jogar. Relacionando cibercultura e jogos como possíveis caminhos libertários, Fernando Santos (2020) aponta que:

[...] a liberdade hoje em dia passa pela universalização e acesso aos meios tecnológicos e à cultura. Parte do acesso à cibercultura é ter a oportunidade de estar a par dos acontecimentos contemporâneos e como eles se desdobram. Quanto mais referências culturais, mais integrado ao conhecimento contemporâneo essa pessoa vai estar e terá acesso à ampla cidadania, além de ter mais ferramentas para lidar com as situações do dia-a-dia. Acreditamos que os jogos analógicos<sup>77</sup> adicionam a

<sup>76</sup> Ressalto que a onda conservadora se vale de muitas bases além da religiosa. O movimento Escola sem Partido, por exemplo, se desenvolve a partir de diferentes atores, como juízes, políticos e famílias.

<sup>77</sup> Analógico é o termo utilizado em oposição a *digital*. Logo, os jogos analógicos são aqueles que não são eletrônicos. (N. A.)

essa referência, convidando a “conhecer e construir novas realidades que utilizam e expandem o repertório cultural dos jovens” (SANTOS, 2020, p.105).

Se os “jogos também podem ser uma dimensão de acesso à cultura e liberdade” (Santos, 2020), por conseguinte, poderiam ter a potência de subverter a relação entre conhecimento e poder. Levando em conta o que foi dito, e até onde minhas investigações puderam avançar, parece-me que estamos diante de uma alternativa ao esquema *industrial*<sup>78</sup> de ensino presente em muitas escolas, tanto da rede pública como particular. As construções trazidas para *Ludus Magisterium* e seus desdobramentos parecem caracterizar o que Certeau (1998) denomina como consumo produtivo. O historiador se remete a uma atuação ativa de quem consome, inferindo na modificação de significados e sentidos, na direção de seus elementos culturais. Assim, evidenciam sua arte de fazer, junto com seus pares, como “[...] uma criação anônima, nascida da prática, do desvio dos usos desses produtos” (CERTEAU, 1998, p. ). No caso dos professores de *Ludus Magisterium*, parece que o grupo se tornou uma eficiente oficina de bricolagem cultural (CERTEAU, 1998).

## 2.5 Sujeito coletivo: os polímatas de Peter Burke como inspiração para uma prosopografia dos Professores do Tabuleiro

*"Ledge", o segundo elemento da palavra "Knowledge" (conhecimento), significa esporte. O conhecimento resulta de um jogo com o que se conhece, isto é, com os nossos fatos. Pessoa instruída na ciência não é, como nos habituamos, tantas vezes, a pensar, apenas aquela que acumulou fatos, mas, antes, a que tem a capacidade de jogar com o que conhece, dando rédeas à imaginação, criativamente, para mudar o seu mundo de aparências fenomenais num mundo de sínteses científicas (1963, p. 23). Penso saber o que aconteceria, na maioria dos Departamentos, ao estudante que desse "rédeas à sua imaginação criadora!" D. W. MacKinnon*

A lida com o já mencionado alto volume de informação, concentrada no *Whatsapp* do grupo *Ludus Magisterium* e por vezes *hiperlinkada* com os demais canais e eventos de sua rede, constituiu um desafio à dissertação.

<sup>78</sup> Por industrial, me refiro a um sistema de ensino que se revela bastante fordista, tratando todos como projetos em uma linha de montagem. Essas escolas são marcadas pela presença de atividades estruturadas e diretivas em praticamente todo - senão todo - o período em que o aluno se encontra. Atualmente, o sistema “industrial” começa já na creche. Pessoalmente foram muitas visitas feitas por mim a creches na Zona Norte do Rio de Janeiro; para acomodar tantas crianças em ambientes pequenos, faziam (fazem!) rodízios de salas só para a criança ter uma sensação de mudança de ambiente. O sistema industrial de ensino vive de esquemas prontos, onde a criança não tem tempo livre, não há ócio; e assim, não aprende, ao menos não sobre si e a vida, porque não há espaço para que se pergunte: “mas o que eu quero? O que quero aprender, o que quero ser, o que quero fazer?” (N.A.)

Seria natural que se filtrasse, dentre as conversas, os materiais que mais pudessem auxiliar na busca pela elucidação das perguntas norteadoras desta pesquisa. No entanto, à medida em que relia as conversas, e percebia como os/nós sujeitos se movimentavam e realçaram assuntos, novas perguntas surgiram, e a minha “bricolagem cultural” se tornava mais rica, em profundidade e amplitude. Sem dúvida, a amplitude de assuntos em um grupo tão grande e com tantos variados interesses apresenta momentos de maior ou de menor interação com o tema central de minha pesquisa. Mas não se pode dizer que mesmo as falas menos diretamente relacionadas não fazem parte da pesquisa: tudo o que os sujeitos dizem nas conversas refletem fragmentos do próprio sujeito, e eu os conheço aos poucos, por tudo o que escrevem, e por vezes até mesmo pelo que apagam logo em seguida. A pergunta central: “quem são as pessoas de *Ludus Magisterium*?”, ou melhor, “quem somos”? me protegia de visualizar o campo sem que saísse de suas fronteiras, mas ainda não encontrava um meio de contornar a abundância de dados.

O modo de organizar a informação e interpretá-la se resolveu a partir da leitura do já citado *O Polímata: uma história cultural de Leonardo da Vinci a Susan Sontag*, um grande ensaio de história cultural produzido por Peter Burke. Neste livro, o historiador enfrenta o dilema de definir um recorte a partir de uma vasta quantidade e qualidade de fontes. Diante de múltiplas possibilidades de escolha (personagens, histórias, períodos e aspectos diversos perfilam-se defronte a Burke), a resposta é uma variada gama de estratégias que começa por recortar a polimatia em eras delimitadas por marcos históricos, por onde o personagem central do estudo – o polímata - atravessa os tempos e se relaciona com o meio em constante transformação: surge um “retrato de grupo”; e um arranjo por “hábitats”. Por fim, uma “taxonomia” dos polímatas elaborada ao longo da obra lhe permite a construção de um apêndice mencionando quinhentos pensadores polímatas ocidentais.

Este tipo de retrato coletivo - denominado análise ou pesquisa prosopográfica, prosopografia ou mesmo, biografia coletiva,

Permite revelar características comuns de determinado grupo social em dado período histórico, permitindo observar os grupos sociais em suas dinâmicas internas e em seus relacionamentos com outros grupos e com o espaço de poder e portanto auxilia na compreensão de redes e configurações” (ALMEIDA, 2011, p. 7).

O método prosopográfico não é novo: segundo Bulst (2007), a palavra aparece em 1537 e torna a aparecer em outras publicações ainda no século XVI. No entanto, seu entendimento e intensidade atual não é o mesmo do passado. Como explica o historiador

alemão Neithard Bulst (2007), “modificaram-se as expectativas e os objetivos ligados à pesquisa prosopográfica, bem como seus objetos”.

Segundo o historiador britânico Lawrence Stone, autor do artigo *Prosopografia*, acerca do assunto homônimo em 1971<sup>79</sup> (tido como texto fundamental da área), entre os séculos XVIII e início do século XIX surgiu uma “moda biográfica” nos Estados Unidos e na Alemanha, especialmente acalentada pela expansão da classe média educada no século XIX, e com o crescimento das bibliotecas universitárias e públicas (STONE, 2011). Stone explica que nesse momento, as biografias coletivas não eram realizadas como parte das pesquisas historiográficas. Tanto ele como, mais recentemente, Bulst (2007), irão se complementar ao afirmarem que a história da pesquisa prosopográfica passa por distintos momentos até formar o conjunto de preocupações e técnicas atual<sup>80</sup>.

Me incomodei quando, ainda no período de estudo sobre prosopografia alcancei o trecho do artigo de Lawrence Stone sobre as motivações da expansão do gênero de pesquisa na virada do século XIX para o XX, que afirma: “parte do estímulo veio do orgulho ou da afeição local ou institucional, que assumiu a forma de um desejo de recordar os membros passados de uma corporação, de uma faculdade, de uma profissão ou de uma seita” (STONE, data, p. 117).

O problema foi que este trecho é dito de modo a desqualificar os trabalhos dessa época, e alude a realização de prosopografias onde as informações não são observadas por um critério acadêmico, senão o de “fãs”. Não posso negar que tenho orgulho e afeição local e institucional por *Ludus Magisterium*. Invisibilizar esse sentimento tornaria impossível minha tarefa, uma vez que, enquanto o mantenho em pauta, sigo em alerta para distinguir, na medida do possível, meus desejos pessoais em relação a *Ludus*, daqueles que procuram oferecer ao campo da pesquisa em educação um material analítico relevante.

Para Lawrence Stone, o método prosopográfico

constitui-se em estabelecer um universo a ser estudado e então investigar um conjunto de questões uniformes (...) Os vários tipos de informações sobre os indivíduos no universo são então justapostos, combinados e examinados em busca de variáveis significativas. Eles são testados com o objetivo de encontrar tanto correlações internas quanto correlações com outras formas de comportamento ou ação (STONE, 1971, p. 115).

<sup>79</sup> Data da publicação original de “*Prosopography*”, na revista *Dædalus* (Cambridge, 1971).

<sup>80</sup> O artigo de Neithard Bulst (2007) dialoga diretamente com o de Lawrence Stone, e oferece ao leitor perspectivas mais atuais de pesquisa prosopográfica.

Bulst e Stone também concordam que um elemento comum a quase todas as definições de prosopografia é “a análise do indivíduo em função da totalidade da qual ele faz parte” (Bulst, 2007), ou nas palavras de Stone (1971), “é a investigação das características subjacentes comuns a um grupo de atores na história mediante o estudo coletivo das suas vidas” (p. 46). No entanto, sua definição e sua práxis, como disse Bulst (1971), são bastante elásticas. O autor, problematizando se a prosopografia seria técnica, abordagem ou metodologia, encontra os diferentes termos sendo empregados por diferentes autores (e às vezes mais de um termo em um mesmo texto), e conclui: “Como não existe o método prosopográfico, é necessário tentar encontrar, em cada caso (segundo a questão de investigação e o estado das fontes disponíveis), as mais variadas possibilidades de solução”. (Bulst, 2007, p. 57, grifo do autor)

Seja como for, a prosopografia parte de um princípio simples: reunir o conjunto de informações adequado à pesquisa, efetuar as classificações de acordo com a pesquisa, e finalmente, interpretar o material. É exatamente essa aparente dificuldade que faz com que boa parte dos artigos sobre o assunto se concentre em realçar os “perigos” da pesquisa prosopográfica. Se parece fácil, é tentador fazê-lo, e isso pode conduzir a pesquisas superficiais ou inconsistentes. Levantar informações relevantes à pesquisa pode ser árduo, como também construir uma lógica para as classificações, os pontos de contato entre os sujeitos e também suas desconexões. Finalmente, interpretar esse material requer não apenas total conhecimento do material, como dos contextos a perpassarem os sujeitos da pesquisa. Entra em cena critérios que vão da responsabilidade ética ao conhecimento das bases metodológicas. Com isto, há espaço para a modelagem da prosopografia de acordo com as necessidades de uma pesquisa.

Como afirma o cientista Marcos Cueto (2018):

Há muita gente fazendo o que poderíamos chamar de uma prosopografia “intuitiva” em diferentes campos da pesquisa histórica, aplicando estratégias pessoais, improvisadas, para construir perfis de determinados grupos porque entendem – e têm toda razão em pensar assim! – que suas dinâmicas coletivas importam muito na explicação dos processos históricos em que estão incluídos.

As pesquisas utilizando prosopografia podem resultar em análises qualitativas, quantitativas ou quali-quantitativas. Em ciências sociais, o campo qualitativo tem se destacado, inclusive em Educação. Cueto (2018) destaca que investigadores de áreas como saúde e educação têm realizado este tipo de pesquisa, atraídos pelas “possibilidades da prosopografia para o estudo da dimensão social das instituições de formação profissional” (*online*). No caso

da pesquisa sobre *Ludus Magisterium* e os professores do tabuleiro, o estudo é o da dimensão social de uma coletividade instituída informalmente e, enquanto rede de aprendizagem docente, contribui para a formação profissional dos sujeitos.

Em livros como *Amsterdã e Veneza: um estudo das elites dos séculos XVII* (1991), *O Renascimento Italiano: cultura e sociedade na Itália* (2010) e *O Polímata: uma história cultural de Leonardo da Vinci a Susan Sontag* (2020), o historiador britânico Peter Burke adotou a prosopografia como metodologia a permitir a compreensão de certo fenômeno identitário entre grupos de pessoas por vezes dispersas no tempo e no espaço. No caso de *O Polímata*, Burke analisou os aspectos plurais de uma série de personagens históricos, buscando por elementos que permitissem a percepção do que consiste em termos gerais a polímata, as influências do meio, etc. Após a investigação de muitos particulares e seus contextos de vida, Burke encontra os pontos em comum e consegue definir características chave a conceituar esse ente coletivo - o dos polímatas. A partir do ponto em que já se compreende os contornos que delineiam o que é um polímata, torna-se possível inverter o processo, e se agrupar diferentes grupos de polímatas. Esta “taxonomia cultural” pode ser aplicada aqui em nosso trabalho, a fim de que possamos enunciar afinal o que é a rede de aprendizagem *Ludus Magisterium*, a partir de se compreender quem são os educadores do tabuleiro que participam de sua constituição.

Utilizo o “roteiro” de Burke, na escrita reflexiva acerca do material construído ao longo da pesquisa. Assim, procurei delimitar o campo - os assuntos situados em relação ao momento que cada educador de *Ludus Magisterium* atravessava em 2019 e os expõem nas conversas em rede ou diretamente comigo. Em um segundo momento, passei a identificar esses mesmos assuntos por uma lógica reversa, verificando elementos comuns entre eles (inclusive identificando respostas às perguntas norteadoras da pesquisa), mas também suas singularidades. Através do processo, observo que a reflexão destacou certos eventos e personagens, sem, porém, diminuir a experiência coletiva de *Ludus Magisterium*. A organicidade que marca as conversas do grupo, aliás, contribuiu para as decisões epistemológicas na utilização desta metodologia.

Dentre os temas presentes nas conversas de *Whatsapp*, foram identificados diálogos alinhados com as questões norteadoras do estudo, em especial aqueles que tangem os seguintes assuntos:

- 1) Identidades: “quem sou / qual é a minha origem”, “o que é ser educador do tabuleiro”, como “me situo no cenário da educação com os jogos de tabuleiro”



- 2) “O que ganho estando em *Ludus Magisterium*”: conversas onde identifico motivações pelas quais o professor se mantém voluntariamente vinculado a *Ludus Magisterium* e suas interfaces, incluindo seu grupo de *Whatsapp*.
- 3) Consciência e Práticas de resistência: até que ponto o professor do tabuleiro percebe seu fazer como atitude política, e que caminhos percorre junto a colegas e alunos no enfrentamento aos desafios do dia a dia.

Os títulos foram escolhidos como forma de aproximação entre o conteúdo das conversas com o tema geral da pesquisa: conhecer os professores do tabuleiro e sua rede de trocas.

## 2.6 Referenciais teóricos orientadores da interpretação do material construído com os sujeitos de *Ludus Magisterium*

*Leitor, sou muitos.*

**J. A. Gaiarsa**

Já não me lembro onde ouvi sobre o tigre como sagrado, símbolo de grande poder espiritual, na crença de um povo tradicional da Índia; vivendo próximo de florestas onde os tigres um dia abundaram, esse povo acreditaria que, se um de seus indivíduos eventualmente fosse devorado pelo tigre, era preciso comemorar pois ele "passará a ser o tigre". Trata-se de um imaginário associável ao da antropofagia ritual observada em culturas antigas, e que inspirou o Movimento Antropofágico do modernismo brasileiro<sup>81</sup> e sua ideia de assimilação crítica da cultura interna (ameríndia) e externa (europeia e americana). Quando José Ângelo Gaiarsa, autor da epígrafe deste tópico afirma: “Leitor, sou muitos”<sup>82</sup>, observa-se uma interessante polissemia: ao se afirmar como muitos, reconhece seu próprio inacabamento, e no fato de que o Outro (o leitor) irá fazer parte de seus próprios enunciados, como estrutura exotópica de si. De outro lado, há o reconhecimento de uma “antropofagia” que é própria da aprendizagem. Afinal, *ser muitos* também significa o reconhecimento de todos os autores e

<sup>81</sup> Oswald de Andrade disse em 1954: “isso que os cristãos descobridores apontaram como o máximo horror e a máxima depravação, quero falar da antropofagia, não passava, entretanto, de um alto rito que trazia em si uma *weltanschauung*, ou seja, uma concepção da vida e do mundo. (...) A antropofagia fazia lembrar que a vida é devoração opondo-se a todas as ilusões salvacionistas” (ANDRADE, 1992, p.231).

<sup>82</sup> Gaiarsa introduziu mais de um de seus livros escrevendo: “SOBRE O JEITO DE ME LER // Leitor: Sou muitos. Se uma ou outra frase do livro não encaixar na leitura - ou na cabeça - experimente lê-la com outra entonação, como se fosse novo personagem, com outra voz e uma intenção diferente. Obrigado (GAIARSA, 1985; 2003).

seus conhecimentos que uma vez assimilados, transformam-se e passam a fazer parte do próprio ser. Já A. S. Neill (1973) costuma dizer que lê poucos autores, mas que frequentemente sente seu trabalho ser influenciado por alguns deles, mesmo quando não os cita.

A longa introdução aos meus referenciais teóricos se deve ao fato de que citar os interlocutores com os quais dialogo diretamente neste estudo de certo modo invisibiliza outros tantos, citados em menor escala - a leitura da dissertação prévia a deste tópico já deve ter exibido um estilo de escrita que muitas vezes tece “colchas inteiras com muitos retalhos”. Faz parte de meu compromisso ético, da minha antropofagia pessoal, declarar a importância atribuída, por essa pesquisa, a esses autores menos citados, tanto quanto a aqueles que se encontram invisíveis nas tessituras de minha escrita, simplesmente porque os devorei em algum momento.

Dito isso, assumo que os autores com os quais dialoguei até aqui estarão presentes por dentro de minha escrita, embora na parte visível de meu *iceberg* mental, aparecerão nas interpretações das conversas com/entre os sujeitos de minha pesquisa, principalmente a interlocução de Michel de Certeau, e em um plano menos evidentes, Paulo Freire e Bakhtin.

Certeau orienta a pesquisa especialmente pela atenção que ela oferece ao campo dos cotidianos docentes dos professores do tabuleiro, suas táticas e as relações de poder enfrentadas por *Ludus Magisterium*. Entrelaçam-se, assim, os cotidianos dos professores com a ludicidade própria do jogo que lhes coaduna.

Faço constar que originalmente, havia o projeto de apresentar e discutir uma série de conversas dos professores do tabuleiro acerca do tópico jogos de tabuleiro e educação, onde Huizinga participa na interlocução e intermedia uma série de conversas de *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*. No entanto, em função da limitação de tempo, uma discussão acerca do jogo e sua teoria foi preterida a aquelas por onde os sujeitos demonstram interagirem enquanto rede, construindo relações e reagindo taticamente diante de diferentes quadros sociais que marcaram o ano de 2019. Este estudo específico das conversas teóricas acerca de jogo poderão se revelar preciosas contribuições a futuro, de modo que fica recomendado ao campo a atenção a produção de conversas em rede acerca do tema e que se verifique a potência de tais diálogos.

Em termos metodológicos, descrevo a seguir um detalhamento dos procedimentos metodológicos que empreguei ao longo da pesquisa.

## 2.7 Percurso e procedimentos metodológicos

No projeto original de pesquisa, havia um pensamento presencial: eu me incumbiria de estar com os sujeitos, visitar seus fazeres, conversar em ocasiões presenciais, e contrastar a mesma com as conversas online do grupo. A opção pela pesquisa 100% *online* decorreu da necessidade de adaptação ao quadro pandêmico mundial e as consequentes medidas de distanciamento social. O aumento significativo das interações humanas pelas redes sociais digitais me manteve em contato com os sujeitos de minha pesquisa por todo o período. Reproduzo aqui, em forma sintetizada, as ações ocorridas ao longo de todo o período da dissertação:

1. Reflexão sobre a proposta de pesquisa e aprofundamento do tema no IIJEC e via disciplinas do PROPED/UERJ;
2. Sondagem de diferentes caminhos para a pesquisa;
3. Considerando que sou um dos mais antigos membros de *Ludus Magisterium*, estando desde o princípio da construção de seu grupo *de Whatsapp*, acabei me ocupando da co-gestão (moderação) do mesmo, até o momento em que meu recorte metodológico ficou definido. Naquele momento, anunciei ao grupo minha saída do posto de moderador e co-gestor, para que pudesse me dedicar à vivência de ser um participante comum de *Ludus Magisterium*, sem participar do grupo paralelo que discute a gestão e os rumos da *Ludus Magisterium*. Considerei, naquele momento, que este fosse um acertado critério de mínimo distanciamento para com o objeto de pesquisa, o que depois constatei ser um equívoco, dado o paradigma histórico cultural que orienta esta pesquisa. Segui minha vivência, observando e participando de leituras, conversas, entrevistas, eventos, dentre outros, junto com os demais membros do *Ludus Magisterium*. Testemunhei e venho analisando como seus encontros e tráfego de informações funcionam, o que propõem ou dinamizam. Os dois anos online e a proficuidade de informações e o crescimento do número de membros me fizeram entender que não seria possível realizar uma pesquisa qualitativa que observasse todo o período e todos os membros da rede, compreendendo o período desde sua fundação em 2019 e 2021. Essa constatação foi fundamental para a definição do recorte com o qual trabalhei – o ano de 2019;
4. Localização dos materiais previamente constituídos com os sujeitos;

5. Leituras de bibliografia com realização de fichamentos sobre os diversos temas, autores e conceitos que gravitam a pesquisa;
6. Opção da conversa de *Whatsapp* como recurso metodológico, a partir da deflagração do COVID-19;
7. Opção da prosopografia como estratégia metodológica;
8. Novas conversas com membros do *Whatsapp*, algumas diretamente relacionadas à pesquisa;
9. Na releitura das conversas, foram identificados seus principais eixos temáticos. A ideia inicial foi que das próprias conversas emergiriam temas que ajudassem na reflexão em torno da problemática da dissertação (as perguntas *quem são*, e *como produzem e utilizam a rede Ludus Magisterium*). Esses temas foram agrupados em eixos essenciais, à semelhança da metodologia prosopográfica utilizada por Peter Burke (2020) para o livro *O Polímata*;
10. A divisão temática das conversas e seus trechos respeitou o vocabulário dos sujeitos, a ordem de suas falas e seus contextos;
11. A proposta de manter o foco nos temas relacionados às perguntas que norteiam essa pesquisa tem como propósito gerar um filtro aos dados, e evitar conferir demasiada atenção a um sujeito em detrimento de outro;
12. Um detalhamento eventual de sujeitos, suas falas e trajetórias poderão ser enfatizadas nos casos que tenham relevância para as questões abordadas;
13. Do mesmo modo, quando uma conversa do *Whatsapp* dialoga diretamente com um evento externo ao referido grupo, por vezes, resgatei detalhes obtidos de suas outras redes, incluindo outros grupos de *Whatsapp* da própria *Ludus Magisterium* (como o *Ludus offtopic*), Facebook, Discord e fórum;
14. Elaborou-se um perfil de grupo para *Ludus Magisterium*, relacionado aos professores do tabuleiro participantes, e à aquisição de conhecimento sobre o uso pedagógico de jogos de tabuleiro e a suas práticas;
15. Confecção (escrita) da dissertação, com a fundamentação teórico metodológica e o pinçamento de assuntos-chave para a apresentação, como amostra, dos materiais construídos com os sujeitos.

O elencar desses procedimentos traz uma ideia de que a pesquisa se deu de modo linear. No entanto, em diversos momentos alguns desses procedimentos se deram em simultâneo e, em algumas ocasiões, as circunstâncias indicaram a necessidade de retorno a algum pelo qual já havia passado. Ao final, as ações em torno das conversas foram

clarificando os caminhos da pesquisa e suas necessidades, permitindo a construção gradual de um entendimento acerca da *Ludus Magisterium* e seus sujeitos - uma rede de aprendizagem informal que favorece a prática docente relacionada ao uso pedagógico de jogos de tabuleiro.

### 3 APRESENTAÇÃO DO MATERIAL CONSTRUÍDO COM OS PROFESSORES DO TABULEIRO COM BASE NA DISCUSSÃO TEÓRICA QUE PRECEDE ESTE CAPÍTULO<sup>83</sup>

*Se posso pedir-te, antes de  
dormir, contempla ainda por um  
momento estas baías e estreitos  
com as suas estrelas e não  
queiras repelir os pensamentos e  
os sonhos que te forem sugeridos.*

**(Herman Hesse, em “O Jogo  
das Contas de Vidro”)**

*Todas as vezes que mergulhei em  
livros de estética tive a sensação  
desconfortável de ter estado a ler  
livros de astrónomos que nunca  
olharam para as estrelas.*

**(Jorge Luís Borges 1899-1986,  
em “O Enigma da Poesia”)**

O fazer dos “professores do tabuleiro” é presencial - os jogos de tabuleiro utilizados, principalmente, em dinâmicas escolares e universitárias. O domínio de suas abordagens em educação, no entanto, é em boa parte obtido em modo *online* - por meio das redes de trocas de saberes acerca do tema. A Internet forma circuitos dessas trocas de professores engajados no uso dos jogos de tabuleiro; as trocas frutificam, por vezes, no desenvolvimento de novos conhecimentos, na multiplicação de profissionais engajados, e ainda, na construção de projetos e realidades que atravessam o virtual e se materializam na forma de encontros, eventos e práticas diversas.

---

<sup>83</sup> Em função de minhas leituras, apresentadas nos capítulos anteriores, foi possível discernir o movimento crítico e dialógico dos professores do tabuleiro na *Ludus Magisterium*. Dessa feita, tornou-se mais importante apresentar os materiais do que os interpretar, já que a fundamentação necessária para tanto já se encontra em boa parte nos capítulos anteriores. De todo modo, a interlocução prenunciada de Certeau e outros autores está presente e complementa o estudo.

É o que se percebe na participação ou leitura das conversas da *Ludus Magisterium*, essa rede de interessados em jogos de tabuleiro em educação, de que participo desde sua origem em 2019. Conversas, aliás, que não se concluem, e os assuntos estão sempre indo, voltando e se renovando, como se pode ver nas nuvens de palavras utilizadas nas conversas do grupo, nos meses de março (o primeiro mês do grupo) e dezembro no ano de 2019 (o último mês pesquisado)<sup>84</sup>:

Imagem 1 - Nuvens de palavras extraídas das trocas de mensagens do Whatsapp da Ludus Magisterium, em março e dezembro de 2019. Construída pelo autor através da plataforma online Wordclouds<sup>85</sup>.



Fonte: <https://www.wordclouds.com>, 2022.

As nuvens não fazem parte de nossa proposta de pesquisa, mas é interessante e complementar que se observe como o termo “*ludus*” e principalmente, educação, cresceu quando comparamos o primeiro mês de mensagens com o último. Chama a atenção, talvez de forma surpreendente, a presença da palavra grupo, em um mês onde a composição da rede estava iniciando sua articulação, e de outro lado, como a palavra “gente” prevaleceu com algum destaque tanto no início como no fim do período estudado. Não deixo de notar o adjetivo “legal” na nuvem de março, bem como “evento” e “simpósio” na de dezembro - uma clara referência ao evento organizado pela *Ludus Magisterium* e que teve um certo caráter de culminância em relação às realizações da rede. Também destaco a presença de RPG, um tipo

<sup>84</sup> As nuvens foram construídas através do site: <https://www.wordclouds.com/>, que oferece o serviço gratuitamente. Foram filtrados pronomes, nomes próprios e datas; Foram agrupadas em apenas uma aquelas palavras que aparecem em singular e plural no documento, bem como em situações onde aparecem com a ortografia falha (ex: educacao).

<sup>85</sup> Ver: <https://www.wordclouds.com/>

especial de jogo de mesa/tabuleiro, muito valorizado na *Ludus Magisterium*, por muitos tratado como um tipo de jogo à parte. Por último, preciso dizer que é comum, na construção de nuvens de palavras, a exclusão de pronomes possessivos, e verbos simples como conjugações do verbo “ir” (*vai, vou*, dentre outras). Eu as deixei propositalmente. De algum modo, os possessivos poderiam, ainda que sutilmente, sugerir algum grau de pertencimento com o que os sujeitos da *Ludus* estariam expressando em suas mensagens. Veja “minha” em dezembro. Minha o quê? Foi preciso ir ao texto e entender. “Minha”, palavra que aparece 50 vezes nas conversas de dezembro de 2019, é quase sempre sinônimo de orgulho relacionado às pesquisas feitas pelos professores do tabuleiro. Encontrei, no meio dos muitos “minha”, em especial indicativos de opinião, referências à orientação/pesquisa acadêmica, que marquei aqui

	em	vermelho:
minha oficina para o RJ	encaminho pra minha	Vou dizer a minha
minha lista de desejos	rede	experiência
Minha mente já esta por conta	não investiria minhas fichas	desculpem minha chatice na minha busca de informacoes....
minha cidade	Minha Coordenadora fez	na minha opiniao,
minha humilde opinião	diverti montando a minha	Minha ideia no momento
minha pesquisa de doutorado	espero que minha tese finalizando a minha tese	com a minha filha
minha tese de doutorado	minha dúvida	Minha impressão
Minha conclusão é que	Minha fala	com a minha filha de 7 anos
Minha orientadora me mandou	olhos da minha chefe brilharem	mas, na minha opinião
Segundo minha fonte em minha área a discussão	a minha própria o na minha escola, o livreto	tema da minha dissertação de mestrado e de minha tese de doutorado
a minha pesquisa de doutorado	seria viagem minha pensar	da minha experiência
vou enviar pra minha mae	na minha cabeça	mas a minha educação, pelo
orgulho de minha aluna	na minha dissertação falo sobre	minha modesta
A minha de desfez na minha casa,	mas minha opinião	contribuição
Na minha prática docente dos usos na minha	Minha última orientadora na minha concepção	

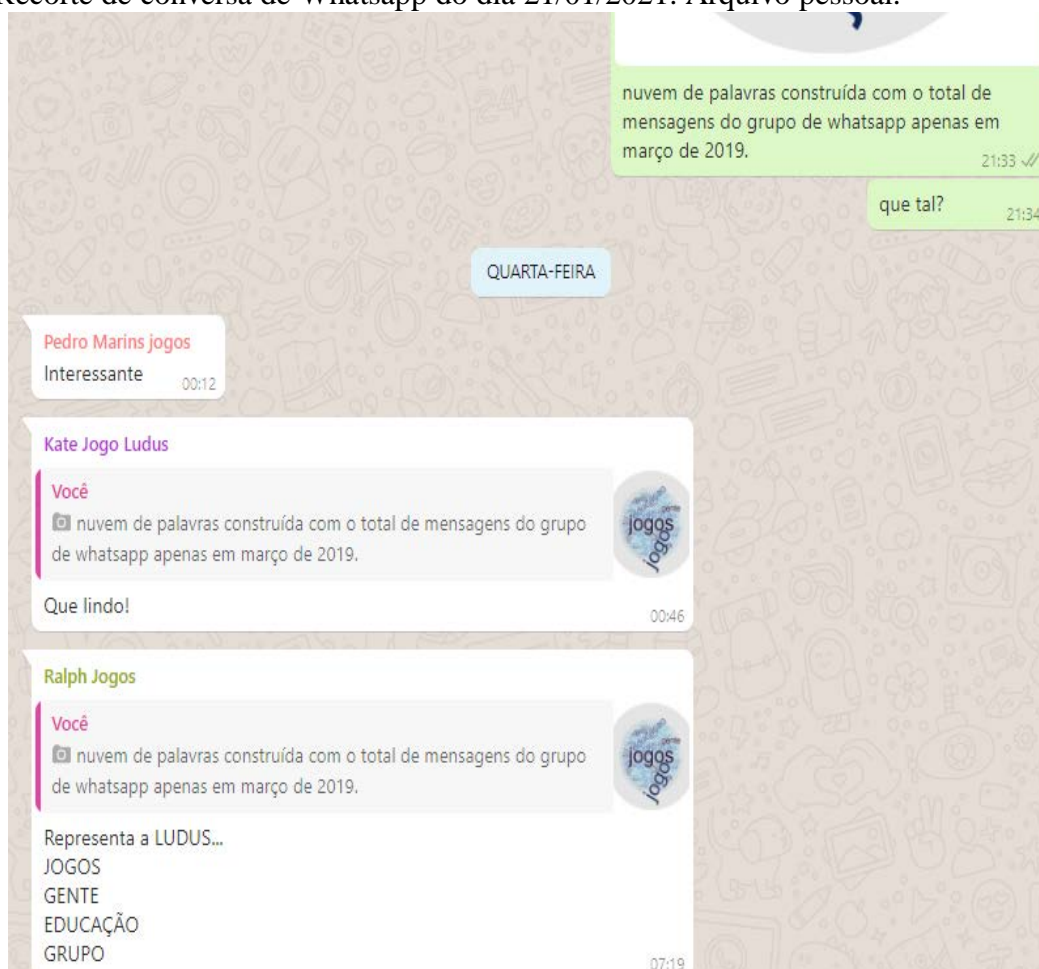


Nove menções às próprias pesquisas em 50. Não é pouco. Em verde, marco referências carinhosas a pessoas de afeto: a mãe, a filha, a amiga. É bonito de ver, em conversa entre os professores, sobre um assunto tão específico, que há espaço para tais presenças.

Quanto aos verbos, e em especial as conjugações do verbo “ir”, me parece que foi um bom palpite científico: não é difícil encontrar a palavra “vou” nos dois meses, e “vai” no primeiro mês<sup>86</sup>. Quem vai? Um ano repleto de encontros, manifestações e atividades presenciais está ali, refletido nas expectativas de cada um. Você vai? Eu vou!

Como observou @ralph em relação à primeira nuvem, enviada para apreciação entre os membros *Ludus Magisterium*, os primeiros participantes já tinham uma ideia de que a rede falava de Jogos, Gente, educação e grupo.

Imagem 2 - RALPH: “representa a Ludus... Jogos, Gente, Educação, Grupo” - Recorte de conversa de Whatsapp do dia 21/01/2021. Arquivo pessoal.



Fonte: Material do autor, 2022.

<sup>86</sup> “Vou” e “vai” aparecem dentro de “jogos” na nuvem de março e “vou” adjacente à “educação” na nuvem de dezembro.

O resumo que essa “história em palavras” proposta pelas nuvens cria, agora se expande na prosopografia de conversas aqui proposta, baseada nas conversas pelo *Whatsapp* da rede *Ludus Magisterium* em 2019, e entre mim e outros participantes, no período pré-pandêmico.

Em grande medida, este estudo se baseia em uma biografia coletiva de uma rede que ao final de 2019 reunia 144 pessoas, a maioria listada no apêndice da dissertação. Não é do interesse da pesquisa a produção das estatísticas típicas, embora as informações reunidas pela metodologia tenham permitido a observação de fatores como a proporção entre homens e mulheres participantes, suas áreas de atuação, dentre outros elementos que contribuem para a compreensão da *Ludus Magisterium*. Muitas outras indagações, no entanto, pertencem ao campo do subjetivo, e/ou não podem ser respondidas de modo preciso.

Os conhecimentos acerca dos sujeitos, afinal, giram menos em torno de feitos acadêmicos e trajetórias, e mais nas percepções expressadas em nossas conversas, quase sempre análogas ao universo dos jogos de tabuleiro contemporâneos ou sobre as questões sociais daquele momento. Ao longo deste processo de analisar tudo o que produzimos no *Whatsapp* ao longo daquele ano pré-pandêmico, preocupei-me não só com as falas e presenças, mas inclusive com as ausências, tanto daqueles que ali estiveram, mas não trocaram, como dos que não ficaram, e ainda, dos que jamais entraram. Essas ausências promovem indagações, na direção de lacunas que talvez a própria *Ludus Magisterium* queira dar conta em um futuro, ou quem sabe possam fazer parte de novas pesquisas neste recorte tão específico - uma rede docente com professores que pensam e atuam com jogos de tabuleiro em educação.

No campo da presença, no entanto, busco ultrapassar o campo das generalizações, através de alguns estudos de caso, onde me concentro em *Magisters*<sup>87</sup> que se mostraram mais ativos nas discussões e ações na rede ou tiveram um papel mais relevante no andamento da mesma. Também observo, na medida do possível, aspectos que podem ter influência sobre as escolhas docentes do jogar.

Mesmo assim, não se trata de fazer uma “galeria de retratos individuais” (BURKE, 2018), mas, a partir das falas dos sujeitos, conjugar a descrição de algumas de suas tendências sociais e intelectuais, que funcionam como motores dos assuntos que permeiam *Ludus Magisterium*. Ao longo do processo, procuro, assim, responder a perguntas gerais sobre as motivações e forma de organização social e climas de opinião relacionados ao contexto de

---

<sup>87</sup> Essa é uma designação comum que dou aos participantes da *Ludus Magisterium*, em nossas conversas de *Whatsapp*.

2019 e o universo dos jogos de tabuleiro em educação, segundo os próprios participantes da rede. Identificar possíveis origens do interesse em utilizar lúdico como abordagem em educação é uma das metas, bem como observar o diálogo entre este interesse e o cotidiano dos sujeitos. Este diálogo é permeado sob a premissa da impossibilidade de dissociação entre o sujeito político e o educador que compõe *Ludus Magisterium* (ABREU, 2021).

Nesse sentido, foi preciso recortar apenas um dos grandes temas dentre as conversas da rede, porque a pesquisa não consegue dar conta de analisar todas elas. O argumento é o volume. Apenas em novembro, por exemplo, foram puxados 216 assuntos. O total de 18.622 mensagens do período escolhido, com meses onde mais de 200 assuntos surgiram tornariam o detalhamento de assuntos uma tarefa para muitos anos, ou muitos pesquisadores. Ainda assim, um recorte que limitasse *Ludus Magisterium* no tempo não ofereceria duas situações preciosas: a observação do desenvolvimento da rede e, por outro lado, como se caracterizou sua interação com os acontecimentos sociais. Exatamente daí que foi escolhido um tema principal para um exame mais detalhado - um, que permeou conversas ao longo de todo o ano, e está muito relacionado ao clima político de 2019: a questão da mulher.

O tema não aparece de estaque: há, na estrutura apresentada alguns fios condutores dos assuntos e percepções acerca das identidades dos professores do tabuleiro de *Ludus Magisterium*, e o recorte se situa organicamente, por dentro desses fios. Por exemplo, as informações mais básicas sobre a participação das mulheres na *Ludus Magisterium*, de acordo com a análise prosopográfica, aparece como base de uma discussão bastante mais complexa.

A pesquisa também ofereceu espaço a apresentação de outras questões mais relacionadas à identidade do grupo, como é o caso da origem dos participantes da *Ludus* em relação a motivações de uso dos jogos em educação. Percebe-se que de um lado a rede é formada por jogadores que se tornaram educadores, e vice-versa. Os jogadores que se tornaram professores, como Ralph, Pedro Vitiello, Pedro Marins, dentre outros, têm uma tendência mais polimática e pensam em um uso mais variado de jogos, inclusive para além de conteúdos e disciplinas. No inverso, professores que se interessaram por jogos em função da docência, como Suellen, Kate, e outros tendem a utilizá-los de forma mais objetiva e atrelada a conteúdos das disciplinas oferecidas, independente do segmento em que atuam. Uma contribuição ao estudo das redes de aprendizagem docente surgidas de modo não formal e espontâneo é enxergar a possibilidade de conexão entre pessoas de campos distintos, e alcançar uma potência nessa forma de organização que ainda não se vê com frequência.

Faz parte da preocupação deste estudo a possibilidade de o jogo de tabuleiro obter um encontro mais efetivo com a educação, em um tempo onde cada vez mais se valoriza o conteudismo e a memorização, em detrimento à compreensão e interpretação de mundo - o que vem mitigando um amplo espectro de atividades lúdicas nas instituições de ensino. Explicar a resiliência dos professores em seguirem considerando o jogo como abordagem em educação vai além do fornecimento de apoios por uma indústria de jogos, pelas metodologias de ensino da moda, ou por uma suposta excentricidade individual dos sujeitos.

Também é importante se pensar no lugar em que esses professores atuam. Estão bastante ancorados no âmbito da universidade, mas muitos oferecem suas atividades na escola básica. E há os que preferem carreira fora das instituições ou investem nos jogos em educação informal como uma atividade paralela à escola.

Em um nível mais pessoal, cabe rememorar o desenvolvimento de minhas perguntas orientadoras da pesquisa, começadas com a busca de um perfil dentre os professores que atualmente buscam conhecer jogos de tabuleiro contemporâneos e utilizá-los em educação. Naturalmente essa pergunta sugeriu o caminho metodológico que culminou nesta prosopografia qualitativa. A metodologia surgida, por sua vez, já não procura saber “se” há um perfil, em procura comparar diretamente o grupo com o que poderia ser um perfil docente geral fluminense ou mesmo brasileiro. Ao contrário, trabalha a *Ludus Magisterium* em si, enquanto fenômeno social espontâneo e agregador, mas também humanamente pleno de “tretas”. O trabalho é o de lidar com os dados de realidade imediatamente fornecidos pelas conversas de *Whatsapp* e com as pessoas, e pelas informações biográficas que puderam ser resgatadas, acerca dos participantes da *Ludus Magisterium*. É dentro desta rede que procuro, assim, compreender como pensam e agem os professores do tabuleiro, em referência a diferentes temas da educação; como eles aprendem a utilizar os jogos, e como interagem entre seus pares e o que ganham com isso, e finalmente, como avaliam politicamente sua própria opção em utilizar jogos de tabuleiro em educação. Esses interesses afirmam os pontos com os quais tento lidar não apenas rastreando pelas mensagens de 2019, mas também por conversas privadas que tive com alguns dos principais membros da *Ludus Magisterium* ao longo do período de minha pesquisa (março de 2020 a fevereiro de 2022). Estas também ocorreram quase sempre via *Whatsapp*, mas por vezes, por outros meios eletrônicos decididos em cada encontro, de caráter informal, embora os assuntos fossem declaradamente a *Ludus Magisterium*. As identidades, motivações e percepções do capital simbólico do ato de utilizar jogos de tabuleiro na educação serão assim apresentadas, ao longo do capítulo, que inicio de

forma narrativa, de modo a contextualizar o leitor em relação aos sujeitos da pesquisa contactados individual e coletivamente na rede *Ludus Magisterium*.

