



PROFHISTÓRIA

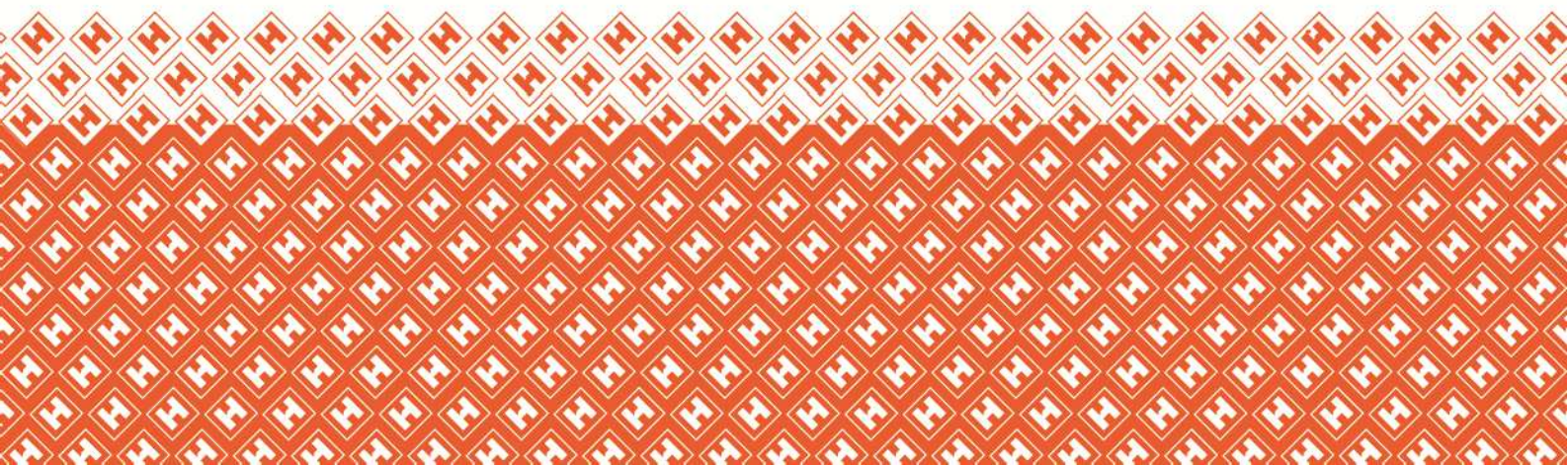
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

JOSUÉ MENDES ALVES

Ensino de História e Jogos de Tabuleiro Antigos: possibilidades metodológicas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Agosto / 2025



Josué Mendes Alves

Ensino de História e Jogos de Tabuleiro Antigos: possibilidades metodológicas.

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade Federal de Uberlândia. Área de concentração: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Amaral Luz

Uberlândia
Agosto/ 2025

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

A474
2025 Alves, Josué Mendes, 1975-
 Ensino de História e Jogos de Tabuleiro Antigos [recurso
 eletrônico] : possibilidades metodológicas / Josué Mendes Alves. -
 2025.

Orientador: Guilherme Amaral Luz.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Mestrado Profissional em Ensino de História.

Modo de acesso: Internet.

DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.568>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. História. I. Luz, Guilherme Amaral ,1974-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Mestrado Profissional em
Ensino de História. III. Título.

CDU: 930

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1H, 2º piso, Sala 1H50 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4395 - profhistoria@inhis.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ensino de História				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional, 30, PPGEH				
Data:	Vinte e seis de agosto de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	15h00	Hora de encerramento:	17h30
Matrícula do Discente:	12312HRN005				
Nome do Discente:	Josué Mendes Alves				
Título do Trabalho:	Ensino de História e Jogos de Tabuleiro Antigos: possibilidades metodológicas				
Área de concentração:	Ensino de História				
Linha de pesquisa:	Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	SOMA: Ações Transdisciplinares				

Reuniu-se, por meio de webconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de História, assim composta: Professores Doutores: Guilherme Amaral Luz - INHIS/UFU, orientador do candidato; Maria Andréa Angelotti Carmo - INHIS/UFU e Pedro Paulo Abreu Funari - UNICAMP.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Guilherme Amaral Luz, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Pedro Paulo Abreu Funari, Usuário Externo**, em 26/08/2025, às 16:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Guilherme Amaral Luz, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/08/2025, às 16:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Andrea Angelotti Carmo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/08/2025, às 16:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6613914** e o código CRC **F2EB1254**.

Josué Mendes Alves

Ensino de História e Jogos de Tabuleiro Antigos: possibilidades metodológicas.

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade Federal de Uberlândia. Área de concentração: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Aprovada em _____ de _____ de 2025.

Banca Examinadora:

Prof. Guilherme Amaral Luz (Orientador)
Instituto de História – UFU

Prof^a. Dr^a. Maria Andréa Angelotti Carmo
Instituto de História – UFU

Prof. Dr. Pedro Paulo A. Funari
Departamento de História – IFCH - UNICAMP

Uberlândia
Agosto/2025

DEDICATÓRIA

E lhes dedico apenas um rascunho, algo provisório, não uma dissertação *pro forma*, pronta, acabada, pomposa e taxativa, mas sim uma discussão que está e estará em aberto pela própria natureza do que nos faz seres humanos, a transitoriedade, mesmo assim, se for devidamente tratada pode frutificar em novas perspectivas sobre o Ensino de História. E não existe revolução tecnológica que se compare ao aperfeiçoamento humanista de tomada de consciência do seu eu, diante da imensa possibilidade das outras identidades que gritam a nossa volta.

O jogar tem a potencialidade de revelar não só a nossa identidade, mas a dos outros, porém é preciso ter sensibilidade para não deixar o tema se perder em nossos corações na imensidão de urgências do cotidiano. No processo de compreender como se opera esse mecanismo na escola, nos deparamos com as subjetividades, tão difíceis para quem trata o Ensino de História como uma *techné*, que em parte o é, mas que sempre está aliada ao conhecimento adquirido durante o contato social que nossa profissão permite.

Esta dissertação tem um pouco de todos aqueles que ao longo de minha vida proporcionaram bons momentos através dos jogos de tabuleiro. E uma celebração àqueles que estão ausentes, mas que nos ajudaram a amar os jogos, mesmo quando desanimávamos. Aos que foram ouvintes e companheiros em nossa jornada, e embarcaram nas aventuras de descoberta de seus limites pessoais.

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação foi possível graças ao apoio, incentivo e colaboração de muitas pessoas e instituições que, de diferentes formas, contribuíram para este percurso. Expresso aqui minha sincera gratidão.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Guilherme Amaral Luz, agradeço profundamente pela orientação generosa, pelas críticas construtivas e pela confiança no desenvolvimento desta pesquisa. Sua escuta atenta, seu compromisso ético e intelectual e sua dedicação à formação de pesquisadores foram fundamentais em todas as etapas deste trabalho.

Aos membros da banca examinadora, agradeço pelas leituras criteriosas e pelas observações valiosas que enriqueceram significativamente esta dissertação. A presença e o empenho de cada um(a) na avaliação deste trabalho refletem o compromisso com o rigor acadêmico e o fortalecimento da pesquisa em nossa área.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), expresso meu reconhecimento pelo apoio institucional e financeiro que permitiu a dedicação à pesquisa. Ressalto aqui a importância do investimento público na produção de conhecimento crítico e na formação de quadros qualificados para a sociedade brasileira.

Aos professores do programa de pós-graduação, que contribuíram com sua experiência, ensinamentos e generosidade ao longo da formação, registro meu agradecimento. Cada disciplina, diálogo e orientação colaborou para o amadurecimento intelectual necessário à conclusão deste trabalho.

À equipe técnico-administrativa do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia, agradeço a atenção, presteza e profissionalismo, sempre essenciais na resolução dos aspectos práticos do cotidiano acadêmico.

Aos colegas e amigos(as) que compartilharam comigo os desafios e aprendizados deste percurso, agradeço pela convivência bem-humorada, pelas trocas de ideias e pelo apoio mútuo que tornaram essa caminhada mais rica e menos solitária.

À minha família, principalmente gostaria de agradecer minha esposa Francisca de Assis, agradeço pelo amor incondicional, pelo apoio nos momentos de dúvida e pela compreensão diante das ausências exigidas pelo trabalho acadêmico. Sem esse alicerce afetivo, este percurso teria sido muito mais difícil.

A todas essas pessoas e instituições, deixo meu mais sincero agradecimento.

“No xadrez, como na vida, o adversário mais perigoso é você mesmo.”

Vasily Smyslov

RESUMO

ALVES, Josué Mendes. Ensino de História e Jogos de Tabuleiro Antigos: possibilidades metodológicas. 2025. 188f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025.

Esta dissertação visa identificar teoricamente uma das muitas possibilidades das práticas de ensino-aprendizagem dos professores, no que se refere à utilização de jogos de tabuleiro, apresentando a prática de jogos da Antiguidade nas aulas de História. Algumas das problematizações que serão levantadas aqui são as referentes a ampliação das possibilidades de abordagem para o uso dos jogos na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, por meio de pesquisa que utiliza metodologia descritiva e dedutiva, baseada fundamentalmente em revisão bibliográfica e na investigação reflexiva sobre a experiência prática do professor sobre as possibilidades de ensinar História através de Jogos de Tabuleiro Antigos. Um dos objetivos é identificar corretamente um dos possíveis procedimentos prévios para motivar e engajar estudantes do Ensino Médio no processo de construção de seu conhecimento histórico e percepção das alteridades culturais. Assim, o fruto das investigações nesta pesquisa é propor uma metodologia relativa ao uso dos jogos de tabuleiro da Antiguidade como documentos possíveis para a compreensão dos povos e das sociedades na Antiguidade. O tema jogos de tabuleiro antigos e Ensino de História pode apontar direções que ainda não foram abordadas nas pesquisas, ao oferecer uma alternativa às práticas envolvendo o lúdico, contrapondo à tendência autoral atual baseada no design de jogos e gamificação, e inserindo uma opção mais dinâmica de trabalho aos professores e estudantes que desejam utilizar jogos e aprender História através da cultura material já produzida pelas sociedades antigas. O propósito deste trabalho é começar a investigar como ressignificar o uso de jogos em aula, sem obrigatoriedade de uma finalidade didática complexa em História, refletindo principalmente sobre romper a barreira que separa o uso do jogo nos espaços cotidianos do uso dos jogos educativos, circunscritos à escola, enfatizando a importância do protagonismo do estudante e do educador ao propor o trabalho com artefatos da Antiguidade.

Palavras-chave: Ensino de História, História Antiga, Jogos de Tabuleiro Antigos, Cultura Popular, Artefatos culturais, Alteridade Cultural.

ABSTRACT

ALVES, Josué Mendes. Teaching History and Ancient Board Games: methodological possibilities. 2025. 188f. Dissertation (Professional Master's Degree in the National Network PROFHISTORIA) – Institute of History, Federal University of Uberlândia, Uberlândia, 2025.

This dissertation aims to theoretically identify one of the many possibilities for teachers' teaching and learning practices regarding the use of board games, presenting the practice of ancient games in History classes. Some of the issues that will be raised here relate to expanding the possibilities for approaching the use of games in the field of Human Sciences and their Technologies, through research that uses descriptive and deductive methodology, fundamentally based on a literature review and reflective investigation of teachers' practical experience regarding the possibilities of teaching History through Ancient Board Games. One of the objectives is to correctly identify one of the possible pre-procedures for motivating and engaging high school students in the process of constructing their historical knowledge and perception of cultural alterities. Thus, the outcome of this research investigation is to propose a methodology for the use of ancient board games as possible documents for understanding peoples and societies in Antiquity. The topic of ancient board games and History Teaching may point to directions not yet addressed in research, offering an alternative to playful practices, countering the current trend toward game design and gamification, and introducing a more dynamic work option for teachers and students who wish to use games and learn History through the material culture already produced by ancient societies. The purpose of this work is to begin investigating how to reframe the use of games in the classroom, without requiring a complex didactic purpose in History, reflecting primarily on breaking down the barrier that separates the use of games in everyday spaces from the use of educational games, limited to the school, emphasizing the importance of student and educator leadership in proposing work with ancient artifacts.

Keywords: Teaching History, Ancient History, Ancient Board Games, Popular Culture, Cultural Artifacts, Cultural Otherness.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Gravura de 1774 retratando Krishna e Radha jogando chaturanga	62
Figura 2	Xilogravura mostrando duas africanas com um tabuleiro de <i>mancala</i>	63
Figura 3	Jogo praticado pelo nobre Amenmose.	99
Figura 4	Sennedjem, seguido por sua esposa Iyneferti, está jogando o jogo <i>senet</i> .	100
Figura 5	Representação espacial no tabuleiro de <i>senet</i> das etapas percorridas após a morte	101
Figura 6	Possível organização inicial das peças no tabuleiro de <i>senet</i> .	102
Figura 7	Tabuleiro de <i>senet</i> de aproximadamente 1390-1353 AEC	102
Figura 8	Astrágalo em suas 4 faces, usados como dados primitivos para o <i>senet</i> .	103
Figura 9	Tabuleiro da tumba de Tutancâmon, confeccionado em madeira, marfim e ouro.	104
Figura 10	Desenho dos padrões no tabuleiro de <i>senet</i> ao longo dos períodos da História do Egito Antigo	105
Figura 11	Imagem da rainha Nefertari (1295–1255 AEC), esposa do Faraó Ramsés II jogando <i>senet</i> .	106
Figura 12	Sentido da movimentação das peças durante o jogo de <i>senet</i> .	108
Figura 13	Versão do <i>senet</i> de Peter Piccione (1977) para cinco peças.	112
Figura 14	Significado de cada casa na versão de Timothy Kendall para o <i>senet</i> com sete peças.	112
Figura 15	Detalhe dos tabuleiros das versões comerciais do <i>senet</i> , acima a de Timothy Kendall (1978) e abaixo de Peter Piccione (1977).	113
Figura 16	Tabuleiros de <i>senet</i> em papiro do Novo Império (1539 – 1077 AEC), provavelmente de Tebas.	113
Figura 17	Jogo <i>real de Ur</i> , frente completa, com peças e dados tetraédricos.	116
Figura 18	Tabuleiro de jogo <i>real de Ur</i> , do túmulo da Rainha Shub-ad e três dados.	116
Figura 19	Conjunto de peças de jogo.	116
Figura 20	Tabuleiro de jogo com placas de conchas e bordas Lápis-Lazuli.	117
Figura 21	Tabuleiro de jogo encontrado na antiga cidade iraniana de Shahr-e Sukhteh.	118

Figura 22	Reprodução do tabuleiro utilizada para prática dos pesquisadores.	118
Figura 23	Tabuletas cuneiformes DLB e BM 33333B.	121
Figura 24	Configurações do tabuleiro do jogo <i>real de Ur</i> .	124
Figura 25	Possível trajeto do tabuleiro dos 20 quadrados.	124
Figura 26	Versão do trajeto das peças na hipótese de Irving Finkel.	124
Figura 27	Versão do trajeto das peças na hipótese de Murray	125
Figura 28	Versão do trajeto das peças na hipótese de James Masters	125
Figura 29	Imagem em relevo na Tábua de Shamash.	126
Figura 30	Tabuleiro em formato de fígado.	127
Figura 31	O modelo inscrito de um fígado de ovelha (Babilônia, século XVII AEC).	127
Figuras 32a e 32b	Representações gráficas de Hetu e Luoshu.	138
Figura 33	Gravura de Honinbō Sansa, fundador da escola de <i>Go</i> mais conhecida do Japão.	140
Figura 34a	Dinastia Han Oriental, tabuleiro de <i>weiqi</i> de pedra.	147
Figura 34b	Tabuleiro de <i>Go</i> 19 x 19 de laca. Período Edo japonês, século XVIII.	148
Figura 35	Pedras de <i>weiqi</i> do túmulo de Liu Bao, dinastia Han ocidental.	148
Figura 36	Réplica de tabuleiro de <i>weiqi</i> em madeira Catalpa.	149
Figura 37	Tabuleiro de xadrez de luxo de D. Pedro I	158
Figura 38	Senet gigante usando materiais modernos.	159
Figura 39	Protótipo de protocolo de jogada para jogador A.	167
Figura 40	Protótipo de protocolo de jogada para jogador B.	167
Mapa 1	Regiões de ocorrência de evidências arqueológicas do <i>senet</i> .	104
Mapa 2	Regiões de ocorrência de evidências arqueológicas do <i>real de Ur</i> .	115
Mapa 3	Região de ocorrência de evidência escrita do <i>weiqi</i> , também conhecido como <i>Yi</i> .	146

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Classificação dos Jogos em Roger Caillois.	34
Tabela 2	Comparação entre oito autores que abordam o tema jogos sobre os elementos que constituem um jogo.	38
Tabela 3	Três tipos de classificação de jogos.	50
Tabela 4	Possibilidades entre jogos antigos e clássicos para o uso no Ensino de História.	51
Tabela 5	Linha do tempo de tipos de jogos de tabuleiro antigos.	52
Tabela 6	Objetos do conhecimento da unidade temática “brincadeiras e jogos” na BNCC.	86
Tabela 7	Análise comparativa entre os autores que propuseram regras para o <i>senet</i> .	109
Tabela 8	Comparação das regras estabelecidas por diferentes autores para o <i>real de Ur</i> .	121
Tabela 9	Visão Geral Comparativa das Regras do <i>Go</i> (Japão, China, Coreia).	150

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFU	Universidade Federal de Uberlândia
EC	Era Comum
AEC	Antes da Era Comum
IA	Inteligência Artificial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Org.	Organizador(a)
Orgs.	Organizadores/Organizadoras
FIDE	Federação Internacional de Xadrez
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
AGA	Associação Americana de <i>Go</i>
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
K7-VHS	Sistema de Armazenamento Compacto – Sistema de Vídeo Doméstico. Em inglês <i>compact cassette (K7) - Video Home System</i> .
DVD	Disco Digital Versátil. Em inglês <i>Digital Versatile Disc</i> . Usado para arquivar ou guardar dados digitais.
RPG	<i>Role-playing game</i> , em português: "jogo narrativo", "jogo de interpretação de papéis" ou "jogo de representação".
BM	Museu Britânico. Em inglês British Museum

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	CAPÍTULO 1	24
1.1	Será necessário definir o que é um jogo?	24
1.2	Jogos de Tabuleiro Antigos: um tipo específico de artefato.	40
1.2.1	O que são jogos de tabuleiro antigos?	43
1.2.2	A História da história dos jogos de tabuleiro.	55
1.2.3	Outras possibilidades para conhecer jogos de tabuleiro.	65
1.3	Educar com Jogos: que História é essa? (uma solução ou problema?)	67
1.3.1	Existe espaço para Jogos na BNCC?	85
2	CAPÍTULO 2	90
2.1	A respeito da metodologia.	90
2.2	Os jogos de tabuleiro como fonte.	91
2.3	Sobre as regras como um campo de experimentação.	95
2.4	<i>Senet</i> : o jogo da “passagem”.	96
2.4.1	Da prática secular ao ritual religioso.	97
2.4.2	O <i>senet</i> e sua materialidade.	100
2.4.3	Quanto às regras do <i>senet</i> : diferentes possibilidades.	106
2.5	<i>Real de Ur</i> : jogo e adivinhação.	113
2.5.1	O <i>real de Ur</i> e sua materialidade	114
2.5.2	As Regras do <i>Real de Ur</i> : um campo para a experimentação.	118
2.5.3	Especificidades do Real de Ur.	124

2.6	Go: a procura do ponto de equilíbrio e harmonia.	131
2.6.1	Especificidades do Go.	143
2.6.2	Materialidade do Go.	145
2.6.3	Regras do <i>weiqi/baduk/Go</i> .	148
2.7	Possibilidades de usos dos jogos antigos.	150
3	CAPÍTULO 3	152
3.1	Construindo significados através dos jogos.	152
3.2	Sobre a necessidade de manufatura e o material dos jogos nas aulas.	154
3.2.1	Reciclagem é praticidade e superação do fetiche.	157
3.3	Jogos para todos: praticar jogos e aprender História.	159
3.3.1	Orientações ao usar os jogos na 1ª Série do Ensino Médio.	159
3.3.2	Sugestão de Linha de investigação: exemplo hipotético para o <i>senet</i>	162
3.3.3	O que é preciso para ensinar História com jogos antigos.	164
3.3.4	Registrando o jogo durante a aula	165
4	CONCLUSÃO	168
5	REFERÊNCIAS	170
6	GLOSSÁRIO DE TERMOS ESPECÍFICO DE GO	188
7	ANEXOS	189

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga a possibilidade de uso dos jogos de tabuleiro antigos como fonte para se introduzir um conteúdo específico. Portanto está limitada a considerar apenas os aspectos que visam compreender a natureza destes jogos e em que sentido o professor pode utilizar esses jogos. Minha posição nesta espécie de inventário metodológico não é de conhecedor consolidado, mas de alguém que procura caminhos para tornar o processo de aprendizagem com jogos mais natural durante as aulas. Não podemos ignorar o conhecimento produzido até este momento por pesquisadores dedicados a entender o contexto de produção, as redes de socialização e os significados subjacentes destes artefatos.

Mas ainda não se formou um consenso sobre a real definição do que seriam os jogos, e a depender da área do conhecimento que falamos, um ou outro aspecto serão salientados. Portanto tudo que abordamos, a depender das correntes de investigação e de suas escolhas, pode não coincidir com o que um determinado pesquisador considera o campo de possibilidades para os jogos. Uma possibilidade para entendermos todo esse processo é o fato de que na formação não se prevê a qualidade das “experiências”, que serão sempre distintas. Por isso, penso em quais experiências por que passei moldaram essa proposta de ensinar História utilizando jogos antigos.

Tenho atuado como professor de História há 20 anos na rede estadual de Goiás. E considero minha vivência com a História como campo do saber e disciplina escolar do ensino básico brasileiro muitas vezes conflitantes. A sensação de que os resultados estão a cada dia, cada vez mais pífios não é apenas aparente. Estamos perdendo algo cognitivo com a chegada da tecnologia, e o professor e a instituição escolar como ponto de referência para a aprendizagem como pensávamos, há muito se foi. Só que esses questionamentos, válidos, sobre nosso papel como professores, deixou uma “terra arrasada” sem construir algo novo em troca. Mais do que novo, algo melhor e que realmente refletisse e concorresse para uma transformação positiva e constante na democratização da sociedade.

Na década de 80 quando iniciei meus estudos primários no município de Itumbiara. Uma época em que os pais ainda tinham que comprar livros didáticos, pois o atual Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído pelo **Decreto nº 91.542**, em 19 de agosto de 1985, ainda não atendia adequadamente todas as regiões. Lembrem-se, no tempo de que falo, ainda não possuíamos recursos disponíveis como internet e seus *sites* e redes sociais, ou *streaming* (íamos a uma videolocadora, emprestavamos uma fita K7-VHS nos anos 80, e DVD nos 90 e 2000,

para devolução em até dois dias), o acesso a um aparelho de som, videocassete e TV era raro nas escolas cuja comunidade escolar do entorno fosse de classe média baixa, vai se popularizando lentamente.¹

Nesse período, o livro didático foi protagonista, e o de História que mais me chamou a atenção e ainda consigo guardar na memória foi o do ano de 1989, da 7ª série (atual 8º ano) de História Geral - Antiga e Medieval, dos autores Gilberto Cotrim e Álvaro Duarte de Alencar, este livro possuía um caderno de exercícios em separado que deixávamos com a professora para correção, mas logo essa prática foi abandonada. No ano seguinte estudaríamos na mesma coleção para a 8ª série (9º ano) a História Geral – Moderna e Contemporânea. Assim era dividido o Ensino de História no Fundamental, Brasil na 5ª e 6ª séries e Geral na 7ª e 8ª séries.

Em meu imaginário desse período, o mundo antigo tinha sido o ápice do desenvolvimento cultural da humanidade, em valores, ideias, realizações de engenharia, e a comprovação tácita da incapacidade contemporânea, por deixar esse passado em ruínas. Ainda não entendia a relação entre presente e passado, e ainda me questiono sobre muitos aspectos dela, principalmente quanto à visão positiva de busca de respostas no passado pelo presente, eu desconfiava. Esse desconfiar não se originava do estranhamento da estética discursiva do presente. Ainda não possuía ferramentas teóricas para destrinchar analiticamente as implicações do extremismo discursivo, um fenômeno atual cada vez mais evidente entre as pessoas. No espaço dessas meias verdades entrincheiradas, estava enterrado todo o entendimento que pensava ser portador.

No início de minha prática de ensino havia muito mais uma preparação de forma assistemática do que um planejamento reflexivo, pois o essencial exigido era que se cumprisse o cronograma contido no livro didático, tratado como um fim em si mesmo. As aulas de História em que iniciei meu trabalho como professor efetivo foram do período noturno, e permaneci com turmas neste turno por mais de uma década até que ele fosse fechado por falta de matrículas. Foi um momento com muitos desafios e oportunidades para aprender e crescer profissionalmente, mas creio que desperdicei a maioria delas, por uma atitude pessoal de arrogância e autossuficiência.

A percepção pessoal sobre minha prática é de que ela, apesar do grande esforço em manter um nível de qualidade, ficou estagnada no tempo. Nos últimos anos tenho sentido que

¹ Devido a restrições tarifárias, o Brasil proporcionou, se ainda não proporciona, uma relativa segregação do acesso às tecnologias desenvolvidas pelo mundo afora, justificando e argumentando-se em favor de uma suposta proteção da indústria nacional, afetando indiretamente a renovação dos recursos educacionais. Questão de pouca ou nenhuma preocupação para a maioria das pessoas nos anos 80. Esse isolamento será rompido paulatinamente no final dos anos 80 para o início dos anos 90.

realizo ainda mais esforço sem resultados práticos eficazes, o mundo mudou e não consegui acompanhar essas transformações que agora estão na sala de aula me desafiando, e talvez seja por isso que decidi me aperfeiçoar para além de uma pós-graduação burocrática só como estratégia para aumentar o reduzido e folclórico vencimento de professor. Desprezo essas titulações vazias, a meu ver que realmente não formam nem transformam nenhuma prática e não contribuem com nada além dos bolsos dos seus detentores. Tenho a consciência de que, antes de tudo, nós professores somos responsáveis pela própria formação, voltada tanto para nosso crescimento pessoal quanto para o aperfeiçoamento profissional. E que, ao decidir fazer parte do sistema de ensino brasileiro, precisamos ter essa responsabilidade pessoal, para além das oportunidades formativas que nos são oferecidas pelo Estado.

Apesar dos discursos atuais em prol de uma educação de qualidade, o ceticismo ainda é o tom das culturas escolares massacrantes. E, como a maioria das pessoas prefere manter suas crenças, mesmo que essa realidade dê evidências concretas de que tais crenças não se sustentam no cotidiano imediato, vamos claudicando na melhoria do ensino. Há, no contexto escolar, uma cultura profundamente arraigada de acomodação — uma forma de omissão inconsciente e fatalista — que se perpetua por meio da aceitação passiva de políticas educacionais equivocadas e imediatistas, do abuso nas relações trabalhistas e da sobrecarga imposta pelo atendimento ao público. Enquanto essas questões não forem enfrentadas, a tendência é que persista a “guerra de trincheiras” do “faz de conta” e do “pra inglês ver”, como já bem apontava Gilberto Dimenstein em 1994.

Os caminhos percorridos pela estruturação de um Ensino de História de qualidade num país com a experiência *sui generis* como o nosso, perpassam pelos embates ideológicos por domínio dessa área com importância capital na constituição da memória dos coletivos populares e dos indivíduos, os novos debates que podem legitimar ou questionar as instituições que sustentam o *status quo*, e isso tem sido a tônica dos textos abordados na academia. O trajeto histórico do ensino de História no Brasil — desde sua apropriação colonialista e eurocêntrica de matriz jesuítica, passando pela sua restrição às elites durante o Período Monárquico e a Primeira República, até sua relativa popularização a partir dos anos 1960 — evidencia a necessidade de permanecermos atentos e atualizados em relação às nossas práticas docentes. A escola não pode continuar a ser vista pelas camadas populares apenas como uma obrigação imposta, como ainda frequentemente ocorre, mas deve se tornar uma necessidade construída a partir de um anseio ético e moral de mudança — um desejo coletivo de sermos melhores enquanto sujeitos históricos. Para isso, é preciso que a escola deixe de ser um espaço de reprodução e se afirme como lugar de escuta, diálogo e emancipação.

Gostaria de ressaltar a contribuição que o ProfHistória agregou à minha experiência, mas admito, a expectativa que tive sem ler as propostas era, de que iríamos trabalhar novas metodologias. Mas ao longo das discussões, debates e aprofundamento nas leituras das propostas do curso, e a disponibilidade do cardápio de disciplinas por semestre, conclui que aprender, não só novas metodologias, deve ser um compromisso meu, até mesmo para que o desaparecimento dessa sensação de incompletude diminua em mim. O amadurecimento intelectual progressivo readquirido com as leituras e debates, me propiciou momentos reflexivos que estão contribuindo em muito para o início do processo de ressignificar minha prática futura no Ensino de História. Mas isso, como disse é um trabalho em progresso, lento na execução e em seus efeitos, inapropriado para as urgências de uma sociedade com sistema industrial onde impera o ritmo alucinante dos bytes e da hiperconectividade.

Para tanto, o Mestrado Profissional em ensino de História contribuiu no intuito de estabelecer um canal de debate mais acurado das propostas de Ensino de História no Brasil, e focado no interesse coletivo da construção do conhecimento histórico que atenda às necessidades, não só do Estado em relação a formação do cidadão, mas também do respeito às minorias. E principalmente, contribuir para crítica e construção de propostas que possam combater a dicotomia entre ensino básico e academia, retirando desse espaço a nefasta e desumanizadora lógica neoliberal mercadológica formativa, que se apropriou desse espaço propagando conceitos de empreendedorismo sem a base material como suporte, retirando convenientemente a responsabilidade primária do Estado e atribuindo esta aos indivíduos sem o menor respaldo estrutural (LUZ, 2022; AMBRÓSIO e FERREIRA, 2020, p.69), cooptado pela convivência de diferentes setores políticos a essa lógica, inclusive daqueles não há muito tempo, se auto denominavam vanguarda orgânica das lutas sociais brasileiras.

A teoria tem a função de debater os conhecimentos que orientam a reflexão sobre nossas ações e a prática em sala de aula. No entanto, ela também pode acabar por reproduzir formas hegemônicas consolidadas, que tendem a engessar essa mesma prática. Felizmente, ler ou possuir um livro não nos torna automaticamente detentores de seus saberes, assim como o simples exercício de uma atividade não dispensa o domínio e a maestria. Para tentar superar essa dicotomia entre a fonte do saber e a atuação no mundo real, busco me orientar por princípios que articulam teoria e prática a partir da minha experiência específica. Minha vivência como professor — independentemente de avaliações sobre sua qualidade — tem tanto valor quanto uma proposta fundamentada em análise quantitativa, pois, como afirma Tardif (2012), “o conhecimento do professor é um conhecimento social forjado na prática”. Trata-se de um saber de natureza artesanal, sempre sujeito a transformações, mesmo quando partilhamos

uma base de formação comum. O não reconhecimento dessa natureza do trabalho docente talvez seja uma das razões do fracasso de muitas iniciativas educacionais que, ao se apoiarem exclusivamente numa visão funcionalista do ensino, ignoram a complexidade da prática pedagógica. Cada tempo e sociedade produz e demanda um professor específico, assim como a História ensinada existe, penso, minha prática deve estar em qual século a depender do dia, o presente coexistindo com o passado em diferentes espaços da escola, no século XXI com uso de sites e recursos digitais da sala de informática ou na Antiguidade numa aula expositiva e dialógica socrática, ou mesmo no século XIX e XX numa pesquisa programada na biblioteca. Todas essas formas são eficazes, a depender da experiência do material humano que possuímos. Mas em essência, não é só a disponibilidade dos recursos que temos em mãos que determinam a qualidade do nosso produto final nas aulas, mas o significado que se obtém na experiência das condições materiais e humanas que gestaram a nossa potência.

Temos que considerar as desconexões entre nós como esse produto e a sociedade com suas demandas. Em suma, se existe competência, ela se sustentou sobre uma base que dependeu de condições econômicas, sociais e culturais relativamente confortáveis ou não. Por isso, readaptar nossa prática às possibilidades materiais em que nos encontramos é o que podemos e precisamos, não o que queremos. Essas são questões que surgem imediatamente ao começar o debate justo sobre Ensino de História numa escola pública do Brasil e o resultado que conseguimos obter, por melhor que seja uma proposta. Elas suscitam uma reflexão mais ampla, a da escola como mecanismo de superação e/ou de manutenção das instâncias de poder que um determinado grupo mantém sobre os demais, de forma consciente ou não.

Como respeitar a alteridade humana no processo de formação do cidadão brasileiro, nesse “jogo de cartas marcadas”? O que é preciso mudar não é apenas a adoção de uma metodologia de ensino, mesmo que seja um bom começo. Pois, quando percebo que o meu protagonismo como educador exerce um papel preponderantemente determinista, ao permitir passivamente convergir os diversos lugares e ambientes possíveis de aprendizagem numa só voz, a minha na sala de aula, onde ainda fica mantido o domínio discursivo sobre os estudantes, impossibilitando a construção produtiva do conhecimento histórico para além das exigências institucionais e tradições culturalmente estabelecidas. É o momento de propor mudanças no espaço escolar, mas não daquelas impositivas que fazem “terra arrasada” causando traumas e atitudes refratárias, mas uma mudança restauradora, na qual construímos significados de forma crítico-analítica baseados na sabedoria natural da experiência social.

Neste ponto é bem provável que ainda não tenhamos respostas absolutas para muitas perguntas surgidas no tempo limitado que é uma aula e no espaço restrito de uma escola. É

preciso reconhecer que outros espaços também possuem a capacidade de complementar e mobilizar a disposição para procurar sentidos, sistematizar e sintetizar questões do cotidiano que envolvam a aquisição de conhecimento histórico. Se a experiência é filtro das nossas perspectivas, como fazer para identificar essas novas visões e diferentes sensibilidades, sem deixar de lado as obrigações curriculares? Um olhar para o passado pelo filtro dos jogos de tabuleiro antigos pode nos ajudar a construir uma visão distinta do nosso presente pelos significados que estes jogos tiveram para os povos da Antiguidade, sem perder de vista a prática do presente. Espero conseguir contribuir um pouco para formar nos estudantes aquela alegria em descobrir de forma lúdica, que me maravilhou na História desde criança, descobrindo algo novo sempre que volto à leitura dos artefatos e resgatar e mobilizar leituras possíveis e reflexões sobre a relação passado/presente. Só que agora pela leitura dos jogos antigos através de sua prática.

Como professor sinto a necessidade de propor ao aluno que identifique, conheça, critique e proponha soluções alternativas as diversas formas de dominação, extremismos e violência decorrentes, através da compreensão não só de si mesmos, mas de seu mundo cotidiano imediato, ligado a percepção empática das alteridades e sensibilidades em suas interações sociais, seja no mundo físico ou virtual. Essa compreensão pode estar atrelada a formas de interação lúdica e pelo debate sobre os significados que outros povos atribuíram aos jogos ao longo do tempo.

A humanidade perde um pouco de si mesma quando suas concepções de passado são ofuscadas e banalizadas por visões opacas de como o ser humano deveria ser culturalmente, esteticamente e até moralmente, sem operacionalizar de fato uma observação atenta das sociedades e dos usos dos artefatos destas que chegam até nós de forma preservada. Muita coisa se perdeu e está se perdendo neste momento, e muitas não poderemos recuperá-las tal como eram, mas isso não impede que nos permitamos imaginá-las. Pois o dia em que a História não se permitir imaginar, será um dia muito triste e sombrio sob as botas do materialismo que ocupará esse vácuo teleológico.

Então, é exatamente neste ponto que talvez eu tenha algo a contribuir: a experiência com os jogos. Refletindo sobre como foi o processo de como cheguei a conhecê-los, seja ao interagir socialmente de maneira coordenada com os amigos de infância para organizar momentos de jogos, ou me preparando competitivamente para disputar uma partida. Pareceu-me inicialmente, algo análogo a construir um conhecimento histórico em escala micro, uma maneira de vivenciar a experiência da interação social, os conflitos, cooperações, acordos e desacordos de indivíduos,

de grupos que almejam um objetivo em comum, talvez inalcançável para todos, a depender do jogo que é jogado.

O jogo que é jogado aqui é uma das formas de observar a relação presente/passado e suas permanências e alteridades, visto que a prática é precedida de regras, e estas variam lentamente na medida que a disposição para a prática é estabelecida pelo gosto do presente. Na adolescência, joguei em tabuleiros de diversos tipos de complexidade, seja pela emoção dos lances com os dados, ou pela tensão da escolha de uma estratégia a seguir, e sem dúvida, pela euforia das interações sociais envolvida nesse processo. Os jogos de tabuleiro podem ser catalisadores do processo reflexivo nos estudantes. Existe uma vasta literatura no campo da Educação já estabelecida nesse sentido, estudos profundos em bases teórico-experimentais.

E apesar de ter na memória a lembrança de vários bons momentos e diversões despreocupadas com alguns jogos de tabuleiro nos anos 80 e início dos 90, desde o primeiro que ganhei de minha irmã (Ludo e Trilha e Damas), ou dos jogos aprendidos e praticados entre saudosos amigos (Banco Imobiliário, WAR e Xadrez), notei que essas práticas permitem, mediante uma análise histórica destes como fontes, encontrar novas possibilidades de utilização efetiva para o Ensino de História.

Um fator que me causou preocupação foi a questão de o jogo ser visto em sua materialidade como desprovido de fortes matizes culturais e ser menosprezado como parte da nossa realidade imediata como uma fonte e um veículo de conhecimento histórico, mas ser exaustivamente explorado como formato/ferramenta de introdução, aplicação ou avaliação lúdica direcionada, mas, repito, não como um artefato histórico e ponto de reflexão e objeto de conhecimento na aula de História. Reafirmando, portanto, a antiga concepção de que o jogo é algo descolado das sociedades.

Por isso, a nossa dissertação procura entender e verificar a forma e a capacidade de se jogar um jogo antigo em aula também como um conhecimento histórico, e isso não é novidade no meio acadêmico. Esse diálogo já tem produzido bons frutos há muito tempo. De uma coisa estamos certos, o jogo é mais praticado por sujeitos históricos atualmente em meios virtuais ou físicos, privados ou populares do que muitas outras atividades produtivas humanas que exigiriam comprometimento mais imediato.

Perseguimos aqui a intenção de obter uma compreensão mais profunda das possibilidades do jogo de tabuleiro antigo para a disciplina de História, e não apenas como uma das metodologias dentro dos recursos e técnicas de aprendizagem. Nesse trabalho, levo em consideração as possibilidades já consagradas, que possuem uma métrica quanto ao aproveitamento escolar, muito mais confiável e inúmeros exemplos de resultados exitosos,

porém gostaria de explorar como exercício de esforço teórico a introdução do jogo como forma de refletir sobre as representações de culturas específicas, a partir de jogos que são ou foram mais praticados por suas populações em determinada temporalidade.

Como se estruturou nossa pesquisa? No primeiro capítulo, iniciamos a pesquisa com a definição central de jogo de três autores (Huizinga, Caillois e Suits), que entendemos ser necessária para compreender o princípio do que é o jogo e os constituintes (suporte e mecânicas) do jogo de tabuleiro como objeto, na sequência fixamos nosso conceito de jogo de tabuleiro com referência de alguns dos pesquisadores pioneiros e contemporâneos, que trabalharam com jogos de tabuleiro ao longo de mais de um século. Em seguida, apenas pontuamos o que se pensa com jogos e educação e jogos e Ensino de História.

O segundo capítulo adentra o universo de cada jogo. O *senet* e o *real de Ur* como jogos cuja proximidade geográfica de suas origens permitiu a sua circulação entre distintas civilizações, modificando-os em seus significados estabelecidos por seus criadores. O *Go*, mesmo sendo um jogo praticado atualmente, optamos por abordar também devido a sua ancestralidade e todas as suas possibilidades de construção de conhecimento sobre a cultura do leste asiático. Entender estes jogos completamente ainda não é possível, isto exigiria no mínimo disposição para o trabalho num período de décadas, ou nos dois primeiros jogos, o achamento de novos artefatos que possam corroborar algumas das hipóteses em voga.

Ao final, no terceiro capítulo, apresento um pequeno esboço até aqui, da minha proposta em construção de trabalho com jogos no Ensino de História, levantando inicialmente procedimentos simples que exigem tanto conhecimento, quanto habilidade e entrega pessoal do professor, e nesse ponto não existe novidade, mas sim apontamentos sobre essas possibilidades de engajamento do jogo de tabuleiro antigo como proposta de conhecimento e fonte alternativa para se iniciar um trabalho de certos objetos de conhecimentos relacionados a cultura e o cotidiano das sociedades antigas. É evidente, como supracitado, que os jogos podem ser utilizados amplamente para explicar outros momentos da História. O quão fantástico seria posteriormente resgatar o conhecimento do *Go* para explicar o equilíbrio de forças durante a Guerra da Coreia durante uma unidade sobre a Guerra Fria da 3ª série do Ensino Médio. Ou comparar os artefatos arqueológicos da cidade de Ur à estética do tabuleiro do *real de Ur* para identificar seus símbolos e refletir sobre suas crenças divinatórias. E finalmente jogar o *senet* debatendo a filosofia religiosa egípcia antiga e sua importância entre as diferentes camadas sociais.

O propósito desta pesquisa é apontar caminhos para motivar e engajar os alunos no processo de construção de seu conhecimento histórico mediante utilização de jogos de tabuleiro

antigos. Uma revisão aprofundada da bibliografia recente sobre o tema jogos e Ensino de História apontaria muitas direções que porventura não foram abordadas aqui, e isso não é necessariamente uma falha ou negligência de nossa parte. Nossa preocupação é pensar nas possíveis contribuições que as práticas envolvendo o uso dos jogos de tabuleiro antigos, não só como ferramenta metodológica, mas como um documento a ser manuseado em aula, podem propiciar experimentação e a construção de conhecimento histórico significativo aos estudantes.

O produto possível, e fruto dessa pesquisa, foi um manual de orientação em como usar esses jogos de tabuleiro antigos na aula de História, tendo como exemplos três jogos escolhidos como desdobramento do objeto de estudo. Essas práticas com utilização de jogos em aula não são novidades na educação, existindo abundância de referenciais destes em diversas áreas ligadas a educação de maneira geral, desde a utilização de jogos comerciais até a confecção com materiais recicláveis. Resta saber o que ocorreu em minha experiência pessoal, o porquê de nenhuma utilização deste recurso pelos professores nas aulas de História que frequentei enquanto estudante. Respondo: foi medo... Existe o medo de perder o controle e domínio de sala, medo de ser estigmatizado(a) na comunidade escolar como o(a) professor(a) dos jogos, medo de ser acusado(a) de desviar o propósito do Ensino de História, medo de perder a objetividade para o afloramento de questões interpessoais dispersivas durante uma aula.

Mas devemos nos cercar de coragem, a coragem oriunda da convicção científica de que o jogo é um lugar de memória válido para construir e consolidar conhecimentos necessários ao indivíduo como cidadão. Coragem de que é preciso também instigar os jovens a interagir com os outros de maneira sadia diante do mundo em situações de disputa, e que isso não é estimular uma relação de conflito deletério. Aprendi desde jovem que a derrota, não torna o jogador mais fraco, mas permite que conheça seus próprios limites e suas capacidades e as reconheça no outro, tornando-os mais conscientes do que é preciso fazer para crescer. E aqui respondo uma pergunta feita por muitos professores: O que fazer? Jogar o jogo, e promover momentos que tragam a História para esse jogo. Afinal, ao fim de uma partida, não importa a posição em que estavam, todas as peças de um tabuleiro são devolvidas para caixa. E no dia seguinte, essas peças voltam ao tabuleiro para novo embate. Nosso trabalho na escola, e aqui, é similar a esse processo, sempre provisório, como a sede de água que sentimos ao longo do dia, mesmo sendo aplacada momentaneamente, sempre retorna para lembrar que somos matéria perecível.

A convicção de que o espírito público de poder contribuir minimamente para uma nova possibilidade de ensinar História, pensado pela minha própria experiência, de uma forma mais estimulante aos estudantes me impeliu a essa jornada investigativa inglória. Observando os passos que foram dados anteriormente por pesquisadores da área de humanas, daqueles que

pensaram na possibilidade de ensinar conteúdos necessários, segundo suas concepções do que são jogos, estamos pensando jogos como conteúdo para o ensino, no sentido de que quem apreende os jogos dos povos da antiguidade, não só os entende em parte, mas sente e pensa com eles nesse processo. Entender um jogo de uma sociedade é se apropriar de um saber único, vivo de uma tradição, mas também em lenta transformação na longa duração.

A história de um povo não se inicia ou termina apenas através do limite do texto escrito, mas pelas interações humanas que ocorreram entre os primeiros e últimos representantes de uma sociedade com seus objetos, os detentores de uma experiência que se esvai pelo tempo a cada dia que um membro seu deixa de transmitir seus conhecimentos e dar significado ao material, cessando as marcas da sua experiência e presença às outras gerações. Num mundo onde a oralidade se apresenta como horizonte possível, por incrível que pareça, temos que pensar em momentos de construção de comportamentos atitudinais de respeito ao outro através da investigação histórica. São esses momentos de interação, locais de memória extra repositórios digitais, que devemos intencionalmente criar e reproduzir durante a aula. Peço perdão antecipado pela aridez e mudanças bruscas desta escrita. Espero ter logrado um mínimo de êxito. Ainda que não por completo, aprendemos, e “jogaremos a próxima partida” de forma mais consciente e consistente.

1º CAPÍTULO

1.1 – Será necessário definir o que é um jogo?

Ao abordar o tema dos jogos, o primeiro cuidado que devemos ter é a identificação do que estamos chamando de “jogo”. Pesquisas em estudos culturais indicam que o significado atribuído ao jogo varia conforme a língua utilizada e o contexto cultural de referência. O termo “jogo” revela-se um conceito complexo e multifacetado, especialmente quando ocorre confusão com seu homônimo, “jogar”. (HUIZINGA, 2019; CAILOIS, 2017). O que “está em jogo” aqui seria a forma como uma sociedade é capaz de procurar interpretações para a sua realidade através de seus artefatos lúdicos. A preocupação com a delimitação do que seja jogo para o propósito da nossa pesquisa atravessa o risco das abordagens interdisciplinares, qual seja: o de dificultar a discussão em vez de facilitá-la.

No entanto, a abordagem filosófica tem o potencial de elucidar perspectivas de compreensão do que significa um jogo e quais são os seus elementos constituintes definidores, mas por uma referência e perspectiva distinta da usual (c.f. WITTGENSTEIN, 2017). Pois, mesmo que não pratiquemos jogos conscientemente, eles “estão aí” e fazem parte de atividade necessária à sociedade. (HUIZINGA, 2019) Os jogos acompanharam o desenvolvimento humano, também crescendo numericamente e em complexidade, incorporando novos significados e perdendo outros com o passar do tempo. (SUITS, 2017) Esses significados estão somados à nossa capacidade de perceber e compreender quando ocorre um jogo (ou se estamos em um momento lúdico), pelo escrutínio dos seus elementos básicos, somados aos códigos estabelecidos por determinada cultura, quase sempre conseguimos identificar as situações em que estamos jogando ou não². Mas um jogo significa muito mais do que seus aspectos lúdicos, a depender da sociedade na qual nos referenciamos.

Quando tratamos da compreensão de uma definição de jogos, precisamos considerar a sua relação com as culturas de um povo ou sociedade, cujo referencial estamos adotando para formalizar o conceito. Uma obra basilar na área dos estudos culturais, seja entre os especialistas ou entre os diletantes dedicados ao assunto, é *Homo Ludens*: um referencial para se iniciar o debate sobre os jogos. Escrito pelo historiador holandês Johan Huizinga, em 1938; aborda de

² SUITS, Bernard. *A Cigarra Filosófica – Avida é um Jogo?* Lisboa: Gradiva, 2017. Neste livro o autor propõe uma análise filosófica dos elementos definidores do que seria jogo.

forma geral a importância dos jogos na cultura humana.³ Sua argumentação está centrada na tese de que o jogo é uma atividade fundamental e universal, presente em todas as sociedades, e que desempenha um papel importante para o desenvolvimento cultural e social da humanidade.

O argumento de que o jogo é um fato anterior à cultura e, portanto, um comportamento que existe desde o estado de natureza da humanidade, tendo relação íntima com fatores biológicos, poderia ser mais aprofundado (TANGHE, 2016), no entanto, esse fator é preterido na obra de Huizinga para a construção das relações e significados mentais dos jogos em culturas posteriores⁴; uma escolha que, combinada à erudição e às observações dos elementos considerados lúdicos em áreas como Arte, Literatura, Guerra, Direito e Filosofia, produziu essa referência teórica “clássica” para o pesquisador que pretende conhecer as relações entre jogo e cultura.

Partindo da perspectiva do autor, considerando o jogo não apenas uma atividade lúdica⁵, mas também uma forma de expressão cultural, ele é, tanto quanto a economia ou a política, um meio para decifrar ou simular o mundo material. Huizinga propõe que o jogo em seus elementos constituintes seja uma atividade voluntária que envolve suspensão temporária das normas sociais, permitindo uma experiência de liberdade e criatividade. Huizinga define jogo desta forma:

Resumindo as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (HUIZINGA, 2019, p. 16)

Mais adiante reforça essa concepção ao especificar:

³ Johan Huizinga não é o primeiro autor a abordar especificamente o tema dos jogos, mas é o responsável por tratá-lo como elemento formador da cultura, no que diz respeito aos aspectos lúdicos (ECO, 1989).