### **3.1 20/03/2019 10:44 -Pedro Vitiello criou o grupo "Ludus Magisterium": O nascimento da rede de aprendizagem docente via Whatsapp**

Amor, trabalho e conhecimento regeram a vida de Pedro Vitiello. Em 2003, o psicólogo e sexólogo paulistano recém mudado para o Rio de Janeiro, encontrou no hobby dos jogos um modo de fazer amigos. Pedro e Patrícia, sua esposa carioca, decidiram viver na capital fluminense, na ocasião do nascimento do primeiro de seus dois filhos. Para construir uma rede relacional, Pedro foi na direção do hobby, e encontrou um território amistoso, que lhe trouxe o que buscava. Por outro lado, o conhecimento proporcionado pela educação sempre foi um ponto prioritário em sua visão de mundo: filho de professores engajados social e politicamente, Pedro buscou para seus filhos uma escola com viés mais democrático, interessada em despertar no aluno o desejo de conhecer. Encontrou o que procurava na escola Oga Mitá. Logo reuniria duas de suas paixões, a educação e os jogos, oferecendo à escola propostas voluntárias de jogos para alunos e famílias. Deste movimento, conheceu professores a utilizar jogos de tabuleiro na escola, e passou a organizar o evento Joga Mitá, que cerca de duas vezes por ano reúne a comunidade escolar e interessados em torno dos jogos e do jogar. Não satisfeito, Pedro passou, em 2008, a colaborar como voluntário do Espaço Ciência Viva (ECV), e utilizou sistematicamente as redes sociais da Internet para localizar e reunir pessoas que combinassem o duplo interesse em jogos e educação. Dessas iniciativas, nos conhecemos, e Pedro passou a frequentar as atividades que promovi sobre jogos e educação no ISERJ. Os movimentos integradores de Pedro fizeram surgir o I Simpósio Fluminense de Jogos e Educação em 2018, uma ampliação do Joga Mitá, destinado ao encontro presencial entre pessoas que já se sabiam atuarem na área, mas de forma solitária. Pedro ainda viria a reunir jogos, educação e sexualidade, seu principal tema em psicologia através do ECV. Isso se intensificou em 2018, quando Suellen Oliveira, mestre e doutoranda pela Fiocruz, procurou o espaço, interessada em trabalhar o tema da sexualidade utilizando jogos como abordagem. Em parceria, Pedro e Suellen já realizaram uma série de atividades no espaço, e jogos educativos foram criados. Juntos, a dupla foi à palestra da professora Carolina Spiegel, da UFF/EBS Fiocruz, realizada no dia 19 de março de 2019

(SPIEGEL, 2019). Por meio desse encontro de participantes e palestrantes, surgiu o comprometimento com a criação de um grupo de *Whatsapp*. À vida de Pedro, se aplica a célebre frase do psiquiatra, psicanalista e sexólogo Wilhelm Reich: “amor, trabalho e conhecimento são as fontes da nossa vida; deveriam também governá-la”.

Não sei o que pode haver demais amoroso no ato lúdico. Jogar é oferta de pura atenção, é modo de contato, é tempo no/com/para o outro. No amor, se joga, no sexo se joga, brincar é jogo, trabalho pode ser jogo - e talvez devesse sempre ser, pois onde há ludicidade, há amor, há vida. Jogar, em essência, resume a “fonte da vida” reichiana.

É desse ato lúdico-amoroso, a criação do *Whatsapp* - em si o desejo de compartilhar e ampliar contatos e conhecimento e construção coletiva - que surge *Ludus Magisterium*, e talvez, porque criado na Fiocruz, vale a informação, surge um meio de propagação de ideias.

### 3.2 20/03/2019 13:57 - Suellen Oliveira: Podemos marcar um dia da semana pra gente jogar

**Suellen:** “Logo na primeira conversa, o Pedro levou umas 5 ou 6 caixas de jogos e deixou alguns comigo, (...). Quero trabalhar com a ideia de transmissão ISTs<sup>[88]</sup> como um todo. Eu já tinha uma ideia da mecânica de tudo o que queria, aí começamos a sair para jogar, e ele topou me ajudar no desenvolvimento do jogo. (...) No momento em que a ludus foi criada, não tinha como motivação saber tudo de jogos. Estava desenvolvendo jogos e precisava de ajuda e troca, - gente querendo desenvolver jogos em educação”.

Suellen havia compreendido, em seus encontros com Pedro, que para construir um jogo capaz de proporcionar uma experiência satisfatória, que reúna ludicidade e interesse em aprender, seria preciso jogar mais, e um jogar mais diversificado. Assim, no contexto da criação do grupo de *Whatsapp*, sua oferta de jogos parecia ter um fim instrumental, menos o lúdico como lúdico, mais o lúdico como uma experiência de aprendizado replicável, adaptável, utilitária. No entanto, Suellen me deixou saber, ao longo de quase dois anos de convívio, e por meio de conversas relacionadas diretamente à esta dissertação, que sua origem a fez “uma pessoa ansiosa”, que passou por vida de mãe solteira em cidade pequena, subúrbio de cidade grande, amparo de igrejas e a escolha única de ser amiga do estudo como forma de sobrevivência. Sem “mimimis”, Suellen alcança a universidade já sendo uma trabalhadora desde a adolescência, bolsista, transitando do subúrbio para as repúblicas de estudantes de baixo poder aquisitivo. É 2008 e é só mais uma estudante a ser a primeira da

<sup>88</sup> Sigla para Infecções Sexualmente Transmissíveis (nota do autor).

família a alcançar, no auge econômico brasileiro ocorrido no governo Lula, o patamar do nível superior da educação. As diversas análises sobre os estudantes universitários frutos desse período dão razão ao agradecimento da professora Alessandra Abreu, companheira do ofício de pesquisar no IJEC, a abrir sua tese de doutorado “*YouTube e narrativas de jovens leitores: artes para escapar das imposições dos cânones escolares*”:

*Ao Lula, o presidente que mudou a minha história e que deu a oportunidade de a classe popular ingressar na universidade. (ABREU, 2021, p.6).*

Pode parecer estranho a citação de um agradecimento, mas este não é um agradecimento qualquer. É um agradecimento-epígrafe, a se permitir, para além de pura expressão, revelação da origem e espírito com que aquela pesquisa foi conduzida. Trago Abreu (2021) para falar de Suellen, não porque desejo compará-las, mas porque encontro em sua fala o que percebi na convivência com Suellen. Trago porque às vezes, é nos agradecimentos que se observa o humano por trás da mente acadêmica, e afinal, esta é uma pesquisa que privilegia o humano total, racional e analítico, mas portador de uma história plena de subjetividades emocionais e transformações. O necessário rigor acadêmico, no entanto, pede que eu ofereça dados factuais a quem não está familiarizado com o que acontecia nos anos entre 2005 e 2009, período em que tanto Alessandra Abreu como Suellen Oliveira, e também Joca Rocha e Kate Batista, membros da *Ludus* identificados como oriundos de classe popular, ingressaram no ensino superior. Este período compreende a juventude desses sujeitos – Kate e Joca, então com idades entre 18 e 21 anos, quando da imensa ampliação de oportunidades de entrada na universidade, incluindo políticas de cota, bolsas e outros programas. As políticas públicas para a educação naquele momento possibilitaram uma mobilidade social pela educação sem precedentes no país. O fenômeno é amplamente estudado, e se confirma na informação recordada por Monfredini (2019), acerca do impactante crescimento na Taxa Bruta de Matrícula (TBM)<sup>89</sup> na graduação brasileira, de 18,6% em 2004 para 32,1% em 2014. O fenômeno do acesso ao nível superior, na vida de tantas e tantos estudantes, têm resistido, apesar dos ataques constantes à educação nos últimos anos (DIAS e SILVA 2018). A análise prosopográfica dos sujeitos da pesquisa permite que observemos que, também na *Ludus Magisterium*, é esse o período onde um

---

<sup>89</sup> A TBM é um indicador da absorção de um determinado nível de ensino. Ver INEP: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/inep-atualiza-dados-do-painel-de-monitoramento-do-pne>. Último acesso, 3/2/2022.

maior número de participantes da rede são oriundos de classes populares<sup>90</sup>, o que é mais um dado confirmatório do sucesso da política de acesso implantada naquele momento no país. Abreu (2021) fornece outros dados na direção do retrocesso que se opera com força a partir do golpe de 2016 até o presente. A ilusão neodesenvolvimentista (Monfredini, 2019), tem se articulado para justificar transferências do público para o capital, o desmonte da proteção ao trabalho, os direitos de cidadania, como saúde e educação passam a ser oferecidos como serviços, tanto por instituições públicas como diretamente por empresas privadas. Alessandra Abreu chama a atenção, por isso mesmo, que o processo de escolarização é democrático e, assim, torna-se impossível o aparte da educação e da política. Educar, segundo a autora, exige o questionamento constante, que repito aqui com minhas palavras: afinal, nossa atuação em educação serve a quem? (ABREU, 2021).

Abreu destaca em sua tese a leitura e os movimentos dos jovens em torno desta, a partir do diálogo com as mídias eletrônicas - em especial os youtubers literários. Igualmente, professora Suellen Oliveira destacará a importância dos jogos e do jogar enquanto resistência:

“Ser educador é um ato de resistência. O uso de jogos entre os alunos é a estrelinha da bandeira que você está levantando” (Suellen).

Na história de Suellen, o Youtube não promoveu suas leituras, como ocorre com as/os estudantes que participaram da pesquisa de Alessandra Abreu. As leituras de Suellen, no entanto, se guiaram por uma ambição própria: um comprometimento claro com a Vida, com a necessidade de transformar vidas: nos tempos de igreja, sonhava em ir à África em missão humanitária. Da realidade conhecida “da roça” onde nasceu, à realidade expandida da educação, transitou da fonte de conhecimento pela fé à fonte científica: em um só tempo, ingressou em um curso técnico com bolsa na Fiocruz, e na graduação em Ciências Biológicas da UERJ. Sobreviveu trabalhando em emprego secundário, dividindo espaço de república com colegas com estilo de vida bem diferente do dela, que requeria disciplina para estudar todo o tempo que precisasse... E seguiu resistindo, como resistem, através do lúdico os

---

<sup>90</sup> Os registros prosopográficos nos permitiram resgatar o ano de nascimento de 48 integrantes da *Ludus Magisterium*. Foram agrupados 3 faixas etárias, a saber: nascidos entre 1966-1975; nascidos entre 1976-1983; e nascidos entre 1984-1990. A faixa entre 1984-1990 tem em seus sujeitos mais velhos aqueles que estavam fazendo 21 anos em 2005. Compreendendo uma idade esperada de ingresso no ensino superior após a conclusão do ensino médio, a partir dos 18 anos, mas podendo se estender por mais alguns anos, percebe-se uma clara correlação entre a idade e o ingresso. Dos 13 sujeitos da *Ludus Magisterium* nesta faixa, 3 se declaram como oriundos das classes populares (25,08%); já na faixa etária anterior, composta de 25 membros, o fato se verifica em apenas um membro (4%); Finalmente, entre os mais velhos (10 membros), não há presença de oriundos de classes populares. A título complementar, registramos que do total de membros oriundos de classes populares, considerando os 48 participantes, 8,33% são oriundos das classes populares.



demais professores, na percepção do jogo como linguagem e a necessidade de possibilitar o acesso a sua leitura. Resistir, pelo lúdico, é resistir sorrindo - como fizeram Eco e seu Guillermo (ECO, 1986) Paulo Gustavo (FONSECA, 2021) e a Salgueiro a sorrir para o *Rei Negro do Picadeiro* (LEITE, 2020) em plena pandemia. Em sua pele de mulher, Suellen resiste, e convida a jogar.

**3.3 22/03/2019 14:29 - Carolina Spiegel: (...) Estou hj num ciclo de palestras feministas n universidade e acabaram de lembrar das sufragistas.. Me chamo Carolina Spiegel, sou professora da UFF. Uma das minhas linhas de pesquisa é com desenvolvimento de jogos para o ensino.**

Começando pelo fim da mensagem de Carolina Spiegel, que mostra sintonia com o desejo mútuo de Suellen de desenvolver jogos para o ensino, em especial, na área comum de expertise, a biologia.

Como Suellen, Carol (como é chamada na rede) entrou na biologia pela resistência, pelo riso e pelo lúdico. Sua trajetória, no entanto, começa diferente: é oriunda da família classe média, massacrada pelo Plano Collor em 1990 (ANDOZIA, 2019). Cresceu com liberdade, em uma escola considerada experimental, a Aldeia Curumim, brincando e jogando – Já ficava esperando o presente de jogo de tabuleiro de uma amiga e de seu padrinho, que “sempre lhe trazia jogos”, se relacionando com a natureza e à vida. Porém, no momento que antecedeu o confisco governamental, o dinheiro “havia sumido”. Conta-me Carol que, à altura do ingresso na vida acadêmica passou a viver uma outra realidade:

**CAROL:** Meu pai perdeu tudo, foi uma virada. Sem universidade pública não teria graduação. Sou muito grata à universidade pública. Onde eu fazia não tinha bandeirão, não tinha como comprar livros. Então lia na universidade. Às vezes fazia o empréstimo de um livro era proibido de um dia para o outro, porque o bibliotecário que me conhecia deixava eu levar. Fiz vários bicos para seguir na graduação. E, como isso ajuda a te formar como ser humano! Eu recebia turistas e passeava com eles, trabalhava na recepção e nos bastidores de congressos e feiras... também consegui logo de início uma bolsa de iniciação científica. Depois no mestrado consegui trabalho em um banco de sangue enquanto não chegava a bolsa.

Não havia, no projeto de ser bióloga pesquisadora, qualquer pretensão de ser também professora, quanto mais de usar jogos de tabuleiro. Mas surgiu um concurso para substituto, na Universidade Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), e Carol foi atrás da vaga. Corria por necessidade, mas com gosto:

**CAROL:** (...) [Era] sempre muito bom, não tinha experiência nenhuma em sala de aula. Me formei toda para ser pesquisadora, e de repente descobri que queria dar aula, trabalhar com graduação. Mas também queria fazer pesquisa!

Na experiência de docência, Carolina Spiegel constatou que de um lado, o ambiente científico era sisudo e pouco tolerante ao lúdico. Mas ao mesmo tempo, era esse o tipo de experiência que percebia fazer aprender: “fiz biologia, mestrado e doutorado estudando

inseto, de repente estava falando dos jogos”. Ela me contou como compartilhou essa história com os presentes na palestra de 20 de março:

**CAROL:** [A] ideia era falar do trabalho que vinha fazendo. Tentei juntar na palestra o ensino por investigação e o lúdico na graduação. O curso é uma construção conjunta e inacabada, na qual participam os alunos, não só os docentes, também os monitores e alunos ajudam a repensar o curso. Falei muito desse trabalho de investigação e como eu trouxe o lúdico para a graduação, como tive preconceitos no caminho (por alunos e professores), dificuldades, como as pessoas foram se envolvendo... Uma monitora quis fazer um jogo, e comentou: “tinha que ter mais do que perguntas e respostas”. Algo simples como aquele jogo [que ela havia feito] envolveu a turma. O processo de fazer o jogo, elaborar hipóteses e fazer esse jogo de perguntas e respostas simples, permite várias coisas que não imaginava: revisar, discutir... O trabalho lúdico na graduação foi uma surpresa. A monitora recebeu até indicação de prêmio de monitoria! Quando foi indicada para se apresentar, disse a monitora: “se prepara porque pode ser que dê tudo certo, mas pode ser que tenha preconceito da banca”. Perguntas como “isso não é mais apropriado para o ensino médio?” Ou algo como “o seu joguinho”... Imagina, quando você vai imaginar que vai fazer uma palestra contando essas coisas e vai se formar um grupo como esse? Acho que é porque as pessoas [presentes na palestra] também perceberam, precisavam trocar. Quando você passar por isso sozinho é ruim, quando várias pessoas estão juntas com o mesmo propósito, já se sente mais seguro. Eu tinha minhas questões: em minha trajetória de usar jogos, os alunos responderam muito bem, muito legal. Mas será que aprenderam tanto quanto o esperado? Será que o aluno vai guardar as informações? Essas questões que as pessoas que estavam ali já tinham vivido também, então, caramba! A gente precisa juntar essa experiência, essa força, É muito bom saber que tem gente como eu, que não penso sozinha!

### 3.3.1 Não estamos sós

A fala de Carol acerca da sensação de solidão entusiasta de jogos e educação faz coro a minhas experiências, e de outros professores do tabuleiro. Ao longo desses quase dois anos de mestrado, conversei muito com as pessoas da *Ludus Magisterium* acerca de suas experiências e sensações em relação à participação na rede. Em meus registros, anotei que a educadora física Juliana Marques, em algum momento havendo saído do *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*, me disse que ela “deixou pra mim um estímulo muito grande assim de vontade de continuar sabe? De dizer `olha você não está sozinha sabe?’”. Do mesmo modo, Ralph Gomes me contou: “inicialmente a *Ludus* foi um grupo de pessoas que me fez ter mais tesão na parte dos jogos, de pesquisar, de ver que eu não estava sozinho”. Em outra conversa, com a designer e divulgadora científica Thays Coutinho, ela me contou de suas motivações em fazer parte da *Ludus Magisterium*, e endossou a situação: “sem falar da sensação de que não estamos sozinhos na luta”. Na fala de Pedro Vitiello no *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*:

28/03/2019 12:13 - Pedro Vitiello: Acho o jogar importante, porque amplia um bocado o leque de ideias, além de ser divertido. Mas a minha ideia inicial é a troca de ideias de diferentes grupos de pesquisadores, porque o que a gente percebe são trabalhos bacanas sendo feitos por grupos que não se conhecem.

Paula Piccolo, professora de inglês de São José dos Campos, São Paulo, é ainda mais contundente:

**PAULA:** [A *Ludus Magisterium*] é uma ancoragem, é... sei que não estou sozinha quando estou com o pessoal da *Ludus*, é onde encontro meus pares e é difícil achar. Não tem quem conheça esses jogos, quanto mais quem use na educação. No JEDAI nossa<sup>91</sup> trajetória é bem solitária, (...). Não temos muita aderência entre os professores, mesmo que reconheçam a importância do jogar em sala de aula, não dão importância o suficiente para uma formação. (...) Na *Ludus* é ao contrário, é um monte de gente igual a mim. Eu em São José, Laíse em Salvador, Marins no Rio, é o que tira a solidão e dá coragem, e me faz ver que não estou dando murro em ponta de faca. Faz sentido o que faço, não estou sozinha.

O assunto da solidão em relação ao estudo e utilização do jogo de tabuleiro em educação, no entanto, eventualmente não reduz a perpetuação deste sentimento na atuação escolar. Como me contou Maíra Baky, professora de biologia da rede pública de Maricá:

**MAÍRA:** [Faz] muita falta coisa mais lúdica [na escola], mais dança. Logo que entrei para trabalhar já comecei a buscar ser diferente com os alunos: “vamos lá fora”, vamos ver jardim, plantas, trilha, vamos jogar... Já estava saturada do trabalho na sala de aula, queria levar os alunos para fora. É verdade que quando entrei [para dar aulas] achava que os professores não tinham vontade, eram preguiçosos, não queriam ter trabalho. Mas depois vi que é difícil sustentar essa postura, porque falta apoio, se fica sozinho, tendo de dar conta do conteúdo, elaborar provas, estar em reuniões... falta estímulo ao lúdico.

Maíra chama atenção para o tema da solidão docente, tema pouco abordado e que impacta profundamente uma enorme quantidade de profissionais. A pesquisa “Observatório do Professor” (2018), do Instituto Península, aponta que

**MAÍRA:** Chamou atenção durante as vivências com professores a forma como, mesmo fazendo parte de um coletivo de mais de 2,2 milhões de profissionais, responsáveis pela educação pública no Brasil, e mesmo sendo parte de comunidades escolares com grande número de professores, alunos e outros profissionais da educação, boa parte dos educadores com os quais convivemos se sentiam solitários e diziam não fazer parte de um projeto maior de escola. As relações com os colegas são descritas como cordiais, mas não há um senso de coletividade. (PENÍNSULA, p.6)

---

<sup>91</sup> Paula Piccolo desenvolve a iniciativa JEDAI - que promove cursos e oficinas para professores utilizarem jogos em educação - ao lado de seu marido, Odair de Paula, também professor do tabuleiro e integrante de *Ludus Magisterium*.

Mais adiante, no mesmo estudo, é registrada a percepção de que mesmo entre professores com projetos reconhecidos, a sensação de solidão permanece:

As histórias de vida são várias, porém nos pareceu que a maioria dos casos bem sucedidos de professores no Brasil tem essa mesma origem de um resgate de elementos da própria história e, a partir dali a capacidade de acionar elementos relacionais e afetivos para resgatar os próprios alunos para um movimento de aprendizagem. Porém, mesmo nesses casos a solidão continua se fazendo presente, já que se tratam de histórias isoladas. Mesmo algumas reconhecidas e premiadas têm pouca repercussão no seu ambiente de origem. Não foi raro encontrar professores de grande destaque completamente isolados do restante da escola e sem a capacidade para polinizar a comunidade escolar da qual faz parte. (PENÍNSULA, 2018).

Não foi possível detectar este estado geral de solidão docente, entre os vários sujeitos da *Ludus Magisterium*. Mas é possível, dado a quantidade de “falas de alívio”, em relação ao encontro com um ponto de contato com pares, que esses professores vivenciem situações como a experienciada por Baky e professores estudados na pesquisa do Instituto Península.

O entusiasmo da conexão entre pares de *Ludus Magisterium* não sugere que os ambientes de ensino habitados pelos professores sejam solitários. No entanto, caso sejam, este pode ser um motivador extra para o engajamento com a rede. Fica a sugestão para pesquisas ulteriores, que possam considerar essa informação como ingrediente para um estudo que aprofunde a questão da solidão docente.

Há, no entanto, outras pistas deixadas em conversas da *Ludus Magisterium*. Como quando Carol Spiegel se refere à expectativa de que a atividade lúdica será hostilizada, por exemplo. Esta expectativa - ou vivência - está na fala de outros professores, como Kate Batista e Leonardo Costa, que chegaram a trabalhar juntos em um projeto educacional do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), no curso técnico de microbiologia. Para Kate:

**KATE BATISTA:** O professor lúdico sofre o tempo todo porque é estigmatizado de estar brincando com o aluno. Precisa ser forte para manter a convicção. Vi isso com o Leo no IFRJ. Outros profs não levavam ele a sério, pergunte pelos casos em que ele sofreu sobre estar “usando joguinho”.

Perguntei. A resposta do Léo Costa, como o chamamos na *Ludus*:

**LÉO COSTA:** Tem aqueles que não acreditam que através do jogo pode-se fazer algo significativo. Seja porque acreditam no *cuspe e giz*, seja por preconceito em relação ao jogo. Tem prof que acha que jogo é coisa de criança, aí leva a criança para o IFRJ porque ficou sabendo que “no stand nerd vai ter um joguinho”. Já ouvi conversa de corredor a meu respeito, de que “ao invés de dar aula está jogando joguinho com os alunos. Também não esqueço de uma aluna minha que era

totalmente avessa a jogo, então entre os alunos também há oposição, é menor mas existe”.

A lembrança de Léo Costa acerca dos alunos que aparentemente não gostam de jogar também está presente na percepção de Carolina Spiegel. As discussões sobre a universalidade do lúdico *versus* o jogo estruturado enquanto proposta lúdica estão além do escopo da dissertação, mas é válido comentar que os mesmos mecanismos sociais de condicionamento que engessam a prática docente também alcançam os alunos. As experiências de vida oferecem a cada um, óculos diferentes, e participam da modelagem das formas de se contatar a realidade.

Não há espaço para a solidão em ambientes lúdicos, e da mesma maneira, não há muito espaço para o lúdico na atuação solitária, sem apoio. Me surpreendeu, quando no início do ano passado iniciei minha atuação docente em uma escola pública: em razão da pandemia, alguns horários passaram a conjugar mais de uma disciplina, obrigando docentes a uma atuação integrada. Passei então o ano efetuando planejamentos semanais e atuação conjunta com outra pedagoga e um professor de música de longa data na instituição. A surpresa veio ao final do semestre, quando ambos exclamaram que jamais haviam experimentado um movimento tão agradável, o de montar e fazer junto as aulas, em espírito coletivo e em total apoio mútuo aos diferentes currículos sob responsabilidade individual. Talvez esteja aí um ponto relacionado ao caráter de resistência do lúdico. Como ele só existe na esfera do coletivo, da interação, torna-se subversivo. Carolina Spiegel tem uma fala sobre isso, que registrei de nossas conversas:

**CAROL:** Jogar é uma subversão ao conteúdo dado, ao “todos na carteira”. Trabalhar junto e rindo - o riso é subversivo, como incomoda, como o riso incomoda, lembrei daquele personagem do Nome da Rosa. As paredes dos lados ficam incomodadas com a bagunça. O Jogar incomoda e é importante, porque é a favor do ócio, que é por sua vez contrário ao trabalho não criativo. O ócio é um trabalho, o tempo todo, mas criativo, prazeroso, é contra o sistema que a gente vive, onde o trabalho é para ganhar dinheiro, e não é prazeroso. Então isso também está relacionado à discussão do sistema que você vive. A realidade é pesada, a gente precisa contrabalançar com o lúdico.

Fazer junto, fazer rindo, rompe a solidão, e reverte a lógica de ensino para uma lógica de aprendizagem, não sem causar rupturas e propor resistências:

**CAROL:** É [resistência] se recusar a dar a aula formal, clássica, quase medieval/vitoriana de obediência (diferente de disciplina), aquilo que é o modelo que as pessoas têm quando abre para um aluno, professor escola outras possibilidades de contrato social, quando consegue em uma sala de aula um círculo mágico, inversa ao modelo, você criar uma possibilidade de transformação. Uma

coisa é falar vamos fazer o jogo do dominó dos insetos para se alfabetizarem. Outra é fazer um jogo legal, pra valer, onde a alfa faz parte do processo e o aluno tem prazer em estar ali, mesmo sem esquecer que está aprendendo - ele sabe que está aprendendo, mas se permite aprender por aquela ferramenta. O aluno passa a permitir que você ensine. Isso é algo que o jogo consegue, que nada mais consegue, a educação com jogo é um convite, não uma imposição. Você abre um espaço na qual o tabuleiro e o jogo de maneira geral vira um veículo para seu objetivo, mas o objetivo muda a sua própria função.

Aqui, Carolina propõe o abrir espaço ao invés de propor rigidamente. Pondera que essa abertura perde o caráter diretivo, e a partir daí torna-se aprendizagem. Isso acontece, porque segundo ela, é preciso haver um sentido, e o jogo é capaz de trazer esse sentido ao aprendente, não um sentido imposto, mas aquele arbitrado pelo próprio. Rompe o jogo, desse modo, com o movimento autoritário da elite, tantas vezes reproduzido pelo professor. Como alerta Paulo Freire, acerca da certeza do ensino oferecido à população:

Esta é, sempre, a certeza dos autoritários, dos dogmáticos, de que sabem o que as classes populares sabem, de que sabem o que elas precisam, mesmo sem falar com elas. Por outro lado, o que as classes populares já sabem, em função de sua prática na prática social, é de tal maneira "irrelevante", "desarticulado", que não faz sentido para autoritários e autoritárias. O que faz sentido para eles e para elas é o que vem de suas leituras, e o que escrevem em seus textos. É o que já sabem em torno do saber que lhes parece fundamental e indispensável e que, em forma de conteúdos, deve ser "depositado" na "consciência vazia" das classes populares. (FREIRE, 1992).

Carolina, me contou ter sido leitora de Paulo Freire, tendo compreendido o que faz sentido para o pensamento autoritário, *versus* o que faz sentido para a vida:

**CAROL:** O Freire sei que fala isso, para ele, educação tem que trazer algo que faça sentido para o aluno. A escola tradicional não faz esse sentido, a escola não tem esse significado. O objetivo da escola formal é passar na prova, e na que funciona de fato é algo que se vive para a vida. Jogar nesse sentido, até para recriar essas relações sociais, é válido. Você tinha antes alunos em sala que não tinham vínculo, e passam a ter. Depois de 20 anos, são capazes de lembrar: "lembra daquela partida..?". Porque a experiência teve significado. Por trás do jogo tem todo um aprendizado, mas o legal para mim no jogo é a parte social. Um amigo fala que a imaginação é subversiva. O lúdico tem essa força.

Conversando comigo, Kate Batista também se remeteu à Freire, e me disse acreditar que

**KATE:** Professores lúdicos têm um caminho ético/político em comum. Não sou pedagoga mas acho que todos tem um pensamento paulofreiriano, no sentido de aplicar na realidade do aluno, de trazer para a mesa o ensino.

O lúdico, muito associado ao campo do simbólico, e, portanto, do subjetivo, não concreto ou prático, impalpável, imaterial, inútil, torna-se aqui um instrumento pelo qual o

humano *oferece-toma*, num só ato, sentido. O capital simbólico do campo do imaginário prensa à quente nas memórias afetivas, torna-se inesquecível: através do jogo, *de-cora-se*, leva-se ao coração, no contato com o Outro.

### 3.3.2 A mulher como tema em *Ludus Magisterium*

Retomo a fala da Carol, que abre este subcapítulo: (...) “Estou hj num ciclo de palestras feministas n universidade e acabaram de lembrar das sufragistas”. Naquele dia, em que escreveu pela primeira vez no *Whatsapp* da *Ludus Magisterium* (22/03/2019), dois dias haviam passado desde a criação do grupo.

Sua mensagem dialogava com as trocadas anteriormente entre Pedro Vitiello e eu, acerca do jogo *Suffragette* (jogo lançado em 1904):

- 20/03/2019 17:23 - Pedro Vitiello: Arnaldo a gente consegue colocar o sufrágio! aqui?
- 20/03/2019 17:24 - Pedro Vitiello: Suellen e Tami , o sufrágio foi um jogo de 1910 mais ou menos, usado por sufragistas para divulgar a luta contra a polícia.
- 20/03/2019 17:25 - Pedro Vitiello: Foi redescoberto ano passado. O Arnaldo traduziu as regras e eu remontei o tabuleiro. Depois deem uma olhada.
- 21/03/2019 08:21 - Arnaldo V. Carvalho: <Arquivo de mídia oculto><sup>92</sup>
- 21/03/2019 08:22 - Arnaldo V. Carvalho: não tô achando o tabuleiro Pedro, sobe ele aqui!

Estávamos compartilhando a tradução e versão do jogo de tabuleiro *Suffragette*, já mencionado no capítulo 2. O jogo foi criado pelo movimento feminino britânico e lançado em 1904, como parte das estratégias da intensa campanha pelo direito ao voto das mulheres na Inglaterra no século XX. Carol decidiu interagir com essas conversas dentre várias outras que já haviam pintado no grupo, talvez sob a previsível perspectiva de luta em torno da questão: em 2019, um presidente misógino iniciava seu (des)governo, e esta pauta se tornaria valiosa nas discussões da *Ludus Magisterium*, lado a lado com o enfrentamento às ameaças à ciência, à educação e ao meio ambiente. O peso maior em relação ao tema da mulher, no entanto, seria dado no tocante ao machismo/misoginia do então novo governo nacional.

#### 3.3.2.1 O discurso misógino vindo do alto

<sup>92</sup> Nesta mensagem havia o arquivo em PDF da tradução das regras do jogo de tabuleiro *Suffragette*.



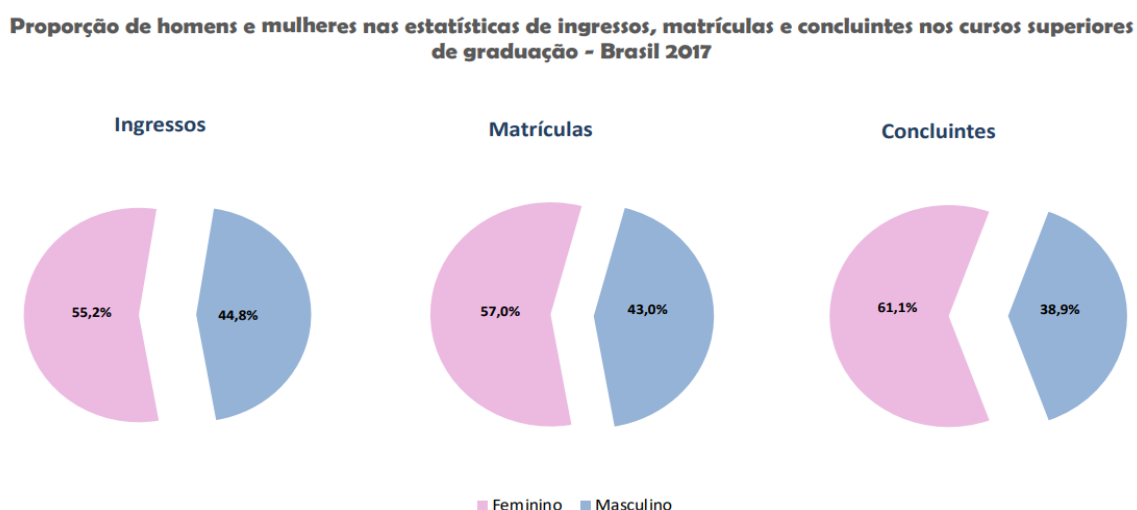
No ano anterior à formação da *Ludus Magisterium*, as eleições presidenciais resultaram na eleição de um presidente, cujo mandato tem se constituído na afirmação pública de inúmeros preconceitos e violências, principalmente associados a misoginia. Desde então, a legitimação não declarada no que diz respeito a todo tipo de forma de violência contra a mulher têm batido muitos recordes (CAOP, 2020; GUSTAFSON, 2019). Já no primeiro ano, em 2019, as mortes por ódio à mulher haviam aumentado 7,1% em relação ao ano anterior (VELASCO, 2020); em 2020, novo crescimento de 1,9% (VERGUEIRO 2020). O país misógino, no entanto, não surgiu em 2018. Em 2015, o Brasil já era o líder da violência contra a mulher dentre os países da OCDE, e um dos cinco mais violentos do mundo contra o gênero feminino. Daí se compreende como em 2014, Bolsonaro já era o deputado federal mais votado: foi nesse ano, inclusive, que a estrutura do congresso foi considerada a mais conservadora desde a redemocratização (R7, 2014). O político, não só manteve o discurso, como pelo visto selou de vez sua união com importante parcela de seu eleitorado. A tragédia anunciada do crescimento da cultura de estupro e violência ocorre sob a efígie do Chefe de Estado do País, que se permite livremente fazer apologia ao estupro (FRANCA, 2014). Durante a pandemia, há sub-notificação dos atos de violência contra mulheres, que já era grave no Brasil (Agência Patrícia Galvão), como mostra pesquisa que compara os dados registrados pelas polícias nos estados brasileiros e no Sistema Único de Saúde. É bem possível, inclusive, que eventuais reduções do número de registros estejam associadas ao isolamento social (Vergueiro, 2018), uma vez que a coleta de dados durante a pandemia encontra-se prejudicada tanto por motivos extrínsecos ao crime - redução dos atendimentos - quando intrínsecos - maior contato da vítima com seu algoz, uma vez que a grande maioria desse tipo de crime ocorre em ambiente doméstico (ACAYABA, 2021). Diante de um quadro nefasto, como o grupo se posicionaria, haja visto seu objetivo de educar indissociado da ação política, na compreensão de que a desigualdade precisa ser combatida? O primeiro passo na observação dessas tendências pode ser pensarmos em termos de identidade de gênero.

### 3.3.2.2 Em *Ludus Magisterium*, há paridade entre homens e mulheres?

O grupo inicial do primeiro dia de *Whatsapp* era composto de uma proporção de 7 mulheres (38,9%) para 11 homens (61,1%). A medida em que a rede cresceu, as taxas se

mantiveram relativamente estáveis, terminando dezembro com afiliações ao grupo por 46 mulheres (37,1%) e 78 (62,9%) homens. Esses números não refletem a proporção atual entre homens e mulheres que concluem graduações no país, que é praticamente a inversa da composição de *Ludus Magisterium*. No entanto, é semelhante a divisão encontrada entre jogadores de jogos, de acordo com o Censo Ludopedia 2020 (Ludopedia, 2021): segundo a pesquisa, realizada com 4166 usuários, voluntários à pesquisa, seriam 61% de homens para 39% de mulheres. A comparação pode sugerir, ainda que sutilmente, que os professores do tabuleiro são antes jogadores que se tornam professores, do que o contrário.

Gráfico 3 - Proporção de homens e mulheres entre ingressos na graduação (Brasil 2017).



Fonte: Censo da Educação Superior 2017 (INEP/MEC 2018).

Esta proporção homem-mulher jamais foi questionada na *Ludus Magisterium*. Da mesma forma, não houve qualquer reivindicação, por parte dos sujeitos, enquanto afirmativos de outros gêneros. Também não surgiram questões relacionais, ou de outra ordem, em relação às preferências sexuais dos sujeitos. Aparentemente, *Ludus Magisterium* poderia ser considerado um terreno livre de homofobia e misoginia. Mas as condições estruturais da sociedade, por vezes, ainda trazem surpresas, e em mais de um momento, questionamentos foram levantados, polêmicas e tensões surgiram e impactaram o grupo, de diferentes formas. De todo modo, as pautas do feminino e as discussões se iniciaram discretamente, com a disponibilidade do *Suffragette* no primeiro mês, e permaneceram como tópicos casuais até setembro, quando a rede começou a discutir mais amplamente sobre as questões da mulher, do machismo e de gênero como um todo.

### 3.3.2.3 Questões de gênero e sexualidade na *Ludus Magisterium*

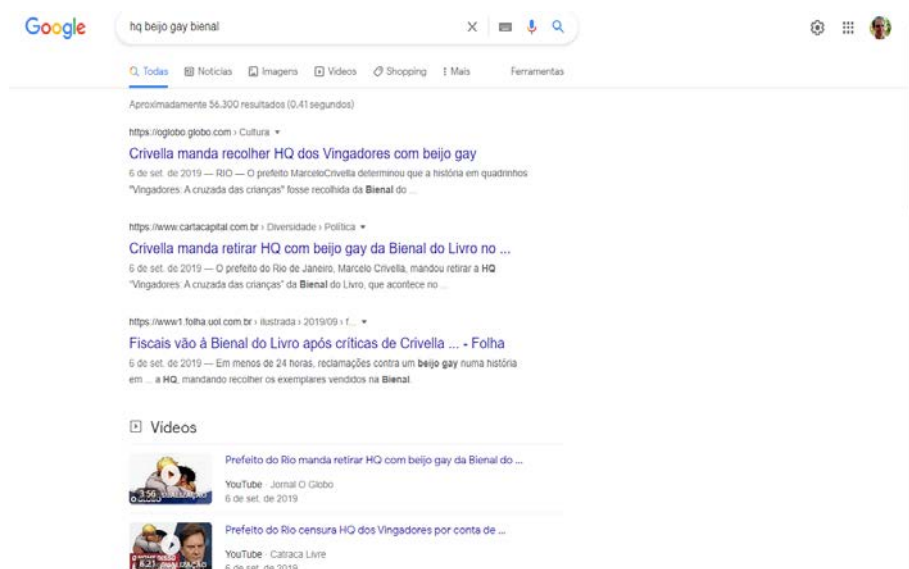
Seria irônico se pensar que um mestre em sexologia e uma bióloga especializada em ISTs criaram um grupo no qual não havia qualquer intenção direta de se lidar com temas como gênero e sexualidade, e ainda assim o assunto veio a pauta. Não podia deixar de ser: era o primeiro ano de um governo instalado por uma campanha repleta de atos sexistas e *fake news*.

Para vencer, este grupo derrubou Lula e o impediu de concorrer, e difamou Haddad, adversário direto e representante do ex-presidente então preso.

Dentre outras *fakes*, “kit gay” e “mamadeira de piroca”, e associações constantes com o “comunismo devorador de criancinha”, o terreno sexual seria apenas um dos campos de batalha que se figuraria naquele ano. O mesmo moralismo conservador religioso que ajudou na campanha da presidência já era vitorioso nas diversas instâncias da política, tendo eleito prefeitos, governadores, deputados e senadores por todo o país.

No Rio de Janeiro, reduto de Bolsonaro, seus aliados da Igreja Universal (NASCIMENTO, 2020) haviam obtido o cargo de prefeito para Marcelo Crivella, até então bispo desta igreja. No dia 5 de setembro, Crivella trouxe para si os holofotes da imprensa ao ordenar o recolhimento, em meio a Bienal do Livro, de uma revista em quadrinhos de super herói que exibia em seu conteúdo um beijo gay entre dois personagens.

Imagem 3 - Foto-impressão da primeira página de pesquisa do Google com os resultados da chave “HQ beijo gay bienal” (sem aspas), realizada em 03/01/2022. Matérias do Globo, Carta Capital e Folha estão entre as primeiras, seguidas por vídeos com a imagem da ilustração.



Fonte: o autor, 2022.

Até aquele momento, a *Ludus Magisterium* havia tido entre suas postagens uma ou outra mensagem relacionada ao assunto. Após o tema das *Suffragettes*, apenas em junho o tema recomeçou, discretamente, com a campanha de financiamento de um jogo com protagonismo feminino no tema e outro sobre alteridade<sup>93</sup>. Nesse mês também entrou Paula T. Bandeira, ativista do feminino nos jogos. Sua primeira ação concreta foi convidar para o *Board Game Girls*, evento

**Paula T. Bandeira** - exclusivo para mulheres para incentivar a participação feminina nos jogos e providenciar um *safe space*, onde podemos ficar tranquilas e partilhar experiências, além de jogar, obviamente. Em um momento da tarde paramos para fazer um bate papo feminista, opcional, e depois continuamos a jogatina<sup>94,95</sup>.

Também foi Paula quem puxou a reação #SouMulherSouGamer, à situação vivida por uma mulher jogadora de jogos digitais<sup>96</sup>, que escancarou parte da masculinidade tóxica a afetar a chamada “comunidade Geek”. O recado é claro:

<sup>93</sup> Ver: <https://www.kickstarter.com/projects/maryflanagan/monarch-board-game-vie-for-the-crown/posts/1440> e <https://www.npr.org/sections/codeswitch/2018/01/09/575952575/fighting-bias-with-board-games>

<sup>94</sup> Extraído da chamada feita pela Paula T. Terra na *Ludus Magisterium* (arquivo pessoal).

<sup>95</sup> O evento *Board Game Girls*, já havia sido citado no primeiro capítulo como parte das pequenas redes que se reúnem e formam outras redes importantes na formação lúdica docente.

<sup>96</sup> Ver: <https://jovempan.com.br/entretenimento/zona-gamer/apos-dizer-que-homem-e-lixo-influenciadora-perde-contrato-com-marca-gamer.html>

25/06/2019 14:46 - Paula T. Bandeira: Oi, tudo bem? Sou do Geek & Feminist e a gente está querendo fazer uma tag hoje : #SouMulherSouGamer. Nela, vamos contar todas as barbaridades que já passamos no mundo dos games, machismos e casos escrotos para mostrar que nada disso é mentira. A gente passa por isso diariamente. Precisamos relatar e até expor quem faz isso com a gente. No fim de cada tweet, a pessoa usa a hashtag. Posso contar com você?

No dia seguinte Paula também aproveitou para pedir o preenchimento de um formulário de pesquisa do *Board Game Girls*, pelas mulheres da *Ludus Magisterium* (3 respostas de preenchimento foram publicadas logo em seguida por outras participantes).

As diferentes iniciativas mostraram que o *Whatsapp* da *Ludus Magisterium* era um lugar confiável para se expressar quanto ao incômodo em relação ao machismo presente no universo dos jogos. Como se observa na fala de Julia Schmidt, que perguntava acerca da qualidade narrativa presente em um jogo de tabuleiro:

07/08/2019 21:36 - Julia Schmidt: Me incomoda mt o excesso de narrativas e temáticas euro-hetero-machocentradas.

De todo modo, assuntos ligados ao feminino foram retomados apenas em setembro, pouco antes do episódio do “beijo gay” nos quadrinhos e sua repercussão na *Ludus Magisterium*. Participando de um evento de divulgação científica no Espaço Ciência Viva, Suellen publicou uma mensagem acompanhada de foto:

01/09/2019 10:41 - Suellen Oliveira: Olhem esse cara a cara sobre mulheres cientistas que estava ontem no Espaço Ciência Viva. Foquem na legenda (...) Dá para fazer com diversos temas.

Imagem 4 - Adaptação do “Cara a Cara” no Espaço Ciência Viva.



Fonte: Foto enviada ao Zap da Ludus Magisterium por Suellen Oliveira, 2022.

O jogo Cara a Cara tem recebido adaptações de representatividade, por ser simples e fazer com que o/a jogador/a entre em contato com a representação de pessoas e papéis sociais reais. Como nos lembra Thays Coutinho:

01/09/2019 10:56 - Thays Coutinho: Eu vi ontem também! Devem ter se baseado nesse aqui: <https://followthecolours.com.br/quero/whos-she-cara-a-cara-feminista/>

Imagens 5 e 6 - Fotos de cópia do jogo “Who’s She” (2018), levado por Cynthia Dias, como aluna do curso de jogos de tabuleiro e educação do LABJOG GPIDOC/ISERJ, em 01/10/2019. O jogo foi comprado em 2018 à época de sua campanha de financiamento coletivo<sup>97</sup>.



Fonte: <https://www.kickstarter.com/projects/playeress/whos-she-a-guessing-game-about-extraordinary-women>.

No dia 4 de setembro, aconteceu com grande adesão dos participantes da *Ludus Magisterium*, a roda de conversa “Jogos de Tabuleiro e Ativismo”, organizada por mim via

<sup>97</sup> <https://www.kickstarter.com/projects/playeress/whos-she-a-guessing-game-about-extraordinary-women>

LabJog, e contando com Natalia Avernus, organizadora do *Board Game Girls*, e Elson Bemfeito (que a essa altura já participava da *Ludus Magisterium*), representando o evento de jogos de tabuleiro inclusivo à comunidade LGBTQIA+ SeJoga, dentre outros participantes e seus temas. Estavam presentes ainda, da *Ludus*, Ian de Souza (como palestrante), Léo Costa, Cynthia Dias, Paula T. Bandeira, Mateus Espanha e Leonardo Ramos, e ainda outros que viriam a se tornar membros da *Ludus* posteriormente (Marcio Rolla e Katia Regina). Estávamos começando a reunir diferentes redes em torno da rede *Ludus Magisterium*.

Imagem 7 - Roda de conversa Jogos de Tabuleiro e Ativismo: boa parte dos presentes eram integrantes Ludus Magisterium.

Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Apesar dessas ações pontuais, nenhuma das iniciativas gerou uma reverberação muito grande em torno das mulheres, do feminino e de problemas relacionados a gênero ou opção sexual. Isso iria mudar completamente após a polêmica em torno do beijo gay dos quadrinhos combatido por Crivella. O assunto vinha após outros momentos de grande discussão relacionados às situações do Brasil e da educação. Foi trazido por Paula T. Bandeira, a mais *atenada* na causa:

05/09/2019 21:07 - Paula T. Bandeira:  
[https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=10157409933849666&id=800179665](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=10157409933849666&id=800179665)

Passava pouco das nove horas da noite, e as discussões pela primeira vez, atravessaram toda a noite em torno do tema e do absurdo. Não foram perdoadas, sobretudo, as relações de poder estabelecidas entre governo, religião e militarismo. As reações se punham lado a lado com a perplexidade e o medo:



- 05/09/2019 21:24 - Pedro Vitiello: Cara, estamos virando algo inominável em termos de país. E estão escolhendo um grupo para perseguir que já era suficientemente perseguido e atacado antes. Sou ateu e super a favor de liberdade religiosa. Mas o que tem sido feito não é liberdade religiosa, é teocracia sem papas na língua. Vai ficar cada vez mais complicado lidar com esses temas, principalmente usando jogos, muito em breve, se a coisa não mudar de ares.
- 05/09/2019 23:43 - Max Carvalho: Acabei de ver o bafafá do Twitter
- 05/09/2019 23:43 - Alexandre S. Silva: Não estou acreditando nisso ainda. A revista em si não tem nenhuma cena demais, eu lia. Nada demais. Só um beijo. Meu Deus do céu.
- 05/09/2019 23:49 - Pedro Vitiello: (...) [É] ataque à liberdade de expressão porque é a única forma que esses canalhas tem de manter uma base de apoio- ainda que radical - já que a incapacidade política deles está mais do que comprovada.
- 05/09/2019 23:50 - Alexandre S. Silva: Pois é, mas nesse caso ele mandou a polícia à Bienal para pegar as graphic novels.
- 06/09/2019 00:56 - Geraldo Xexeo: Estou ficando assustado com o desprezo a minoria. O pior é que está sendo praticada por uma falsa maioria.
- 06/09/2019 01:01 - Elson Bemfeito: Estamos vivendo momentos realmente muito difíceis, e apesar dessa minha colocação ser recorrente ( vejo milhares de pessoas repetindo ) não sei o quanto as pessoas de fato percebem o quão difíceis são ou só estão reproduzindo automaticamente. Hoje mesmo nosso presidente esteve presente em uma cerimônia com o ministro da Educação para oficializar o projeto das escolas cívico militares.
- 06/09/2019 01:06 - Geraldo Xexeo: Tenho pena dessas crianças. Da para ver na TV que a escola não é feliz. Qualquer escola bagunçada é muito mais feliz.
- 06/09/2019 01:06 - Pedro Vitiello: Pois é. Fora que é bem mais cara, e vai contra tudo o que em termos pedagógicos vem se mostrando eficiente. Vai ser um desastre.
- 06/09/2019 01:07 - Elson Bemfeito: Mas a frase do ministro foi: “se for ver, os resultados são encantadores”. Pessoas que nem sabem o uso da palavra encantador usando pra definir os caminhos da educação cívico militar. Enquanto isso, fazem ataques às minorias e fazem as minorias se auto atacarem. Ninguém entendeu atrás de seus computadores e celulares que juntos somos mais fortes ( MESMO )

Como é típico em conversas de *Whatsapp*, todas essas falas são atravessadas por outras, mensagens encaminhadas, etc. Com o fim de organização e recorte, economizo linhas com o mesmo sentido, e aglutino mais de uma mensagem do mesmo autor. Também separo assuntos surgidos uns no meio dos outros. Mas que fique claro, a comunicação da *Ludus* é dialógica, não linear, cheia de ruídos, e típica de conversas reais, quando não se hesita na

fala, não se autoedita. Aliás, é exatamente por isso que evitei editar, inclusive, questões de digitação dos falantes.

O assunto poderia se encaminhar para o fim, mas ainda iria até o dia 7 de setembro, com vários desdobramentos. Dentre eles, o “fim da história” começou primeiro da manifestação dos próprios visitantes da feira, a utilizarem como tática seu próprio poder consumidor. A reação foi exaltada na *Ludus Magisterium*:

- 06/09/2019 10:39 – Alexandre Silva: [https://g1.globo.com/google/amp/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/09/06/livro-que-cri-vella-mandou-recolher-se-esgota-na-bienal-do-livro-do-rio.ghml?\\_\\_twitter\\_impression=true](https://g1.globo.com/google/amp/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/09/06/livro-que-cri-vella-mandou-recolher-se-esgota-na-bienal-do-livro-do-rio.ghml?__twitter_impression=true)
- 06/09/2019 10:42 - Cynthia Dias: 😊 melhor resposta
- 06/09/2019 10:44 - Thays Coutinho: 😊
- 06/09/2019 10:47 - Geraldo Xexeo: 🙌
- 06/09/2019 10:49 - Elson Bemfeito: Melhor resposta sem duvidas!!! Pra quem acha que ativismo é discurso de ódio em rede social, olha o exemplo da bienal ❤️ . Coisa linda demais.
- 06/09/2019 14:56 - Kate Batista: Uhulll Foi ótimo ele ter feito isso kkk Aumenta o alcance Eu nem sabia que essa HQ existia até sair a notícia
- 06/09/2019 15:05 - Carol Folino: Hahahqhaha verdadr

Do ponto de vista dos cotidianos, e suas artes do fazer, tal como aprendida em Certeau (1998), o que se vê aqui é o resultado do confronto entre a estratégia do *forte*,

Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.). (p. 99).

aqui na figura do prefeito do Rio de Janeiro, com seu aparato de justiça, seu poder de polícia, dentre outros, e a tática do *fraco*:

(...) chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza uma lei de uma força estranha. Não tem meio para si manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento “dentro do campo de visão do inimigo”, como dizia Von Büllow, e no espaço por ele controlado. (p. 100, 1998).

no qual tática usa de sua própria invisibilidade para construir mecanismos que lhe assegurem uma vitória sobre as lógicas repressoras dos donos do poder. Reconhece-se, aqui, que

[...] A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de ‘consumo’: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. (CERTEAU, 1998, p. 39).

Gostaria de destacar aqui as vozes em torno do tema. Paula, Kate e Carol Folino são biólogas, Pedro é psicólogo, Alexandre e Kate são biólogos, Max é filósofo, Geraldo é engenheiro, Elson é produtor cultural, Thays é designer, Cynthia é comunicóloga e tecnologista em uma escola técnica ligada à saúde. De algum modo, representam diferentes áreas do saber. A pluralidade é uma marca da *Ludus Magisterium* e multiculturalidade, presente nesta conversa, caracteriza o todo das conversas da rede.

Também por isso, ela se estendeu em dezenas de mensagens, que trouxeram ao assunto, do modo não linear típico das conversas de Whatsapp, citações a Freud, Reich, Manara e Gauguin, dentre outros; Poemas de conteúdo relacionado à violência erótica e ao amordaçamento das pessoas; Questionamentos quanto a tantos outros materiais que um moralismo frio poderia considerar impróprio, mas nunca o fez, inclusive na Bíblia. Surge uma lista de outras expressões artísticas que fazem remissões semelhantes, embora mais sutis.

A arte pervertida de Milo Manara é citada como exemplo de arte em quadrinhos jamais censurada, e a lembrança, trazida pelos homens, chega tentando separar o horror do conteúdo machista, como o da submissão da mulher, da qualidade artística de diferentes obras. As mulheres do grupo se irritam e acusam a postura masculina de relativismo. Mas ao mesmo tempo, demonstram esperança na conscientização:

- 06/09/2019 11:51 - Paula T. Bandeira: Não importa, o senso crítico pode surgir agora. Sempre há tempo.
- 06/09/2019 11:55 - Arnaldo V. Carvalho: (...) há que se olhar criticamente, levando tb em conta que a arte registra e memoriza o erro e o acerto através dos tempos.
- 06/09/2019 11:56 - Alessandro Thomaz: eu também falava do traço, acho o enredo das histórias bem forçado. Mas o comentário da Paula me fez pensar e não to achando tão bonito agora. Abri o *Click*<sup>98</sup> dele e me causou estranheza.

<sup>98</sup> Click é o título de uma série de revistas de autoria de Milo Manara. Ver: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Click!>

- 06/09/2019 12:11 - Paula T. Bandeira: Q bom! Essa é a questão. Pode ter sido produto da época, mas não significa que hj em dia não devemos ter essa crítica que o Arnaldo comentou. Que bom que podemos ter outros olhares cada vez mais profundos.

O episódio seria apenas o primeiro a apresentar alguma tensão entre homens e mulheres na rede, acerca de como interpretavam, naquele momento, o fenômeno machista. Como Alessandro foi capaz de expressar, à medida que o homem conquista o repúdio às múltiplas formas de violência contra a mulher, muda seu olhar estético sobre a arte, e qualquer reconhecimento de beleza, passa a ser visto, no máximo, como beleza triste. O mesmo ocorre no reconhecimento dessa violência, mesmo no campo do subjetivo, pelo crítico de arte, Rui Piranda, que costuma publicar nas redes sociais pequenos comentários sobre obras de arte, em geral no campo da pintura:

Imagem 8 – “As Ceifeiras”, de Millet. Fonte: Webgallery of Art. In: <https://www.wga.hu/frames-e.html?/html/m/millet/03gleaner.html>



O pintor Millet afirmou:

“Camponês nasci, camponês morrerei”. A tela que você está vendo chama-se *As ceifeiras*. É linda e suave ao primeiro olhar, quase religiosa (segundo um crítico do Século XIX). Mas ao nos aproximarmos dela com atenção, nosso sentimento vai mudando. Repare, a colheita já foi feita. A produção está lá no fundo e o fazendeiro está orgulhoso sobre o cavalo. Chegue mais perto e você verá as mãos vermelhas das mulheres. Sentiu arder os dedos? Eu senti. Elas se vestem com trapos e tiveram o “direito” de catar o que foi esquecido na colheita, restos de espigas de milho. É lindo, é um horror. É suave, é forte. A tela participou do Salão de Paris de 1857 e inspirou pintores como Van Gogh. Uma honra para o “camponês” Millet. (PIRANDA, 2019).

A escolha pelo enfrentamento ético e respeitoso à questão trouxe consenso ao grupo. Mas o alerta contra as estruturas sociais do machismo será mais uma vez dado mais adiante. No momento da polêmica iniciada na tentativa de censura do prefeito em plena Bienal do Livro, o grupo criou previsões dos passos defensivos das estruturas do poder. Clarice Braúna lembrou que “onde se queimam livros, acaba -se queimando pessoas”. O episódio começou a chegar ao fim com a notícia da compra de 10 mil exemplares da revista por Felipe Neto, que em ato político resolveu adquirir e doar às pessoas. O episódio, saudado entre os participantes da *Ludus Magisterium*, produziu uma chuva de memes na Internet, várias delas reproduzidas no *Whatsapp* da rede. A ilustração com o beijo foi recortada e colada em cenários de calamidade urbana do Rio de Janeiro, para que “Crivella venha a olhar para os lugares que precisam realmente de atenção”.

Imagem 9 - Um dos diversos memes com o beijo censurado por Marcelo Crivella. Arquivo pessoal, com mídia da Ludus Magisterium, 2019.



*Ludus Magisterium* encontrou-se de frente a uma dessas situações-limites antes descritas por Paulo Freire (1992). Sua esposa, Ana Maria de Araújo Freire, responsável pelas notas de *Pedagogia da Libertação*, esclarece que

Para Freire as mulheres e os homens como corpos conscientes sabem bem ou mal de seus condicionamentos e de sua liberdade. Assim encontram, em suas vidas

peçoal e social, obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas. A essas barreiras ele chama de "situações-limites". Os homens e as mulheres têm várias atitudes diante dessas "situações-limites": ou as percebem como um obstáculo que não podem transpor, ou como algo que não querem transpor ou ainda como algo que sabem que existe e que precisa ser rompido e então se empenham na sua superação. Nesse caso a "situação-limite" foi percebida criticamente e por isso aqueles e aquelas que a entenderam querem agir, desafiados que estão e se sentem a resolver da melhor maneira possível, num clima de esperança e de confiança, esses problemas da sociedade em que vivem. (FREIRE, 1992, p. 106).

A autora destaca na citação acima o que são os atos-limites, destinados à superação e negação do dado, as necessárias para romper com a situação-limite.

As situações-limite passaram a acontecer de modo serial em 2019, e vinham provocando *Ludus Magisterium*. A rede tomava consciência de seu papel, na direção das palavras de FREIRE (1992):

Portanto, na realidade são essas barreiras, essas "situações-limites" que mesmo não impedindo, depois de "percebidos-destacados", a alguns e algumas de sonhar o sonho, vêm proibindo à maioria a realização da humanização e a concretização do SER-MAIS. (p. 107).

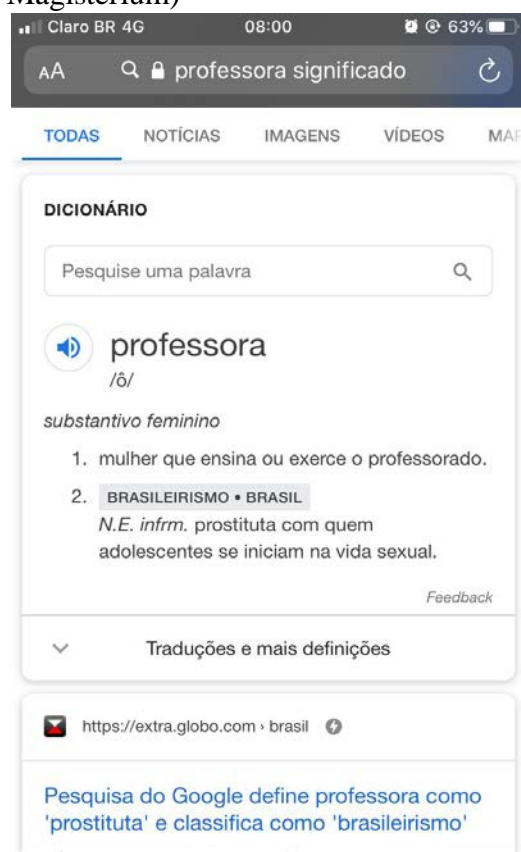
As questões de gênero despertariam o interesse acadêmico e político de alguns participantes da *Ludus Magisterium*. Cynthia buscou por referências sobre jogos de RPG que lidam com questões feministas. Pedro desejou trazer uma reflexão mais ligada a mulheres, e à questão dos brinquedos para meninas (suas representações), e Carolina Modaneze comentou do jogo que criou exatamente para falar de representatividade feminina. Eu compartilhei meu questionamento sobre a masculinidade tóxica e como a generalização do problema a todos os homens traziam transtorno ao pedagogo (homem), sobretudo em sua atuação em educação infantil. Geraldo encaminhou um *print* do *Twitter* de Eduardo Bolsonaro, em que prega que as escolas devem voltar a ser todas divididas conforme o sexo biológico: escola de menina e escola de menino. Léo Costa levou à rede a crítica da antropóloga Valéria Brandini<sup>99</sup>, alertando que o machismo, o racismo, a homofobia e outras marcas do fascismo brasileiro encontra-se entranhado no próprio brasileiro, e que apenas um trabalho árduo de uma minoria antifascista, no diálogo com pares, poderia reverter a situação.

Paula T. Bandeira apresentou a Biblioteca das Ancestrais (coletivo de mulheres jogadoras de RPG), bem como a campanha #MaisArmasMaisFeminicidio, contra a facilitação governamental do acesso a armas de fogo (no Brasil, quase metade das mulheres

<sup>99</sup> O texto integral foi reproduzido pela autora em sua página no Facebook. Ver: [https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=2475185552735556&id=1754144884839630&comment\\_id=2803531099900998](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=2475185552735556&id=1754144884839630&comment_id=2803531099900998)

assassinadas dentro de casa foram mortas justamente por armas de fogo, segundo a campanha). Também postou entrevista com a médica legista e sexóloga criminal Mariana da Silva Ferreira. E foi novamente Bandeira que trouxe mais uma vez uma pauta discutida sob tensão, tanto pela gravidade do tema, como por qualquer mensagem interpretável como relativização. Era fim de outubro: 22/10/2019 08:36 - Paula T. Bandeira: Gente, clica em feedback e denuncia essa definição do Google como ofensiva:

Imagem 10 - Print de tela enviado ao grupo pela Paula (arquivo pessoal de mensagens de Whatsapp da Ludus Magisterium)



A pauta em torno do termo professora, definida como sinônimo de prostituta tanto pelo Google como por outros dicionários online, ocupou dois dias intensos, apenas se concluindo após o Google retirar essa definição. Ao longo do processo, mais uma vez estiveram em disputa a relativização e a generalização, embora fosse consenso a necessidade de denúncia e atitude frente ao fato. Ao menos dez participantes estiveram diretamente nas discussões e boa parte informou ter denunciado o problema ao próprio Google e feito campanhas em suas redes para que a informação viralizasse e a situação mudasse. Deu certo.

O ativismo de *Ludus Magisterium* em torno do tema semeou, no grupo, o desejo de contribuir diretamente na busca da equidade social, e pela defesa da educação. No primeiro dia de novembro, surgiu o texto *As mulheres e o II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação*, uma espécie de informe a demonstrar a preocupação da *Ludus Magisterium* com a valorização do espaço da mulher no campo dos jogos de tabuleiro e sua abordagem educacional, e como isso se refletia nas ações de organização do evento. O mesmo foi assinado por mim, em conjunto com a hoje falecida professora militante feminista Malu Melo, então pesquisadora-chefe do GPIDOC ISERJ, por onde o projeto LabJog acontecia; contou, ainda, com a colaboração das participantes da *Ludus Magisterium*: Tami Bógea, Kate Batista, Ana Paula Deslandes, Cynthia Dias e Júlia Schmidt Leal<sup>100</sup>. Em seguida, iniciou-se a escrita colaborativa de novo texto, procurando engrossar o coro de intelectuais das mais diversas áreas em repúdio aos constantes ataques à educação brasileira. Manifesto dos Educadores do “Simpósio de Jogos e Educação Por uma educação levada a sério” tornou-se uma carta aberta para abaixo assinado, disponível no site *Change*<sup>101</sup>.

É difícil avaliar qual terá sido o peso da influência de tantas publicações, acerca da mulher, do ataque aos seus direitos, da violência de gênero, nas iniciativas da *Ludus Magisterium*. Mais ainda, qual terá sido o peso dessas e outras discussões, na própria desconstrução e reconstrução dos sujeitos e seus valores? O que o recorte evidencia é que a *Ludus* não se alienava dos temas cotidianos e da política brasileira, pelo contrário. Em 2019, fez deste um amplo campo de interação e debate.

Como ocorreu em todo o ano em relação à participação em eventos pelos professores do tabuleiro da *Ludus Magisterium*, a Bienal ofereceu-se como momento de encontro, desenvolvimento das relações, e descobertas de novos educadores interessados, que acabavam entrando na rede. Estiveram por lá Kate Batista que conheceu e convidou Nuno Venâncio, cujo trabalho com de jogos e educação no projeto Devir Escolas é reconhecido em todo o meio; o participante da *Ludus* Otávio Júnior divulgou o livro “O Livro dos Jogos das Crianças Negras e Indígenas”, de Carlos Seabra, que entraria na *Ludus Magisterium* algum tempo depois. E não passaria despercebido por outros membros que a mesma editora do livro mencionado apostou em decorar todo seu *stand* toda ao estilo da capa de “O Grande Circo Favela”, escrito por Otávio. Conhecido como “o livreiro do alemão”, Otávio teve seu reconhecimento comemorado por todo o grupo.

<sup>100</sup> Ver: <http://ludusmagisterium.com.br/2022/01/18/as-mulheres-e-o-simpósio-de-jogos-e-educacao-de-2019/>

<sup>101</sup> Ver: <https://www.change.org/p/presidente-da-rep%C3%BAblica-manifesto-dos-educadormanifesto-dos-educadores-do-por-uma-educa%C3%A7%C3%A3o-levada-a-s%C3%A9rio>



### 3.4 20/03/2019 10:52 - Pedro Vitiello adicionou Arnaldo V. Carvalho: de como as redes educativas se juntam

Minha adição ao grupo de *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*, oito minutos após sua criação, tem um contexto que ajuda a retomarmos o assunto da Rede, agora em condições de estudarmos mais em detalhe suas características.

Pedro Vitiello já vinha acompanhando as atividades relacionadas a jogos de tabuleiro e educação que promovia no ISERJ durante meu período de graduação, pelo menos desde 2017. Até então, todas as palestras e oficinas eram por mim oferecidas na forma de atividades de extensão, com apoio, em especial, da professora Malu Melo, coordenadora do projeto extensionista Mobilização Educacional (MOB.e). Ainda em 2016, em meu segundo ano de ISERJ, realizei minha primeira oficina, em um evento interno da faculdade - a Semana Pedagógica do Instituto. Malu era uma articuladora de pessoas, iniciativas e projetos, sempre movimentando a graduação, e a instituição como um todo. No ano seguinte, a Professora Malu identificou um aluno de primeiro período que “gostava de RPG e poderia fazer alguma coisa” comigo. Fui a ele, e para minha surpresa, tratava-se de Christiano Santos, uma pessoa não conhecida diretamente, mas da minha geração, e tão antigo no “mundo dos jogos” como eu. Era, aliás, uma pessoa conhecida nesse universo, e agora tinha o desejo de levar sua paixão pelos jogos para a educação. Descobrimos que frequentamos lugares e tínhamos amigos em comum. Nossa primeira atividade conjunta foi em 2017, durante o I Encontro de Projetos de Extensão do ISERJ. Levamos para o encontro uma oficina de jogos que integrava diferentes atividades. Chris convidou Daniel Sant’anna para estar conosco. Daniel então era coordenador do Núcleo Avançado em Educação - Colégio Estadual José Leite Lopes (NAVE Rio), e que trabalhava diretamente na escola com jogos, em especial o RPG. Pedro Vitiello começou a frequentar o ISERJ mais ou menos nessa época, e já éramos quatro. Pedro, organizador do *Joga Mitá*, Daniel, do NAVE, eu e Chris do ISERJ. Para as oficinas, passei a chamar Renata Palheiros, da Escola de Cinema Darcy Ribeiro, para dar uma das aulas. Dessas relações, anteriores ao grupo, veio uma parte significativa dos primeiros integrantes da *Ludus Magisterium*. Nos tornamos parte de um núcleo, que de certo modo, representava a “comunidade de jogadores” interessada em levar os jogos para o contexto da educação.

A triste exceção, dentre os citados, é Christiano Santos, cuja vida foi ceifada pela violência do Rio de Janeiro: baleado sem reagir a um assalto, em Vicente de Carvalho<sup>102</sup>, próximo de onde morava. Santos, que acreditava na potência transformadora dos jogos de tabuleiro, foi homenageado pela Ludus Magisterium no II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação.

Imagens 11 e 12: À esquerda, cartaz do minievento “I Joga ISERJ”, ocorrido por dentro do I Encontro de Projetos de Extensão do curso de pedagogia do ISERJ. Ao lado, Christiano Santos com alunos na oficina de RPG na educação.

I Encontro de Projetos de Extensão  
do curso de Pedagogia do ISERJ apresenta:

**OFICINA JOGOS NA EDUCAÇÃO**  
**I JOGA ISERJ**  
**JOGOS DE TABULEIRO E RPG.**  
26 E 27 DE OUTUBRO - ISERJ (PÇA DA BANDEIRA, RIO)



**100% ABERTO E GRATUITO**

**DIA 26 - OFICINAS**

- 10:30H CONVERSA E OFICINA: JOGOS, EDUCAÇÃO E ESCOLA
- 15H CONVERSA E OFICINA: JOGOS, EDUCAÇÃO E ESCOLA
- 18H RPG NA EDUCAÇÃO
- 19H – OFICINA DE RPG NA SALA DE AULA (AVENTURA BASE)

**DIA 27 - I JOGA ISERJ**

- 9-12H JOGOS DE TABULEIRO
- 14-17H JOGOS DE TABULEIRO
- 18-21H RPG

**INFORMAÇÕES (WSAPP)**  
Arnaldo 99246-5999  
Christiano 96458-5468



**PARTICIPAÇÃO ESPECIAL**  
**Daniel Sant'anna**  
Designer de jogos e Educador



**REALIZAÇÃO: MOB.E / PROEJA ISERJ**



<sup>102</sup> Ver: [https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/morre-homem-baleado-no-pescoco-em-vicente-de-carvalho-rio.ghml?utm\\_source=facebook&utm\\_medium=share-bar-desktop&utm\\_campaign=share-bar&fbclid=IwAR1Ehg5iPrMYF0j0gF5YKvYx8Vwf0WtKvFCgnXoaMpn7qJdzY2D0yqthMg](https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/morre-homem-baleado-no-pescoco-em-vicente-de-carvalho-rio.ghml?utm_source=facebook&utm_medium=share-bar-desktop&utm_campaign=share-bar&fbclid=IwAR1Ehg5iPrMYF0j0gF5YKvYx8Vwf0WtKvFCgnXoaMpn7qJdzY2D0yqthMg)

Esta comunidade de jogadores, distribuída em pequenas redes formadas a partir de eventos, lojas e redes sociais trouxe vários outros membros a *Ludus Magisterium*. Pedro Vitiello, por exemplo, já tinha entre seus amigos e conhecidos, pessoas do movimento do RPG de locais e encontros de jogos de tabuleiro, como Camilo, Max, Igor, e Daniel Freitas; e das redes de jogos de tabuleiro e educação do *Facebook*, como Paula Piccolo e Odair de Paula.

A movimentação por meio das redes presenciais e virtuais também foram vitais para a articulação de eventos como o I Simpósio Fluminense de Jogos e Educação em 2018, de onde também se ampliou a rede de contatos. Pessoas como Otávio Júnior, Danielle Branco, Ralph Gomes e Pedro Marins chegaram a esse núcleo inicial da *Ludus* através do evento.

O encontro de Pedro e Suellen, porém, trouxe um segundo perfil ao grupo: membros da comunidade científica, estudantes e professores de ciências biológicas. Este núcleo fundamental se originou a partir da palestra da professora Carolina Spiegel, e das conexões originais de Suellen Oliveira. Este núcleo apresentava principalmente pessoas ligadas ao Espaço Ciência Viva, à Fiocruz e ao Centro Universitário Celso Lisboa, locais relacionados à atividade de Suellen, mas também de outros presentes na palestra, como o professor Robson Coutinho (ECV/Fiocruz) e Kate Batista, Carolina Folino e Maíra Baky, todas alunas de pós-graduação na Fiocruz. A rede de indicações formada a partir deste ramo interrelacional aparentemente manteve a predominância de pessoas relacionadas às ciências biológicas. Mas há outras hipóteses que podem se somar a essas. Como reflete Maíra Baky:

**Maíra:** A gente da biologia tem já o hábito de ensinar por experiências, que é uma coisa lúdica. O ensino de ciências deveria ser muito lúdico, porque a ciência é lúdica. Então acho que por isso é natural para a gente usar jogos.

É com entusiasmo que Carolina Spiegel comenta da alegria lúdica que permeia os envolvidos com biologia:

**Carol:** Em casa, a gente é biólogo<sup>103</sup>, e a gente vai na escola da filha falar sobre o tema. Teve uma revoada de formiga perto da escola. A escola já sabe, e pede: “Não querem vir falar de formiga?”. Também já falamos sobre dengue, levamos larvas de mosquito, e as crianças viram como eles procuram o escuro. Uma das crianças desenhou os mosquitos e a mãe disse: “poxa não vai nem colocar o solzinho para colorir o desenho?” e ela respondeu: “não mãe as larvas gostam do escuro”. Lá já teve a questão coletiva do piolho, a gente em família fez um jogo sobre o piolho, um jogo cooperativo, porque é uma questão coletiva! Clara [a filha] levou a sério, pensou nos personagens, nas perguntas do jogo...A gente fez de material simples usando feijão arroz... ficou tão bom que apresentei em congresso. Ela participou,

<sup>103</sup> Diz em referência ao marido, que também atua na área.

gravando um vídeo. O jogo do piolho se chamou “Com os pés na cabeça”. Levamos o jogo para a escola e também amostras de piolhos para as crianças observarem na lupa com uma apresentação bem dialogada e lúdica. Ela participou da apresentação para as turmas, jogamos com as turmas e foi demais, ela é coautora de um jogo!

A grande presença de participantes oriundos da biologia foi notada na rede, e virou conversas no *Whatsapp*:

23/11/2019 08:42 - Geraldo Xexéo: Gente, por que tem tanto biólogo envolvido com jogos? Só coincidência/impressão minha?

23/11/2019 08:43 - Felipe Canutto: Achei que era cisma minha... Então mais alguém reparou

23/11/2019 08:55 - Pedro Marins: Sim..

Respostas bem humoradas vieram da parte de alguns dos biólogos do grupo:

23/11/2019 09:51 - Suellen Oliveira: Biólogo é criativo rs

23/11/2019 10:02 - Clarice Braúna: E adora coisas "alternativas" 😊

23/11/2019 10:37 - Ralph Gomes: Acredito que seja pelo fato de termos muitos jogos com temática voltada para a nossa área...

**Natália Lanzarini:** A gente da área biológica adora um jogo diferente!

23/11/2019 10:39 - Kate Batista: Porque somos legais 🤪 Vem pra o lado biológico da força

### Ludus Magisterium: primeiros integrantes (2019)

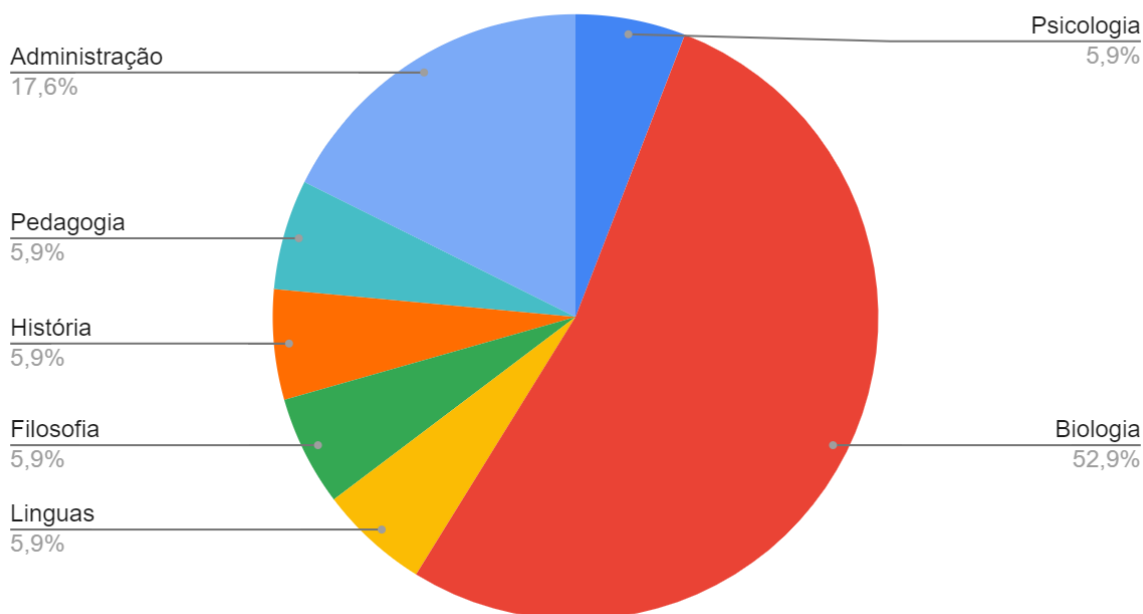


Gráfico 4: área de atuação das 17 pessoas reunidas no dia da criação do Whatsapp da Ludus Magisterium e até o dia 22. Oito participantes (52,9%) são oriundos das ciências biológicas e tinham relação com a Fiocruz (onde ocorreu a palestra que inspirou o grupo). Os demais se conheciam da comunidade de jogos de tabuleiro e já se movimentavam em torno do campo específico da educação lúdica pelos jogos de mesa. (Criado pelo autor).

Um último núcleo surgiu de modo mais gradual na *Ludus Magisterium*. Formado especialmente por *designers* e profissionais de tecnologia (engenheiros e cientistas computacionais), este grupo é especialmente interessado no processo de confecção e também instrumentalização dos jogos de tabuleiro. Juntos, ocupam um espaço equivalente ao dos dois anteriores<sup>104</sup>, e vale destacar que, assim como a FIOCRUZ foi a instituição de ensino que mais ofereceu participantes do campo da biologia, foi a PUC-Rio que formou a maioria dos designers do grupo. O campo do design abre muito espaço para a questão da construção dos jogos, e trouxe com ele a possibilidade de intermediação entre o campo teórico utilizado em jogos de tabuleiro, sobretudo em estudos de linguagem, tecnologias e teoria do jogo, e o conjunto de práticas educacionais e lúdicas. Essas relações foram oportunas para vários participantes do grupo. Como comentou comigo Cynthia Dias em conversa pessoal:

**Cynthia:** Eu gostaria que a Ludus tivesse existido antes. Em 2019, eu já estava no último ano de doutorado, já tinha realizado boa parte do meu trabalho de campo, estava em uma fase de desdobramentos, entrevistas, análise de dados. Acredito que ter conhecido essa rede de professores lúdicos antes poderia ter me ajudado a conhecer mais a fundo outras experiências antes de elaborar a estrutura da disciplina, poderia ter contribuído para eu ter conseguido construir essa etapa talvez antes.

Em um momento mais tardio de 2019, passaram a surgir entradas à rede por meio de outros dois tipos de convite. O primeiro, por busca e identificação de pares via Internet. Estudiosos do tema jogos e educação foram localizados e formalmente convidados a participar. Daí vieram acadêmicos como Glaudiney Mendonça, Luish Moraes, Jeferson Antunes e Geraldo Xexéo, e profissionais altamente envolvidos com uma educação lúdica tanto para a formação docente, como a seu uso corporativo, dentre outros. Como exemplos, temos Pá Falcão, Carlos Seabra e Fernando Tsukumo, a se juntarem a Paula Picollo, Odair de Paula, Pedro Marins e Ralph Gomes. O segundo, através dos eventos agora produzidos pela própria *Ludus Magisterium*. O principal deles, o simpósio de novembro, trouxe participantes que não pertenciam aos fios relacionais e institucionais dos núcleos originais, e naquele mês

---

<sup>104</sup> Ver gráficos nos anexos da dissertação.

houve o segundo maior número de adesões ao *Whatsapp* da *Ludus*, fora o mês de criação. Amanda Ferreira, Katia Regina, Flavia Soares, Christiano Britto e Gabriel Natucci, Leonardo Abreu, Felipe Canutto e Luiz Carlos Pinheiro entraram a partir do evento.

Desse modo, *Ludus Magisterium* alcança um perfil diferente, onde biólogos, designers passam a dividir espaço similar com o conjunto de profissionais de humanas<sup>105</sup>. Percebe-se aqui a caracterização de uma rede bastante interdisciplinar, mesmo que alguns núcleos se mostrem mais evidentes. É interessante destacar que, embora a UFRJ tenha sido a instituição que mais formou os sujeitos da *Ludus Magisterium*, seus egressos não formam um núcleo por si, posto que vem de áreas muito diversas<sup>106</sup>.

Imagem 13: Representação artística das redes mais evidentes na composição da rede *Ludus Magisterium*. Observe que por dentro do círculo o II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação é apontado como evento de adesão “de dentro para fora”, trazendo assim pessoas que não se encontravam atreladas às demais redes (criação do autor).



Quando pensamos nesses núcleos como “lugares” - físicos ou *online* - estamos situando o modo de organização da rede a partir da noção de espaço. Há, no entanto, a possibilidade de considerarmos a mesma no tempo, isto é, nos conjuntos de ações que levam a formação da rede *Ludus Magisterium*. Podemos observar que foi o conjunto de ações partidas da educação na direção dos jogos e das ações do universo dos jogos que esta rede e seu grupo de *Whatsapp* surgiu.

<sup>105</sup> Conferir no Anexo III o gráfico “Áreas de conhecimento”.

<sup>106</sup> Conferir no Anexo III o gráfico: “Instituições de formação dos participantes”.

O campo educacional mobilizou uma série de atividades acadêmicas, dentre elas eventos como a palestra que inspirou a formação da *Ludus*. Como afirma Manuel Castells, acerca da importância deste contato presencial em movimentos conectados em rede,

Embora esses movimentos geralmente se iniciem nas redes sociais da internet, eles se tornam um movimento ao ocupar o espaço urbano, seja por ocupação permanente de praças públicas, seja pela persistência das manifestações de rua. (CASTELLS, 2014, p.208)

De outro lado, o campo da ludicidade e a reunião de pessoas interessadas em tabuleiro ocorrida pelas redes sociais - sobretudo o Facebook, em algum momento se direcionou e de modo cada vez mais pungente, na direção da educação.

Cabe destacar aqui o papel da Internet como possibilitadora desses movimentos: a grande rede, como fomentadora de contato virtual entre os entusiastas, foi vital para a ampliação do nicho social dos jogos de tabuleiro, cuja ponta final está no contato pessoal (o jogar em família ou em eventos). De forma retroativa, o aumento do número de jogadores dá partida a redes de hobbistas e, a partir daí, de educadores que aos poucos se tornam professores do tabuleiro<sup>107</sup>.