⁴ Essa atitude dissocia os elementos do jogo que consideram o corpo como elemento participante da ação de jogar, não importando qual espécie de jogo estamos falando ou da intensidade de manifestação dos aspectos biológicos que estão presentes. Podemos notar claramente a diferença entre uma partida de basquete e uma de damas, mas nas duas espécies de jogo não é possível ignorar que os aspectos biológicos influenciam.

⁵ Compreendemos que o termo **lúdico** tem um caráter mais geral do que o de **jogo**, cujas características são mais estruturantes (regras, espaço e duração). Quando nos referimos ao termo **lúdico ou ludicidade**, deve-se pensar o ato de praticar alguma espécie de jogo (aqui se referindo a ação), que envolve aspectos cognitivos, motores e culturais.

o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida quotidiana". (HUIZINGA, 2019, p. 35)

Apesar de situarmos o conceito do jogo abordado por Huizinga como nosso primeiro norteador, essa definição de jogo ainda é demasiada geral; por isso, recorremos a teoria da análise hermenêutica de Gadamer quanto aos aspectos hermenêuticos do jogo (ou lúdicos do “conhecer” / “compreender”). Quando Gadamer (1985) salientou o sentido de jogo na arte, constituindo-se em um ir e vir de sentidos por estar constantemente imerso no cotidiano e seus acontecimentos, do tempo de produção à recepção da obra, destacou também que, nesse movimento, passam a ser constantemente atribuídos novos significados à obra.

Assim como a arte, o jogo recebe novos sentidos por quem o joga a cada nova partida, mas sempre dentro de uma aura onde facilmente é identificado o que não é parte do jogo. Todo jogo possui regras, que podem ou não mudar de acordo com os jogadores, mas sua essência constitutiva está lá, no fenômeno. O jogo estético de Gadamer reforça o conceito geral de jogo mencionado em *Homo Ludens*, do qual se vale, porém:

Conquanto incorpore passagens de Huizinga em seu texto, Gadamer não assume o jogo como objeto de uma antropologia da cultura, antes se coloca de modo eminentemente filosófico, fazendo deste o fio condutor das tematizações sobre o acontecimento da verdade no fenômeno artístico. Desse modo: “Quando, no contexto da experiência da arte, falamos de jogo, não pensamos [...] na liberdade de uma subjetividade que se ativa a si mesma no jogo, mas na obra de arte mesma”. Gadamer parte da evidência de que reside na essência de todas as artes um caráter de jogo. Tal traço característico traduz uma naturalidade, pois, afinal, a arte, em sua manifestação consoante à natureza, põe em jogo infinitas possibilidades. Dinâmica sempre renovada, leve e descomprometida com finalidades alheias à do próprio jogar, o jogo da arte é o que se evidencia no que Gadamer chama de “vaivém” (Hin und Her). (KAHLMAYER-MERTEN, 2017, p. 38-39).

Ao jogar, não apenas aplicamos regras pré-definidas, mas entramos num diálogo com a tradição lúdica que nos antecede. A movimentação, os gestos do adversário e o artefato em si carregam historicidade. Segundo Gadamer, compreender é sempre interpretar, e nesse jogo a compreensão emerge do entrelaçamento entre o horizonte do jogador e o da própria prática. Assim, o jogo não é apenas um passatempo, mas um “texto vivo”, aberto à interpretação a cada jogada.

Devemos considerar o jogo como algo em constante transformação, conceito que remete à indefinição do termo “jogo” segundo Wittgenstein (ARJORANTA, 2014), porém, ao abordar o jogo da linguagem

Wittgenstein compara os jogos de linguagem a ferramentas utilizadas pelo operário, que usa o martelo para martelar, o serrote para serrar, e assim por diante. Da mesma forma, não há, para Wittgenstein, uma única função comum das expressões da linguagem, nem mesmo algo que possa ser considerado como o jogo de linguagem. O que se pode dizer que existe são certas semelhanças, ou, nas palavras do próprio Wittgenstein, certo "ar de família", certos parentescos que se combinam, se entrecruzam, se permutam. (D'OLIVEIRA, 1999, p. 14)

E continua:

Em termos rigorosamente técnicos, poder-se-ia dizer que, para o "segundo Wittgenstein", a linguagem não pode ser unificada segundo uma única estrutura lógica e formal. "Diferentemente da tese exposta no *Tractatus*, Wittgenstein afirma nas Investigações Filosóficas que uma proposição não traz em si o todo da linguagem. Esta procede através de pequenos segmentos, que são diferentes, múltiplos e parcelados. A única semelhança que tais segmentos possuem entre si é "um certo ar de família", constituindo cada um deles um "jogo de linguagem". Não se pode definir exatamente o que seja "um jogo de linguagem", a não ser através da comparação entre os traços semelhantes e definitivos de uma série de jogos." (D'OLIVEIRA, 1999, p. 14)

Ou seja, para Wittgenstein a definição de jogo pode estar mais próxima do conceito de uma família, onde as semelhanças são transmitidas, mas não compõem um todo. Segundo Arjoranta (2014):

(...) Se Wittgenstein estiver de fato certo, então pode não haver uma definição única para jogos. Em vez de ter um núcleo comum de atributos, os jogos compartilham atributos como semelhanças familiares, que variam de uma instância para outra, formando um continuum ou um conjunto em vez de uma única coisa chamada "jogo". (ARJORANTA, 2014, seção 'O Jogo de Linguagem dos Jogos')⁶

Seus jogos de linguagem, como maneira de compreender conceitos que diferem de uma comunidade de fala para outra, é semelhante ao que ocorre nos campos de pesquisa que estamos adentrando. No entanto, esse fator de indeterminação estabelecido pelo filósofo quanto a definição do que significa o jogo não é a abordagem que defendemos.

O Jogo não se define exclusivamente pelo seu conceito, mas também pela experiência que temos dele. É a duplicidade dos jogos, apresentando-se como sistemas e atividades, que desejamos ressaltar, pois o ato de jogar também atribui sentido para uma definição mais

*Refere-se à fase de produção acadêmica posterior de Wittgenstein contida nos escritos dos *Cadernos Azul e Marrom* e de *Investigações Filosóficas*.

⁶ Do original: "If Wittgenstein is indeed right, then there may be no single definition for games. Instead of having a common core of attributes, games share attributes as family resemblances, which vary from one instance to another, forming a continuum or a set rather than a single thing called a "game." "

assertiva de jogo. Gadamer propõe em *A atualidade do belo: a arte como jogo, símbolo e festa*, que o indivíduo que joga não está só, mas sempre em parceria com o outro (adversário, parceiro ou espectador) que também atribui sentido na arte produzida:

(...) A introdução do conceito de jogo teve como ponto alto mostrar que qualquer um, num jogo, é parceiro. Isto se presta também ao jogo da arte, mostrar que em princípio não há separação entre o todo da obra propriamente e aquilo a partir de que esta obra é vivenciada. (...) (GADAMER, 1985, p. 45).

É esse jogar que tem a capacidade de incorporar o outro, que se torna objeto de análise para o Ensino de História, sem o qual a dimensão dos artefatos⁷ numa determinada sociedade fica incompleta. Se o próprio jogo recebe novos significados de acordo com as transformações por que passam as sociedades ao longo do tempo, a definição carece de prévia contextualização histórica da sociedade e cultura de quem os praticava em determinado tempo. E nesse processo de situar historicamente o artefato lúdico (BLOCH, 2001, p. 55-57), a longa duração dará o suporte, evidenciando as estruturas das quais os jogos foram protagonistas e coadjuvantes. As relações com aspectos estruturantes das sociedades antigas, como política, economia, religião e outros nos permitirá compreender como os jogos os espelharam. O jogo como artefato precisa ser lido, relido e reinterpretado por alunos e professores no processo de ensino aprendizagem. O procedimento de análise, realizado no Ensino Médio, objetiva estimular a compreensão dessas transformações e a reflexão sobre as percepções dos estudantes a respeito dos sujeitos históricos que jogavam.

Uma definição de jogo para se tornar completa precisa considerar em seu escopo as diferentes perspectivas e possibilidades do significado do ato de jogar e de como a prática vai se modificando ao longo do tempo e recebendo novos sentidos por cada sociedade em que circula e passa pela experiência da interação lúdica. (SPANOS, 2021, p. 21-23) Um exemplo prático disso encontramos no jogo de guerra, que tem sua origem na Índia. De simples aleatoriedade no lançamento de dados do *Chaturaji* para 4 (quatro) pessoas, modifica-se ao longo da prática com uma posterior adoção de regras e movimentos sem concurso da aleatoriedade no *Chaturanga*, e deste, adquire novos sentidos ao viajar para a Pérsia, tornando-se o *Shatranj* que, durante a expansão islâmica, espalhou-se pelo Oriente Médio e norte da África até chegar à Península Ibérica e à Europa medieval, onde iria se tornar o Xadrez. Ao longo de séculos de recontextualizações culturais, esse jogo vai deixando de ter conotações exclusivamente

⁷Artefatos seriam os produtos da ação humana enquanto ferramentas, imbuídos de uma instância funcional, o atendimento de uma determinada necessidade do indivíduo ou grupo, e uma simbólica, que distingue o papel social de quem usa ou produz o artefato e do grupo que detém sua tecnologia.

militares e torna-se o que conhecemos hoje, agregando conotações sociopolíticas da Idade Média europeia. (MURRAY, 1913; GOLOMBECK, 1976).

No decorrer do *Homo Ludens*, Huizinga também apresenta exemplos de jogos em diferentes culturas e épocas históricas, desde jogos infantis até jogos de guerra e jogos rituais. Temos aqui uma definição essencial do termo, onde não há muita especificação de características. Ele também discute a relação entre o jogo e outras atividades culturais, como a arte, a religião e a política. A reflexão contida em *Homo Ludens* dimensiona a importância do jogo na produção cultural humana, e abre o caminho para a reflexão historiográfica quanto ao estudo das formas simbólicas, linguagens sociais e representações sobre o tema.

Não podemos negligenciar as contingências do momento de produção dos escritos de Huizinga sobre o jogo como elemento da cultura: década de 30 do século XX na Europa. Mesmo sob pressões políticas e diante da necessidade de engajamento político, conforme indicado pelo alerta presente ao final de sua obra ao descrever o comportamento social do período e ao nomear o termo "puerilismo", o autor define esse conceito da seguinte maneira:

Tudo se passa como se a mentalidade e o comportamento do adolescente tivessem passado a dominar certas áreas da vida civilizada que outrora pertenciam aos adultos responsáveis. Considerados em si mesmos, os costumes a que me refiro são tão velhos como o mundo: a diferença reside no lugar que passaram a ocupar em nossa civilização e na brutalidade com que se manifestam. O gregarismo⁸, observamos é talvez o mais forte e o mais alarmante desses costumes. Seu resultado é a mais baixa forma de puerilismo: gritos ou outros sinais de saudação, o uso de emblemas e distintivos, a marcha em ordem unida ou num passo especial etc. Outro aspecto estreitamente aparentado a este, embora em nível psicológico ligeiramente mais profundo, é a sede insaciável de divertimentos vulgares e de sensacionalismo, o gosto pelas reuniões e manifestações de massa, pelas paradas etc. O clube é uma instituição das mais antigas, mas é desastroso que nações inteiras se transformem em clubes, pois estes não são apenas propícios ao cultivo de qualidades inestimáveis como a amizade e a lealdade, são também fonte de sectarismo, intolerância, desconfiança, e da tendência para aceitar toda e qualquer ilusão que seja lisonjeira para o orgulho do grupo. Temos visto grandes nações perderem toda noção da honra, todo sentido do humor, a própria idéia da decência e do jogo limpo. Não caberia aqui investigar as causas e a importância deste abastardamento universal da cultura, mas não há dúvida que a participação de grandes massas semi-educadas no movimento espiritual internacional, o relaxamento dos costumes e a hipertrofia da técnica são em grande parte por ele responsáveis. (HUIZINGA, 2022, p. 267-268)

⁸ Podemos considerar hoje, emulados pelo fenômeno da internet e das mídias sociais, que esse gregarismo adquire proporções que possibilitam a polarização política, por exemplo. Identificamos atualmente esse comportamento pelo conceito de bolhas digitais, controladas por empresas que monopolizam o mercado e ferramentas de buscas online (ver PARISER, 2012; FERRARI, 2021), impondo padrões de comportamento mediante algoritmos que criam uma “câmara de eco” com nossas preferências, nos tornando parte de um clube ou comunidade digital não declarada.

E concluiu em sequência por observação que a psicologia social seria mais adequada para responder:

Nossa definição do jogo impõe uma nítida distinção entre o puerilismo e a ludicidade. Os brinquedos das crianças não são pueris no sentido pejorativo em que este termo é aqui tomado. Além disso, se o puerilismo atual fosse autenticamente lúdico o resultado seria o regresso da civilização às grandes formas arcaicas de diversão, nas quais se verificava uma união perfeita entre o ritual, o estilo e a dignidade. O espetáculo de uma sociedade caminhando rapidamente a passo de ganso para a escravidão prenuncia para muitos a alvorada de um novo milênio, mas penso que esses estão enganados. (HUIZINGA, 2022, p. 269)

É de surpreender a atualidade que sua abordagem representa sobre o tema, e mesmo sendo anterior ao surgimento dos jogos de RPG⁹ e dos jogos digitais, que atualmente utilizam referenciais teóricos mais específicos, a reflexão do autor continua pertinente para se iniciar o debate sobre a definição do que é um jogo.

Vinte anos após a publicação de *Homo Ludens*, o antropólogo e ensaísta Roger Caillois lança novos elementos analíticos ao debate em *Os Jogos e os Homens: a máscara e a vertigem*, propondo um aprofundamento na definição. Pretendendo definir e ampliar mais precisamente o que seriam jogos e complementando o conceito de Huizinga, Caillois define os jogos como uma atividade:

- 1º) livre: à qual o jogador não pode ser obrigado, pois o jogo perderia imediatamente sua natureza de divertimento atraente e alegre;
- 2º) separada: circunscrito em limites de espaço e de tempo previamente definidos;
- 3º) incerta: cujo desenrolamento não pode ser determinado nem o resultado obtido de antemão, pois uma certa liberdade na necessidade de inventar é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador;
- 4º) improdutiva: pois não cria nem bens, nem riqueza, nem qualquer tipo de elemento novo; salvo deslocamento de propriedade no interior do círculo dos jogadores, resulta em uma situação idêntica àquela do início da partida;
- 5º) regrada: submetida às convenções que suspendem as leis ordinárias e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta;
- 6º) fictícia: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade diferente ou de franca irrealidade em relação à vida cotidiana. (CAILLOIS, 2017, p. 42)

Para que essa definição fosse consolidada, Caillois adotou uma classificação dos jogos em quatro categorias, as quais estabelecem os critérios de fatores dominantes de qualquer jogo,

⁹ Role-Playing Game, também conhecido como RPG (em português: “jogo narrativo”, “jogo de interpretação de papéis” ou “jogo de representação”), é um tipo de jogo em que os jogadores assumem papéis de personagens e criam narrativas colaborativamente. (para RPG e Ensino de História, ver MORAES & ROCHA, 2012; MENDES & BOECHAT, 2019) Para a palavra-chave “RPG” existem um grande variedade de dissertações tanto na base de dados do ProfHistória, disponível em: <https://www.profhistoria.com.br/articles> como em todas as bases acadêmicas mundiais e brasileiras, o “cardápio” é farto.

a partir das sensações e experiências que proporcionam, levou em conta os aspectos de competição (*Agôn*), sorte (*Alea*), simulação (*Mimicry*) e vertigem (*Ilínx*).

Duas dessas classificações construídas pela análise de Caillois (2017) serão essenciais para nossa definição de jogo: *agôn* e *alea*. A categoria do *agôn* está mais relacionada com os jogos de competição onde se estabelece uma rivalidade baseada na rapidez, resistência, habilidade, atenção, perseverança, para que então a parte vencedora surja como sendo a melhor da competição. Caillois define o *agôn* como “todo um grupo de jogos que aparece como competição, isto é, como um combate em que a igualdade das oportunidades é artificialmente criada para que os adversários se enfrentem em condições ideais, suscetíveis de dar um valor preciso e incontestável ao triunfo do vencedor”. (CAILLOIS, 2017, p. 49).

Nos jogos *agôn*, os adversários se apresentam aparentemente em condições iguais, de tal modo que a natureza da competição está em respeitar os adversários, considerando suas próprias habilidades. Aqui, o limite do jogo fica estabelecido por regras. O *agôn* também é encontrado fora do espaço do jogo, obedecendo aos mesmos códigos, como em torneios, no duelo e, em certa escala institucional estabelecida pela convenção de Genebra, na guerra. O jogo agonístico tem o princípio do antagonismo, ele existe porque existe o outro. No entanto, um jogo pode ser considerado agonístico também sem a presença explícita ou exteriorizada de um outro, quando se ampara na ideia de superação individual, como o autor sugere:

Para cada um dos concorrentes o incentivo do jogo o desejo de ver reconhecida a sua excelência em um determinado campo. É a razão pela qual a sua prática do *agôn* supõe uma atenção persistente, um treino apropriado, esforços assíduos e vontade de vencer. Implica disciplina e perseverança. Abandona o campeão aos seus próprios recursos, incita-o a tirar deles o melhor proveito possível, obriga-o, finalmente, a servir-se deles com lealdade e dentro de limites fixados que, sendo iguais para todos, acabam, em contrapartida, por tornar indiscutível a superioridade do vencedor. O *agôn* apresenta-se como a forma pura do mérito pessoal e serve para manifestá-lo. (CAILLOIS, 2017, p. 50-1).

Outra classificação do jogo estabelecida por Roger Caillois é o de *alea*, sendo o oposto do *agôn*. Ela nega o esforço, a habilidade, a qualificação, a inteligência, a força, a paciência, eliminando o valor da proficiência, do comportamento metódico e do treinamento. É uma característica própria de jogos em que as decisões não dependem do jogador, e sim do acaso.

A *alea* marca e revela a generosidade do destino. Em relação a ele, o jogador é inteiramente passivo, não desenvolve suas qualidades ou disposições, os recursos de sua destreza, de seus músculos, de sua inteligência. Apenas aguarda esperançoso e trêmulo, o decreto da sorte, e arrisca uma aposta. A justiça – sempre buscada, mas desta vez de outra forma, e que tende a se exercer também aqui em condições ideais – recompensa-o proporcionalmente a seu risco com uma rigorosa exatidão. Todo zelo

outrora utilizado para igualar as oportunidades dos competidores é aqui empregado para equilibrar escrupulosamente o risco e o lucro. (CAILLOIS, 2017, p. 53-4).

Aqui, o jogador se entrega à sorte, o mérito pessoal não exerce influência; cabe ao jogador apenas o papel de expectador participante e de aguardar pelo resultado final. Os jogadores são colocados num mesmo nível de igualdade por estarem à disposição unicamente da sorte, como é o caso de alguns elementos dos jogos de carta, de dados, a roleta, os bingos, as loterias e outros. A *alea* se apresenta como uma desvalorização do mérito pessoal.

Não é de se estranhar que muitos dos primeiros jogos da humanidade tenham adotado o princípio da *alea*, sendo facilmente associada a um favorecimento do destino e, por consequência, como uma ponte para o mundo sobrenatural. A imprevisibilidade do resultado quando se realiza o lançamento de varetas, dados ou "astrágalos"¹⁰ (ver PARLETT, 2018, p.26) indica que esse fator também foi, em alguns casos, canalizado para aspectos de divinatórios e oraculares (escapulomancia) em regiões da Europa, África e Ásia. (c.f. PENNICK, 1992).

A *mimicry*, nas palavras de Caillois é:

(...) uma série variada de manifestações que tem como característica comum apoiar-se no fato de o sujeito simular crer, fazer crer a si próprio ou fazer com que os outros creiam que é um outro diferente de si mesmo. Esquece, dissimula, despoja-se passageiramente de sua personalidade para fingir uma outra. (CAILLOIS, 2017, p. 57).

Esse mimetismo ou imitação, que é livre na infância, também cria realidades alternativas quando se chega ao mundo adulto, e mesmo estando circunscrito, consegue no momento congrega um jogador e seu público pela narrativa durante o momento de seu ato. “A *mimicry* é invenção incessante” e a aceitação de que essa invenção existe naquele tempo de jogo. É composto pelo tempo e espaço do carnaval, do teatro, do cinema e do culto a artistas e celebridades midiáticas.

A última classificação de Caillois é a *ilinx*, a busca da vertigem é a experiência que as práticas do alpinismo, do esqui, do paraquedismo, do equilíbrio na corda bamba e a busca da velocidade extrema, por exemplo, proporcionam. Para isso, existem algumas habilidades que necessitam de um alto grau de desenvolvimento, como equilíbrio, controle motor preciso e concentração, visto que o objetivo é poder obter essa sensação mais de uma vez. Vemos muito esses aspectos dessa classificação de Caillois nos parques de diversão, seja na montanha-russa ou na roda gigante, que apesar de propor essa experiência, o faz dentro de limites aceitáveis.

¹⁰ Dados feitos de madeira ou de ossos das patas de ovinos ou bovinos com aspecto peculiar. São encontrados vestígios destes na Antiguidade do Egito, Mesopotâmia, Leste Asiático e Europa. (vide **Figura 08**).

Além das afirmações mencionadas anteriormente, vale ressaltar que, em cada uma dessas classificações, existem diferentes formas de jogar: a *paidia* e o *ludus*. A *paidia* é o lugar da manifestação da alegria, do divertimento, da improvisação (que leva a manifestação da fantasia), da exuberância, da turbulência, da espontaneidade e da expansão. Na *paidia* reina o princípio da diversão. Ela é a manifestação espontânea do instinto do jogo, da brincadeira, da ludicidade desregrada. Já o *ludus* é o oposto da natureza anárquica da *paidia*. No *ludus* existe uma necessidade de agir mediante regras convencionais e arbitrárias. Ele está associado à ideia de organização, disciplina, cálculo, aos obstáculos convencionados e a intenção civilizadora. Com base nisso, a proximidade da *paidia* indica se tratar de uma brincadeira, enquanto a aproximação do *ludus* denota elementos próprios do jogo. O quadro de distribuição dos jogos abaixo ilustra essa questão (CAILLOIS, 2017, p. 80):

Tabela 01 - Classificação dos Jogos em Roger Caillois.

	AGÔN (Competição)	ALEA (Sorte)	MIMICRY (Simulacro)	ILINX (Vertigem)
PAIDIA Algararra Agitação Ataque de riso	Corridas, } Não lutas etc. } regradas Atletismo	Parlendas Cara ou coroa	Imitações infantis Ilusionismo Bonecas, fantasias e brinquedos Máscara Disfarce	“Piruetas” infantis Carrossel Balanço Valsa
Pipa Solitário Jogos de paciência Palavras cruzadas	Boxe Esgrima Futebol	Bilhar Damas Xadrez	Aposta Roleta	Volador Atrações dos parques de diversão Esportes de neve Alpinismo Acrobacia
LUDUS	Competições esportivas em geral	Loterias simples, compostas ou acumuladas	Teatro Artes do espetáculo em geral	

N.B.: em cada coluna vertical os jogos são classificados aproximadamente em uma ordem tal, que o elemento *paidia* diminui constantemente, enquanto o elemento *ludus* cresce constantemente.

Fonte: CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens*. Vozes. 2017. p. 80.

Além de abordar a importância do papel social, Caillois define as “deturpações”* que ocorrem com os jogos quando estas classificações perdem seu ponto de equilíbrio, e podemos

*O autor não está sugerindo a existência de uma “pureza” conceitual do termo jogo, mas o contrário, que estas perturbações também são um componente que precisamos lidar ao abordar o tema jogo, principalmente para

dizer que vemos e percebemos muito mais esses efeitos nas sociedades, pois produzem perturbações e traumas de caráter profundo, tanto em indivíduos como na sociedade, chegando ao ponto de se tornar questão de saúde pública ou segurança.¹¹ Quando as categorias do jogo identificadas por Caillois — *agôn* (competição), *alea* (sorte), *mimicry* (simulação) e *ilinx* (vertigem) — extrapolam seus limites lúdicos, podem manifestar-se em formas desviantes como a violência, a superstição, a dissociação de personalidade e o uso de substâncias psicoativas. Essas manifestações compõem aquilo que se poderia denominar de “lado sombrio” dos jogos, isto é, quando os elementos estruturantes do lúdico — como as proibições, as contingências e os fundamentos que garantem sua integridade simbólica — deixam de funcionar como reguladores. Tal transgressão revela que os jogos não são fenômenos neutros, mas práticas enraizadas em contextos socioculturais específicos, carregando em si tanto potencial criativo quanto riscos simbólicos e sociais.

De acordo com Caillois, em alguns tipos de jogos, essas categorias operam de forma conjunta, interagindo entre si e criando seis combinações possíveis, a saber: *agôn-alea*, *agôn-mimicry*, *agôn-ilinx*, *alea-mimicry*, *alea-ilinx*, *mimicry-ilinx*. Podemos evidenciar de acordo com as mecânicas e dinâmicas de jogo algumas combinações que compõem o princípio funcional de alguns jogos, na Antiguidade o *agôn* + *alea* constituem as regras do *senet* e do *real de Ur*, e na Atualidade, a combinação de *agôn* + *alea* + *mimicry* constituem a dos RPGs.

Outra referência que nos ajudou a explicar o que entendemos por jogo foi o livro do filósofo do esporte Bernard Suits, *A Cigarra Filosófica*, que se estrutura como um diálogo filosófico nos moldes platônicos, e inspirado na fábula de Esopo¹² adaptada e recontada por La Fontaine, *A Cigarra e a Formiga*. Em *A Cigarra Filosófica* (*Grasshopper* no original em inglês, cujo significado da tradução para o português é gafanhoto) o personagem central, um gafanhoto defende o valor do jogo e da atividade lúdica em oposição ao trabalho constante e produtivo das formigas. Para o filósofo, o conceito definidor de jogo deve identificá-lo como um ato, sendo assim, afirma que:

quem trabalha com ensino de crianças e adolescentes onde as questões que envolvem fronteiras e os limites de ações socialmente saudáveis é posta em questão constantemente. (CAILLOIS, 2017, p. 87-103).

¹¹ Veja os casos de golpes digitais envolvendo o “Jogo do Tigrinho” que assola as redes sociais e nossos smartphones, causando dependência, problemas jurídicos e econômicos as famílias brasileiras e o já centenário “Jogo do Bicho” que segundo autoridades e o Núcleo de Estudos da Violência da USP, de apenas uma contravenção já se alia a traficantes e milícias no Estado do Rio de Janeiro.

¹² A fábula de Esopo estabelece uma relação maniqueísta entre trabalho e ócio. Porém a reflexão sobre em que contextos se constituem as representações dos valores morais defendidos por Esopo na Grécia Antiga precisam ser levados em conta, tanto quanto as apropriações de suas fábulas ao longo do tempo.

Jogar um jogo é procurar alcançar um estado de coisas específico [fim prelusório], usando apenas meios permitidos pelas regras [meios lusórios], sendo que as regras proibem o uso de meios mais eficientes em favor de meios menos eficientes [regras constitutivas], e aceitando-se as regras somente porque estas tornam possível essa actividade [atitude lusória]. (SUITS, 2017, p. 81-82)

Suits oferece uma crítica ao funcionalismo, entendido filosoficamente como a obrigatoriedade/necessidade de alguma atividade desenvolvida por um indivíduo ter o dever de ser produtiva, como um valor positivo para a coletividade. O autor propõe que o valor positivo do jogo reside precisamente no seu caráter não utilitário, onde o prazer e a experiência são os principais objetivos. Através de seus diálogos e reflexões, Suits explora temas como a natureza da felicidade, a relação entre meios e fins, e a importância da escolha e da liberdade¹³ na construção de uma vida significativa.

É justamente para Suits (2017) que a problematização em torno da impossibilidade da definição exata do termo “jogo” seria desnecessária para a sua compreensão. Ele questiona o veredito dado por Wittgenstein (2017) quanto a indefinição do termo “jogo”. Segundo Suits, o jogo, por se tratar de uma linguagem e uma noção historicamente construída, adquire diferentes sentidos, no entanto isso não impossibilitaria de que chegássemos a uma definição geral (JUUL, 2003, 2019). Já que Wittgenstein classifica o jogo apenas em sentido de família (sendo assim, para Wittgenstein pertencem à mesma família dos jogos o xadrez, futebol, bridge e o dominó). A investigação de Suits é focada na perspectiva do ato de “jogar um jogo” como atividade autotélica¹⁴ com implicações filosóficas. Veja como o autor faz a análise da definição de um jogo, quando surge uma objeção do uso do termo “jogo” para uma atividade (no caso a corrida), que apesar de não ser nomeada como jogo, o é conceitualmente, por possuir objetivo, regras e limitações:

Por que razão seria tão importante, perguntei-me, que a exemplos genuínos de jogos se *chamasse* “jogos”? Dar muita importância aos nomes que se chamam as coisas fez-me pensar em Wittgenstein e na célebre passagem das *Investigações Filosóficas* que eu, de facto, citara no Prefácio do meu livro: “Não digam ‘Tem de haver algo em comum ou de contrário não se chamariam jogos’, mas olhem e vejam se todos tem algo em comum.” Vi que este modo de pôr a questão garante literalmente que quem procura saber se afastará das definições, rumo a algo muito diferente. Pois a questão de se todas as coisas a que se *chama* “jogos” têm ou não algo em comum é muito diferente da questão de se todas as coisas que *são* jogos têm ou não algo em comum. Se, evidentemente, uma dessas coisas a que se chama “jogos” for assim designada de modo metafórico ou descuidado ou arbitrário ou estúpido, então é previsível que nada de relevante haja de comum a todas. Pelo que o fato de não se chamar “jogos” a certos

¹³ Depreende-se que seja liberdade nos moldes platônicos de *A República*, haja vista o comentário do autor e a sua opção de produção do livro em formato de diálogo é a estética predominante em *A Cigarra Filosófica*.

¹⁴ Termo ligado a Filosofia que se refere a uma atividade que tem um fim em si mesma.

tipos de corrida [a de 100 m rasos por exemplo] não me parecia levantar qualquer dificuldade. (SUITS, 2017, p. 253-254)

A dificuldade seria em admitir que o jogo assume mais de uma configuração, sem com isso perder seu caráter lúdico. Por essa abordagem conceitualmente mais aberta, a *Cigarra filosófica* projeta a concepção de jogo como um ato de liberdade, representando um libelo à necessidade humana de acreditar na possibilidade da sociedade utópica. E é justamente para Suits, que nesta sociedade ideal, os jogos seriam a atividade por excelência. Isto é, quando todas as lutas existenciais da humanidade, sejam materiais ou filosóficas, estiverem superadas. A utilização das atividades lúdicas seria um mecanismo de superação da estagnação e da apatia. (SUITS, 2017) A participação em jogos, ou a composição de sua realidade como um jogo seria algo necessário para se manter essa sociedade num estado de *Flow* (fluxo)¹⁵ criativo, e superar a estase sociocultural e decadência.

A concepção chave de Suits está no “não se valer dos meios mais eficientes para chegar a um objetivo específico” como definidor do jogo. Por exemplo, no jogo de golfe que estabelece ao jogador a condição para se colocar uma bola personalíssima num buraco durante 18 turnos, com a menor quantidade possível de lances por turno para vencer seu oponente. Em vez de todos simplesmente levarem-nas aos buracos e deixá-las, precisamos usar o taco para superar obstáculos naturais e artificiais postos em nosso percurso até os buracos, sendo que o descumprimento das regras causa “perturbação”, a ponto de desvirtuar a atividade, causando comoção e suspendê-la de imediato.

Através desses “meios menos eficientes”, os quais chamaremos eventualmente de limitações por regras, está um constituinte do jogo, cujos elementos se apresentam como indícios não materiais dos jogos como fonte, podendo ser objeto de aprendizagem para o Ensino de História. Essas duas dimensões dos jogos vão assumindo diferentes papéis, ao longo do tempo e das diferentes culturas de cada sociedade. Principalmente a partir do lidar com as regras. O jogo de damas é um exemplo clássico desta afirmação, basta uma comparação superficial entre as práticas deste jogo nas Américas, Europa e Ásia, para compreendermos que o mesmo jogo adquire diferentes formatos regionais. E não estamos considerando as questões que envolvem o imaginário do ato de jogar para cada um destes povos.

¹⁵Este termo que usamos aqui tem como referência o pensamento do psicólogo húngaro-americano Mihaly Csikszentmihalyi (1934 - 2021), um dos fundadores da Psicologia Positiva, cuja preocupação se concentrou não só em doenças mentais, mas em fatores que promovem o bem-estar e florescimento humano, valorizando a qualidade da experiência vivida como caminho para a felicidade, em detrimento do conforto ou consumo alienantes.

Definições de jogos são apresentadas por diversos autores no decorrer do século XX. Dois destes são Katie Salen e Eric Zimmerman, que abordam essa multiplicidade de definições, diferenciando o jogo (game) da interação lúdica (play)¹⁶. Esta segunda definição é debatida exaustivamente no segundo capítulo de *Homo Ludens* por Huizinga. O que ressalta ao pesquisador é que ambas podem conter e estar contidas no entendimento, sem a necessidade de incorrer em contraditório. Essa característica polimórfica dos jogos gera dificuldades de uma classificação objetivando estabelecer categorias que sejam definidoras. No limite, podemos criar uma hipotética e provisória definição geral dos jogos, atribuindo-lhes classificações de caráter a critério discricionário, portanto não essencialista, como exemplo a produzida por Roger Caillois (2017), estando cientificamente correta, na medida de sua proposta metodológica, no entanto, não sendo a única possível.

Segundo Salen e Zimmerman (2012), em *Regras do jogo* é apresentada uma visão panorâmica da concepção de jogos como nossa referência para a definição de jogos. Aliás, não é a nossa pretensão fazer a recensão das concepções de cada um destes teóricos em relação as definições de jogo que adotaram, mas apenas alertar que existem definições de jogos além das mencionadas neste trabalho. As que apresentamos contém elementos analíticos suficientes para este estudo. E de acordo com as problemáticas explanadas na introdução deste trabalho, evidencia a intenção do que desejamos pontuar e elucidar no campo do Ensino de História e o uso de jogos.

Tabela 02: Comparação entre oito autores que abordam o tema jogos sobre os elementos que constituem um jogo.

Elementos de uma definição de jogo	Parlett	Abt	Huizinga	Caillois	Suits	Crawford	Costikyan	Avedon Sutton-Smith
Procede de acordo com regras que limitam os jogadores	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Conflito ou competição	✓					✓		✓
Orientado a Objetivos/ Orientado a Resultados	✓	✓			✓		✓	✓
Atividade, processo ou evento		✓			✓			✓

¹⁶ Mesmo que aqui seja preciso salientar a especificidade de cada língua, os dois tipos de conceitos sobrevivem às traduções, *game* (jogo) representando o objeto e evento e *Play* (interação lúdica/jogar/tocar) a ação que os envolve. Ver dic. Oxford.

Envolve a tomada de decisões		✓				✓	✓	
Não é sério e absorvente			✓					
Nunca associada ao ganho material			✓	✓				
Artificial/ Segura/ Fora da vida comum			✓	✓		✓		
Cria grupos sociais especiais			✓					
Voluntária				✓	✓			✓
Incerto				✓				
Faz-de-conta/ Representacional				✓		✓		
Ineficiente					✓			
Sistema de partes/ Recursos e fichas						✓	✓	
Uma forma de arte							✓	

Fonte: SALEN e ZIMMERMAN; 2012, p. 95.

De acordo com pesquisador de jogos, Arnaldo V. Carvalho, em capítulo de *Jogos e Educação*, temos uma profusão de autores de grande relevância para os estudos dos jogos (LIMA, 2022, p. 232). Cada um desses pesquisadores desenvolveram uma compreensão e definição do termo jogo, adotando em parte as concepções de outros de acordo com sua abordagem do tema. Essa concepção do que é um jogo não só está circunstanciada a experiência individual e a posição social de quem tem a experiência imediata, mas também relacionada aos valores de cada sociedade e à sua tecnologia. Ao longo de suas vivências e a partir de sua historicidade (*Geschichtlichkeit*), cada pesquisador permitiu-se refletir e trazer consigo novos conceitos fruto das mudanças semânticas e estruturais dos discursos, transmitindo sobre eles novas definições de acordo com suas situações históricas (KOSELLECK, 2006).

Podemos notar que todos esses elementos se complementam em alguns autores, sugerindo um sentido de dualidade não hierárquica entre eles. No entanto, até as regras necessitam de consenso entre um grupo para que se tornem uma orientação produtiva, mesmo que limitada, para a apreensão e prática de uma atividade lúdica. Existe então uma multiplicidade de definições para jogos a depender da área acadêmica em que estamos nos referenciando. O ponto de referência a partir do qual construímos os conceitos são muito importantes para se conhecer também os jogadores e suas intenções ao se praticar determinado

jogo. E em qualquer análise, como já foi mencionado, é preciso considerar que conceitos e definições também são produtos do tempo, e nesse mesmo tempo há diferentes espaços de saber com outras definições possíveis.

Para que se possa ingressar no campo teórico de investigação dos jogos, compreendidos como artefatos culturais, faz-se necessária a adoção de uma definição — ainda que provisória — que possibilite a delimitação do objeto de estudo e viabilize sua utilização no Ensino de História, portanto, consideraremos que:

Durante a aula, o jogo será um artefato da cultura material (entendido como conjunto de jogo, equipamento de jogo ou peça individual de jogo) que assume funções e papéis, que vão para além de uma prática pontual individual ou coletiva realizada em tempo e espaço delimitados. Portanto, tornando-se a chave de investigação histórica sobre uma sociedade a partir dessa materialidade, na representação e simbologia que os jogos possuem para uma temporalidade.

Dentro dessa definição estão acrescidas as considerações de que: a) como aspecto da cultura imaterial, jogo também é uma atividade voluntária, organizada por regras específicas, com finalidades predominantemente simbólicas e não utilitárias, embora possa gerar efeitos pedagógicos ou sociais. b) as recompensas advindas dessa experiência lúdica — sejam subjetivas, como prazer, reconhecimento e engajamento ou materiais, com premiações — variam conforme os valores e significados atribuídos ao jogo pelas práticas culturais nas quais os jogadores estão inseridos. c) a eficácia e intensidade de satisfação numa experiência lúdica dependem do contexto sociocultural e das formas historicamente construídas de compreender o ato de jogar. (HUIZINGA, 2022; CAILLOIS, 2017; SUITS, 2018; BROUGÈRE, 1998; VYGOTSKY, 2007)

Essa definição provisória ajuda ao profissional de história na tomada de consciência de que o jogo possui a dimensão de objeto de aprendizagem com funções de introdução de objetivos de aprendizagem, verificação de aprendizagem, entretenimento ou promoção de interações sociais, mas também exerce o papel de uma fonte histórica com grande potencial de problematizações, podendo ser trabalhado em aula no estudo de seus elementos constitutivos (tabuleiro, peças e regras), ou pelo mapeamento das práticas correntes numa sociedade específica, auxiliando na introdução de questões que envolvem cultura, política, economia, e como em nosso recorte temporal diferentes sociedades da Antiguidade¹⁷.

¹⁷ A Antiguidade aqui é entendida como uma periodização com visão multipolar e global, desta forma fugindo dos debates eurocêtricos, e abarcando as sociedades do Leste Asiático. (KOSELLECK, 2006; BURKE, 2021)

A definição de jogo, ainda que construída a partir de categorias contemporâneas, constitui um instrumento analítico que permite refletir sobre os significados atribuídos aos jogos em diferentes contextos históricos. O que se compreende como “jogo” na atualidade difere substancialmente das concepções elaboradas por sociedades do passado, especialmente na Antiguidade. Ao reconhecer tais distinções, abre-se a possibilidade de compreender formas outras de representação e experiência do mundo, ampliando as perspectivas historiográficas e evitando anacronismos interpretativos (HUIZINGA, 2022; CAILLOIS, 2017; GADAMER, 1985).

1.2 - Jogos de Tabuleiro Antigos: um tipo específico de artefato.

“É como se alguém explicasse: “Jogar consiste em movimentar coisas sobre uma superfície de acordo com certas regras...” – e nós lhe respondêssemos: você parece pensar em jogos de tabuleiro; mas esses não são todos os jogos. Você pode corrigir a explicação ao restringi-la expressamente a esses jogos”. **Ludwig Wittgenstein.**

Seria aceitável admitir a hipótese de que um único artefato pode possuir usos e significados distintos, cada um construído, simbolicamente, representativamente e historicamente no âmbito de uma sociedade circunscrita, sendo passível de causar estranhamento aos indivíduos oriundos de matrizes culturais distintas. (GELL, 2018; GEERTZ, 2015) A partir dessa constatação, evidenciamos elementos culturais específicos através da prática lúdica e dos traços culturais da cultura material (suporte físico) e imaterial (suporte simbólico) que constituem espaço de existência do jogo. É uma oportunidade de apreender alteridades durante o jogar, ampliando o espaço de reconhecimento da identidade de outra cultura e temporalidade, passível de ser alcançado em interação lúdica no Ensino de História.

Obviamente que todas as especificidades de uma cultura não são tratadas e compreendidas através de um simples artefato, mas ele é parte de uma teia de objetos ou coisas que veiculam narrativas, simbologias e iconografias próprias de cada região ou contexto histórico. A observação da História de um povo colabora na construção de conexões entre essas transformações, só aí então conseguiremos compreender melhor, por exemplo, a razão pela qual os jogos explicitamente de guerra tem pouca predileção dos jogadores na sociedade alemã atual. (DONOVAN, 2022, p. 262-263) Da mesma forma que nas diferentes sociedades as culturas passam a sofrer transformações, o jogo como artefato vai se modificando na sociedade onde

circula e incorpora novos sentidos ao adquirir novos adeptos. Podemos identificar essas transformações, por exemplo, comparando os jogos de tabuleiro no Egito antigo durante os períodos do Novo Império (1550 a 1069 AEC), Helenístico, Romano e Bizantino (332 AEC a 641 EC) com os do período Islâmico (641 a 1517 EC).

O jogo sofre modificações estéticas, alterações nas regras por acomodações políticas ou éticas condizentes com os costumes de uma sociedade em seu tempo. (PARLETT, 2018) Como salienta R. C. Bell na sua sintética introdução ao livro de Frederic V. Grunfeld (1982), *Games of the World*:

Embora os modos de jogo tendam a permanecer constantes, seu simbolismo é frequentemente influenciado por eventos contemporâneos, particularmente pela política da época. Durante as Guerras Napoleônicas, por exemplo, jogos de xadrez foram feitos mostrando Napoleão como General, Napoleão como Primeiro Cônsul, Napoleão como Imperador – sempre, é claro, com o corso assumindo a posição de rei branco.¹⁸ (GRUNFELD, 1982, p.11)

Seguindo pela apresentação de erudição ao exemplificar como esse fato ocorreu nas variações do Jogo do Ganso¹⁹:

O famoso jogo do ganso é um dos que respondeu de forma mais espetacular ao estímulo de eventos históricos. Muitos desses jogos de corrida em espiral foram produzidos durante os séculos XVIII e XIX como um meio de ensinar história, geografia, escrituras, botânica e outras disciplinas às crianças. O jogo do ganso pode incorporar a ascensão e queda de nações ou estadistas, as vitórias e derrotas de líderes militares ou o desenvolvimento de novas invenções, especialmente no campo do transporte. Logo após os primeiros aviões começarem a voar, as pessoas começaram a jogar o primeiro jogo aéreo de ganso, no qual os jogadores corriam por um mapa da Europa com pequenos modelos de aeronaves, espelhando em eventos fictícios as grandes conquistas tecnológicas que então ocorriam no mundo real.²⁰ (GRUNFELD, 1982, p.11)

¹⁸ Do original: “Though the modes of gameplay tend to remain constant, their symbolism is often influenced by contemporary events, particularly by the politics of the day. During the Napoleonic Wars, for example, chess sets were made showing Napoleon as General, Napoleon as First Consul, Napoleon as Emperor — always, of course, with the Corsican assuming the position of the white king. “

¹⁹ O Jogo do Ganso é um jogo de tabuleiro tradicional de provável origem florentina (PARLETT, 2018, p.97) no século XVI, composto por um percurso em espiral com 63 casas numeradas, impresso sobre um tabuleiro plano, no qual os jogadores movem suas peças conforme os resultados de dois dados. Cada jogador utiliza uma peça distinta (normalmente pequenos marcadores coloridos) e, em sua vez, lança os dados para avançar. Algumas casas possuem funções especiais que fazem o jogador avançar, recuar ou perder rodadas. O objetivo é alcançar a casa final com exatidão, vencendo o jogo. Trata-se de um jogo de pura sorte (*Alea*), sem decisões estratégicas, geralmente usado para entretenimento ou fins educativos. A partir do século XVIII na Europa, ganhou popularidade nas camadas médias e populares, por ter uma estrutura simples e repetitiva que representa uma jornada de obstáculos e provações, recebendo posteriormente uma conotação educativa.

²⁰ Do original: “The famous game of goose is one of those that has responded most spectacularly to the stimulus of historic events. Many of these spiral race games were produced during the eighteenth and nineteenth centuries as a means of teaching children history, geography, scripture, botany, and other subjects. The goose game might incorporate the rise and fall of nations or statesmen, the victories and defeats of military leaders, or the

O suporte material de um artefato vem acrescido de todo o simbolismo de sua cultura imaterial. Em trecho subsequente é apresentada uma explanação inicial das possibilidades que o trabalho com jogos- nos oferece para compreender e ensinar alteridades, guardadas as devidas ressalvas para o exemplo abaixo, R. C. Bell constata inicialmente que:

Alguns dos jogos primitivos mais fascinantes são conhecidos em praticamente todas as partes do globo, mas suas variações locais nos dizem muito sobre a natureza da cultura específica à qual foram adaptados. Um desses jogos universais é a cama de gato²¹, conhecida na África, Ásia, Europa, hemisfério ocidental, Pacífico... Os esquimós têm vários jogos favoritos: um deles é a cama de gato. O jogador narra uma história em cada fase, e dessa forma as lendas dos Inuit (esquimós) foram transmitidas inalteradas de geração em geração: as figuras de barbante individuais são uma maneira de ajudar o contador de histórias a se lembrar de suas histórias, um recurso mnemônico. As figuras representam pássaros, caiaques, trenós, ursos, raposas e outras características da vida no Ártico. Mais ao sul, os índios Navajo, do sudoeste dos Estados Unidos, fazem figuras de barbante representando tendas, coiotes, coelhos e constelações de estrelas. Na Nova Guiné, elas simbolizam lanças, tambores, palmeiras, peixes e caranguejos. Cada povo tem suas próprias figuras, retiradas de seu próprio ambiente, cada um com seu próprio conjunto de valores e tradições associados ao jogo. Alguns esquimós acreditam em um espírito de berço, e o excesso no jogo pode colocar o jogador sob o poder desse espírito: portanto, moderação em tudo!²² (GRUNFELD, 1982, p.11-12)

Passaremos, a partir deste ponto, à delimitação do objeto cultural-histórico que sustenta esta investigação. Torna-se necessário adiante, mais uma vez, esclarecer certos equívocos interpretativos a respeito do que se entende, no contexto desta pesquisa, por jogos de tabuleiro antigos, compreendidos aqui como práticas culturais portadoras de significados simbólicos e sociais específicos em seus contextos históricos — elementos que, ressignificados em aula,

development of new inventions, especially in the field of transportation. Shortly after the first airplanes had started to fly, people began playing the first ‘aerial’ game of goose, in which the players raced around a map of Europe with little model aircraft, mirroring in make-believe events the great technological achievements that were then taking place in the real world. “

²¹ “Cama de Gato” é uma brincadeira tradicional com barbante, onde dois jogadores se revezam para passar o barbante entre os dedos, criando diferentes formas ao mesmo tempo em que recitam uma forma poética curta (quadrinha).

²² Do original: “Some of the most fascinating of primitive games are known in virtually every part of the globe, yet their local variations tell us a great deal about the nature of the particular culture to which they have been adapted. One of these universal games is cat’s cradle, known in Africa, Asia, Europe, the western hemisphere, the Pacific... The Eskimos have several favorite games: one of them is cat’s cradle. The player narrates a story at each stage, and in this fashion the legends of the Innuvit (Eskimo) have been handed down unaltered from generation to generation: the individual string figures are a way of helping the storyteller remember his tales — a mnemonic device. The figures represent birds, kayaks, sledges, bears, foxes, and other features of Arctic life. Farther south, the Navaho Indians of the southwestern United States make string figures representing tents, coyotes, rabbits, and constellations of stars. In New Guinea they symbolize spears, drums, palm trees, fishes, and crabs. Each people has its own figures, taken from its own environment; each has its own set of values and traditions associated with the game. Some Eskimos believe in a ‘spirit of cat’s cradle,’ and over-indulgence in the game may put a player in the spirit’s power: hence, moderation in all things!”

podem ser mobilizados como instrumentos didáticos no ensino de História para estudantes do Ensino Médio.

Por isso, ao propor novas metodologias que permitam aos estudantes construir uma consciência crítica, agir participativamente e relacionar o passado ao seu presente, o Ensino de História tem o potencial de propor e apresentar novas perspectivas ao uso do jogo. E, guardadas as devidas particularidades metodológicas e de linguagem, analisar criticamente um antigo documento pensando como somos hoje não me parece diferente do procedimento realizado na investigação exploratória ou prática sobre um jogo de tabuleiro dos povos da Antiguidade, principalmente quando o foco está em refletimos sobre quais elementos culturais este artefato é portador ou em identificar as razões envolvidas para o uso dos suportes materiais com os quais foi produzido mediante às problemáticas históricas da estratificação social. Devemos investigar como os materiais utilizados variaram entre as camadas sociais, comparar descobertas arqueológicas para entender a circulação desses materiais e analisar os possíveis significados atribuídos pelos praticantes ao jogo, inclusive considerando as impressões atuais em relação ao conhecimento prévio.