Remeto-me aqui a Castells (2014), quando ao pensar na formação dos movimentos sociais modernos, mostra como organizam-se em rede:

Movimentos sociais (...) apresentam uma série de características comuns. São conectados em rede de múltiplas formas. O uso das redes de comunicação da internet e dos telefones celulares é essencial, mas a forma de conectar-se em rede é multimodal. Inclui redes sociais on-line e off-line, assim como redes preexistentes e outras formadas durante as ações do movimento. Formam-se redes dentro do movimento, com outros movimentos do mundo todo, com a blogosfera da internet, com a mídia e com a sociedade em geral. As tecnologias que possibilitam a constituição de redes são significativas por fornecer a plataforma para essa prática continuada e que tende a se expandir, evoluindo com a mudança de formato do movimento. (CASTELLS 2014, p.207)

A *Ludus Magisterium* é uma rede de aprendizagem, não um movimento social. Mas uma rede de aprendizagem que se movimenta socialmente, através de estruturas idênticas às descritas por CASTELLS (2014) :

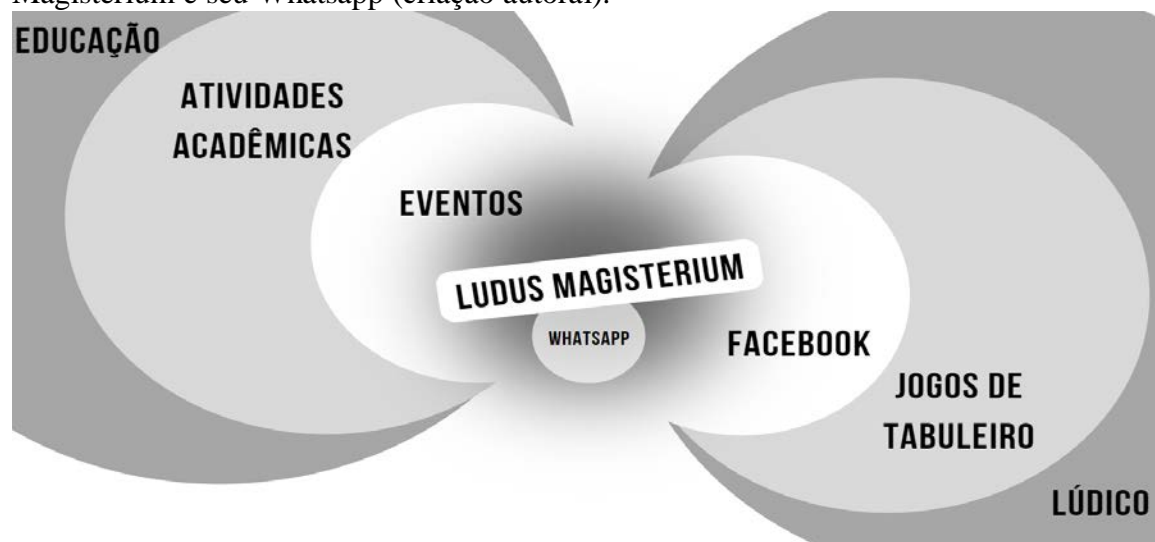
---

<sup>107</sup> No Rio de Janeiro, cidade de origem desta dissertação e de *Ludus Magisterium*, o contato *online* foi essencial para a manutenção e mesmo expansão de sua rede, em meio à interrupção das atividades presenciais pelas medidas de isolamento social em virtude da pandemia por covid-19.

As redes horizontais, multimodais, tanto na internet quanto no espaço urbano, criam companheirismo. Essa é uma questão fundamental para o movimento, porque é pelo companheirismo que as pessoas superam o medo e descobrem a esperança. Companheirismo não é comunidade porque esta implica uma série de valores comuns, e isso é uma obra em progresso no movimento, já que a maioria das pessoas nele ingressa com seus próprios objetivos e motivações, vindo a descobrir denominadores comuns na prática do próprio movimento. Assim, a comunidade é uma meta a ser atingida, mas a união é um ponto de partida e a fonte de acesso ao poder: “Juntos conseguimos” (p.210).

Essas ações externas que se efetuaram de pontos distintos e culminaram no encontro e na formação da *Ludus* amplia nossa compreensão acerca das ações internas dessa rede, na direção da educação, dos jogos e das questões presentes nos dois contextos. Sob esta ótica, observa-se coerência entre os assuntos que mais aparecem nas conversas da *Ludus Magisterium*, suas reações e consequências.

Imagem 14: representação artística do movimento da ação relacionado ao surgimento da Ludus Magisterium e o grupo de Whatsapp. De um lado, sujeitos da educação formal e suas atividades, onde os eventos (palestras, congressos levam a congregação de docentes interessados em jogos de tabuleiro. Do outro lado, as comunidades de jogos de tabuleiro, que começaram a discutir sobre a educação com jogos, utilizando amplamente a rede “Facebook”, acabaram ocasionando em um encontro de interesses que culminou na criação da Ludus Magisterium e seu Whatsapp (criação autoral).



### 3.5 As conversas e suas direções

Ao longo de 2019, as conversas da *Ludus Magisterium* permaneceram ocorrendo em torno dos jogos,



- 22/03/2019 17:39 - Marcio Mantuano: Oi Pedro! Sou eu que tenho o Pandemic. É bem legal. Acho que o Maurício não conhece. Estava pensando em levar na terça-feira para mostrar pra ele.
- 28/03/2019 10:40 - Kate Batista: Quissamã fica perto de Campos 😊. Qual o tema do jogo? Tem esse nome porque surgiu lá ou porque é sobre o município ?
- 28/03/2019 10:55 - Luciano Bastos: Trata-se do nome de um escravo, a história gira entorno da busca do Quissamã da mãe, com a ajuda de um Alemão e onde figuram personagens como Princesa Isabel, Dom Pedro II, entre outros!
- 15/06/2019 22:17 - Leonardo Costa: Jogatina de hj!
- 15/06/2019 23:04 - Suellen Oliveira: O jogo das aves. Quero muito jogar esse jogo
- 15/06/2019 23:16 - Paula T. Bandeira: Joguei ontem, wingspan, bem legal

#### das teorias em torno do jogo,

- 28/03/2019 12:18 - Luciano Bastos: A ação do jogo, seguindo a definição mais aceita, educacional deve permitir o "fazer da disciplina", a ação do jogo deve permitir a construção de conhecimento (quando pensado para isso)...
- 08/04/2019 08:46 - Suellen Oliveira: Acho que a arte está inserida no design do jogo, mas não sei se podemos dizer que o jogo é arte. (...)
- 08/04/2019 08:56 - Arnaldo V. Carvalho: Considerando especificamente o jogo de tabuleiro, e a arte em sentido mais restrito como o Pedro propoe, não é arte. No sentido amplo da arte, que cabe mais ao observador do que propriamente ao dito artista, claro que pode ser. Como tudo pode ser. Gosto muito das reflexões sobre o belo e a arte do Alfredo Bosi. Vai fundo! (...) a indagação só pode vir de quem admira os jogos e reconhece nele uma beleza (estética e poética e até ética) diferenciada, específica. Ao admirá-lo, o observador indagador o transformou em arte. Mas como tudo em arte .. vale a pergunta: arte para quem? (...)
- 08/04/2019 09:10 - Luciano Bastos: É, essa é minha ideia também... O jogo pode estar dentro do guarda-chuva conceitual da arte, mas não é arte pura e simplesmente! "Saindo do campo do tabuleiro, e permanecendo na ideia de arte "formal", lembro da Abramovich e sua performance do olhar, que tanto encantou os visitantes do MoMa em NY. Puro jogo. Pura arte. E formalizada no ambiente reconhecido como tal." | Para Salen e Zimmerman a experiência lúdica abarca o conceito de jogo e ao mesmo tempo o jogo está dentro da experiência lúdica, eles trabalham com a ideia de uma "experiência lúdica significativa" e aí podemos relacionar com a ideia de o que é esse significativo? Tanto na educação como na esfera política essa ideia do que seria o significativo para o jogo pode ser aprofundada, lembro de ler um texto no curso do Pedro II sobre a questão do Conhecimento Significativo, se não em engano! (...)
- 06/05/2019 13:55 - Suellen Oliveira: Aula da Tania, se o jogo usa a arte para desenhá-lo é arte, se usa elementos da ciência - é ciência, se usa os dois é CienciArte. Ela que orientou a Carol na produção do jogo célula dentro.

### acerca de educação e aprendizagem,

- 07/05/2019 19:19 - Suellen Oliveira: Meu objetivo no momento é entender como ocorre a aprendizagem. Lendo Vigostky, Piaget, Ausubel, Novak. Se entender isso eu posso pensar em como ensinar melhor. E entender se o jogo é capaz de ensinar. Digo, de promover a aprendizagem.
- 07/05/2019 19:34 - Paula Piccolo: Participação voluntária. É um dos elementos de jogo. Segundo caillois, huizinga e mcgonigal.
- 07/05/2019 19:41 - Suellen Oliveira: Nessa concepção o jogo é um material potencialmente significativo, capaz de promover a aprendizagem. Mas ensinar e aprender não é uma relação direta de causa e efeito.
- 10/11/2019 10:33 - +55 17 99240-3162 Wagner Schmit: (...) acho a leitura pós-moderna que ela [Lois Holzman] faz do Vigotski beeeem superficial, basicamente só ZDP... (...) Maaas os trabalhos que ela e o East Side Institute fazem são foda... Um que sempre me impressiona é o que aproximaram policiais e jovens do Bronx - imagina fazer jogos com o povo do bope e jovens da favela... Tipo, considerando que é EUA, difícil ter uma leitura menos liberal do Vigotski... E para quem quer um "fast track" para jogos em empresas e escolas, o livro dela é muito bom.

### e na conjugação entre jogos e educação:

- 09/05/2019 20:17 - Leonardo Costa: Boa noite! Meu nome é Leonardo Costa, sou professor de Microbiologia do IFRJ. (...) Em 2012 fiz um projeto com os alunos sobre o uso do lúdico em microbiologia e criamos dois protótipos: o Warganismos (uma batalha pela colonização do mundo) e o Super Trunfo Bacteriano. (...)
- 20/06/2019 18:35 - Renata Palheiros: \*PROJETO FAKE NEWS - O JOGO\*. Pessoal, o jogo está no fórum! (aleluia).
- 28/06/2019 11:46 - Pedro Vitiello: Mas deve funcionar com crianças a partir de 10 anos, imagino. Eu coloquei 8 na descrição, mas isso varia mmuito. Acho que 10 é mais seguro.
- 28/06/2019 11:48 - Paula T. Bandeira: Maneiro. Minha filha vai fazer 7 e eu acho q ela conseguiria.
- 28/06/2019 11:49 - Paula Piccolo: Eu usei esse jogo, peguei na postagem do brega, inclusive, na escola. Usei com o segundo ano e deu muito certo

Além disso, fizeram parte as mensagens de cunho pessoal e social (anúncio de nascimento de filho, a alegria de receberem um prêmio ou terem um aluno que recebeu, dentre outros; os votos de felicidade em situações como as festas de final de ano ou aniversários) e as expressões de preocupação com os cotidianos mais imediatos (participantes relatando estarem vivendo situações em enchentes, trocas de tiros próximos de onde vivem,

dentre outras situações). A rede *Ludus Magisterium* se tornou um local de comunicação, mas também de apoio mútuo.

Esse apoio também fez parte dos movimentos dos sujeitos na direção dos enfrentamentos políticos. Desde o mais discreto envio de textos críticos e comentários, passando pelo envio de links com abaixo-assinados, pela composição/produção coletiva de posicionamentos, e finalmente, pela mobilização física, incluindo a participação nas manifestações populares e estudantis do Rio de Janeiro.

- 03/05/2019 10:03 - Arnaldo V. Carvalho: Precisamos sim deixar claro que os ataques são de muitas ordens. A UFBA foi uma das três ameaçadas de corte de verba por "balburdia". Como o caráter dessa decisão é completamente ilegal, o governo resolveu cortar de todas. Simples assim. Desde então os robôs de fake news já começaram a trabalhar. Estão disparando nos grupos de minions milhares de fotos com pessoas nuas supostamente nas universidades, mostrando um ambiente sexualmente transgressor, associando isso com drogas e dizendo que isso é a universidade pública. "E ponto".
- 08/05/2019 18:56 - Carolina Spiegel: <https://www.revistaforum.com.br/pt-consegue-assinaturas-para-pedir-urgencia-em-projeto-que-proibe-cortes-nas-universidades/>
- 08/05/2019 18:57 - Suellen Oliveira: Minha bolsa é Capes. Não choro só por mim. Choro pela morte de tudo que acredito. O desmonte das universidades públicas. Os cortes das bolsas. As decisões na área de meio ambiente.
- 16/05/2019 13:01 - Juliana Marques: Sou professora do Município e Estado do RJ - disciplina educação física, mestranda do Colégio Pedro II. Fui na manifestação para reivindicar o corte de verbas.
- 03/06/2019 15:59 - Luciano Bastos: Estão disponíveis os vídeos das aulas do curso "O golpe de 2016 e o futuro da democracia no Brasil e na América Latina".
- 09/10/2019 18:58 - +55 17 99240-3162 Wagner Schmit: Ratinho Junior é o filho do apresentador Ratinho, ambos donos da rede massa de televisão (que transmite o SBT no PR) e que é o atual governador do PR. E a gente achando que não podia ser pior que o Richa na educação... E isso afeta pesquisas com uso de jogos na educação, muita coisa saiu do PR.
- 23/11/2019 11:18 - Geraldo Xexéo: \*DESMONTE\* \*Marco Lucchesi\* Presidente da Academia Brasileira de Letras O Globo 13/08/2019
- 27/11/2019 09:11 - Leonardo Ludus: "A VERDADE SOBRE A UFMG: TEM DROGAS, NUDEZ, CORRUPÇÃO, PICHAÇÃO E PICARETAGEM SIM! Pela professora Ana Cecília Rocha Veiga
- 15/12/2019 22:35 - Carlos Seabra Ludus: Muito bem levantado, @557199642993! Tudo reside em resolver a estroenga que atrapalha toda a educação brasileira em geral: o problema maior é o \*foco em notas\* (provas, vestibulares, enem, índices, marketing, rentismo, desumanização) e não o foco na \*aprendizagem\*.

O recorte político, aqui apresentado, ainda é maior do que os outros temas, porque me parece ter sido o que atravessou a *Ludus* para além de seus assuntos mais técnicos, e apesar das diferentes mensagens nas conversas não tentarem resumir o conjunto e qualidade das trocas ao longo do período, demonstra que a *Ludus Magisterium* não se restringiu a uma pauta fria, mas se permitiu ser atravessada pelos cotidianos, pelas questões políticas e reagiu. Como ponto de culminância neste processo, temos que a construção do II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação foi completamente pautada nas interações entre a rede e a sociedade. Ocorrido no CEFET-RJ e reunindo cerca de 500 pessoas ao longo de dois dias (22 e 23 de novembro/2019), o evento recebeu pessoas de diferentes estados. Como parte da comissão organizadora do simpósio, fui à rede para declarar a posição da *Ludus*:

14/11/2019 09:12 - Arnaldo V. Carvalho: (...) Queridos \*Magisters\*, como as muitas trocas de mensagens têm deixado transparecer desde o início de nosso coletivo, há uma série de questões sociais, políticas, institucionais, etc, que afetam os estudos e práticas educacionais sem e com os jogos de tabuleiro e a pedagogia lúdica em geral. O II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação sutilmente demarca nossa posição: ao eleger como tema "Representação, papéis e Jogos", abrimos campo para discussões envolvendo equanimidade, democracia, os impactos das novas políticas para a educação, o ensino para o século XXI e as mentalidades dos alunos Z e suas demandas pedagógicas. Menos sutileza encontramos na escolha de mesas temáticas como: \_"Democracia, acesso e jogos", \_"O gênero, o étnico e o ético nos jogos"\_; no convite ao evento multi-identitário e agregador SEJOGA para uma edição especial no simpósio; Na seleção de nomes femininos para protagonizar o evento. E na conferência de abertura de nossa Professora Doutora, Eliane Bettocchi, com o tema: \_"Pode o subalterno jogar?"\_ Mas não nos basta. Queremos claramente mostrar que somos \*educadores\* e desejamos expressar o que, pelo privilégio raro da proximidade que temos com a ciência, aquilo que é possível assinalar como urgente para a sociedade, o que inclui o direito ao acesso lúdico, o respeito e a dedicação devida da sociedade e suas esferas governamentais e institucionais públicas e privadas a uma sociedade que vingue pelo saber. O conhecimento questiona, liberta, diverte, age e merece estar ao alcance de todos. É hora de um manifesto.

Convido a todos vocês a participarem da elaboração coletiva de um texto, que necessariamente deverá ficar pronto até a quinta feira dia 21, véspera do II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação. No evento, o mesmo será lido e assinado por todos os que concordarem com o teor de sua informação e publicado posteriormente ao mesmo.

Lanço como cláusula pétrea a necessidade das instituições de ensino serem laicas, acolhedoras, críticas e com as qualidades físicas e pedagógicas necessárias ao acesso de toda a população. (...) o \*Manifesto dos Educadores no II Simpósio de Jogos e Educação\* pretende ser mais uma voz a somar-se àquelas que reivindicam urgência na proteção do direito de ensinar e aprender. Quem desejar participar da redação do Manifesto, peço me procurarem no privado.

### 3.6 Resistências

*Educar é sempre um propósito ético, portanto, um ato político.*

**Aristeo Leite Filho**

**Carol:** (...) é resistência ao tradicional, questão do ensino tradicional, subversão ao dado, ao todos na carteira. trabalhar junto e rindo, o riso é subversivo. Como incomoda, como o riso incomoda, lembrei do Nome da Rosa....

**Arnaldo:** Sim, Guillermo e a discussão sobre o riso<sup>108</sup>!

**Carol:** É, as paredes dos lados, os outros ficam incomodados com a bagunça. Incomoda sim, e é importante. É a questão do ócio, que é contrário ao trabalho não criativo. O ócio é um trabalho, o tempo todo, mas criativo, prazeroso, é contra o sistema que a gente vive do “trabalho para ganhar dinheiro” e não é prazeroso. Então também está relacionado a discussão do sistema que você vive.

**Arnaldo:** Total.

**Carol:** Pois é, jogo de tabuleiro é uma forma de resistência? Sim, se recusar de dar a aula formal, clássica, quase medieval/vitoriana de obediência (diferente de disciplina), aquilo que é o modelo que as pessoas têm. Quando abre para um aluno, professor, escola, outras possibilidades de contrato social, quando consegue em uma sala de aula um círculo mágico, inversa ao modelo, você cria uma possibilidade de transformação. Uma coisa é falar “vamos fazer o jogo do dominó dos insetos para alfabetizar as crianças”. Mas se você faz um jogo legal onde a alfa faz parte do processo e o aluno tem prazer em estar ali mas não esquece que está aprendendo - ele sabe que está aprendendo e com a ferramenta se permite aprender - o aluno passa a permitir que você ensine. Isso é algo que o jogo consegue que nada mais consegue, a educação com jogo é um convite, não uma imposição. Você abre um espaço na qual o tabuleiro e o jogo de maneira geral vira um veículo para seu objetivo, mas o objetivo muda a sua própria função.

Começo este trecho da dissertação retomando uma conversa que tive com Carolina Spiegel, já parcialmente reproduzida quando da reflexão sobre a solidão docente. Naquele contexto, a conversa deixava claro que o fazer junto rompe a solidão, e se esta tem se tornado uma regra silenciosa, invisível, há um caráter de resistência no fazer lúdico dos jogos de tabuleiro na educação. O resgate ao trecho agora inaugura o tema da resistência, no qual os jogos de tabuleiro atuam como táticas invisibilizadas, a operar em um território onde “não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível” (CERTEAU, 1998, p. 45).

Chama a atenção na fala de Carol a valorização do ócio como morada do lúdico, que por sua vez é uma fonte de aprendizado. Transformar tempo de estudo em um ambiente correlato ao tempo livre é, em última instância, um trunfo da abordagem com jogos em educação. Tal ligação entre tempo livre e aprendizagem é igualmente reconhecida por Huizinga como parte histórica de diferentes civilizações, como a japonesa e a grega da antiguidade. Explica Huizinga (1980) que em japonês

<sup>108</sup> Referência ao personagem Guillermo (Guilherme) de Baskerville, do romance O Nome da Rosa, por meio do qual Umberto Eco constrói um diálogo conhecido como “o problema do riso” – que resgata ao leitor o embate entre duas mentalidades em choque na Igreja Católica do século XIV (ECO, 1986).

O substantivo *asobi* e o verbo *asobu* significam: jogo em geral, recreação, relaxamento, divertimento, passatempo, excursão ou passeio, distração, deboche, preguiçar, ócio, disponibilidade, jogo de azar, estar desempregado. Significam igualmente jogar alguma coisa, representar, imitar. É de notar o uso de "jogo" no sentido da mobilidade limitada de uma roda, um instrumento ou qualquer outra estrutura, do mesmo modo que em holandês, alemão e inglês<sup>6</sup>. *Asobu* significa ainda o estudo sob a direção de um professor ou numa universidade, o que faz lembrar o uso da palavra latina *ludus* no sentido de escola. (p.39-40).

E que,

Para os gregos, os tesouros do espírito eram frutos do ócio — *σχολη*<sup>109</sup> — e para o homem livre todo o tempo durante o qual não lhe era exigida qualquer prestação de serviços ao Estado, à guerra ou ao ritual era tempo livre, de modo que dispunha mesmo de bastante lazer. A palavra "escola" tem por trás dela uma história curiosa. Originalmente significava "ócio", adquirindo depois o sentido exatamente oposto de trabalho e preparação sistemática, à medida que a civilização foi restringindo cada vez mais a liberdade que os jovens tinham de dispor de seu tempo, e levando estratos cada vez mais amplo de jovens para uma vida quotidiana de rigorosa aplicação, da infância em diante. (p.165).

Huizinga, entretanto, conjectura ainda que Aristóteles possivelmente não veria o jogo como fim último, porque o lazer "não parece conter toda a alegria nem todo o prazer da vida". Para ele, nem todos encontram seu *telos*<sup>110</sup> nas mesmas coisas, variando inclusive em função da qualidade de aspirações de cada um.

Portanto, para o autor,

fica claro que precisamos educar-nos para esta *diagoguê* e aprender certas coisas, mas não, note-se bem, em nome do trabalho, e sim em nome delas próprias. (p.180).

Quando se observa a necessidade de um espaço mais espontâneo para o aprender, compreende-se a defesa da educação não-diretiva presente em Summerhill, escola citada no capítulo anterior; e é sob esse mesmo prisma que uma educação lúdica atua como movimento de resistência ao *status quo*. A educação que ataca as abordagens menos diretivas, mais livres, onde há espaço para o lúdico, em geral procurará sufocar a abordagem de jogos de tabuleiro, utilizando-se de diferentes estratégias. Nas conversas dos professores participantes da rede *Ludus Magisterium*, aparece a crença de que os jogos de tabuleiro apresentam um imenso potencial de contribuição à educação, mas também fica evidente a percepção coletiva

<sup>109</sup> Na edição que utilizei para a pesquisa, não há notas ou romanização dos muitos termos em grego utilizados por Huizinga. No alfabeto romano, *σχολη* ficaria como *scholi*. A palavra, em grego, tem a pronúncia "scóli", bem próximo a "escola". É, para a cultura grega antiga, no tempo livre que se aprende.

<sup>110</sup> Segundo Huizinga, "o fim da necessidade de lutar por aquilo que não se tem" (p. 180).

acerca do embarreamento a seu uso sistemático. Dentre as diversas falas que apontam para a problemáticas em meio às conversas do grupo, temos como exemplos:

- 16/12/2019 15:44 - Laise Jogos Salvador: Fazíamos eventos numa biblioteca daqui, uma das principais da cidade... Até que o último foi cancelado pela direção. O argumento: só ocorrerão eventos literários a partir de agora. Sendo que o evento era organizado por um dos maiores grupos de RPG da cidade, que também trabalha aqui com o foco no RPG e aprendizagem.
- 16/12/2019 11:27 - Nuno Venâncio: Muitas vezes o professor acredita no uso, mas não consegue convencer a coordenação.
- 14/08/2019 22:59 - Pedro Vitiello: Eu sempre lembro de um professor de geografia, em 1992, que usou regras rudimentares de WAR com um mapa mundi para ensinar pontos de Geo-política para a turma. Fixei pacas aquele conceito (transporte e economia como estratégia de dominação global), o que era a intenção dele, mas o resultado mais positivo foi eu poder extrapolar aquela aula e pensar que jogos tem um potencial muito favorável na aquisição de conhecimentos, desde que seja aplicado com uma boa pedagogia. Senão vira **aula de joguinho**<sup>111</sup>, o que é tudo o que não desejamos que gamificação vire - e que corremos o seríssimo risco de assim acabar ficando.
- 16/12/2019 15:46 - Alessander Ludus: eu tenho uma amiga que dá aula no curso de moda, fez um projeto foda de montar um laboratório cheio das tecnologias, impressora 3d, cnc router, prensa de sublimação, máquina de bordar e um monte de brinquedos "maker". O local começou ser frequentado por alunos negros e carentes, estavam fazendo bons projetos, mas começou a incomodar a direção, achavam que estavam fazendo uso para discutir política (e em que lugar nesse mundo não fazemos política de alguma forma?) e desmontaram o laboratório de forma absurda e sem conversa, minha amiga tá até hoje de licença com depressão profunda
- 17/12/2019 10:08 - Paula Piccolo Jogos: O f\*da é explicar o q são jogos de tabuleiro modernos, kkkkkk! Minha última orientadora [de mestrado] nunca entendeu.

De outro lado, a percepção de que a insistência para com a difusão, desenvolvimento e uso dos jogos de tabuleiro em amplo espectro é um ato de resistência contra uma educação retrógrada e incapaz de mobilizar pessoas e assim modificar os rumos de um país desigual encontra-se igualmente presente. Como aparece em diversos momentos nas conversas da *Ludus Magisterium*, e em particulares que tive com alguns participantes:

- 11/04/2019 12:18 - Luciano Bastos: Esse momento da minha vida em que escolhi ser um educador e um pesquisador será também um momento de lutas e resistência! Para todos nós colegas! Infelizmente!
- **Odair:** Educação fora dos padrões é resistência; na verdade, atualmente, qualquer educação é um ato de resistência
- 22/11/2019 22:18 - Daniel Santanna: É MT bom saber que apesar de todo cenário desfavorável na educação, temos e somos focos de resistência

---

<sup>111</sup> Grifo do autor.

- **Kate:** A divulgação científica também, é resistência em um mundo engessado e negacionista.

Ser profissional de educação e, ainda mais, proponente de uma abordagem diferenciada, baseada no prazer e na interação presencial, também passa pela defesa de outros aspectos por dentro do próprio campo teórico e prático. Em discussão sobre a abundante utilização de termos em inglês nos estudos sobre jogos de tabuleiro, o professor Gilson Rocha, da UFPA, afirmou:

19/11/2019 08:23 - Gilson Rocha: Se não exercermos estas resistências, a submissão aos termos e expressões em inglês serão cada vez maiores.

A fala de Gilson reflete uma consciência acerca da linguagem como instrumento de poder. Para Bakhtin, segundo Oliveira, Abreu e Oliveira (2020),

A fala sempre esteve associada às estruturas sociais, o que permite compreender que enquanto arena, a palavra confronta os valores sociais contraditórios. De um lado temos o discurso da classe dominante reforçando o seu poder e de outro as fugas e resistências dos que não admitem ser dominados; seriam os invisíveis reagindo e conquistando notoriedade, inventando suas tecnologias reativas. (OLIVEIRA, ABREU E OLIVEIRA, 2020 p. 441).

Gilson também considerou que resistência também deve ser exercida na própria comunidade de jogadores, contra a ignorância. Como nesse trecho de conversa relacionada ao Dia da Consciência Negra:

20/11/2019 19:01 - Gilson Rocha: Em um grupo de jogadores aqui no Pará me dei ao trabalho de lembrar do Dia da Consciência Negra para pessoas que são negras e racistas, além de apoiarem o desgoverno do hospício. Pessoas que jogam RPG, tabuleiros, com dificuldades financeiras... Ignorância total. Ódio puro. (...) É triste. **Resistências**<sup>112</sup>.

Já Julia Schmidt, em conversa comigo, comentou sua percepção quanto às consequências da digitalização da vida e o papel dos jogos enquanto resistência a esse modelo:

**Julia:** Resistência à digitalização da educação e da vida? Desses movimentos de educação a distância, ensino remoto, sala de aula invertida, ensino híbrido? Talvez se formos pensar a importância da socialização que permeia o jogar ao vivo, o quanto isso potencializa interações, que não é alcançada da mesma forma nas

---

<sup>112</sup> Grifo meu.



plataformas on-line. Presencial tem deslocamento, tem bater na porta, descobrir o ponto de encontro, perder o ônibus, entrar na rua errada, marcar de ir junto, enfim. Na mesa tem voz sem ruído, sem perda de conexão, tem o peido que alguém solta rs, o chulé, tem perfume; tem mais do que uma 3x4 balançante, um corpo inteiro presente que se comunica (comunicação não verbal), um pé inquieto, uma mão suada, enfim.

Julia declara o jogo físico por um viés minoritário de resistência (Padulla, 2021), que faz frente, como Davi defronte a Golias, a teóricos da chamada corrente tecnofílica como Nicolas Negroponte, Henry Jenkins, Dan Gillmor, Howard Rheingold e George Gilder, para quem os avanços tecnológicos trazem mais benefícios do que prejuízos à sociedade (WIKIPEDIA 2022). Em tempos de polarização, que fique claro, não se trata colocar no papel da educação com jogos de tabuleiro alguma espécie de aversão à educação tecnofóbica. Os jogos e suas abordagens, apenas têm o potencial para ocupar um espaço importante para uma sociedade equilibrada, em que a tecnologia ofereça às pessoas a possibilidade de uma vida harmoniosa em sua integralidade, o que inclui a valorização das relações sociais e do corpo humano em sua integralidade (MAIO 2015).

Assim, os participantes de *Ludus Magisterium*, ao recorrerem à linguagem lúdica dos jogos de tabuleiro, dão atenção ao que talvez em educação seja uma prática “minúscula”, e assim, “jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que ‘maneiras de fazer’ formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou dos ‘dominados’?), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política”. (CERTEAU, 1998, p. 41).

A rede *Ludus Magisterium* não se limita a ser um depósito de queixas ou mesmo de apoio mútuo para com atos individuais de resistência. É verdade que vários professores do tabuleiro vivenciaram, compartilharam e incentivaram ações individuais, como a ida voluntária aos protestos de 2019, ao pressionar as estruturas autoritárias e projetos de governo em diálogo com o fascismo (através de participação em consultas públicas, abaixo-assinados e compartilhamento de informação, dentre outros). Mas com o tempo ela se tornou proponente ativa de enfrentamento às diferentes questões relacionadas ao universo dos jogos, da educação, e das mais diferentes questões nacionais. Como já exploramos antes, *Ludus Magisterium* realizou um simpósio em fins de novembro, e através dele plantou múltiplas estratégias de difusão e resistência. Mas ao longo do ano, a rede havia crescido, e seus sujeitos aprendido muito através da intensa troca de mensagens, livros, artigos, vídeos e participação em eventos. Respostas à uma baixa valorização da educação em relação a uma abordagem com jogos de tabuleiro contemporâneos e suas metodologias começaram a ser formuladas.

- 16/12/2019 11:20 - - Nuno Venâncio: Acho que o primeiro passo é divulgar e propagar o uso dos Jogos na Escola. Com isso encontramos interessados e assim conseguiremos um trabalho mais profundo e com resultados. Temos que criar uma cultura onde jogos são usados regularmente e com uma finalidade mensurável. Aí entram os estudos, onde há bastante informação técnica sobre o assunto (...)
- 17/12/2019 09:11 - Carlos Seabra: Educação é mais abrangente, sem dúvida. Mas a "Escola" é o local de ponta desse processo e onde mais faz falta introduzir as possibilidades do lúdico. (...)

A percepção coletiva de que o campo teórico precisaria produzir trabalhos mais robustos e focados no tema, como estratégia de sensibilização dos sujeitos da educação acerca da importância dos jogos de tabuleiro conduziu a um novo campo propositivo: surgiu daí o projeto de um livro multiautoral, pela própria *Ludus Magisterium*. Segue, assim, a rede de professores do tabuleiro em compasso com a premissa dialógica, mesmo ante ao desafio da negação do diálogo. Como afirma Paulo Freire,

(...) a educação reflete a estrutura do Poder, daí, a dificuldade que tem um educador dialógico de atuar coerentemente numa estrutura que nega o diálogo. Algo fundamental, porém, pode ser feito: dialogar sobre a negação do próprio diálogo. (FREIRE 1987, p. 35).

Oliveira, Abreu e Oliveira (2020), também em franco diálogo com Paulo Freire, apontam acerca da necessidade de a resistência estar presente entre educadores. Segundo elas “resistir tem sido a prática por nós pensada para prosseguir numa docência que também é discência, compreendendo e legitimando a educação como ato político”. (OLIVEIRA, ABREU E OLIVEIRA, 2020, p.431)

A escrita colaborativa de um livro abrangente sobre jogos de tabuleiro na educação<sup>113</sup>, que permitisse aos educadores encontrarem suporte teórico, mas também sugestões práticas. Que levasse os leitores à descoberta deste universo de jogos de tabuleiro ainda pouco explorado na educação escolar e universitária, E que não dispensasse um viés crítico construtivo. Assim, *Ludus Magisterium* foi encontrando, em si mesma, suas táticas, suas soluções de resistências, “correndo, correndo o furão”, em mil maneiras de fazer com (CERTEAU, 1998).

---

<sup>113</sup> Apesar de atrasos, comuns às ações realizadas de forma voluntária, o livro está concluído e encontra-se no prelo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O homem no espelho. O não eu em mim, isto é, o ser em mim, algo maior do que eu em mim. Em que medida é possível unificar o eu e o outro em uma imagem neutra de homem.*

**(Mikhail Bakhtin)**

Crises de decisão estão entre as situações emocionais mais comuns ocorridas durante uma partida de jogos de tabuleiro contemporâneos. Foi impossível para mim evitar paralelos com esse trabalho: paralisei muitas vezes ante ao excesso de informação, pelos múltiplos caminhos, formatos, métodos e procedimentos que permitiriam esta dissertação vir à luz. Em algum momento, foi preciso dar o lance, *jogar*. Como aquele baixar de carta inseguro, mas que tem de ser, soltei o freio do meu olhar, como se não houvesse mais dissertação a escrever. Foi permitindo o lance imperfeito que a pesquisa começou a fluir e pude, efetivamente, construir minha pesquisa. Ao longo desses dois anos de dissertação, em que me dediquei às conversas com os professores do tabuleiro presentes *Ludus Magisterium*, e análise de nossas conversas em 2019, ficaram marcadas suas singularidades, presenças, ausências, virtudes, problemas e enfrentamentos. Redes surgidas de modo orgânico, com uma carga de espontaneidade entre os sujeitos, como *Ludus Magisterium*, podem ser inspiradoras em um tempo no qual a academia é pressionada a produzir como fim, não como meio.

Como pesquisador, não posso me separar de meus sujeitos de pesquisa. Produzimos esse material juntos. Tudo o que aqui se constitui funciona como ponte entre cada um de nós, sujeitos de *Ludus Magisterium*. Pontes, que trago de 2019, ano das conversas aqui analisadas, sob a ótica preocupada de Mia Couto com o Brasil: "O país agora não se preocupa mais em construir pontes com o mundo, em ter amigos", disse em entrevista (MOLINERO, 2019). Sua fala faz contraste com uma certa tônica de aviso dita por ele em vinda anterior ao Brasil, em 2012. Na ocasião, proclamou que necessitamos de um pensamento que "crie pontes e não fortalezas" (RIBEIRO, 2015). Estávamos (e parece que ainda estamos) no caminho contrário às pontes do ponto de vista do alto. Mas na astúcia de nossas estratégias, para cada abismo construímos pontes. Em *Ludus Magisterium*, muitas foram as pontes construídas em 2019, e

muitas delas surgidas em meio às conversas de *Whatsapp*. Como bem resgata Alessandra Abreu (2021) da obra de Bakhtin, a palavra é uma “ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor” (BAKHTIN, 1992, p. 133).

Quem é *Ludus Magisterium*? Foi o conjunto de análises prosopográficas, que me permitiu alcançar que no dia 20 de março, quando se montou um *Whatsapp* a fim de criar uma rede de conversas entre os professores do tabuleiro, havia uma predominância de biólogos? Será que *Ludus* é um “corpo de biólogos interessados em construir jogos que lhes facilite a prática docente”? Ou deve-se pensar na *Ludus Magisterium* como um conjunto de “intelectuais de esquerda”, que do alto de suas pós-graduações observam o desmonte da educação superior temendo serem caçados como “zebras gordas”<sup>114</sup>? Ou ainda, como considero *Ludus Magisterium/2019*, levando em conta os 286 dias de existência analisados, ou ignorando seus *temposespaços* mutantes ao longo do processo? Posso procurar a constância, os padrões, mas se assim o fizer, pecarei pelas ausências. E se houvesse tempo, e por acaso me extenuasse a procurar presenças e ausências, que posso eu ante à realidade fragmentária das conversas de *Whatsapp*? Um estereótipo caricato, fruto irônico dos dados reais oferecidos pela pesquisa, é oferecido como epílogo ao final de meu texto.

A pesquisa inicialmente tentou perceber um perfil, e encontrou a desilusão e a compreensão de que *Ludus Magisterium* é inclassificável porque é movimento. É rede, essa rede altamente móvel, líquida, parte intrínseca da sociedade atual. Inspirada em Bakhtin, Alessandra Abreu resume a impossibilidade de um retrato fiel da rede ante a seu próprio inacabamento, composição e recomposição constantes:

Pensar essa percepção da experiência com base em situações congeladas, fixas, completamente imóveis ou apenas uma descrição sem qualquer interpretação seria desconsiderar as particularidades de cada situação enunciativa e incidir em um equívoco ou destituir de sentido a concepção dialógica de linguagem, porque a experiência vivida pelo sujeito em determinados tempos-espacos em relações alteritárias podem ser (re)construídas ou (re)formuladas (ABREU 2021, P. 119).

De todo modo, recortes foram feitos, e os sujeitos apresentados em diversas de suas posições. O material, como um todo, é interpretável de múltiplos modos, e possivelmente

<sup>114</sup> *Do alto*, porque mestres e doutores, somados, compõem a maioria dos participantes. No Brasil, apenas 0,8% da população tem mestrado e 0,2% concluíram um curso de doutorado (SALDAÑA, Paulo 2019). Zebra gorda porque aqui projeto a fala maledicente de Weintraub, que ministro da educação, afirmou que “vai atrás da zebra gorda”, se referindo a professores que ganhavam em 2019 entre quinze e vinte mil reais (ALFANO, 2019). A provocativa não é a dos colegas, mas contra o discurso do governo. Assumo que os participantes de *Ludus Magisterium*, eu incluso, encontram-se uma posição privilegiada na sociedade, em comparativo com o todo; mas ainda assim, seguimos proletários, todos zebras em savanas cada vez mais hostis.

será útil a pesquisas posteriores. A espinha central é que se denota um grupo que manteve uma coerência de assuntos, atitudes e mesmo de ritmo, ao longo de todo o tempo, mas também preservou grande heterogeneidade na constituição de seus sujeitos, objetivos, conversas e ações.

Outra desconstrução é relativa a qualquer pensamento de que os professores do tabuleiro poderiam estar representados na *Ludus Magisterium*, como se ela miniaturizasse o todo de professores no Brasil. Não, o professor do tabuleiro não é *Ludus Magisterium*. Eles estão por aí, com seus jogos de tabuleiro mais conhecidos. A maioria deles está nas redes públicas atuando sob aquelas condições precárias que esta e tantas outras pesquisas já trataram de denunciar. Utilizam um repertório mais tradicional de jogos, quando os currículos, os tempos e as pressões lhes permitem. É honesto o sonho da rede *Ludus Magisterium* de que os educadores merecem receber um maior aporte, em todos os sentidos, para uma formação e um fazer mais lúdico. Mas, por enquanto, o todo dos professores vai tratando de fazer “trabalho com sucata” (CERTEAU, 1998). *Ludus Magisterium*, por enquanto, ainda é uma rede que, por mais que aberta, e afeita ao encontro, é pouco acessível em diversos níveis. Mas, do mesmo modo, escolheu o *fazer com*, e pode-se dizer que reunir uma atividade prazerosa como o jogar, como parte de seu ofício parece uma astuciosa tática dos professores do tabuleiro a compor a rede. Como diz Certeau,

Deste ponto de vista, o corte não passa agora entre o trabalho e os lazeres. Essas duas regiões de atividades se homogeneízam elas se repetem e se reforçam uma a outra. Nos locais de trabalho se vão difundindo as técnicas culturais que camuflam a reprodução Econômica (...) (CERTEAU, 1998, p 91).

Mesmo se dirigindo sobretudo a educadores, a *Ludus Magisterium*, segundo seu modo de comunicação e produção de ações em 2019, incorreu no risco de se tornar terreno pouco acessível, primeiro porque as tecnologias tentadas para a garantia de democratização da informação não surtiram os efeitos desejados dentro do grupo, e como defendem Oliveira, Abreu e Oliveira,

Concomitante ao cenário da cibercultura, entendida como a cultura fundamentada na internet, nos artefatos eletrônicos e nas tecnologias da informação e comunicação, também há o terreno das desigualdades sociais, da exclusão e da invisibilidade. OLIVEIRA, ABREU E OLIVEIRA, 2020, p. 435).

Segundo, pelo risco de seus saberes construírem uma distância, um abismo do intangível para com os colegas educadores que não têm a mesma origem de jogadores ou não

tiveram o devido acesso à a leituras e experiências que os facultasse o conforto do diálogo com os membros do grupo. Assim, a rede, se levamos em conta o ano de 2019, precisa se autoavaliar quanto às saídas de seus membros, por exemplo. Há muitas razões pela não manutenção da conexão de um participante com o *Whatsapp*. Dentre elas, um desconforto, fruto do abismo acima destacado. Até que ponto foi a estratificação social que excluiu Damiana e Silvia, graduandas em pedagogia, e com origem social e cultural diversa daquela a qual pertence a maioria dos pós-graduados do grupo?

Em se pensando nas ausências, a partir do encontrado na pesquisa, também podemos pensar no professor do tabuleiro “não digital”, aquele que não prefere (ou sofre restrições a) fazer das redes virtuais seu local de trocas e aprendizagens. Certamente, educadores com este perfil não estarão representados em uma rede como a *Ludus Magisterium*. Dentre eles, talvez se possa incluir aqueles profissionais que privilegiem uma educação mais baseada no contato físico, presencial, incluindo as interações corporais com o espaço. Pode ser o caso de profissionais da educação física, o docente atuante no ensino básico menos representado no âmbito de *Ludus Magisterium* - apesar das diversas contribuições do campo ao estudo de jogos em geral.

Uma última ausência que gostaria de registrar no estudo foi trazida porque sentida da parte de alguns membros. A despeito de seus currículos e posições na academia, vários originários das chamadas “ciências duras” são bacharéis altamente treinados às bancadas e computadores, e pouco na lida de humano para humano, quanto mais em relações de ensino-aprendizagem. Aprenderam a dar aula por necessidade ou porque apresentavam alguma forma de “talento natural”. Sem leituras ou formações específicas, quanto mais no terreno do lúdico. A queixa de ausência de formação pedagógica ou uma base teórica mais sólida relacionada a jogos e educação nesse caso, construiu certa “timidez” na troca com os pares de *Ludus Magisterium*, mas por outro uma alegria imensa de aprender sobre uma ótica de olhar bastante diversa da que podem encontrar em seus “territórios” do saber:

**Kate:** Eu sentia falta de ser boa professora. Aí eu decidi fazer uma licenciatura, para aprender a dar aula. (...) Na Fioacruz a gente não tem muito contato com alunos de graduação, quando tem é nas férias das faculdades, a gente os chama para cursos. Eu dava aula nesses cursos de férias e saía muito decepcionada. Assisti à palestra da Carol e fiquei apaixonada, porque podia mudar o ensino no superior, porque é fraco - percebi que dava para dar uma aula legal! No superior você precisa ser muito formal, porque há preconceito; se eu falasse a língua dos alunos, era mal vista (...) Ele [Leo Costa]<sup>115</sup> não dava muitas aulas com jogos nas aulas técnicas, mas sempre

<sup>115</sup> Kate e Léo Costa, ambos participantes da *Ludus Magisterium*, acabaram incidentalmente trabalhando juntos no IFRJ, por cerca de um ano, em razão de uma bolsa de pesquisa recebida por Kate.

puxava aula prática de forma interessante, exemplos dos cotidianos que interessavam, aprendi com ele praticamente a dar aula.

**Renata Maia:** Trabalhava na bancada como pesquisadora, mas queria trabalhar com educação, fazendo o que faço hoje, divulgação científica em saúde. No meu antigo laboratório, minha chefe não concordava, dar aula era “para pesquisador que não tem o que fazer”.

**Geraldo Xexéo:** (...) acho que sou incompetente, porque minha formação de docente é ruim. Fui fazer pesquisa em computação (...). Antes da Ludus via os jogos de tabuleiro como importante para os games, depois que vi o potencial educacional. Isso amadureceu muito com a Ludus. Fez diferença na minha carreira ver que tinha gente estudando, que podia fazer pesquisa com isso, jogo e educação.

**Caio:** eu sou um daqueles membros que pouco se manifesta no grupo. Não que eu seja tímido (...) Mas é simplesmente por eu não ser de fato, ainda não me sentir um pesquisador na área, não ter o conhecimento suficiente. Então quando eu me manifesto ali é mais pra tirar uma dúvida ou elogiar uma atividade né? Eu estou lá pra aprender. Pra aprender eu acho que é importante estar dentro de uma comunidade que tem os mesmos interesses que eu e mesmo que eu ainda não tenha como colaborar efetivamente.

Quando se analisa as conversas da *Ludus Magisterium*, fica clara a qualidade ética das aprendizagens propulsionadas na rede, de modo que não se corre o risco de se confundir os professores do tabuleiro com fazedores de ratoeiras, a olhar para o jogo como uma solução rápida e fácil, que ignora a realidade trazida pelo aluno e seus contextos. Assim, a participação em uma rede com o espírito da analisada procura prevenir o aparecimento de profissionais do

“campo da educação, que, com sua ânsia de transformar a cultura em conteúdo escolar, extirpa a cultura da relação com a vida cotidiana e a rerepresenta artificialmente às crianças, já desfigurada, como protótipo de um saber instrumental.” (PEREIRA 2021)

Aliás, prevenir uma percepção e/ou utilização equivocada dos jogos de tabuleiro e suas abordagens foi a principal motivação para a formação da *Ludus Magisterium*, na concepção de Pedro Vitiello, conforme declarou menos de uma semana após a criação do grupo de *Whatsapp*:

28/03/2019 12:13 - Pedro Vitiello: Acho o jogar importante, porque amplia um bocado o leque de ideias, além de ser divertido. Mas a minha ideia inicial é a troca de ideias de diferentes grupos de pesquisadores, porque o que a gente percebe são trabalhos bacanas sendo feitos por grupos que não se conhecem. E, fora isso, temos um aumento expressivo de uso de jogos em educação e projetos sociais, o que pode ser ótimo, mas pode queimar a ferramenta se for usada sem critério.

Se há um fluxo de interesse da parte do professor, em relação aos jogos, este se faz consoante a observação de que fluxo semelhante ocorre da parte de seus alunos. Aliás, em torno de atividades lúdicas, o educador deve estar atento às possibilidades educacionais que

se fizerem presentes nos contextos de atuação. Essa atenção merece se dirigir, igualmente, aos jogos de tabuleiro, e para que seu manejo seja versátil e de qualidade, é necessário que os professores se envolvam com suas teorias e práticas. Isso envolve dedicação não apenas teórica, envolve experimentação, isto é, ir ao encontro dos sujeitos jogadores e seus ambientes (comunidade de jogadores virtual, os eventos presenciais, dentre outros), verificar diferentes títulos e suas composições, e finalmente, jogar. Conhecer esse fluxo e suas dinâmicas tem se tornado um aporte significativo para a maioria dos professores do tabuleiro, como ficou registrado nas conversas no *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*:

**Leonardo Abreu:** eu tinha ficado já muito impactado com o simpósio com o que se produzia em termos de estudos. De ciência, de pesquisa em relação a jogos, né? E foi toda uma percepção que ainda na minha não fazia parte, de uma realidade muito próxima.

**Max Carvalho:** uma noção que já conversei muito com o pessoal na *Ludus* principalmente no simpósio, a *Ludus* é fundamental na ideia de trazer o letramento lúdico, principalmente para quem não tem essa noção. Inclusive essa noção me despertou a própria noção de letramento, porque se tende a pensar no sentido convencional de alfabetização.

**José Amado:** [A *Ludus Magisterium*] agregou pessoas que trabalham a ideia dos jogos na educação de forma estruturada. E que podem mostrar pros outros que estão chegando qual é o caminho pra realizar esse trabalho. Você não precisa ficar na tentativa e erro. Existem ferramentas analíticas, existem autores, existem né? Formas de trabalhar resultados. Eu já trabalhava com jogos antes, mas eu pude requalificar o meu trabalho com jogos dentro da minha prática docente, a partir de coisas que eu experienciei e vivi por conta da *Ludus*.

Em diferentes abordagens pedagógicas com jogos de tabuleiro, os mesmos funcionam como tema gerador (CARVALHO, 2021). Analogamente, em uma concepção inspirada em Paulo Freire, esta pesquisa se pensa como semente para um algo maior, possibilitando o desencadear de uma série de perguntas e outras investigações, cuja natureza sugere acontecer em âmbito preferencialmente interdisciplinar, e cuja direção é multi e intercultural, enquanto premissas de uma educação libertadora. Nas palavras de Paulo Freire:

Essa investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione ao mesmo tempo a apreensão dos ‘temas geradores’ e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos” (FREIRE, 1977 p.103).

Uma das ambições irrealizadas por este estudo era de que este fosse ampliado e se tornasse algo mais próximo de um estudo da complexidade de *O Polímata: uma história cultural de Leonardo da Vinci a Susan Sontag*, com os acréscimos da riqueza



*teóricometodológica* proporcionados por Bakhtin, Certeau, dentre outros, na análise de conversas e acontecimentos na rede *Ludus Magisterium*. Tratou-se de um “delírio acadêmico” deste jovem, senão na idade, no circuito acadêmico, que então apenas iniciava seu mestrado. Este “*Ludus Magisterium: de Pedro Vitiello a Mario Madureira: análise prosopográfica de uma rede de aprendizagem sobre jogos de tabuleiro e educação*”, parafraseando a obra de Burke, precisará ficar como sugestão para pesquisas posteriores. Para além de devaneios, um contorno pragmático impediria a empreitada: a escassez de tempo, muito em função de diversos momentos de redesenhos da pesquisa, a partir da prolongada situação de pandemia por todo o período de mestrado. De fato, o fenômeno esgarçou todas as tentativas de previsão. Foram dois anos de mestrado, em praticamente dois anos de pandemia e diferentes graus de isolamento social - em sua maior parte, severo. Dois anos gestando um projeto que pesquisa uma rede e sua formação nos primeiros 9,4 meses. Acompanhei a gestação da rede, sou um dos pais dela, e esse resgate me permite dizer: ela nasceu sem intervenções. Sem instituições formais dizendo como os professores devem aprender, sem normatizações em torno do tema, sem a figura de um expert a dizer quando o bebê estará “pronto”. Sem fórceps ou cirurgias. O bebê, suas mães e pais - todos nós, que formamos a *Ludus Magisterium* se relacionaram e cresceram. Posso dizer que ao final do período, *Ludus Magisterium* estava forte, pronta para sobreviver frente à pandemia que viria, e realizar novas aprendizagens, conexões e enfrentamentos. Uma gestação humana, de uma rede humana, cheia de Vida e seus movimentos de aprendizagem, desenvolvimento, sobrevivência e potência. A analogia com o nascimento é uma permissão poética à pesquisa científica, e, portanto, trago Michel Odent, que ilustra a importância, a todo o campo científico, de se saber duas línguas, a da ciência e a do coração. Como comenta, acerca do trabalho da médica Sarah Buckley: “é precioso, porque ela é bilíngue. Ela pode falar a língua de uma mãe que deu à luz seus quatro filhos em casa. Ela também pode falar como médica. Ao misturar a linguagem do coração e a científica, ela está conduzindo a história do parto em uma direção radical e inspiradora”<sup>116</sup>. E assim, inspirado pelo nascimento, trago a professora Rita Ribes Pereira, pois ela me faz compreender que

Um tema não nasce no vazio, mas num contexto de indivíduos situados no tempo e no espaço. Nasce no mundo social e cultural e a ele se dirige, se, efetivamente, escolheu o tema, ou se foi escolhido por ele. Pode acontecer de querer se despedir do tema ou até mesmo se libertar dele para lançar-se a novos horizontes e... lá segue o tema, amalgamado ao pesquisador, como uma espécie de segunda pele, uma identidade. (PEREIRA 2021, p.4).

---

<sup>116</sup> Ver: <https://sarahbuckley.com/undisturbed-birth-workshop-us-oc/> (traduzido do inglês pelo autor).

Na leitura, tive certeza de que o tema me escolheu, ou melhor, minha infância lúdica escolheu o tema, que então pôde me escolher adulto. Me lembrei de minha amizade com Dimitri iniciada aos 8 anos através de uma troca de figurinhas de um álbum que ambos colecionávamos. Ele era meu vizinho, único amigo de minha idade ali, porque “prédio de velhos”. Com Dimitri, por muitos anos, sonhei junto, entre guerras de bonecos no espaço e jogos de cabra-cega, com futuros. Juntos, fizemos contas, em conversas às quais me recordo perfeitamente. Reproduzo uma aqui:

- No ano 2000, quantos anos teremos?
- Não sei, 20, 22...
- 24 anos!
- Até lá já vai ter nave. Iremos à Lua? Será que já (o ser humano) já vai estar também em Marte?

As conjecturas poderiam durar e ir para muitos lados. Era mais fácil para os nascidos nos anos de 1970, em plena era de corrida espacial, imaginar pessoas no espaço do que celulares - isto sim uma ficção científica distante de se realizar.

Em nossas certezas infantis, nos encantava o desejo em comum de que um dia, trabalharíamos em uma fábrica de brinquedos, criando, projetando para as novas crianças.

O cenário lúdico ainda é o meio pelo qual aprendentes de todas as idades fixam conhecimentos, elaboram e adquirem relações positivas com aquilo que estudam. Precisamos de mais professores do tabuleiro, ou melhor, que o letramento lúdico-pedagógico alcance as formações e se estabeleça em práticas capazes de transformar os ambientes de aprendizagem.

Teria terminado, se no último instante da escrita desta dissertação, não tivesse recebido uma mensagem muito especial de minha amiga Cynthia Dias, que concluiu seu doutorado sendo *Ludus Magisterium*, e com a qual estou sempre trocando e aprendendo. Ela representa o espírito que acredito pessoalmente encontrar na rede a qual fazemos parte, e que talvez represente a todos nós da *Ludus Magisterium* enquanto corpo coletivo.

[16:33, 28/01/2022] Cynthia: (...) Enfim, acho que foi, parafraseando um aluno que participou da minha pesquisa, olhando essa carta de *Dixit*, foi uma “portinha” pra muito mais coisas, que me fortaleceram como professora e pesquisadora, e segue dando frutos de aprendizados e parcerias até hoje.

Imagem 15: carta do jogo de tabuleiro Dixit (2008).



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Alessandra. **YouTUBE e narrativas de jovens leitores: artes para escapar das imposições dos cânones escolares.** Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2021.

ABRIL 1974. O paciente Paranhos (p. 32). **Revista Placar**, 1974. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=G3ZogSa11D8C&pg=PA32&lpg=PA32&dq=jogar+%C3%A9+coisa+de+vagabundo&source=bl&ots=goIXhMOR69&sig=ACfU3U3rvN5n6tIWdum5pUs2UkIyMT4fjQ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjD4b2w-YP1AhUQMbkGHR0oAX8Q6AF6BAGgEAM#v=onepage&q&f=false>

ACABAYABA, Cíntia et al. **Registros de feminicídio no 1º semestre foram os maiores da série histórica iniciada em 2017.** São Paulo: G1, 2021. In: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/12/10/casos-de-estupro-voltam-a-crescer-no-1o-semester-de-2021-4-mulheres-sao-vitimas-de-feminicidio-por-dia-no-brasil.ghtml>.

ALOISIO, Daniel. **‘Não é coisa de vagabundo’**, defende arcebispo católico que jogou capoeira no Pelourinho. Correio da Bahia, 2021. In: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/nao-e-coisa-de-vagabundo-defende-arcebispo-catolico-que-jogou-capoeira-no-pelourinho/>.

ALVES, Bianca Louise Malucelli Corrêa. **O papel da ocitocina na emergência da zona de desenvolvimento proximal e repercussões para a aprendizagem à luz do sistema teórico da afetividade ampliada.** Dissertação de mestrado. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2017.

ALMEIDA, Carla Beatriz de. **A prosopografia ou biografia coletiva: limites, desafios e possibilidades.** São Paulo: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300892678\\_ARQUIVO\\_anpuhsp2011.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300892678_ARQUIVO_anpuhsp2011.pdf). Última visualização: 13/08/2021.

AMADO, Janaína. **culpa nossa de cada dia: ética e história oral. São Paulo: Projeto História, 1997.** Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/issue/view/786>. Última visualização 01/02/2022.

ANDOZIA, Francine de Lorenzo. **Passaram a mão na minha poupança: um estudo sobre o impacto do Plano Collor no cotidiano da população brasileira urbana em 1990.** Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2019.

ANDRADE, Oswald. **Estética e política.** São Paulo: Globo, 1992.

ARAÚJO, Natália Kelly da Silva et al. **Proposta de um jogo didático como ferramenta inovadora no conteúdo de radioatividade no ensino de química.** Recife: III Congresso Internacional das Licenciaturas, 2016.

ASCOMBE, G. WRIGHT, G. H. von. e RHEES, R. **Nota dos editores (organizadores dos materiais de Wittgenstein post-mortem, contidos em Investigações Filosóficas).** 1952. In:

AUSUBEL, David P. NOVAK, Joseph D. HANNESIAN, Helen. **Psicologia educativa: un punto de vista cognoscitivo**. México: Trillas, 1983.

BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 1987.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães. **Reflexões sobre experiências brincantes de crianças na educação infantil**. EDUCERE Xii Congresso Nacional de Educação. Curitiba: PUC-PR, 2015.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões Sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação**. São Paulo: Duas Cidades, 2009.

BETHENCOURT, Francisco. **Exploração Oceânica**. Hierarquias de continentes e povos. In \_\_\_\_\_. **Racismos. Das Cruzadas ao século XX**. SP: Cia das Letras, 2018, pp. 99-124.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. São Paulo: USP, 1993.

BONFIM, Aira. **Football Feminino entre festas esportivas, circos e campos suburbanos: uma história social do futebol praticado por mulheres da introdução à proibição (1915-1941)**. Mestrado. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPIDOC, 2019.

BORGES, Jorge Luís. **A Biblioteca de Babel**. In: \_\_\_\_\_. **Ficções**. Rio de Janeiro: Globo, 1970.

BOUZA, Fernando. **Ouvir, ler/escrever**. Usos e modalidades da palavra, das imagens e da escrita. In: **Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias**. Vol. XIV/2002. Ila. Série. Centro de História da Cultura. Universidade Nova de Lisboa.

BURKE, Peter. **O polímata: uma história cultural de Leonardo da Vinci a Susan Sontag**. São Paulo: Unesp, 2020.

BULST, Neithard. **Sobre o objeto e o método da prosopografia**. Vitória da Conquista: Politeia, 2007. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/politeia/article/view/3902/3211>. Última visualização: 30/7/2021.

CAMPOS, Magaly Robalino. **Ator ou protagonista? Dilemas e responsabilidades sociais da profissão docente**. In: **O docente como protagonista na mudança educacional**. Revista Prelac. Unesco, 2005.

CÂNDIDO, Marcos. **O que são a educação bancária e a libertadora formuladas por Paulo Freire?**. São Paulo: Ecoa, 2020. In: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas->

noticias/2020/12/01/o-que-sao-a-educacao-bancaria-e-a-libertadora-formuladas-por-p-freire.htm. Última visualização 10/04/2021.

CAOP Informa. Estupro bate recorde e maioria das vítimas são meninas de até 13 anos. 2020. In: <https://crianca.mppr.mp.br/2020/03/233/ESTATISTICAS-Estupro-bate-recorde-e-maioria-das-vitimas-sao-meninas-de-ate-13-anos.html>.

CARVALHO, Arnaldo V. **Democracia, acesso e jogos: quando o elitismo dá sinais no jogo**. In: CARVALHO, Arnaldo V. COSTA, Leonardo E. O. (Orgs). Representação, papéis e jogos: coletânea de textos e artigos do II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação. Rio de Janeiro: Ludus Magisterium, 2021.

\_\_\_\_\_. **Desfranzindo as sombrancelhas na educação**. Congresso Baiano de Educação e Recreação ONLINE. 2020.

\_\_\_\_\_. **Jogos de tabuleiro são materiais didáticos?** In: BARROSO, Daniella. CALOU, Gabriel (orgs.). Série Vamos discutir o PNLD? Canal Formação em materiais didáticos, exibido em 17 de agosto de 2021. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oWyFsYcKVCE&t=0s>. Última visualização 26/12/2021.

\_\_\_\_\_. Rever e Renovar para Inovar: A expansão dos jogos de tabuleiro modernos em compasso com as novas ideias para a educação. DASHBOARD LIVRE (online), 2019. In: <https://www.dashboardlivre.com.br/revista/index.html>. Última visualização: 06/04/2021.

CARVALHO, Nazaré Cristina. **LÚDICO: Sujeito Proibido de Entrar na Escola**. Florianópolis: Motrivivência, UFSC, 1996.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **A obsolescência da educação (Vídeo)**. Fronteiras do Pensamento, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g>. Última visualização: 20/12/2021.

\_\_\_\_\_. **A sociedade em rede**. (14a. Edição) São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da Internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

\_\_\_\_\_. O digital é o novo normal. Fronteiras do pensamento, 2021. Disponível em: <https://www.frenteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal>. Última visualização 02/07/2021.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol**. Tese de doutorado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

CASTRO, Eunice de. MELO, Keite S. de. Cultura digital no currículo de formação de professores: um estudo à luz do conceito "conhecimento poderoso" de Young. ARTEFACTUM, 2018. In: <http://artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/1570>. Última visualização em 23/07/2021.

CAVALCANTE, Berenice. **Velhos mundos, novos périplos: as grafias modernas**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Modernas tradições, percursos culturais da cultura Ocidental, séculos XIV/XV-XVII*. Rio de Janeiro: Editora Access/ FAPERJ, 2002, p. 24-35.

Censo da Educação Superior 2017. INEP/MEC, 2018. In: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo&Itemid=30192). Última visualização em 8/1/2022.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2004.

CHALOUB, Jorge. MEDEIROS, Josué. LIMA, Pedro Luiz. O impacto do golpe de 2016 e o futuro da democracia brasileira. *Le Monde Diplomatique*, 2021. Disponível em <https://diplomatique.org.br/o-impacto-do-golpe-de-2016-e-futuro-da-democracia-brasileira/>. Última visualização 2/12/2021.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília: UnB, 1998.

\_\_\_\_\_. **O que é um autor?** Revisão de uma genealogia. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

COLOMA, Andréa Lorena Lima. MELO, Tania M. Q. FREITAS, D. P. de Azevedo. Implantação do programa de residência pedagógica em educação física da UEFS: relato de experiência. In: SILVA, F. O. MOTA, C. M. A. (Orgs). *Coletânea profissão docente na Educação Básica: Formação de professores/as na Educação Básica*, vol. 3. Curitiba: Brazil Publishing, 2021. Disponível em: <https://aplbsindicato.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Livro3-FormaodeProfessoresnaEducaoBsica.0017b9ab66cd4b3eb3dc.pdf>. Última visualização, 12/12/2021.

Congresso eleito é o mais conservador desde 1964, diz Diap. R7, 2014. Disponível em: <https://noticias.r7.com/eleicoes-2014/congresso-eleito-e-o-mais-conservador-desde-1964-diz-diap-06102014>

COPE, B.; KALANTZIS, M. (EDS.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London; New York: Routledge, 2000.

CORRÊA, Silma Mendes Nascimento. **Caçada de menores: menor para punir criança para trabalhar**. Monografia de conclusão de curso. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2009.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; FERREIRA, Helenice Mirabelli Cassino; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. **Compartilhando experiências sobre o “armário”**: as conversas online como procedimento metodológico da pesquisa histórico-cultural na cibercultura. *Interfaces Científicas – Educação*: Aracaju, 2017.

DIAS, Cynthia. FARBIARZ, Jackeline Lima. **Jogos como gêneros multimodais**: análise e elaboração crítica para multiletramentos. Santa Maria: Revista Educação, 2019.

DIAS, R. L. C. SILVA, I. M. S. O acesso e permanência das classes populares na universidade pública: trajetória escolar de uma estudante da Universidade Federal Fluminense. Movimento-Revista de Educação, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32681/18829>

D'OLIVEIRA, Armando Mora. Vida e Obra [de Wittgenstein]. In: WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.  
ECO, Umberto. Huizinga y el juego. In: De los espejos y otros ensayos. Madrid: Debolsillo, 2012.

ELIAS, Rodrigo. SEABRA, Eduardo. Entrevista com Carlo Ginzburg. Vídeo. Drops Passadorama, n.13. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MUKDUtCHdWo>. Última visualização 12/12/2021.

EMBRACER. Embracer group intends to make a strategic acquisition of leading board gaming group. 2021. In: <https://embracer.com/release/embracer-group-intends-to-make-a-strategic-acquisition-of-leading-board-gaming-group-asmodee-that-would-form-the-ninth-operating-group/>

ESPORTE GRUPO GLOBO. Além dos mitos: o perfil dos gamers no Brasil e no mundo. Gente, 2019. Disponível em <https://gente.globo.com/o-perfil-dos-gamers-no-brasil-e-no-mundo/>. Visualizado em 3/8/2021.

Estupros no Brasil: dados disponíveis podem representar apenas 10% do total. In: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia-em-dados/estupros-no-brasil/>. Última visualização 3/01/2022.

FARDO, Marcelo Luis. **A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem**. Caxias do Sul: Renote - Novas Tecnologias na Educação, 2013.

FISCHER, Max Mendes (org.). **RPG Indagações**. São Paulo: Editora CHA, 2020.

FORTUNA, Tânia R. **A formação lúdica docente e a universidade**: contribuições da Ludobiografia e da Hermenêutica Filosófica. Tese de doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

FRANCA, Luka. A eterna misoginia de Bolsonaro e o estupro como manutenção do poder. Bidê Brasil, 2014. In: <https://operamundi.uol.com.br/samuel/38798/a-eterna-misoginia-de-bolsonaro-e-o-estupro-como-manutencao-do-poder>

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



FREITAS, Maria Thereza. SOUZA, Solange Jobim e. KRAMER, Sonia (orgs.). Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2007.

GLAZ, Lia. Puentes-Montoya, Natalia. **Observatório do professor**. Instituto Península, 2018.

GOLDMEYER, Marguit Carmem. **Gestão educacional**: no diálogo, o tecer coletivo dos fios de saberes. In: KAODOINSKI, Fabiana et al. Anais do XXI Fórum de Estudos - Paulo Freire - Volume 3. Caxias do Sul: Educs, 2019.

GUSTAFSON, Jessica. Brasil caminha para liderar ranking mundial da violência contra mulher. Catarinas, 2019. In: <https://catarinass.info/brasil-caminha-para-liderar-ranking-mundial-da-violencia-contra-mulher/>.

LOBO, Flavia. Estimular o cérebro é manter a mente aberta. Entrevista com Susan Greenfield. Multirio, 2014. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/681-estimular-o-cerebro-e-manter-a-mente-aberta>. Última visualização em 13/08/2021.

GAIARSA, José Ângelo. **Couraça muscular do caráter** (Wilhelm Reich). São Paulo: Ágora, 2019.

\_\_\_\_\_. **Sexo, Reich e Eu**. São Paulo: Ágora, 1985.

GUEDES, Catherine S. O. MELO, Keite S. de. As fake news: novos desafios para a formação docente. São Carlos: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias, 2020. In: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1254/934>. Última visualização em 23/07/2021.

HEINSFELD, Bruna Damiana. PISCHETOLA, Magda. Cultura digital e educação, uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. 2017. in: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301/6689>. Última visualização, 20/07/2021.

HESSE, Herman. **O jogo das contas de vidro**. Rio de Janeiro: Record, 1971.

HUIZINGA, Johann. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

JORNAL DO COMÉRCIO. Multinacional de jogos negocia compra da Galápagos. 2018. Disponível em: [https://www.jornaldocomercio.com/\\_conteudo/economia/2018/08/641656-multinacional-de-jogos-negocia-compra-da-galapagos.html](https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/economia/2018/08/641656-multinacional-de-jogos-negocia-compra-da-galapagos.html).

LEONARD, Annie. Fox, Louis. The story of stuff. Curta-metragem). A Free Range Studios, 2007. Disponível em: <https://www.storyofstuff.org/>.

LIMA, Silvana. Caraca, sou atleta olímpica: Campeã mundial de surfe, Silvana Lima passou infância em barraca de praia. Classificada, sonha com Olimpíada. UOL, 2021. In: <https://www.uol.com.br/esporte/reportagens-especiais/minha-historia-vice-campea-mundial->

de-surfe-silvana-lima-passou-infancia-em-barraca-de-praia-classificada-sonha-com-olimpiada/. Última visualização em 3/8/2021.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MAIO, Ana Maria Dantas. **Das mídias sociais aos encontros presenciais: a opção pela comunicação face a face**. In: BUENO, W. da C. Estratégias de comunicação nas mídias sociais. Barueri: Manole, 2015.

MAXX, Mathias. 'Coisa de vagabundo'? Skate se profissionaliza no país e vira categoria CLT. TAB UOL, 2021. In: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2021/03/26/skate-brasileiro-uma-cultura-marginal-na-escola-nas-olimpiadas-e-na-clt.htm>

MEYER, Dagmar Estermann. PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MOHR, Adriana. **A natureza da educação em saúde no Ensino Fundamental e os professores de Ciências**. Tese (Doutorado em Educação – Ensino de Ciências Naturais). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

MONFREDINI, Ivanise. A Universidade viva na relação com as classes populares. Campinas: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/Lgyyd9MCR3g4QHJcN5y3PxK/?format=pdf&lang=pt>. Visualizado em 29/12/2021.

MOLINERO, BRUNO. **Mia Couto e José Eduardo Agualusa visitam o Brasil**.

FOLHAPRESS, 2019. In: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1646504617537775-mia-couto-e-jose-eduardo-agualusa-visitam-o-brasil>. Última visualização: 31/01/2022.

MORIN, Edgar. **A entrevista nas Ciências Sociais, no rádio e na televisão**. In: MOLES, Abraham et al. Linguagem da cultura de massa. Petrópolis: Vozes, 1973.

MOTA, Alexandre. Referência no País, Fortaleza sedia 1º torneio oficial de Gamão do CE. Diário do Nordeste, 2019. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/jogada/referencia-no-pais-fortaleza-sedia-1-torneio-oficial-de-gamao-do-ce-1.2183820>. Visualizado em 21/12/2021.

NEILL, A. S. **Minha luta pela liberdade no ensino**. São Paulo: IBRASA, 1975.

\_\_\_\_\_. **Liberdade sem medo**. São Paulo: IBRASA, 1975.

\_\_\_\_\_. **Liberdade no Lar**. São Paulo: Ibrasa, 1974.

NETO, Leonardo. FACCHINI, Talita. Futuro do livro: digital e impresso continuarão dividindo espaço. PUBLISHNEWS, 2016. In: <https://www.publishnews.com.br/materias/2016/08/26/futuro-do-livro-digital-e-impresso-continuarao-dividindo-espaco> (última visualização 25/05/2021)

ODENT, Michel. **Pode a Humanidade sobreviver à Medicina?** Rio de Janeiro: IMO, 2016a.

ODENT, Michel. L'humanité peut-elle survivre à la médecine? Méréville: Myriadis, 2016b.  
OGAWA, Mary Natsue. O Gestor escolar como articulador da integração das tecnologias na escola. Dissertação de mestrado. Curitiba: PUC-PR, 2014. Disponível em:  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/junho2016/pedagogia\\_dissertacoes/dissertacao\\_mary\\_ntsue\\_ogawa.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/junho2016/pedagogia_dissertacoes/dissertacao_mary_ntsue_ogawa.pdf).

OLIVEIRA, Adriele da Silva Freitas. ABREU, Alessandra da Costa. OLIVEIRA, Ana Paula da Silva Conceição. Em tempos de pandemia, luz, câmera e ação para a educação online: do discurso à prática desejada. Rio de Janeiro: **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, 2020.

PADULLA, Luiz Fernando Leal. Nativos ou cretinos digitais do capitalismo? Le Monde: Diplomatiqué Brasil, 2021. In: <https://diplomatie.org.br/nativos-ou-cretinos-digitais-do-capitalismo/> Última visualização 16/01/2022.

PELLANDA, Andressa. PIPINIS, Vanessa. **Não é uma crise, é um projeto**: os refeitos das reformas do Estado entre 2016 e 2021 na educação. São Paulo: Instituto Campanha, 2021.

PHO, Annie. DINSORE, Amanda. **Game-Based Learning**. Chicago: Tips and Trends, 2015.

PEREIRA, Ana Luísa Lopes. **A Utilização do Jogo como recurso de motivação e aprendizagem**. Porto: Universidade do Porto, 2013.

PEREIRA, Rita Ribes. A Metodologia Mora no Tema: infância e cultura em pesquisa. Porto Alegre: Educação & Realidade, v. 46, n. 1, 2021. In: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236106860>. Último acesso: 12/12//2021.

PEREIRA, Rinaldo Pevidor. **Mancala**. Curitiba: Appris, 2016

PIOTTO, Débora Cristina. As exceções e suas regras: estudantes das camadas populares em uma universidade pública. (tese). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/196.pdf>.

PIRANDA, Rui. Crítica sobre o quadro “As Ceifeiras” de Millet. Paris, 2019. Instagram, @ruipiranda. In: <https://www.instagram.com/p/B16ANhUlzfu/>. Último acesso: 6/01/2022.

RIBEIRO, Lúcio Ronaldo Pereira. Vadiagem. Âmbito jurídico, 2000. In: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/vadiagem/>. Última visualização, 28/01/2022.

RIBEIRO, Nara Rúbia. “Repensar o Pensamento”, fala de Mia Couto no Fronteiras do Pensamento 2012. Mia Couto Blogue, 2015. In: <https://www.miacouto.org/blogue/page/11/>.

RIBEIRO, Tiago et al (orgs). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

ROESLER, Átila da Rold. Sobre a vadiagem e o preconceito nosso de cada dia. Justificando, 2016. Disponível em: <http://www.justificando.com/2016/08/09/sobre-a-vadiagem-e-o-preconceito-nosso-de-cada-dia/>. Última visualização: 7/9/2021.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

RUANI, Ruann Moutinho. JUNIOR, Dilton Ribeiro Couto. AMARO, Ivan. **A conversa online como procedimento metodológico na pesquisa com masculinidades dissidentes na cibercultura: notas teórico-metodológicas**. Dossiê: “Corpo, gênero e sexualidade na cibercultura: modos de conhecer, práticas de sociabilidade e redes educativas”. Aracaju: Interfaces científicas - Educação, 2020.

SALAS, Paula. Educação Moral e Cívica: doutrinação ou autonomia?. Nova Escola, 2019. In: <https://novaescola.org.br/conteudo/18037/educacao-moral-e-civica-doutrinacao-ou-autonomia>. Visualizado em 06/04/2021.

SALDAÑA, Paulo. Apenas 0,8% dos brasileiros de 25 a 64 anos concluíram curso de mestrado. São Paulo: Folha, 2019. In: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/aceso-a-mestrado-no-brasil-e-16-vezes-menor-do-que-em-paises-ricos.shtml>.

SALDANHA, B, S. BRAGA, J, C, F. Capoeira: Da Criminalização no Código Penal de 1890 ao Reconhecimento como Esporte Nacional e Legislação Aplicada. DIREITO, ARTE E LITERATURA II: XXIII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 2014. Disponível em: <http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=7de47452d56d59cf>.

SALLA, Fernanda. **Circe Bittencourt: "O bom livro didático é aquele usado por um bom professor"**. Online: Nova Escola, 2014.

SALEN, Katie. Zimmerman, Eric. **Regras do jogo: fundamentos do design de jogos (vol.1)**. São Paulo: Blucher, 2012.

SAMPAIO, Carmen Sanches. RIBEIRO, Tiago. SOUZA, Rafael de. **Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor?** In: RIBEIRO, Tiago et al (orgs). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SANTOS, Fernando. **A aplicação de LARP em contextos educacionais: a experiência da Jogarta**. In: FISCHER, Max Mendes (org.). *RPG Indagações*. São Paulo: Editora CHA, 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Ao som de funk misógeno, Bolsonaro transforma preconceito em hino de guerra. Universa, 2021. In: <https://www.uol.com.br/universa/colunas/2021/12/27/com-funk-misogino-bolsonaro-transforma-preconceito-em-hino-de-guerra.htm>.

SILVA, Ione Rebello da. BRUNO, Rafaela. MONTEIRO-MAIA, Renata. CARVALHO, Arnaldo V. **"Um jogo zika": análise multidisciplinar de um jogo educativo**. Artigo aprovado (2021) para publicação (prelo). Revista Eletrônica Ludus Scientiae. Universidade Federal de Goiás.

SKLIAR, Carlos. **Elogio a conversa (em forma de convite a leitura)**. In: RIBEIRO, Tiago et al (orgs). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SPIEGEL, Carolina. A investigação e o lúdico no ensino superior. (Palestra) EBS/FioCruz, 2019. In: <https://www.youtube.com/watch?v=OS1pjKoAJt0&t=379s> (parte 1); e [https://www.youtube.com/watch?v=\\_DwB8\\_TQGww&t=454s](https://www.youtube.com/watch?v=_DwB8_TQGww&t=454s) (parte 2). Última visualização: 3/1/2022.

SOSTER, Tatiana Sansone. **Educação Maker Emancipatória**. Campinas: Tecnologias sociedade e conhecimento, 2019.

STONE, Lawrence. Prosopografia. Curitiba: Revista de Sociologia e Política, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/khxZXHsx498bxmNtg63Hzgy/?lang=pt>. Último acesso: 08/11/2021.

TENENTE, Luiza. 40% dos professores de ensino médio não são formados na disciplina que ensinam aos alunos. O Globo Online, 2020. In: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/02/09/40percent-dos-professores-de-ensino-medio-nao-sao-formados-na-disciplina-que-ensinam-aos-alunos.ghtml>. Last access: 07/04/2020.

TODOROV, Tzvetan. Viajantes e indígenas. In: GARIN, Eugenio. (Org.). **O homem renascentista**. Porto: Editorial Presença, 1991, pp. 229-248.

TUBELO, Liana Cristina Pinto. **O cérebro gosta de brincar (capítulo de livro)**. In:

JUNIOR Alipio Rodrigues Pines. SILVA, Tiago Aquino da Costa e. **O fenômeno do brincar: ciência e imaginação**. São Paulo: Supimpa, 2019.

TURKLE, Sherry. **Alone together: why we expect more from technology and less from each other**. Nova Iorque: Perseus Books, 2011.

\_\_\_\_\_. **Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age**. Penguin Publishing Group, 2015.

VANZELLA, Lila Cristina Guimarães. **O jogo da vida: usos e significações** (tese de doutorado). São Paulo: USP, 2009.

VELASCO, Clara et al. Mesmo com queda recorde de mortes de mulheres, Brasil tem alta no número de feminicídios em 2019. G1, 2020. In: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2020/03/05/mesmo-com-queda-recorde-de-mortes-de-mulheres-brasil-tem-alta-no-numero-de-femicidios-em-2019.ghtml>

VERGUEIRO, Alice. Pandemia escancara o feminicídio e a subnotificação no Brasil e no mundo. Estadão Conteúdo, 2020. In: Íntegra, Agência Experimental UFSM. Disponível em: <https://www.ufsm.br/midias/experimental/integra/2021/01/22/pandemia-escancara-o-femicidio-e-a-subnotificacao-no-brasil-e-no-mundo/>.

VIEIRA, Josenia. SILVESTRE, Carminda. **Introdução à Multimodalidade: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social**. Brasília: J. Antunes Vieira, 2015.

VINCENT-LANCRIN, S., et al. Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom? Paris: OECD Publishing. 2019. In: <https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>. Last access: 08/04/2020.

WALKER, Marx. Grupo Asmodee adquire o Board Game Arena, plataforma líder em jogos de tabuleiro online. Observatório de games, 2021. Disponível em: <https://observatoriodegames.uol.com.br/mercado/grupo-asmodee-adquire-o-board-game-arena-plataforma-lider-em-jogos-de-tabuleiro-online>. Última visualização 26/12/2021.

WESTPHAL, R. B., & Faria, B. A. (2014). **Refletindo sobre impasses na formação de professores**. RevistAleph, (14).

WIKIPEDIA. Nikolas Negroponte. Wikipedia, 2022. In: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Nicholas\\_Negroponte](https://pt.wikipedia.org/wiki/Nicholas_Negroponte). Última visualização 7/1/2022.

WIKIPEDIAa. List of mergers and acquisitions by Embracer Group. Wikipedia, 2021. In: [https://en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_mergers\\_and\\_acquisitions\\_by\\_Embracer\\_Group](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_mergers_and_acquisitions_by_Embracer_Group). Última visualização 6/10/2021.

WIKIPEDIAb. Tabletop game industry. Wikipedia, 2021. In: [https://en.wikipedia.org/wiki/Tabletop\\_game\\_industry](https://en.wikipedia.org/wiki/Tabletop_game_industry). Última visualização 28/12/2021.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas**. Petrópolis Vozes, 1994.

ABALA, A. **A Prática Educativa Como Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

## APENDICE A - BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALBUQUERQUE, R. M. DE. **Letramento eletrolúdico como conscientização**: bases teóricas para educar o jogar. Currículo sem Fronteiras, v. 14, n. 2, p. 57–74, 2014.

AMADO, Janaína. FERREIRA, Marieta M. (orgs). **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Esboço de uma teoria da prática**. In: ORTIZ, R. (org.). Pierre Bourdieu. São Paulo: Ática, 1994. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, n. 39).

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2007**. EDUCACENSO. Brasília, 2007.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). Brasília, 2006. In: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)

BRASIL. Plano Nacional da Educação (lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014). Brasília, 2014. In: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)

BRUNO, Rafaela Vieira et al. **Análise ludopedagógica de estudos com jogos de tabuleiro para a divulgação científica acerca das arboviroses publicados entre 2015 e 2019**. Artigo submetido para análise, em aguardo para publicação. 2020.

CAFARDO, Renata. PALHARES, Isabela. Brasil é um dos países mais desiguais na educação, mostra Pisa. Estadão Online, 2019. In: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-e-um-dos-paises-mais-desiguais-na-educacao-mostra-pisa,70003111898>. Última visualização: 05/04/2020.

CAILLOIS, Roger. **Os Jogos e os Homens**. Petrópolis: Vozes, 2020.

CARNEIRO, Júlia Dias. O desafio de manter jovens no ensino médio, principal obstáculo à universalização da educação. BBC online, 2019. In: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48696313>. Última visualização: 12/04/2020.

CHARTIER, Roger. Escutar os mortos com os olhos. São Paulo: Revista Estudos Avançados, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000200002>. Última visualização 13/10/2021.

CHAUÍ, Marilena. SANTIAGO, Homero (org). **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Escritos de Marilena Chauí, Volume 6. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

CREPALDI, Roselene. **Jogos, brinquedos e brincadeiras**. Curitiba : IESDE Brasil S.A., 2010.

COSTA, J. H. (2012). Reflexões sobre a indústria cultural a partir de Pierre Bourdieu: a importância dos conceitos de Habitus e Capital Cultural. Revista Espaço Acadêmico, 12(140), 12-21. Recuperado de

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/18411>. Última visualização: 05 de março de 2021.

ECO, Umberto. **O nome da Rosa**. Rio de Janeiro: Record, 1986.

ENGELSTEIN, G.; SHALEV, I. **Building Blocks of Tabletop Game Design: An Encyclopedia of Mechanisms**. Boca Raton: CRC PRESS, 2019.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. SOARES, Maria da Conceição Silva Soares. ALVES, Nilda. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

FONSECA, Nathallia. 'Rir é um ato de resistência': homenagem a Paulo Gustavo destaca sua trajetória. São Paulo: Cnn Brasil, 2021. In: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/rir-e-um-ato-de-resistencia-homenagem-a-paulo-gustavo-destaca-sua-trajetoria/>. Última visualização 25/01/2022.

FUCHS, Mathias. **Ludoarchaeology**. Games and Culture, Vol. 9. Thousand Oaks: SAGE, 2014.

GARFINKEL, Harold. **Estudos de etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 2018.

GATTI, Bernardete Angelina et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João, 2015.

GINZBURG, Carlo. A história na Era Google. Palestra proferida no evento Fronteiras do Pensamento. Novembro de 2010 In: <https://www.youtube.com/watch?v=wSSHnqAbd7E>.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 22, nº 2, p. 15-46, jul./dez. 1997

HUNSUCKER, Andrew J. **Board games as a platform for Collaborative Learning**. Indiana: Indiana University, 2016.

IBOPE. **Profissão Professor**. Todos pela Educação. São Paulo, 2018.

Internationale Spieltage. innoSPIEL Overview 2019. In: [https://www.spielmesse.com/en/innospiel-2/innospiel\\_overview/](https://www.spielmesse.com/en/innospiel-2/innospiel_overview/). Última visualização: 08/04/2020.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação infantil**. Cengage, 2002.

LEAL, Roberto. **O caminho da Inovação na Educação**. Estado de São Paulo. Abril 2017. In: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/vital-brazil/o-caminho-da-inovacao-na-educacao/>. Última visualização: 08/04/2020.