1.2.1 – O que são jogos de tabuleiro antigos?

Não é do conceito geral de jogo que trata esta pesquisa, mas de um tipo mais específico de jogo, que foi evidenciado por descobertas arqueológicas ao longo dos últimos séculos. Isto é, os jogos de que estamos falando são delimitados pelo espaço e tempo. Tratamos aqui dos jogos de tabuleiro, produzidos, e utilizados durante a Antiguidade. Por isso, usamos definições de autores, sites e um portal que apresentaram materiais para uma construção inicial ou esboço de uma síntese da História dos Jogos de Tabuleiro Antigos. São essas referências que darão suporte a formação do repertório lúdico dos educadores que desejarem ensinar mediante a utilização de jogos de tabuleiro antigos, pesquisadores como H. J. R. Murray (1952), R. C. Bell (1969), Jack Botermans (2008), David Parlett (2018), Ian Livingstone & James Wallis (2019) e Tristan Donovan (2022), ou sites estrangeiros como *Board Games Geek* e *Board Game Studies*, ou nacionais como o *Ludosofia*, além do *Ludii Portal*, com uma base de dados em construção de jogos de tabuleiro de todo o mundo, de 3500 AEC até 2020 EC.

Todas as referências servem para conhecer não só as partes componentes dos jogos de tabuleiro antigos ou sua importância social, mas principalmente para verificar e incorporar referências dos colaboradores que produziram e produzem estudos acadêmicos ou não sobre o

assunto. Ainda existem concepções que carecem de maior exatidão ao diferenciar os jogos de tabuleiro, seja das referências aos clássicos, até aos tradicionais, pois no caso de alguns jogos também podemos classificá-los como antigos, sendo uma questão em debate ainda corrente, visto que um jogo tradicional pode ser classificado como antigo e clássico ou vice-versa, sendo uma questão que envolve o seu uso ou não no presente.

Ao questionar o que são jogos de tabuleiros, a primeira definição teórica que podemos citar é: jogos de tabuleiro são sistemas lúdicos organizados em torno de um campo de jogo delimitado e simbólico — geralmente representado por uma superfície plana — que abstraem e representam espaços diversos, em escalas que podem variar do microscópico ao astronômico. Regidos por regras pré-estabelecidas, esses jogos permitem ou restringem ações dos jogadores com base em estratégias, habilidades ou elementos de sorte, criando dinâmicas interativas dentro de um universo simbólico próprio. (HUIZINGA, 2022; CAILLOIS, 2017) Por não nos ampararmos numa definição teórica consensual, precisamos estar atentos, pois os jogos de tabuleiro possuem diferentes compreensões. Aprofundar-se nesta definição é exequível sem muito esforço, no entanto, seria também promover a exclusão de alguma espécie de jogo de tabuleiro, deixando-o fora da “família”. (WITTGENSTEIN, 2017), Uma classificação dos tipos de jogos de tabuleiro baseadas em critérios que ocasionariam alguma espécie exclusão seria, de acordo com nossa proposta, uma limitação desnecessária ao estudo dos jogos de tabuleiro antigos.

A antiguidade de um jogo não o faz necessariamente ser tradicional ou clássico, pois este pode ter “desaparecido” das práticas, costumes e da memória de uma sociedade, povo ou região. O jogo *Real de Ur* é um exemplo disso, pois as sociedades que o praticavam na Mesopotâmia vivenciaram uma série de eventos catastróficos e conflitos (REDE, 2002), que modificaram sua cultura ao longo do tempo, ocasionando a perda de suas referências lúdicas originárias. Seu resgate só foi possível devido a momentos de confluência nos trabalhos arqueológicos e filológicos (ver WOOLEY, 1946, 1965; FINKEL, 2007). Existem vários exemplos de jogos antigos que foram abandonados ao efeito deletério do tempo, com a perda progressiva de conhecimento e cultura de seus praticantes – como o caso do *Mehen* ou do tabuleiro do palácio de Cnossos -, e hoje representam uma verdadeira incógnita através de seu artefato, sendo fruto de especulações de especialistas da área de jogos.

Determinadas práticas lúdicas caem em desuso à medida que são substituídas por outras mais alinhadas às configurações sociais e culturais de uma época específica, ou, como já mencionado, em decorrência de transformações nos regimes de apropriação cultural que favorecem jogos com maior inserção local ou circulação transnacional. Podemos evidenciar

isto com a observação do percurso no desenvolvimento e circulação do Gamão (*Nard*) no mundo árabe (ver BOTERMANS, 2008) ou até mesmo quanto ao Xadrez (ver LASKER, 1999), cujo poder de penetração nas culturas mundiais ainda exerce grande influência. O xadrez, por exemplo, é o jogo de tabuleiro mais praticado no mundo de acordo com a FIDE (Fédération Internationale Des Échecs) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), também tendo ocupado em sua expansão pelo mundo, um espaço antes dedicado às práticas de jogos antigos e tradicionais locais e regionais.

Em decorrência, os jogos precisam ser legitimados pela sociedade em que se inserem, e dela receber seus significados. De acordo com o ludo-educador Arnaldo V. Carvalho:

(...) Não há como oferecer sentido exato para esse objeto que eu e você sabemos ser um jogo. Não, sem que haja algum conhecimento prévio deste artefato cultural. Enquanto mero corpo material, um jogo de tabuleiro não é um jogo. Só passa a ser jogo quando alguém ou grupo o reconhece como tal. (LIMA, 2022, p.24)

Devido à questão de caráter ontológico, de linguagem e hermenêutico, ao praticar um jogo de tabuleiro, estamos progressivamente aprendendo e compreendendo uma nova linguagem, construindo nossa identidade cultural (que está ligada ao gosto, ao momento de prática ou a preferência por uma temática) e também fornecendo sentidos, o que nos permite constituir uma relação mútua de identidades e sensibilidades com outros sujeitos que estão ligados a nós através da prática, ampliando o nosso repertório sócio interativo. Afinal, o jogo adquire sentido comum quando o praticamos em grupo como ato de comunicação verbal e não verbal, essa relação entre grupos de diferentes ou semelhantes referenciais culturais, ao constituir esse espaço de memória por fim, torna-se uma comunidade de jogadores com referências simbólicas em comum. (PARLETT, 2018; CRIST, 2021).

Mas mesmo os semelhantes tipos de jogos de tabuleiro antigos revelam que as pequenas discrepâncias quanto ao sentido geral que se dá as mecânicas de cada um, além de seus aspectos estéticos, podem servir de base para uma identificação identitária. As mecânicas de jogo tem sido uma preocupação do profissional, *Game Designer*²³, seja para jogos de tabuleiros como para jogos digitais (SCHELL, 2011; SALEN, Katie & ZIMMERMAN, 2012; ENGELSTEIN e SHALEV, 2022), e o empréstimo e adaptação dessas ferramentas de análise e classificação para o estudo da História Cultural dos Jogos nos permite processar e avaliar os tipos de mecânicas mais utilizadas nos jogos antigos. Geralmente, as mecânicas dos jogos de tabuleiro antigos são

²³ Profissão ainda sem reconhecimento legal no Brasil, mas que tem alguns princípios de atuação estabelecidos na Lei nº 14.852, de 3 de maio de 2024, que cria o marco legal para a indústria de jogos eletrônicos.

bem simples, agônicas de corrida, recorrendo a elementos de *Alea*, captura, ou de ocupação de territórios, e em comparação a complexidade dos jogos contemporâneos podem ser inicialmente tachados de pueris, mas de uma profunda riqueza simbólica, que somente se revela quando aliada aos estudos de uma sociedade ou povos que os praticavam, geralmente estão associados a aspectos de cunho astronômico, astrológico e principalmente mitológico.

Conhecimento complementar necessário ao professor no processo de operacionalizar a proposta do uso de jogos para as aulas de História será o estudo das regras e recursos que envolverão os jogos de tabuleiro em sua prática. E, no caso dos jogos de tabuleiro, Severino Ballesteros Alonso (2005) no manual *Juegos De Mesa Del Mundo* além de apresentar uma variedade de jogos, esclarece sinteticamente os elementos constitutivos da mecânica desses jogos de tabuleiro:

Os jogos de tabuleiro têm como característica geral a interação de dois instrumentos básicos: o tabuleiro e os elementos móveis acessórios.

O tabuleiro, historicamente localizado no chão ou sobre uma mesa, forma um espaço central muito limitado que centraliza a atenção dos jogadores e espectadores. Simbolicamente representa a organização do espaço; ordem e regras. O que fica fora dele é, na maioria das culturas, o abismo, o perigo ou o desconhecido*. (ALONSO, 2005, p.13)

Ainda que de maneira não intencional, o autor acaba por revelar uma dimensão fundamental da experiência lúdica: a apreensão significativa dos jogos de tabuleiro ultrapassa a esfera das instruções codificadas — sejam elas verbais, escritas ou mesmo analíticos formais — e se inscreve no domínio da prática encarnada. Compreender um jogo em sua densidade histórica e cultural exige mais do que uma descrição de suas regras ou uma contextualização social histórica de sua existência; requer a vivência concreta do jogar, esse tempo em suspenso no qual se atualiza a lógica própria do jogo enquanto forma simbólica. A inteligibilidade do artefato lúdico, nesse sentido, não é prévia nem exterior ao ato que o constitui, mas emerge da fusão entre o gesto e a interpretação, entre o corpo que joga e a tradição que se reinscreve em cada partida. O jogo é, portanto, um texto que só se revela plenamente na performance — e essa performance é, por sua vez, atravessada pelas temporalidades, sensibilidades e

*No original: “Los juegos de mesa tienen como característica general la interacción de dos instrumentos básicos: el tablero y los elementos móviles accesorios.

El tablero, históricamente ubicado en el suelo o sobre una mesa, forma un espacio central muy limitado que centraliza la atención de jugadores y espectadores. Simbólicamente representa la organización del espacio; el orden y las reglas. Lo que queda fuera de él es, en la mayoría de las culturas, abismo, peligro o lo desconocido.”

representações que compõem o tecido da cultura. O que pode ser apreendido ao final da introdução do livro:

Mais uma consideração sobre a leitura eficaz deste livro. Apesar dos meus melhores esforços, as instruções do jogo às vezes podem parecer complicadas ou difíceis de entender. Mas é uma miragem. Meu conselho é que você prepare o material e pratique enquanto lê as instruções. É mais fácil de ver e aprender será mais rápido. * (ALONSO, 2005, p. 18).

O sentido de uma experiência não se revela integralmente fora do horizonte da vivência — ou seja, é no ato do jogar que se realiza a fusão de horizontes entre o intérprete e o artefato cultural. É na vivência das diferentes possibilidades dentro dos limites da mecânica de jogo (ENGELSTEIN e SHALEV, 2022), que damos sentido último ao jogo. Entendendo estas mecânicas como sendo formas de descrever e padronizar um jogo, do ponto de vista de instrumentalização para jogar e formação de consciência das ações possíveis ou não no jogo.

Toda essa mobilização de saberes é necessária ao incorporar o contexto cultural do tabuleiro com sua dimensão estética, sendo esta dimensão uma somatória da percepção de como se manufaturou, seus aspectos sensoriais (principalmente o tato, olfato e audição), na expressão plástica de segurar e movimentar as peças, também representam possibilidades de conhecer os indícios de uma cultura e de seus elementos constitutivos, no e pelo uso que fazem destes artefatos. Por isso, o jogo não se apresenta em toda as suas dimensões para quem está “de fora” dele, e no caso de jogos de tabuleiros antigos, essa constatação fica patente. Sem a vivência experiencial não é possível compreender totalmente o que um jogo representou para uma determinada sociedade, assim como a descrição de um sabor ou fragrância carecem do elo sensorial. Parece obvio dizer tal coisa, mas as considerações abstratas do jogo compõem, mas não é o jogo, assim como a História não são os livros, mas as pessoas que circulando, construindo, atribuindo significados e interagindo nos diferentes espaços desencadearam uma sequência de acontecimentos.

Ao apresentar suas possibilidades de experiência com os tabuleiros, o manual de Alonso (2005) aborda os jogos pelos critérios de mecânicas em comum, diferenciando os períodos em que cada uma surge. Nessa proposta, de cerca de 150 jogos, adota como ideia norteadora a seguinte classificação: **Jogos de Alquerque:** consistem em eliminar peças adversárias pulando para um quadrado vazio no estilo damas. **Jogos de Moinhos:** eles visam alinhar várias peças

*No original: Una consideración más sobre la lectura eficaz de este libro. Apesar de mi esfuerzo, las instrucciones de los juegos pueden parecer a veces farragosas o difíciles de entender. Pero es un espejismo. Mi consejo es que prepares el material y practiques con el mismo al tiempo que lees las instrucciones. Es más fácil de ver y el aprendizaje es más rápido.

seguidas como no conhecido jogo da velha. **Jogos de Posição, Bloqueio e Trocas:** devemos levar as peças para outra posição do tabuleiro, bloqueando as peças adversárias ao mesmo tempo. Como exemplo, temos as damas chinesas, que ironicamente são uma criação dos alemães. **Jogos de Mancala:** cujo objetivo é obter o maior número de sementes "semeando" as nossas e as outras "covas" alternadamente. O *ouri* (*wari* ou *awari*) é o seu maior expoente. **Jogos de Tafl:** simulam uma batalha contra uma desigualdade no número de peças adversárias. O *tablut*²⁴ é um dos mais conhecidos. **Jogos de Go:** expõem a importância da captura de peças adversárias e a conquista de territórios. Como o nome indica, o *Go* é o melhor exemplo desta categoria. **Jogos de Corrida:** Através do uso de dados acontece uma corrida para alcançar um objetivo. O famoso jogo nacional indiano *pachisi* ilustra essa mecânica. A convergência observada nas classificações dos tipos de jogos propostas por diferentes autores indica um consenso significativo quanto às principais mecânicas de jogo.

David Parlett em *Parlett's History of Board Games: the updated edition of The Oxford History of Board Games*, também aborda alguns dos jogos antigos apresentando uma classificação das características desses jogos através de suas mecânicas (corrida, ocupar espaço, perseguição e deslocamento), ao final do livro, reserva um momento para comentar aspectos gerais dos formatos e mecânicas dos jogos de tabuleiro modernos. Neste estudo, o autor busca estabelecer uma tipologia dos jogos de tabuleiro, com o intuito de identificar possíveis relações genealógicas entre eles, isto é, inferir quais jogos podem ser considerados ancestrais ou fontes de inspiração para outros. Uma extrapolação hipotética um tanto temerosa, visto que em relação ao Senet, Walter Crist (2021) comenta que:

Sejam jogos modernos, como xadrez, mancala ou gamão, ou outros jogos antigos, como *pente grammai*, *ludus latrunculorum* ou *XII scripta*, as alegações de que eles derivam de alguma forma do senet são feitas para conectar esses jogos a um passado na antiguidade profunda e, assim, conectá-los a algum nível de prestígio. Essas alegações, no entanto, não se baseiam em evidências arqueológicas.²⁵ (CRIST, 2021, p. 19)

Apesar de apresentar uma abordagem mais sistemática e rigorosa do que a observada em grande parte da literatura sobre o tema (MURRAY, 1952; BELL, 1979), sua análise permanece restrita aos jogos desenvolvidos até o final do século XIX, com ênfase predominante em jogos de natureza abstrata. A limitação cronológica, embora compreensível diante da escassez de documentação arqueológica e textual anterior ao século XX, contrasta com

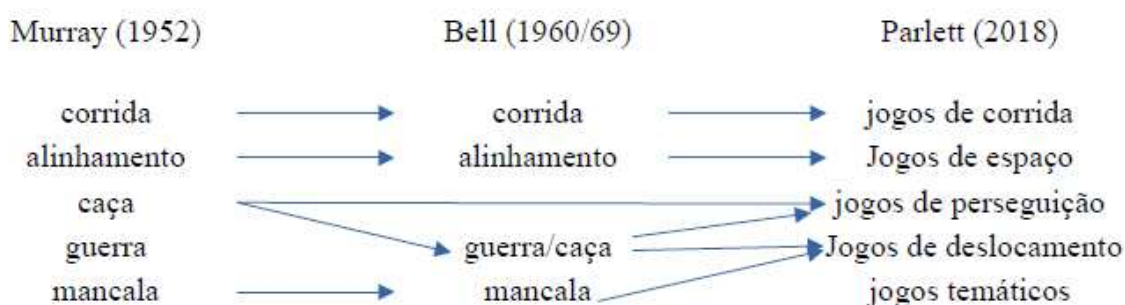
²⁴ Esse jogo foi descrito pelo médico botânico sueco Carlos Lineu (1707-1778) em sua obra *Lachesis Lapponica* vol. 2, quando das suas viagens em 1737 para estudar a fauna e flora da região da Lapônia na Islândia.

²⁵ No original:

abordagens mais recentes que ampliam o escopo histórico e cultural da ludicidade (DONOVAN, 2022; WOODS, 2012).

Historicamente, temos o início da adoção sistemática dessa classificação dos jogos por mecânicas nas mencionadas obras de Murray, Bell e Parlett. Veja abaixo a tabela 03, onde a classificação comparativa que o próprio Parlett (2018) nos apresenta quando se posiciona nessa área em relação aos outros estudiosos. Fica claro que existem similaridades quanto a uma classificação dos jogos de tabuleiro por mecânicas. Todos esses conceitos darão suporte aos pesquisadores posteriores, que ampliarão e detalhar essa gama de interação de elementos que formarão as mecânicas próprias de cada jogo. (ENGELSTEIN e SHALEV, 2022; LA CARRETTA, 2018)

Tabela 03 - Três tipos de classificação de jogos.



Fonte: PARLETT, 2018, p. 9.

Ao empregar a expressão "jogo de tabuleiro antigo", mobiliza-se um conjunto de categorias conceituais cuja articulação remete a uma construção específica de sentido. O termo *jogo* alude a uma prática lúdica estruturada, socialmente situada, cuja realização é regulada por convenções e normas partilhadas por determinados grupos sociais. A noção de *tabuleiro* delimita um suporte material que caracteriza esses jogos por sua natureza abstrata e formalizada, frequentemente marcada por padrões simbólicos e estratégias codificadas. Já o qualificativo *antigo* introduz uma perspectiva cronológica que aponta para os registros mais remotos da utilização desses artefatos, vinculando-os a contextos históricos específicos de origem, circulação e apropriação. Tal classificação temporal não se limita a um critério de antiguidade, mas opera como chave interpretativa para a contextualização histórica tanto da produção quanto da recepção dos jogos, permitindo sua utilização como dispositivos pedagógicos na mediação da aprendizagem histórica.

Tabela 04 – possibilidades entre jogos antigos e clássicos para o uso no Ensino de História.

Critério	Jogo Antigo	Jogo Clássico
Temporalidade	Origem na Antiguidade	Longevidade e permanência
Fontes	Arqueológicas, iconográficas, textuais	Práticas contínuas, iconográficas, textuais
Status cultural	Objeto de reconstrução	Objeto de transmissão
Função analítica	Compreender culturas passadas	Entender permanências e cânones lúdicos
Exemplos	Senet, Ur, Mehen, Petteia, Alea, Tábula, Go, Damas	Xadrez, Go*, Damas, Pachisi, Gamão, Majong

Fonte: Elaboração própria.

Ao refletirmos sobre a distinção entre jogos clássicos e jogos antigos durante a análise da pesquisa, identificamos a necessidade de delimitar claramente nosso objeto de estudo. Essa questão mostrou-se recorrente ao definirmos os contornos da investigação. Assim, adotamos o critério sugerido por Brasileiro (2022) para fins de análise qualitativa. Com base no conteúdo de obras que tratam de jogos de tabuleiro e descrevem os jogos antigos, observamos ser possível defini-los como artefatos lúdicos, de natureza abstrata ou figurativa, produzidos por sociedades na Idade Antiga da humanidade. Tais artefatos não prescindem de meios espaciais limitados (área miniaturizada de jogo) e que receberam a definição inicial de jogos de tabuleiro por pesquisadores especialistas. Isto é, são aqueles artefatos reconhecidos pelos pesquisadores (arqueólogos, antropólogos, historiadores e sociólogos) como jogos de origem cientificamente confirmada, com base na periodização historiográfica tradicional e eurocêntrica, entre o período que se estendeu da criação da escrita (entre 4.000 e 3.500 AEC) até a queda do Império Romano do Ocidente (476 EC). Veja a tabela 05 abaixo para uma outra possibilidade, a classificação dos jogos por tipos e datas de origem até nossos dias.

Tabela 05 – Linha do tempo de tipos de jogos de tabuleiro. As cores mais escuras nas colunas são períodos hipotéticos de existência.

*O *weiqi* ou *Go* por ter sua origem na antiguidade chinesa, possui uma característica que o coloca em posição simultânea na classificação de jogos, sendo um jogo de tabuleiro abstrato antigo e clássico ao mesmo tempo. (c.f. PARLETT, 2018, p.168-170; BELL, 1979, vol. 1, p. 99)

	Tipos	Corrida (todos)	Eliminação Simétrica	Conquista de Território	Alinhamento	Semeadura	Seleção simétrica Captura	Seleção Assimétrica Captura	Eliminação Assimétrica	Bloqueio	Travessia
Datas	(exemplos)	gamão	damas	Go/ weiqi	trilha	mancala	xadrez	hnefatafl	raposa e gansos	haretavl	halma
3750 - 3500	AEC	??									
3500 - 3250	AEC										
3250 - 3000	AEC										
2750 - 2500	AEC										
2500 - 2250	AEC										
2250 - 2000	AEC										
2000 - 1750	AEC										
1750 - 1500	AEC										
1500 - 1250	AEC										
1250 - 1000	AEC										
1000 - 750	AEC										
750 - 500	AEC										
500 - 250	AEC										
250 - 0	AEC										
0 - 250	EC										
250 - 500	EC										
500 - 750	EC										
750 - 1000	EC									??	
1000 - 1250	EC										
1250 - 1500	EC										
1500 - 1750	EC										
1750 - 2000	EC										

Fonte: DEPAULIS, Thierry. **Board games before Ur?** Board Game Studies Journal. vol. 14, p. 142. (©T. Depaulis)

Como nos alerta Jacques Le Goff em *A História deve ser dividida em pedaços?*, a despeito de todas as questões que envolvam o termo “periodização” e ausência de uma suposta neutralidade de ofício, sabemos que há necessidade de adotar uma delimitação, é por isso que:

O recorte do tempo em períodos é necessário à história, quer seja ela considerada no sentido geral de estudo da evolução das sociedades ou no de tipo particular de saber e de ensino, ou ainda no sentido de simples desenrolar do tempo. Entretanto, essa divisão não é um mero fato cronológico, mas expressa também a ideia de passagem, de ponto de viragem ou até mesmo de retratação em relação à sociedade e aos valores do período precedente. Por conseguinte, os períodos têm uma significação particular; em sua própria sucessão, na continuidade temporal ou, ao contrário, nas rupturas que essa sucessão evoca, eles constituem um objeto de reflexão essencial para o historiador. (LE GOFF, 2015, p. 12)

Apesar de adotarmos uma nomenclatura e periodização ligada a historiografia tradicional, por considerarmos posições refratárias radicais a “face oposta da mesma moeda”, a pesquisa não ficou limitada a essa definição, não se perdendo em potencial de criticidade. A Antiguidade aqui é entendida como uma periodização com visão multipolar e global, desta forma fugindo dos debates eurocêtricos, que utilizam conceitos de “Clássico” como sinônimo de sociedade greco-romana, ou se pautam pelo cristianismo como marco temporal universal e pela Europa como uma ideia de modelo de civilização. As sociedades do Leste Asiático, por exemplo, não

apenas utilizam critérios diferentes para conceber o tempo histórico, como também atribuem significados distintos às categorias de antigo, clássico e tradicional. Apesar dessas observações proporcionarem uma concepção divisionária, temos uma história que de fato esteve conectada entre várias regiões em menor ou maior grau, de acordo com as relações políticas e comerciais da época. (KOSELLECK, 2006; BURKE, 2021; SUBRAHMANYAM, 2022)

Outra questão de suma importância é a variação da difusão e área de abrangência desses jogos. Antes da pretensão de conquista em relação ao domínio e presença permanente em vastos territórios por uma sociedade da Antiguidade, os jogos já haviam realizado com relativo êxito esse intento, como as fontes e evidências arqueológicas recentes comprovaram, muitos jogos se difundiram por vastas regiões, alguns sofrendo pouquíssimas alterações. O fato de um jogo difundir-se ocorreu em maior ou menor grau por diferentes fatores geopolíticos, seja mediante migrações forçadas, por invasões, contatos através de expedições comerciais ou campanhas militares, como o jogo *senet*, de origem egípcia. (CRIST *et al*, 2016 a, p. 41-80)

Em escala mundial, o percurso desse movimento migratório dos jogos de tabuleiro antigos partiu de regiões onde ocorreram os primeiros assentamentos humanos decorrentes da Revolução Agrícola entre 10.000 a 4.000 AEC, formando um corredor que vai da Ásia - Oriente Médio, China e Índia (FINKEL, 2007; MURRAY, 1952; BELL, 1969) e o norte da África – Egito (PICCIONE, 1980; GOODALL, 2015) e regiões subsaarianas (VOOGT, 1999), influenciando significativamente a Europa via Grécia e Roma e, de lá, passando para a América, isso para não mencionar, por óbvio, que as sociedades nativas americanas também possuíam seus próprios jogos (CULIN, 1992; VOORHIES, 2017), antes dos processos de extermínio e aculturação decorrentes da campanha colonialista europeia a partir do século XV. Nesse percurso, não ignoramos a possibilidade de que em algumas regiões os jogos tenham surgido de forma autóctone, apresentando semelhanças aos jogos praticados outras regiões, no entanto, quando comprovada historicamente a existência de contatos e trocas entre sociedades num amplo espectro, a evidência comprovada de precedência ancorada por metodologia científica permanece como a origem geográfica de um tipo de jogo.

Como foi explanado, os jogos antigos têm muitas características semelhantes entre si, possuindo mecânicas e regras que não exigem muita complexidade, tendo a vantagem de poderem ser transportados com facilidade e manufaturados em pouco tempo para a sua prática. Podem ser, inclusive, manufaturados de materiais abundantes nas regiões em que habitavam seus jogadores, como pedra, argila, couro e madeira ou até mesmo riscados provisoriamente no próprio solo sob a sombra de uma árvore (BOTERMANS, 1989; CRIST *et al*, 2016 b; CRIST, 2021), caso não os possuíssem de antemão numa situação contingente de interação social. Uma

das características marcantes destes jogos antigos é a simplicidade de apreensão das regras, evitando complicações em seu aprendizado, em comparação aos jogos criados a partir do final do século XVI²⁶. Tabuleiros como o Jogo da Vida (DONOVAN, 2022, p. 55 -74), cuja primeira versão remonta a 1860, com regras mais complexas, exigindo um certo grau de complexidade e um tempo relativo de aprendizagem para a sua apreensão por quem deseja jogá-lo, estão fora do horizonte dos jogos de tabuleiro da antiguidade, pois os valores de uma sociedade capitalista industrialista são seus norteadores.

Os jogos de tabuleiro antigos também apresentam temáticas e valores éticos e morais, não são puramente abstratas e podem valer-se de arte figurativa em alguns tabuleiros e peças, no entanto adotam representações que se modificam a depender da camada social, região e do período de confecção, representando traços culturais possivelmente mais difundidos para o período de sua produção. (PICCIONE, 1990; CRIST *et al*, 2016 a)

As técnicas de manufatura utilizadas pelos artesãos nestes tabuleiros indicam que a depender de como e do que eram manufaturados podemos identificar também as diferenças de classes sociais. A simplicidade ou riqueza nos detalhes e em seus elementos estéticos e narrativos também podem salientar a estratificação das sociedades antigas. Um exemplo disso são os tabuleiros encontrados por Edward Woolley no cemitério real de Ur (WOOLLEY, 1965, p. 52-90) ou os mais de 70 diferentes tabuleiros de *Senet* das tumbas egípcias, e mais recentemente os achados dos jogos de *Weiqi* em túmulos de antigas dinastias chinesas. (AN, Y., WANG, Y., LUO, W. *et al.*, 2025)

Adotando a definição apresentada ao final da parte 1.1, conseguimos construir uma formulação inicial do que chamaremos de história dos jogos de tabuleiro antigos. Salientamos os seguintes aspectos nessa breve introdução: ela é uma síntese que carece de mais pesquisas por estar em andamento, existindo divergências quanto a algumas questões da origem temporal e espacial. Diversos jogos apresentam mecânicas semelhantes às do Alquerque, sendo difícil determinar com precisão sua origem devido à longevidade e ampla distribuição geográfica. O jogo conhecido como Trilha ou Moinho no Brasil e em Portugal exemplifica essa incerteza, uma vez que sua existência e prática são comprovadas por vestígios encontrados em diferentes sociedades antigas ao longo do tempo. Essa informação é respaldada por uma grande

²⁶ Alguns trabalhos acadêmicos abordam a relação entre costumes incluindo os jogos (Jogo do Ganso, Cartas, Loterias, Bilhar, Dominó, Damas e Xadrez) com o crescente refinamento nas regras a partir da ascensão da burguesia e consolidação do sistema capitalista. Se é possível verificar a validade desta hipótese com fontes documentais sólidas, foge ao escopo da nossa pesquisa. No entanto, há quantidade considerável de artefatos desse universo lúdico em alguns museus europeus. Mas seria um tema de grande importância para ver como se configuram as visões dessa classe social. Jean-marie Lhôte (2010) em seu artigo sobre os jogos da burguesia no século XVIII, nos fornece algumas considerações a respeito.

quantidade de artefatos identificados em escavações arqueológicas, especialmente aqueles datados do Império Romano e da Idade Média. (FERNANDES & ALBERTO, 2009, p. 8)

Outra consideração relevante diz respeito à reconstituição das regras originais dos jogos de tabuleiro antigos. Tal empreitada apresenta desafios significativos, uma vez que as regras desses jogos são passíveis de transformações ao longo do tempo, acompanhando não apenas mudanças históricas, mas também deslocamentos geográficos. Essas variações estão intrinsecamente relacionadas aos contextos culturais específicos nos quais os jogos foram apropriados, o que frequentemente resulta em adaptações locais que refletem valores, normas e práticas distintas de cada sociedade (BURKE, 2021; HUIZINGA, 2022; PARLET, 2018).

Os autores que citaremos sobre esse assunto são tanto pesquisadores, quanto apaixonados pelo tema, que investigaram os jogos de tabuleiro antigos sabendo dos problemas decorrentes dessas “lacunas” na análise e mapeamento histórico e geográfico da origem e circulação dos artefatos, mas ajudam a construir um cenário de possibilidades de como esses jogos poderiam ser praticados, apresentando suas hipóteses de regras²⁷. Os autores que trabalharam nesse campo de estudo relativamente novo²⁸, assim como o da história dos jogos de tabuleiro - cujo 1º Colóquio Internacional sobre Estudos de Jogos de Tabuleiro realizou-se nos Países Baixos em 1995, na cidade de Leiden, e o mais recente ocorreu na cidade de Chemnitz, na Alemanha entre 08 e 11 de abril de 2025.

1.2.2 – A História da história dos jogos de tabuleiro.

²⁷ O Historiador de Jogos holandês Alexander De Voogt em parceria com outros pesquisadores produziu um artigo (DE VOOGT, 2013) que esclarece alguns desses aspectos dos jogos de tabuleiro na Antiguidade. Com base em levantamentos dos vestígios arqueológicos de dois Jogos de Tabuleiro Antigos (20 casas e 58 buracos) encontrados na região do Egito, Chipre, Levante, Mesopotâmia e Pérsia, foi possível propor algumas hipóteses e conclusões de “como a morfologia dos jogos se alterava à medida que atravessavam as fronteiras socioculturais”. É claro que o fator abstrato e a ausência de evidências escritas, levam os diletantes e ludoarqueólogos (BELL, 1979; BOTERMANS, 1989 e PARLETT, 2018) a apenas cogitarem algumas regras básicas, baseadas em jogos com relativa proximidade cultural. (cf CRIST, 2021)

²⁸ A história dos jogos como um campo de estudos começou a se desenvolver mais formalmente a partir da segunda metade do século XX. Embora reflexões sobre jogos tenham se iniciado no século IX no mundo árabe chegando até a Europa com o *Libro de los Juegos de ajedrez, dados e tablas* de Alfonso X, el sábio, já salientando a importância dos jogos, seja como formadores do intelecto, força moral ou capacidade de interação social e mencionando ou apresentando algumas de suas regras. É nos anos 1980 e 1990, com a grande popularização dos jogos de videogame e a crescente complexidade dos jogos de tabuleiro, começou a surgir um interesse acadêmico mais formalizado. Estamos englobando aqui também o estudo de jogos que envolvem o Design.

A história dos jogos de tabuleiro como um campo de estudos começou a se desenvolver academicamente com mais vigor a partir da segunda metade do século XX, embora reflexões sobre jogos e suas implicações culturais, sociais e psicológicas sejam bem mais antigas, remontando a pensadores da antiguidade clássica, seja em *A República* de Platão ou *Ética a Nicômaco* de Aristóteles, que aludem a importância dos jogos sem maiores detalhes, e sendo mencionados como atividades úteis a sedução em *A Arte de Amar* de Ovídio, ou uma predileção do Imperador Cláudio durante suas viagens em *Vida dos Doze Césares* de Suetônio.

No entanto, o pioneirismo do século XIII apresentado no *Libro de Juegos* do rei Afonso X de Castela e Leão em 1283 com a explicação, descrição de alguns jogos praticados na corte espanhola e por viajantes, bem como suas manufaturas é de valor sem precedentes para a literatura sobre jogos. E continuando temos autores acadêmicos engajados direta ou indiretamente ao tema a partir do século XVII, por exemplo com o livro *De Ludis Orientalibus* de Thomas Hyde²⁹ em 1694 direcionado para a explicação sobre os jogos praticados por povos da Ásia, seguindo pelo diletantismo dos estudos de Edward Falkener³⁰ com *Games, Ancient and Oriental* de 1892 apresentando evidências materiais dos artefatos do Antigo Egito e Ásia e dos estudos etnográficos de Stewart Cullin³¹ com *Chinese Games with Dice and Dominoes* de 1889, *Korean Games* de 1895 e o clássico etnográfico *Games of North American Indians* de 1898.

Já no início do século XX o estudo dos jogos de tabuleiro recebe uma grande contribuição com Harold Murray em *A History of Chess* de 1913 e seu posterior *A History of Board-Games other than Chess* em 1952, seguido por Robert Charles Bell³² em *Board and Table Games 1 & 2* (reimpresso como *Board and Table Games from Many Civilizations* em 1979) em 1960 e 1969 respectivamente, cuja análise dos jogos considera suas mecânicas (corrida, guerra, posição, mancala, dados e dominós), manufaturas e também as biografias de alguns predecessores que já produziram literatura sobre jogos e suas respectivas referências.

²⁹ Thomas Hyde (1636 – 1703) foi um linguista, historiador, bibliotecário, classicista e orientalista inglês. Em partes da obra dedicada aos jogos, ele relata sua compreensão de vários jogos chineses.

³⁰ Edward Falkener (1814–1896) foi um arquiteto e autor inglês. Se dedicou ao estudo da arquitetura da antiguidade clássica e escreveu sobre iluminação para museus de escultura e iluminação artificial de igrejas e mesquitas.

³¹ Robert Stewart Culin (1858 – 1929) foi um etnógrafo e autor americano interessado em jogos, arte e vestimentas.

³² Robert Charles Bell (1917–2002) foi um médico cirurgião plástico e o autor de vários livros sobre jogos de tabuleiro. Ele foi fundamental na popularização dos jogos tradicionais nos países de língua inglesa, entre outros e é reconhecido como uma das 11 "fontes primárias" em *The Oxford History of Board Games*, de David Parlett.

A partir desse momento temos a popularização de jogos tradicionais, e nos anos 1980 e 1990, com a massificação dos jogos de videogame concomitante à crescente complexidade e combinações de diferentes mecânicas dos jogos de tabuleiro, fez aumentar o interesse acadêmico em diferentes disciplinas sobre o tema, passando por áreas que transitam da Filosofia para a Matemática, da Educação Física para a Geografia, do Design Gráfico a Ciência da Computação. Uma abordagem que apresenta uma visão mais ampla e detalhes sobre essa história dos jogos de tabuleiro, dos clássicos aos contemporâneos, está no livro de Tristan Donovan (2022).

Essa obra apresenta uma introdução que auxilia a compreender esse nicho do universo lúdico. Sua abordagem se inicia com uma pequena menção aos jogos antigos de tabuleiro, mas o escopo do livro é centralizado nos fatos e curiosidades dos jogos que adquiram notoriedade, com sínteses de alguns dos primeiros jogos clássicos, passando para os jogos de tabuleiro comerciais e os esforços de seus criadores até a nova onda autoral de jogos alemães das últimas décadas.³³ Existe neste livro um *ethos* revelador das tensões entre criadores e empresas que comercializam os jogos. A preocupação destes últimos em tornar os jogos de tabuleiro produtos palatáveis ao consumo de massa, divulgando os jogos entre as camadas populares e médias, funcionou como uma barreira momentânea para o desenvolvimento de jogos.

A história dos jogos de tabuleiro tem como um dos expoentes o Harold James Ruthven Murray³⁴, autor cujo esforço em mapear as origens históricas do jogo de Xadrez acaba por estabelecer como tese sua provável origem na Índia. De *A History of Chess* (1913) surgiu outro bom fruto acadêmico, *A History of Board-Games other than Chess* (1952), o qual, apesar do título, não podemos considerá-lo como apenas um complemento de seu trabalho anterior, pois apresenta uma multiplicidade de jogos de tabuleiro (cita mais de 600), que se tornariam objeto de estudo mais detalhado de outros pesquisadores.

A partir da abordagem destas duas obras, compreendemos que as regras dos jogos sofrem alterações, não sendo totalmente estáticas, mas, por outro lado, contextuais. É nesse momento de investigação que a História representa uma ferramenta de análise ideal para a compreensão dos jogos. Apesar de conseguirmos identificar certas similaridades aos jogos

³³ O livro de Stewart Woods, *Eurogames* (2012) uma obra mais acessível ao público não especializado e derivada de sua tese de doutorado, introduz uma abordagem sobre jogos contemporâneos e a nova cultura dos jogadores e autores hobistas.

³⁴ Harold James Ruthven Murray (1868 – 1955) foi um educador britânico, inspetor de escolas e proeminente historiador do xadrez. Seu livro, *A History of Chess*, é amplamente considerado como a história mais confiável e abrangente do jogo até o momento, com uma relação extensa das fontes utilizadas para alcançar este feito.

modernos, existem pontos de indeterminação quando nos deparamos com um jogo de tabuleiro antigo. Primeiro, o que é chamado de jogo pode ter múltiplos significados a depender da experiência e linguagem da sociedade da qual estamos falando e isso afetará a forma como foram estabelecidas suas regras (compreendidas como artefato narrativo significante, e que, portanto, passam por filtros linguísticos dessa sociedade para compreensão de si mesma), o que demonstra o potencial de seu uso em aula para o debate sobre as alteridades culturais. De acordo com Huizinga:

A abstração de um conceito geral de jogo penetrou uma cultura muito mais cedo e de maneira mais completa do que outra, com o curioso resultado de haver línguas extremamente desenvolvidas que conservaram o uso de palavras inteiramente diferentes para as diferentes formas de jogo, tendo esta multiplicidade de termos entravado a agregação de todas as formas em um termo único. Este caso pode ser comparado ao de em várias das chamadas línguas primitivas existirem palavras para designar as diferentes espécies de uma categoria, como por exemplo "enguia" e "lúcio", sem que haja palavra para designar a categoria geral "peixe". (HUIZINGA, 2017, p. 28-29)

Em segundo, o jogo de tabuleiro não se define só por sua capacidade de adaptação aos contextos, mas também por permitir que esses contextos lhe sejam acrescentados ao longo do tempo; por exemplo, o que foi profano, num período histórico seguinte deixa de sê-lo, podendo tornar-se o mais alto ritual de conexão com o sagrado. (PICCIONE, 2007, p.54-63) Nessas duas principais obras, Murray (1913, 1952) apresenta com referências bibliográficas e iconografias as evidências dessas mudanças de sentido que os jogos podem adquirir. Não podemos ignorar que aparecem mais evidências através de um esforço arqueológico e antropológico em buscar a retrospectiva das possíveis origens dos jogos nas diferentes sociedades da antiguidade, e até as versões mais atuais, algumas sendo estabelecidas já em meados do século XIX.

Em *A History of Chess*, obra de Harold James Ruthven Murray, de 1913, o autor apresenta outros jogos através de uma busca de reconstituir o caminho percorrido das origens até a versão moderna do Xadrez. O objetivo deste seu trabalho é apresentar um registro tão completo quanto possível da evolução histórica das variantes de xadrez (ver PRITCHARD, 2007) que existem ou existiram em diferentes partes do mundo; investigar alguns aspectos filológicos mediante versões de outros jogos; relacioná-los a invenção do xadrez; e traçar retrospectivamente uma hipótese para o desenvolvimento do jogo desde a primeira aparição de seus ancestrais, o *ashtapada*, o *chaturaji* e o *chaturanga* indianos no início do século VII EC, até a atual configuração do xadrez moderno.

Outro ponto importante na discussão de Murray iniciada com sua história do xadrez é que sua visão está embasada numa gama de fontes primárias e secundárias, escritas e

iconográficas, de culturas abrangentes (autores árabes, indianos e europeus), e esse fator torna este livro improvável de ser igualado sem uma grande dedicação e mobilização de esforços coordenados mundialmente por parte dos historiadores dos jogos. E mesmo com hipóteses datadas, que careçam correção e contenham deslizes eurocêntricos – típicos para o homem em seu contexto histórico-, ele ainda é referido como fonte aceitável pelos escritores e pesquisadores modernos sobre a história do xadrez e dos jogos de tabuleiro. A obra de Murray (1913) é referenciada em *Chess, a History* (1976) de Harry Golombek³⁵, *História do Xadrez* (1999) de Edward Lasker³⁶ e *The Classified Encyclopedia of Chess Variants* (2007) de David Brice Pritchard³⁷, para citar autores mais conhecidos.

As obras de Murray reforçam a premissa de que o jogo de tabuleiro sofre modificações, e dependendo do recorte temporal adotado e das transformações culturais da sociedade onde se desenvolveu, adquire diferentes simbologias. No seu livro de 1913, Murray conclui que, a depender da região, a popularização do jogo de origem indiana acabou gerando uma variante do xadrez, apresentando assim um *corpus* documental de evidências materiais, literárias e sociológicas às extrapolações do que seria a circulação de um proto-xadrez em algumas regiões no passado. (LASKER, 1999; PRITCHARD, 2007)

No livro que podemos considerar como anexo de *A History of Chess* de 1913, *A History of Board-Games other than Chess*, Murray (1952) apresenta o relato documentado de cerca de 270 jogos, cobrindo geograficamente grande parte do mundo e num período de longa duração, indo do Egito pré-dinástico até a primeira metade do século XX. É um dos livros de referência aos historiadores de jogos iniciantes, quando se trata de jogos de tabuleiro, podendo oferecer uma base sólida para o desenvolvimento de pesquisas futuras.

Apesar de seus méritos, é importante que deixemos algumas ressalvas, que devem pontuar a nossa prática em aula quando utilizamos jogos ou qualquer outra espécie de fonte. A lacuna inerente a esta e outras obras que abordam os jogos quanto ao tratamento crítico das

³⁵ Harold "Harry" Golombek (1911 - 1995) foi um jogador de xadrez britânico, autor de xadrez e decifrador de códigos durante a 2ª Guerra em Bletchley Park, ligado ao grupo responsável pela decifração da encriptadora alemã Enigma.

³⁶ Edward Lasker (nascido Eduard Lasker) (1885 – 1981) foi um jogador de xadrez e Go germano-americano. Ele recebeu o título de Mestre Internacional de Xadrez pela FIDE (Federação Internacional de Xadrez). Lasker era engenheiro Mecânico e Elétrico de profissão e autor de livros sobre *Go*, xadrez e damas. E cuja obra mencionada acima, ainda é a única do gênero dos grandes historiadores do xadrez com tradução no Brasil.

³⁷ David Brine Pritchard (1919 – 2005) foi um jogador de xadrez britânico, escritor de xadrez e consultor de jogos *indoor*. Ele ganhou notoriedade como consultor de jogos *indoor* e esportes mentais, uma função que ele efetivamente criou. Um jogador nato, era a ele que os inventores ou editores recorriam para organizar um campeonato de um novo jogo, escrever sobre ele ou promovê-lo de forma geral.

fontes. A obra apresenta os vícios dessas fontes que lhes foram transmitidas, pelo contato e reprodução sem a devida crítica, já que podemos identificar no autor (MURRAY, 1952), homem de seu tempo, uma ligação íntima com a linha historiográfica positivista, e sua crença excessiva na fonte como emanção da pura verdade. Essa percepção do trabalho do historiador com os documentos/fontes (LE GOFF, 2013) pode prejudicar a compreensão quanto ao contexto em que o relato ou o testemunho do fato ocorreu, podendo gerar focos de percepções distintas de um mesmo fato.

Alguns exemplos comprovados dos riscos desta opção metodológica se encontram na abordagem das fontes sobre as regras dos jogos de tabuleiro, como na adoção acrítica da tradução do relato de Lineu (1707 - 1778) sobre o jogo do tipo *tafl*³⁸, o *tablut*, em seu *Lachesis Lapponica*, “que dá num jogo desequilibrado favorecendo o lado [*das peças*] do rei” (WALKER, 2013, p. 11-22) quando o praticamos. Ou a negação sem fundamentos e fruto de dúvida sobre a origem antiga do *weiqi*, baseado apenas pelo desconhecimento e desconfiança europeus em relação a fidedignidade de autores e fontes de origem asiáticas, sendo esse um exemplo clássico do eurocentrismo (DEGAN, 2021, p. 230) contido em textos, os quais adotam como valor positivo a racionalidade e visão de mundo de apenas um ponto de vista particular e ordenador.

Em referência ao *weiqi*, as evidências encontradas em escavações arqueológicas chinesas posteriores a obra de Murray (1952) comprovaram a sua origem milenar, mesmo que ainda incerta, mas com datação anterior ao que se conhecia até então (FAIRBAIRN, 2007, p. 133-137), comprovando a própria natureza da História como ciência em constante construção, através de bases materiais sólidas e fundamentadas, em detrimento de afirmações baseadas na crença de uma suposta superioridade cultural.

O jogo de tabuleiro tem em uma de suas múltiplas características, a capacidade de ser diferente da “vida cotidiana” (HUIZINGA, 2022), mas sendo capaz de sofrer apropriações e reelaborações desta. Por isso, a fabricação desse sentido próprio não permite ao jogo de tabuleiro se descolar totalmente da cultura em que ele está inserido, contendo a potencialidade como fonte de permitir a identificação de representações e simbologias da sociedade que o pratica. Uma análise relativa aos movimentos das peças de dois jogos que possivelmente tem a

³⁸ Jogos do tipo Tafl são uma família de jogos de tabuleiro antigos, com raízes em culturas germânicas e celtas, que se caracterizam por um jogo de forças desiguais, com um grupo tentando proteger uma peça central (o rei ou um forte) de ser capturado por outro grupo. O nome "Tafl" significa "tabuleiro" em nórdico antigo segundo o dicionário de nórdico antigo Cleasby & Vigfusson (1874).

mesma origem deixa claro essa afirmação, por exemplo, a configuração e os significados atribuídos às peças no Xadrez ou *Xiangqi* (象棋)³⁹.

Mesmo havendo, em ambos os jogos, uma representação da guerra, as simbologias contidas em cada tabuleiro e peça estão carregadas de signos e códigos que comunicam sentidos específicos, como o elefante (相/象)* no xiangqi que não atravessa o rio demarcado no tabuleiro e os soldados (兵 / 卒)* que, após atravessá-lo, ganham mais mobilidade. São esses pequenos traços culturais contidos nos artefatos produzidos por determinadas sociedades que podemos projetar numa aula de História para apreender e entender a alteridade cultural dos povos antigos. Se nos delongarmos sobre esse tema, teríamos que desenvolver uma longa argumentação, detalhando os aspectos culturais envolvidos em cada um desses tabuleiros e peças.

Evidentemente, não se pode atribuir a um único jogo a representação unívoca de uma sociedade ou de sua totalidade cultural (CALLOIS, 2017). No entanto, os jogos de tabuleiro antigos podem ser analisados como expressões simbólicas que revelam traços culturais significativos. A partir da interpretação dos sentidos atribuídos às suas práticas e das simbologias que os constituem, podemos apreender elementos relevantes das estruturas sociais, das normas e dos imaginários coletivos que permeavam os contextos em que esses jogos foram desenvolvidos e praticados.

Robert Charles Bell em *Board and Table Games from Many Civilizations*, publicado em duas partes, a primeira em 1960 e a segunda em 1969, e uma edição reunindo os dois volumes em 1979, na qual estamos nos referenciando, é o que podemos chamar de um clássico da literatura sobre os jogos de tabuleiro. De caráter mais generalista, este livro não se delonga na explicação histórica elaborada, focando em outros detalhes sobre os jogos de tabuleiro, reserva espaço para abordar alguns jogos de mesa, apresentando a origem dos jogos e regras, além de sugestões de regras.

Quando Robert Charles Bell (1979) apresentou os jogos praticados por povos Europeus, Asiáticos e Africanos, foi partindo do princípio epistemológico empírico de que os jogos de tabuleiro podem adotar várias configurações. Os jogos de tabuleiro podem servir como campo

³⁹ Também conhecido como Xadrez Chinês. Este, acompanhado de jogos como Chaturanga na Índia, o Shogi no Japão ou Makruk na Tailândia fazem parte dos derivados de uma mesma família que deu origem ao Xadrez. Não é nossa pretensão detalhar neste trabalho todos os elementos passíveis de trabalho em sala de aula com o xiangqi, para maiores explicações de caráter geral sobre o jogo ver HO, Shin Fú. *O ensino de jogos chineses nas aulas de Educação Física*. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2022. p. 92-93.