LEITE, Pedro Henrique. 'Sorrir é resistir'! Salgueiro aposta em enredo 'leve' para buscar o título. Tupi FM (site), 2020. In: <https://www.tupi.fm/carnaval/sorrir-e-resistir-salgueiro-aposta-em-enredo-leve-para-buscar-o-titulo/>. Última visualização 25/01/2022.



LELLIS, Marcelo. **Sistemas de ensino versus livros didáticos: várias faces de um enfrentamento**. Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos.

LIMA, Mauricio de Araujo. BARRETO, Antonio. **O jogo da Onça**. São Paulo: Panda Books, 2010.

LUDOPEDIA. Censo Ludopedia 2020. Ludopedia, 2020. In: <https://www.ludopedia.com.br/censo/resultado>. Último acesso: 08/11/2021.

LUDOPEDIA. Midia Kit. Ludopedia, 2019. In: [https://www.ludopedia.com./midia\\_kit\\_2019.pdf](https://www.ludopedia.com./midia_kit_2019.pdf). Última visualização: 08/04/2020.

MAYRA, Frans. Multidimensional Ludic Literacy: Diversity in Game Cultures. Presentation for 2017 EDEN Annual Conference "Diversity Matters!". EDEN: Jonkoping, 2017. In: [https://pt.slideshare.net/eden\\_online/multidimensional-ludic-literacy-diversity-in-game-cultures-frans-myr-eden17?from\\_action=save](https://pt.slideshare.net/eden_online/multidimensional-ludic-literacy-diversity-in-game-cultures-frans-myr-eden17?from_action=save). Última visualização: 10/04/2020

MEC. Indicadores Educacionais. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Último acesso: 08/04/2020.

MEIRELLES, Rosane et al. Jogo sobre educação em saúde: limites e possibilidades. X Congreso Internacional Sobre Investigación En Didáctica De Las Ciencias. Sevilla, 2017.

MELO, Édina Souza de et al. Identificação e análise de publicações sobre jogos como modalidade didática na educação e na saúde. **Revista Ciências & Ideias**, vol. 6, N.2 - JULHO/DEZEMBRO 2015.

METCALF, Tom. 4,000-Year-Old Game Board Carved into the Earth Shows How Nomads Had Fun. Live Science. 2018.

MIJAL, MICHAŁ. Cultural Determinants of Board Game Preferences. Polônia.

MOHR, Adriana. **A natureza da educação em saúde no Ensino Fundamental e os professores de Ciências**. Tese (Doutorado em Educação – Ensino de Ciências Naturais). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

MOURA, ROMILSO MIZAEAL DE. **Uma leitura histórico-contextual da escola de tempo integral**. Tese de doutorado. Piracicaba: UNIMEP, 2014.

OLIVEIRA, Isolina. COURELA, Conceição. **Mudança e inovação em educação: o compromisso dos professores**. Interacções, 2013. In: <http://www.eses.pt/interaccoes>. Última visualização: 08/04/2020.

OLIVEIRA, João Batista. PISA: os resultados do Brasil, dos países da OCDE e dos demais países. Revista Veja Online, dezembro 2019. In: <https://veja.abril.com.br/blog/educacao-em-evidencia/pisa-os-resultados-do-brasil-dos-paises-da-ocde-e-dos-demais-paises/>. Última visualização: 05/04/2020.

PEDUZZI, Pedro. Mapa do Ensino Superior aponta maioria feminina e branca. EBC, 2020. In: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/mapa-do-ensino-superior-aponta-para-maioria-feminina-e-branca>. Última visualização 18/12/2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, Plínio. Redes de aprendizagem e seu papel para a inovação. TIME UFMG, 2017. In: <https://pesquisas.face.ufmg.br/time/2017/03/06/redes-de-aprendizagem-e-inovacao/>

RICARDO, E. C. (2003). **Implementação dos PCN em Sala de Aula: dificuldades e possibilidades**. Física na Escola, 4(1), 8-11.

RIZZO, Gilda. **Educação Pré-Escolar**. 7 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

ROCHA, Gessyca. IHARA, Rafael. Índices de aprendizagem revelam desigualdade; veja 'ranking' por redes, localização e perfil de alunos. G1 Online, agosto 2018. In: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/31/desigualdade-na-educacao-cria-abismo-dentro-e-fora-dos-estados-veja-ranking-por-redes-localizacao-e-perfil-de-alunos.ghtml>. Última visualização: 05/04/2020.

SARAIVA, Adriana. **Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres**. Rio de Janeiro: Agência IBGE, 2019. In: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres>.

TENENTE, Luiza. 40% dos professores de ensino médio não são formados na disciplina que ensinam aos alunos. O Globo Online, 2020. In: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/02/09/40percent-dos-professores-de-ensino-medio-nao-sao-formados-na-disciplina-que-ensinam-aos-alunos.ghtml>. Última visualização: 07/04/2020.

VINCENT-LANCRIN, S., et al. *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom?* Paris: OECD Publishing, 2019. In: <https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>. Última visualização: 08/04/2020.

WOODS, Stewart. **Eurogames: The Design, Culture and Play of Modern European Board Games**. McFarland, 2012. p. 64.

ZAGAL, J. P. **Ludoliteracy: defining, understanding, and supporting games education**. Pittsburgh, PA: ETC Press, 2010.

## Ludografia

Batalha Naval. 1931. Ver: <https://boardgamegeek.com/boardgame/2425/battleship>. Última visualização 13/08/2021.

BISPO, Valter. **Quilombolas: o refúgio dos Palmares** (Produção independente). 2020.

BLANCHOT, Denis et al. **Dobble**. Galápagos Jogos, 2009.

COSSETTE, Lina. FOREST, David. Santorini. **Galápagos**, 2016.

THE BRITISH WOMEN'S SOCIAL AND POLITICAL UNION. Sufragetto. Sargeant Bros Ltd, 1909. Uma versão das regras originais em língua portuguesa foi por mim criada e disponibilizada gratuitamente em: <https://pt.scribd.com/document/415700971/Sufragetto>.

CATHALA, Bruno. Five Tribes. Galápagos jogos, 2014<sup>117</sup>.

Chaturanga (circa 650). Ver: AVERBAKTH, Yuri. **A History of Chess: From Chaturanga to the Present Day**. Milford: Russel Enterprises, 2012.

COSTER, Theo. COSTER, Ora. Cara a Cara. Estrela, 1985, Damas. 1150. Ver: <https://www.ludopedia.com.br/jogo/damas>. Visualizado em 18/1/2022.

FLANAGAN, Mary. **Monarch**. Resonym, 2015.

GABREL, Gary. **Quina**. Estrela, 1987.

Gamão (circa 3000 a. C.) BELMIRO, Arnaldo. **Gamão**. O Rei dos Jogos e o Jogo dos Reis. [S.l.]: São Paulo: Ediouro.

GARFIELD, Richard. **Magic: the Gathering**. Wizards of the Coast, 1992.

GIOMETI, Paola. President Evil (Produção independente). 2021. Disponível em: <https://paolagiometti.com.br/frescurento-mimimi-a-capitao-cloroquina-a-nova-edicao-de-president-evil/>. Última atualização, 12 de janeiro de 2022.

Go (circa 2200 a.C.). Ver: SHOTWELL, Peter. **Go: more than a game**. North Clarendon: Tuttle Publishing, 2003.

GYGAX, Gary. ARNESON, Dave. Dungeons & Dragons. TSR, 1974. Ver: <https://rpggeek.com/rpg/390/dungeons-dragons-original-edition>.

HARTWIG, Jo. Trajan. Gigante jogos, 2011.

Jogo da Forca. Ver: [https://en.wikipedia.org/wiki/Hangman\\_\(game\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Hangman_(game))

Jogo da Memória. Ravensburger, 1959. Ver também: <https://boardgamegeek.com/boardgame/7688/memory>; [https://en.wikipedia.org/wiki/Concentration\\_\(card\\_game\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Concentration_(card_game))

Jogos de baralho. Ver: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Baralho>

KIESLING, Michael. Azul. Galápagos jogos, 2017.

---

<sup>117</sup> Os exemplos aqui oferecidos foram escolhidos por livre associação. Uma escolha objetiva (como o uso de classificações mecânicas, unicamente, não poderia demonstrar o quanto as associações entre jogos podem estar bem além de noções objetivas. Assim, são incontáveis as possibilidades de exemplificar. Pense que um músico por vezes cita outros músicos como de influência, o que não quer dizer que suas músicas se apresentem como desdobramentos claros deste ou daquele estilo de composição.

- KLAMER, Reuben. MARKHAM, Bill. **Jogo da Vida**. Estrela, 1992.
- KNIZIA, Reiner. **Pirates!** Ravensburger, 2011.
- KOZERSKA-GIRARD, Zuzia. **Who's She?** (Produção independente). 2019.
- LEACOCK, Matt. **Pandemic**. Galápagos Jogos, 2008/2020.
- MAGIE, Elizabeth J. **Banco Imobiliário / Monopoly**. Estrela / Hasbro, 1933/1978.  
Mancala. 770. Ver: <https://boardgamegeek.com/boardgame/2448/kalah>
- MAYER, Brian. Freedom: The Underground Railroad. Academy Games, 2013.  
Pachisi (circa 2000 a.C.). Ver: Schmidt-Madsen, Jacob. The Crux of the Cruciform: Retracing the Early History of Chaupar and Pachisi. Board Game Studies Journal, 2021. doi:10.2478/bgs-2021-0003.
- PINÇON, Michel. PINÇON-CHARLOT, Monique. Kapital! São Paulo: Boitempo, 2021.
- PRATT, Anthony E. Detetive / Clue. Estrela / Hasbro, 1949/1984.
- REUSS, R. Eric. **Spirit Island**. Ace Studios, 2017
- ROBBINS, Merle. **Uno**. Hasbro, 1971.
- ROUBIRA, Jean-Louis. **Dixit**. Galápagos Jogos, 2008.
- SEABRA, Mario. **War**. Grow, 1985.
- Senet (circa 3000 a.C.). In: PICCIONE, Peter. **The Egyptian Game of Senet and the Migration of the Soul**. Board Games in Perspective: Proceedings of the Colloquium on Board Games of the Ancient World, ed. I. Finkel. London: British Museum Publications, 2007.
- TEUBER, Klaus. **Catan**. DEVIR, 1995.
- WREDE, Klaus-Jürgen. **Carcassonne**. DEVIR, 2002
- Xadrez (circa 1450). Ver: AVERBAKTH, Yuri. **A History of Chess: From Chaturanga to the Present Day**. Milford: Russel Enterprises, 2012.
- YIANNI, John. **Hive**. Gen42 Games, 2000.

## APÊNDICE B: Lista completa com entrada e saída de membros do grupo *Ludus Magisterium* (2019)

Em 2019, apenas alguns integrantes da rede estavam configurados como “admin” do grupo de *Whatsapp*, ou seja, apenas eles poderiam incluir novos membros. Fiz um esforço aqui para localizar a rede de indicações, e atualizei as adições do sistema para refletir com mais precisão como se deu a formação da *Ludus*, em termos de entradas e indicações. No entanto, é possível que haja uma pequena margem de erro, pois alguns membros de baixa participação não foram localizados, ou mesmo quem os adicionou já não lembrava quem era a pessoa - foi um ato comum conhecer um interessado em um evento de jogos e educação, por exemplo, e adicionar ao grupo por convite direto. Quando identificado, esse tipo de caso recebeu uma nota mostrando a relação da entrada com um evento.

Gráfico 5: Crescimento da *Ludus Magisterium* em 2019 (desenvolvido pelo auto)

### Crescimento da *Ludus Magisterium* (2019)



**MARÇO**

**Entradas:** 28. **Saídas**<sup>118</sup>: 4. **Total ao final do mês:** 24 pessoas

**Dia 20 de março (criação do grupo de *Whatsapp*)**

1. Pedro Vitiello;\*
2. Suellen Oliveira\*;
3. Carolina Spiegel;\*
4. Paula Piccolo
5. Max Carvalho
6. Robson Coutinho
7. Carolina Folino\* (saiu pela primeira vez dia 03/05/2019, para voltar no dia 23/08 convidada por Kate Batista)
8. Luciano Bastos
9. +55 21 xxxxx-xx05 entrou e (saiu no dia seguinte, 21/03)
10. Arnaldo V. Carvalho (saiu dia 24/11 e retornou 12/12)
11. Daniel Freitas
12. Tami Bogea
13. +55 21 xxxxx-xxx3 (saiu no dia seguinte, 21/03)
14. Camilo Rodrigues
15. Maira Baky\*
16. +55 21 xxxxx-xx23 Entrou e 21/03/2019 11:43 - saiu
17. Tami Bogéa adicionou Bernard Sarpa (entrou usando o link de convite deste grupo)

\* Pessoas com asterisco estiveram na palestra da Fiocruz que inspirou a formação do grupo de *Whatsapp* a ser tornar *Ludus Magisterium*.

---

<sup>118</sup> As saídas foram contabilizadas ignorando-se a data de saída, ou seja, a contagem utiliza como referência o membro efetivos - quem não saiu da rede até 31/12/2019 - e saídas a qualquer tempo como uma não efetivação do membro ao grupo.

18. 22/03/2019 14:13 - Carolina Spiegel adicionou Marcio Mantuano\* (saiu em 17/06/2019)
19. 22/03/2019 14:14 - Carolina Spiegel adicionou Eduardo Caio\* (saiu em 16/08/2019 e retornou 17/08/2019)
20. 23/03/2019 07:55 - Pedro Vitiello adicionou Odair de Paula
21. 23/03/2019 15:28 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Tato Wellington
22. 26/03/2019 19:03 - Pedro Vitiello adicionou Kate Batista (saída do dia 2 ao 5 de julho).
23. 26/03/2019 19:03 - Pedro Vitiello adicionou David
24. 26/03/2019 22:38 - David Ayrolla entrou usando o link de convite deste grupo (saiu 04/06/2019)
25. 27/03/2019 06:18 - +55 21 xxxxx-xx64 entrou usando o link de convite deste grupo saiu 28/3
26. 27/03/2019 16:12 - Pedro Vitiello adicionou Jaime Daniel Cancela
27. 27/03/2019 17:03 - Max Carvalho adicionou Otávio Júnior (Joga Mitá)
28. 30/03/2019 15:30 - Max Carvalho adicionou Bruno Cruz

## **ABRIL**

**Entradas: 11. Total ao final do mês: 35.**

29. 03/04/2019 12:54 - Tami Bogeia Jogos adicionou Adriana Botelho (saiu 09/05/2019)
30. 04/04/2019 18:39 - Max Carvalho adicionou (21 9xxx-xxxx).
31. 07/04/2019 08:50 - Max Carvalho adicionou Juliana Marques
32. 15/04/2019 11:00 - Daniel Freitas adicionou Pedro Marins
33. 17/04/2019 20:46 - Anônimo 1 adicionou José Luiz Amado
34. 22/04/2019 20:47 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Daniel Santanna
35. 23/04/2019 08:58 - Pedro Marins adicionou Ralph Gomes
36. 23/04/2019 08:58 - Pedro Marins adicionou Vinicio Zebende
37. 23/04/2019 08:58 - Pedro Marins adicionou Leonardo Assumpção
38. 24/04/2019 13:03 - Tami Bogeia adicionou Paulo Zacary
39. 27/04/2019 12:35 - Max Carvalho adicionou Danielle Branco (Joga Mitá)

## **MAIO**

**Entradas: 12. Saídas: 1. Total ao final do mês: 46 pessoas**

40. 03/05/2019 19:52 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Rodrigo Copello
41. 04/05/2019 12:20 - Carolina Spiegel adicionou Paulo Pites
42. 04/05/2019 21:23 - Pedro Vitiello adicionou Igor Moreno

- 43. 06/05/2019 09:37 - Luciano Bastos adicionou Leonardo Costa
- 44. 08/05/2019 11:51 - Anônimo adicionou Leonardo Andrade
- 45. 09/05/2019 07:03 - Suellen Oliveira adicionou Jorge Jacoh
- 46. 09/05/2019 10:33 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Renata Palheiros
- 47. 09/05/2019 18:00 - Pedro Vitiello adicionou Cecília Dante
- 48. 10/05/2019 16:51 - Pedro Vitiello adicionou Gabriel Gavino
- 49. 15/05/2019 12:56 - Marcio Mantuano adicionou Renata Maia
- 50. 15/05/2019 14:00 - Leonardo Costa adicionou Barbara Oliveira
- 51. 18/05/2019 14:26 - Paulo Zacary adicionou Gabriel José (saiu 13/08/2019)

## JUNHO

**Entradas: 21. Saídas: 6. Total ao final do mês: 61 pessoas**

- 52. 02/06/2019 13:34 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Joca Rocha
- 53. 04/06/2019 21:15 - Cecília Dante adicionou Julia Schmidt
- 54. 05/06/2019 09:21 - Pedro Vitiello adicionou Wellington Pinho Pessanha
- 55. 05/06/2019 15:50 - Pedro Vitiello adicionou Séfora de C. Pereira
- 56. 05/06/2019 18:01 - Carolina Spiegel adicionou +55 21 xxxxx-xx42 (saiu 04/07/2019)
- 57. 05/06/2019 18:01 - Carolina Spiegel adicionou +55 24 xxxxx-xx26 (saiu 26/09/2019)
- 58. 07/06/2019 14:07 - Pedro Vitiello adicionou Maurício Pedroso (saiu 10/07/2019)
- 59. 07/06/2019 17:42 - Cecília Dante adicionou Clarice Braúna
- 60. 08/06/2019 15:54 - Max Carvalho adicionou Paula T. Bandeira (saiu 23/11/2019)
- 61. 08/06/2019 17:37 - Danielle Branco adicionou Alexandre dos Santos da Silva (Saiu 25/09/2019)
- 62. 08/06/2019 17:38 - Danielle Branco adicionou Taís Pereira
- 63. 09/06/2019 16:07 - Paula T. Bandeira adicionou Thays Coutinho
- 64. 13/06/2019 11:16 - Clarice Braúna adicionou Leonardo Ramos
- 65. 14/06/2019 10:12 - Daniel Santanna adicionou Daniel Manginelli
- 66. 14/06/2019 10:12 - Daniel Santanna adicionou Leandro Pinto
- 67. 14/06/2019 10:43 - Clarice Braúna adicionou Goshai
- 68. 15/06/2019 09:41 - Pedro Vitiello adicionou Ana Carla (saiu 01/08/2019)
- 69. 16/06/2019 09:09 - Paula Piccolo adicionou Alessander Thomaz
- 70. 19/06/2019 11:42 - Leonardo Ramos adicionou Eliane Bettocchi
- 71. 21/06/2019 20:17 - Paula Piccolo adicionou Ernane Guimarães
- 72. 25/06/2019 10:17 - Danielle Branco adicionou Natalia Lanzarini

## JULHO



**Entradas: 19. Saídas: 4. Total ao final do mês: 76 pessoas**

73. 03/07/2019 08:57 - Pedro Vitiello adicionou Laíse Lima
74. 05/07/2019 10:44 - Maira Baky adicionou Felipe
75. 05/07/2019 15:41 - Alessander Thomaz adicionou Fabio Celassi
76. 08/07/2019 18:12 - Pedro Vitiello adicionou Luciana Moreira
77. 08/07/2019 18:26 - Alessander Thomaz adicionou Leonidas
78. 09/07/2019 12:56 - Pedro Vitiello adicionou Wanderley Catarino da Silva
79. 09/07/2019 22:12 - Pedro Vitiello adicionou Edilaine
80. 09/07/2019 22:13 - Pedro Vitiello adicionou Francisco Cortizo (Saiu 02/08/2019 00:52)
81. 11/07/2019 09:48 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Jeferson Antunes
82. 12/07/2019 11:35 - Arnaldo V. Carvalho Glaudiney Mendonça
83. 15/07/2019 12:38 - Paulo Zacary adicionou Cynthia Dias
84. 16/07/2019 06:54 - Cecília Dante adicionou Gisele
85. 16/07/2019 06:54 - Cecília adicionou +55 21 xxxxx-xx10 (saiu 22/10/2019)
86. 16/07/2019 21:03 - Paula Piccolo adicionou Sabrina do Valle
87. 19/07/2019 08:30 - Pedro Vitiello adicionou Rafaela Nóbrega
88. 19/07/2019 12:18 - Alessander Thomaz adicionou Sidcley Lyra
89. 19/07/2019 14:40 - Pedro Vitiello adicionou Ian de Souza
90. 21/07/2019 09:34 - Pedro Vitiello adicionou Pierre Carré (removido do grupo por spam por Pedro Vitiello, dia 27/11)
91. 25/07/2019 16:03 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Damiana (saiu 24/11/2019)

**AGOSTO****Entradas: 14. Saídas: 3. Total ao final do mês: 87 pessoas**

- 92. 01/08/2019 19:59 - Sidcley Lyra adicionou Virgínia Codá
- 93. 11/08/2019 13:47 - +55 21 xxxxx-xx10 adicionou +55 21 xxxxx-xx61 (saiu 28/08/2019)
- 94. 12/08/2019 15:04 - Suellen Oliveira adicionou Mariana
- 95. 14/08/2019 15:19 - Pedro Vitiello adicionou Marilucia
- 96. 20/08/2019 19:50 - Pedro Vitiello adicionou André Francisco S Cruz
- 97. 21/08/2019 22:11 - Daniel Freitas adicionou Ana Paula Deslandes
- 98. 22/08/2019 16:28 - Pedro Vitiello adicionou Wagner Gerlach (Saiu 27/08/2019)
- 99. 23/08/2019 14:58 - Cynthia Dias adicionou Simone Goulart Ribeiro
- 100. 24/08/2019 13:57 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Silvia Helena (saiu 03/10/2019)
- 101. 25/08/2019 11:18 - Pedro Vitiello adicionou Wagner Schmit
- 102. 26/08/2019 15:33 - Pedro Vitiello adicionou Alessandra
- 103. 27/08/2019 20:03 - Pedro Vitiello adicionou Elson Bemfeito
- 104. 30/08/2019 20:56 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Geraldo Xexéo
- 105. 31/08/2019 10:53 - Pedro Vitiello adicionou Alan

**SETEMBRO****Entradas: 19. Saídas: 3. Total ao final do mês: 103 pessoas**

- 106. 03/09/2019 20:19 - Suellen Oliveira adicionou Thaís Sanchez
- 107. 04/09/2019 00:49 - Kate Jogo Ludus adicionou Nuno Venâncio (Bional)
- 108. 07/09/2019 21:24 - Cynthia Dias adicionou Guilherme Xavier (Guix) (entrou usando o link de convite deste grupo)
- 109. 07/09/2019 21:29 - Cynthia Dias adicionou Leandro Assis (entrou usando o link de convite deste grupo)
- 110. 07/09/2019 20:55 - Cynthia Dias adicionou Gisa Ferreira
- 111. 07/09/2019 20:55 - Cynthia Dias adicionou Alexandre Farbiarz
- 112. 12/09/2019 08:41 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Luish Moraes
- 113. 12/09/2019 10:21 - Geraldo Xexéo adicionou Paulo Xavier (saiu 25/10/2019)
- 114. 13/09/2019 13:08 - Suellen adicionou João Gutovski (entrou usando o link de convite deste grupo)
- 115. 16/09/2019 13:23 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Fernando Tsukumo (saiu 20/09/2019)

116. 18/09/2019 17:56 -Pedro Vitiello adicionou Livia Freitas
117. 19/09/2019 11:45 -Pedro Vitiello adicionou Fernanda
118. 19/09/2019 12:27 - Laíse Lima adicionou Carolina Modaneze (entrou usando o link de convite deste grupo)
119. 19/09/2019 17:51 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Mateus Espanha
120. 20/09/2019 07:27 - Leonardo Ramos adicionou Carlos Klimick
121. 20/09/2019 08:36 - Pedro Vitiello adicionou Luiz Eduardo Ricón (saiu 20/11/2019)
122. 21/09/2019 20:33 - Laíse Lima adicionou Jorge Nolasco (entrou usando o link de convite deste grupo)
123. 25/09/2019 16:03 - Arnaldo V. Carvalho adicionou João Léste
124. 26/09/2019 13:37 - Tami Bogéa adicionou Leonardo (entrou usando o link de convite deste grupo)
125. 29/09/2019 14:51 - +55 21 xxxxx-xx03 entrou usando o link de convite deste grupo

## **OUTUBRO**

**Entradas: 19. Saídas: 4. Total ao final do mês: 118 pessoas**

126. 04/10/2019 19:25 - +55 21 xxxxx-xx08 entrou usando o link de convite deste grupo
127. 04/10/2019 20:53 - +55 21 xxxxx-xx92 entrou usando o link de convite deste grupo (saiu 14/10/2019)
128. 04/10/2019 21:15 - +55 21 xxxxx-xx85 entrou usando o link de convite deste grupo
129. 15. 05/10/2019 21:34 - Suellen Oliveira adicionou Juliana (entrou usando o link de convite deste grupo)
130. 06/10/2019 12:27 -Paula Piccolo adicionou Felipe Pinheiro
131. 10/10/2019 13:28 -Pedro Vitiello adicionou Thiago Camargo
132. 23/10/2019 05:57 -Pedro Vitiello adicionou Mateus M Martins
133. 23/10/2019 17:01 - Suellen Oliveira adicionou Roberta P. Corrêa
134. 24/10/2019 15:22 - Carolina Modaneze adicionou Gabriel Calou (entrou usando o link de convite deste grupo)
135. 25/10/2019 16:45 -Pedro Vitiello adicionou +55 21 xxxxx-xx15
136. 26/10/2019 10:29 - Arnaldo V. Carvalho adicionou Amanda G Ferreira

## **NOVEMBRO**

**Entradas: 20. Saídas: 1. Total ao final do mês: 137 pessoas**

- 137. 04/11/2019 13:11 - Luciano Bastos adicionou Wellington Tatagiba
- 138. 14/11/2019 07:34 - Pedro Vitiello adicionou Gilson Rocha
- 139. 20/11/2019 16:17 - Suellen adicionou João (entrou usando o link de convite deste grupo)
- 140. 22/11/2019 09:54 - Felipe Canutto entrou usando o link de convite deste grupo (Simpósio)
- 141. 22/11/2019 13:28 - Luiz Carlos Pinheiro Junior entrou usando o link de convite deste grupo (Simpósio)
- 142. 22/11/2019 14:09 - Gabriel Natucci entrou usando o link de convite deste grupo (Simpósio)
- 143. 22/11/2019 21:20 - +55 21 xxxxx-xx55 entrou usando o link de convite deste grupo
- 144. 23/11/2019 11:59 -Pedro Vitiello adicionou Washington Brito (Simpósio)
- 145. 23/11/2019 15:48 -Pedro Vitiello adicionou Leonardo Abreu (Simpósio)
- 146. 24/11/2019 07:59 -Pedro Vitiello adicionou Flavia Soares
- 147. 24/11/2019 09:34 - Pedro Vitiello adicionou Christiano Britto
- 148. 25/11/2019 17:45 - Kate Batista adicionou Mário Gandra
- 149. 25/11/2019 22:44 – Pedro Vitiello adicionou Claudio
- 150. 26/11/2019 15:37 – Laíse Lima adicionou Silvanir
- 151. 26/11/2019 17:24 – Elson Bemfeito adicionou Kátia Regina G. Nogueira
- 152. 27/11/2019 12:20 - Kate Batista adicionou Luiz César
- 153. 27/11/2019 14:18 – Pedro Vitiello adicionou Fred Furtado (saiu 07/12/2019)
- 154. 27/11/2019 16:28 – Geraldo Xexéo adicionou Eduardo Mangeli
- 155. 27/11/2019 16:29 – Geraldo Xexéo adicionou Rafael Monclar
- 156. 28/11/2019 15:38 – Pedro Vitiello adicionou Sandra Furtado

## **DEZEMBRO**

**Entradas: 10. Saídas: 3. Total ao final do mês: 144 pessoas**

- 157. 01/12/2019 16:24 - Paula Piccolo adicionou Pá Falcão
- 158. 10/12/2019 21:58 - Max Carvalho adicionou Joice Mattos
- 159. 14/12/2019 12:08 - Laíse Lima adicionou Carlos Seabra
- 160. 17/12/2019 11:32 - Max Carvalho adicionou Lígia (saiu 18/12/2019)
- 161. 18/12/2019 12:47 - Luiz César adicionou Renato Barcelos
- 162. 18/12/2019 16:32 - Christiano Britto adicionou Allan Henrique Sergio

- 163. 21/12/2019 12:22 - Alessander Thomaz adicionou Maurício (saiu 22/12/2019)
- 164. 21/12/2019 12:22 - Alessander Thomaz adicionou Patrícia (saiu 22/12/2019)
- 165. 28/12/2019 00:10 - Carlos Seabra adicionou Mario Madureira
- 166. +55 21 xxxxx-xx12 entrou usando o link de convite deste grupo

**APÊNDICE C - INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE MEMBROS DE *LUDUS MAGISTERIUM*<sup>119</sup>**

**Pedro Vitiello, psicólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1973 (São Paulo, SP). Psicólogo, mestre em sexualidade. Ex-organizador do evento de RPG “Saia da Masmorra”. Organizador do Joga Mitá. Colaborador do Espaço Ciência Viva. Idealizador e organizador das duas edições do Simpósio Fluminense de Jogos e Educação. Idealizador, fundador e gestor da *Ludus Magisterium*.

**Suellen Oliveira, bióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1989 (Cachoeiras de Macacu, RJ).  
 Professora no ensino fundamental, médio e superior. Doutoranda em Ensino em Biociências e Saúde. Mestre em Biologia Parasitária. Licenciada em Ciências Biológicas. Técnica em pesquisa em biologia parasitária, com especialização na área de entomologia. Colaboradora do Espaço Ciência Viva, idealizadora, fundadora e gestora da *Ludus Magisterium*.

**Carolina N. Spiegel, bióloga e geneticista, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1976 (Niterói, RJ). Possui bacharelado em Genética (1998) e Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001). Tanto o mestrado (2001), como o doutorado (2005) foram realizados na pós graduação em Biologia Celular e Molecular do Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz. Atualmente é professora associada e coordenadora da Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal Fluminense. Atua na linha de pesquisa relacionada a insetos vetores e Ecologia Química. Tem experiência na área de Morfologia, com ênfase em Citologia e Biologia Celular. Atua na linha de pesquisa de Jogos Cooperativos e Investigativos no Ensino de Ciências e formação

<sup>119</sup> Material corresponde aos 144 membros ingressantes em 2019, dos quais se puderam resgatar informações nas conversas de *Whatsapp* da *Ludus Magisterium*, e/ou em consulta a plataforma Lattes. São considerados fundadores aqueles que estiveram no grupo do primeiro dia de *Whatsapp* (20/03/2019) ao ato fundador presencial (reunião de fundação no dia 04/05/2019) e se mantiveram ativos no grupo do início até o final de 2019. As fichas mais incompletas apresentam uma relevância estatística, ajudando na observação dos movimentos dos próprios membros ativos. Os nomes foram dispostos em ordem de entrada na *Ludus Magisterium*.

de professores. Participa da pós-graduação de Ensino de Biociências e Saúde do Instituto Oswaldo Cruz. Fundadora e gestora da Ludus Magisterium e do grupo de estudos Ciência, Educação e Lúdico (CEO).

**Paula Piccolo, professora de inglês, São José dos Campos, SP**

Nasc: 1978 (Jundiaí, SP). Designer instrucional (elaboração de material didático), professora de Inglês há 22 anos. especialista em EaD, advogada, mestranda em Educação, líder GEG (Grupo de Educadores Google de Taubaté), praticante do hobby de jogos de tabuleiro modernos desde 2012. Fundadora do Grupo JEDAI (Jogos na Educação, Didática, Aprendizagem e Inovação) que estuda como usar jogos na educação. Fundadora e gestora *Ludus Magisterium*.

**Max Carvalho, filósofo, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1983, Rio de Janeiro, RJ. Filósofo (UFRJ); Graduando em pedagogia (UERJ); Mestrando em ensino de filosofia (CEFET-RJ). Fundador e gestor da *Ludus Magisterium*, organizador do I e II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação.

**Robson Coutinho, Biólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Diretor do Espaço Ciência Viva. Professor e cientista UFRJ e Fiocruz. Licenciatura em Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1984), doutorado em Ciências Biológicas (Biofísica) (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e Pós Doc pelo Royal Free and University College Medical School. Chefe do Laboratório de Imunofisiologia (IBCCF) da UFRJ. Orientador na área de ensino de Biociências e Saúde da Fundação Oswaldo Cruz.

**Luciano Bastos, professor de história, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1977, Salvador, BA. Graduação em História e Mestre em Filosofia e Ensino (PPFEN - CEFET/RJ). Foi diretor da The Game Maker Editora de Jogos Palestrante e professor de jogos de tabuleiro e educação. Fundador da *Ludus Magisterium*. Organizador do I Simpósio Fluminense de Jogos e Educação e II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação.

**Carolina Folino, bióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Bióloga (UERJ) e mestre em divulgação científica pela Casa de Oswaldo Cruz - Fiocruz. Foco das pesquisas é em Educação Sexual, Divulgação Científica, cultura e educação científica, centros e museus de ciência.

**Arnaldo V. Carvalho, pedagogo e terapeuta, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc. 1976, Niterói, RJ. Terapeuta e pedagogo, membro do GPIDOC/ISERJ, professor do CAP UFRJ e mestrando em educação pelo PROPED/UERJ. Bolsista PROEX/CNPq. Coordenador do projeto LabJog (2019). Fundador e gestor *Ludus Magisterium*, organizador do II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação. Organizador da obra “Representações, Papéis e Jogos” contendo artigos e anais do simpósio 2019; Coordenador de conteúdos sobre jogos de mesa e educação em português pela Ludifique na Gen Con 2020 e 2021 e Spiel 2020. Palestrante internacional e professor de cursos e oficinas sobre o tema.

**Daniel Freitas Coutinho, administrador, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1985, Magé, RJ. Proprietário da Boards & Burguers em 2019.

**Tami Bogéa, bióloga zoóloga, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019: professora Doutora dos programas de graduação em Biologia e da pós-graduação em Ciências da Visão do Centro Universitário Celso Lisboa, RJ. Coordena o Núcleo de Estudos Multidisciplinares em Educação & Ciências (NESEMDUC), onde supervisiona projetos sobre o uso de jogos e gamificação em ambientes de aprendizagem formais e não-formais.

**Camilo Rodrigues, empresário, Rio de Janeiro, RJ**

Proprietário da Caverna mágica, loja de jogos e brinquedos.

**Maíra Baky, bióloga e atriz, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1981, Curitiba, PR. Doutoranda em ensino de ciências e saúde (FIOCRUZ). Mestra em ensino de ciências (UFRJ), atriz profissional e pesquisadora de jogos teatrais e o educar lúdico. Fundadora da *Ludus Magisterium*.

**Kate Batista, bióloga, Campos, RJ**



Nasc: 1990, em Nova Iguaçu, RJ. Mestre e doutora pelo Programa de pós graduação em Biologia parasitária no Instituto Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Bióloga pela (UENF), técnica em patologia clínica (FAETEC). Formação Pedagógica em Biologia na Universidade de Franca (UNIFRAN) e especialização em Ensino Lúdico (UNIFRAN). Fundadora e gestora da *Ludus Magisterium*.

#### **Bernard Sarpa, administrador, Niterói, RJ.**

*Em 2019:* Professor da área de gestão da Celso Lisboa. Ex-sócio da Gorro do Saci e ex-sócio da Boards & Burgers. Graduado e mestre em Administração (UFRJ). Dissertação de mestrado com jogos de tabuleiro modernos como plano de fundo da pesquisa e os jogadores como público central da mesma. Criou atividades gamificadas que foram replicadas por outros professores e ministrou treinamentos e workshops sobre gamificação e uso de jogos em sala de aula. Parte do grupo Neseeduc. Doutorando. (M. 9/5/2019)

#### **Dia 22/03/2019 em diante**

#### **Marcio Mantuano, Microbiologista e imunologista, Rio de Janeiro, RJ**

Graduado em Microbiologia e Imunologia (UFRJ) e mestre em Ciências Biológicas (Biofísica) (UFRJ) e tecnólogo em Saúde Pública (Fiocruz). Tem experiência na área de Imunologia, com ênfase em Citometria de Fluxo. Atualmente, vem se dedicando na área de divulgação científica e educação não-formal. Fundador da *Ludus Magisterium*. Criador do Escape Room: Doença de Chagas.

#### **Eduardo Caio Fiocruz Jogo, farmacêutico, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1973. Mestre pelo Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filho (1997), doutor em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2003) e pós-doutor pelo laboratório de Imunofarmacologia do Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filho (2006). Pesquisador Titular do Instituto Oswaldo Cruz - FIOCRUZ. Cientista do Nosso Estado pela FAPERJ. Fundador da *Ludus Magisterium*. Criador do Escape Room: Doença de Chagas.

#### **Odair de Paula, engenheiro, São José dos Campos, SP.**

Nasc.:1979, São José dos Campos, SP. Graduado em Engenharia de Produção e Matemática. Professor. Especialista em jogos de tabuleiro. Diretor JEDAI. Fundador *Ludus Magisterium*.

**Tato Wellington, educador social, Ferraz de Vasconcelos, SP**

Educador social que atua com jogos. Casa de Cultura Raízes em Ferraz de Vasconcelos - SP.

**Jaime Daniel Cancela, promotor cultural lúdico, São Paulo, SP**

RPGísta e professor de tango. Criador da Ludus Culturalis e organizador de encontros de RPG. Educador Lúdico, promove o RPG na educação. Mais:

<https://rpgpara.blogspot.com/2011/02/entrevista-jaime-daniel-cancela.html>

**Otavio Júnior, escritor, produtor teatral e contador de histórias, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1983, Rio de Janeiro, RJ. Criador do projeto de leitura em comunidades periféricas do Rio de Janeiro, “Ler é 10 – Leia Favela”, é autor de livros como “O livreiro do Alemão”, “O Garoto da Camisa Vermelha”, “O Chefão Lá do Morro”, “Da Minha Janela” (Prêmio Jabuti) e “O Grande Circo Favela”. Co-Fundador da *Ludus Magisterium*.

**Bruno Cruz, designer gráfico, Rio de Janeiro, RJ**

Graduado em Comunicação social e estudante de pedagogia (UERJ). Participou do grupo CLAN (Criação de Live Actions Nacionais) que reunia comunicólogos e historiadores. Trabalhou com RPG em editoras e acompanha os debates sobre o desenvolvimento dos jogos com fim lúdico ou atrelado a educação.

**ABRIL**

**Adriana Botelho, psicóloga, Rio de Janeiro, RJ**

Nesemduc / Celso Lisboa (em 2019)

**Anônimo 1, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1983. Rio de Janeiro. Graduado em filosofia (UFRJ).

**Juliana Marques, educadora física, Saquarema, RJ**

Graduada em Educação Física (UFRJ). Mestre em práticas da educação Básica (P.II). Em 2019, pesquisadora do lúdico e das metodologias ativas.

**Pedro N. Marins, matemático, Niterói, RJ**

Nasc: 1984, Salvador, BA. Graduado em matemática (UFF), Especializado em ensino da matemática (UFF) e Mestre em educação (UFF). Sócio e fundador da Gorro do Saci.

**José Luiz Amado, geógrafo, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc: 1981, Rio de Janeiro. Geógrafo e mestre em geografia (UERJ). Professor IFF. Mestrando em educação pela Universidade de Tampere, Finlândia. Coordenador de área dos conteúdos de jogos e educação da Gen Con 2021. Dedicado ao ensino centrado no estudante e ao lúdico em educação.

**Daniel Sant'anna Martins, designer de jogos e educador, Rio de Janeiro, RJ**

Ludólogo, futurista, designer, pesquisador, educador e consultor. Mestre em Design (Escola CESAR), pós-graduado em Design Estratégico (ESPM-RJ) e graduado em Desenho Industrial (UNESA). CEO da D + 1 Design & Games; Vencedor do SBGames 2019 de Melhor Jogo Brasileiro com ToteMinions; do Festival Rebeldias 2020 Pirata e finalista da 38ª Édition du Concours international de Créateurs de Jeux de Société de Boulogne-Billancourt, SBGames e Festival Rebeldias por 2 anos consecutivos.

**Ralph Gomes, biólogo, Niterói, RJ**

Nasc. 1982, Niterói, RJ. Professor de Ciências e Biologia (Rede pública e privada) (UERJ), especialista em jogos e novas tecnologias na educação (UFF) e sócio-fundador da Gorro do Saci.

**Leonardo Assumpção, professor de ciências/biologia, Rio de Janeiro, RJ**

Formado em ciências biológicas (UERJ). Colaborador da Gorro do Saci, é mestrando e tem como projeto de pesquisa a construção de um jogo.

**Vinício Zebende, História, Niterói, RJ**

Sócio da Gorro do Saci, professor de história, sociologia e filosofia (UFRJ).

**Paulo Zacary, consultor pedagógico e desenvolvedor digital, Rio de Janeiro, RJ**

Projeto "Jogando Juntos". Desenvolve iniciativas digitais de jogos em educação. Pedagogo, Consultor pedagógico, desenvolve ferramentas para análise e desenvolvimento na aprendizagem utilizando elementos de jogos e gamificação.

**Danielle Branco, neurocientista, Rio de Janeiro, RJ**

Doutora em Fisiopatologia Clínica e Experimental pela UERJ, com pós-doutorado em Neurofisiologia (UERJ). Atua como professora dos cursos de graduação e pós-graduação na Universidade Veiga de Almeida e como coordenadora e professora de pós-graduação da Faculdade Unyleya. Desenvolve projetos de pesquisa na área de educação e ensino envolvendo os temas estratégias educacionais e gamificação na educação com produção de material didático, jogos e divulgação científica.

**MAIO****Rodrigo Copello, Engenheiro, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019, estudante de engenharia de produção da PUC-Rio, participante do Rio Puc Games, então desenvolvia TCC sobre jogos e educação. Depois do período graduou-se e concluiu seu jogo eletrônico Hom Simulator, da classe dos “jogos sérios” - desdobramento dos educativos ficou entre os 10 melhores avaliados pelo evento SBGames em 2020.

**Paulo Pites, Rio de Janeiro, RJ**

Então orientando de Carolina Spiegel em 2019, desenvolveu a monografia “A importância do jogo na formação do professor de ciências biológicas”. Professor de Ciências Biológicas.

**Igor Moreno, professor de Cultura de Jogos, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc. 1989, Rio de Janeiro, RJ. Desenvolvedor e designer para a web e comunicólogo de formação, atua na esfera de game design analógico de boardgames e RPGs através de seu estúdio Flying Ape, lançando títulos autorais como “CHOPSTICK: Violência e Corrupção em Chinatown” e “Kids & Dragons”, e também no projeto King of the Milho na qual produz microjogos e fomenta discussões de game design. Autor do jogo Space Dragon, da Buró Brasil, também desenvolve jogos digitais desde 2002. É integrante da equipe do NAVE-RJ, onde leciona Cultura de Jogos, disciplina na qual alunos do nível médio experimentam conceitos de design de jogos, gamificação e aprendizado tangencial.

**Leonardo Costa, farmacêutico e bioquímico, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc. 1979, Juiz de Fora, MG. Farmacêutico e Bioquímico (UFJF), doutor em Microbiologia Agrícola e Professor de Microbiologia do IFRJ, fez o curso VET *Teachers for the Future* na Universidade de Ciências Aplicadas de Hämeenlinna (HAMK) na Finlândia. Coordenador do projeto STAND NERD e Patrono do Coletivo NERD do IFRJ.

**Leonardo Andrade, professor de matemática, Cabo Frio, RJ**

Professor no Instituto Federal Fluminense de Cabo Frio, e proprietário da loja de jogos de tabuleiro Dominária. Graduação e mestrado em matemática (UFRJ).

**Jorge Jacoh, professor de geografia e história, Rio de Janeiro, RJ**

Professor de Geografia/História da rede pública municipal do Rio de Janeiro. Especialista em Gamificação de Processos Pedagógicos. Coordenador do Projeto New Planeswalkers - MTG para o futuro.

**Renata Palheiros, professora e produtora de cinema, Niterói, RJ**

Nasc.: 1981, Rio de Janeiro, RJ. Graduada em cinema (UFF) e Mestranda em Artes Visuais - História e Crítica da Arte (PPGAV-UFRJ). Produtora de cinema, tv e eventos há 22 anos. Autora do livro "A Produção Cinematográfica - Seu Processo de Execução". Professora de Produção na Escola de Cinema Darcy Ribeiro. Criadora do blog "Desbussolados - fanáticos por boardgames". Autora do Jogo de cartas "Cineducando - cardgame" não comercial, para uso exclusivo em sala de aula.

**Cecília Dante, bióloga, Paraty, Rio de Janeiro**

Nasc.: 1984, Rio de Janeiro, RJ. Graduada em Ciências Biológicas (Ecologia) (UFRJ). Pós-graduada em Gestão Ambiental pela Poli-UFRJ. Mestre em Conservação da Biodiversidade e Desenvolvimento Sustentável (ESCAS/Ipê). Monitora de jogos de tabuleiro, sócia-fundadora da Ludifique, iniciativa responsável pelo evento Business2Board, e pelos conteúdos em português da Gen Con 2020 e 2021, bem como da Spiel.Digital 2020 e do Brazilian Team na Spiel 2021.

**Gabriel Gavino, administrador, Rio de Janeiro, RJ**

Formado em administração, é criador do Fora da Caixa, projeto de jogos de tabuleiro.

**Renata M. Maia, bióloga, Niterói, RJ**

Nasc.: 1973, Rio de Janeiro, RJ. Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade (Gama Filho), Mestre em Biologia Parasitária (FIOCRUZ), Doutora em Ciências (FIOCRUZ), Pesquisadora em Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz. Atualmente, dedicada à projetos que relacionam educação-pesquisa-extensão e divulgação científica.

**Bárbara Oliveira, microbiologista, Rio de Janeiro, RJ**

Professora de microbiologia IFRJ. Tecnóloga no laboratório de patologia da Fiocruz, e . E responsável pelo Museu de Patologia;

**Gabriel José, Rio de Janeiro, RJ**

Projeto de jogos narrativos e RPG em parceria com Paulo Zacary.

**JUNHO****Joca Rocha, roteirista e desenvolvedor de jogos digitais e de mesa, Rio de Janeiro, RJ**

Desenvolvedor na Dumativa Estúdio de Criação, onde sou roteirista, designer de narrativa, produtor e game designer de jogos de tabuleiro, Autor de jogos como “A Lenda do Herói” e “Sereias”. Formado em Letras: português/espanhol pela UFRJ, e mestre em Espanhol, pesquisou o uso de jogos multimídia no ensino de línguas estrangeiras, na perspectiva das comunidades discursivas. Foi professor de língua na escola básica por vários anos.

**Julia Schmidt, cientista social, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1979, Rio de Janeiro, RJ. Graduada em ciências sociais (UFF) e mestre em educação (UFF).

**Wellington Pinho Pessanha, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019, desenvolvia um jogo relacionado a turismo e hotelaria.

**Séfora de C. Pereira, Rio de Janeiro, RJ**

Graduada em Hotelaria (UFF), Graduação em Geografia interrompida (UFJF). Em 2019, desenvolvia um jogo relacionado a turismo e hotelaria.

**Maurício Pedroso, História, Rio de Janeiro, RJ**

Graduado em história (UFRJ), é professor da escola Oga Mitá, e foi palestrante no I Simpósio Fluminense de Jogos e Educação (2018), com o tema “RPG em sala de aula”.

**Clarice Braúna Mendes, bióloga, Rio de Janeiro, RJ.**

Nasc: Salvador, BA. Bióloga (UFRJ), mestre em ecologia e evolução (UERJ, doutoranda em ecologia e evolução (UERJ);



**Paula T. Bandeira, bióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Doutora em Ciências (Microbiologia - UFRJ), Mestra em Biotecnologia e Bióloga (UFSC). Pós-doutorado UFRJ. Organizadora do evento feminino de jogos de tabuleiro Board Game Girls. Presidiu a comissão científica do II Simpósio Fluminense de Jogos e Educação (2019).

**Alexandre dos Santos da Silva, biólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Graduado em Ciências Biológicas (UERJ), Mestrado em Biologia Parasitária e Doutorado em Medicina Tropical pela Fiocruz-RJ. Pós-doutorado da Fiocruz-RJ e, desde 2016, atua como Consultor Científico da empresa Alesco Brasil.

**Taís Pereira, filósofa, Rio de Janeiro, RJ**

Doutora em Filosofia pela UERJ, atua no CEFET/RJ como professora do Ensino Médio Técnico Integrado e no mestrado profissional de Filosofia e Ensino no PPFEN, onde também é coordenadora. Desenvolve desde 2013 o projeto de extensão "A filosofia na construção de jogos" e coordena o projeto de pesquisa "Jogos filosóficos: abordagens didáticas conceituais para o ensino de filosofia", com o apoio do CNPq.

**Thays Coutinho, designer gráfico, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.:1982, Recife, PE. Graduada em moda (UVA) e técnica em design gráfico. Desenvolveu material e jogos didáticos e de divulgação para o projeto 'Beleza em todas as suas Formas'; Participo de projetos e grupos de trabalho no ICICT - Instituto de Comunicação, Informação Científica e Tecnologia da Fiocruz, com a diagramação de revistas eletrônicas, projetos gráficos de livros da Editora Fiocruz, identidade visual de congressos e eventos e jogos de tabuleiros ligados à divulgação científica; tem como foco principal são projetos de embalagens, programação visual, redesign, com bastante interesse em marketing digital, editorial e ilustração.

**Leonardo Ramos, educador e empreendedor lúdico, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.:1977, Viçosa, MG. Licenciado em Física, Mestre em Astrofísica (INPE) e Bacharel em Artes e Design. Participa ativamente da comunidade de jogos, mobiliza pessoas e organiza eventos na área desde meados da década de 90. Trabalha academicamente com

jogos desde 2006 em atividades de ensino, pesquisa, extensão e divulgação científica. É sócio de uma ludoteca e presta serviços na área de treinamento/capacitação e instrução com jogos e gamificação. Sócio-fundador da Ludifique, iniciativa responsável pelo evento Business2Board, e pelos conteúdos em português da Gen Con 2020 e 2021, bem como da Spiel.Digital 2020 e do *Brazilian Team* na Spiel 2021.

**Daniel Manginelli, designer de jogos, Recife, PE**

Bacharel em direito e estudante de Design, trabalhou com programação voltada para jogos, e hoje atua com Design de jogos digitais. <https://dmogamedesign.notion.site/Resume-668e1b3075e94dfe8382d5e52e7a7d67>

**Leandro Pinto, designer de jogos, Rio de Janeiro, RJ**

Designer de jogos na D+1 onde co-produziu títulos como Toteminions, Sushi Rush e Rádio Pirata. Graduando em game design e estudando por conta própria assuntos relacionados ao desenvolvimento de jogos, como Unity e UX. Integrante do estúdio colaborativo Casa do Goblin de criação de jogos. Professor de Game Design nos cursos de Jogos de Tabuleiro e Jogos Digitais no Senac-RJ.

**Goshai, professor de História, Rio de Janeiro, RJ**

Graduação em História (UFV), mestrado em História Social da Cultura (PUC-RJ), e doutorando em História das Ciências e da Saúde (Fiocruz). Trabalhou com RPG no ensino.

**Ana Carla, estudante de pedagogia, Rio de Janeiro, RJ**

Aluna de pedagogia do Instituto Superior de Educação, Rio de Janeiro, RJ.

**Alessander Thomaz, cientista da computação, Mariana, Minas Gerais**

Nasc.: 1983. Formado em Letras (UFOP) e cientista da computação. Proprietário do Museu Alfonso X, em Mariana-MG. Ministrou oficinas de construção de jogos de tabuleiro antigos que fiz em parceria com minha esposa Maíra. Foi gestor *Ludus Magisterium*, e primeiro administrador do site da rede, bem como de seu *Discord*.

**Eliane Bettocchi, designer, Juiz de Fora, MG**

Professora associada do Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design do Instituto de Artes e Design da Universidade Federal de Juiz de Fora. Coordena o grupo de pesquisa Histórias Interativas: estudo e projeto de ludonarrativas e o Laboratório Interdisciplinar de Linguagens para licenciaturas da UFJF. Foi consultora de Design da Cátedra Unesco de Leitura PUC-Rio, onde coordenou projeto de formação de professores de ensino médio com apoio da Faperj. Atuou por 19 anos como profissional de ilustração e design gráfico,

direção de arte e game design, com ênfase em jogos narrativos comerciais e educacionais.  
Pós-graduação lato sensu em Teoria da Arte pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1998), Mestrado (2002) e Doutorado (2008) em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

**Ernane Guimarães, filósofo, São Paulo, SP**

Nasc.: 1979, São Paulo. Presidente da Rede Brasileira de Estudos Lúdicos - REBEL. Co-autor de “Narrativas e personagens para jogos”, Gênese Harmoniosa, dentre outros livros. Colecionador de jogos, brinquedos e dicionários. Doutorando em Humanidades, Direitos e outras Legitimidades (USP). Em 2019, era coordenador da pós-graduação em Produção Artística Para Jogos na Faculdade Melies.

**Natalia Lanzarini, biomédica e divulgadora científica, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1972, Niterói, RJ. Doutora em Ciências (ENSP/IOC - FIOCRUZ), Mestre em Ciências (IOC - FIOCRUZ) e Especialista em Divulgação da Ciência, da Tecnologia e da Saúde (COC - FIOCRUZ). Graduação em Biomedicina (UFF). Técnica em Biotecnologia (IFRJ). Gerencia o canal de divulgação científica @dotoevirose.

**JULHO****Laíse Lima, fonoaudióloga, psicopedagoga, gestora de projetos, Salvador, Bahia**

Nasc.: 1990, Candeias, BA. Fonoaudióloga, psicopedagoga e especialista em Gestão de Projetos. Há 6 anos dirige o projeto Oficinas Lúdicas, dedicado à Educação e jogos de tabuleiro. Atua com estudantes (carro chefe), treinamento para professores e experimentação de jogos em eventos. Mais informações: <https://linktr.ee/oficinasludicas>

**Felipe, Rio de Janeiro, RJ (sem outras informações)**

Em 2019: Doutorando da EBS Fiocruz, desenvolve um jogo para ensino sobre infecção e doenças.

**Fabio Celassis, Nova Iguaçu, RJ**

Engenheiro Civil, Proprietário do Quebra-cuca Jogos Inteligentes, empresa que constrói, expõe e vende jogos tradicionais e lógicos em grandes dimensões.

**Luciana Q. Moreira, geógrafa e brinquedista, Belo Horizonte, MG**

Brinquedista e prof.de Geografia com especialização em Educação Ambiental. Busca contribuir com os estudos sobre ludicidade na educação.

**Leonidas Rocha, Minas Gerais**

Historiador (UFOP), e rpgsta há mais de 20 anos. Pesquisa de forma *game design* e tem trabalhos na área de jogos narrativos e RPG.

**Edilaine, brinquedista, SP (sem outras informações)**

Brinquedista.

**Wanderley Catarino da Silva, brinquedista, Corumbá, MS**

Brinquedista pelo Instituto Indianópolis, em São Paulo. Monitor Acaia Pantanal, atuou na escola Jatobazinho.

**Francisco Cortizo, pedagogo e administrador, Salvador, BA**

Nasc.: 1973, Salvador, BA. Administrador de Empresas e Pedagogo de formação.

Brinquedista (ABB). Contador de Histórias e Mediador de Leitura. Atua em Brinquedotecas Hospitalares e Monitor de Crianças com Necessidades Especiais em Camaçari, Bahia.

**Jeferson Antunes, professor universitário e pesquisador, CE**

Doutor em Educação Brasileira (PPGE/UFC), Mestre em Desenvolvimento Regional Sustentável (PRODER/UFCA), graduado em História (URCA), pesquisador do campo da educação e jogos na educação, coordena o Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos (LIJC).

**Glaudiney Mendonça, Fortaleza, Ceará**

Cientista computacional (graduação e mestrado - UFC). Professor da Universidade Federal do Ceará, Experiência na área de Jogos, Narrativas, Mitologia e Psicologia, atuando principalmente nos seguintes temas: Jogos de Tabuleiro, Design de Jogos, Gamificação, Narrativas Multimídia, Psicologia Analítica, Contos de Fadas, Mitologia Grega e Nórdica.

**Cynthia Dias, tecnologista educacional e designer, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1985, Rio de Janeiro, RJ. Tecnologista, professora-pesquisadora do Núcleo de Tecnologias Educacionais em Saúde (NUTED) da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/ Fiocruz). Mestre e doutora em Design pelo Programa de Pós-Graduação em Design da PUC-Rio e especialista em Design na Leitura também pela PUC-Rio. Graduação em Comunicação Social (PUC-RJ). Trabalhou com diagramação e ilustração de material didático impresso. Experiência nas áreas de Educação Audiovisual e Desenho Industrial com ênfase em Design na Leitura, atuando principalmente nos seguintes temas: design, tecnologias educacionais, educação audiovisual, design de jogos, *serious games*, convivencialidade e uso de ambientes virtuais de aprendizagem.

**Gisele, bióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019, fazia mestrado na UERJ utilizando jogo de tabuleiro.

**Sabrina do Valle, designer de jogos, Rio de Janeiro, RJ**

Produtora de conteúdo para mídias sociais, Designer Gráfico, organizadora do evento Board Game Girls. Autora de jogos como Shodo, Sereias e Os Moscovis.

**Rafaela Nóbrega, designer, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc. 1983, Rio de Janeiro, RJ. Entusiasta de Software Livre, jogos e autonomia, acredita na liberdade de conhecimento, e se utiliza desses universos para atuar na área do Design e Educação. É formada em Design (Comunicação Visual) pela faculdade PUC-Rio, é pós graduanda em Design de Serviço pela PUC-Rio e é mestranda em Design e Educação pela ESDI. Mestra de RPG há mais de vinte anos.

**Sidcley Lyra, biólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Graduado em Ciências Biológicas: Microbiologia e Imunologia (UFRJ), Mestre em Divulgação da Ciência, Tecnologia e Saúde (COC/Fiocruz). Sua dissertação é sobre o potencial de jogos com temática científica no processo de alfabetização científica no Museu Ciência e Vida em Duque de Caxias, RJ. Editor e redator no site A Ciência Explica; Roteirista e produtor no Podcast Microbiando e Podcast Serendip; Produtor da websérie Cientista no Carona (em produção); e monitor no projeto de extensão Ciência em Jogo/UFRJ.

**Ian de Souza, comunicólogo, Rio de Janeiro, RJ.**

Idealizador da ONG RPG Solidário, formado em Comunicação Social. Busca ampliar o trabalho voluntário em abrigos de menores carentes através de RPG e outras atividades socioeducativas.

**Pierre Carré, vendas, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: Niterói, RJ. Em 2019, atuava na EdTech Jovens Gênios.

**Damiana, aluna ISERJ, Rio de Janeiro, RJ**

Estudante de pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.



**AGOSTO****Virgínia Codá, bióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Doutoranda Fiocruz, divulgadora científica, professora e bióloga. O RPG em educação científica é seu principal tema de estudo.

**Mariana, Rio de Janeiro, RJ**

Mariana é mestranda na Fiocruz e trabalha com gamificação, ciência e arte.

**Marilucia, assistente social, Rio de Janeiro, RJ**

Atua em projeto para a terceira idade que utiliza jogos. .

**André Francisco S Cruz, instrutor de jogos, Rio de Janeiro, RJ**

Instrutor de jogos de tabuleiro. Busca organizar um evento estadual de RPG e Boardgame. Organizou a área de jogos de tabuleiro e educação na Geektown 2019.

**Ana Paula Deslandes, professora de inglês, Rio de Janeiro, RJ**

(Gen Con 2020 Graduada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2007), pós-graduada em Linguística Aplicada: Ensino de Língua Inglesa pela UFF (2010) e mestre em Estudos da Linguagem pela PUC-Rio (2013). Atualmente é professora de inglês do Ensino Fundamental II e Ensino Médio no Colégio Pedro II - campus Engenho Novo II. Tem interesse especial nos temas: autonomia do aprendiz, EAD e uso da tecnologia em sala de aula, plurilinguismo, relações/comunicação intercultural, intercompreensão e demais abordagens plurais para ensino/aprendizagem de línguas.

**Wagner Gerlach, ecobrinquedista, Campinas, SP**

Criador de jogos e versões artesanais acessíveis com material reutilizável. Participa da Ecobrinquedoteca; é idealizador e administra o blog sobre jogos de tabuleiro Clube do Tabuleiro de Campinas.

**Simone Goulart Ribeiro, bióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Bióloga (UFRJ), técnica em Saúde Pública e Professora na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ). Licenciada em Ciências Biológicas (UFRJ),

Especialista em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidades (ENSP/Fiocruz), Especialista em Biologia Parasitária (IOC/FIOCRUZ), Técnica em Laboratório de Biodiagnóstico em Saúde (EPSJV/FIOCRUZ). Técnica em Biologia Parasitária (IOC/FIOCRUZ).

Pesquisadora externa do Grupo de Pesquisa Criar & Brincar: o lúdico na escola (LUPEA/UFRJ); desenvolve pesquisas nas áreas de Diversidade de Gênero, Educação e Saúde. Desenvolve em parceria com Cynthia Dias - um jogo digital para acolhimento da população LGBT nos serviços de saúde.

### **Silvia Helena, graduanda em pedagogia, Rio de Janeiro, RJ**

Aluna de pedagogia (ISERJ), foi monitora e participou do GPIDOC, atuando no projeto LabJog.

### **Wagner Schmit, São José do Rio Preto, SP**

Psicólogo (UEL), Mestre em Educação (UEL), Doutorando em Psicologia. Professor de Psicologia desde 2009 e passou 4 anos no Japão fazendo pesquisa. Hoje atua no Centro Universitário de Rio Preto (UNIRP). Joga videogame “desde que lembro” e RPG desde 94. Suas pesquisas na pós graduação são sobre RPG, assunto sobre o qual apresenta uma diversidade de materiais publicados. Utilizou o RPG em projetos sociais e educativos e organizou eventos de RPG.

### **Alessandra, médica pediatra e neurologista, Rio de Janeiro, RJ**

Médica pediatra com especialização em neurologia, atua no IFF. Tem um ambulatório especializado em doenças neurocomportamentais, especialmente espectro autista.

### **Elson Bemfeito, produtor cultural, Rio de Janeiro, RJ**

CEO, coordenador e produtor da SeJoga, evento de jogos de tabuleiro manifestamente acolhedor às diversidades em geral; iniciativa móvel de monitoria de jogos e outras atividades lúdicas.

### **Geraldo Xexéo, engenheiro, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1966, Rio de Janeiro, RJ. Geraldo Xexéo é professor do Departamento de Computação e do Programa de Engenharia de Sistemas e Computação da UFRJ, onde

coordena o LUDÉS - Laboratório de Ludologia, Engenharia e Simulação.

<http://ludes.cos.ufrj.br>

**Alan, Rio de Janeiro, RJ**

Pai de um adolescente que estava desenvolvendo um jogo de tabuleiro, em 2019. Entrou no grupo após conhecer Pedro Vitiello, no evento *Joga Mitá*.

**SETEMBRO****Thaís Sanchez, bióloga, Maringá, Paraná**

Doutoranda em Ensino de Biociências (Fiocruz). Formada em Ciências Biológicas pela (UEM). Mestre em Divulgação Científica UEM. Especialista em Ensino de Biologia (UEL). Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino (UTFPR). Em 2019, graduanda em Pedagogia (Unicesumar). Professora de Ciências e Biologia na Educação Básica. Responsável pelo canal Thaisplicando, de divulgação científica através do lúdico.

**Nuno Venâncio, divulgador cultural, São Paulo, SP**

Nasc.: 1973, Lisboa, Portugal. Diretor de promoção cultural e educacional da empresa DEVIR, responsável pelo projeto DEVIR Escolas, atuando com jogos de tabuleiro desde 2016. Idealizador da Devir Home Academy.

**Guilherme Xavier (Guix), ludólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1978, Nova Friburgo. Mestre e Doutor em Design (PUC-RJ), é pesquisador vinculado ao DeSSIn (Grupo de Estudos Design na Leitura de Sujeitos e Suportes em Interação), supervisor do eixo temático Design e Tecnologia pelo LINC (Laboratório Linguagem, Interação e Construção de sentidos/Design), supervisor do NINJA (Núcleo Interdisciplinar de Jogos Aplicados) e membro do Núcleo Docente Estruturante da Habilitação de Mídia Digital do Departamento de Artes e Design da PUC-Rio. Tendo como interesse de estudo jogos analógicos e digitais em suas dimensões produtivas, projetuais, visuais, interativas, sociais e históricas, atua como professor de disciplinas acadêmicas relacionadas a projeto, imagem e mídia digital interativa, e se apresenta também como ludólogo e consultor para estratégias de integração entre entretenimento e atividades educacionais, instrucionais, laborais e artísticas. Editor da revista internacional Acta Ludica (ISSN 2527-0257), ludólogo e game designer da Donsoft Entertainment e da Voxels VR, além de autor e palestrante em simpósios e congressos na área do entretenimento eletrônico, investiga e produz ficção científica, tendo nesse gênero literário oportunidade de ensaiar perspectivas projetivas sobre tendências para as esferas sociais, técnicas e ambientais.

**João Gutovski, Rio de Janeiro, RJ**

Sócio da Bolsa do Infinito. espaço no Centro Universitário Celso Lisboa dedicado a jogos e livros.

#### **Leandro Assis, Rio de Janeiro, RJ**

Professor e diretor na Rede Estadual do Rio de Janeiro. Doutorando em comunicação (UFF).

#### **Gisa Ferreira, designer, Rio de Janeiro, RJ**

Integrante do grupo de pesquisa do PPG Design, o DeSSIn (PUC-RJ). Webdesigner Redes da Maré Interessada em UI/UX. Busco atuar como designer em educação por uma aprendizagem lúdica.

#### **Alexandre Farbiarz, designer, Rio de Janeiro, RJ**

Doutor em Design (PUC-RJ), mestre em Educação e Linguagem (USP) e mestrado em Design (PUC-RJ). Coordena grupo de pesquisa Educação para as Mídias em Comunicação - educ@midias.com. Professor Associado do departamento de Comunicação Social da UFF e PPMC. Tem experiência nas áreas de Comunicação, Design e Educação, com ênfase em Mídia-Educação, mormente em gamificação de processos de aprendizagem.

#### **Luish Moraes, designer de jogos, Belo Horizonte, MG**

Nasc.: 1971, Rio de Janeiro, RJ. Doutor em Artes na EBA-UFMG, professor da Escola de Belas Artes - UFMG, mestre em Artes Visuais (ECA-USP) e graduado em desenho industrial (ESDI-UERJ). Pesquisa e coordena ações extensionistas na área de game design (como UFMGAMES e Jogos do Conhecimento) e desenvolve jogos. Autor de Afluentes, Recicle e Canastra.

#### **Fernando Tsukumo, consultor e professor de design lúdico, São Paulo, SP**

Biólogo, professor e criador da plataforma Sua Vez, que alia educação e jogos de tabuleiros. Facilitador SDI – para a Construção de Relacionamentos Produtivos e Administração de Conflitos Licenciado pela *Personal Strengths* USA/Br, Docente da disciplinas relacionados a jogos, inovação e gamificação como FGV, FIA, Descola, além de consultor e desenvolvedor de diversas instituições, editoras, etc.

**Livia Freitas, São Paulo, SP (Sem maiores informações)**

Trabalha com capacitação de Jogos de tabuleiro modernos, com foco em profissionais da educação e psicologia

**Fernanda, Rio de Janeiro, RJ (sem maiores informações)**

Interessada em jogos e saúde, em 2019 tinha um projeto de mestrado relacionado à terceira idade e novas tecnologias.

**Carolina Modaneze, São Paulo, SP**

Nasc: 1979, São Paulo, SP. Sócia fundadora da empresa Fagulha Jogos. Graduada em Comunicação Social (UNIP).

**Mateus Espanha, estudante de engenharia, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019, estudava engenharia na UFRJ, e fazia TCC sobre uso de jogos na educação.

**Carlos Klimick, pesquisador independente e designer de jogos, Juiz de Fora, MG**

Co-autor dos RPGs de mesa: Desafio dos Bandeirantes; Era do Caos; Esferas; Incorporais. Designer de jogos, professor e escritor. Doutor em Letras (PUC-Rio), Mestre em Design (PUC-Rio), Mais de 20 anos de experiência em Educação como docente em cursos de graduação, em material didático em suporte digital e impresso para Ensino Básico, Profissionalizante e Graduação, bem como em projetos lúdico-pedagógicos e narrativas interativas aplicadas para educação. Membro de grupo de pesquisa sobre ludonarrativas na UFJF.

**Luiz Eduardo Ricón, Rio de Janeiro, RJ**

Mestre em Educação (PUC-RJ), Bacharel em Comunicação Social (PUC-RJ). Pesquisador, Professor, Escritor, Roteirista, Designer de jogos. Consultor nas áreas de Mídia, Educação e Jogos Educativos e de Negócios. Co-autor do RPG Desafio dos Bandeirantes e mini GURPS, de HQs Didáticas. Trabalha com mídia educativa na prefeitura do Rio.

**Jorge Nolasco, Salvador, BA**

Graduado em Relações Internacionais. MBA em *Business Transformation*. Produtor do

podcast Games em Ação e fundador da Necto Gamificações. Gestor do 1º e 2º Seminário Online de Jogos e Gamificação. Professor de cursos online sobre jogos de tabuleiro e gamificação na aprendizagem.

**João Léste, designer, Rio de Janeiro, RJ.**

Graduado, mestre e doutorando em design pela PUC-RJ. É coordenador de monitoria pelo SEJOGA, voluntário na Associação Pró-Mundo. Seu foco em pesquisa é a da inclusão em jogos.

**Leonardo Cotts, paleontólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019, professor da Celso Lisboa, membro do NESEMDUC, desenvolve um jogo para o ensino na área de paleontologia, baseado no jogo Coup.

**OUTUBRO****Juliana Pandini nutricionista, Rio de Janeiro, RJ**

Professora nutrição (Celso Lisboa). Mestre em ciências (UERJ) e doutora em biologia (UFRJ).

**Felipe Pinheiro, filosofia, Belo Horizonte, MG**

Professor de Filosofia na rede estadual de ensino. Trabalha ludologia com os estudantes. Autor do projeto vencedor do programa "Educar para Transformar do Instituto MRV" em 2019. A Escola com isso montou uma ludoteca à disposição da comunidade escolar. Paralelamente a isso, pesquisa sobre jogos e filosofia. Formado pela FAJE, é mestre em Filosofia (UFMG), pós-graduado em LIBRAS (UTP/Uníntese).

**Thiago Camargo, educador artístico, Rio de Janeiro, RJ**

Educador, pesquisador e extensionista nas áreas de educação, audiovisual, ludologia e linguagens; Mestre em Tecnologia para o Desenvolvimento Social (UFRJ); Arte-Educador graduado em Gravura e Educação Artística (UFRJ), com experiência em metodologias de ensino participativos por projetos interdisciplinares e ludopedagogia.

**Roberta P. Corrêa, Rio de Janeiro, RJ**

Doutoranda em Ensino de Biociências (Fiocruz). Colaboradora do projeto de extensão em divulgação e popularização científica no Ciências sob Tendas (CST/UFF). Mestre em Diversidade e Inclusão (UFF). Especialista em Educação Especial (UNIRIO). Psicopedagoga (Faculdade São Judas Tadeu). Especialista em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social (UFF). Especialista em História Antiga e Medieval (UERJ). Pedagoga (UERJ). Graduada em História (UGF). Coordenadora pedagógica no município Rio de Janeiro.

**Gabriel Calou, designer, São Paulo, SP**

Designer, ilustrador, sócio fundador da Fagulha Jogos

**Amanda G Ferreira, advogada, Volta Redonda, RJ**

Em 2019: Advogada, professora da Universidade Estácio de Sá, Campus Volta Redonda.



Coordenadora do projeto CIVILizando, que busca levar, através do lúdico, conhecimentos jurídicos para toda a população. A ideia é fazer com que as pessoas tenham mais acesso aos seus direitos, além de fomentar pesquisas e melhorar o aprendizado como um todo.

**NOVEMBRO****Wellington Tatagiba, matemático, Rio de Janeiro, RJ**

Professor de matemática CEFET/COMAT, atua na área da educação Lúdica e é coorganizador de projeto sobre jogos e matemática na instituição.

**Gilson Rocha, pedagogo, Belém, PA**

Professor na UFPA. Pedagogo (UNAMA), mestre em educação (UFPA), onde defendeu dissertação sobre RPG e Educação, cria RPGs para iniciantes e outros curtos, socializando o RPG. Administra o grupo Academia Mutante no Facebook, focado em eventos acadêmicos e culturais em Belém e outras cidades do Pará.

**João, EBS/Fiocruz, Rio de Janeiro, RJ**

Em 2019, mestrando na Fiocruz, trabalhava com a criação de um jogo digital sobre o primeiro trabalho de um jovem em um laboratório.

**Felipe Canutto, físico, Belo Horizonte, MG**

Nasc.: 1978, Belo Horizonte. Bacharel e Licenciado em Física (UFMG), mestre em ensino de ciências pela PUC Minas.

**Do dia 22 em diante (evento e pós evento Simpósio)****Luiz Carlos Pinheiro Junior, tecnólogo em jogos digitais, Telêmaco Junior, PR/Campinas, SP**

Nasc.: 1978, São Paulo. Possui graduação em Tecnologia em Jogos Digitais (Faculdade de Tecnologia de Americana). Mestre em Engenharia Elétrica (Unicamp). Professor do IFPR, doutorando em Engenharia Elétrica (Unicamp). Atuando principalmente nos seguintes temas: jogos digitais, game, desenvolvimento jogos, jogos e desenvolvimento.

**Gabriel Natucci, Cientista computacional, Campinas, SP**

Nasc.: 1990, Cruzeiro, SP. Cientista computacional (Unicamp), mestre em Engenharia Elétrica (Unicamp), doutorando em Tecnologias para a Educação (Unicamp). Sócio fundador da empresa A2Makers, com foco em tecnologias educacionais e jogos digitais para a educação. Experiência na área de Educação, com ênfase em Tecnologia Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: digital transformation, artificial intelligence, game design, process improvement. Fundador da The Learning Tab, dedicada

a jogos, game design e aprendizado.

**Leonardo Abreu, biocientista, UFRJ, Macaé, RJ**

Nasc.: 1976, Rio de Janeiro, RJ. Professor adjunto da UFRJ, atuando no Instituto de Biodiversidade e Sustentabilidade (NUPEM) e no campus Macaé – RJ. Docente vinculado ao programa de Pós-graduação em Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento, nível Mestrado Profissional (linha de pesquisa: Abordagens inovadoras para o ensino de ciências ambientais). Graduado em Farmácia Industrial (UFF), Mestre e Doutor em Biociências e Biotecnologia (ambos pela UENF). Coordenador de minicursos para formação de professores sobre Jogos de Tabuleiros e suas possibilidades no ensino. Entusiasta dos jogos de tabuleiro e interessado no uso destes na prática docente.

**Flavia Soares, psicóloga, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: 1970, Rio de Janeiro, RJ. Psicóloga (UFRJ), mestre e doutora em Engenharia de Produção (UFRJ). Integra a equipe de profissionais do Programa de Desenvolvimento do Campus Fiocruz da Mata Atlântica (PDCFMA) - Fundação Oswaldo Cruz. Criadora do jogo #TAMOJUNTO, sobre Comunicação Não Violenta.

**Mario Gandra, biólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Biólogo (UFRJ), doutor em química biológica (UFRJ), professor da UFRJ.

**Claudio, Rio de Janeiro, RJ**

Doutorando em comunicação (sem outras informações).

**Christiano Britto, historiador, Rio de Janeiro, RJ**

Nas.: 1975. Rio de Janeiro, RJ. Prof. História UFF Campos. Especialista em Ensino de História, História dos videogames, História Militar. Historiador (UFRJ), mestre em História (UFF) e doutor em História (UFRJ) Professor adjunto da Universidade Federal Fluminense - CAMPOS, onde ministra as disciplinas de Estágio supervisionado e Práticas Educativas, além de optativas nas áreas de videogames, mídias e História. Na UFF Gragoatá, ingressou em junho de 2019 no Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História - Prof. História - UFF. Tem experiência na área de História, com ênfase em HISTÓRIA E MÍDIA, atuando principalmente nos seguintes temas: história e videogames, história, ensino de história, videogames e indústria cultural.

**Silvanir P Souza, bióloga, Salvador, BA**

Integra a equipe do Oficinas Lúdicas, é professora de biologia (UFBA), mestre em Diversidade Animal (UFBA), criadora de jogos para uso pedagógico, e faz parte do corpo editorial das Revista Vem Pra Mesa e Revista Jovens Cientistas.

**Kátia Regina Garcia Nogueira, fonoaudióloga, Rio de Janeiro, RJ**

Fonoaudióloga (ESTÁCIO). Pós-graduada em psicopedagogia (FERLAGOS) e gestão educacional. Integrante do SEJOGA.

**Fred Furtado, biólogo, Rio de Janeiro, RJ**

Biólogo (UFRJ), mestre e doutor em biofísica (RJ). Atua em um museu de ciências no Rio e tem participado de um projeto de RPG no local.

**Luiz César, biólogo, Quissamã, RJ**

Bacharel e Mestre em Ciências Biológicas pela UENF, Tecnólogo em Desenvolvimento de Software (CEFET Campos). Professor da área de Informática no IFF, coordena projetos de pesquisa e extensão relacionados a games, educação e empoderamento jovem. Neste sentido, promove duas game jams - o Potinho de Jogos e a Geleia de Jogos - com o objetivo de popularizar a produção de jogos.

**Eduardo Mangeli, analista de sistemas, Rio de Janeiro, RJ**

Nasc.: Niterói, RJ. Consultor, desenvolvedor, doutorando em Engenharia de Sistemas de Computação (PESC/COPPE/UFRJ) e membro do LUDES. Estuda critérios de avaliação de qualidade de jogos. Particular interesse nos critérios que refletem respostas emocionais do jogador ou medem essas respostas por meio de determinados comportamentos do jogo.

**Rafael S. Monclar, cientista computacional, Rio de Janeiro, RJ**

Cientista computacional (UFRJ), mestre em Engenharia de Sistemas e Computação

(UFRJ). Doutor com a tese Jogos na Educação de Computação em Crianças (Doutorado em Engenharia de Sistemas e Computação, UFRJ).

**Sandra Furtado, psicóloga, Rio de Janeiro, RJ**

Não há maiores informações.

**DEZEMBRO****Pá Falcão, game designer / consultora organizacional e educacional, São Paulo, SP**

Game Designer, consultora organizacional e educacional, sempre usando técnicas lúdicas e inclusivas para ampliar a visão e a percepção de pessoas e organizações. Também é astróloga, autora de vários livros e jogos e palestrante internacional (inclusive TEDx).

**Joice Mattos, publicitária e designer, Rio de Janeiro, RJ**

Publicitária e Designer gráfico (PUC-RJ). Interessada em corroborar com pesquisas e projetos na área da educação, ludicidade e board games.

**Carlos Seabra, criador de jogos e desenvolvedor de projetos digitais e editoriais para a educação, São Paulo, SP.**

Autor de livros, criador de jogos e especialista em tecnologias digitais na educação e na cultura. Como game designer é editor com passagem por Editora Abril, na TV Cultura e outras. Trabalhou no SENAC-SP, na Escola do Futuro da USP, na Zoom Education, na FTD Educação, no Instituto Crescer. Um clássico de sua autoria é a Coleção Todos os Jogos - onde mais de 600 jogos clássicos foram apresentados.

**Renato Barcelos, geografia, Quissamã, RJ**

Nasc.: 1969, em Niterói, RJ. Graduado, mestre e doutor em geografia (UFF), com pós em geoquímica ambiental. Atua no ensino integrado de informática e nas disciplinas do técnico, como prof. do Instituto Federal Fluminense / Campus Quissamã. Em 2019, preparava uma disciplina complementar sobre *war games*.

**Allan Henrique Sergio, Campos, Rio de Janeiro**

Em 2019, tinha como projeto de TCC em história (UFF Campos) o tema: "vídeo game e História: a distopia do objetivismo em bioshock" sob orientação de Christiano Britto.

**Mario Madureira Fontes, Cientista computacional, São Paulo, SP**

Graduado em Ciência da Computação (PUC-SP), mestre e doutor em tecnologias da ciência digital (PUC-SP). Professor de Computação e Jogos Digitais (PUC-SP). Membro REBEL, que representa na Europa enquanto faz seu pós-doutorado em Portugal. Info:

**Pá Falcão, game designer / consultora organizacional e educacional, São Paulo, SP**

<http://www.mario.pro.br/>

## APÊNDICE D - DADOS ESTATÍSTICOS - (PERÍODO DE 20 DE MARÇO DE 2019 A 31 DE DEZEMBRO DE 2019)

### Participantes

Total de participantes no primeiro dia (criação do grupo de *Whatsapp* 20/03/2019): 17

Total de participantes no *Whatsapp* até o final do dia da reunião de formação (4/5/2019): 40

Presentes na reunião oficial de formação, segundo a ata: 13 (a ata pede inclusão de uma décima quarta pessoa participante, que não pôde estar presente).

Total de entradas no grupo de *Whatsapp*: 166

Total de saídas do grupo: 27 (16,27% da quantidade de ingressantes)

Total de saídas sem ter havido interações diretas com o grupo: 17 (10,24% dos ingressantes).

Total de participantes ao final do período (31/12/2022): 139

### Perfil de atividades

#### Maiores adicionadores:

*Gráfico 6: os diferentes integrantes da Ludus Magisterium adicionaram pessoas no WhatsApp em proporções diferentes.*

### Participação Ludus Magisterium (adição de membros) 2019

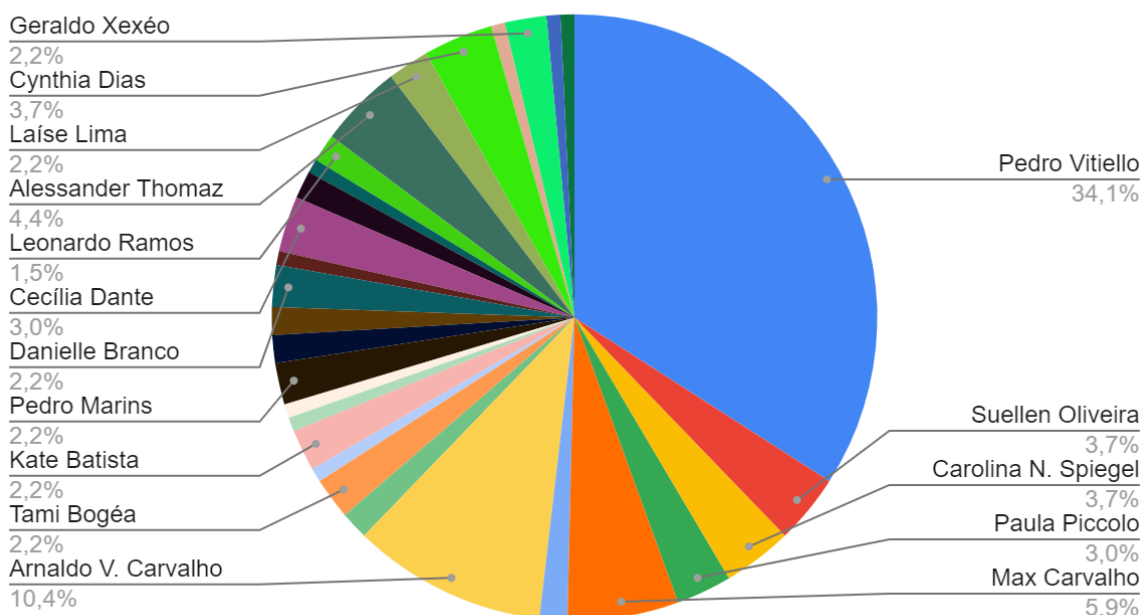
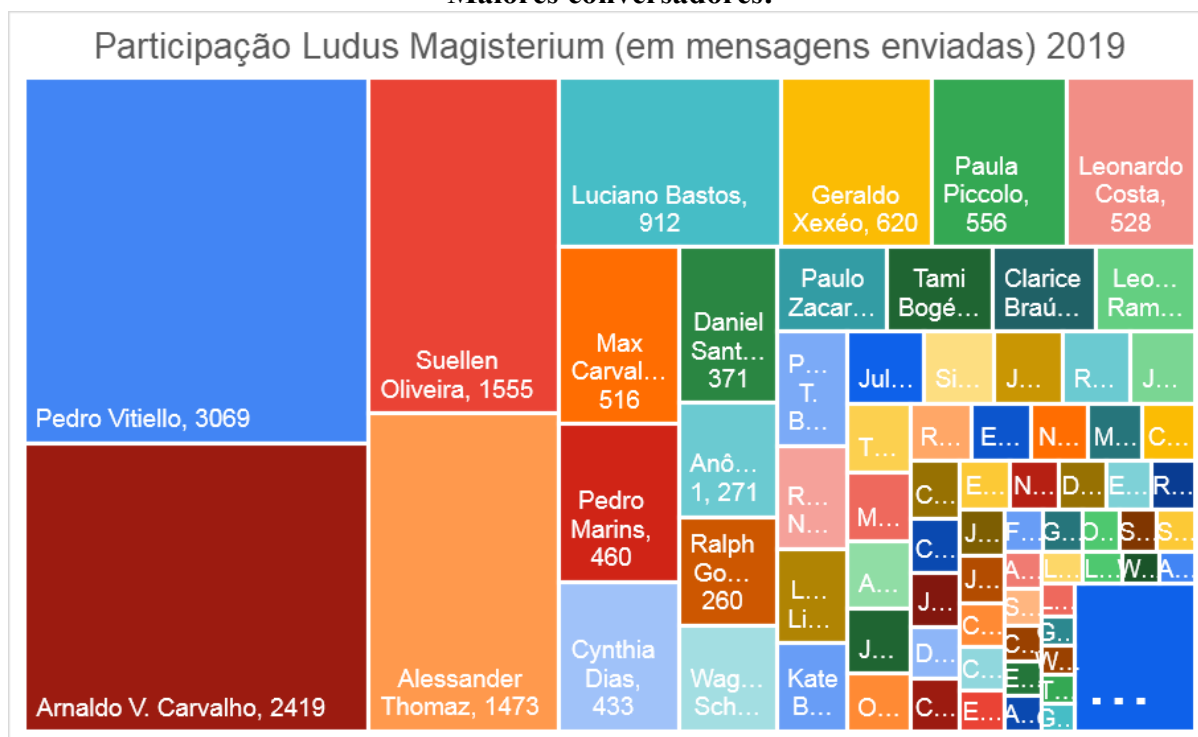




Gráfico 7: A árvore indica a proporção de mensagens, segundo a quantidade de envios por pessoa, ao longo do ano de 2019.