*Em pinyin a pronúncia é *Xiàng*.

*Em pinyin a pronúncia para 兵 é *Bīng*, e 卒 é *Zú*.

simulado de guerra, domínio de território, pistas de corrida, caça ou de um plantio e colheita, podem ter as peças movidas de acordo com regras estabelecidas, mas a critério de cada um dos jogadores, ou os movimentos de quem joga podem ser ditados não pela habilidade, mas pelo lançamento de dados.



Figura 01 – Gravura de 1774 retratando Krishna e Radha jogando chaturanga em um tabuleiro de *Ashtāpada* 8x8. Um exemplo dos diferentes usos que um tabuleiro pode ter numa mesma cultura.
Fonte: BOTERMANS, Jack *et al*, 1989, p. 32.



Figura 02 - xilogravura de Thomas Bewick em 1790, mostra dois africanos com um tabuleiro de *mancala* com duas fileiras de seis furos e um furo para armazenamento em cada extremidade. Tabuleiros semelhantes ainda são usados na África e têm sido adotados nas escolas brasileiras como forma de valorizar a cultura africana.

Fonte: BELL, 1979. vol.2, p. 71.

E como foi apresentado na tabela 03, o livro, R. C. Bell (1979) classifica os jogos em seis categorias de acordo com suas mecânicas específicas na seguinte sequência: 1º - jogos de corrida; 2º - jogos de guerra; 3º - jogos de posição; 4º - jogos de *mancala*; 5º - jogos de dados e 6º - jogos de dominó. Podemos questionar a universalidade dessas classificações, mas a tentativa de estabelecer um padrão dos jogos de tabuleiro tem sido uma preocupação dos estudiosos dos jogos, e mesmo que ainda não seja consenso, é trabalho teórico que não pode ser desprezado.

Na parte dedicada à manufatura de tabuleiros e de peças da coleção do autor (BELL, 1979, vol. 1, 173 - 178) ficamos conhecendo a possibilidade de resgate dos artefatos com recursos e materiais atuais, visto que os artefatos originais eram feitos com diversos recursos materiais, muitos deles de alto valor econômico, provavelmente indisponíveis de imediato em determinadas regiões, mas que também causariam problemas de impacto ambiental e de fundo ético e moral. O caso do marfim de elefantes é um exemplo, ou o uso da *Kaya* (*Torreya nucifera*), árvore ameaçada e extinção, para o tabuleiro de *Go* japonês. Mas felizmente existem outras opções mais ecológicas. Um tema relevante para o Ensino de História é a relação entre as demandas por recursos materiais nas sociedades antigas e as atuais, considerando as possíveis consequências das interações predatórias dos seres humanos com o meio ambiente. Essa abordagem permite discutir com os estudantes como diferentes sociedades, em distintos

contextos históricos, se relacionaram com a natureza e quais foram os efeitos dessas ações, promovendo uma reflexão crítica sobre continuidades, rupturas e os desafios socioambientais do presente. A opção por trabalhar desta forma denota que o autor também está de acordo com a proposta político pedagógica de que todas as classes sociais devem ter acesso aos jogos, e esse fato é uma indicação clara da abordagem de Bell (1979), quando o mesmo sugere timidamente orientações para a manufatura dos jogos.

A nossa posição como educador é de que os jogos de tabuleiro podem ser explorados na prática cotidiana, o que coaduna com o pensamento de Bell (1979) ao nos apresentar uma grande variedade destes em sua obra, mesmo que não sejam explicitamente pedagógicos. Jogos devem ser praticados e não apenas admirados numa prateleira com etiqueta, mas sim como patrimônio de acesso permanente da humanidade. Os tabuleiros de jogos da antiguidade devem ser reproduzidos e usados. Se não houver evidências concretas da maneira como certos destes artefatos antigos foram usados, precisamos, como Bell (1979), fornecer algumas hipóteses de regras. Aqui temos um ponto de encontro entre a nossa proposta de ação no Ensino de História e a deste autor. A menção dos jogos como simples produção cultural, ou seja, como descrição física e a historicidade de que são portadores, por mais detalhada que seja, não consegue evidenciar a dimensão total do que são de fato, sem uma prática experimental, e essa observação serve para o professor que deseja fazer uso de jogos numa aula de História. Como educadores temos o conhecimento de que a aula que adota uma metodologia em que o jogar é praticado permite o contato com outras sensibilidades, posto que envolve o processo de sociabilização entre os estudantes.

Por isso o livro de Bell (1979) é ilustrado com imagens de tabuleiros reais, réplicas ou reconstruções hipotéticas de modelos antigos ou com alguns esboços de diagramas elucidando o design dos tabuleiros, a colocação das peças e os princípios que regem os vários movimentos e regras. Nos primeiros movimentos do desenvolvimento deste campo de estudo, muito útil para suplementar a escassa evidência fornecida por ilustrações antigas ou exemplos escavados, e onde até agora jogamos por segurança e fomos acostumados a descrever um arranjo de buracos, damas ou linhas cruzadas como um "tabuleiro de jogo", podemos agora ser encorajados a ir um pouco mais longe e tentar, ocasionalmente, especificar o jogo, com relativa exatidão e sem receio do engano ou inexatidão, pois estes ocorrerão inevitavelmente quando se propõe uma pesquisa exploratória. Se podemos atribuir uma natureza aos jogos de tabuleiro, e a capacidade de poderem modificar ocasionalmente suas regras, conseguindo se adaptar a depender da região e da experiência histórica dos povos da época. (PARLETT; JUUL)

Mais uma vez aqui retornamos a questão problemática da classificação, essa necessidade de definição de um modelo, mesmo que seja de maneira provisória, em algum momento foi preocupação dos autores que se dedicam a conhecer os jogos de tabuleiro, mas não chegaram a representar um consenso. Esta e outras análises denotam o ceticismo e desdém inicial que o mundo acadêmico relegava ao papel do estudo dos jogos como elemento relevante para a cultura, sendo abordados como mera curiosidade. No entanto, as referências adotadas pelo autor temos o rol dos principais autores quando se aborda a temática em jogos de tabuleiro até aquele momento (BELL, 1979, vol.1, p.179-200).

Referência no meio dos jogos de tabuleiro é o livro de David Parlett⁴⁰, *The Oxford History of Board Games* (2018). Este livro cobre jogos antigos e tradicionais em profundidade considerável. Sua apresentação inicial identifica ao leitor quais são suas referências teóricas (o manuscrito de Alfonso, R.C. Bell, a associação de estudos dos jogos de tabuleiro [Board Games Studies] passando para a explicação dos jogos de tabuleiro "modernos" apenas em um capítulo final. O capítulo final é uma breve visão geral de uma gama de diversos estilos de jogos: jogos de guerra, sistemas políticos, jogos de palavras, simuladores de negócios, detecção/crime, fantasia e jogos sociais, cada um com algumas páginas de comentários e análises. Há ênfase excessiva em jogos abstratos e a história recente dos jogos está ausente – essa carência pode ser dirimida minimamente pela leitura da obra de Tristan Donovan (2022) - que o jogador e adepto dos jogos modernos que busca uma cobertura de seus jogos favoritos, ficará frustrado e confuso.

Jack Botermans *et al* (1989) em *The World of Games: their origins and history, how to play them, and how to make them*, em edição mais recente, incorpora a história dos jogos de tabuleiro, um espaço de orientação para a manufatura dos jogos, abordado anteriormente por Bell em seu capítulo 7(sete) do primeiro volume (BELL, 1979, vol. 1, p. 173-178). Para quem deseja ir além de obter conhecimento sobre como eram jogados, mas também praticar esses jogos de tabuleiro, esse livro incorpora uma classificação dos jogos de tabuleiro fundamentada em aspectos relativos à mecânica de jogo.

The World of Games não é um livro que possui caráter científico acadêmico, identificando-se mais como um manual para quem deseja conhecer também aspectos de construção artesanal envolvendo a prática com jogos, apresentam também uma classificação mais ampla do que David Parlett, contextualizando brevemente os jogos, apresentando alguns jogos de nativos americanos, africanos e asiáticos, e abre espaço para a proposição da

⁴⁰ David Parlett (1939 -) é um estudioso de jogos, historiador, e tradutor do sul de Londres, que estudou jogos de cartas e jogos de tabuleiro. Foi o primeiro ganhador do *Spiel des Jahres* em 1979, com o jogo *Hare and Tortoise* (1974) representando uma geração que buscou superar as mecânicas conhecidas para os jogos até então.

construção de modelos jogáveis através de artesanato ou objetos de fácil acesso e recicláveis. Esse livro usa o termo jogo de forma mais ampla do que outras obras, apresentando brinquedos e brincadeiras, deixando mais clara percepção da amplitude ou polissemia do termo jogo em diferentes culturas.

Esse autor segue a mesma abordagem de sua obra coletiva em livro de divulgação subsequente, *The Book of Games: Strategy, Tactics, & History* de 2008, e assim como os outros livros (MURRAY, 1952; BELL, 1979; PARLET, 2018) aborda o jogo como um sistema, e como Roger Caillois afirma, “todo jogo é um sistema de regras que definem o que é ou o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido. Estas convenções são ao mesmo tempo arbitrárias, imperativas e inapeláveis”. (CAILLOIS, 2017, p.19) Quanto ao que podemos chamar de história dos jogos, apenas contextualizando brevemente a origem do jogo e em alguns casos o desenvolvimento e abordado, no entanto sem qualquer relação direta entre jogos e sociedade, economia ou política para além da mera curiosidade anedótica. Porém a contribuição do autor através de imagens que apresentam os jogos e seus tabuleiros e jogadores, obras de arte, e artefatos que retratam o universo do jogo.

Ian Livingstone e James Walis em *Board Games in 100 moves: 8.000 years of play* (2019), apresentam um recorte temporal mais amplo, partindo da evolução histórica do cenário mundial dos jogos de tabuleiro da Antiguidade até o *Azul* de Michael Kiesling, ganhador do *Spiel des Jahres*.⁴¹ na Alemanha em 2018, prêmio considerado pelos especialistas em jogos de tabuleiro como o “Oscar dos jogos” pelos especialistas da área. Com uma rica iconografia, os autores apresentam ao público não especializado fatos e curiosidades sobre os jogos de tabuleiro.

1.2.3 – Outras possibilidades para conhecer jogos de tabuleiro.

Outras opções para o professor conhecer e estudar sobre os jogos de tabuleiros antigos, mas que também se valem de parte da bibliografia apresentada anteriormente como fontes secundárias, são os sites internacionais especializados em Jogos como *Games Studies* (<https://gamestudies.org>), uma revista interdisciplinar, sem fins lucrativos, de acesso aberto,

⁴¹ Criado em 1979, o *Spiel des Jahres* é um prêmio alemão que reconhece jogos de tabuleiro de destaque em acessibilidade e inovação. Para informações mais específicas sobre essa premiação acesse <https://www.spiel-des-jahres.de/>. Em 2025 o *Spiel des Jahres* coordena um programa de financiamento de mais de 80.000 euros para projetos lúdicos, ou seja, incentivo criação de novos jogos.

dedicada à pesquisa acadêmica de jogos, publicada na web várias vezes por ano, cujo foco principal são os aspectos estéticos, culturais e comunicativos dos jogos de computador, no entanto publicam qualquer artigo inédito focado em jogos.

Board Game Studies (<https://sciendo.com/es/journal/BGS>) é um periódico acadêmico revisado por pares e criado pela *International Board Game Studies Association* (IBGSA), uma associação acadêmica profissional "dedicada à história e ao desenvolvimento dos jogos de tabuleiro em todo o mundo". (PARLETT) A IBGSA patrocina uma conferência acadêmica anual, o BGS Colloquium. Os membros da IBGSA incluem acadêmicos, curadores de museus, designers de jogos, arquivistas e colecionadores

Board Game Geek (<https://boardgamegeek.com/>) como o próprio site esclarece “é um recurso e comunidade online que pretende ser a fonte definitiva de conteúdo de jogos de tabuleiro e cartas. O site é atualizado em tempo real por sua grande e crescente base de usuários — mais de dois milhões de usuários registrados! — tornando o Geek o maior e mais atualizado lugar para obter informações sobre jogos” (BOARD GAMES GEEK, 2023), e nele encontramos referências a regras, mercado, notícias e imagens de milhares de jogos;

No Brasil o site *Ludosofia* (<https://ludosofia.com.br/>) reúne pesquisadores e desenvolvedores da ludicidade, que acreditam na capacidade dos jogos, criam e divulgam jogos que se aplicam a qualquer idade e contexto, compondo também de um acervo de Jogos Antigos (que chamam em específico de ludoarqueologia). Um tutorial de como utilizar esses dois últimos sites para pesquisas foi proposto no livro de *Jogos de Tabuleiro na Educação* (LIMA, 2022, p.252-61). Também devemos mencionar a Ludopedia (<https://ludopedia.com.br/>), um site que surgiu da reunião de um grupo de jogadores de tabuleiros modernos e de RPG e a fusão de dois blogs (Taberna do Tabuleiro e Redomanet) em 2013 (Ludopedia), mas que apresenta uma longa base de informações pertinentes a nossa pesquisa.

Os jogos fornecem potencialmente uma riqueza de conhecimento sobre o passado cultural partilhado e o desenvolvimento da civilização humana, mas a nossa compreensão dos primeiros jogos é incompleta e muitas vezes baseada em reconstruções não fiáveis. O *game designer* e desenvolvedor de Inteligência Artificial (IA), Cameron Browne, descreve em “Modern Techniques for Ancient Games” (2020) como o Projeto Digital Ludeme, um projeto de pesquisa realizado durante cinco anos (entre 2018 e 2023), visa abordar tais questões usando técnicas computacionais modernas com recurso de IA. Essa pesquisa deu origem ao desenvolvimento do Portal Ludii.

O Portal Ludii é um “sistema de jogo geral, projetado para jogar, avaliar e emular uma ampla gama de jogos a partir do uso de IA, incluindo jogos de tabuleiro, jogos de cartas, jogos

de dados, jogos matemáticos e assim por diante”. (Ludii Portal) Isso permitiu que toda variedade de jogos de estratégia tradicionais de todo o mundo seja modelada em um único banco de dados jogável pela primeira vez. O Ludii está sendo desenvolvido como parte do Projeto Digital Ludeme financiado pelo Conselho Europeu de Pesquisas. Disponível em: <https://ludii.games/>, nele é possível investigar pelo navegador ou baixar um *player* e um manual do usuário que orienta o uso da IA e fornece possibilidades para a reflexão sobre como se joga cada jogo, além de algumas informações sobre cada um, dentre outras funcionalidades.

Os principais objetivos de pesquisa deste projeto foram: 1) **modelar** toda a gama de jogos de estratégia tradicionais em um único banco de dados jogável; 2) **reconstruir** o conhecimento ausente sobre jogos tradicionais; 3) **mapear** a transmissão de jogos e ideias associadas ao longo da história e da cultura (localização da região aproximada onde o jogo existiu, tipo, data hipotética de sua prática, regras propostas, conteúdos encontrados e confiabilidade das evidências), tornando-se uma ferramenta de trabalho inicial para ludo educadores e pesquisadores interessados em conhecer diferentes jogos de tabuleiro pelo mundo.

1.3 - Educar com Jogos: que História é essa? (uma solução ou problema?)

O uso do jogo na educação não é novidade há séculos, inclusive no Brasil. Dos diversos artefatos e materiais pedagógicos que encontramos nas escolas, os jogos e brinquedos educativos têm presença constante. Mas para o Ensino de História, a utilização dos jogos de tabuleiro antigos como fonte, na condição de artefatos específicos da cultura material de uma sociedade na Antiguidade, nos impõe a tarefa de retomar as definições básicas de alguns autores como Gilles Brougère (1998), e de seus principais estudos sobre o uso de jogos em educação para delimitar o que estamos dizendo quando nos referimos ao uso educacional do jogo de tabuleiro antigo.

É relevante salientar que os aspectos autoral e de origem dos tabuleiros, apesar de serem mencionados, não são uma preocupação essencial neste trabalho. A orientação desta pesquisa é direcionada para o estudo das possibilidades do jogo como fonte histórica e seu uso no Ensino de História (CAIMI, 2008). Estamos interessados em refletir sobre como um jogo de tabuleiro antigo contribui para o debate sobre a sociedade que o adotou, criou e o configurou ou interpretou para seus usos (interação social, lúdico, educacional, preditivo, religioso, etc...), e como esse jogo de tabuleiro antigo pode suscitar nos estudantes reflexões sobre aspectos culturais identitários de um povo, permitindo a reflexão sobre si mesmos. Para isso escolhemos

três exemplos: O *Senet* no Egito Antigo, o *Real de Ur* na Mesopotâmia dos Sumérios e o *Wei qi* na China Antiga.

Apenas jogá-los sem ancoragem histórica, isto é, como uma mera curiosidade ilustrativa, retira todo o potencial educativo de um jogo de tabuleiro antigo possui para o Ensino de História. A experiência lúdica precisa ser circunscrita historicamente para que a real dimensão do ato de jogar para um povo em determinada temporalidade venha à tona nos questionamentos dos estudantes quanto aos seus significados. Nesse aspecto, a formulação de perguntas “corretas” tem um papel primordial.

Admitimos que os sentidos de jogar um jogo de tabuleiro podem se transformar e efetivamente se transformam ao longo do tempo através das apropriações e experiências culturais humanas. (FUNARI, 2021, p.119). Um dos exemplos destes casos que ficou mais evidente e nos chamou a atenção foi a adoção de novas regras do *Wei qi* (*Baduk*) na Coreia do período da dinastia Joseon (1392-1897) a partir do século XVI até meados do século XIX, criando uma variante do jogo chamada *Sunjang baduk*. (CULIN, 1895, p. 93-94) Este jogo já não é mais praticado na região, mas quando sua prática era corrente, provavelmente, representou uma forma de resistência cultural às campanhas de dominação colonialista de chineses, japoneses e russos. (MACEDO, 2018) Uma possibilidade para refletir sobre as condições de recepção de uma variante do *wei qi* ou *Igo* nesta região do leste asiático está relacionada aos impactos e aos desdobramentos sociais, políticos e econômicos, de como esta cultura processou, absorveu e reagiu a essas experiências traumáticas através da reelaboração do jogo para seus próprios interesses e perspectivas culturais. O seu desaparecimento também pode estar relacionado à outra mudança, a atual industrialização e a necessária *détente* nas questões geopolíticas com seus vizinhos para maior inserção do país no processo de globalização.

Referência teórica, que aponta caminhos para se pensar a relevância dos jogos de tabuleiro antigos no Ensino de História, tem sua origem em alguns artigos de Walter Benjamin no início do século XX. No texto de “Livros infantis velhos e esquecidos” (BENJAMIN, 2009, p. 53-68) publicado em 1924, o filósofo e sociólogo observa que o desenvolvimento da técnica numa sociedade sacrifica um estado de bens culturais que a identificavam em determinado momento e que o artefato cultural é esse documento que desvela o que textos oficiais ignoram. Guardada a especificidade de cada artefato, esse trecho do texto é esclarecedor no que se trata da percepção do objeto/coisa para compreender a cultura de uma sociedade:

(...)Costuma-se então a desintegração das formas sociais medievais, organizadas por esferas. Nesse processo, acontecia às vezes de as substâncias mais nobres e refinadas ficarem por baixo de tudo, e isso explica por que o observador mais perspicaz encontra exatamente nas camadas inferiores da criação literária e artística - como nos livros infantis [*ou nos jogos de tabuleiro*] - aqueles elementos que ele procura em vão nos documentos reconhecidos da cultura. (BENJAMIN, 2009, p.62)

Outro texto que auxiliou nesta reflexão quando tratamos de jogos de tabuleiro antigos é “Velhos Brinquedos” (BENJAMIN, 2009, p. 81-87), pelo fato de o autor analisar a capacidade que o artefato tem em revelar aspectos da vida cotidiana burguesa, as condições de produção e seus sujeitos e espaços, e desvelar quem fabrica esse brinquedo, que era identificado apenas um produto marginal (miniaturização do mundo real) na relação de comércio até surgir a sua especialização. Nesse sentido, o jogo de tabuleiro na antiguidade seria visto como um artefato incomum diante dos outros utensílios de uma habitação, distinto, portanto, da forma como o encaramos hoje, isto é, como produto de consumo em massa.

Uma observação que precisa ser mais bem averiguada com evidências surge de um trecho desse texto, onde Benjamin comenta sobre o ato de brincar que:

(...) Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto, que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectivas de solução, liberta-se dos horrores do real mediante a sua reprodução miniaturizada. A banalização de uma existência insuportável contribui consideravelmente para o crescente interesse que jogos e livros infantis passaram a despertar após o final da guerra. (BENJAMIN, 2009, p. 85)

Em trecho adiante, novamente ele nos aponta caminhos de como podemos refletir sobre o uso do jogo na escola, salientando o aspecto propositivo dos alunos, que se constituirá numa prática para as aulas de História: “(...) Mas há algo que não pode ser esquecido: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos - mas as crianças mesmas, no próprio ato de brincar.” (BENJAMIN, 2009, p. 87).

Nesse momento, devemos salientar que os jogadores na condição de quem usa o jogo compõem parte de um todo, um sem o outro não possuem significado. As novas gerações, ao entrar em contato com o jogo, reelaboram o que aprenderam de acordo com suas experiências, no caso das suas regras e de como se joga. As diversas transformações pelas quais passou o jogo de Gamão, cujas regras que conhecemos e adotamos são recentes (provavelmente, da Idade Média), até o incremento do dado multiplicador no início do século XX pelos norte-americanos. Mesmo se tratando de área distinta da História, o *Game Design* nos apresenta algumas reflexões

pertinentes, aprofundando a especificidade da experiência com jogos que poderíamos utilizar ao pensar no Ensino de História com os jogos e sua recepção pelos estudantes, Jesse Schell nos diz que:

Não podemos criar experiências diretamente. Talvez em um futuro distante, utilizando tecnologias difíceis de imaginar, isso possa acontecer. O tempo dirá. Por enquanto, vivemos no presente, onde tudo o que podemos fazer é criar artefatos (conjuntos de regras, jogos de tabuleiro, programas de computador) que provavelmente criam certos tipos de experiências quando um jogador interage com elas.

E é isso que torna a concepção do design de jogos tão difícil. Como colocar um navio dentro de uma garrafa, estamos muito longe daquilo que, na verdade, tentamos criar. Criamos um artefato com o qual o jogador interage, e cruzamos os dedos para que a experiência que ocorre durante essa interação seja algo de que ele irá gostar. Nunca vemos realmente o resultado do nosso trabalho, uma vez que se trata de uma experiência vivida por outra pessoa e que, portanto, não pode ser compartilhada. (SCHELL, 2011, p.11)

Os jogos de tabuleiro antigos têm seu suporte físico, mas dotado de dimensão material e imaterial, portanto já representa uma gama de possibilidades de trabalho para a compreensão de uma sociedade, e, a complementaridade⁴² contida no ato de jogar evidencia outros significados implícitos, revelando percepções para além dessa materialidade. (REDE, 1998) Quando se fala de usar jogos de tabuleiro sem cunho educacional explícito em educação, encontramos resistências ao uso imediato. Em grande parte, pela dificuldade em se conseguir obter o domínio desta linguagem ou promover sua adaptação. Isto é, o lidar com as vicissitudes inerentes as dificuldades de vivenciar o artefato em seu uso imediato, pela dificuldade, ausência ou incapacidade de uma construção narrativa envolvente por parte do educador quando este apresenta o jogo, nega a oportunidade aos estudantes de desenvolver uma empatia histórica⁴³, por não despertar o interesse imediato.

Introduzir um objeto de conhecimento pela experiência lúdica das sociedades antigas permite outra janela de oportunidade para se entender como esses povos se viam, pois o ato de jogar está situado historicamente pelo artefato. Segundo Marcelo Rede, em “História a partir das coisas: tendências recentes nos estudos de cultura material” (1998) ao analisar a relação entre Cultura e Cultura Material desmistifica essa separação entre práticas e representações em favor de uma maior complexidade da ação social, então

⁴² Entendemos esse conceito como a condição de um jogo poder se apresentar em diferentes formatos a depender da cultura em que está inserido. Então, um mesmo tabuleiro pode ser utilizado de diferentes formas e com regras distintas, bem como ter múltiplos significados para quem joga. Cabe a nós professores encontrarmos os traços culturais e situá-los a fim de permitir ao estudante a capacidade de identificação e perceber as alteridades culturais contidas no jogo de tabuleiro.

⁴³ Jörn Rüsen define a empatia histórica como a capacidade de compreender o passado a partir de suas próprias normas e valores, reconhecendo a alteridade e evitando julgamentos anacrônicos.

E justamente por não se limitarem aos seus ingredientes materiais que as coisas têm um papel que excede ao de quadro físico da vida social. Tal distinção seria, aliás, inconcebível. O universo material não se situa fora do fenômeno social, emoldurando-o, sustentando-o. Ao contrário, faz parte dele, como uma de suas dimensões e compartilhando de sua natureza, tal como as ideias, as relações sociais, as instituições. (REDE, 1998, p. 274)

Quem joga entra numa espécie de “imersão vivencial” no que foi chamado de Círculo Mágico por Huizinga (LIMA, 2022. p. 84). Nesse “círculo” os jogadores se relacionam formando uma “comunidade provisória” no tempo em que praticam uma atividade lúdica, se identificando através de códigos próprios. Quem realmente está jogando possui um grau de comprometimento semelhante ao de um leitor quando se envolve na história que lê, ele torce para que seus personagens ou grupo predileto tenha sucesso (CAILLOIS, 2017), deseja o infortúnio do adversário e também apela aos desígnios do sobrenatural para que o auxiliem, através de rituais e gestos. Nada mais corriqueiro entre o hoje e o passado do que os escritos nas tumbas do Antigo Egito com seus personagens pedindo por certos números nos astrágalos do que um jogador de dados de rua pedindo por um sete salvador ao soprá-los antes de executar a jogada. Esses elementos são indicadores da alteridade dessa sociedade.

O jogador comprometido busca o aperfeiçoamento das habilidades cognitivas específicas referentes ao processo de jogar (capacidade de cálculo, concentração, adaptação, antecipação, administração da psiquê mediante pressão), isso permite a esse jogador identificar aspectos psicológicos do adversário durante o jogo, ou em nível teórico estimula reflexões filosóficas e ações de cunho estratégico e tático ao lidar com desafios e dificuldades, dando-lhe vantagem de forma ética de acordo com as regras. Neste ponto de imersão do jogador, o jogo se confunde com o ato de jogar, transformando-se numa atividade de domínio da técnica, que se altera também a partir do grau de experiência de quem a pratica, isso se torna algo muito próximo do domínio de uma arte, por que aqui o processo de criação incorpora várias decisões por parte dos jogadores (no caso de um jogo de tabuleiro, qual peça irá mover, se irá atacar ou recuar).

Mas o jogo só tem sentido se os jogadores estiverem dispostos a participar dessas condições impostas a eles em contrapartida ao meio mais eficiente (SUITS, 2017), essas condições são produtos de crenças valores atribuídos na forma de regras. Por isso, é relevante destacar o jogo não apenas como uma estratégia de ensino, mas também como uma possibilidade de fonte histórica enquanto artefato cultural, repleta de significados e que permite a compreensão de uma sociedade numa aula de História. O aspecto lúdico deixa de ser esse

narrador em 3ª pessoa para se tornar o agente e o personagem principal. Não usa(re)mos o jogo para narrar um objeto de conhecimento, mas o objeto de conhecimento é compreendido através do próprio ato de jogar.

Existem obstes à concepção suiteana do que é jogo. Um problema é a sua concepção da necessidade do jogo como atividade autotélica, estando associado principalmente a identificação simbólica errônea deste como espécie de não lugar do trabalho produtivo. Visto que esse conceito funcionalista equivocado é restritivo de todas as dimensões existenciais humanas, que necessariamente não precisam se justificar. Quem nunca ouviu de um colega docente a expressão negativa informal “brócolis com chocolate” (COSTA, 2009; PERKOSKI, 2015; MARTINS, 2019) dada aos ditos jogos pedagógicos ou educativos trabalharem com sistemas de recompensas, que extrapolam em exigências cognitivas, o universo do que seria um jogo.

O que desejo evidenciar é que os jogos educativos, frequentemente, deixam nos estudantes um impacto duradouro, relacionado à percepção de sucesso ou fracasso, que transcende o contexto do "círculo mágico", característico da ludicidade. Nesse contexto, observa-se uma primazia da memória e das capacidades cognitivas sobre a experiência lúdica em si, o que é uma característica marcante dos jogos agonísticos. Estes são, na maioria das vezes, recordados não pelas dimensões históricas, culturais ou simbólicas que poderiam ser extraídas da própria prática do jogo, mas sim pelos episódios e afetos que envolvem as relações interpessoais no ato de jogar. Tal abordagem reflete um processo de socialização voltado para a dinâmica competitiva, em que a experiência é mais focada nas interações sociais e nos aspectos emocionais do que na reflexão crítica sobre o conteúdo histórico ou cultural envolvido.

Esses aspectos tornam-se, muitas vezes, fontes de frustração para os estudantes, que tendem a se preocupar em atingir uma "mínima adequação" com relação aos critérios de avaliação do sistema educacional. Em vez de se engajarem em uma análise aprofundada do jogo enquanto prática cultural e histórica, os estudantes se veem focados em resultados imediatos, como a obtenção de uma nota satisfatória. Esse fenômeno reflete uma subordinação da experiência educativa ao paradigma da avaliação quantitativa, frequentemente em detrimento de um processo mais reflexivo e imersivo.

Embora o engajamento dos estudantes seja indubitavelmente um elemento central na metodologia de ensino baseada em jogos, a reflexão sobre o jogo enquanto "objeto cultural" — que carrega em si uma história, uma narrativa e um conjunto de significados simbólicos — não se configura como uma preocupação predominante. Dessa forma, perde-se uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento de habilidades de investigação histórica, essenciais para a

construção de uma consciência crítica, que permitiria aos estudantes não apenas compreender o jogo enquanto artefato cultural, mas também reconhecer as múltiplas camadas de significação presentes em sua origem e evolução. Essa perspectiva, portanto, apresenta uma lacuna na apropriação do jogo como meio de reflexão histórica, deixando de lado a potencialidade que ele oferece enquanto fonte para uma análise crítica das práticas culturais e sociais.

O jogo deixa de ser procedimento valorizado apenas pelo potencial técnico como instrumento de aprendizagem, metodologia de ensino ou veículo de avaliação ao praticá-lo, onde são inseridas informações que exigem uma atitude pautada pelo comportamento moral positivo (ADORNO, 2009). Necessitamos, ao contrário desta visão, de procedimentos pautados na priorização da aquisição de conhecimentos instrumentais que precisam ser aplicados para se compreender o jogo num primeiro momento, visto que o mesmo não “cobra” *prima facie* de nenhum tópico ou assunto ao estudante. Esse seria o primeiro passo para depois dominar uma série de operações que ultrapassariam o simples ato de apreender as regras e de jogar, envolvendo a compreensão do que significava o jogar o jogo para o povo ou a sociedade que o adotou⁴⁴.

Ainda tratando do aspecto da prática do jogo. Quando em jogo, as relações entre os jogadores podem ser de oposição ou de cooperação, e nessas dinâmicas interpessoais existem implicações quanto ao resultado educacional final. Adotando uma postura neutra quanto ao valor moral e ético da competição ou da cooperação, podemos aplicar dinâmicas que envolvam os jogadores mediante Metodologias Ativas que salientem os dois aspectos. A fase de investigação histórica sobre os aspectos culturais dos jogos representaria o momento ideal para que o aspecto cooperativo prevaleça, iniciando pelo conhecimento das regras até o encerramento com o debate posterior sobre suas possibilidades de reelaboração, e isso não impede que também sejam intercaladas pela prática agonística.

Um dos autores que também aborda a educação com jogos como tema mais específico, porém, voltado para a educação na infância é Gilles Brougère em *Jogo e Educação* (1998). Ele enfatiza a importância da cultura para o aprendizado lúdico. Nas suas acepções de jogo, o compreende, primeiro, como atividade lúdica, em segundo lugar, como um sistema de regras (CAILLOIS, 2017) e, por último, como um objeto (artefato lúdico/brinquedo). Subsiste ainda em sua obra, em todo caso, a ideia da permanência de uma polissemia do termo jogo, isto é, além do significado do jogo poder diferir dependendo das sociedades onde é ou foi praticado,

⁴⁴ Vale mais para nosso estudo a compreensão do uso do que a busca pelas origens, visto que os jogos na Antiguidade circularam em vastas regiões através das diferentes formas de contatos humanos (comércio, guerras, migrações, etc.).

a fronteira de seu pensamento quanto os significados de jogo e brincadeira não fica totalmente definida, podendo significar até ambos em alguns casos (LIMA, 2022).

Em sua introdução, Brougère salienta que seu recorte não tem somente a função de analisar, mas “trata-se de utilizar esse exemplo para aprender como o discurso pensa a educação associada ao jogo” (BROUGÈRE, 1998, p. 10), sua obra analisa o jogo circunscrito a pré-escola na sociedade francesa até o século XX. Para esse trabalho, o autor examina a noção de jogo em diferentes linguagens (filosofia, pedagogia, psicologia e biologia), temporalidades e contextos sociais. O estabelecimento do jogo como fato social permite a busca em diferentes culturas, antes de relacioná-lo ao fenômeno da educação propriamente. Essa historicização leva aos diferentes significados e sentidos específicos atribuídos ao jogo nas mais diversas sociedades. Em síntese, cada sociedade determina e legitima seu conceito de jogo.

O livro organizado pelas professoras Tizuko Morshida Kishimoto e Maria Walburga dos Santos, *Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidade* (2016), oriunda do fato que este, além de reunir uma série de pesquisas de mestrado sobre jogos no início da primeira década do século XXI, apresenta alguns dos critérios e possíveis pistas que nos permitem estudar e analisar jogos de tabuleiro em sua materialidade e imaterialidade, tomando-os como um dos objetos/fontes da História, pois registram leituras de mundo distintas e têm como ponto de partida a decifração dos modos de vida das sociedades. Quando esta obra abre espaço para o diálogo com realidades histórico-culturais distintas, ela toca diretamente na questão da compreensão da alteridade, mesmo que sua preocupação central esteja direcionada a educação infantil em diferentes espaços educacionais.

A nossa proposta quanto às potencialidades dos jogos de tabuleiro antigos parte da premissa de que a consciência histórica é toda uma série de experiências que os sujeitos históricos vivenciaram (RÜSEN, 2016), e a presença do jogo numa aula e a construção do conhecimento referente a sua importância cultural para outros povos, é capaz de ser formadora de aprendizagem histórica alinhada as propostas de suscitar no aluno e futuro cidadão a consciência das alteridades culturais. No entanto, se quisermos manter um nível pedagógico e didático de efeito imediato, com a finalidade de atingir objetivos concretos, que sejam exequíveis e passíveis de correções futuras de rotas numa aula de turma da 1ª série do Ensino Médio, precisamos deixar nuances metodológicas mais profundas para aqueles mais dispostos a enveredar por essa seara.

A partir de uma revisão de artigos e livros na área de História constatamos que a forma mais comum de se utilizar um jogo de tabuleiro foi o desenvolvimento de um jogo de tabuleiro personalizado para ensinar algo enquanto o jogador (que pode ser o aluno ou o aprendiz) joga.

Na maioria dos estudos, o jogo era feito para ser a ferramenta que ensinava ao jogador. Outros se diferenciam por utilizar o jogo não para ensinar e sim utilizava os conhecimentos apreendidos pelo aluno para que eles tivessem a capacidade de criar um jogo de tabuleiro. Alguns, embora o jogo utilizado ensinasse algo, apenas usaram o jogo de tabuleiro para analisar o comportamento dos jogadores enquanto jogavam, submetendo-os posteriormente a questionários. Essas foram algumas maneiras encontradas nas pesquisas que utilizam o jogo na educação básica, poucos trabalhos presentes nessa revisão trataram o jogo de tabuleiro para ensinar ou trabalhar conteúdo de História para além das metodologias e linguagens conhecidas. (ver VASCONCELOS, 2012, p. 72-92 e CARNEIRO; 2017, p. 115-128)

Um “insight” do cotidiano permitiu a reflexão e constatação na prática para a delimitação do nosso objeto de pesquisa, veio através da reflexão sobre um dos usos atuais dos jogos de tabuleiro. Me ocorreu ao percorrer uma seção de jogos de tabuleiro de uma loja de departamentos. Dentre alguns jogos tradicionais, educativos e outros clássicos, vislumbramos uma bela caixa. Ao olhar com maior atenção, constatei que se tratava de uma variação de um jogo comercial de guerra bem conhecido, dito clássico no mercado brasileiro, com temática específica e combinação de mecânicas contemporâneas de um jogo de origem europeia (DONOVAN, 2022, p.109-111). Um jogo, cuja versão tradicional durante minha adolescência me permitiu passar bons momentos me divertindo com amigos. Isso por si só já me fez pensar por mais tempo no que tinha visto. O jogo que vi na prateleira, tinha como tema os vikings, adotando mapas e iconografia dessa cultura (escudos, barcos, referências à deuses da mitologia etc.). É evidente que este tipo de jogo de tabuleiro tem os seus aspectos introdutórios ao lúdico e pode ser utilizado com objetivos educacionais, até pela capacidade de suscitar nos jogadores o interesse em uma pesquisa mais acurada sobre o que realmente significou pertencer a esse povo e a sua sociedade.

No entanto, surgem dúvidas em relação aos conceitos históricos fundamentais de tempo, cultura, memória e identidade, especialmente no que diz respeito ao anacronismo e à possível falta de análise crítica decorrentes da dinâmica lúdica quando abordada sem orientação adequada. O universo lúdico atribuído aos povos conhecidos como vikings pode perder referências temporais e espaciais se não houver uma apresentação precisa dos jogos de tabuleiro praticados por esses grupos, resultando na formação de uma identidade contemporânea distinta daquela dos sujeitos históricos denominados vikings (SAWYER, 2001; LANGER, 2009). Assim, para aqueles com conhecimento básico sobre os nórdicos envolvidos em expedições vikings, observa-se que o chamado “jogo dos vikings” não era praticado por eles. Evidente que não é necessário a “precisão” histórica de objetos lúdicos. Porém, a adulteração do sentido

histórico é caso grave para nós como professores de História, e que precisa ser mitigada. Pois se adotarmos uma postura condescendente a respeito desses deslizes históricos antes de começar uma aula, já perdemos de vista o foco do objeto de estudo em favor da estética e de dinâmicas lúdicas não historicamente contextualizadas, além de ignorar toda amplitude cultural e historicidade da experiência lúdica deste povo.

Esse é um exemplo corriqueiro de como se promove o deslocamento e ocultamento de todo o sentido histórico de um povo num tabuleiro, com a distorção das suas especificidades contidas em sua memória coletiva, inserindo não só mas também questões que ultrapassam os limites de suas temporalidades (os mapas que possuíam para navegar, a visão desta sociedade como violenta, uniformidade de crença religiosa pela mitologia etc.) durante a expansão nórdica pela Europa nos séculos IX e X, a fim de justificar interesses consumistas para a sociedade capitalista contemporânea. E o maior perigo de todos é a naturalização deste tipo de síntese histórica no imaginário popular visto que o grande público não acessa conteúdos específicos sobre o tema. Daí a importância da experiência, o conhecimento da cultura lúdica e formação do professor, que mesmo não possuindo conhecimentos prévios, está disposto a pesquisar e conhecer com os estudantes uma determinada alteridade cultural.

Uma das causas que restringem o uso dos jogos de tabuleiro em educação é decorrência de uma prática que carece de pesquisa mais aprofundada quanto ao grau de influência em relação a atitude refratária, o fato de professores e alunos que se aventuram com jogos em sua grande maioria, mas não possuem um grande repertório ou letramento lúdico, ou seja, por deficiências de execução das propostas curriculares das unidades escolares. A disposição para o uso de jogos nas aulas necessita de uma sensibilização prévia da parte de estudantes e professores quanto a narrativa do jogo. A questão da **empatia**⁴⁵ é recorrente no processo de Ensino de História, posto que estamos lidando com seres humanos que estão adquirindo, formando e consolidando comportamentos sociais não só, mas também através do processo educacional formal oferecido por instituições privadas ou públicas.

Daniel Simões do Valle em artigo sobre o estado da arte em Ensino de História e Jogos com "Os jogos nas aulas de História: reflexões acerca dos saberes e das práticas docentes", aborda o uso de jogos nas aulas de História e como isso é uma estratégia válida para o ensino e a aprendizagem dos alunos. O autor discute as práticas docentes e os saberes necessários para a utilização desses jogos na sala de aula, além de apresentar exemplos de jogos que podem ser utilizados. O uso de jogos nas aulas de História podem ser uma estratégia interessante para o

⁴⁵ Outras dissertações na base arquivos do ProfHistória abordaram mais detalhadamente a questão da empatia como valor na formação da consciência histórica dos estudantes.

ensino e aprendizagem dos alunos, desde que sejam feitos de forma consciente e planejada pelo professor. É importante considerar as características dos alunos, os objetivos educacionais e os recursos disponíveis para a escolha e aplicação adequada dos jogos na sala de aula.

Valle (2014) destaca a importância dos jogos como uma forma de aprendizagem lúdica, motivadora e interativa, que estimula o interesse dos alunos e ajudá-los a compreender melhor os conteúdos históricos. É ressaltado que o uso de jogos deve ser planejado de forma criteriosa pelo docente, para que possam ser aplicados de maneira adequada e eficaz. Os jogos podem ser uma das estratégias para a formação de habilidades e competências importantes, como a análise crítica, a tomada de decisão e a resolução de problemas, contribuindo para uma educação mais democrática, participativa e inclusiva, que valorize o papel ativo dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem.

Atualmente temos trabalhos de diversos pesquisadores no campo do Ensino de História, dentre os quais Marcelo Paniz Giacomoni e Lucas Victor Silva, no artigo “O jogo como fonte de objeto de pesquisa: possibilidades da pesquisa sobre o uso de jogos no ensino de História”, salientam que “(...) os jogos são espaços privilegiados para a construção de conhecimentos e conceitos, especialmente devido a seu caráter imersivo e vivencial.” (GIACOMONI e SILVA, 2021, p.279). Como apontam os autores do artigo, “jogar em sala de aula já não é algo impensável para o ensino de História”, no entanto, se faz necessária uma ação de transformar essas práticas em objeto de pesquisa. Sendo essa a nossa intenção ao refletir sobre o uso de jogos de tabuleiro em sala de aula.

No texto citado os autores apontam quatro possibilidades do lúdico no Ensino de História: a primeira versa sobre a eficácia ou não das aprendizagens com jogos construídos para o Ensino de História; a segunda é focada na criação e análise da mecânica e dinâmicas de jogo, dando ênfase na Educação para as relações étnico-raciais por exemplo; a terceira é focada na “prática do docente que cria, planeja e utiliza jogos como recursos didáticos e estratégias de avaliação das aprendizagens em escola pública”; e a quarta analisa o uso de jogos digitais ou games de simulação histórica, as suas relações com a aprendizagem dos conteúdos partindo da investigação dos estudantes que jogam.

De suma importância foi a conclusão após a explanação das diferentes possibilidades:

Todavia a proposta deste texto foi um convite à ampliação de uma defesa para ações de pesquisa que identifiquem as aprendizagens de jogos, tanto de tabuleiro como digitais, que mapeiem o funcionamento de jogos, que compreendam quais são as práticas lúdicas de professores e estudantes. Caminhos que percorrem três dimensões do ato lúdico: o “jogo” (o material propriamente dito, físico ou virtual), o “jogo jogado” (as propostas que situam o jogo na interação com professores e estudantes) e

o “jogado aprendido” (que pretende compreender os efeitos de aprendizagem do jogar no ensino de História). (ANDRADE & PEREIRA, 2021, p. 292)

E segue ao final esclarecendo a importância do professor na mediação ao utilizar jogos de tabuleiro durante a aula de História:

Enfim, ressaltamos que a criação e a prática docente lúdica deve considerar o contexto escolar e as dificuldades e especificidades das turmas no que diz respeito às aprendizagens dos conteúdos históricos, nível de conhecimentos prévios e inconstâncias próprias do ambiente. Os jogos de tabuleiro, jogos digitais ou RPGs (e outros tantos recursos lúdicos) não responderão necessariamente às necessidades das turmas se não considerarmos as diversidades discentes. Nesse sentido, o docente deve considerar o planejamento escolar no sentido da diversificação de linguagens e procedimentos de ensino para além do jogo (SILVA, 2016), recusando o entendimento dos artefatos lúdicos como remédios infalíveis para quaisquer problemas nas aprendizagens. Nada será capaz de substituí-lo como mestre e mediador nos jogos da aprendizagem humana. (ANDRADE & PEREIRA, 2021, p. 293)

Em *Jogos de Tabuleiro na Educação* (LIMA, 2022), vários autores ligados ao grupo Ludus Magisterium⁴⁶ apresentam algumas das novas metodologias com jogos de tabuleiro como ferramenta pedagógica. Fruto das experiências docentes de vários profissionais, seus capítulos se desenvolvem de maneira a orientar até mesmo um leigo quanto ao uso dos jogos de tabuleiro em educação. O prelúdio do livro é essencial para aqueles que desejam compreender a natureza e os diversos tipos de jogos para, depois, iniciar essa metodologia de Ensino em sala de aula, indicando os diferentes tipos de tabuleiro.

Todos os capítulos do livro são essenciais para ampliar a instrumentalização do professor no uso de jogos, porém, após o “Prelúdio” destaco, sobretudo, os textos de Luciano Bastos, em “O Jogo como Ferramenta para o Ensino das Humanidades” (LIMA, 2022, p. 81-89), apresenta reflexões sobre o espaço de aprendizagem dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em Filosofia, Sociologia, Geografia, Literatura e História, contextualizado com a produção cultural de seu tempo, abrindo diálogos para uma educação crítica e transformadora; também temos em “O uso pedagógico do Jogo de tabuleiro” (LIMA, 2022, p. 101 - 111), de autoria de Suellen de Oliveira, apresentando os procedimentos operacionais para se introduzir o uso de jogos de tabuleiro durante uma aula, e mais adiante, a parceria de Paula Piccolo e Odair de Paula Júnior em “O que NÃO Fazer com Jogos na Educação” (LIMA, 2022, p. 144 - 152), apontando os erros a serem evitados ao se utilizar jogos

⁴⁶ Para mais informações sobre esse grupo acesse: <http://ludusmagisterium.com.br/sobre/> ou a dissertação de Mestrado em Educação de Arnaldo V. Carvalho sobre o Grupo, disponível na bibliografia (CARVALHO, 2022).

na educação, com base no que já aconteceu em situações reais, para que os que estão começando evitem oferecer a si e aos estudantes uma experiência negativa com jogos.

Vejamos algumas observações desta parte do livro em relação a prática em sala com jogos:

1. “Jogo é brincadeira”.

Jogo não é brincadeira pois:

Brincar remete a uma atividade em que não há regras definidas. O jogo, por sua vez, tem regras bem estruturadas, como o boliche ou salto com varas. Brincadeiras podem até ter regras definidas, mas elas não são fixas, variando de lugar em lugar. Usando como exemplo o futebol, não importa se a partida é no Maracanã, em Lisboa ou Vanuatu, as regras são sempre as mesmas. (...) Já no Esconde-Esconde, as regras são passadas de forma oral e variam conforme foram ensinadas para a nova geração. (...) (LIMA, 2022, p. 147)

Mas isso não impede que uma brincadeira possa ser utilizada em qualquer nível escolar, desde as séries iniciais até o Ensino Superior.

2. “Usar jogo para revisar um tópico”.

É possível, mas isso é apontado pela autora como uma subutilização de um recurso com grande potencial didático, isso acarretaria perdas:

A primeira perda será a do ineditismo, da concentração e da curiosidade que o jogo desperta quando é utilizado para apresentar um novo tema do seu conteúdo programático. A animação com o novo jogo faz com que os alunos se interessem pelas regras do jogo e pelo tema. E aproveitar tudo isso, é uma chance de ouro! (...) O segundo ponto de desperdício é que, ao usar o jogo para revisar o conteúdo, você acaba por exigir do jogador um conhecimento prévio sobre o assunto ali abordado. (LIMA, 2022, p. 148-149)

Entende-se que aqui a autora está se referindo a jogos que exigem conhecimentos específicos sobre os objetos de conhecimento, por isso são tratados não como um fim em si mesmos. Ao levar em consideração a exigência pedagógica do desenvolvimento de habilidades para a criação de competências, de fato, essa seria uma subutilização das potencialidades dos jogos de tabuleiro. Então, algumas possibilidades de adaptação para o uso do jogo de tabuleiro antigo na aula de História seria: 1º) - apresentar o jogo como uma introdução ao conteúdo; 2º) - praticar o jogo e identificar seus aspectos materiais; 3º) – propor a investigação histórica sobre a sociedade e a cultura onde o jogo foi praticado; 4º) – Propor novas ou diferentes hipóteses de regras e a reflexão sobre quais jogos atuais são semelhantes ou quais as diferenças do ato de jogar possuímos; 5º) – fechar a sequência com uma produção autoral dos estudantes (textual, jogo, apresentação para a turma, etc....).

3. “Gamificação com pontuação e o condicionamento” – “pontuar o que o aluno faz de bom e punir (ou deixar de pontuar) o que o aluno faz de ruim” (LIMA, 2022, p. 149), é uma prática que deve preocupar o historiador que possui o compromisso social e profissional de formar cidadãos conscientes e de combater todas as formas de controle da livre expressão, inclusive a que ocorre em sala de aula.

Eis aí um senão ao incorporar a metodologia da chamada Gamificação - entendida como a incorporação de elementos lúdicos em contextos onde não são evidentes - para as aulas de História. E como salientam os autores do capítulo: “Usar jogos em sala de aula não é gamificação, é aprendizagem baseada em jogos.” (LIMA, 2022, p. 149)

4. “Repertório de jogos e letramento lúdico OU Por que jogos educativos são chatos?” – essa parte é uma recomendação ao professor que deseja trabalhar com jogos em suas aulas, é preciso ter um conhecimento mínimo dos jogos e suas mecânicas. “Ai, com esse letramento de jogos, você estará apto a adaptar, criar, identificar e dinamizar diferentes jogos para seus alunos” (LIMA, 2022, p. 150)

5. “Os jogos são difíceis e caros” – algumas possibilidades de uso dos jogos modernos e de tabuleiro em geral são pensadas e observações como:

- Jogo não é só para crianças, isto é, atualmente os jogos estão até em meios corporativos como opção de treinamento profissional;
- Jogos de tabuleiro não precisam de recursos tecnológicos e meios digitais, sendo mais fáceis de ser confeccionados na escola ou pelos estudantes (mas respeite os direitos autorais);
- Os jogos também ensinam a ganhar e a perder, mas podem ser trabalhados com o intuito de reforçar o espírito cooperativo nos estudantes;
- Use o jogo com parcimônia, tenha um objetivo claro. Jogo não é tapa buraco;
- E a “dica de ouro” segundo os autores é:

Não deixe que os alunos percebam que vão jogar para aprender. Deixe que pensem que é uma aula livre com jogos, ou mero entretenimento. Faça com que só percebam que aprenderam depois de terem jogado e de você ter dado aula daquele mesmo assunto. Então, se for criar um jogo, fuja de nomes que entreguem o seu objetivo como “o jogo da multiplicação” e “o jogo da crase”. (LIMA, 2022, p. 151)

Todos os capítulos deste livro merecem uma leitura atenta, pois conseguem esclarecer minimamente a diversas dúvidas que o professor possa ter quanto ao uso dos jogos de tabuleiro na educação. Com base na perspectiva teórica dessas abordagens, adicionaremos a proposta de investigação histórica do que é jogar para os povos antigos. Assim como todo fato de eras passadas não registrado detalhadamente pelos meios disponíveis, se torna problemático saber

precisamente como era a prática dos jogos de tabuleiro antigos. Não nos parece factível restaurá-los exatamente como foram, mas isso não impede a possibilidade de propiciar reflexão sobre o que estes representaram para suas sociedades, no reconhecimento através desses artefatos lúdicos, de traços culturais das alteridades de um povo ou sociedade. Jogos onde o elemento autoral tornou-se irrelevante pela longa duração, que consolida impressões sobre as sociedades antigas. (REDE, 2002; BAKOS, 2004) E já que suas origens exatas são indeterminadas devido à falta de indícios ou evidências que corroborem os mitos, também não são limitações, mas ao contrário, poderão ser fontes de pesquisa para as aulas de História.

É questão de utilizar o jogo como algo que já comporta um cenário narrativo próprio, numa abordagem alinhada a Ludologia, não carecendo de narrativas de suporte para se constituir. No tabuleiro antigo, mecânica e narrativa são uma só quando se joga⁴⁷. Diferente da Antiguidade, um problema recorrente em alguns dos jogos de tabuleiro modernos é a mecânica que não consegue se dissociar da sua narrativa, posto que sua origem é oriunda da demanda econômica do sistema industrial de entretenimento, sendo assim mais uma espécie limitada de mercadoria para atender a demanda da cultura de massa, não se joga *Monopoly* (Hasbro/Parker Brothers, 1953), sem incorporar valores de parte da lógica do sistema capitalista (DONOVAN, 2022, p. 75-94). Isso em detrimento de ser um produto cuja origem está atrelada a prática lúdica espontânea, talvez uma das condições para a circulação e adaptação de jogos de tabuleiros antigos em vastos territórios. A existência dos jogos de tabuleiro antigos se sustenta pela própria prática destes, já testadas nas práticas seculares de interação social. As narrativas se modificavam, de acordo com a sociedades que os praticavam, incorporando novos significados.

O jogar em aula aqui, ganha contornos exploratórios pelos alunos, focados no resgate do jogar como uma ponte para o resgate do cenário social e cultural onde provavelmente circularam tais jogos. A reflexão dos alunos sobre onde e como eram praticados em determinadas sociedades, vem acompanhado de reflexões sobre quais sujeitos históricos os praticavam e as implicações desse ato de jogar em seus respectivos contextos. Pois de acordo com Cristiano Nicolini ao explicar o conceito de humanismo em Jörn Rüsen

Os alunos tornam-se efetivamente conscientes da história quando constroem a sua identidade e respeitam a alteridade. Por isso o autor defende uma história da

⁴⁷ Esse debate que movimentou o campo de estudos dos jogos na década final do século XX é encontrado em Jesper JUUL (2019), Katie SALEN & Eric ZIMMERMAN (2012), permeando as correntes abordagens teóricas que estudam a narrativa em jogos, seja da narratologia (que aplica conceitos dos estudos literários e cinematográficos para compreender como os jogos constroem e comunicam narrativas por meio de elementos como enredo, personagens e ambientação) e ludologia (foca na estrutura formal dos jogos, examinando suas regras, mecânicas e sistemas, e argumenta que a experiência lúdica pode existir independentemente de uma narrativa), por um modelo híbrido que considera a importância conjunta das duas abordagens.

humanidade, sem extrair conteúdos, mas remodelando a forma de ensiná-los fazendo que o estudante perceba o caminho que a humanidade trilhou, porém, assumindo a sua identidade neste processo e utilizando estes conhecimentos para agir no mundo. Isso não significa estocar conhecimentos sobre a humanidade, mas compreender os processos de mudanças e o significado destas transformações, relacionando-as com o presente. (NICOLINI, 2018, p. 237-8)

Os procedimentos para que se produza conhecimento histórico quando utilizamos jogos em aula ainda não estão todos definidos, apesar dos métodos de atuação já denotarem uma coreografia estabelecida por manuais e livros, que tem seus resultados positivos. Mas seria leviano apontar para um método universal de aplicação de uma “metodologia de jogos” nas aulas de História, onde somente algum tipo de jogo previamente selecionado se adequaria a determinada temática.

A experiência docente em aula aponta para o saber de que a prática com jogos não pode e não deve ser banalizada, como esclarecido anteriormente, sob o risco de perder o aspecto motivacional em relação aos estudantes. Em suma, simplesmente transpor para a forma de jogos uma temática da preferência do educador pode se tornar uma experiência frustrante, tanto em relação ao engajamento, quanto à dinâmica de aula, por se tornar muito complexa. Existe ainda o risco de que esses jogos sejam encarados apenas como mais uma ferramenta complementar no ensino tradicional de História — vídeos, livros didáticos, *e-books* e jogos digitais, já exercem esse papel —, o que obscurece o potencial dos jogos historicamente praticados quanto a nossa intenção de promoção de novos recursos para uma aprendizagem histórica mais significativa. Nessa perspectiva, o jogo de tabuleiro não deve ser compreendido e tratado apenas como mera ferramenta de acesso ao ensino da História enquanto campo sistematizado do saber, mas como expressão de elementos constituintes da cultura de uma sociedade, evidenciando representações, simbologias e narrativas mediadas pelas práticas lúdicas de seu tempo.

No âmbito da prática docente voltada à articulação entre o lúdico e a construção do conhecimento histórico, é fundamental que os professores estejam atentos às especificidades dos jogos de tabuleiro contemporâneos. Muitos desses jogos, como foi supracitado, embora recorram a elementos de historicização ou contextualização temática por meio de narrativas que compõem seus cenários ficcionais, frequentemente negligenciam o impacto que as dinâmicas e mecânicas de jogo exercem sobre a experiência dos jogadores. Nesse sentido, o jogo de tabuleiro moderno decepciona, pois opera como uma representação histórica, sustentada por determinadas evidências e discursos científicos, mas também age como uma reconfiguração

dessas evidências, mediada pelas exigências simbólicas e culturais do presente. (CHARTIER, 2002)⁴⁸

Assim, na relação entre passado e presente, no concurso da experiência lúdica, revela-se particularmente significativa a demanda da ativação de saberes históricos que precisam ser mobilizados pelos estudantes em ação, e não lhes sendo entregues de antemão para compor o jogar. Essa ativação, contudo, temos consciência de que não implica uma reconstituição fiel da experiência lúdica de outrora, mas uma atualização do passado conforme as necessidades interpretativas e formativas do presente — o que remete à concepção de consciência histórica como uma forma de orientação temporal ancorada na experiência presente e voltada à construção de sentido para o passado. (RÜSEN, 2016)

Nessa abordagem, o ato de jogar não se configura como uma simples reencenação de práticas lúdicas do passado, mas como uma ação pedagógica voltada à construção da consciência histórica no presente. O passado, nesse contexto, é mobilizado como instrumento de significação do tempo vivido, em consonância com a concepção do jogo como prática cultural dotada de valor simbólico e potencial formativo. Em nosso caso específico, ocorre uma desconexão dos jogos de tabuleiro com a realidade do tempo histórico presente, principalmente quando a mecânica de jogo carece de mediação reflexiva necessária aos grupos de estudantes, sendo o papel do professor essencial nesse processo. Mas é possível mitigar essa dificuldade, durante os momentos de práticas na utilização dos jogos. Nesse sentido, a ocasião ideal para usá-los seria ao iniciar um novo objetivo de aprendizagem (LIMA, 2022).

A partir dessas problemáticas e da constatação da possibilidade de incorporar metodologias ativas (Aprendizagem Baseada em Problemas, Projetos ou Jogos), surgem as seguintes possibilidades de investigação histórica: 1º) - ministrar aulas de História, apresentando o universo lúdico criado pelos povos das sociedades antigas, sendo esse o ponto de partida para uma introdução à diversidade cultural desses povos. 2º) - partir do processo de planejamento e execução das aulas de História para focar na prática destes jogos de tabuleiro antigos como estratégia para engajar as turmas no desenvolvimento e compreensão da metodologia de investigação própria das Ciências Humanas e na descoberta da alteridade cultural dos povos da Antiguidade.

Esses momentos de prática com os jogos de tabuleiro antigos pelos estudantes também podem contribuir para a construção de uma consciência crítica sobre as sociedades

⁴⁸ Por isso nos referimos à capacidade de professores e alunos em mobilizar e construir ações lúdicas e investigações históricas em aula de forma autônoma, reconhecendo que os jogos são espaços de memória, não só pelas suas narrativas, mas também pela experiência que estes permitem construir coletivamente.

contemporâneas, pela valorização das práticas de socialização. Os jogos podem ser um espaço de socialização e transmissão de valores culturais específicos. As produções recentes do ProfHistória salientam esse aspecto, deixando bem claro o posicionamento inclusivo quanto a vários temas sensíveis na construção da identidade dos estudantes. A valorização da prática que o estudante possui é que poderá consolidar e estabelecer propostas identitárias em relação aos povos da Antiguidade. Torna-se elemento contributivo para a formação da consciência histórica explorar esse cotidiano de socialização do espaço escolar, um objeto de estudo que permitirá aos estudantes identificarem vestígios da relação da sua história de vida e da História como campo do saber, entendendo-se, portanto, como sujeitos atuantes na história.

Poderemos então, ao final desta pesquisa, constituir uma tentativa de um procedimento viável/eficaz com a utilização de jogos de tabuleiro antigos como fontes materiais em aula para o Ensino de História, visando a promoção e a sensibilização dos alunos para a diversidade e alteridade cultural existentes nas sociedades como um todo, mediante investigação dos usos e significados dos jogos praticados nessas sociedades da Antiguidade. Reconhecendo que o próprio ato de jogar é tomada de consciência e produção de conhecimento, o saber de como se usar determinado artefato também é História, pois promove o resgate de uma atividade humana que envolveu durante algum tempo num determinado espaço todas as forças produtivas possíveis – não as disponíveis, pois a execução de certas atividades carecem de habilidades em certo grau - mobilizadas por grupos daquela sociedade para a construção e usufruto do objeto lúdico em determinadas situações sociais.

1.3.1 – Existe espaço para Jogos na BNCC?

O documento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), é um documento normativo de caráter oficial que estabelece, de forma clara e objetiva, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que todos os estudantes das escolas brasileiras têm ao longo da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Sua organização estabelece o conteúdo Brincadeiras e Jogos apenas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, dando preferência ao campo das disciplinas de Educação Física e Matemática, direcionadas mais precisamente do 1º ao 7º ano, conforme demonstrado no quadro a seguir. A utilização em outras disciplinas do currículo como metodologia, dependerá da disposição e familiaridade do professor em adaptar os jogos e incluir em seu planejamento momentos, aproveitados e balizados por metodologias ativas – aprendizagens baseadas em projetos, problemas ou jogos.

Tabela 6 - Objetos do conhecimento da unidade temática “brincadeiras e jogos” na BNCC.

Ano de escolarização	Objetos do conhecimento
1º e 2º anos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional.
3º ao 5º ano	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.
6º e 7º anos	Jogos eletrônicos.

Fonte: BRASIL, 2018.

O trabalho pedagógico do professor nesse momento do Ensino Fundamental, representa um papel de mediador (organizador) do jogo ou da brincadeira ao estudante. E esse ponto é o enfoque de muitas propostas que trabalham com jogos até em séries posteriores. O jogo aqui, entendido em parte como Brincadeiras, é utilizado como meio potencializador do desenvolvimento psíquico: estimulando a memorização e problematização das funções sociais, ensinando a seguir regras, fornecendo meios para identificar problemas para solucioná-los, fazendo do jogo um importante meio de desenvolvimento para a criança. No entanto, o papel central do professor na utilização de jogos ainda se restringe ao processo de ensino e aprendizagem, exigindo uma atuação pedagógica utilizada de maneira diretiva, pois as ferramentas necessárias à investigação são justamente construídas nesses anos pelo professor.

O jogo como espaço de reflexão sobre as alteridades culturais pelos alunos não precisa ser proposto apenas num momento posterior, onde os estudantes já possuam as habilidades e competências inerentes ao trabalho investigativo da disciplina História. O início do Ensino Médio se apresenta como um momento ideal para abordar o artefato jogo como uma fonte, pois é nesse período que podemos consolidar as habilidades e competências aliadas ao conhecimento prévio adquirido em anos anteriores. No entanto, a alfabetização lúdica fornecida nos anos iniciais poderia ser tratada com maior ênfase, dando suporte no desenvolvimento de habilidades necessárias ao Ensino Médio, principalmente em relação aos aspectos cognitivos, sem deixar de lado os aspectos socioemocionais. (VYGOTSKY, 2007; KISHIMOTO e SANTOS, 2016) Como o próprio documento normativo ressalta, na etapa inicial do Ensino Médio (geralmente o 1º ano), a BNCC propõe uma abordagem formativa comum que visa consolidar competências gerais e específicas da área, com foco em pensamento crítico, contextualização histórica e geográfica, análise de fontes e práticas de cidadania.

Para esse propósito, a perspectiva com a qual trataremos os jogos de tabuleiro antigos irá se referir a habilidade EM13CHS104: “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.” (BRASIL, 2018, p. 560)

Os desdobramentos dessa habilidade para o Ensino de História podem ser incorporados ao planejamento de aula a partir dos jogos de tabuleiro antigos pensados como fontes capazes de proporcionar uma interação imersiva entre os estudantes, o artefato, a História e seus diferentes significados numa cultura.

Ao analisar esses jogos durante a aula, podemos explorar não apenas as regras e a dinâmica de suas partidas, mas também os significados culturais, sociais e espirituais que estão imersos neles. A partir de uma abordagem interdisciplinar, esses jogos podem ser vistos como “espelhos” das crenças, valores e práticas sociais das civilizações que os criaram. Alguns desses jogos possuem componentes simbólicos ligados a religiosidade, à ordem cósmica ou a aspectos oraculares, enquanto outros refletem a importância do entretenimento, das interações sociais e da filosofia. Em muitos casos, o simples ato de jogar transcende a dimensão de competição, atuando como prática filosófica e forma de meditação estratégica.

Ao trabalhar com esses jogos em sala de aula, os estudantes têm a oportunidade de analisar os contextos históricos e culturais que os moldaram, discutindo como os jogos funcionam não apenas como entretenimento, mas como instrumentos de socialização e transmissão de conhecimentos. Essa análise permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla das práticas culturais e das relações interpessoais que caracterizam cada sociedade, além de estimular a reflexão sobre como elementos culturais persistem ou se transformam ao longo do tempo. Assim, os jogos antigos se tornam um ponto de partida para o desenvolvimento de habilidades investigativas e para a compreensão de como a cultura material e imaterial se interligam na construção da identidade coletiva.

Podemos relacionar direta e indiretamente a prática dos jogos de tabuleiro antigos no Ensino Médio com o desenvolvimento das habilidades que visam desenvolver nos estudantes a capacidade de compreender e analisar criticamente os processos históricos, promovendo uma formação que valorize a diversidade cultural, a cidadania e a consciência histórica. (BRASIL, 2018) As habilidades relacionadas abaixo também podem contribuir com desenvolvimento específico do conhecimento histórico dentro das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio mediante o uso de jogos:

EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais; **EM13CHS102:** Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos; **EM13CHS103:** Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (...) **EM13CHS201:** Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. (BRASIL, 2018, p. 560 -561)

De acordo com o texto acima, a habilidade específica **EM13CHS101** é desenvolvida ao tratarmos os jogos como uma das fontes históricas possíveis de se conhecer a cultura de um povo. Também ao identificar, analisar e discutir as circunstâncias em que os conceitos e discursos envolvidos nos jogos, principalmente o simbolismo que estes despertam, estamos trabalhando a habilidade **EM13CHS102**. Num momento reservado para a reconstrução das possibilidades de regras pelos estudantes, conseguimos desenvolver a habilidade **EM13CHS103** pois se faz necessário a mobilização de diferentes perspectivas relacionadas ao conhecimento histórico construído. A investigação sobre o espaço de circulação dos jogos e suas diferenças regionais, também é uma possibilidade para desenvolver a habilidade **EM13CHS201**.

Há aqui bastante espaço para o trabalho do professor que deseja ensinar História através de jogos de tabuleiros. Vários temas relativos ao uso do artefato jogo levantados anteriormente estão contemplados direta ou indiretamente como parte de competência e suas habilidades pela BNCC, apesar desta, como foi dito, não mencionar diretamente. Por exemplo, a competência específica 3:

Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. (BRASIL, 2018, p. 562)

Relativa as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio, possui a habilidade **EM13CHS302**:

Analisar e avaliar os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais e o compromisso com a sustentabilidade. (BRASIL, 2018, p. 562)

Essa habilidade também seria trabalhada quando se aborda a utilização de elementos de aleatoriedade nos jogos e a utilização de ossos das patas de animais de corte domesticados na composição de peças de jogo. Um plano de aula poderia contemplar a utilização de imagens e relação com outros artefatos oriundos da Antiguidade que retratam cenas dessas atividades para problematizar como eram administrados o uso desses recursos em relação à exploração intensiva e extensiva de caprinos e ovinos atualmente. Como proposta de trabalho para o Ensino de História, consideramos que uma aula deva desenvolver o uso pleno das potencialidades de uma fonte sendo necessária a capacidade técnica do professor em identificar as diferentes conexões entre estes artefatos e seu objeto de conhecimento do momento. A simples intuição de que nada se materializa, mas é sim produto de ação humana que se modifica constantemente dependendo do contexto, já é um ponto de partida para a reflexão sobre nossa condição no presente. (BLOCH, 2001, pp. 51- 55)

2º CAPÍTULO

2.1 – A respeito da metodologia.

Quanto ao tipo, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com ênfase na pesquisa bibliográfica e documental. De acordo com Brasileiro (2022), a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, enquanto a abordagem descritiva busca observar, registrar e analisar aspectos da realidade, sem interferência direta no objeto de estudo. A abordagem qualitativa permite compreender os fenômenos em sua complexidade, considerando aspectos subjetivos e contextuais relevantes à temática.

A pesquisa bibliográfica foi conduzida com base em obras acadêmicas relevantes, como livros, artigos científicos, dissertações e teses, que fundamentam teoricamente o objeto de estudo. Conforme Lakatos e Marconi (2017), esse tipo de pesquisa tem por finalidade examinar contribuições já existentes sobre o tema, permitindo o embasamento conceitual e crítico da investigação.

As fontes foram selecionadas a partir de critérios de pertinência temática, relevância acadêmica e de abordagem, não se fixando apenas em publicações dos últimos anos. Dessa mesma forma, a coleta bibliográfica através de artigos que nos dessem suporte teórico e contribuíssem para repertório analítico argumentativo foi realizada por meio de bases eletrônicas como Scielo, Google Scholar, CAPES Periódicos e repositórios institucionais, dentre estes, os do próprio ProfHistória. Para as buscas adotamos as palavras chaves em português e inglês: Jogos; Tabuleiro; Jogos de Tabuleiro; Jogos de Tabuleiro Antigos; Jogos de Tabuleiro e Ensino de História; Jogos de Tabuleiro Antigos e Ensino de História; *Board Games*; *Ancient Board Games*; *Ancient board games and history teaching*. Deixamos os filtros sem marcação de opções ou regulagens específicas, obtendo o máximo possível de resultados de todas as áreas do conhecimento, sem limitações iniciais.

A pesquisa documental envolveu a análise de livros de especialistas em jogos de tabuleiro e Ensino de História, comunidades online e sites especializados em jogos de tabuleiros e documentos regulatórios, como a BNCC (Base Comum Curricular). Tais documentos foram obtidos por meio de aquisição pelo pesquisador, acesso a portais oficiais, sites, secretarias governamentais, e repositórios digitais. Segundo Brasileiro (2022), a pesquisa documental distingue-se da bibliográfica por utilizar materiais que ainda não foram tratados ou analisados

cientificamente, o que exige do pesquisador um processo interpretativo próprio. A análise dos documentos, em específico réplica dos artefatos e imagens e permitiu aprofundar a compreensão do contexto normativo e institucional relacionado ao tema em estudo.

A análise do material bibliográfico e documental foi orientada pela análise de conteúdo, conforme os procedimentos metodológicos propostos por Bardin (2011). Essa técnica permite a organização do material em categorias temáticas, facilitando a interpretação crítica dos dados e a construção de inferências fundamentadas teoricamente.

2.2 - Os jogos de tabuleiro como fonte.

Antes de iniciar este capítulo, é preciso esclarecer os limites do que estamos apresentando nesta parte. Focamos em apenas algumas das possíveis dimensões para compreender cada prática lúdica historicamente situada, ou seja, na apresentação da história de um ou dois estudos mais recentes sobre elas. Pontuamos qual o material de confecção dos artefatos lúdicos e suas particularidades, e as possibilidades lúdicas (apresentando as regras) e possíveis contextos culturais, com fins de auxiliar no Ensino de História, deixando à margem as grandiosas sínteses históricas nas áreas de sociedade, economia e política, ou registrando suas profundas implicações filosóficas, no entanto pontuando as suas possíveis influências para a compreensão da antiguidade, quando necessárias.

O que justifica nossa opção pelo recorte dos jogos de tabuleiro antigos é a consciência de que de acordo com o pensamento de Apóstolos Spanos:

É difícil encontrar uma entidade histórica (seja uma civilização, uma cultura ou uma sociedade) que não inclua jogos em suas principais atividades. Poderíamos dizer que todos nós precisamos jogar. Mas o que jogamos, quando, com quem e de acordo com quais princípios e conjuntos de regras, todos esses são elementos importantes da nossa cultura, em muitos casos diferenciando uma entidade histórica da outra.⁴⁹ (SPANOS, 2021. p. 3)

Deixa-se pontuado que todos esses aspectos podem ser considerados durante a utilização dos jogos de tabuleiro na aula de História, no entanto focaremos na proposta de utilização dos jogos como fontes históricas. Afinal o uso de jogos de tabuleiro antigos não tem o objetivo de substituir uma aula de História, mas especificamente nesse caso, de atuar como atividade

⁴⁹ Do original: “It is difficult to find a historical entity (be it a civilization, a culture, or a society) which does not include playing games in its main activities. We could say that we all need to play. But what we play, when, with whom, and according to which principles and sets of rules, all these are important elements of our culture, in many cases differentiating one historical entity from another.”

introdutória para motivação e engajamento do estudante no processo de aprendizagem dos objetos de conhecimento referentes ao recorte espacial e temporal da Antiguidade, em sociedades onde seu uso foi corrente. (GIACOMONNI, 2018) As possibilidades apresentadas aqui, devido a essa abordagem, também são parciais no que se refere a totalidade do jogo como atividade cultural humana, portanto não categóricas. Isto é, o processo de conhecimento está em andamento, tanto em relação às fontes arqueológicas, que podem redimensionar o que conhecíamos ou pensávamos conhecer, quanto às tecnologias disponíveis para a identificação dos possíveis jogares.

O recorte do jogo como artefato cultural como uma abordagem intencionalmente restrita, tem como preocupação metodológica, reduzir a ocorrência de especulações sem evidências verificáveis e que tenham no mínimo um referencial teórico que permita a extrapolação propositiva. E a despeito dessa afirmação soar como limitação para os fins analíticos, a delimitação a partir dos aspectos materiais, históricos e de possíveis usos e práticas pelas culturas em que se originaram ou foram inseridos constituem a força da nossa investigação. Não criaremos aqui uma miragem, de algo definitivo e imutável, o que definitivamente não constitui, se podemos chamar assim, “a natureza” dos jogos e muito menos a da disciplina História.

Nesse ponto Spanos (2021) apresenta algumas possibilidades quanto análise dos jogos de tabuleiro pelo historiador, sem esquecer as considerações que precisamos ter quando trabalhamos com fontes históricas de qualquer espécie:

O estudo de um jogo sob uma perspectiva conceitual pode se basear em duas perguntas. A primeira se concentra na **evidência empírica**: quais termos são usados para nomear o jogo em si, suas peças, seções ou movimentos, ou suas regras, os jogadores, as interações esperadas ou exigidas entre os jogadores, ou as maneiras como os jogadores consideram e usam as regras? A segunda é **analítica**: o que podemos aprender estudando esses termos? Esta última pergunta pode ser abordada de duas perspectivas diferentes. Os estudos de jogos podem aprender muito sobre o jogo em si e seu desenvolvimento ao longo do tempo. Os estudos humanos e sociais se concentrariam no que poderíamos aprender sobre os inventores, designers, produtores, promotores, vendedores e compradores e, finalmente, os jogadores do jogo.

Essas questões, particularmente a segunda, podem ser respondidas por meio de vários métodos, como, por exemplo, a hermenêutica ou a análise de conteúdo. A maioria das abordagens conceituais são esforços de contextualização: o conceito em questão deve ser estudado em relação ao seu contexto histórico, que por sua vez possui diversas dimensões, sendo a linguística e a cultural provavelmente as mais importantes. Para o historiador, tal contextualização não pode ser apenas espacial, ou seja, dedicada à geografia política e cultural. Deve ser também temporal, ou seja, relacionada ao(s) período(s) em questão. Ao tentar contextualizar em termos de tempo, o historiador deve sempre lembrar que “o passado é um país estrangeiro” [ver Lowenthal em *The*

Past is a Foreign Country – Revisited (2015)]⁵⁰ e que um dos erros mais graves que pode cometer é olhar para o passado através de seus óculos do presente. Isso inclui o estudo de conceitos: sempre que consideramos o uso de um conceito no passado, temos que estar cientes de seu significado em seu período específico.⁵¹ (SPANOS, 2021, p. 20)

Fazemos um apelo a postura crítica do professor como historiador em relação aos sujeitos que promovem o debate sobre esses jogos. É preciso advir da reflexão mediante a leitura crítica de seus trabalhos, a consciência de que mesmo os seus pontos de vista são limitados, e, portanto, suas conclusões têm um certo limite, até quando oriundas de diferentes e sólidas fontes. No entanto, analisando mais detalhadamente a pluralidade dessas fontes secundárias, concluímos que se originam quase que exclusivamente pelo filtro de uma mesma matriz cultural. (GEERTZ, 2015) A existência de uma quantidade reduzida de fontes acadêmicas específicas sobre o tema jogos de tabuleiros antigos em língua portuguesa, ou mesmo de simples traduções, é também sintomática de uma visão específica sobre os jogos de tabuleiro antigos no Brasil, possivelmente um reflexo da formação tardia de nosso país ou da herança cultural que recebemos.

⁵⁰ Grifo nosso. Segundo Luis Grosso Correia, o historiador David Lowenthal adota a expressão *The past is a foreign country* em um trabalho sobre a reconfiguração do valor, representação e uso social do passado, focado na empiria demonstrada pelos contextos norte-americano e inglês dos séculos XIX e XX. Com esta expressão, Lowenthal dá corpo a duas problemáticas centrais no estudo: **a alteridade**, como uma perspectiva fundamental do labor do historiador; e a estranheza provocada pelas soluções fragmentárias e desconectadas ligadas à preservação (que oscila entre o rigor e, se se atentar nalguns exemplos de soluções arquitetônicas e urbanísticas, ditas de intervenção ou reabilitação histórica, a inventiva), à recreação turística (a do tal outro país) e, acima de tudo, à tentativa de domesticação do passado pelos contemporâneos do hoje. O autor sustenta que, atualmente, temos à disposição um enorme acervo de documentos memoriais nossos e para nós próprios, mas somos tragicamente inaptos para receber as mensagens dos nossos antepassados. (*apud* Correia, Luís Grosso. Apresentação. In Luís Grosso Correia (org.), *O passado é um país estranho. Temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade*. Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2021. pp. 2-8. Disponível em DOI:

<https://doi.org/10.21747/978-989-8969-94-1/passin>. Acesso em 05 de dez. de 2024)

⁵¹ No original: The study of a game from a conceptual perspective could be based on two questions. The first focuses on the empirical evidence: Which terms are used to name the game itself, its pieces, sections, or movements, or its rules, the players, the expected or demanded interactions between players, or the ways players consider and use the rules? The second is analytical: What can we learn by studying these terms? The latter question might be approached from two different perspectives. Game studies could learn a lot about the game itself and its development in time. Human and social studies would focus on what we might learn about the inventors, designers, producers, promoters, sellers and buyers, and finally players of the game. These questions, particularly the second, might be answered by using various methods, as for example hermeneutics or content analysis. Most conceptual approaches are efforts of contextualization: The concept at question has to be studied in relation to its historical context, which in its turn has several dimensions, the linguistic and the cultural being probably the most important ones. For the historian, such a contextualization cannot be only spatial, i.e. dedicated to political and cultural geography. It must be temporal as well, i.e. related to the period(s) at question. When trying to contextualize in terms of time, the historian should always remember that “the past is a foreign country”² and that one of the most serious mistakes s/he may make is to look at the past through her/his present eyeglasses. This includes the study of concepts: Every time we consider the use of a concept in the past, we have to be aware of its meaning in its specific period.

Com o intuito de apresentar os detalhes dos jogos de tabuleiro antigos que escolhemos como objeto de estudo, abordaremos na nossa proposta, uma análise dos jogos de tabuleiro antigos como fonte para o uso em sala de aula. Para explicação dos jogos de tabuleiro antigos foram utilizados como referências diferentes textos de autores que se dedicaram ao estudo dos jogos em sentido mais amplo, valorizando o aspecto lúdico, isto é, a configuração dos tabuleiros, peças e regras, tendo em nosso horizonte específicas considerações sobre jogos no Ensino de História de Giacomoni e Pereira (2018), Giacomoni e Silva (2021).

O que desejamos aqui e fornecer ao estudante do Ensino Médio um pouco de cor à marmórea monocromia da representação que se faz dos jogos de tabuleiro antigos, bem como aos jogadores da antiguidade; isto é; as pessoas que viviam nessa temporalidade, visto que criamos uma ideia de como eram que desconsidera o uso dos jogos abstratos como parte do cotidiano. Então essa visão parcial nos leva a ter conclusões muito limitadas sobre o passado, supondo apenas sociedades pautadas em jogos físicos. No intuito de identificar como eram esses diferentes jogares precisamos conhecer como eram os jogos e o jogar através das regras, de textos que propuseram reconstruir ou resgatar o jogo. É na utilização de um protocolo de jogadas, cujo registro passo a passo durante uma partida pode apontar indícios para identificarmos os possíveis “elementos de conhecimento” que estes povos mobilizavam durante o jogar.

Os jogos aqui são tratados como o reflexo de outras culturas, com uma série especificidades que abarcam e podem indicar as diferenças em amplos setores da vida humana, incluindo a relação dos indivíduos com suas vidas cotidianas. Evidenciamos esses saberes no produto final, que é o artefato em seu uso, e os distintos espaços de memória através dos jogos, cujas práticas determinam os sentidos: isto é: um passatempo numa feira ao ar livre num dia de pouco movimento, uma diversão palaciana em momentos de interação entre parentes e familiares, um momento de divertimento entre conhecidos, a tentativa de prever o destino diante de uma sacerdotisa, ou como chave para outro mundo num ritual religioso.

Essa constatação não se restringe a área da História, aqui a interdisciplinaridade é necessária diante de um objeto multifacetado como o jogo de tabuleiro antigo, vemos ecos desse fato na chamada etnomatemática, pois em seus estudos revelaram que os saberes são distintos a depender do espaço em que nos encontramos, e sua valoração depende da utilidade imediata para aquele grupo social:

Dentre as distintas maneiras de fazer e de saber, algumas privilegiam comparar, classificar, quantificar, medir, explicar, generalizar, inferir e, de algum modo, avaliar. Falamos então de um saber/fazer matemático na busca de explicações e de maneiras

de lidar com o ambiente imediato e remoto. Obviamente, esse saber/ fazer matemático é contextualizado e responde a fatores naturais e sociais.

O cotidiano está impregnado dos saberes e fazeres próprios da cultura. A todo instante, os indivíduos estão comparando, classificando, quantificando, medindo, explicando, generalizando, inferindo e, de algum modo, avaliando, usando os instrumentos materiais e intelectuais que são próprios à sua cultura. (D'AMBROSIO, 2011, p. 22)

Essa reflexão ajuda a pensar nas possíveis comparações que possam surgir entre as antigas e novas práticas lúdicas como ponto que pode ser tensionado numa aula. A indagação sobre se a forma de calcular dos povos na Antiguidade determinou como seriam seus jogos ou se a forma como calculamos determina como são nossos jogos, e o que se modificou de lá para cá é um questionamento válido para suscitar nos estudantes a reflexão da validade de apenas uma perspectiva de cálculo matemático. Em que medida o sistema matemático que predomina atualmente é realidade para todos numa sociedade é um questionamento poderoso na construção de um reconhecimento das alteridades culturais, e podem ser levantadas interdisciplinarmente através dos jogos de tabuleiro antigos, durante as aulas no Ensino Médio.

2.3 - Sobre as regras como um campo de experimentação.

A regra dá estruturação ao jogo e as suas mecânicas indicam como o jogo irá ter seu andamento. Assim como o tabuleiro, entendemos as regras como artefatos, podemos esclarecer este conceito pelo viés da construção de jogos, os exemplos de Egito Antigo e Mesopotâmia em relação ao jogo das 20 casas e do desenvolvimento do *Weiqi* na China, o *Go* no Japão e o *Baduk* na Coreia.

Nos dois primeiros casos de jogos (*senet* e *real de Ur*) não há a certeza nos campos da arqueologia ou da história sobre as suas regras até o momento. Mas hipóteses de jogo podem ter sua validade no processo de propor a reconstrução do jogo e abrir o debate historiográfico da possibilidade de que, se conhecêssemos melhor essas alteridades, poderíamos obter versões próximas das que foram praticadas. Esse aspecto é fator muito caro a quem trabalha com o Ensino Básico, entra aqui a parte da imaginação histórica, mas sem cair no dirigismo da pretensão de “dizer como era”. (ANKERSMIT, 2012, p. 127)

Poder suscitar nos estudantes a reflexão sobre como poderia ter se processado a utilização de determinado artefato numa sociedade distante, muito mais do que desvelá-la pode revelar novas possibilidades de se pensar esta realidade. O jogo como ritual sagrado, como uma ferramenta de formação do intelecto bélico ou como instrumento preditivo são possibilidades

que estudantes do Ensino Básico deveriam conhecer, pois, para além das observações sobre as estruturas do poder e de suas instituições, está a percepção dos processos de manutenção nessas sociedades através das ferramentas que dão suporte à hegemonia cultural dos grupos pertencentes às elites conhecidas (escribas, sacerdotes, militares, governantes e comerciantes), mediante os usos que fazem destes artefatos.

As regras, podem ser pensadas como artefatos a partir do prisma dos aspectos que compõem a cultura de um povo, podem revelar alguns dos significados das simbologias adotadas na prática do jogo. Uma série de perguntas em momento apropriado – sendo ideal quando o estudante possuir um conhecimento prévio - sobre a plausibilidade destas regras e suas configurações hipotéticas, aliadas a novas proposições pelos alunos e alunas pode ser um fator de motivação que encampe o debate sobre como esses povos veem o mundo, e no que diferem-se do nosso presente.

Esse ponto parte de uma explicação que talvez tenha faltado logo de início nessa dissertação, mas que esperamos tê-la feito a tempo por aqui: a questão de o jogo não ser idêntico à experiência. O jogo permite a experiência, mas não é a experiência (SCHELL, 2011, p.10 - 11). A experiência é o que ocorre quando um jogador entra em contato com os diferentes artefatos que compõem um jogo— (no caso o tabuleiro, peças e as regras), no entanto as dimensões dessa experiência não estão possíveis para apreensão além de quem as tem de imediato.

2.4 - *Senet*: o jogo da “passagem”.

Osiris, o escriba Ani, entrou na Casa de Osiris, e viu as coisas escondidas e secretas que lá se encontram. **Papiros de Ani, 30.**

Descrevendo o *senet*, para que se tenha uma compreensão deste como artefato, podemos dizer que sua origem confirmada é no Egito Antigo. A prática deste jogo de tabuleiro se estendeu pelo período desde o Império Antigo até o período Greco-romano. O *senet* também é transliterado como *snt* ou *zn* na língua egípcia, significando passagem. Esse jogo de tabuleiro é artefato lúdico e ritualístico, as fontes arqueológicas mais comuns advêm de túmulos, templos, ou vilas operárias, como em Deir el-Medina.

Quando não se conhece algo vamos procurar quem saiba e de preferência aquela fonte que possua a maior confiabilidade de informações. No entanto, quando falamos de jogos, não temos um espaço privilegiado de conhecimento, passando a envolver um trabalho

interdisciplinar para obter respostas minimamente satisfatórias. Nesse trabalho temos a Arqueologia como fundadora do fato, visto que nos apresenta e autentica o artefato, mas a História situa o contexto de produção do documento histórico, a expressão simbólica e o testemunho de práticas sociais.

Esse simples jogo de tabuleiro para nós, foi para o Egípcio da Antiguidade símbolo de sua ligação mais íntima com crenças ancestrais que constituíam o seu ser e que compunham uma parte do seu universo cultural. Se ficam bem claros para nós as diferenças e os espaços que traçamos para marcar os limites entre diferentes aspectos da nossa vida social, conseguimos nos diferenciar relativamente de quando estamos num ambiente de negócios, ou cultuando uma religião e propalando opiniões e ações políticas. Para a os povos da Antiguidade, essas linhas divisórias existiam, mas não estavam tão bem claras, como supomos tê-las a partir dos critérios do nosso presente, e os egípcios da Antiguidade se apresentam a nós como uma evidência desse aspecto. (DOBERSTEIN, 2010)

2.4.1 - Da prática secular ao ritual religioso.

O *senet* é um dos jogos mais significativos culturalmente e que já foram jogados no nordeste da África e regiões próximas. (CRIST *et al*, 2016^a, p. 13 e 14) Temos evidências arqueológicas sólidas de que os primeiros tabuleiros datam de 3500 AEC, encontrados em locais de sepultamento egípcios que remontam ao período pré-dinástico. O *senet* também possui uma das histórias mais interessantes de todos os jogos de tabuleiro antigos. Apesar do grande significado religioso que alcançaria no antigo Egito, é inteiramente possível e até provável que o *senet* tenha começado como um jogo recreativo (PICCIONE, 2007, p. 55), e com o passar do tempo foi adotando um caráter mais ritualístico, como quando apresentado em cenas de danças e músicas.

No entanto, na época da 6^a dinastia, por volta de 4300 anos atrás, as representações visuais do jogo começaram a incluir os falecidos como participantes do jogo contra seus entes queridos vivos, um passo significativo no desenvolvimento de *senet* dentro da cultura egípcia, pois estava sendo usado como uma ponte entre os vivos e os mortos (PICCIONE, 2007, p. 59). Um curto milênio depois, o próprio tabuleiro começou a mudar, pois o novo design do tabuleiro começou a representar a crença de que o jogo refletia o movimento da alma para atravessar o *Duat*, o reino egípcio dos mortos.

Segundo Piccione, na 12^a dinastia, durante o 2º milênio AEC, o *senet* assumiu uma natureza mais ritualística e começou a ser incluído nos textos do caixão⁵². Além disso, como o *senet* se tornou mais do que apenas um simples passatempo, o tabuleiro refletiu esse novo significado de mais maneiras do que esculpir hieróglifos simbólicos nos quadrados do tabuleiro. À medida que o *senet* se desenvolveu, os tabuleiros e conjuntos do jogo encontrados tornaram-se cada vez mais ornamentados, eventualmente com tabuleiros frequentemente sendo produzidos deliberadamente como bens funerários para serem enterrados com os mortos.



Figura 03 - jogo praticado pelo nobre Amenmose. O tabuleiro do *senet* evoluiu ao longo dos anos, de um item comum de equipamento funerário, incluído no túmulo como um divertimento para os mortos, para uma curiosa alegoria do julgamento final. No jogo abaixo o adversário era o Destino, e a aposta, a Imortalidade.

Fonte: REEVES, Nicholas. *The complete Tutankhamun: the king, the tomb, the royal treasure*. London: Thames and Hudson, 2007. p. 160.

⁵² De acordo com as crenças religiosas egípcias antigas, esses textos instruíam e guiavam os falecidos para que pudessem passar por sua jornada para a vida após a morte sem morrer uma segunda vez. Derivam dos Textos das Pirâmides, que eram exclusivos da realeza do Antigo Império. Com os Textos dos Caixões, essas crenças passaram a ser acessíveis também a nobres e, em alguns casos, pessoas da elite não-real.

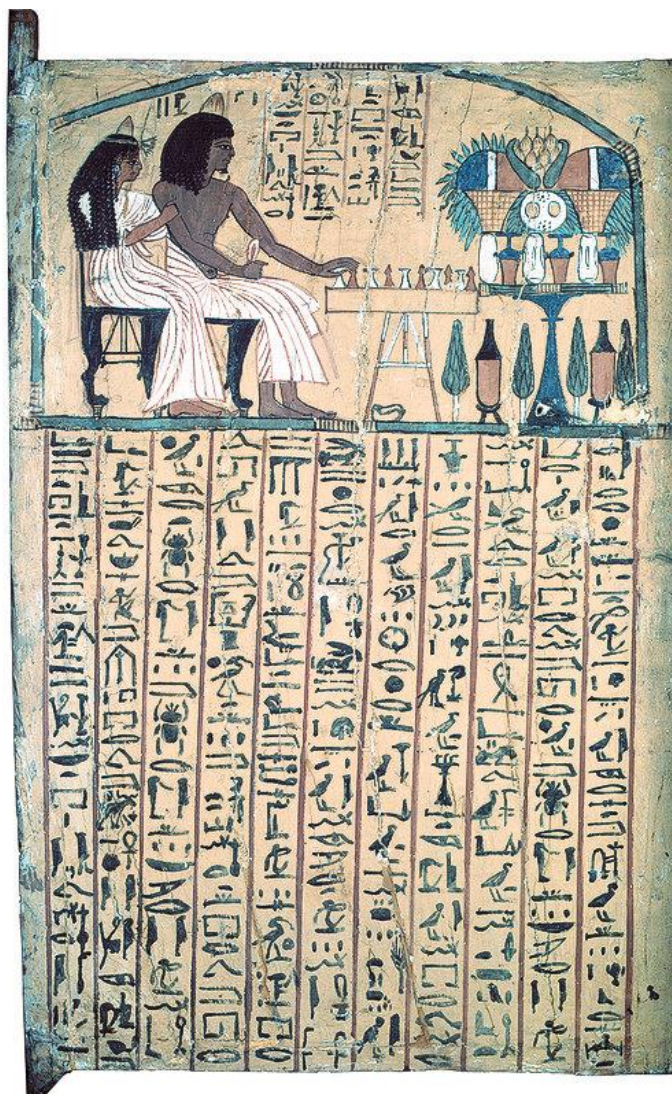


Figura 04 - Sennedjem, seguido por sua esposa Ineferti, jogando o jogo *senet*. Eles se sentam em cadeiras com patas de leão, em frente a uma grande oferenda. Novo Império, 19ª Dinastia, ca. 1292-1189 AEC. Madeira pintada com revestimento de estuque. Do Túmulo de Sennedjem (TT1), Deir el-Medina, Tebas Ocidental.

Fonte: Museu Egípcio, Cairo. Registro nº JE 27303

Na segunda metade do 1º milênio AEC. e durante a 18ª dinastia, o *senet* já era visto como uma espécie de amuleto de caráter mágico, cuja representação mais próxima que podemos pensar seria a de uma chave para a jornada do *Bá* entre o mundo dos mortos e dos vivos. Na tumba de Tutancâmon, foram encontrados quatro tabuleiros diferentes, alguns dos quais foram construídos em mesas ornamentadas, e esse design continuou a ser visto por mais algumas centenas de anos, até que o jogo deixou de ser praticado. Felizmente, diferentemente de alguns dos outros jogos de tabuleiro da Antiguidade, temos uma compreensão de como o *senet* era jogado pelos antigos egípcios, embora as regras exatas do jogo ainda sejam um tópico de debate.

Apesar das regras e do design do jogo serem relativamente simples e poderem ser facilmente apreendidas por qualquer pessoa não importando a referência cultural pregressa, o *senet* desenvolveu-se em uma expressão e reflexão das antigas crenças religiosas egípcias, simbolizando a jornada de uma alma para a vida após a morte e os desafios que ela deve superar para alcançá-la, e a cultura egípcia compartilhou essa crença por milhares de anos entre os pertencentes dessa sociedade. (PICCIONE, 2007) Observe o trajeto ritualístico sob o tabuleiro na figura abaixo.

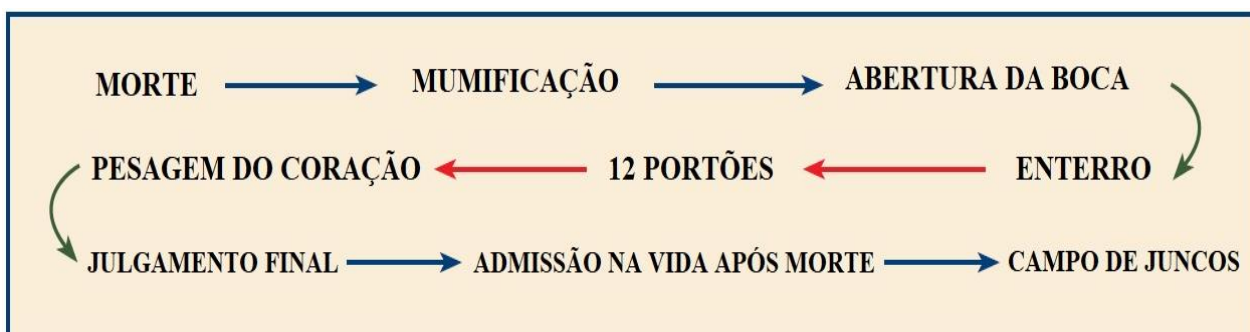


Figura 05 – representação espacial no tabuleiro de *senet* das etapas percorridas após a morte até a entrada no mundo dos espíritos segundo a antiga religião egípcia.

Fonte: GOODALL, Paul. The Ancient Egyptian Game of Senet and the Afterlife. Rosicrucian Beacon -- June 2015. p. 10 – 15.

2.4.2 - O *senet* e sua materialidade.

Ao abordar a materialidade do *senet* em sala de aula, o professor de História deve considerar que a matéria-prima empregada e as técnicas de manufatura envolvidas revelam aspectos das relações econômicas da sociedade que o produziu. As práticas artesanais evidenciam o instrumental disponível e as formas de aproveitamento dos recursos naturais, enquanto a complexidade e o refinamento técnico observáveis nos exemplares conservados permitem inferir níveis diferenciados de conhecimento técnico e, consequentemente, aspectos das hierarquias sociais vigentes na época. O design e a estrutura física do tabuleiro indicam a forma de jogar, o grau de complexidade e os usos na relação público/privado. A iconografia e ornamentação apontam valores culturais, cosmologias, códigos sociais ou funções rituais. As peças e acessórios permitem estudar o jogo como sistema completo com suas regras implícitas. O jogo, como artefato manufaturado pela sociedade egípcia da antiguidade, possui uma quantidade considerável de variações de fabricação em diferentes materiais, da argila a faiança,

da simples madeira ao ébano e marfim, temos uma série de grafismos e desenhos representando deuses, animais e pessoas em suas caixas.



Figura 06 – Possível organização inicial das peças no tabuleiro de *senet*.

Fonte: FALKENER, 1892, p. 71.

Os objetos artesanais encontrados em túmulos de diferentes classes sociais do Egito Antigo que chegaram até os dias atuais pertencem, em sua maioria, à elite da sociedade. Esses itens distinguem-se daqueles dos egípcios comuns pelas técnicas utilizadas na confecção e pelo emprego de materiais como prata, ouro, lápis-lazúli e marfim, que possuem maior durabilidade. Mesmo que seus significados estejam atrelados à cultura da elite de todo um povo e seus significados sejam incomuns na sociedade onde estavam inseridos, devemos estar atentos à relação entre as diferenciações sociais que o objeto fornece para além de sua função lúdica. Um exemplo claro desse aspecto é a ausência de gravuras em modelos mais simples, o que poderia denotar uma ausência de letramento por parte das camadas mais populares, sendo estes substituídos por números ou sinais simplificados.