**Maiores conversadores:**



**Alto número de publicações (400 ou mais mensagens)**

Pedro Vitiello (3069 mensagens); Arnaldo V. Carvalho (2419 mensagens); Suellen Oliveira (1555 mensagens); Alessandro Thomaz (1473 mensagens)/ Luciano Bastos (912 mensagens); Geraldo Xexéo (620 mensagens); Paula Piccolo (556 mensagens); Leonardo Costa (528 mensagens) Max Carvalho (516); Pedro Marins (460 mensagens); Cynthia Dias (433 mensagens);

**Médio (150-399 mensagens)**

Daniel Santanna (371 mensagens); Anônimo 1 (271 mensagens); Ralph Gomes (260 mensagens); Wagner Schmit (249 mensagens); Paulo Zacary (224 mensagens); Tami Bogéa (216 mensagens); Clarice Braúna (210 mensagens); Leonardo Ramos (201 mensagens); Rafaela Nóbrega (177 mensagens); Laíse Lima (162 mensagens); Kate Batista (151 mensagens);

**Baixa taxa de postagem (menos de 150 mensagens)**

Juliana Marques (137 mensagens); Sidcley Lyra (125 mensagens); José Luiz Amado (122 mensagens); Jorge Jacoh (114 mensagens); Marcio Mantuano e Thays Coutinho (106

mensagens cada); Ana Paula Deslandes (104 mensagens); Otavio Júnior (89 mensagens); Renata Palheiros (84 mensagens); Ernane Guimarães (83 mensagens); Maira Baky (75 mensagens); Carolina Spiegel (73 mensagens); Carolina Folino (67 mensagens); Joca Rocha (65 mensagens); Danielle Branco (63 mensagens); Eduardo Caio: (59 mensagens); Natalia Lanzarini (58 mensagens); Daniel Freitas (56 mensagens); Eliane Bettocchi (53 mensagens); Renata Maia (52 mensagens); Julia Schmidt e Jeferson Antunes (50 mensagens cada); Cecília Dante (46 mensagens); Odair de Paula e Sefora de C. Pereira (39 mensagens cada); Simone Goulart Ribeiro e Alexandre dos Santos da Silva (34 mensagens cada); Camilo Rodrigues (33 mensagens); Edilaine (32 mensagens); Leonardo Andrade (31 mensagens); Wellington Pinho Pessanha (28 mensagens); Glaudiney Mendonça (23 mensagens); Fabio Celassis (20 mensagens); Amanda G Ferreira e Jaime Daniel Cancela (19 mensagens cada); Wagner Gerlach (16 mensagens); Tato Wellington, Bernard Sarpa, Leônidas, Francisco Cortizo, e Robson Coutinho (9 mensagens cada); Bárbara Oliveira (6 mensagens); Silvia Helena e Wanderley Catarino da Silva (4 mensagens cada); Maurício Pedroso, Allan Henrique Sergio e Ana Carla (1 mensagem cada); Gabriel Gavino não publicou mensagens.

### **Perfil participantes (número total de identificações em parênteses)**

#### **Dados sobre as trocas de mensagens no *Whatsapp* da Ludus**

Total de mensagens trocadas pelo grupo no período (20/3/2019 a 31/12/2019): 18.622

Total de palavras: 409.868.

*Gráfico 8: Participantes em 2019 (142 do total), segundo a região do Brasil (desenvolvido pelo autor)*

#### **Dados Geográficos**

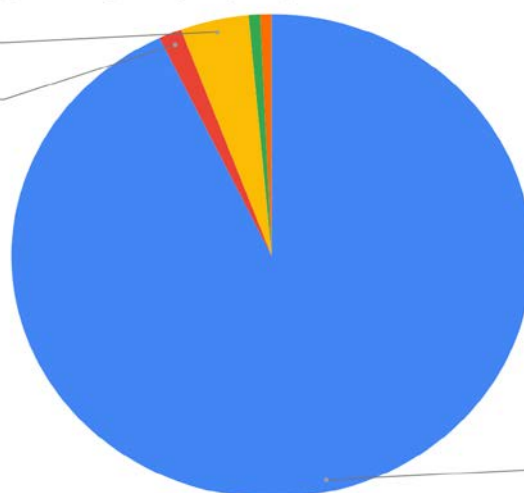
Integrantes Ludus Magisterium por região (2019)

Nordeste

4,3%

Sul

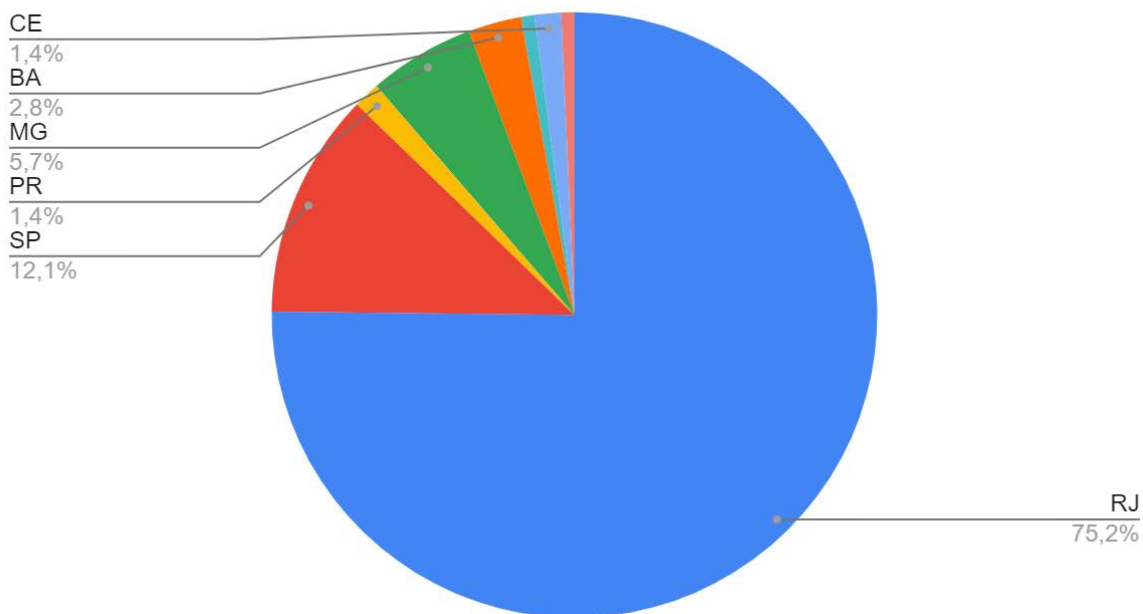
1,4%



Sudeste  
92,9%

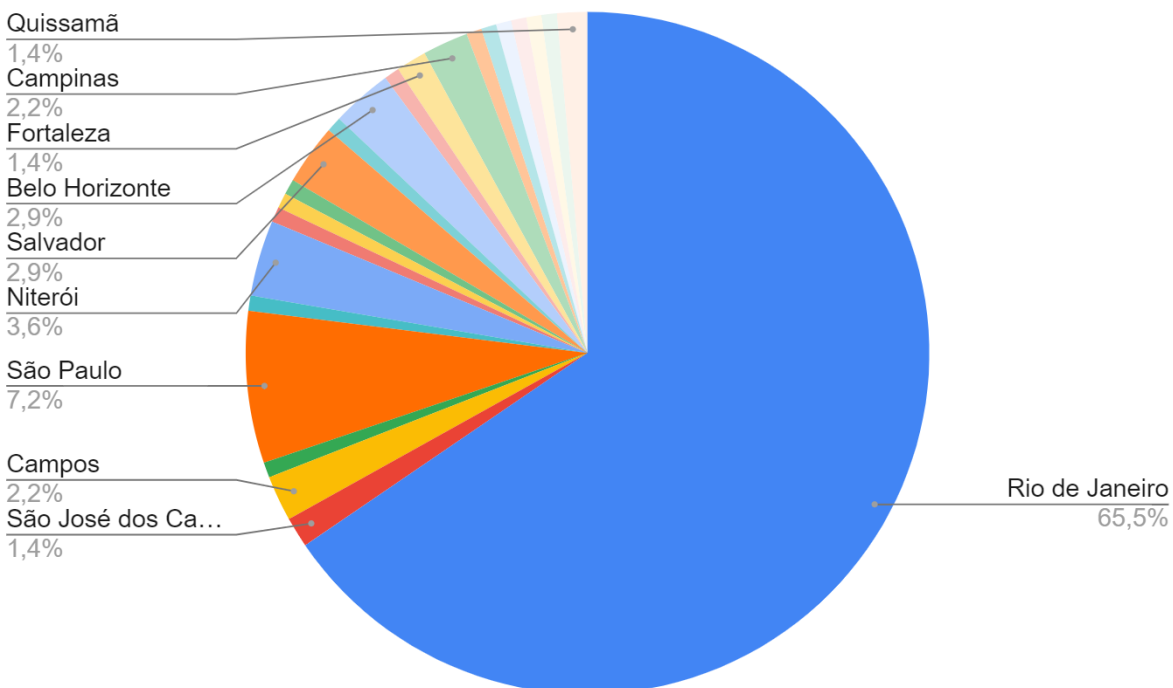
*Gráfico 9: Participantes em 2019 (142 do total), segundo o Estado de residência (desenvolvido pelo autor)*

### Integrantes Ludus Magisterium por Estado (2019)



*Gráfico 10: Participantes em 2019 (142 do total), segundo o Município de residência - índices abaixo de 1% não aparecem. (Desenvolvido pelo autor).*

### Integrantes Ludus Magisterium por cidade (2019)



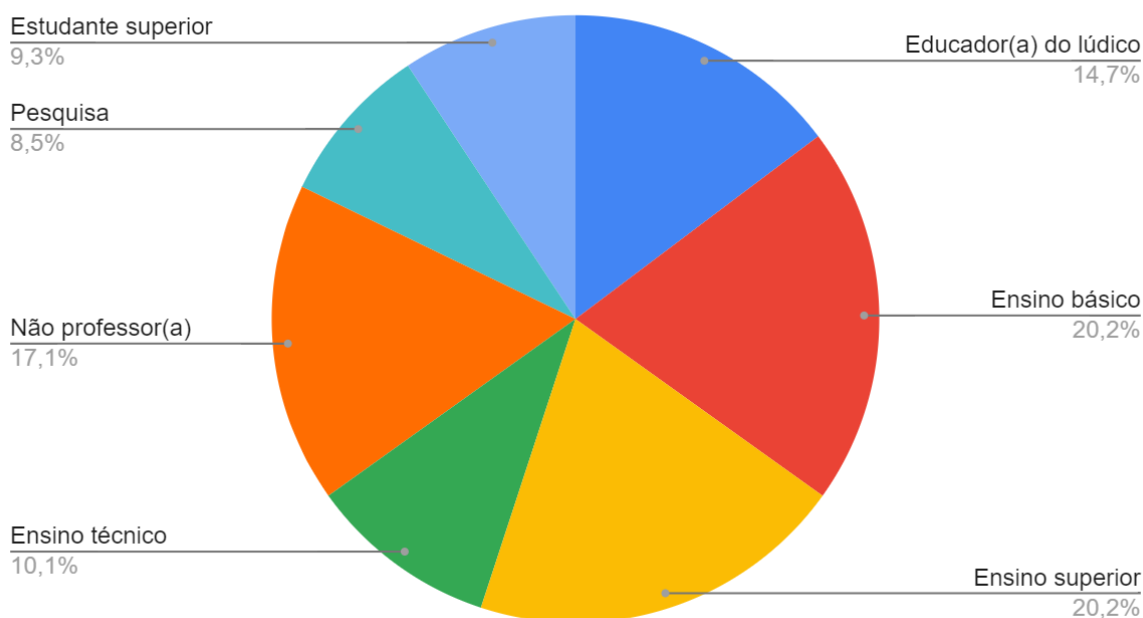
## Perfil profissional

**Total de professores do ensino formal (básico ou superior): 65**

**Total de professores de educação não formal (educadores lúdicos): 19**

**Distribuição por segmentos do ensino:**

### Ludus Magisterium: Relação com ensino dos participantes (2019)



*Gráfico 11: Relação dos participantes Ludus Magisterium com papéis em instituições de ensino e pesquisa.*

*Os classificados na categoria “pesquisa” atuavam em 2019 em instituições de pesquisa / de nível superior sem o exercício de docência como principal atividade. Estão agrupados como “educador(a) do lúdico” os participantes que atuam em projetos não escolares, ensinando jogos ou através deles. Todos os participantes que não estão diretamente vinculados às instituições ou não são educadores lúdicos estão agrupados na categoria “não professor(a)”. Fora os estudantes (“estudante superior”, ou melhor, graduandos e pós graduandos que não atuam em docência) e os não professores, todas as demais categorias se referem aos docentes dos diferentes segmentos da educação.*

Gráfico 12: áreas de atuação

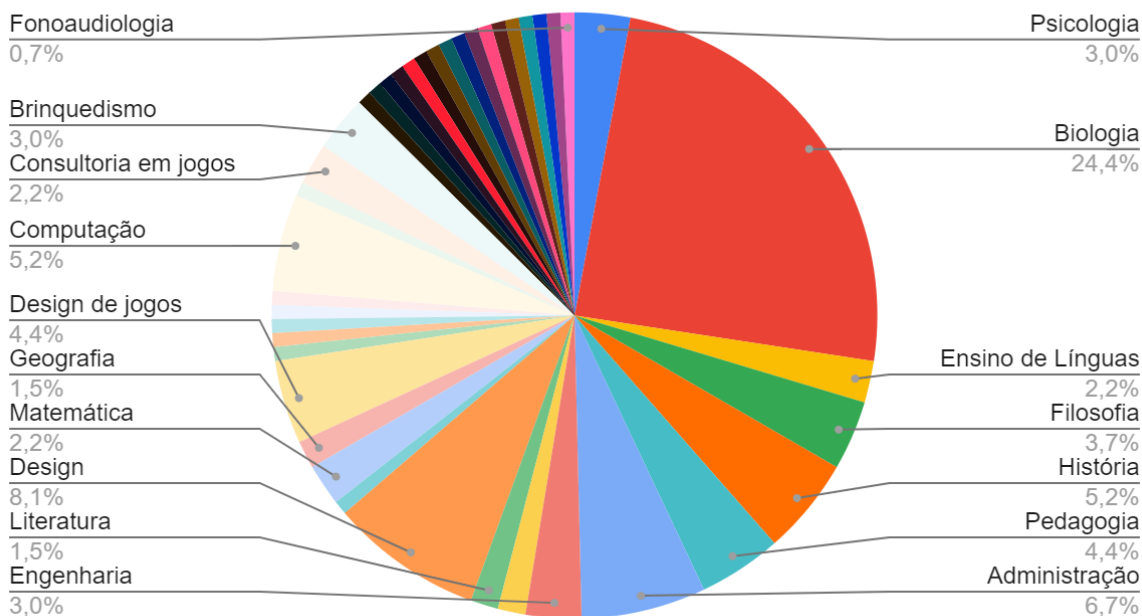
**Principais áreas de atuação****Participantes Ludus Magisterium (atuação principal) 2019**

Gráfico 13: Intensidade em atuação no ensino. Foram somadas as participações nas mesmas instituições. Ensino lúdico se refere às atividades profissionais dedicadas à formação docente relacionada a jogos e educação

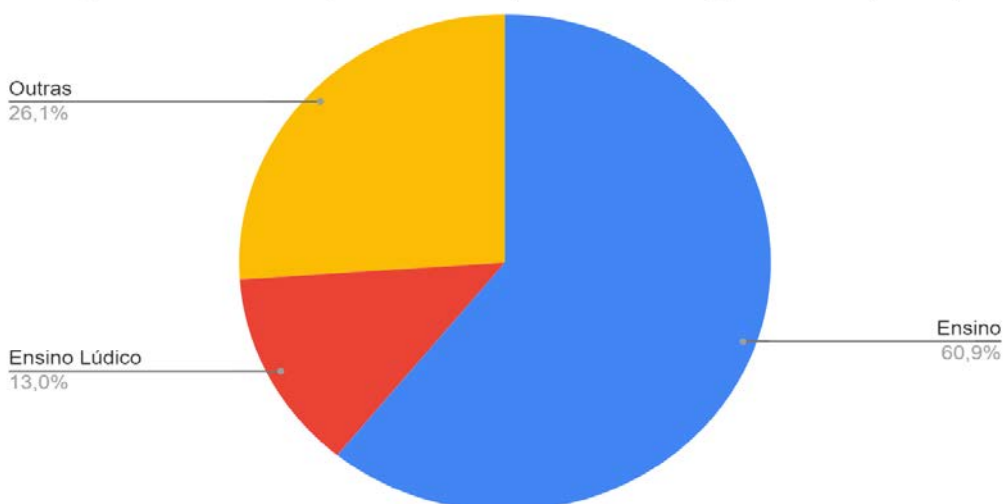
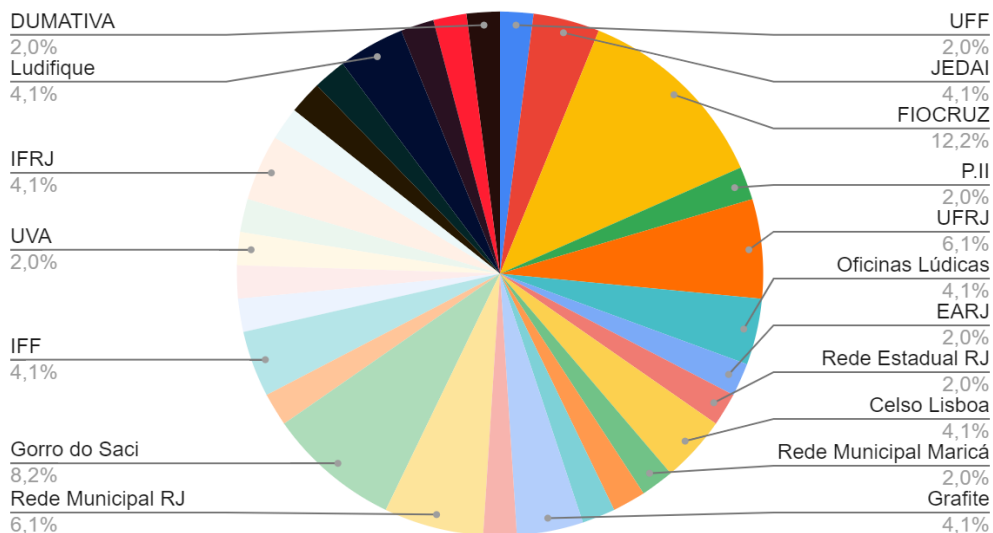
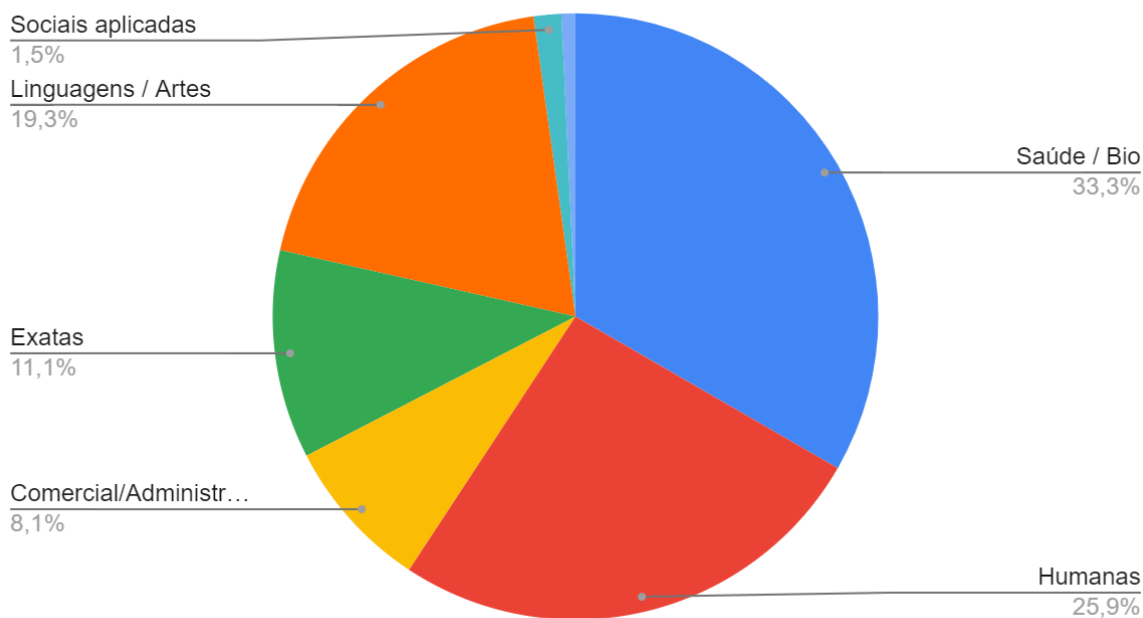
**Atuação principal dos participantes Ludus Magisterium:****Atuação em ensino (intensidade) - Ludus Magisterium (2019)**

Gráfico 14: Diversidade de instituições

## Diversidade de instituições de atuação Ludus Magisterium (2019)

Gráfico 15: As formações foram agrupadas segund as grandes áreas do conhecimento, segundo classificação CAPES/CNPQ<sup>120</sup>. Áreas de conhecimento:

## Participantes Ludus Magisterium (Grandes áreas) 2019

<sup>120</sup>Ver:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio-1/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao>

*Gráfico 16: Os participantes em 2019 apresentam na atualidade esta composição de titulação, com base em 128 participantes com titulação identificada (dos 142 sujeitos da pesquisa). Não foi possível o exame histórico das titulações dos participantes naquele momento.*

### **Titulação dos participantes de 2019**

#### Formação Ludus Magisterium: Titulação

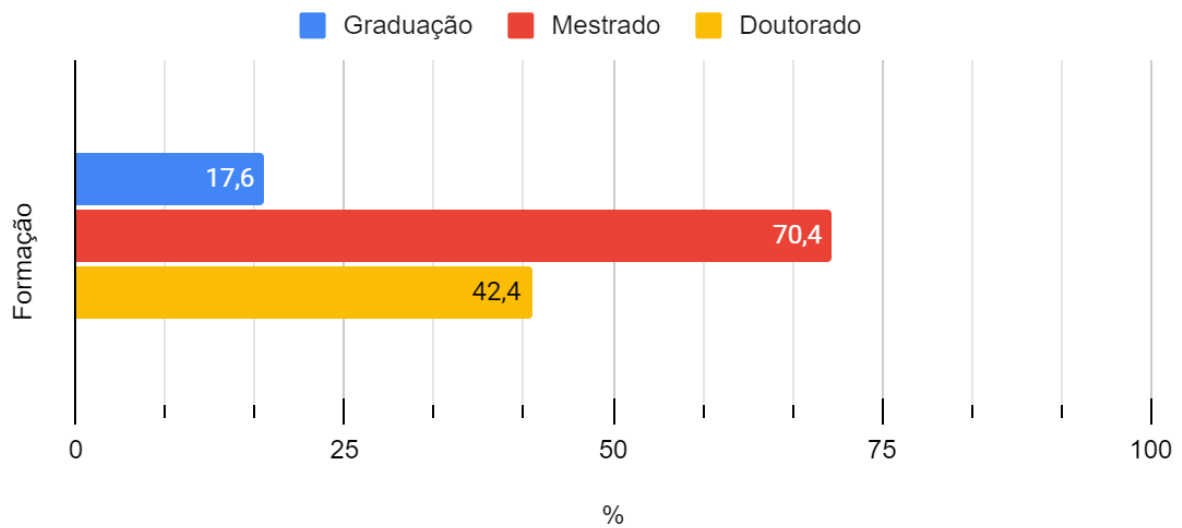


Gráfico 17: Pelo menos 90,71% dos participantes da Ludus Magisterium têm formação superior (128 com dados de formação identificados na pesquisa, de 141).

### Instituições de formação dos participantes:

#### Formação Ludus Magisterium (graduação) 2019

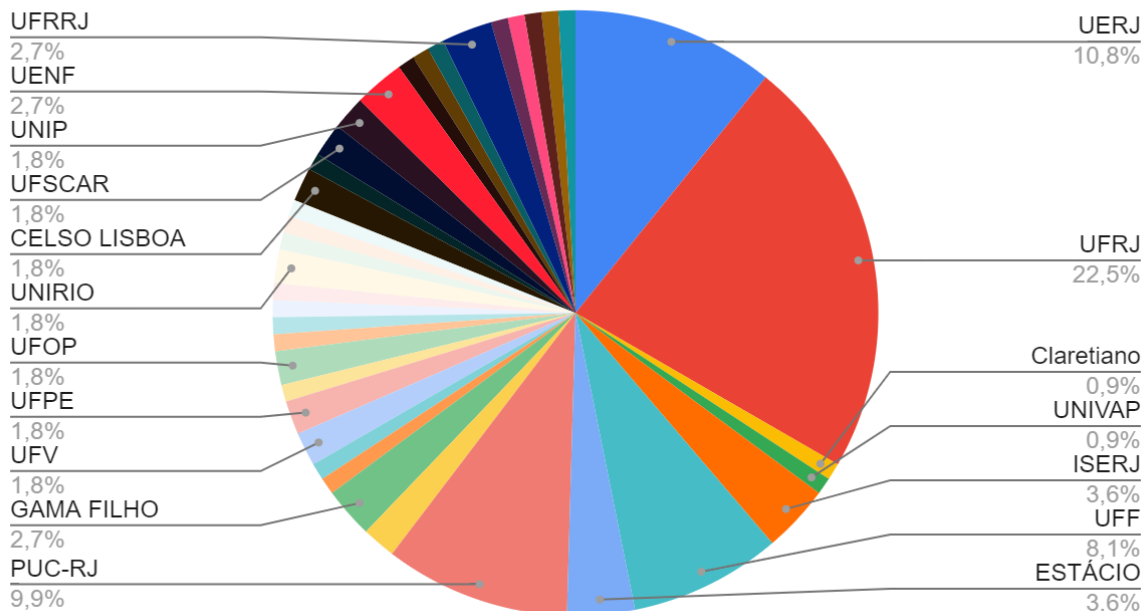


Gráfico 18: Tipos de Instituição

#### Instituição de graduação Ludus Magisterium (2019)

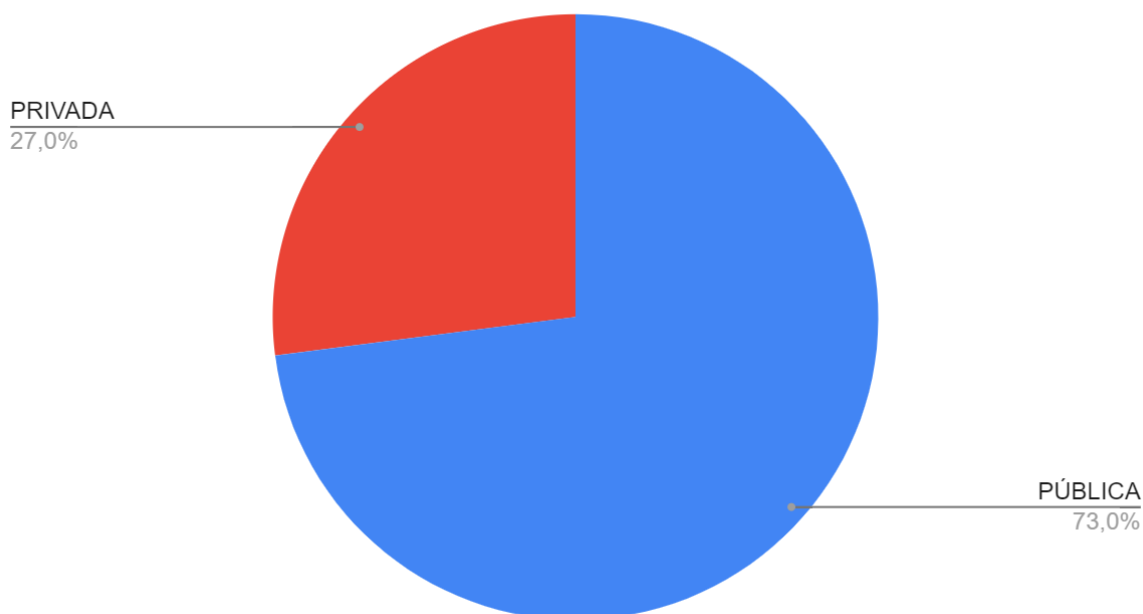




Gráfico 19: 81 participantes da Ludus Magisterium são mestres (57,45% dos 141 identificados na pesquisa)

### Instituições formadoras (Mestrado) Ludus Magisterium 2019

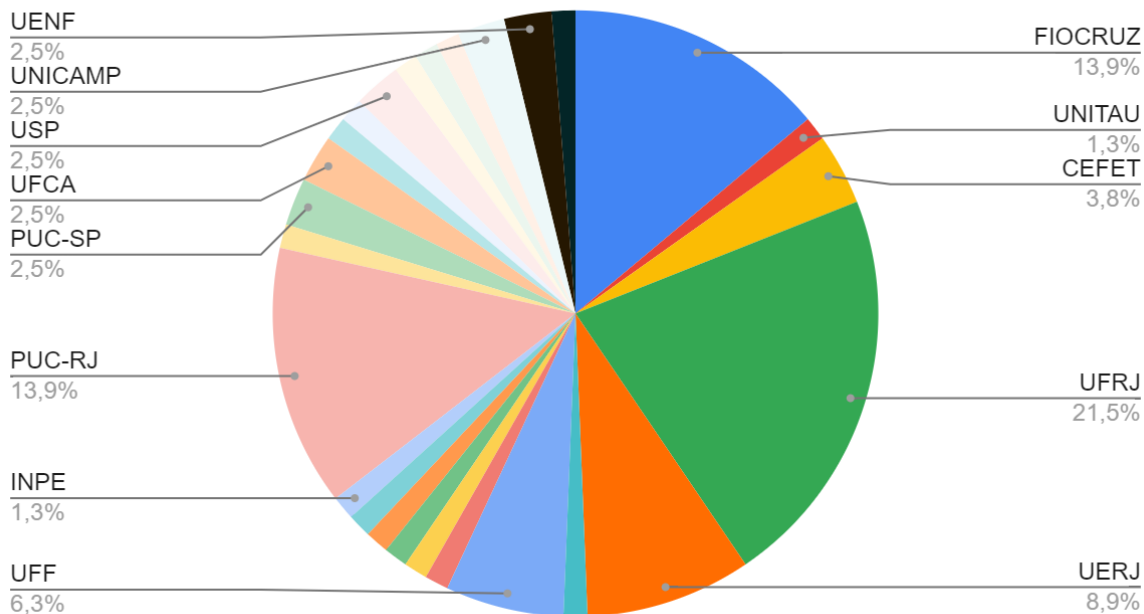
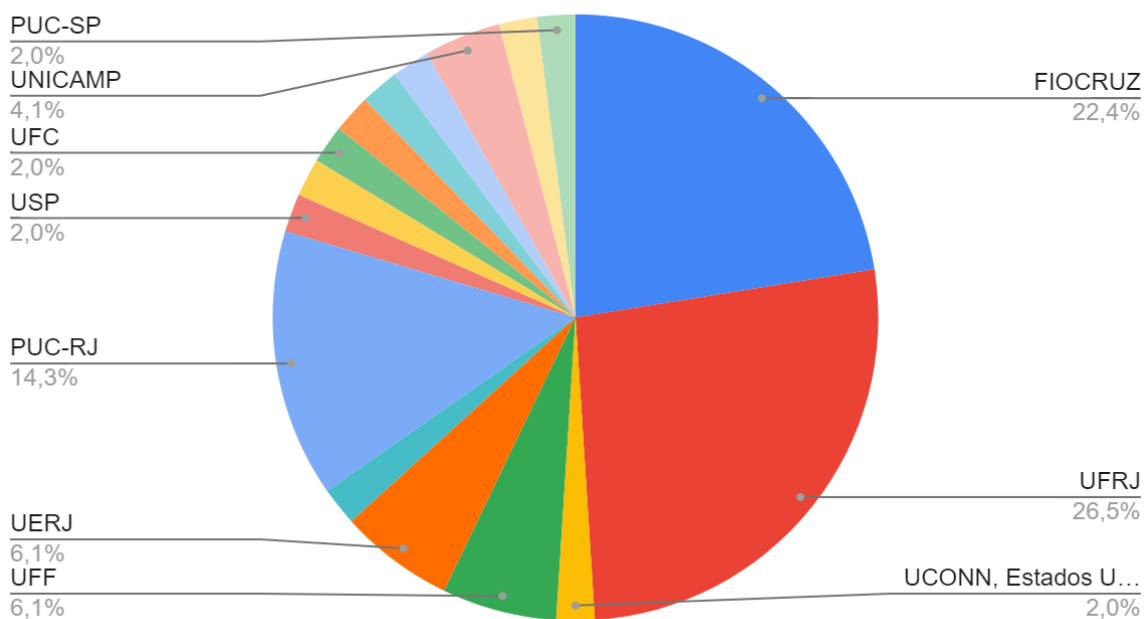


Gráfico 20: 49 participantes da Ludus Magisterium são doutores ou encontram-se em fase de conclusão de doutorado (34,51% dos 142 participantes da pesquisa).

### Instituições formadoras (Doutorado) Ludus Magisterium 2019



## **APÊNDICE E - Resumos temáticos das principais conversas de *Whatsapp* da *Ludus Magisterium* em 2019**

**MARÇO:** As primeiras conversas do grupo giraram em torno de jogos, e a combinação de encontros para os educadores jogarem. Os encontros tinham o objetivo de servir como um misto de momento de descontração, relaxamento, mas também troca de experiências de jogos de tabuleiro diferenciados - a maioria dos educadores estava começando a descobrir os jogos de tabuleiro de concepção contemporânea. Em poucos dias, as trocas pelo *Whatsapp* passaram por interesse nos eventos de jogos e cursos, a troca de materiais, preocupação com os acontecimentos políticos. O nome *Ludus Magisterium* é aprovado como o nome oficial do grupo em formação. Inicia-se a articulação para um encontro sem jogos - o que ocorreria no início de maio.

**ABRIL:** A articulação para o encontro se consolida. Acontece o evento “Diversão Offline”, e vários integrantes da rede se encontram, alguns pela primeira vez presencialmente. Também conhecem pessoas de outros grupos e redes, e os convidam para a *Ludus*. Consolidação da proposta de encontro para maio. A pequena rede cria seu e-mail e grupo no Facebook. Pelo *Whatsapp*, as conversas levam a discussões e levantamentos sobre autores do campo de jogos, teoria e design. Dentre os assuntos, a relação entre jogo e arte, teorias de aprendizagem, metodologias de ensino diferenciadas. Instituições são citadas neste quesito, como NAVE, CEN, Aldeia, Celso Lisboa, etc.

**MAIO:** Acontece a reunião de formação da *Ludus Magisterium*, no ISERJ. Ata de registro apontando a oficialização do coletivo é aprovada. Nas conversas de *Whatsapp*, está em pauta a preocupação com a “gameficação” *versus* o uso de jogos em sala de aula. No Rio de Janeiro, fortes chuvas causam inundações, e os participantes em trânsito pedem e recebem apoio/orientação de quem está em casa e acompanhando as notícias. São as primeiras ações de solidariedade dentro do grupo.

**JUNHO:** O grupo chega a quase 60 pessoas, e o manejo das múltiplas conversas se torna difícil no *Whatsapp*. Inicia-se a busca por soluções virtuais que atendam a interação do grupo e preservem as discussões e assuntos. São lançados o *Discord* da *Ludus* no Canal de outra rede (EDIJ) e, depois a *Ludus Magisterium* cria seu próprio *Discord*. A *Ludus* cria em

processo democrático a logomarca da *Ludus Magisterium*, desenhada por Luciano Bastos. Luciano ministra a primeira oficina da Ludus, sobre criação de jogos para a educação.

**JULHO:** A profusão de temas e conversas chega a um ponto de dispersão. Mesmo assim, há discussões mais avolumadas, como a dos jogos com relevância científica e a questão de adaptação de jogos para contextos educacionais (em especial com preocupação conteudista). Esta última leva a uma outra discussão, sobre direitos autorais em jogos. Mais adiante surgem discussões em torno de jogos tradicionais de raciocínio lógico espacial, a partir do Go (e do filme *Alphago*), incluindo Xadrez. As demissões em massa em redes particulares de Ensino Superior preocupam os participantes.

**AGOSTO:** É criado o site do grupo e também um fórum virtual. O número muito alto de pessoas é acompanhado de preocupação sobre entradas de pessoas desconhecidas. Diversas dificuldades na condução das conversas com tantas pessoas são comentadas e discussões em torno do tema tomam vulto. Todas as conversas desenvolvidas até então são catalogadas no fórum, e os organizadores da iniciativa fazem campanha pelo uso da plataforma como forma de que as discussões não se percam. A *Ludus Magisterium* anuncia seu simpósio. Os participantes assumem novas preocupações com a política de educação nacional, publicando análises sobre o programa Future-se, chamadas para novas manifestações, abaixo-assinados pela proteção do CNPq, dentre outros. Dentre outros. Acontece presencialmente a oficina de RPG na Educação da *Ludus Magisterium*, e o evento Jota Mitá, que conta com a presença de vários participantes *Ludus Magisterium*. São tratadas propostas de jogos como um RPG sobre refugiados, outro que trate sobre vício, e ainda um sobre biologia.

**SETEMBRO:** Acontece a bienal do livro, mais uma vez um evento que serve como ponto de encontro entre os participantes e catalização de novos membros. Surge a polêmica da censura da revista em quadrinhos com beijo gay, e a situação provoca uma onda de conversas sobre o tema da sexualidade múltiplas formas de violência. No ISERJ, a roda de conversas sobre jogos e ativismo e a atividade “partida comentada” ampliam o contato entre os participantes e a conexão da rede com as questões sociais. *Ludus Magisterium* promove oficina sobre tecnologia lúdica em sala de aula. Simpósio de jogos e educação da *Ludus Magisterium* ganha página no Facebook. São definidos os administradores oficiais do grupo.

**OUTUBRO:** É divulgado entre o grupo um “perfil de motivação dos jogos de tabuleiro”, teste online onde diversos participantes efetuam e sobre o qual discutem. O jogo é pensado nas conversas enquanto linguagem. Cogita-se como dar aula sobre o livro *Building Blocks*, um importante livro teórico sobre os mecanismos dos jogos. A EDIJ convida os participantes a expor projetos de jogo em nome da *Ludus Magisterium*. Renata da Ludus dá uma aula de criação de jogos no LabJog. O tema da redação do ENEM em 2019 passa a ser especulado pela rede. Lançada campanha de arrecadação para o simpósio da Ludus. O grupo combate o verbete Professora tal como aparecia no Google, dentre as definições como sinônimo de prostituta. A *Ludus Magisterium* faz sua participação no evento Stand Nerd, no IFRJ, com alguns membros presença de alguns membros. Há a notícia do vazamento de grande proporção de óleo na costa brasileira, sobretudo nordeste, o que repercute nas conversas do grupo.

**NOVEMBRO:** O mês é marcado pelas prévias do Simpósio Fluminense de Jogos e Educação promovido pela Ludus, e sua realização nos dias 22 e 23. Acontece a escrita coletiva do Manifesto dos Educadores no II Simpósio de Jogos e Educação, lançado oficialmente durante o simpósio. E a publicação de “O Simpósio e as mulheres”. É criado, utilizando o design dos selos antifascistas, a imagem *Ludus Magisterium* Antifascista, que passaria a ser a logo central do segundo *Whatsapp* da rede, denominado *Ludus Offtopic*. *Ludus Magisterium* é representada por LabJog e Gorro do Saci no evento Geektown. As conversas na rede versam sobre os processos de registro de jogos, as definições conceituais de jogo didático e paradidático, bem como a terminologia Gamificação e a manutenção de temas estrangeiros no jargão dos estudos sobre jogos de tabuleiro e educação. Também se busca sobre jogos sobre conflitos militares nacionais. Acontece o curso de jogos na educação do Colégio Pedro II, com a prof. Ana Paula Deslandes da *Ludus Magisterium* e presença de outros membros. A rede começa a “olhar para si” e surge a pergunta: “Por que tanto biólogo envolvido com jogos?”. Comenta-se sobre projetos de mestrado em jogos viáveis e onde e como quem fazer. Arnaldo V. Carvalho representa a *Ludus Magisterium* no Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos (FAEL), em São Paulo. Há o encontro presencial de RPG da *Ludus Magisterium*, e também um encontro informal pós simpósio (domingo, 24).

**DEZEMBRO:** Entre as discussões, surge o projeto de um livro escrito em conjunto pela *Ludus Magisterium*. Conversas variam do papel dos *wargames* da educação, passando pelo resgate a títulos antigos e muitos comentários, e uma abrangente discussão sobre a inteligência, a aprendizagem e o lúdico. Há um encontro de confraternização de final de ano no Rio de Janeiro.