Figura 07 – Tabuleiro de senet de aproximadamente 1390-1353 AEC - Brooklyn Museum, NY/EUA.

Fonte: <https://ludosofia.com.br/arqueologia/senet-o-mais-antigo-jogo-de-tabuleiro-estrategia-e-sorte/> Ludosofia



Figura 08 – astrágalo em suas 4 faces, usados como dados primitivos para o *senet*.

Fonte: HYDE, Thomas. *De Ludis Orientalibus*. Livro 2, Oxford, 1694, p. 143.

Outro exemplo claro do aproveitamento da materialidade dos jogos de tabuleiro antigos, partindo de observação em escala reduzida, foi mencionado no capítulo 1, mais especificamente na parte 1.3.2: é a verificação de quais atividades humanas estão envolvidas na manufatura de cada uma de suas partes. Logo, ao se propor um dimensionamento da investigação histórica pelo estudante, o que é micro se torna macro, pela atuação do professor. Ao analisar as relações econômicas presentes na sociedade egípcia antiga entre agricultura, pecuária e extrativismo mineral e vegetal, observa-se que esses setores possibilitavam o fornecimento de recursos para a produção de artefatos lúdicos, como tabuleiros e peças. Essa dinâmica pode ser relacionada às práticas comerciais atuais voltadas ao fornecimento de proteína em escala global. As técnicas de confecção de tabuleiros em marfim representam uma abordagem em escala reduzida que pode ser analisada por historiadores. No entanto, é fundamental compreender todos os significados associados ao processo de manufatura, incluindo não apenas os aspectos técnicos e a origem do material — como a caça ao elefante —, mas também investigar os motivos da preferência por esse tipo de material, a origem de seu comércio, e se a posse desses objetos possuía algum significado específico. Além disso, é relevante considerar a combinação dos diferentes materiais utilizados na produção desses tabuleiros.

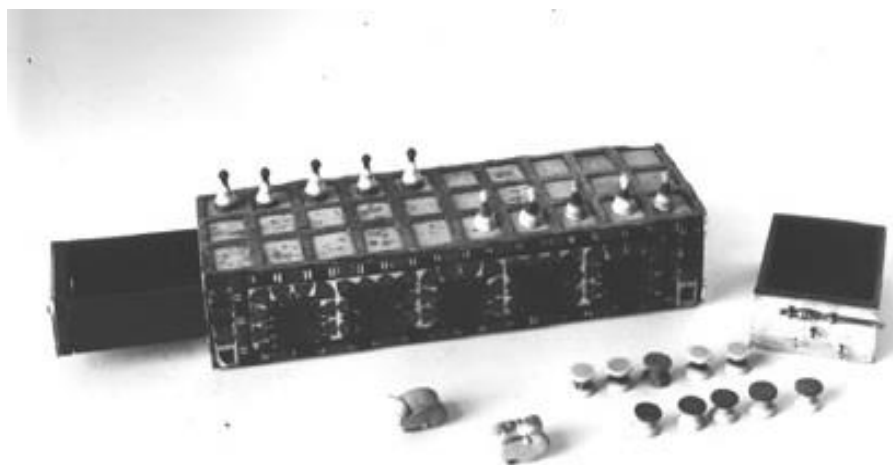
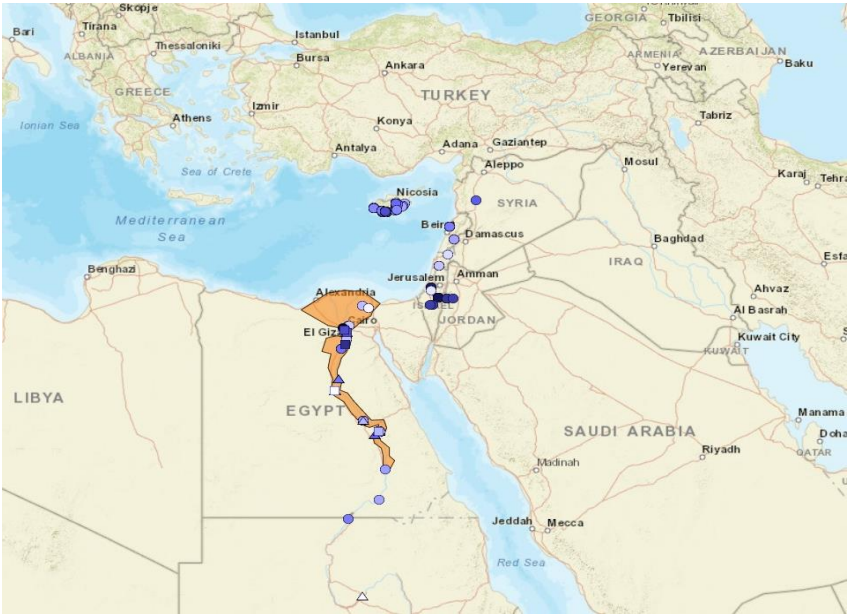


Figura 09 – tabuleiro da tumba de Tutancâmon, confeccionado em madeira, marfim e ouro.

Fonte: REEVES, Nicholas. *The complete Tutankhamun: the king, the tomb, the royal treasure*. London: Thames and Hudson, 2007. p. 162

Em *Ancient Egyptians at play: board games across borders*, vemos uma análise fundamentada em dados arqueológicos dos principais jogos de tabuleiro nas regiões próximas a do Egito, partindo dos primórdios dessa civilização – tendo como referência o *senet* e jogo das vinte casas - até a chegada do islamismo. São observadas as interações ou possíveis contribuições para adaptação por outras culturas para além de suas fronteiras, em regiões como a Mesopotâmia, Pérsia, Levante e Chipre. A introdução nos fornece uma lista dos principais trabalhos acadêmicos sobre jogos de tabuleiro egípcios e uma descrição de como o estudo de jogos de tabuleiro antigos progrediu desde meados do século XIX. A lista é organizada por tipo de estudo, como estudos do contexto ritual do jogo ou catálogos de tabuleiros e textos. Os autores enfatizam que, embora muitos estudos anteriores tenham se concentrado no significado religioso dos jogos e nas regras do jogo, eles estudam os jogos de tabuleiro como evidência material de interação intercultural. (CRIST et al, 2016a)



Mapa 01 – regiões de ocorrência de evidências arqueológicas do *senet*.
Fonte: Portal Ludii.

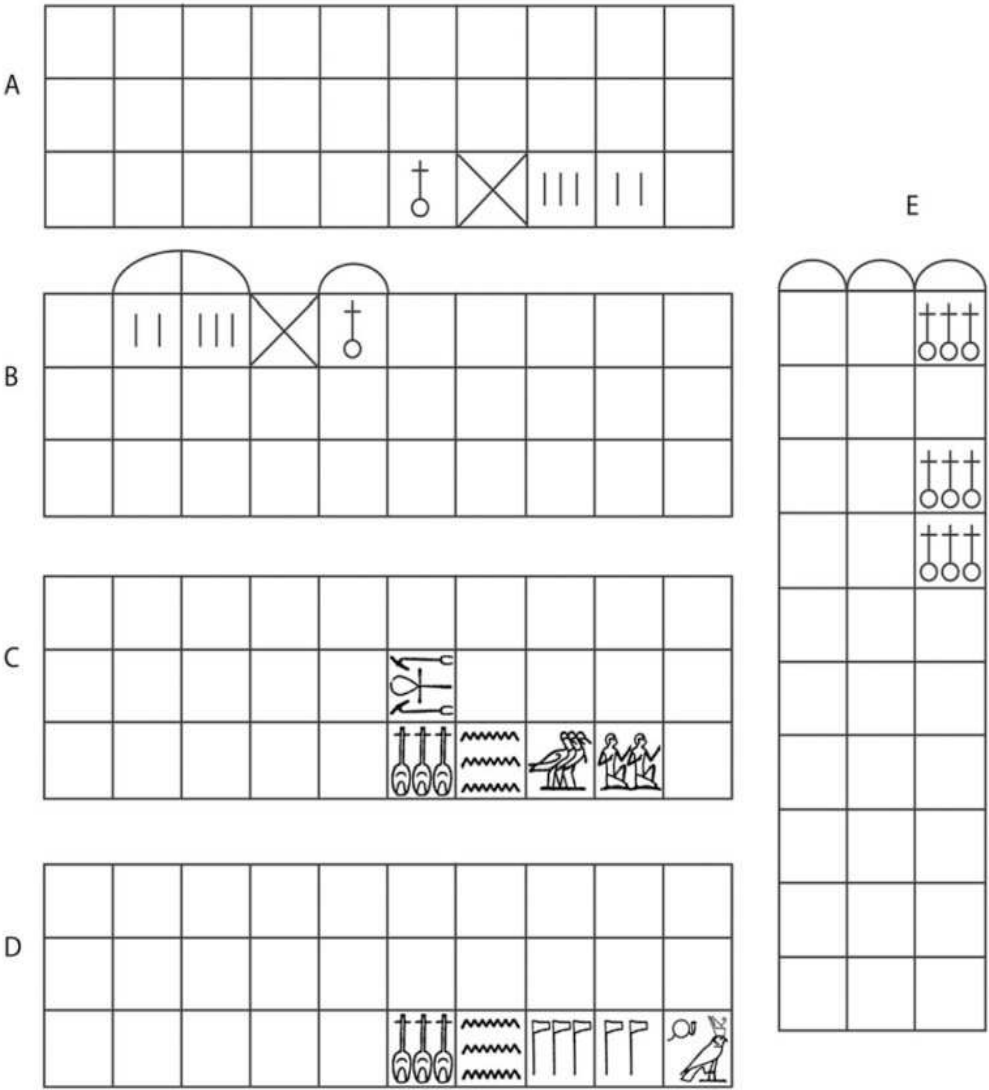


Figura 10 - Desenho dos padrões no tabuleiro de *senet* ao longo dos períodos da História do Egito Antigo, mostrando marcações comuns durante o Império Antigo (A), Império Médio (B, após o Museu Egípcio CG 37794), Novo Reino (C, após o Museu Egípcio JE 62058), Período Tardio (D, após o Museu Britânico 102396) e um óstraco (E, após Museu Egípcio CG 25183).

Fonte: CRIST, Walter; DUNN-VATURI, Anne-Elizabeth; VOOGT, Alexander J. de. *Ancient Egyptians at play: board games across border*. 1º ed. London: Bloomsbury Academic. 2016, p. 46.

O arqueólogo e pesquisador de jogos da antiguidade Peter Piccione (2020), após décadas de pesquisa e trabalho de campo, produziu o artigo “Gaming with the gods: The Game of and Ancient Egyptian Religious Beliefs”, um estudo em preparação que representa uma revisão, com atualizações e correções, da sua tese de doutorado, *“The Historical Development of the Game of and its Significance for Egyptian Religion”*. Defendida no ano de 1990 na Universidade de Chicago, ele reúne um conjunto de evidências materiais de diferentes períodos da história egípcia antiga, a fim de demonstrar a historicidade e o progressivo significado religioso que o povo egípcio atribuiu ao *senet*. A consolidação do ritual religioso da passagem da vida terrena para a vida espiritual do pós-morte se manifestava nele, sendo um instrumento de transição e comunicação entre os dois mundos. O âmbito e a amplitude das evidências estendem-se por mais de três mil anos de história egípcia, desde a primeira evidência clara do jogo no Período Arcaico no quarto milênio AEC até a sua última evidência conhecida em três desenhos de jogos no teto da pronave do Templo de Dendera no século I EC, no período romano. (PICCIONE, 2007, p.54; CRIST, 2021, p.17)

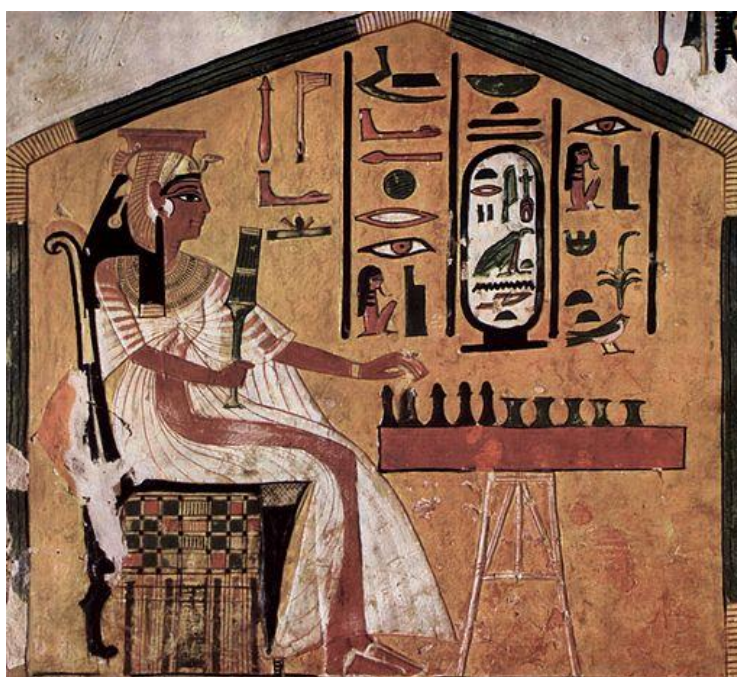


Figura 11 - Imagem da rainha Nefertari (1295–1255 AEC), esposa do Faraó Ramsés II jogando *senet*.

Fonte: Creative Commons. Domínio Público.

A compreensão dos significados atribuídos ao jogo de tabuleiro antigo enquanto artefato contribui para elucidar os processos envolvidos quando distintos aspectos da cultura egípcia antiga são trazidos para o debate no ensino formal de História, contrapondo-se à veneração da cultura do Antigo Egito. Como área de conhecimento das humanidades, a perspectiva da História reflete sobre a dimensão das reelaborações que esses artefatos e símbolos de uma cultura sofrem ao ser introduzidos como produtos de consumo de massa. Segundo Margaret Bakos (2004) em *Egiptomania*:

Às vezes, sem percebermos, convivemos diariamente com símbolos e objetos típicos da civilização dos faraós, elementos que atravessaram os séculos e chegaram até nós, adaptados, estilizados ou mesmo simplesmente decalcados de seus antigos modelos originais.

Antes de mais nada, é preciso compreender que esse interesse pelo Egito se apresenta por meio de três diferentes formas: 1) pela "egiptofilia", que é o gosto pelo exotismo e pela posse de objetos relativos ao Egito antigo; 2) pela "egiptomania"; que é a reinterpretação e o reuso de traços da cultura do antigo Egito, de uma forma que lhe atribua novos significados; e, finalmente, 3) pela "egiptologia", o ramo da ciência que trata de tudo aquilo relacionado ao antigo Egito.

Por intermédio das ferramentas conceituais da egiptologia, trataremos neste livro mais especificamente da egiptomania, um fenômeno que tem a característica básica de conjugar ciência e imaginação. Afinal, a egiptomania se desenvolveu da conjunção entre as descobertas acadêmicas, o saber popular e os relatos de viajantes e escritores, tendo se alimentado continuamente do repertório ilimitado de crenças e mitos universais. (BAKOS, 2004, p. 10)

A distinção e postura crítica do professor permite explorar as possibilidades da Egiptofilia, Egiptomania e Egiptologia tornando-se basilar para diferenciar as propostas que desejamos implementar em aula. Esse conhecimento permite ter o controle instrumental sobre as possíveis orientações aos estudantes que contemplem o conhecimento histórico embasado em evidências. Para além da mera curiosidade enciclopédica ou culto ao exótico, a proposta do uso de um jogo originado na sociedade egípcia antiga, suscita a reflexão sobre essa civilização como produtora de significados, com elementos capazes de contribuir para a compreensão da nossa própria cultura. As evidências dos jogos encontradas em textos, gravuras e objetos são o fruto de um trabalho minucioso de pesquisadores e exploradores dedicados e apaixonados pelo tema, que merecem consideração e respeito por parte do professor na sua condição e seu papel como divulgador científico.

Uma das muitas características do *senet* como fonte é sua simbologia em relação ao mundo pós-vida dos egípcios. A narrativa implícita no jogo envolve os desafios enfrentados pelo *Bá* na passagem no caminho para o mundo dos mortos e de seu eventual retorno para visitar o mundo dos vivos. (PICCIONE, 2007) Essa abordagem da espiritualidade egípcia antiga

contém toda uma gama de significados para se abordar em sala de aula, principalmente nas questões de interpretação que envolvem a dicotomia entre o mundo material e o espiritual. Uma possibilidade seria em refletir sobre a relação dos seres humanos e seus artefatos culturais, debatendo sobre os acontecimentos que transformam um mero artefato de uso secular a assumir papel de objeto ritualístico religioso, e quais as implicações dessa hierofania, isto é, quando um cálice se torna muito mais do que um receptáculo de bebidas para as pessoas e se torna um elo entre o mundano e o sagrado. (ELIADE, 1992, p.13)

2.4.3 - Quanto às regras do *senet*: diferentes possibilidades.

As regras gerais e a mecânica do *senet* são bastante simples: o jogo é praticado por duas pessoas em um pequeno tabuleiro de formato retangular, constituindo um paralelepípedo regular, dividido em 30 espaços de 3 seções paralelas em sua maioria com 10 casas. E mesmo em relação aos aspectos morfológicos do tabuleiro devemos estar atentos pois o

Senet, como um jogo que tem sido objeto de muita especulação ao longo da história da arqueologia egípcia, talvez não seja surpreendente que seja objeto de diversos fatos na literatura arqueológica, histórica e sobre jogos. Seja em relação à longevidade do jogo, à forma como era jogado ou à sua relação com outros jogos, a especulação em torno do *senet* é muito grande e tem levado a uma quantidade considerável de desinformação, mesmo na literatura acadêmica. (CRIST, 2021, p.14)

Os jogadores têm como objetivo tentar levar todas as suas peças, num total de 5 a 7 para cada um, até o final do tabuleiro para a retirada, antes do outro. Para decidir a quantidade que irá se mover, existem quatro varetas, com variações entre 10 e 20 cm de comprimento, em formato de um cilindro regular dividido em sua secção meridiana (podemos chamá-los de bastões) – e quando são lançados, a posição que estes lados caem determinam o número de espaços movidos. Os jogadores movem um espaço para cada vareta que cai em seu lado plano, ou movem a quantidade máxima se todos as quatro varetas caírem em seu lado arredondado - dependendo de quem descreve as regras, o número exato de espaços máximos que você move pode variar.

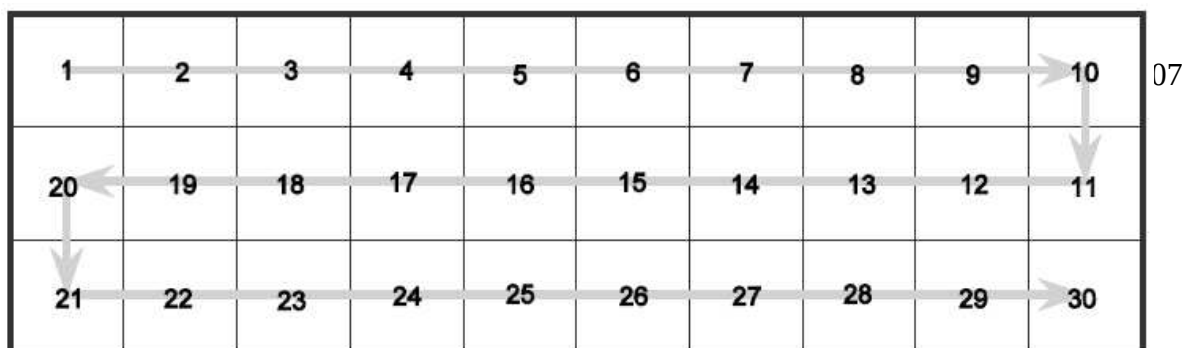


Figura 12 – sentido da movimentação das peças durante o jogo de *senet*. De acordo com as regras de Bell, Parlett, Kendall e Piccione.

Fonte: SANTOS; NETO; SILVA, 2012, p. 36

A partir daí, o *senet* torna-se um jogo de corrida, onde os jogadores podem passar ou deslocar as peças de seus oponentes, embora as regras exatas de quando as peças podem ou não ser ultrapassadas e como elas são deslocadas é um dos tópicos ainda em debate por estudiosos (BELL, 1979; PARLETT, 2018, BOTERMANS, 2018). Além disso, o jogo estabelece uma caminhada até os últimos espaços do tabuleiro, que são marcados por diferentes hieróglifos simbólicos e onde cada espaço tem requisitos diferentes que um jogador deve rolar para não ser enviado de volta e permanecer naquele local, para avançar para o próximo desafio, ou para sair do tabuleiro.

De acordo com Walter Crist (2021) o *senet* possui muitas informações errôneas a seu respeito, fruto de assimilação acrítica de ideias, conceitos e hipóteses não comprovadas empiricamente. Portanto, quando falamos de regras, estamos no campo hipotético estabelecido pelas limitações do jogo de tabuleiro na prática e da cultura que o influenciava. Até o momento, não é possível sustentar afirmações categóricas sobre o tema. Mesmo que existam compêndios com possíveis regras, estas se aplicam apenas a determinados períodos da longa história do Egito Antigo e podem apresentar semelhanças entre si, mas não são idênticas. Isso pôde ser observado na figura XX, com as diferentes configurações que a área de jogo do tabuleiro teve durante esses milênios de práticas.

Faz-se necessária uma simples análise comparativa da evolução histórica das regras propostas por cada autor em seu tempo quanto à prática do *senet* para observarmos que ainda estamos nesse campo das possibilidades, o que não é impedimento para nossa proposição de uso em sala de aula, visto que, assim como o conhecimento sobre outros setores da vida social dos povos da Antiguidade, à medida que novas descobertas e teorias são levantadas a partir de evidências materiais, as nossas percepções tendem a sofrer mudanças de perspectivas.

Tabela 07 – análise comparativa entre os autores que propuseram regras para o *senet*.

Autor/fonte	Ano	Regras propostas
E. Falkener	(1892)	<p>Regras inspiradas no <i>gamão</i>; movimento com base em palhetas.</p> <p>Percurso linear, sem clareza nos pontos de transição.</p> <p>Não explora simbolismos religiosos.</p> <p>Considera o <i>senet</i> como passatempo aristocrático.</p> <p>Edward Falkener foi o primeiro europeu moderno a tentar reconstruir as regras do <i>senet</i>, partindo quase exclusivamente de analogias com jogos conhecidos à época, como o <i>gamão</i>, e sem acesso às evidências iconográficas e textuais egípcias que hoje consideramos essenciais. Ele supôs que o jogo fosse um passatempo secular, com movimento linear das peças do início ao fim do tabuleiro, da esquerda para a direita. Propôs que os jogadores lançassem dados ou palhetas para determinar o número de casas a mover. As peças não teriam habilidades especiais e não há menção a casas marcadas ou com efeitos distintos. A interação entre peças (como bloqueios ou trocas de posição) foi minimamente tratada, com base em regras genéricas de jogos de corrida. Como não havia uma compreensão profunda da escrita hieroglífica ou do simbolismo egípcio na época, sua reconstrução foi altamente especulativa. Embora obsoleta hoje, sua tentativa lançou as bases para investigações posteriores. Falkener via o <i>senet</i> como uma curiosidade arqueológica, não como uma prática espiritual. (FALKENER, 1892, pp. 63-82)</p>
H. J. R. Murray	(1952)	<p>Regras reconstruídas com base em jogos modernos e suposições matemáticas.</p> <p>Movimento em “S” (zigue-zague de 10 colunas).</p> <p>Menciona possíveis ligações espirituais, mas com reservas.</p> <p>Vê o jogo como precursor de jogos ocidentais de percurso e corrida.</p> <p>Murray, em sua monumental obra <i>A History of Board-Games Other Than Chess</i> (1952), abordou o <i>senet</i> como parte de sua tipologia dos jogos antigos, tratando-o como um jogo de corrida ou percurso. Ele propôs um tabuleiro de 30 casas (3x10) e sugeriu que cada jogador controlasse cinco peças, movendo-as de acordo com lançamentos de palhetas ou dados. O sentido do movimento não era fixado com clareza, mas ele assumia um trajeto progressivo em zigue-zague. Embora Murray tenha reconhecido a existência de casas decoradas nos tabuleiros antigos, não atribuiu a elas funções específicas. As peças podiam ultrapassar umas às outras, mas bloqueios ou capturas não foram detalhadamente tratados. Sua principal preocupação foi posicionar o <i>senet</i> dentro da história dos jogos de tabuleiro e não propor um jogo funcional. A reconstrução de Murray, portanto, é útil mais como documento historiográfico do que como sistema jogável. Ele também especulou que o <i>senet</i> podia ter tido funções religiosas, mas tratou isso com ceticismo acadêmico. (MURRAY, 1952, pp. 13- 19)</p>
R. C. Bell	(1962/1969)	<p>Constrói regras inspiradas em Murray, com movimentos baseados em lançamentos de varetas.</p> <p>Percurso em “S”, com casas especiais de transição e penalidade.</p> <p>Não reconhece função simbólica nas casas finais do tabuleiro.</p> <p>Não destaca caráter ritualizado nas etapas finais do jogo.</p> <p>R. C. Bell desenvolveu uma versão mais jogável do <i>senet</i>, inspirando-se em autores anteriores como Falkener e Murray, mas com o objetivo claro de criar um jogo que pudesse ser ensinado e jogado por leigos. Em sua versão, o tabuleiro de 30 casas era dividido em três fileiras de dez casas, sem esclarecimento sobre o movimento das peças, supomos que seja em “S”. Cada jogador começava com 10 peças, posicionadas alternadamente nas casas iniciais. O movimento era baseado em palhetas, com uma interpretação moderna para os valores de movimento (de 1 a 5). Bell incluía casas especiais, mas sua função era prática de proteção e não simbólica. Seu foco era tornar o <i>senet</i> acessível como jogo de tabuleiro contemporâneo, o que o afastou de interpretações ritualísticas ou filológicas. Seu trabalho é amplamente utilizado em manuais de jogos históricos por sua intenção de estabelecer uma jogabilidade. (BELL, 1979, pp. 27-29)</p>
Tim Kendall	(1978)	<p>Propõe sistema baseado em evidências arqueológicas (tabuleiros e inscrições).</p> <p>Trajeto em “S”; casas 26–30 têm funções específicas de transição espiritual.</p> <p>Jogo como alegoria da jornada para a vida após a morte inspirado no <i>Livro dos Mortos</i>. (BUDGE, 2022)</p>

Autor/fonte	Ano	Regras propostas
		<p>Enfatiza função religiosa e de preparação espiritual para o além.</p> <p>A versão de Timothy Kendall (1978) é uma das mais respeitadas no meio acadêmico e museológico por equilibrar reconstrução histórica com jogabilidade coerente. Com base em estudos arqueológicos e textos funerários, Kendall propôs um tabuleiro com trajeto serpentino e casas especiais com efeitos específicos. Os jogadores utilizam quatro palhetas para determinar os movimentos (1 a 5 casas) e podem jogar novamente em certos resultados (como o número 1, considerado auspicioso). As peças se movem no sentido da esquerda para a direita na primeira linha, da direita para a esquerda na segunda, e novamente da esquerda para a direita na terceira. As últimas cinco casas são especiais: por exemplo, a casa 26 representa a “Casa da Reencarnação”, a 27 a “Casa da Água”, e a 30 é a “Casa de Hórus”. O jogador deve guiar suas peças para fora do tabuleiro passando por essas casas, refletindo a jornada simbólica da alma no submundo egípcio. Kendall oferece regras complexas para bloqueios, captura e movimento tático, propondo uma experiência rica tanto em estratégia quanto em simbolismo espiritual. (LUDII, 2021)</p>
Peter A. Piccione	(1990)	<p>Regras desenvolvidas com base em textos funerários e iconografia.</p> <p>Percurso semelhante ao de Kendall, com mais atenção aos rituais nas últimas casas.</p> <p>Jogo representa passagem da alma no além; peças simbolizam o <i>ba</i> e o <i>ka</i>.</p> <p>Jogo religioso, parte integrante de práticas funerárias e rituais.</p> <p>Piccione desenvolveu a versão mais filologicamente fundamentada do <i>senet</i>, baseada em traduções de textos egípcios como o <i>Livro dos Mortos</i> e inscrições tumulares. (PICCIONE, 2007, pp. 59-60) Ele propôs regras detalhadas com forte interpretação simbólica e religiosa, tratando o jogo como uma metáfora da jornada da alma para alcançar a vida eterna. O movimento das peças segue o padrão serpentino de Kendall, mas as casas especiais são nomeadas com base em passagens litúrgicas, como “Casa da Justificação” ou “Casa da Água do Caos”. O jogo inclui penalidades severas, bloqueios complexos, e exigências rituais, como mover uma peça apenas quando “justificada”. A vitória não é apenas retirar as peças do tabuleiro, mas atravessar todas as provas espirituais representadas pelas casas. Ele também propôs uma associação das peças a princípios espirituais do jogador. A reconstrução de Piccione (1980) é pouco jogável sem preparo adequado, mas é uma das mais rigorosas academicamente. Sua versão é influente em estudos egiptológicos e nas recriações em museus.</p>
David Parlett	(1999)	<p>Questiona certezas sobre regras; vê o <i>senet</i> como jogo perdido.</p> <p>Não propõe um percurso fixo.</p> <p>Admite possível caráter religioso, mas destaca a lacuna de dados.</p> <p>Considera o <i>senet</i> como jogo recreativo e religioso, conforme o contexto histórico.</p> <p>David Parlett não propõe uma versão própria das regras, mas analisa criticamente as reconstruções anteriores no contexto da história dos jogos. Em <i>The Oxford History of Board Games</i> (1999), ele afirma que é impossível saber com certeza como o <i>senet</i> era jogado, pois não há regras escritas sobreviventes. Parlett discute a evolução do jogo, sugerindo que ele começou como um passatempo secular e gradualmente foi incorporado ao contexto religioso e funerário, adquirindo significados espirituais. Ele apresenta uma versão de regra que Kendall propôs e Piccione aperfeiçoou (PARLETT, 2018, pp. 66-67), destacando os méritos históricos e os problemas de especulação. Parlett também menciona a tradição dos tabuleiros com casas marcadas, mas adverte contra inferências apressadas. Seu trabalho é mais interpretativo e historiográfico, tratando o <i>senet</i> como um fenômeno cultural em evolução. Embora não seja uma fonte prática para jogar <i>senet</i>, sua análise ajuda a contextualizar o debate acadêmico sobre as reconstruções.</p>
Jack Botermans	(2008)	<p>Apresenta versão popular baseada em Murray e Bell; usa dados - palheta.</p> <p>Percurso em “S”, com regras simplificadas para jogo moderno.</p> <p>Cita função simbólica em casas finais, mas com ênfase em jogabilidade.</p> <p>Didático e educativo; aproxima o jogo antigo do público contemporâneo.</p> <p>Jack Botermans apresenta uma versão simplificada e moderna do <i>senet</i> em suas obras sobre jogos do mundo todo, com forte influência da reconstrução das</p>

Autor/fonte	Ano	Regras propostas
		propostas de Gustave Jéquier e Edgar B. Pusch, além das regras R.C. Bell. (BOTERMANS, 1989, pp. 17-18) Seu objetivo é tornar o jogo acessível ao público geral, com regras claras e rápidas de aprender. O movimento das peças segue o padrão serpentino, e os jogadores utilizam quatro palhetas como dados, com regras básicas para repetir jogadas e trocar posições. Ele mantém a ideia das casas especiais, mas com descrições práticas e diretas, como “pule uma rodada” ou “volte duas casas”. A narrativa religiosa é suavizada, tratada como pano de fundo cultural e não como parte da mecânica central. Botermans também valoriza o design do tabuleiro, fornecendo diagramas coloridos e sugestões de construção caseira. Sua abordagem não é acadêmica, mas muito útil para introduzir o <i>senet</i> a novos públicos. Seu livro popularizou o <i>senet</i> em clubes de jogos e ambientes educacionais não especializados.

Fonte: Elaboração própria.

As regras mencionadas acima representam uma pequena parcela daquelas que foram apresentadas por especialistas ao longo das últimas décadas, em especial após o lançamento da obra de Murray (1952). Os estudos envolvendo especialistas em jogos de tabuleiro cresceram vertiginosamente, principalmente a partir da década de 70. Inúmeros autores propuseram observações sobre as regras, baseados em evidências arqueológicas, em estudos ludológicos, análises históricas comparativas.

ENTRADA

1 DJEHUTI [deus Tot – o que abre as portas para o mundo dos mortos]	2	3 NEITE [deusa da sabedoria, caça e guerra]	4 MAAT [deusa da verdade, da justiça e da retidão, a alma está em julgamento]	5	6	7 OS TRINTA [tribunal que julga o morto]	8 FOGO [casa de limpeza, associada ao deus Ptá]	9 NÓ E PILAR [nó de Ísis e pilar de Osiris, regeneração e estabilidade]	10 WADJET [deusa da terra dos vivos, proteção contra o mal]
20 PÃO [representa a vida, a oferenda aos deuses e a prosperidade]	19	18 TJENENET [deusa do parto e da proteção]	17	16 A REDE [Uma armadilha, os inimigos de Rá eram enredados pelos carrascos e punidos]	15 REPETIN-DO A VIDA [alusão ao que morria no Antigo Egito]	14 O ATON [o doador de vida]	13	12 ORION [Sah egípcio, representa o copo preparado para a vida após a morte]	11 MUT [deusa associada a libertação da alma]
21 INCENSO [purificação, reverência e oferenda aos deuses]	22	23 LIBAÇÃO [garante a passagem tranquila para o mundo além morte, pede proteção pelos antepassados]	24	25	26 BONDADÉ [chamada de casa do rejuvenescimento, a múmia é preparada nessa casa]	27 ÁGUA [representa o desafio para se chegar ao Duat]	28 ALMAS HELIOPOLITANAS [guiam a jornada da alma após a morte]	29 ÍSIS E NEPHTIS [proteger e garantir boa passagem para o além]	30 RA-HORAKHTY [a esperança do renascimento, o deus Sol que nasce]
					1 LANÇAMENTO LIVRE	COMEÇAR NOVAMENTE	LANÇAMENTO EXATO DE 3 PARA SAIR.	LANÇAMENTO EXATO DE 2 PARA SAIR.	LANÇAMENTO EXATO DE 1 PARA SAIR.

SAÍDA

Figura 13 – versão do *senet* de Peter Piccione para cinco peças.

Fonte: PICCIONE, Peter. King Tut's Game. Chicago: Cadaco, 1977.

1 Casa de Thoth Nós criamos seu lugar na Casa de Thoth e lutamos como deus contra seu oponente.	2 Casa de Configuração do Djed e Tiyt Você coloca o Djed e o Tiyt no pátio do Senhor da Eternidade, e o deus faz uma petição em seu nome.	3 Casa de Neith Você vê Neith, seus dois braços sobre o Fetiche de Abidos.	4 Casa Desconhecida Que você se torne um deus nas trinta casas de senet, pois você é habilidoso e conhece os feitiços corretos.	5 Casa de Ma'at Você abre a Bela Casa sob Ma'at.	6 Primeira Casa do Princípio Você levanta uma peça para Tenet e impede seu oponente de chegar à Casa da Beleza.	7 Casa do Tribunal dos Trinta Os deuses fazem você entrar no Salão dos Trinta Juizes Divinos, e você se torna o trigésimo primeiro.	8 Segunda Casa do Princípio Seus pensamentos estão liberados, sem se esquecer do seu oponente. Seu coração está concentrado na jogada dele contra você.	9 Casa de Criação do Tiyt e Djed Seu oponente está atrás de você e você deve levar suas peças para o local que você designar.	10 Casa de Wadjet Você vê Wadjet em suas formas ao lado da Casa de Mut.
20 Casa do Pão Você é um escriba que tem inteligência. Você é instruído e recebe pão na Casa do Pão.	19 Casa do Remo de Direção Você segura o leme do barco do deus e rema nele.	18 Casa de Ro-Peger Você segue Osiris em Ro-Peger, durante a festa Wag.	17 Casa dos Implementos de Rede Você agarra o medjat e o adj para lançar a rede e se deleita nas trinta casas do senet.	16 Casa da Rede Seu oponente permanece na Casa da Rede; suas malhas o seguram.	15 Casa da Vida Repetida Você passa com a brisa para a Casa da Vida Repetida.	14 Casa da Passagem com o Sol Você vê o disco solar e se mistura com as estrelas. Você se une aos corpos celestes.	13 Casa da Vida Você viverá para todo o sempre.	12 Casa de Órion Ele se dirige ao seu lugar, mas desconhece qual é o melhor movimento, e seu nome vive na Casa de Orion.	11 Casa de Mut Seu oponente se vira para suas peças e seus bastões, mas sua mente está confusa.
21 Casa do Ba A estrada está aberta para que você chegue ao Ba.	22 Casa do Cuspe Você sente o cheiro da terra diante de Mehen, a Serpente, o grande e nobre filho de Wenu.	23 Casa da Libação Mehen lhe dá águas frescas na Casa da Libação.	24 Casa do Cabo de Reboque Suas sete peças vão adiante de seus dedos como chacais rebocando a barca solar.	25 Casa do Bosque de Papiros Mehen está na sua frente, atacando seu oponente na Casa da Beleza.	26 Casa da Beleza Quando suas peças estiverem estabelecidas na Bela Casa, você desce para o seu Lago da Verdade.	27 Casa das Águas Você atravessa as águas, pega os pedaços dela e joga-os na água para que ele se afogue.	28 Salão das Duas Verdades Desembarcando do barco do deus, você chega à necrópole das Duas Verdades. Aqueles que estão nela concordam.	29 Casa de Re-Atum Você vem para as Casas do Reavivamento.	30 Casa de Hórus Mehen diz: "Você está justificado", e o que você deseja aconteceu.

Figura 14 – significado de cada casa na versão de Timothy Kendall para o *senet* com sete peças.

Fonte: KENDALL, Timothy. *Passing Through the Netherworld: The Meaning and Play of Senet, an Ancient Egyptian Funerary Game*. Belmont: The Kirk Game Company. 1978.



Figura 15 – detalhe dos tabuleiros das versões comerciais do *senet*, acima a de Thimoty Kendall (1978) e abaixo de Peter Piccione (1977).

Fonte: BOARDGAMEGEEK. *Senet* – image 4553709. [fotografia]. Disponível em: <https://boardgamegeek.com/image/4553709/senet>.

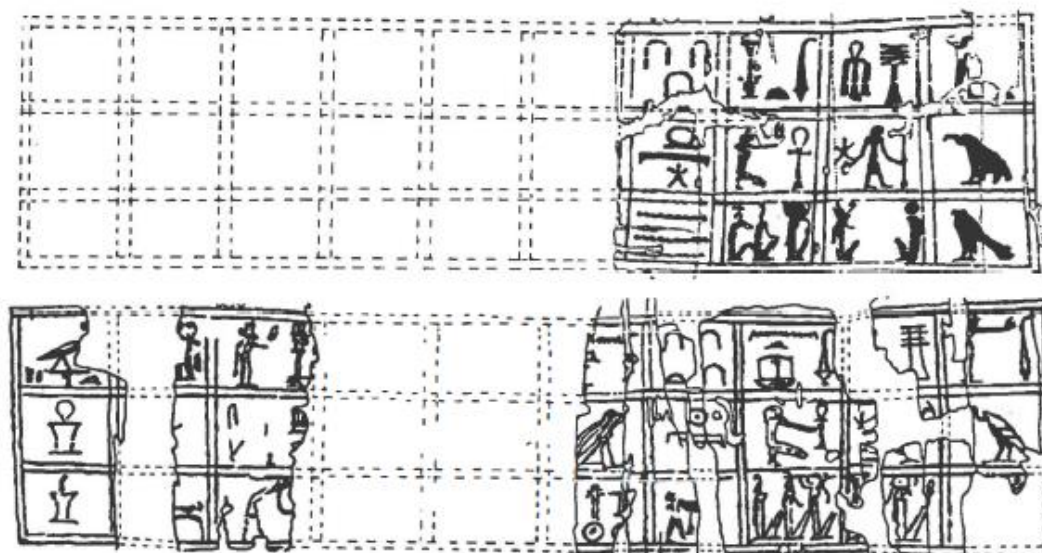


Figura 16 -Tabuleiros de *senet* em papiro do Novo Império (1539 – 1077 AEC), provavelmente de Tebas. Um dos documentos primários necessários a construção das regras por Kendall e Piccione. Acervo do Museu Egípcio de Turim, inventário Cat 1775.

Fonte: PUSCH, 1979, pp. 99, 101-2 *apud* PICCIONE, 2007, p. 62. Original disponível em: <https://collezionepapiri.museoegizio.it/en-GB/document/227/?description=board+games>

2.5 - *Real de Ur*: jogo e adivinhação.

Deve-se levar a vida como uma brincadeira, jogando certos jogos, fazendo sacrifícios, cantando e dançando; desse modo, o homem estará apto a propiciar os deuses e a se defender de seus inimigos. **Platão, *As Leis*.**

O jogo *Real de Ur*, considerado um dos jogos de tabuleiro mais antigos, data de cerca de 2600 a.C. Seu nome se deve à descoberta no Cemitério Real de Ur durante escavações do Museu Britânico e da Universidade da Pensilvânia entre 1922 e 1934, lideradas por Sir Charles Leonard Woolley.

Porém, ao que parece, esse não era o único nome pelo qual o jogo era conhecido (FINKEL, 2007, p. 19). Embora se acredite que tenha provavelmente se originado na antiga Suméria, devido as evidências mais antigas até agora, à medida que o jogo *real de Ur* se espalhou (principalmente no sentido da Mesopotâmia para a região do Levante e Egito), foi adotado por outras populações, o jogo recebeu nomes e significados diferentes de acordo com a cultura que o incorporava a seu repertório lúdico. (DE VOOGT; DUNN-VATURI; EERKENS, 2013. p.1715–30)

Verifica-se que, no Antigo Egito, aproximadamente um milênio após sua origem, o nome do jogo – embora ainda tema de debate acadêmico quanto à sua definição precisa – passou

a ser designado pelos estudiosos e ludoarqueólogos como “jogo dos 20 quadrados”. Esse termo é geralmente associado à versão egípcia do jogo, frequentemente encontrada no verso dos tabuleiros de *senet*, configurando assim um conjunto de jogos do tipo 2 em 1.

Além da própria antiguidade do Jogo Real de Ur, de sua ampla difusão e de suas variações, há registros de artefatos possivelmente mais antigos, datados do 3º ou até mesmo do 4º milênio AEC, que apresentam semelhanças com o Jogo de Ur e o jogo dos 20 quadrados (CRIST et al., 2016). Esses achados podem evidenciar a existência de precursores desses jogos. Apesar dessas semelhanças entre os jogos e das origens um tanto obscuras do Jogo de Ur, acredita-se que o Jogo Real de Ur era mais intrincado e complicado do que os outros jogos de 20 quadrados, sendo uma provável variante, devido às marcações adicionais e frequentemente ornamentadas em todo o tabuleiro que outros jogos semelhantes não tinham, bem como sua suposta popularidade, dada a difusão do jogo em si.

2.5.1 - O real de Ur e sua materialidade

Durante vários anos, Woolley (1946, 1965) e a sua equipe escavaram nas proximidades de um zigurate (pirâmide em escada), descobrindo, em 1927, vestígios preciosos provenientes de sepulturas, sem dúvida de pessoas importantes. (WOOLLEY, 1946) Foram encontrados jogos no formato de “caixas ocas, decoradas com suntuosas incrustações de lápis-lazúli, cornalina e concha, faziam parte dos bens funerários enterrados com os mortos, junto com outros objetos preciosos”. (BECKER, 2007, p. 11)



Mapa 02 – regiões de ocorrência de evidências arqueológicas do *real de Ur*.
 Fonte: Portal Ludii

De acordo com as descobertas, a configuração material é citada abaixo na descrição da descoberta dos tabuleiros de jogo incrustados:

Quatro dessas tábuas foram encontradas nas sepulturas. Todas eram aparentemente do mesmo tipo, embora a decoração dos quadrados seja muito diferente em diferentes exemplos.

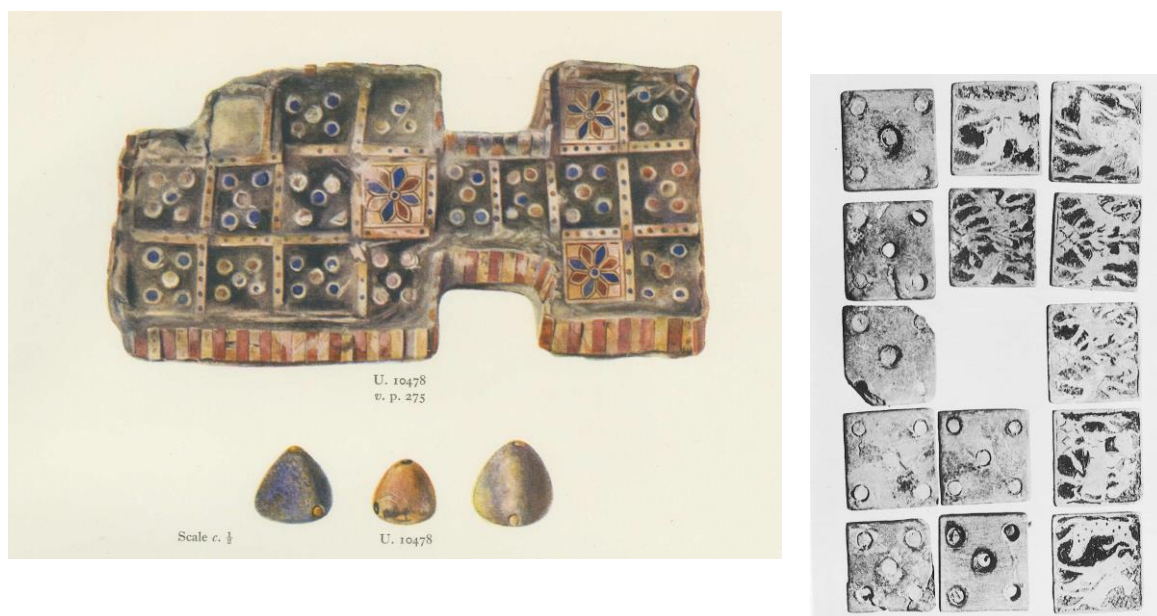
A tábua superior mostrada aqui era muito simples, pequenos discos de concha com centros vermelhos ou azuis sendo colocados no betume que cobria a madeira e formava o fundo. O exemplo inferior é muito mais elaborado, inteiramente coberto com uma incrustação de placas de concha incrustadas com lápis-lazúli e calcário vermelho e divididas por tiras de lápis-lazúli; em outros exemplos, a maioria das placas, e também as 'peças' brancas, são gravadas com cenas de animais; mas todas concordam em ter a roseta colorida na fileira do meio da seção maior ao lado da 'ponte'.

Os tabuleiros eram ocios, caixas, na verdade, nas quais eram guardados os contadores ou 'peças', sete pretas e sete brancas, e os curiosos dados, de formato triangular com duas das quatro pontas pontilhadas com incrustações; três dados brancos e três lápis-lazúli formavam um conjunto, talvez três para cada jogador. Como o jogo era jogado, não sabemos, mas claramente o número cinco era muito importante, e pode-se supor que havia quadrados de sorte e azar. (WOOLLEY, 1946, p. 35)⁵³



Figura 17 – Jogo Real de Ur, frente completa, com peças e dados tetraédricos. Medidas 31,1 x 11(5,7) x 2,4 cm.
 Fonte: Museu Britânico.

⁵³ Tradução do inglês do livro de Sir Leonard Woolley (1946), sobre as primeiras escavações da sua expedição, patrocinada pelos Museu Britânico e da Pensilvânia entre 1922 e 1934. Após a referências bibliográficas, consta a fotografia de dois desses tabuleiros encontrados por Woolley.



Figuras 18 e 19 – Esquerda, tabuleiro de jogo, do túmulo da Rainha Shub-ad e três dados. Direita, um conjunto de peças de jogo.
 Fonte: WOOLLEY, 1934, pp. 111-112.

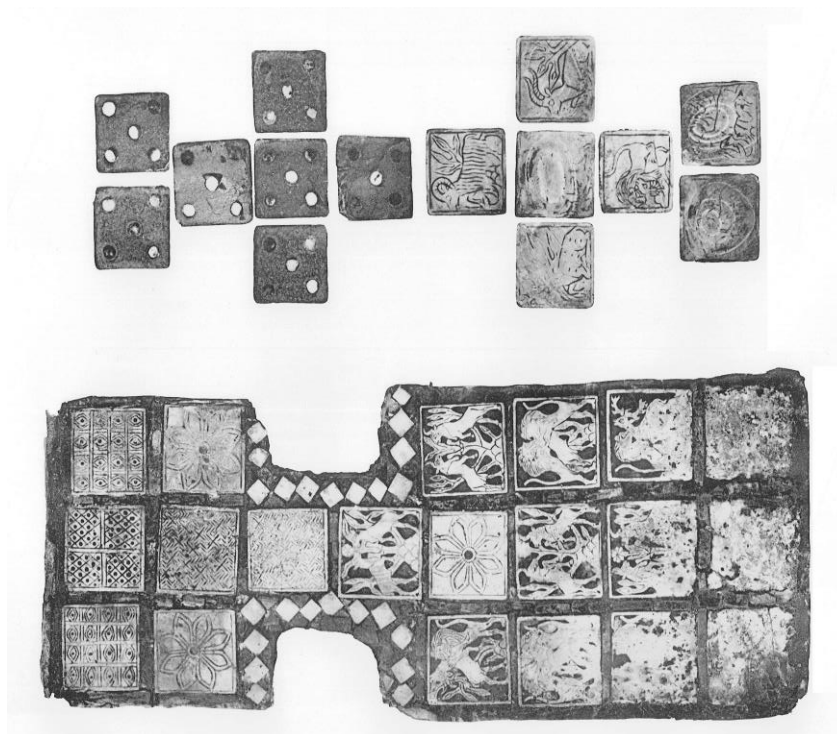


Figura 20 – Tabuleiro de jogo com placas de conchas e bordas Lápis-Lazuli, engastado em prata e peças de jogo de xisto simples e conchas gravadas, um conjunto completo, encontrado dentro da caixa oca do tabuleiro.
 Fonte: WOOLLEY, 1934, pp. 114.

O tabuleiro com incrustações em prata é decorado com temas da fauna e flora, além de possuir a configuração das peças nesses formatos, indicando que a possibilidade de representações figurativa de peças pelos mesopotâmios era uma realidade.⁵ Andrea Becker comenta sobre as possibilidades de significação dessas representações. O mais interessante são:

As incrustações figurativas nas tábuas U z62 e U 10357 mostram veados e touros pastando em árvores, ou 'lutas de animais (um ou dois leões atacando veados ou touros) (Figs 2.4 e 2.5). U 11162 mostra uma combinação de cenas de animais e padrões geométricos; novamente há olhos (quatro conjuntos de quatro), algo como um padrão de esteira de junco e uma vez um padrão romboide. Como hipótese de trabalho, é possível atribuir uma avaliação positiva e negativa às cenas pacíficas e de luta, contando provisoriamente como negativas os olhos 'maus' e talvez números de azar, enquanto os animais pastando, as rosetas e provavelmente outros números podem ser considerados positivos. (BECKER, 2007, p. 12)

Uma equipe de arqueólogos italianos, durante escavações iniciadas na década de 1970 no sudeste do Irã, identificou um tabuleiro retangular confeccionado em ébano, acompanhado de 27 peças produzidas em turquesa e ágata, além de dados de quatro faces. O desenho do tabuleiro apresenta uma serpente gravada que se enrola formando vinte quadrados, configuração similar à dos tabuleiros encontrados nas escavações de Ur (PIPERMO e SALVATORI, 1983, p. 179). A presença de um sistema de dados distintos dos tetraédricos mesopotâmicos e mais próximos dos dados de origem indiana indica influências culturais regionais. Ademais, as variações nos formatos das peças sugerem uma complexidade de jogo superior àquela observada no *Real de Ur* identificado por Woolley.



Figura 21 – tabuleiro de jogo encontrado na antiga cidade iraniana de Shahr-e Sukhteh, data provável é entre 2.800 AEC a 2.600 AEC. Em exposição no Museu nacional do Irã desde novembro de 2023.

Fonte: <https://www.persianwonders.com/Content/img/Game/M-Iran2.jpeg> © Museu Nacional do Irã. Foto tirada pela Dra. Rohama Bordbar.



Figura 22 – reprodução do tabuleiro utilizada para prática dos pesquisadores
 Fonte: <https://www.persianwonders.com/Content/img/Game/TheSiSGame.png>

As características das peças do tabuleiro e as diferenças encontradas sugerem que a depender do formato estas poderiam ter entradas e movimentos distintos nesse tabuleiro; no entanto, como afirmamos, são hipóteses, que salvo uma descoberta impactante a respeito das regras, seriam aceitas como uma versão definitiva. Esses novos formatos trouxeram à tona a questão da adaptabilidade estética que sofrem os tabuleiros e peças quando migram de uma região para outra. Também é importante ressaltar que é por esses aspectos que podemos problematizar questões já apresentadas anteriormente a respeito das pessoas que utilizavam esses jogos, dos que os produziam e dos materiais que eram utilizados para essas confecções. Essas conexões nos apresentam as pessoas que estavam envolvidas no processo de prática dos jogos e desvelam a aparente objetificação que o tabuleiro porventura apresenta numa primeira observação.

Para uma aula de História, é possível estudar a relação de transmissão cultural entre o centro e a periferia dentro de uma determinada região geoeconômica, adotando a perspectiva de que a Mesopotâmia desempenhava o papel de centro e atuava como importante difusor e receptor de costumes e práticas lúdicas. O Sistão, cuja presença de vestígios lúdicos remonta ao 3º milênio AEC, pode ter sido influenciado ou ter exercido influência sobre esse sistema, considerando evidências de elementos estéticos encontrados em um jogo de tabuleiro (PIPERMO e SALVATORI, 1983). A origem específica desses elementos não pode ser determinada, porém a semelhança observada permite estabelecer essa relação.

Dado o estado do nosso conhecimento atual, devemos nos limitar a observações preliminares, ou melhor, à anotação de dois elementos de convergência entre Shahr-i Sokhta e o mundo mesopotâmico: primeiro, um direto constituído na forma do tabuleiro de jogo; segundo, um mais direto, fornecido pelo motivo da cobra entrelaçada. Estas são reforçadas pela coincidência singular da presença de um tabuleiro de jogo e um selo cilíndrico com o motivo da cobra entrelaçada (Woolley 1934: Tab. 19 7.61, Fig. 18.11) em G. PG 779 em Ur, o túmulo onde o famoso "padrão" foi encontrado. (PIPERMO e SALVATORI, 1983, p. 185)

As possibilidades em relação a materialidade dos tabuleiros do jogo *real de Ur* nos deixa espaço para pensar e propor momentos de reflexão e criação pelos estudantes de elementos que representem essas diferenças, seja na adoção de regras ou na configuração do campo de jogo e de peças.

2.5.2 – As Regras do Real de Ur: um campo para a experimentação.

O que torna o jogo *Real de Ur* distinto de outros jogos de corrida antigos não são apenas as posições das marcações no tabuleiro, indicando espaços especiais, visto que isto também ocorre no *senet*. Mas o fato de que natureza exata desses pontos especialmente marcados às vezes pode mudar com base no conjunto de regras e percurso que você adota. A ideia geral de todos os outros conjuntos de jogos é trabalhar para colocar suas peças no tabuleiro e ao redor dele enquanto você para ou retira do jogo as peças dos seus oponentes. (BOTERMANS, 2008, p. 711-22). Além disso, embora nem sempre esteja claro qual o efeito exato que os pontos especiais no tabuleiro tiveram no jogo, algo que descobrimos é que, com o tempo, o Jogo Real de Ur pode ter desenvolvido um tipo de significado místico. Segundo Andrea Becker:

Nas centenas de sepulturas escavadas em Ur por Woolley, os tabuleiros de jogo são notáveis por sua ausência: ao todo, apenas onze sepulturas têm evidências de tabuleiros de jogo, em alguns casos apenas vestígios de uma ou duas incrustações ou um dado. Por que nenhum dos outros enterros foi equipado com jogos, embora mais simples ou diferentes?⁵⁴ Não há vestígios de qualquer tipo. Essa raridade e o fato de que nenhuma representação de pessoas jogando jogos de tabuleiro (ou qualquer outro jogo) existe em qualquer lugar da arte mesopotâmica fornece forte suporte para a suposição de que esses elaborados tabuleiros de jogo eram realmente usados para propósitos divinatórios, em vez de para jogar um jogo de corrida. (BECKER, 2007, p. 14)

⁵⁴ Se for permitido pelo editor fazer uma observação, esta situação pode simplesmente refletir que os ricos tinham tabuleiros de jogo elaborados em Ur, enquanto os pobres usavam tabuleiros improvisados ou de grafite. Há bons paralelos históricos para uma distinção rígida em materiais de jogo por classe ou casta, como com pachisi na Índia, por exemplo.

Em relação a como o jogo era jogado, não temos certeza das regras, e muitas das hipóteses para ele, no início da segunda metade do século XX até meados dos anos 80, foram descartadas por serem muito simplistas, ou por simplesmente tê-lo agrupado com outros jogos de mecânica semelhantes. No entanto, de acordo com Irving Finkel, outras recriações e palpites sobre as regras com base em evidências e novos documentos como as tabuletas cuneiformes BM 33333B e a foto tirada por Charles Virolleaud na primavera de 1914 da tabuleta DLB⁵⁵ que pertenceu ao Conde Aymar de Liebekkerke-Beaufort, tragicamente destruída durante a Primeira Grande Guerra (1914-1918) e publicada no artigo “Deux Curiosités Assyriologiques (avec une note de Pierre Hamelin)” do assiriologista Jean Bottéro (1956), conseguiram incorporar aspectos únicos para se pensar a utilização do tabuleiro tornando o jogo condizente à sua popularidade e difusão generalizada em regiões próximas a Mesopotâmia. (FINKEL, 2007, p. 16-32) De acordo com Timothy Kendall, como muitos jogos de corrida, o objetivo geral do jogo *real de Ur* é simples: tirar todas as suas peças do tabuleiro antes do seu oponente.

⁵⁵ De acordo com Finkel (2007), este documento pertencia anteriormente à coleção particular do Conde Aymar de Liedekerke-Beaufort, mas sofreu um destino desastroso. A tabuleta foi entregue a um fotógrafo pouco antes da eclosão da Primeira Guerra Mundial, durante a qual o estúdio do fotógrafo e a tabuleta foram destruídos, embora a fotografia que ele havia preparado de alguma forma tenha sobrevivido.

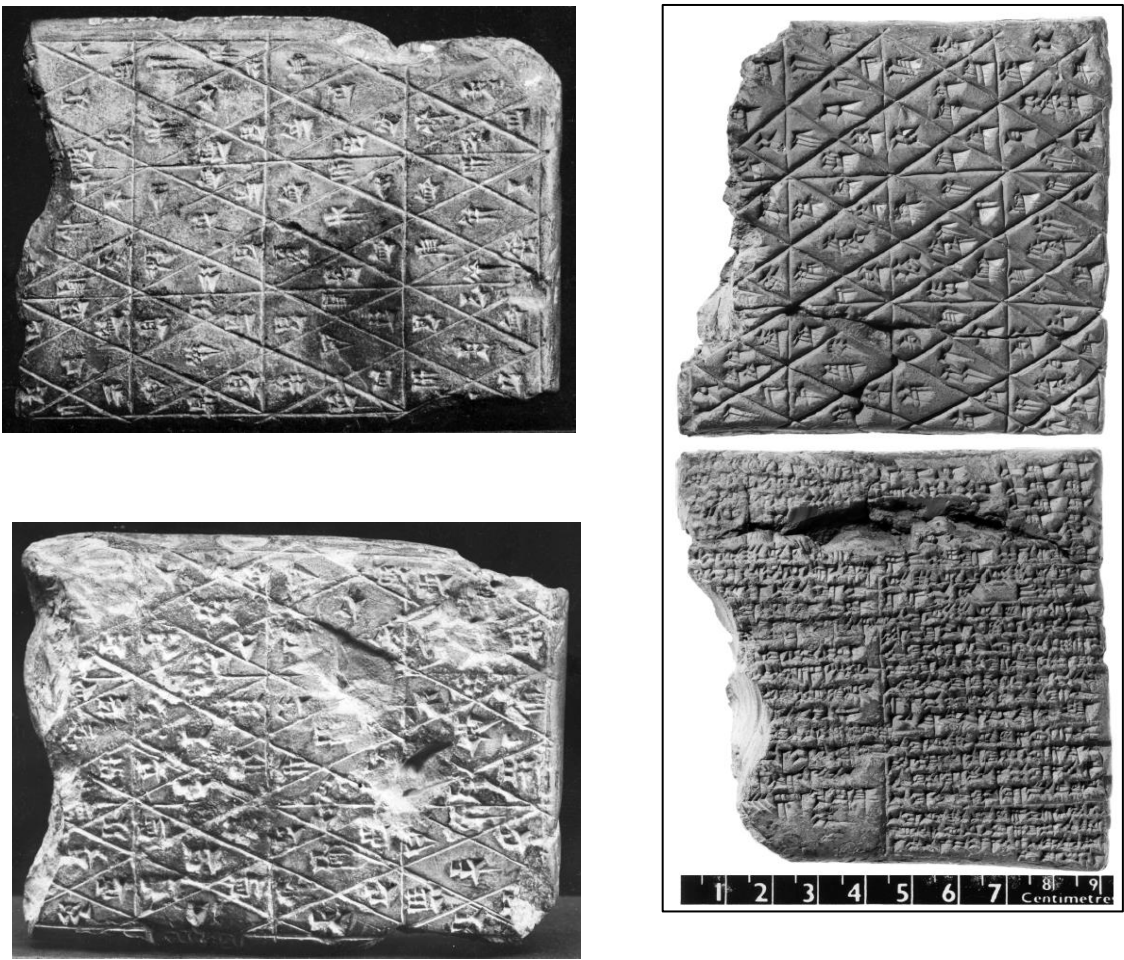


Figura 23 – Tabuletas cuneiformes DLB e -BM 33333B
Fonte: FINKEL, 2007, p. 17; 28. Esquerda, Jean Bottéro (DLB). Direita, Museu Britânico (BM33333B).

Tabela 08 – comparação das regras estabelecidas por diferentes autores para o real de Ur.

Autor / Fonte	Ano	Regras específicas
H.J.R. Murray	1952	Casas especiais com significado incerto; suposições baseadas em paralelos modernos. Em sua obra <i>A History of Board-Games Other Than Chess</i> (1952), H. J. R. Murray propôs uma das primeiras reconstruções modernas do <i>jogo real de Ur</i> , sugerindo que dois jogadores competiam entre si, cada um com sete peças, em um tabuleiro de vinte casas dispostas em forma de “T”. O jogo envolvia o uso de quatro dados tetraédricos com uma única face marcada, cujo número de marcas viradas para cima indicava o valor da jogada (de 0 a 4). As peças entravam por uma casa específica, percorriam um trajeto central comum e depois seguiam para caminhos distintos até a saída. Peças adversárias poderiam ser capturadas ao ocupar a mesma casa, exceto nas casas decoradas com rosetas, consideradas seguras; nelas, além da proteção, o jogador ganhava direito a uma nova jogada. O objetivo do jogo era movimentar todas as peças do jogador desde o ponto de entrada até a saída, removendo-as do tabuleiro, e vencia aquele que completasse esse processo primeiro. Embora baseada em dados arqueológicos e em analogias com jogos egípcios como o <i>senet</i> , a proposta de Murray

Autor / Fonte	Ano	Regras específicas
		é reconhecidamente hipotética, mas foi fundamental para as reconstruções lúdicas posteriores. (MURRAY, 1952, pp. 19-21)
R.C. Bell	1979	Introduz regras de captura; considera casas de roseta como "casas seguras". Em sua obra <i>Board and Table Games from Many Civilizations</i> (1979), R. C. Bell propôs as seguintes regras para o Jogo Real de Ur. É um jogo de corrida para dois jogadores. Cada jogador possuindo sete peças e o objetivo é ser o primeiro a retirar todas as suas peças do tabuleiro. O tabuleiro tem um formato de "T" ou "cruz". O movimento das peças é determinado pelo lançamento de quatro dados tetraédricos (piramidais) que possuem dois cantos marcados e dois não marcados. A contagem dos dados é a seguinte: 0 marcas viradas para cima valem 4 pontos, 1 marca vale 1 ponto, 2 marcas valem 2 pontos e 3 marcas valem 3 pontos. Não existe a possibilidade de 4 marcas viradas para cima. No início do jogo, o tabuleiro está vazio. As peças entram no tabuleiro a partir do lado do jogador e seguem um caminho pré-determinado ao longo da faixa central, que é compartilhada por ambos os jogadores. Uma peça não pode ser movida para uma casa que já esteja ocupada por uma peça do mesmo jogador. Quando uma peça de um jogador cai em uma casa ocupada por uma peça do oponente, a peça do oponente é capturada e deve ser removida do tabuleiro, recomeçando do início. As casas com rosetas são seguras, o que significa que peças nessas casas não podem ser capturadas. Se uma peça parar em uma roseta, o jogador ganha um lançamento extra dos dados. Para que uma peça seja removida do tabuleiro, ela deve ser movida o número exato de casas para fora do tabuleiro. O jogo termina quando um jogador consegue remover todas as suas sete peças do tabuleiro. (BELL, 1979, pp. 23-26)
David Parlett	1999	Apresenta variantes possíveis; propõe uso pedagógico de reconstruções. Em sua obra <i>The Oxford History of Board Games</i> (1999), David Parlett apresenta uma reconstrução das regras do <i>jogo real de Ur</i> , um antigo jogo de corrida para dois jogadores. Cada jogador dispõe de sete peças, cujo objetivo é ser o primeiro a retirar todas do tabuleiro. O tabuleiro tem a forma de um "T" ou cruz, com uma faixa central compartilhada pelos dois jogadores. O movimento das peças é determinado pelo lançamento de quatro dados tetraédricos (piramidais), cada um com dois cantos marcados e dois não marcados. A pontuação dos dados segue a regra: 0 marcas para cima equivalem a 4 pontos, 1 marca a 1 ponto, 2 marcas a 2 pontos e 3 marcas a 3 pontos. Parlett (1999) não menciona a ocorrência de 4 marcas viradas para cima, presumindo que essa possibilidade não existe devido ao design dos dados. No início do jogo, o tabuleiro está vazio, e as peças entram a partir do lado do jogador. Elas seguem um caminho pré-determinado pela faixa central do tabuleiro. Uma peça não pode ser movida para uma casa já ocupada por outra peça do mesmo jogador. Quando uma peça cai em uma casa ocupada por uma peça adversária, a peça adversária é capturada, sendo removida do tabuleiro e tendo que reiniciar seu percurso. As casas marcadas com rosetas funcionam como espaços seguros, protegendo as peças que nelas estiverem da captura. Diferentemente da proposta de Bell (1979), Parlett (1999) não especifica que a parada em uma casa de roseta concede um lançamento extra. Para que uma peça seja retirada do tabuleiro, ela deve ser movida exatamente o número necessário de casas para sair. O jogo termina quando um jogador retira todas as suas sete peças do tabuleiro. (PARLETT, 2018, pp. 63-65)
Irving Finkel	2007	Baseado em tábua cuneiforme de regras; casas de roseta dão novo turno. Em sua obra <i>On the Rules for the Royal Game of Ur</i> (2007), Irving Finkel, com base na tradução da tabuleta cuneiforme BM 33333B do século II EC, apresenta o <i>jogo real de Ur</i> como uma corrida para dois jogadores, cada um com sete peças que percorrem um trajeto específico de vinte casas no tabuleiro. O movimento das peças é determinado pelo lançamento de quatro dados tetraédricos com dois vértices marcados, cujos resultados variam entre zero e quatro, indicando o número de casas a avançar. As peças entram no tabuleiro após um lançamento que permita sua entrada, e o objetivo é conduzir todas as peças até a saída final, ao longo de um percurso que inclui uma seção compartilhada. No texto, Finkel identifica casas especiais marcadas com uma roseta, que funcionam como zonas de segurança onde as peças não podem ser capturadas pelo adversário. Embora a tabuleta não declare explicitamente que essas casas concedam uma jogada extra, Finkel sugere que isso pode ser uma

Autor / Fonte	Ano	Regras específicas
		característica do jogo para explicar sua dinâmica, porém tal ponto permanece uma inferência, não uma regra textual. Além disso, a tabuleta indica que certas casas obrigam pausas, o que acrescenta elementos estratégicos no deslocamento das peças. Comparativamente, Murray (1952) propôs regras menos detalhadas, com cinco peças por jogador e dados binários, sem referência clara às casas especiais; Bell (1979) sugeriu seis peças e enfatizou o papel estratégico das rosetas, sem base documental; e Parlett (1999) ofereceu uma versão funcional, mantendo dados binários e regras similares, mas sem acesso à fonte original. Assim, a versão de Finkel é a mais rigorosa e fundamentada historicamente, respeitando o que está explicitado no texto primário (figura 23) e distinguindo as inferências interpretativas. (FINKEL, 2007, pp. 16-32)

Fonte: Elaboração própria

Alguns teóricos contemporâneos propuseram reconstruções modernas com 5 ou 7 dados binários e tetraédricos, adotando mecânicas de capturar, bloquear e correr, lançando jogos digitais e simulações que propõem múltiplas variantes competitivas. Vamos nos ater às variantes de regras mencionadas acima com a finalidade de aplicação durante uma aula. Mas esse fato reforça ainda mais a potencialidade do jogo como ferramenta para observação das diferenças. Nesse ponto podemos propor uma aplicação das regras e posteriormente o confronto com outras versões diante do conhecimento que adquirimos da Mesopotâmia, permitindo ao estudante realizar inferências relacionadas ao conhecimento adquirido sobre tais sociedades.

A seguir, temos algumas hipóteses de percurso das peças do *real de Ur* durante uma partida. Dependendo da configuração do jogo que se adota temos diferentes percursos. O que sabemos até agora é que a versão de Irving Finkel (2007) é focada no movimento das peças para a antiga configuração do jogo dos 20 quadrados. O autor verifica a existência de 5 evidências para confirmação de suas hipóteses:

A suposição feita aqui de que estas regras cuneiformes tardias se aplicam ao Jogo dos Vinte Quadrados é baseada nos cinco pontos seguintes:

1. O inverso de BM (vide figura XX) apresenta inevitavelmente regras para um jogo de tabuleiro para o qual são necessários dados e peças, para utilização num tabuleiro que apresenta uma sequência de casas, algumas das quais se distinguem por uma marca característica, aqui interpretada como uma roseta.
2. É plausível que o tabuleiro subjacente e, portanto, o jogo em si, seja conhecido a partir do registro arqueológico, não é desconhecido, uma vez que os tabuleiros de jogo sobreviventes do antigo Oriente Próximo são surpreendentemente numerosos.
3. A arqueologia estabeleceu que havia realmente apenas dois jogos de tabuleiro na antiga Mesopotâmia que eram continuamente populares, nomeadamente o Jogo dos Cinquenta e Oito Buracos e o Jogo dos Vinte Quadrados.
4. O presente autor – pelo menos – tem sido totalmente incapaz de dar sentido a estas regras se aplicadas ao tabuleiro para Cinquenta e Oito Buracos, mas elas fazem sentido e produzem um bom jogo de corrida funcional, se aplicadas ao tabuleiro do primeiro milênio do Jogo dos Vinte Quadrados.
5. O facto de uma sequência de doze quadrados com certas associações astrológicas também utilizadas para adivinhação ser registada no mesmo contexto que as regras, e em termos relacionados com essas regras, fundamenta a suposição, na medida em que

os tabuleiros do primeiro milênio para o Jogo dos Vinte Quadrados são invariavelmente caracterizados por uma sequência de doze quadrados centrais. (FINKEL, 2007, p. 26)

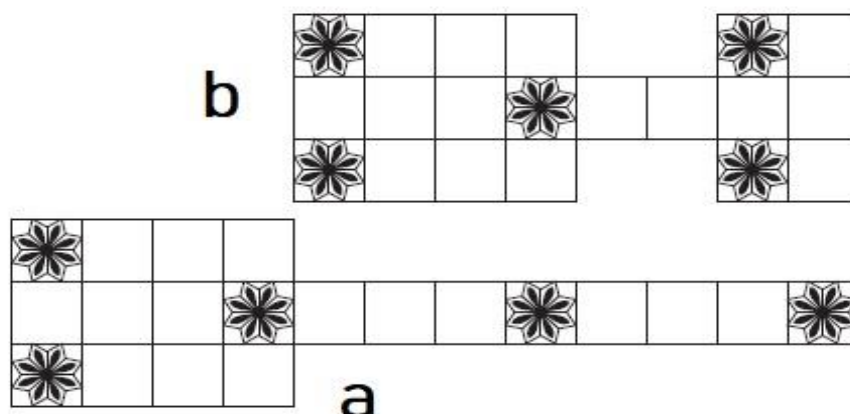


Figura 24 – configurações do tabuleiro do Jogo Real de Ur, ou Jogo dos Vinte Quadrados, (a) na forma do terceiro milênio AEC e (b) na forma do segundo e primeiro milênios AEC.

Fonte: Finkel, 2007, p. 18.

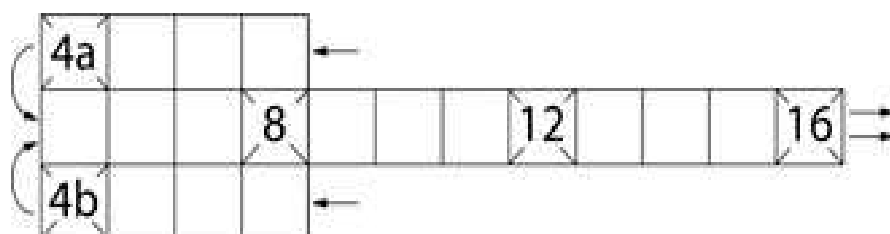


Figura 25 – possível trajeto do tabuleiro dos 20 quadrados.

Fonte: Finkel, 2007, p. 27. Apresentação do possível percurso das peças.

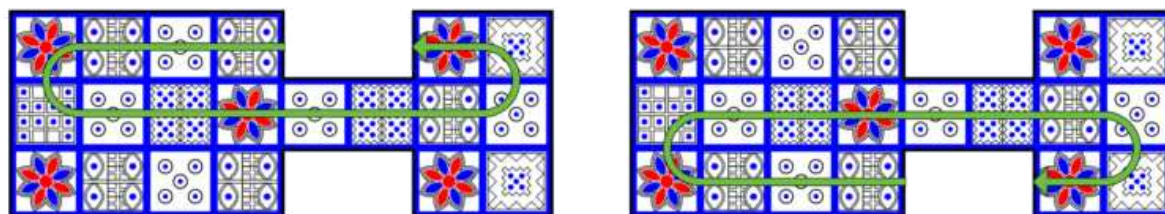


Figura 26 – versão do trajeto das peças na hipótese de Irving Finkel.

Fonte: <https://www.gamegenesis.com/wp-content/uploads/2021/03/Sem-Titulo-2-768x167.png>

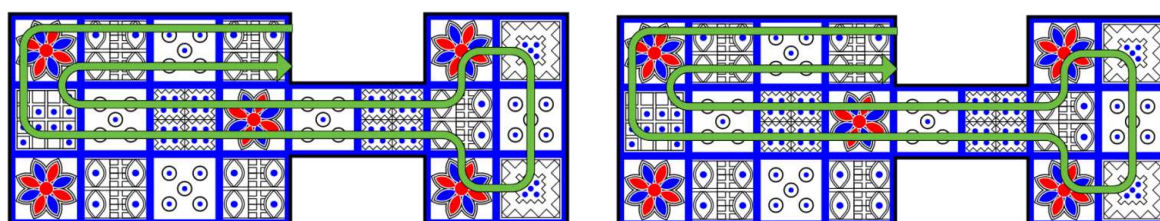




Figura 29 - Imagem em relevo na Tábua de Shamash, sala 55 da Biblioteca Britânica. Encontrada em Sippar (Tell Abu Habbah), na Antiga Babilônia; data do século IX AEC e mostra o deus-sol Shamash no trono, em frente ao rei babilônico Nabu-apla-iddina (888-855 AEC.), entre duas divindades intercessoras. O texto conta como o rei fez uma nova estátua de culto para o deus e concedeu privilégios ao seu templo. Observe que os raios solares são em 8 (oito) pontas como nas rosetas (vide imagem do tabuleiro *Real de Ur*).

Fonte: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tablet_of_Shamash_relief.jpg

Andrea Becker (2007), em “The Royal game of Ur”, esclarece que o jogo pode estar dividido em segmentos para fins de previsão, assim como foi encontrado em placas de argila imitando o desenho de um fígado animal, que, de acordo com as crenças mesopotâmicas, cada região do fígado ou da víscera em questão podia indicar um diagnóstico preditivo, da mesma forma que os quadrantes do jogo Real de Ur.

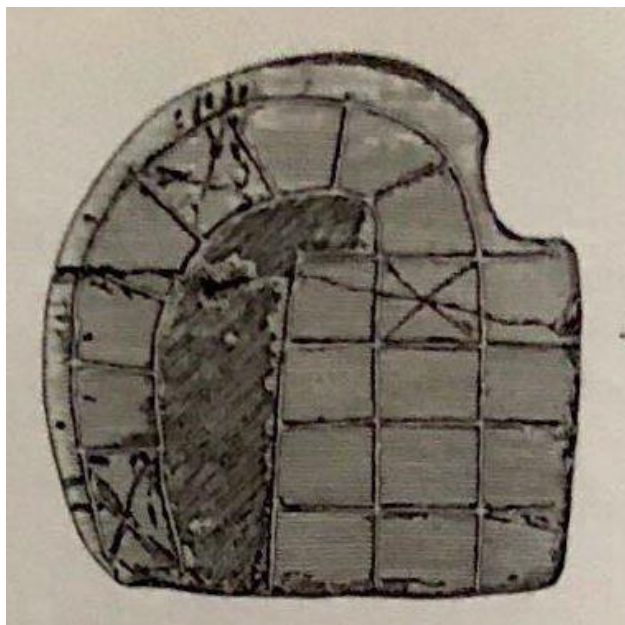


Figura 30 – Tabuleiro de 20 quadrados em formato de fígado.

Fonte: Becker, 2007, p. 14.

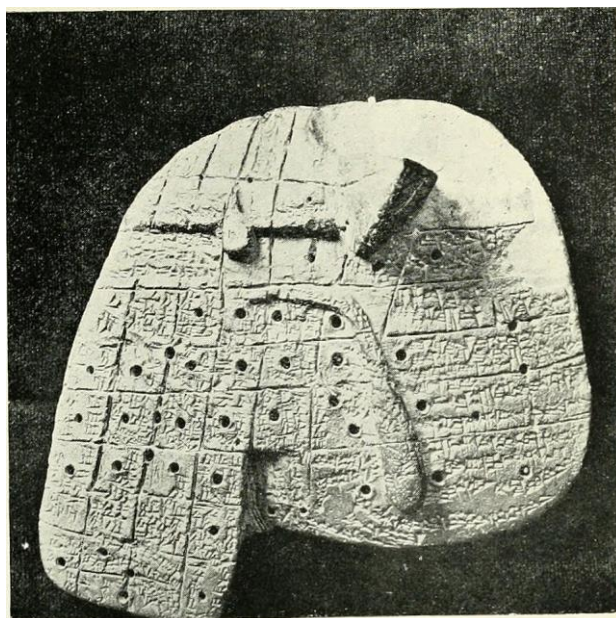


Figura 31 - O modelo inscrito de um fígado de ovelha (Babilônia, século XVII a.C.)

Fonte: Curadores do Museu Britânico, Londres.

Em seu estudo sobre as previsões, o historiador das mentalidades e das religiões, Georges Minois, aponta algumas perspectivas históricas sobre esses significados na Antiguidade:

Prova do papel essencial da predição na condição humana: nos primeiros traços escritos deixados pelas civilizações do Oriente Próximo, a atividade de adivinhação é

mencionada e visivelmente tem um papel social fundamental. Na Mesopotâmia, no mundo caldeu e assírio-babilônio, as tabuinhas de argila falam desde o III milênio de uma profusão de práticas divinatórias como a lecanomania (consulta pelo óleo), a teratomancia (presságios feitos a partir de deformações), a oniromancia (estudo dos sonhos premonitórios). Os especialistas da interpretação desses sinais são adivinhos denominados, segundo o texto, bārū, shā'ilū, āshipu.

A atividade mais elaborada então é o haruspicismo, isto é, a observação de órgãos internos de animais sacrificados, especialmente a fim de tirar presságios deles. Desde antes de 2000 a.C., tabuinhas descrevem os processos extremamente elaborados dessas consultas, o que nos leva a supor uma história já muito antiga. É impressionante constatar o rigor dessa atividade, que se baseia em observações morfológicas e anatômicas de extrema precisão. Anotando as medidas, as analogias, as posições, conservando os resultados das consultas em “tábuas de experiências”, os adivinhos dão um valor positivo ou negativo ao que constatarem, em função das posições e do aspecto dos órgãos, em particular as oposições direita-esquerda, superior-inferior, claro-escuro. Eles escrevem tratados registrando sua experiência e ensinando os tipos de interpretação tirados da observação. De acordo com suas tradições, os princípios dessa arte teriam sido revelados pelos deuses a um rei lendário que viveu antes do dilúvio. (MINOIS, 2016, p. 21)

Andrea Becker (2007), em seu artigo sobre os aspectos divinatórios/preditivos, aponta caminhos semelhantes a respeito do possível tratamento dado ao uso do jogo real de Ur. De acordo com suas pesquisas ela conclui que:

A presença de serras é uma característica muito surpreendente no Cemitério Real de Ur. Três dos cinco túmulos com tabuleiros de jogo também continha serras, com o exemplo mais marcante (um espécime dourado muito grande) vindo da tumba de Pu-abī. A serra era o símbolo de Shamash, e podia ser deificada como o nome Shashsharu, escrito com o determinativo divino. Muitas vezes, o deus é retratado subindo das montanhas com a serra erguida em sua mão. De textos literários descrevendo a descida ao Submundo por Gilgamesh e Ur-Nammu, aprendemos que esses mortais de alto escalão trouxeram presentes para todas as divindades e reis deificados que encontrariam na Terra-do-Não-Retorno. Neste contexto, as serras são comumente explicadas como um presente dos mortos para Shamash, que não era apenas o juiz supremo do Submundo, mas também o senhor da adivinhação. Um detalhe adicional aponta para Shamash: os tabuleiros de jogo mostram vinte quadrados e o número vinte está conectado - com ele no misticismo mesopotâmico dos números, onde todos os grandes deuses do panteão são vinculados a um número.

É difícil acreditar que haja apenas uma conexão coincidente entre os tabuleiros de jogo moldados individualmente com exatamente vinte quadrados, o número vinte, sua conexão com o adivinho supremo Shamash, as vinte partes do fígado de uma ovelha a serem examinadas para uma adivinhação do fígado e o fato de que os tabuleiros de jogo acompanhavam os mortos, que encontrariam Shamash como seu juiz ao entrar no Submundo.

Poderia ser que os donos dos tabuleiros de jogo fossem de fato sacerdotes, talvez pertencentes à casa real (como em tempos posteriores, quando as filhas dos reis acadianos eram nomeadas sacerdotisas), que eram enterrados com seus equipamentos de adivinhação e levavam serras para seu mestre Shamash em sua função especial como senhor da adivinhação?⁵⁷ (BECKER, 2007, p. 14)

⁵⁷ No original: The presence of saws is a very surprising feature in the Royal Cemetery at Ur. Three of the five graves with gaming boards also contained saws, with the most striking example (a very large golden specimen) coming from Pu-abī's tomb. The saw was the symbol of Shamash, and could itself be deified as the name Shashsharu, written with the divine determinative.

Very often the god is depicted rising from mountains with the upraised saw in his hand. From literary texts describing the descent to the Netherworld by Gilgamesh and Ur-Nammu, we learn that these high-ranking mortals

Essa interpretação também é mencionada nas pesquisas de Irving Finkel (2007), cujas tabuletas cuneiformes contendo regras dos jogos propuseram uma espécie de leitura da sorte nos moldes do que conhecemos hoje por Tarô. De acordo com o autor os antigos mesopotâmios poderiam considerar o jogo como um momento de predição, onde os augúrios poderiam ser anotados. Essa relação é apresentada em comparação as duas tabuletas que permitiram uma tradução parcial de regras datadas do século II EC. A principal é a BM33333B, cuja estrutura da tradução do reverso é apresentada desta forma:

O reverso do BM

O reverso da placa do Museu Britânico é subdividido em duas colunas, para serem lidas, como é convencional, da direita para a esquerda. Essas linhas contêm informações diretas sobre:

- 1 as peças do jogo,
- 2 os dados,
- 3 os lançamentos necessários para lançar cada peça e
- 4 o efeito das peças individuais terem caído ou não caído nas casas marcadas da pista.

Esta placa é, portanto, única entre os documentos cuneiformes existentes e é, de longe, o exemplo mais antigo atestado de regras para um jogo de tabuleiro.⁵⁸(FINKEL, 2007, p. 19)

No entanto, o autor esclarece que a decifração ainda literal carece de uma contextualização futura. “A linguagem em que essas informações são expressas está, no entanto, longe de ser transparente. O texto a seguir é uma tradução literal da escrita cuneiforme babilônica, que se destina a transmitir exatamente o que está escrito na placa.”⁵⁹ (FINKEL, 2007, p. 19)

brought gifts for all the deities and deified kings they would meet in the Land-of-No- Return. In this context the saws are commonly explained as a gift of the dead to Shamash, who was not only the supreme judge of the Netherworld but also the lord of divination. A further detail points towards Shamash: the gaming boards show twenty squares and the number twenty is connected with him in the Mesopotamian mysticism of numbers, where all great gods of the pantheon are linked with a number.

It is hard to believe that there is only a coincidental connection between the individually fashioned gaming boards with exactly twenty squares, the number twenty, its connection to the supreme diviner Shamash, the twenty parts of a sheep's liver to be examined for a liver divination, and the fact that the gaming boards accompanied the dead, who would encounter Shamash as their judge when entering the Netherworld.

Could it be that the owners of the gaming boards were indeed priests, perhaps belonging to the royal household (as in later times, when the daughters of Akkadian kings were appointed priestesses*), who were buried with their divining equipment and brought saws to their master Shamash in his special function as lord of divination?

⁵⁸ No original: **The reverse of BM** The reverse of the British Museum tablet is subdivided into two columns, to be read, as is conventional, from right to left. These lines contain direct information about: 1 the gaming pieces, 2 the dice, 3 the throws needed to launch each piece, and 4 the effect of the individual pieces having either landed on or failed to land on the marked squares of the track. This tablet is thus unique among surviving cuneiform documents, and is by far the oldest attested example of rules for a board game.

⁵⁹ No original: The language in which this information is couched is, however, far from transparent. The following is a literal translation of the Babylonian cuneiform which is intended to convey exactly what is written on the tablet.

O que podemos salientar a partir da perspectiva de Irving Finkel é que o jogo pode adquirir múltiplas funções, além do entretenimento e mecanismo de apostas. E que as regras decifradas por ele, representam um momento do jogo, e possivelmente uma variante praticada popularmente na Mesopotâmia, mas sem dúvida, a mecânica de referência que ele propõe é para o tabuleiro do jogo dos 20 quadrados na configuração da figura XX letra **a**, visto que as regras não se adaptam matematicamente ao outro jogo popular conhecido na região desta época, o jogo dos 58 buracos (*cães e chacaís* do Egito Antigo). Uma possibilidade preditiva ou oracular ainda se encontra em investigação, e de acordo com o autor ainda é uma hipótese que carece de evidências mais robustas. (FINKEL, 2007, p. 26)

A dualidade desse objeto se manifesta como artefato utilizado em práticas de entretenimento e na possibilidade de ser empregado em atividades divinatórias por meio de horóscopos associados às 12 casas centrais na antiga Mesopotâmia. Essas duas funções podem ter sido consideradas interligadas por algumas civilizações antigas, que frequentemente buscavam justificar o sucesso ou fracasso de determinadas ações, evidenciando desse modo um aspecto cultural distinto daquele observado atualmente.

As traduções das tabuletas contendo menções ao jogo dos 20 quadrados, e que podem ser aplicadas também ao *real de Ur*, permitem uma correlação hipotética entre a posição em que as peças pousam após cada jogada e uma previsão oracular. A tônica destas referências sugere temas como, riqueza, força física, amizade, alimentação e a sorte. Temas semelhantes estão presentes na versão neoassíria da Vulgata da *Epopéia de Gilgamesh*, incluindo o episódio em que o protagonista sonha e sua mãe interpreta esse sonho como a chegada de uma futura amizade. O personagem em questão, Enkidu, antes de encontrar Gilgamesh, é retirado da vida selvagem e passa por um processo de socialização conduzido pela cortesã Shamhat. Após interagir com pastores, ajuda-os a se proteger dos lobos devido à sua força, é levado até Uruk, onde experimenta pão e cerveja pela primeira vez, e posteriormente confronta Gilgamesh, que naquele momento exerce sobre a cidade o direito de primeira noite nos casamentos. (SIN-LÉQI-UNNÍNNI, 2019, pp. 45-60) essa é uma alegoria da introdução às normas sociais exigida pela vida em comum à cidade-estado, isto é, vestir-se, auxiliar na proteção e se alimentar de acordo com os costumes urbanos, sendo indicadores de civilidade. É claro que a historicidade dessas expressões é apenas hipotética, mesmo assim, propiciam a reflexão e produzem mobilização de conhecimentos para a problematização sobre a vida urbana na Antiguidade, e não só na Mesopotâmia, que contribuem para a reflexão histórica do estudante do Ensino Médio.

O Historiador e Assiriologista brasileiro, Marcelo Rede (2002), salienta que, genericamente a adivinhação fazia parte do cotidiano popular do indivíduo na antiga Mesopotâmia, onde o povo não só procurava a proteção de um deus em particular, mas mantinha essa relação e não via conflito entre ela e outras formas de conhecimento sobre seu destino.

Mais ou menos ligada à religião, a adivinhação era um meio de o homem tentar saber o que os deuses tinham decidido sobre o futuro. Os mesopotâmios praticavam a leitura das entranhas dos animais sacrificados, do movimento dos astros no céu, do voo dos pássaros, dos sonhos e de tantos outros sinais que possibilitassem adivinhar algo sobre o destino incerto. Até mesmo os soberanos recorriam à adivinhação para tomar decisões importantes e existiam sacerdotes especializados nesta função. (REDE, 2002, p. 29)

Assim Finkel, apesar de ter uma posição refratária a essa perspectiva analítica para o *real de Ur*, menciona alguma possibilidade que relaciona o jogo à adivinhação, quando da tradução da tabuleta de argila BM33333B e comparação com DLB abaixo:

O anverso de BM contém um diagrama formado por linhas horizontais, verticais e diagonais que se cruzam. Esta rede resulta num campo de oitenta e quatro unidades, que por sua vez podem ser analisadas como doze conjuntos de retângulos, cada conjunto subdividido num losango central rodeado por seis triângulos. Cada um desses losangos e triângulos está inscrito com um ou mais sinais cuneiformes. Além disso, cada losango central está inscrito com um signo do zodíaco, demonstrando convenientemente a ordem em que os doze retângulos **devem** ser lidos. Este material do anverso de BM é duplicado e parcialmente restaurado pelo anverso de DLB. Os sinais cuneiformes dentro de cada conjunto de losangos devem ser lidos no sentido horário para produzir uma frase significativa, que pode ser traduzida literalmente.⁶⁰ do seguinte modo:

I	Pégaso	Aquele que se senta em uma taverna
II	Áries	Um barril de cerveja (?) se afastará
III	Plêiades/Touro	Eu derramarei a borra para você
IV	Gêmeos	Você encontrará um amigo
V	Câncer	Você permanecerá em lugares exaltados
VI	Leão	Você será poderoso como um leão
VI	Virgem	Você subirá o caminho
VIII	Libra	Como alguém que pesa prata
IX	Escorpião	Você tirará cerveja fina
X	Sagitário	Você cruzará a vala
XI	Capricórnio	Como alguém que possui um rebanho
XII	Aquário	Você cortará carne ⁶¹ (FINKEL, 2007, p. 18)

⁶⁰ Nesta e nas seções seguintes, as traduções e interpretações oferecidas por Irving Finkel dependem dos detalhes assiriológicos que foram omitidas do texto principal. As transliterações completas de todas as passagens cuneiformes, com notas, foram fornecidas no Apêndice do artigo referenciado.

⁶¹ No original: "The obverse of *BM* contains a diagram formed of intersecting horizontal, vertical and diagonal lines. This network results in a field of eighty-four units, which in turn may be analysed as twelve sets of rectangles, each set subdivided into one central lozenge surrounded by six triangles. Each of these lozenges and triangles is inscribed with one or more cuneiform signs. Each central lozenge, furthermore, is inscribed with one sign of the zodiac, conveniently demonstrating the order in which the twelve rectangles must be read. This material from the obverse of *BM* is duplicated, and partly restored, by the obverse of *DLB*. The cuneiform signs within each set of lozenges must be read in a clockwise direction to produce a meaningful phrase, which may be literally translated⁷ as follows:

Após a comparação com o DLB, por fim, conclui provisoriamente que:

Difícilmente se pode escapar da ideia de que estas frases curtas devem ter algo a ver com adivinhação pessoal. Na verdade, elas soam como as previsões convencionais associadas aos astrólogos modernos, como "você viajará sobre as águas" ou "você encontrará um belo estranho".

Como será discutido a seguir, essas doze frases, cada uma ligada a um signo do zodíaco, correspondem aos característicos doze quadrados centrais da grade posterior do tabuleiro para o Jogo dos Vinte Quadrados. Este material é, portanto, tomado como evidência de que o tabuleiro poderia cumprir uma dupla função na sociedade babilônica, pelo menos durante o primeiro milênio a.C. O BM fornece um conjunto de leituras, a maioria das quais pode ser considerada "positiva". O DLB, por outro lado, oferece uma versão alternativa que deve ter estado em circulação, embora atualmente a relação ou o contraste entre elas não possam ser totalmente avaliados. (FINKEL, 2007, p. 19)

Para analisar as diversas temporalidades, a possível dupla função do jogo na Mesopotâmia pode ser considerada um elemento de alteridade, ao promover a reflexão acerca da percepção atual dos estudantes sobre os jogos, ou pode ser vista como uma característica comum. Os jogos de tabuleiro produzidos na primeira metade do século XXI EC continuam a difundir valores e crenças universais oriundos de determinadas sociedades (DONOVAN, 2022, pp. 55-74), assim como ocorreu no século XX EC, pois são concebidos como expressões de identidades vinculadas à cultura cotidiana, manifestadas tanto no ato de jogar quanto em suas mecânicas. Este artefato, seja antigo, moderno ou contemporâneo, evidencia o potencial do jogo de tabuleiro enquanto documento histórico, passível de ser trabalhado nas aulas de História como objeto de conhecimento.

2.6 - Go: a procura do ponto de equilíbrio e harmonia.

I Pegasus One who sits in a tavern
 II Aries A beer vat(?) will turn away
 III Pleiades/Taurus I will pour out the dregs for you
 IV Gemini You will find a friend
 V Cancer You will stand in exalted places
 VI Leo You will be powerful like a lion
 VII Virgo You will go up the path
 VIII Libra Like one who weighs up silver
 IX Scorpius You will draw fine beer
 X Sagittarius You will cross the ditch
 XI Capricornus Like one who owns a herd
 XII Aquarius You will cut meat"

Hoje, nove de setembro de 1978,
 Tive nas palmas de minha mão um pequeno disco
 dos trezentos e sessenta e um que se requerem
 para o jogo astrológico de GO,
 esse outro xadrez do oriente.
 É mais antigo que a mais antiga escritura
 E o tabuleiro é um mapa do universo.
 Suas variações negras e brancas
 Esgotaram o tempo.
 Nele podem perder-se os homens
 Como no amor e no dia.
 Hoje, nove de setembro de 1978,
 Eu, que sou ignorante em tantas coisas,
 Sei que ignoro mais uma,
 E agradeço a minhas musas
 Esta revelação de um labirinto
 Que nunca será meu.

"O Go", por Jorge Luís Borges

Go é um jogo de tabuleiro agonístico para dois jogadores, e geralmente é jogado em uma grade quadrada retangular. As únicas peças essenciais para o jogo além do próprio tabuleiro são as “pedras”, que são peças pequenas, circulares, pretas e brancas, compondo um total de 361, 180 brancas e 181 pretas. As pedras não são colocadas no centro das casas, como no xadrez ou nas damas, mas sim nas interseções, onde as linhas da grade se cruzam. Os jogadores profissionais de *Go* normalmente jogam em um tabuleiro de 19 por 19 linhas, chamado em japonês de goban (碁盤).

A configuração e o jogo de *Go* são simples: uma vez determinada a cor da pedra que cada jogador usará, o jogador com as pedras pretas coloca sua primeira pedra no tabuleiro. Em geral, nas regras de competição, o jogador com menor habilidade fica com as pretas tem em seu favor um sistema de nivelamento chamado pelos praticantes de *handicap* (SÃO PAULO, 2020a, pp. 48-49) que determina se haverá colocação prévia de mais pedras de diferença; já quando os jogadores são equivalentes em força, faz-se um sorteio. Nesse momento existe um ritual, o *nigiri*, que consiste em pegar peças no goki (碁笥) – pote específico para as peças de Go, sem equivalência em chinês – “numa espécie de par ou ímpar”. (SÃO PAULO, 2020a, p.49)

A partir daqui, os jogadores se revezam colocando suas pedras no tabuleiro, sempre uma de cada vez. O objetivo do jogo é capturar espaços vazios no tabuleiro, bem como pedras inimigas, cercando-as com as próprias pedras. No final do jogo, os pontos são atribuídos a cada jogador que de acordo com o número de espaços e pedras inimigas que capturaram.

Essa é a jogabilidade básica de Go, com um jogo inteiro composto essencialmente por duas pessoas se revezando na colocação de peças em um tabuleiro. As pedras não podem ser movidas depois de colocadas e a única maneira de as pedras serem removidas no meio do jogo

é se estiverem completamente cercadas por pedras de cores opostas e, portanto, forem “feitas prisioneiras”. Essa aparente simplicidade esconde um jogo de tabuleiro extremamente profundo e elegante, com variações praticamente infinitas e oportunidades extremamente amplas para estratégia e expressão individual humana.

Os jogadores profissionais de Go precisam considerar constantemente como cada colocação de pedra afetará o resto do tabuleiro, tanto no presente quanto no futuro. A amplitude combinatória das possibilidades de colocação de pedras em cada turno no jogo de Go frequentemente sugere a inexistência de uma única “jogada ideal”. Embora, de fato, múltiplas jogadas possam ser estrategicamente válidas em um dado momento, episódios célebres da história do Go permanecem memoráveis por movimentos brilhantes e inspirados, que exerceram papel decisivo na reconfiguração do encaminhamento da partida. Esses lances singulares, muitas vezes lembrados por sua elegância tática e de grande impacto simbólico, evidenciam o potencial do jogo como prática cultural dotada de profundidade estratégica e valor narrativo.

Durante um período considerável, o domínio do jogo Go permaneceu fora do alcance dos computadores, uma vez que a excelência nesse jogo exige, além de cálculos matemáticos precisos, competências tipicamente humanas, como pensamento lateral, criatividade, estratégias de longo prazo e elevado nível de concentração. (SÃO PAULO, 2020a, p. 24). E foram estas qualidades que contribuíram para a durabilidade do *Go* através de milênios e para a sua difusão, primeiro com sua recepção no leste da Ásia e depois no resto do mundo.

Uma questão a se pensar é que muitas das impressões que temos sobre o *Go* são, em parte, oriundas de uma bibliografia que adota uma perspectiva discursiva mais próxima ao que chamaríamos de antropologia estrutural,⁶² (SHOTWELL, 2001, p.10) que para fins instrucionais criou uma interpretação descontextualizada sobre os reais significados do *Go* para cada período em favor de uma única narrativa, baseada em mitos de origem. Mas o que faz um jogo interessante para uma abordagem ligada ao Ensino de História não é a simples Antiguidade, mas quais os elementos da cultura do leste asiático que o jogo pode transportar através do tempo e que permaneceu ou foi se diferenciando através das suas experiências e dinâmicas sociais. Apesar da consciência de toda a especificidade da nossa proposta de estudo em questão, vamos extrapolar para fins de esclarecimento e melhor delimitação, apresentando uma breve evolução histórica do jogo de *Go* com a função de explicar a importância que esse

⁶² Essa visão descontextualizada do *Go* e de sua historicidade é encontrada inicialmente na obra de HJR Murray (1952) e ganha adesão em Bell (1979) e Parlett (2018), dando a impressão de que o *Go* não passou por transformações ao longo da história das localidades onde fora praticado.

jogo possui desde a Antiguidade até os dias atuais, representando um elo do que há de mais profundo no universo lúdico do leste asiático.

É importante notar que o jogo de *Go* é conhecido por diferentes nomes em algumas regiões do mundo onde estão seus melhores jogadores. Em princípio o nome por qual inicialmente era chamado, qual seja: em chinês é *Weiqi* (圍棋)⁶³, que significa literalmente algo próximo a “jogo de tabuleiro (qi) envolvente (wei)”. Na Coreia, o jogo é conhecido como *Baduk* (바둑) de origem incerta, porém com significado de cercar. O nome *Go*, que é mais comumente usado fora da Ásia, inclusive, no Brasil (principalmente por termos no passado uma relação mais íntima com a imigração japonesa)⁶⁴, é derivado do nome japonês *I-Go* (囲碁).

Como outros jogos de tabuleiro antigos, não se sabe exatamente quando ou como o *Go* foi inventado, embora seja provável que o *Go* ou algum precursor tenha sido jogado na China pelo menos desde o segundo milênio AEC. Uma das lendas populares dos chineses sobre *Go* afirma que o imperador Yao (2357 - 2258 AEC) inventou o *Go* para ensinar ao seu indisciplinado filho Danzhu⁶⁵, na esperança de que isso melhorasse o seu comportamento,

⁶³ *Weiqi* (圍棋), também conhecido como *Go*, é um jogo tradicional chinês cuja origem remonta à antiguidade. Uma das primeiras possíveis referências ao jogo aparece nos *Analectos* de Confúcio, no Livro XVII, 22, que menciona o ideograma 弈 (Yì), associado historicamente a jogos de tabuleiro como o *Weiqi* ou *Xiangqi*. No contexto confucionista, essa prática é tratada com certa reserva, considerada uma distração frente à busca pela sabedoria. No entanto, ao longo dos séculos, especialmente a partir da dinastia Tang, o *Weiqi* foi revalorizado como atividade nobre, intelectual e formadora do espírito.

⁶⁴ Apesar de a imigração chinesa ter se iniciado no século XIX com D. João VI, tanto para a construção do Jardim Botânico no Rio de Janeiro como também para iniciar a plantação de chás no Brasil, não houve sucesso. Porém a imigração japonesa foi mais constante a partir da primeira metade do século XX, cuja cultura se difundiu em diversas regiões do Brasil concentrando a maior comunidade japonesa fora do Japão. Os chineses retomaram os fluxos migratórios apenas no início da segunda metade do século XX. Ver (SAKURAI, 2007) e (TREVISAN, 2012).

⁶⁵ O imperador Yao (堯), também conhecido como Tang Yao (唐堯), é uma das figuras mais proeminentes da mitologia política chinesa, situado no período lendário da *China pré-dinástica*, tradicionalmente datado por volta de 2356 a 2255 AEC. É lembrado como um dos "Cinco Imperadores" (五帝) e, junto com Shun (舜) e Yu (禹), constitui o arquétipo do soberano virtuoso no pensamento confucionista e clássico. Segundo as fontes tradicionais — como o *Shujing* (書經, "Clássico dos Documentos") e o *Shiji* (史記, "Registros do Historiador") de Sima Qian — Yao é retratado como um governante moralmente exemplar, que governava com benevolência, promovia o mérito sobre o nascimento, e valorizava a harmonia entre o Céu, a Terra e os homens. Sua gestão teria enfrentado catástrofes naturais, como o famoso *dilúvio universal*, posteriormente solucionado por Yu, o Grande. Yao teve como filho biológico Danzhu (丹朱), mas este é frequentemente descrito nas fontes como indigno de sucedê-lo. A negativa de Yao em transmitir o trono a Danzhu reflete o ideal meritocrático presente nas fontes confucionistas, pois Yao teria designado como sucessor o sábio Shun, um homem de origens humildes, mas dotado de virtudes superiores. Em algumas versões posteriores do mito, Danzhu é apresentado como arrogante e indulgente, o que simbolizaria, na ótica moralizante da narrativa, a falência do critério hereditário quando não acompanhado pelo auto cultivo ético. A exclusão de Danzhu reforça o discurso confucionista de que a legitimidade política não reside no sangue, mas no mérito e na retidão moral.

porém há o questionamento se essa versão não seria uma consequência do esforço de Shun em reescrever a história para sua perspectiva. Outra versão da lenda afirma que *Go* era uma ferramenta usada pelos antigos videntes e cosmólogos chineses. (KOULEN, 1994, p. 10 - 11)

A primeira evidência escrita de *Go* pode ser encontrada em um texto do século IV AEC. que descreve eventos históricos de meados do século V AEC. No relato, um ministro importante descreve as ações de outro como semelhantes a uma pessoa que pega uma pedra de *weiqi* e não tem certeza sobre onde colocá-la. Na verdade, expressão idiomática 举棋不定 (*ju qi bu ding*) significa “pegar uma peça com indefinição” ainda em uso na China, e que na língua portuguesa tenhamos as palavras que talvez melhor se aproximem a esse termo em “hesitar” ou “vacilar”. Um conhecido texto da China Antiga das “As Crônicas da Primavera e Outono” (comentários feitos por *Zuo Zhuan*), 25º ano de Xianggong faz referência a essa metáfora da seguinte forma:

O Duque Xian de Wei enviou Yi Yi para conversar com Ning Xi, que concordou. Quando seu tio Wen Zi soube disso, disse: "Ah! O **Livro dos Cânticos** diz: 'Se eu não falar, o imperador cuidará dos meus descendentes'. Ning Xi não se preocupa com seus descendentes. Isso é possível? Definitivamente não é possível. As ações de um cavalheiro devem ser consideradas no final e no fim. O **Livro dos Documentos** diz: 'Seja cuidadoso no início e respeitoso no final, para que não fique preso no final'. O Livro dos Cânticos diz: 'Trabalhe dia e noite sem descanso, para servir a uma pessoa'. Agora, Ning Xi o trata como um jogador de *weiqi*, como ele pode evitar isso? Um jogador de *weiqi* indeciso não pode derrotar seu oponente. Além disso, se você tratar seu rei como um jogador de *weiqi* sem se decidir, ele certamente estará em apuros. Uma família nobre de nove gerações será exterminada em um único movimento. Que pena!".⁶⁶ (ZHONG, 2004, p. 112)

No século II EC., o *weiqi* havia sido estabelecido como uma das “quatro artes do intelectual chinês”, o que significa que, junto com a caligrafia, tocar o guqin (instrumento

⁶⁶ No original: 卫献公自夷仪使与宁喜言,宁喜许之。大叔文子闻之,曰:“呜呼!《诗》所谓‘我躬不说,皇恤我后’者,宁子可谓不恤其后矣。将可乎哉?殆必不可。君子之行,思其终也,思其复也。《书》曰:‘慎始而敬终,终以不困。’《诗》曰:‘夙夜匪解,以事一人。’今宁子视君不如弈棋,其何以免乎?弈者举棋不定,不胜其耦。而况置君而弗定乎?必不免矣。九世之卿族,一举而灭之。可哀也哉!”。 De acordo com o Dicionário de Expressões Idiomáticas do Ministério da Educação de Taipei, disponível em: <https://dict.idioms.moe.edu.tw/>, originalmente “舉棋不定” refere-se a segurar uma peça de *weiqi* e não ser capaz de decidir o que fazer em seguida. Mais tarde essa expressão foi usada para descrever a indecisão e a incapacidade de se decidir. Obra de inspiração confuciana, o *Livro dos Documentos*, também chamado de 尚書 (*Shàngshū*) é uma coletânea de discursos proferidos por governantes e ministros da antiguidade desde os lendários imperadores Yao e Shun até as dinastias Xia, Shang e Zhou. O tema central destes escritos é a moralidade do governo, legitimidade do poder, virtudes dos reis e conselhos administrativos. E o *Livro dos Cânticos* também conhecido como 毛詩 (*Máoshī*) devido a uma edição comentada por Mao Heng (século III AEC), única das versões sobreviventes sobre o período. Constitui-se numa antologia de 305 poemas, cantos cerimoniais e canções populares, recolhidos entre os séculos XI e VII AEC. Tendo como temas Amor, trabalho, vida cotidiana, guerra, rituais e moralidade, serve de modelo estético e moral para a educação confuciana.

musical de sete cordas) e a pintura, jogar *weiqi* era uma das quatro habilidades essenciais que todo cavalheiro aristocrático culto chinês de moral confuciana (*junzi*) deveria praticar. Em seu artigo “Weiqi Legends, Then and Now: Cultural Paradigms in the Game of Go” Marc L. Moskowitz afirma que

Na Dinastia Tang (618-907 EC-), o jogo havia crescido consideravelmente em estima. Vários imperadores da Dinastia Tang gostavam de jogar o jogo, o que desencadeou sua popularidade generalizada durante a era, e jogar *weiqi* foi listado com caligrafia, tocar instrumento de cordas e pintura como um dos quatro requisitos para ser um cavalheiro culto. Na Dinastia Tang, o jogo era popular o suficiente na China para que as cortesãs adicionassem *weiqi* ao seu repertório para entreter convidados do sexo masculino e os poetas mais famosos da China, como Bo Juyi (772-846 EC) e Du Fu (712-770 EC) jogavam *weiqi*, bem como escreviam poemas sobre o jogo.⁶⁷ (MOSKOWITZ, 2013b, p. 07)

Ao longo de sua história na China, o *weiqi* recebeu grande importância espiritual e cultural tendo uma relação conflituosa durante o desenvolvimento e predomínio do confucionismo. Um tema consistente do jogar *weiqi* na China é o seu uso como um meio de alcançar aperfeiçoamento intelectual, jogar *weiqi* não apenas para vencer, mas para explorar a psique de alguém, mas ao mesmo tempo criar um tabuleiro de *weiqi* com padrões elegantes, transformando seus movimentos em composições artísticas com beleza únicas. As pedras *weiqi* pretas e brancas também são comparadas ao yin e ao yang do taoísmo chinês, com um jogo de *weiqi* bem jogado resultando em um equilíbrio entre as forças “em movimento” no tabuleiro. De acordo com Yunbo He:

Na Dinastia Song, com a popularização do Go, tornou-se moda entre estudiosos e literatos praticar e discutir sobre o Go. Elas podem ser divididas em dois tipos: a escola da diversão e a escola da moral. A primeira se concentra na diversão do Go, enquanto a segunda gosta de explorar os princípios morais do Go. O princípio moral é Yi. Eles também gostam de combinar o Go com o Livro das Mutações e consideram o Go uma reprodução intuitiva e vívida de seu próprio diagrama de composição do universo e do sistema teórico relacionado. Diz-se que Chen Tuan, no início da Dinastia Song do Norte, com base na indução e no arranjo dos antigos princípios do Yi, criou o “Yi Tu”

⁶⁷ No original: By the Tang Dynasty (AD 618 - 907), the game had risen considerably in esteem. Several Tang Dynasty emperors enjoyed playing the games, which sparked its widespread popularity during the era, and playing Weiqi was listed with calligraphy, playing the lute, and painting as one of the four requisites of being a cultured gentleman. By the Tang Dynasty, the game was popular enough in China that courtesans added Weiqi to their repertoire to entertain male guests and China's most famous poets, such as Bo Juyi (AD 772-846) and Du Fu (AD 712-770) played Weiqi, as well as writing poems on the game. Obs.: consideremos no texto o termo

sob o nome de "Fu Nang". Shao Yong, o terceiro discípulo de Chen Tuan, aprendeu com os "Hetu" e "Luoshu"⁶⁸. (HE, 2001, p. 232)⁶⁹

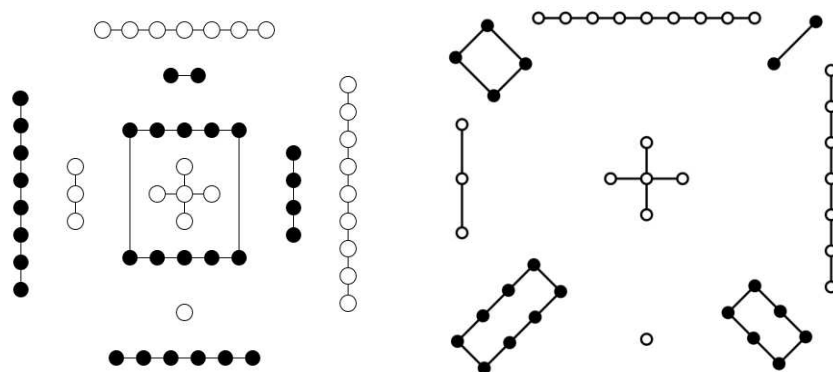


Figura 32a e 32b – representações gráficas de Hetu (esquerda) e Luoshu (direita).
Fonte: wikimedia commons

Pesquisadores chineses de *Go* identificaram relações entre esse jogo e estratégias militares, observando que vencer em *weiqi* envolve criar desequilíbrios sem buscar a derrota direta do adversário. Essa ideia se assemelha à abordagem descrita por Sun Tzu em *A Arte da Guerra*, segundo a qual a vitória ideal ocorre sem a necessidade de confronto direto. (SUN TZU, 2011, p. 55) Todavia, não é adequado limitar a relação entre o *Go* e a Guerra à semelhança entre peças e soldados ou à formação de exércitos pelas peças. O que se busca ressaltar neste parágrafo é a correlação entre a habilidade de perceber mudanças durante um confronto e a capacidade de adaptar ou reajustar estratégias diante das contingências. É claro que encontraremos quem faça essa identificação de imediato, mas só em estágio inicial de aprendizagem, pois à medida que as partidas são jogadas, nota-se que o equilíbrio das posições tem mais valor do que um confronto direto.

⁶⁸ Segundo “The Academy of Contemporary China and World Studies” no site <http://www.china.org.cn/>, “Hetu” (河圖) e “Luoshu” (洛書) são dois diagramas antigos e misteriosos da cultura chinesa, considerados a origem da cultura Heluo e da filosofia chinesa, especialmente nos contextos do yin-yang e dos cinco elementos. Em novembro de 2014, a lenda de *Hetu* e *Luoshu* tornou-se patrimônio cultural imaterial nacional da China. Podemos considerar os conceitos filosóficos e matemáticos de Hetu e Luoshu como fundadores de sistemas esotéricos como o Feng Shui (風水) e o I Ching (易經).

⁶⁹ No original: “宋代,随着围棋的盛行,文人士大夫好弈棋、谈棋也成为一种时尚。其中大致可分为两种类型:趣味派与义理派。前者着重棋的趣味,后者多喜探求棋之义理,义者,易也。他们又多喜将围棋与《易经》结合起来,将围棋当作自己的宇宙构成图式及有关理论体系的直观而形象的再现。相传北宋初陈抟在对古易理进行归纳整理的基础上,以“伏羲”的名义作《易图》。陈抟的三传弟子邵雍从《河图》、《洛书》”.

Com o passar do tempo e das dinastias, a popularidade do *weiqi* cresceu na China à medida que mais livros foram escritos sobre o assunto, jogadores renomados de *weiqi* ganharam maior fama e pessoas além de nobres e monges começaram a jogar o jogo. Finalmente, no século VII EC, a expansão chinesa leva o *weiqi* a se espalhar para a Coreia e, no século VIII, para o Japão. A origem e a influência do *weiqi* na China não devem ser subestimadas; no entanto, compreende apenas metade da rica história do *weiqi* no Leste Asiático.

Ao chegar à Coreia, o *weiqi* foi jogado de início principalmente pelos nobres e, no século XVI, uma variante coreana única de jogo foi desenvolvida, chamada *sunjang baduk* (*sunjang Go*), em que um padrão específico de 16 peças é colocado no tabuleiro previamente. Na década de 1950, a grande influência do Japão no mundo do *Go* levou à substituição do *sunjang baduk*⁷⁰ como a versão padrão do jogo na Coreia pelo *Go* japonês moderno.

A Coreia serviu como ponte terrestre entre a China continental e o Japão durante séculos. O sistema de escrita chinês, o Budismo, um calendário solar, técnicas de irrigação e muitos outros bens culturais chegaram ao Japão desta forma. Os japoneses participaram nas numerosas guerras civis coreanas não só para obter vantagens econômicas ou militares, mas também por fascínio pelo continente e pela sua cultura. (KOULEN, 1994, p. 17)

Quando o *weiqi* chega ao Japão, ganha importância e supera em desenvolvimento de jogo outras regiões do leste asiático. Por essa razão, designamos o *weiqi* pelo nome adotado no Japão, usual para nós brasileiros, isto é *Go*, e mesmo que possa parecer confuso de início, devemos ter a noção de que quando usamos os termos *weiqi*, *baduk* e *Go*, estamos tratando do mesmo jogo em essência, cujas diferenças consistem em poucos arranjos de classificação e contagem de pontos.

A popularidade e o impacto do *Go* no Japão são iguais, senão maiores, ao do *weiqi* na China. Posteriormente, o *Go* foi adotado pela classe alta no Japão - principalmente entre os membros da corte imperial japonesa, sendo proibido aos “homens comuns” e permitido apenas aos samurais, aristocratas e sacerdotes budistas. (KOULEN, 1994, p. 20)

No entanto, no século XIII, o jogo também se torna popular entre o público em geral. Durante a era Sengoku (1467-1615), uma época de guerra civil e conflitos no Japão, três das figuras mais importantes da história militar japonesa, Oda Nobunaga, Tokugawa Ieyasu e Toyotomi Hideoyoshi, aprenderam *Go* por um homem conhecido como Honinbō Sansa, considerado o maior jogador de *Go* do período Edo (1603-1867). Depois que o xogunato

⁷⁰ Para conhecer mais detalhadamente esta variante coreana do *Go* veja o verbete na Biblioteca Sensei no seguinte link: <https://senseis.xmp.net/?SunjangBaduk> Acesso em 05 de agosto de 2024.

Tokugawa assumiu o controle do Japão, no início do século XVII, quatro casas primárias (*iemoto*) de *Go* foram fundadas (Honinbō, Inoue, Yasui e Hayashi) e competiram entre si pelo resto do período Edo. (KOULEN, 1994, p. 31-38; SILVA, 2011, p. 27) Essas estimadas casas colocaram *Go* no mesmo lugar de destaque na cultura japonesa que outras artes, como música, pintura, caligrafia, cerimônia do chá e o Bushidō.



Figura 33 – gravura de Honinbō Sansa, fundador da escola de *Go* mais conhecida do Japão.
Fonte: Wikimedia Commons

Se no período do xogunato, o *Go* japonês se desenvolveu, o fez por meio de um ministério governamental (*godokoro*)⁷¹ e de subvenção estatal. O mesmo não ocorreu durante a era Meiji. A ocidentalização forçada pelos interesses imperialistas marcou o fim das grandes casas de *Go* japonesas e o surgimento de instituições particulares, como a *Nihon-kiin*, maior representante do *Go* no Japão. (KOULEN, 1994, p. 46-50, SILVA, 2011, p. 28-30)

Comparado ao xadrez, a popularidade internacional do *Go* é significativamente mais recente. Inicialmente, o *Go* não se espalhou muito além da Ásia durante o auge de sua disseminação pelo leste asiático, e era completamente inédito no Ocidente. Podemos considerar

⁷¹ O **Godokoro** ou Ministro de *Go* era o oficial mais importante do mundo *Go*. Sendo responsável pela classificação dos jogadores e o único que podia assinar os certificados de força de jogo. (KOULEN, 1994,

um possível efeito do etnocentrismo europeu do período Colonialista e Neocolonialista, produzindo uma incapacidade em reconhecer o valor cultural autêntico de um jogo originado além das fronteiras de seu continente. A primeira descrição europeia inicial, e apesar das imprecisões, reconhecível do *Go* foi escrita no final do século XVII (HYDE, 1694, pp. 195-201) e, mesmo assim, demora até a década de 1880 para que apareça um manual básico minimamente aceitável que conseguisse explicar o *Go* para o europeu. Isso ocorre com a publicação de “*O jogo nipo-chinês de Go: um concorrente do xadrez*”,⁷² para que o jogo realmente começasse a chegar à Europa.

O *Go* chega a América do Norte a partir de entusiastas que criam a AGA (Associação Americana de *Go*) a partir de 1935, sendo atualmente a segunda mais antiga associação de *Go* em atividade no mundo. No Brasil, o *Go* chega com a imigração japonesa em 1908, quando encontrou espaço nas colônias japonesas e entre seus descendentes, tornando-se uma atividade popular e um ponto de encontro cultural. A Nihon-Ki-in Brasil é fundada em 1989 pelo 9º dan profissional Iwamoto Kaoru, que havia imigrado para fazendas de café no Brasil em 1929 e, devido à crise mundial, retornado para o Japão em 1931, tendo sua carreira como jogador sido marcada por outro evento histórico:

Em 1935 venceu o Oteai (o mais importante torneio no Japão até então). Em 1945 Iwamoto desafiou o terceiro Honinbo⁷³ jogado contra Hashimoto Utau. O segundo jogo dessa disputa pelo título, foi jogado na periferia [5 Km] de Hiroshima, e é conhecido como o ‘Jogo da Bomba Atômica’. A disputa pelo Honinbo foi interrompida por causa da guerra, mas após seu término houve sua continuação, terminando empatada em 3-3. Um desempate no sistema melhor de três aconteceu em 1946, quando Iwamoto ganhou dois jogos seguidos conquistando o título de Honinbo. Ele então assumiu o nome Honinbo Kunwa. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA GO NIHON KI-IN, [s.d.])

No entanto, a China pós-Segunda Guerra Mundial não estava em uma situação ideal para exportar itens culturais como o *Go* para o oeste, e o jogo em si foi visto durante a Revolução Cultural Chinesa (1966-1976) como uma das muitas heranças culturais de um passado “feudal” que precisava ser expurgado para dar caminho a nova sociedade comunista. (MOSKOWITZ, 2013a) Fatores como esse, desde o século XIX, levaram ao estabelecimento atual do *Go* japonês como o conjunto de regras padrão para jogos internacionais e até contribuíram para a adaptação do nome japonês do jogo como o nome mais usado

⁷² No original: *Das japanisch-chinesische Spiel Go: ein Konkurrent des Schach*. Livro de 1881.

⁷³ Um dos sete grandes títulos de torneios de *Go* disputados no Japão, a saber.

internacionalmente.⁷⁴ Ainda permanece a problemática de saber por que o *Go* nunca se espalhou verdadeiramente para fora da Ásia durante séculos de história na região, mesmo tendo um relativo contato com outras regiões através da rota da seda, por exemplo, questão que ainda não existe uma resposta única e consensual.

Muitas teorias tendem a apontar o próprio jogo como uma razão para a lenta propagação global. Mesmo tendo elementos de maior adaptabilidade, pois ao contrário do xadrez, o *Go* carece de nomes de peças que necessitem ser adaptados para se adequar a diferentes culturas, e tem princípios em sua mecânica de jogo que exige o desenvolvimento progressivo da capacidade de cálculo. Por isso, o *Go* também é muito mais abstrato que xadrez - é muito difícil até para alguém familiarizado com o *Go*, numa partida de alto nível, saber quem está ganhando no meio de um jogo.

Hoje, o jogo de *Go* obtém popularidade mundial, seja com obras disponíveis em diferentes formatos, e recursos para aprender e a jogar acessíveis na Internet em inúmeras versões online, nunca foi tão fácil entrar para o mundo do *Go*. Antes mesmo da dissolução da Revolução Cultural, a China iniciou a sua recuperação do *Go* (*Weiqi*) com outras partes da história tradicional do país, pois identificou nesses costumes e práticas componente essencial da sua identidade e elemento de fortalecimento do nacionalismo. Por isso, mesmo sendo reconhecido como um esporte e atividade de desenvolvimento físico e mental nacional em 1956, tendo como seu defensor Chen Yi, ministro das Relações Exteriores da China de 1958 a 1972, não houve um aparente retrocesso em sua evolução na China devido a aspectos ignorados e imprevisíveis provocados pela própria Revolução Cultural. Então, o *weiqi* transforma-se de uma atividade lúdica tratada como representativa da “China Antiga” e tradicional para um instrumento de difusão do nacionalismo e identidade chinesa. Moskovitz explica que

Em seu auge, a Revolução Cultural (1966-1976) resultou no fechamento da maioria das escolas de *Weiqi*, bem como na dissolução do time profissional. No entanto, vários quadros de alto escalão do partido continuaram a promover o jogo, o que garantiu sua resiliência durante esse período tumultuado. Chen Yi é mais conhecido por isso, mas Mao Zedong também demonstrou um notável nível de conforto ao se referir ao jogo. Até mesmo pessoas que haviam sido colocadas em campos de reeducação em áreas remotas do país tinham permissão para jogar *Weiqi* e, como havia pouco mais a fazer, aqueles que aprendiam o jogo frequentemente se tornavam bastante habilidosos. Como parte da Revolução Cultural, Mao pediu que os jovens urbanos fossem enviados ao campo para aprender o pensamento proletário adequado. Embora esses "jovens rejeitados" fossem geralmente de famílias urbanas abastadas, muitos deles se tornaram membros permanentes da classe trabalhadora. Como um dos muitos paradoxos da Revolução Cultural, portanto, ela criou um cenário que promoveu esse jogo de elite entre uma gama mais ampla de estratos de classe.

⁷⁴ Mesmo que o nome *Go* crie alguns problemas nas buscas atuais pela internet para os falantes da língua inglesa, ele também é o adotado amplamente no meio anglófono. (MOSKOWITZ, 2013, p. 13)

Em 1972, quando a Revolução Cultural estava em declínio, a RPC restabeleceu sua seleção nacional, e escolas de Weiqi começaram a surgir por toda a China. Jogadores de Weiqi e autoridades governamentais renovaram o apelo para alcançar o Japão em prol da honra nacional. Foi neste mesmo ano que as competições de Weiqi com o Japão foram retomadas. (MOSKOWITZ, 2013a, p. 62)

Mesmo quando o *Go* se espalhou pelo mundo e começou a ser jogado online, o jogo ofereceu resistências em ser dominado por programas de computador, ao contrário do xadrez. No entanto, graças à maior familiaridade ocidental com o jogo e aos avanços na tecnologia da Inteligência Artificial (IA) e na popularização dos recursos de informática, as máquinas dominaram essencialmente o *Go*, com o programa de computador *AlphaGo* derrotando o jogador profissional Lee Sedol, 9º Dan⁷⁵, em 2016 com placar final de quatro jogos a um.⁷⁶ (DONOVAN, 2022, pp. 219-227) Em novembro de 2019, Lee Sedol anunciou sua aposentadoria do jogo profissional de *Go*, afirmando que nunca poderia esperar ser o melhor jogador de *Go* devido às melhorias contínuas no jogo de IA, essa nova “entidade”. Versões novas –e melhoradas do programa *AlphaGo* foram desenvolvidas desde 2016, e com outros programas despontando no meio da informática. (SÃO PAULO, 2020a, pp.36-37)

Este novo domínio da IA no mundo do *Go* não significa necessariamente que o *Go* esteja morrendo ou declinando, mas sim que o *Go* pode sofrer uma mudança semelhante àquela que o xadrez sofreu no embate *DeepBlue* da IBM *versus* o Campeão Mundial Garry Kasparov na segunda metade da década de 90 do século XX, ou seja, um estilo de *Go* mais analítico pode se tornar padrão graças a programas que são capazes de identificar o(s) “melhor(es) movimento(s)” a fazer em qualquer momento. Para os mais apaixonados pelo *Go*, existe a crença de que por já durar há mais de 2.500 anos ele continuará a crescer a cada dia.

A potencialidade do *Go* como ferramenta de introdução à História e cultura asiática é um dos caminhos possíveis para utilização desse jogo de tabuleiro durante uma aula. Seu ensino passa pelo conhecimento da linguagem das jogadas, de filosofias e narrativas inerentes ao conhecimento necessário para a prática do *Go*. Como o primeiro passo do professor para a compreensão do que seja o jogo de *Go*, como foi supracitado, precisa considerar o filtro cultural pelo qual estamos fazendo a nossa interpretação. A própria sociedade que o criou passou por

⁷⁵ A classificação por força e habilidades de um jogador de *Go* é medida de iniciante, 30 kyu e conforme se aperfeiçoa desce até 1 kyu (equivalente a faixa marrom no judô), após sobre para 1º dan amador até 7º/8º dan amador (equivalente a faixa preta). Jogadores profissionais possuem uma categoria separada que após o amador se iniciam no 1º Dan crescendo até o 9º Dan. (SÃO PAULO, 2020a, pp. 25-26)

⁷⁶ Ver documentário: KOHs, Greg. *AlphaGo* [filme]. Estados Unidos: Moxie Pictures, 2017. 1 vídeo (90 min), son., color.

transformações sobre suas representações para sua cultura, inicialmente de um alerta filosófico sobre o vício ao seguinte entendimento de uma educação moral, culminando ao que chamaremos de “Ciência do *Go*”. (HE, 2001, p. 08)

2.6.1 – Especificidades do *Go*.

Ao contrário do xadrez, as peças de *weiqi* tem o mesmo “valor”⁷⁷, e não há “xeque-mate” final ou clímax no final de um jogo de *weiqi* - é necessária uma quantidade significativa de experiência e conhecimento para saber quando um jogo de *weiqi* terminou. Isso não quer dizer que *weiqi* seja excessivamente difícil de aprender ou que *Go* seja um “jogo melhor” do que o xadrez em virtude de sua complexidade. Todo jogo leva algum tempo para aprender e desenvolver habilidades acima dos rudimentos, e a complexidade não torna um jogo inerentemente melhor do que outro. No entanto, é razoável afirmar que a profundidade e complexidade do *Go* o tornaram um dos jogos de tabuleiro antigos mais populares e prósperos.

Do ponto de vista matemático, o *Go* é significativamente mais complexo que o xadrez na medida que se desenvolve um jogo de tabuleiro competitivo para dois jogadores. O número de jogos de xadrez únicos e completos que podem ser jogados é pelo menos 10^{120} ou seja, um “1” seguido de 120 zeros (SHANNON, 1950, General Considerations), enquanto um número comumente citado para o número de posições possíveis no tabuleiro de *Go* de 19 por 19 linhas é $2,1 \times 10^{170}$. (ALLIS, 1994, p.174; TROMP e FARNEBÄCK, 2016, p.2) Um baralho de cartas padrão pode ser embaralhado aproximadamente de $8,07 \times 10^{67}$ maneiras únicas, e estima-se que existam algo em torno de 10^{80} prótons no universo observável. (DU SAUTOY, 2023, p.106) A complexidade matemática por si só não é o que torna o *Go* único, mas sim o fato de que o jogo ainda permite planejamento estratégico e jogo inteligente.

Temos exemplos de jogos de tabuleiro originados na China que podem ser adotados no ensino básico, e um início de propostas de divulgação cultural destes no ensino brasileiro. (HO, 2022, p. 83-107) O *Go* atualmente é um dos jogos mais populares no leste asiático, com uma base de fãs em constante crescimento ao redor do mundo, principalmente a difusão por

⁷⁷ Hipoteticamente, se a analogia nos permite, seria como a relação de direitos humanos na teoria, que na prática tende a privilegiar alguns em relação à posição que estão no tabuleiro. Mas intrinsecamente, todos temos o mesmo “valor”.

meios eletrônicos⁷⁸ (um dos efeitos “colaterais” do processo de globalização econômica). Assim como no xadrez, o *Go* é um jogo abstrato e de lógica, mas tem indícios de ser muito mais antigo que os jogos que originaram o xadrez (Chaturanga indiano, no século VII EC e o Shatranj Persa, no século VIII EC), com registros escritos mencionando o jogo datando do século IV AEC. (SÃO PAULO, 2020a, p. 14) Assim como a política chinesa mudou nos últimos dois milênios, o mesmo aconteceu com as imagens do jogo. Nos tempos imperiais, visto como uma ferramenta para buscar a educação moral e uma das quatro artes nobres, um requisito para se tornar um indivíduo erudito ou cavalheiro. Segundo Moskovitz (2013a), atualmente a procura pelo conhecimento do *Go* na China representa também uma busca por status social.

Mas o que torna o *Go* uma excelente ferramenta para se aplicar durante o Ensino de História é sua possibilidade de abrir uma espécie de diálogo não verbal entre seus jogadores. Como esclarece He Yunbo em *Go e a Cultura Chinesa* (2001), existe uma identificação entre o jogo e a identidade chinesa nesse aspecto.

O diálogo também torna o *Go* tolerante. Tanto o xadrez chinês quanto o internacional são jogos de ataque em linha reta, com o objetivo de capturar peças e, eventualmente, capturar o líder inimigo. O *Go* também é uma guerra pela sobrevivência, mas no processo de “cercar o território”, não é necessário lutar até a morte e não deixar nada para a outra parte ocupar “o território inteiro”. Por isso, frequentemente se ouvem no *Go* os ditados de que “dois pontos” e “ambos os lados não estão insatisfeitos”. Os chamados “dois olhos” estão vivos e, ao final de uma partida, frequentemente se estabelece uma situação de coexistência pacífica. Harmonia, mas também diferença, é a personificação do espírito cultural chinês e é também o que a sociedade moderna precisa promover na interação entre pessoas e nações. Isso é como a competição das empresas modernas. Não se busca a derrota do oponente, mas, na competição igualitária, todos ganham um pouco e, claro, quem ganha mais vence.⁷⁹ (HE YUNBO, 2001, p. 9)

Nada impede que também trabalhemos pontualmente alguns pequenos mitos e contos chineses, concomitante a história das regras de outras regiões onde o jogo se difundiu e ganhou relativa preferência em relação a outras atividades lúdicas. A “lenda do machado podre” e os

⁷⁸ Existem inúmeros servidores e plataformas online para jogos, dentre as quais podemos citar: KGS Go Server (KGS), Online Go Server (OGS) e o International Go Server (IGS), mais conhecido como Pandanet.

⁷⁹ No original: 对话,也使围棋具有“种宽容性。无论中国象棋还是国际象棋,都是直线攻杀型的,以吃子、最终困死敌方的首领为目的,颇有些赶尽杀绝的意味,围棋自然也是为争夺生存空间而发生的战争,但在“围地”的过程中,并不是非要你死我活,不给对方留一点“余地”。所以围棋中常有“两分”、“双方均无不满”之说。所谓两眼即活,一盘棋终,常常呈现你中有我,我中有你,和平共处的态势。和而不同,正是中国文化精神的体现,也是现代社会在人与人、民族与民族的相处中需要提倡的。这就像现代企业的竞争,并不追求非要击垮对手,而是在平等竞争中,大家都得一点,当然,多得者为胜。

poemas derivados é emblemática, pois estabelece uma relação entre as crenças populares chinesas e o jogo de *Go*. (KOULEN, 1994, pp. 71 e 72)

2.6.2 – Materialidade do *Go*.

O *Go* é um jogo de tabuleiro antigo que apresenta uma relação oposta entre simplicidade de jogo e profundidade mecânica. O *Go* sofreu poucas alterações desde a sua criação na China antiga, há aproximadamente mais de 2.000 anos, período que podemos comprovar tanto com evidências de escavações arqueológicas de tumbas e textos de época. (FAIRBAIRN, 2007, p. 134) Ao longo de sua história o jogo combinou componentes físicos extremamente simples com um número praticamente infinito de posições no tabuleiro, inúmeras possibilidades estratégicas para os jogadores revelando um grande potencial para expressão individual.



Mapa 03 – Região na China com ocorrência de evidência escrita do *weiqi*, também conhecido como *Yi*.
Fonte: Portal Ludii.

De acordo com autores como Jhon Fairbairn, a evolução histórica do jogo vem de tabuleiros mais simplificados com 13 por 13 linhas até chegar à configuração atual, apesar de que ainda existirem reminiscências dessa transformação no *Go* tibetano e mongol, ainda com a prática usual num tabuleiro de 17 por 17 linhas. (FAIRBAIRN, 2007, p. 135) O tabuleiro mais utilizado atualmente é o 19 por 19 com seus primeiros usos datando de aproximadamente o século VI EC. O *Clássico Matemático do Mestre Sun* (*SunZi Suan Jing*) faz alusão a um

tabuleiro de 19 por 19 em seus textos. (YUTOPIAN, [s.d.]). A versão de 361 interseções é a mais equilibrada matematicamente de acordo com especialistas e estudiosos do *Go*, pois permite um equilíbrio de território entre as terceiras e quartas linhas,

Por exemplo, se as Brancas obtêm a influência externa jogando suas pedras na quarta linha ao longo de cada lado para formar um quadrado, e as Pretas obtêm o território real jogando na terceira linha ao redor do tabuleiro. As Brancas formam 169 pontos de território com 48 pedras para uma eficiência de 3,52 pontos por pedra, e as Pretas obtêm 192 pontos com 56 pedras para uma eficiência de 3,43 pontos por pedra. As eficiências das pedras (3,52~3,43) são muito próximas. O mesmo não pode ser dito em um tabuleiro 17 x 17. As Brancas obtêm 121 pontos com 40 pedras para uma eficiência de 3,03 pontos por pedra, e as Pretas obtêm 168 pontos com 48 para uma eficiência de 3,5 pontos por pedra. (YUTOPIAN, [s.d.])

por isso os lances iniciais (aberturas) de *Go*, também chamados de *fuseki*⁸⁰ se concentram em manter o controle sobre esses pontos.



Figura 34a – Tabuleiro de Go 19 x 19 de laca. Período Edo japonês, século XVIII. Esse formato ainda é o usual. Fonte: <https://bunka.nii.ac.jp/heritages/detail/201882>

⁸⁰ Fase inicial de distribuição das peças pelo tabuleiro de *Go*. Muitas vezes associada a abertura, fase que dura a jogada de 15 a 45 peças de cada lado no tabuleiro.

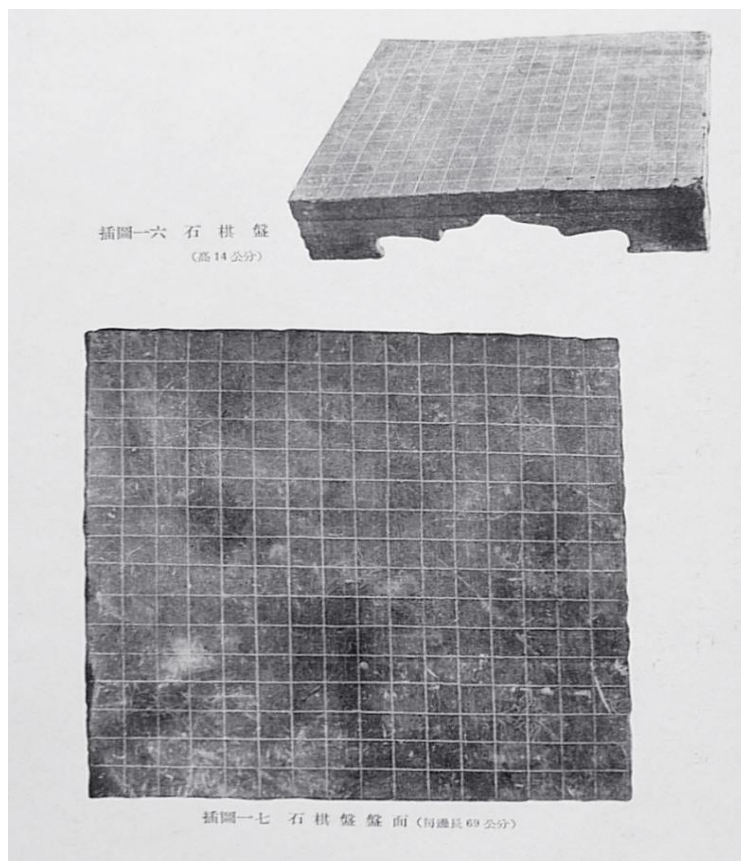


Figura 34b – Dinastia Han Oriental, tabuleiro de weiqi de pedra (desenterrado na China de uma tumba Han Oriental em Wangdu, Hebei em 1954, versão 17x17 linhas). Indicação nas legendas apresentam as dimensões, com 14 cm de altura e 69 cm de cada lado.

Fonte: Wikimedia commons.



Figura 35 - Pedras de *weiqi* de seixos, do túmulo de Liu Bao, dinastia Han ocidental.

Fonte: KOCHEROV, 2020, p. 91.

Mediante transformações que ocorreram através do tempo aperfeiçoaram o jogo de *weiqi*, incorporaram novas regras com o *baduk* e se especializaram com o *Go*. Todas essas

transições em sua materialidade dão a identidade a esse jogo do leste asiático. Todos esses aspectos podem ser abordados numa aula de História sobre a China, Coreia ou Japão.



Figura 36 – Réplica de tabuleiro de *weiqi* em madeira Catalpa da mesa de sândalo, um presente do Imperador da Dinastia Tang (724-749 d.C.) ao Imperador do Japão.

Fonte: <http://www.yutopian.com/go/table/decorated.html>

A manufatura dos tabuleiros e pedras de *Go*, transporta diferentes saberes de diferentes origens e técnicas milenares, a depender da disponibilidade dos materiais numa região ou da classe social a qual pertencem seus praticantes. Encontramos tabuleiros confeccionados em cerâmica, pedra e madeira de diferentes tipos. As pedras podem ser confeccionadas de madeira, seixos, basalto, conchas, ágata e jade, simples ou com decorações.

A confecção de tabuleiros e pedras a depender do material pode levar anos até se conseguir a condição ideal de uso e conservação. Por exemplo, os tabuleiros japoneses de madeira Kaya são deixados em armazenamento para secagem por cinco anos antes mesmo de serem trabalhados pelo artesão. Após esse período é feito um entalhe no fundo para evitar rachaduras e auxiliar na sonoridade, um fator muito importante na cultura de *Go* japonês. Essas sensibilidades podem ser destacadas ao se abordar a materialidade do tabuleiro de *Go*, e como essas percepções foram construindo a identidade em cada região do leste asiático.

2.6.3 – Regras do *weiqi/baduk/Go*.

Nesta parte, não detalharemos as regras específicas do *Go*, mas apenas apresentar algumas comparações das diferenças entre cada região na atualidade. A despeito das regras

gerais, existem poucas diferenças entre o Go praticado na China, Coreia e Japão atualmente. No passado existiam diferenças entre colocação de peças com posições pré-estabelecidas para o início entre os competidores, sendo a China possuidora de um estilo mais flexível e o Japão mais ritualizado. Essas diferenciações nas regras podem ser exploradas para identificar as identidades em cada temporalidade. No entanto, como a difusão do jogo ocorreu em regiões próximas, as trocas culturais voluntárias ou forçadas por invasões permitiu uma certa uniformidade quanto as regras gerais, principalmente no caso da Coreia, cuja herança cultural oriunda da China, sofre influências posteriores do *Go* japonês, em decorrência das ocupações militares durante a ocorrência do imperialismo japonês de outrora.

Abaixo temos uma tabela comparativa entre as diferenças de regras do Go na China Coreia e Japão.

Tabela 09: Visão Geral Comparativa das Regras do Go (Japão, China, Coreia).

Aspetto da Regra	Japão	China	Coreia
Método de Pontuação	Pontuação por Território (pontos vazios cercados + prisioneiros). Jogar no próprio território custa 1 ponto.	Pontuação por Área (pedras vivas no tabuleiro + pontos vazios cercados). Jogar no próprio território não altera a pontuação.	Pontuação por Território (pontos vazios cercados + prisioneiros). Similar ao Japão.
Komi⁸¹ (Compensação)	6.5 pontos.	7.5 pontos.	6.5 pontos.
Regra de Ko	Proibição de recapturar imediatamente (deve jogar sua pedra noutro local). Situações de <i>Ko</i> complexas (ex: <i>Ko</i> triplo) podem resultar em "sem resultado".	<i>Superko</i> (proibição de repetição de qualquer forma de tabuleiro anterior). Visa prevenir todas as repetições infinitas. Recaptura ilegal resulta em perda de vez.	Proibição de recaptura imediata (deve jogar noutro local). Situações de <i>Ko</i> complexas podem resultar em "empate".
Movimentos Suicidas	Proibido, exceto se resultar na captura de pedras adversárias.	Proibido (ponto proibido), exceto se resultar na captura de pedras adversárias.	Proibido, exceto se resultar na captura de pedras adversárias.
Tratamento de Seki	Pontos dentro de um <i>Seki</i> não contam como território para nenhum dos lados. Pedras em <i>Seki</i> são vivas, mas não contribuem para a pontuação.	Pedras vivas dentro de um <i>Seki</i> contam para a pontuação do jogador. Pontos vazios em <i>Seki</i> não contam como território.	Pontos dentro de um <i>Seki</i> não contam como território para nenhum dos lados. Similar ao Japão.
Resolução de Disputas (Vida/Morte)	Jogo hipotético com regras especiais de <i>Ko</i> . Não é permitido retomar o jogo para determinar o status.	Retomada do jogo no tabuleiro para provar o status. O jogador que afirma a morte joga primeiro.	Jogo hipotético local sem regras especiais de <i>Ko</i> .
Fim de Jogo	Dois passes consecutivos.	Acordo mútuo, geralmente dois passes consecutivos.	Acordo mútuo, geralmente dois passes consecutivos.
Movimento Ilegal	Perda da partida.	Perda de vez e/ou aviso.	Não especificado nos dados fornecidos, mas geralmente implica penalidade.

Fonte: Elaboração própria.

⁸¹ Para explicação deste e outros termos vide glossário de termos específicos do *Go*, ao final deste trabalho.

O detalhamento das regras do *Go*, são carregados de significados e são elementos que podem ser estudados para compreender as diferenças culturais entre chineses, coreanos e japoneses. Como nosso recorte temporal neste trabalho é a Antiguidade, então a História da China Antiga deve ser nossa preocupação. Uma possibilidade interessante é aliarmos a literatura e filosofia aos jogos. A utilização do livro *36 estratégias* é uma alternativa para se iniciar o conhecimento da cultura e história chinesas, pois apesar de concentrar seus argumentos em aspectos militares, as proposições do livro dispõem conselhos e argumentos de cunho filosófico para a ponderação do leitor, discutindo a aplicação das 36 estratégias chinesas, originadas da guerra, para o jogo de *Go*, destacando a flexibilidade e a astúcia como princípios fundamentais. (MA, 1996; PERNIA, 2003)

2.7 – Possibilidades de usos dos jogos antigos.

Não esgotamos neste capítulo, o estudo dos jogos *senet*, *real de Ur* e *Go* no contexto das aulas de História, mas esperamos permitir ao professor repensar formas de explorar múltiplas dimensões culturais das civilizações antigas, mobilizando competências interdisciplinares propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses jogos não apenas diferem quanto à estrutura e regras, mas refletem modos distintos de pensar o mundo e de organizar a vida em sociedade.

O *senet*, de caráter simbólico e ritual, destaca-se por sua função religiosa e funerária, tornando-se um instrumento de compreensão das crenças sobre o pós-vida e da cosmologia do Egito Antigo. Já o jogo *real de Ur*, evidencia elementos de sorte, status social e práticas de convivência, demonstrando a presença do lúdico nas cortes sumérias e sua conexão com visões sobre o destino. Por sua vez, o *Go*, também chamado de *weiqi*, apresenta uma lógica estratégica de longo prazo e está vinculado ao pensamento filosófico do Leste Asiático.

Esses jogos antigos constituem recursos didáticos valiosos para o desenvolvimento das competências específicas da área de Ciências Humanas no Ensino Médio. A utilização de jogos de tabuleiro antigos, como o *senet*, pode enriquecer as aulas de História ao estimular o interesse dos estudantes por culturas do passado. Esses jogos funcionam como recursos didáticos que ajudam a desenvolver competências importantes das Ciências Humanas, como a compreensão da diversidade cultural, a análise crítica de objetos e símbolos históricos, e a reflexão sobre mudanças e permanências nas sociedades. Ao experimentar esses jogos em sala de aula, os

alunos têm a oportunidade de aprender de forma participativa, conectando vivências lúdicas com o conhecimento histórico sobre diferentes civilizações.

Por sua diversidade geográfica e funcional — ritual, social e filosófico — os jogos *senet*, *Ur e Go* possibilitam uma visão comparativa e panorâmica das culturas egípcia, mesopotâmica e chinesa, incentivando o desenvolvimento de habilidades como o pensamento histórico, a interpretação de fontes e a valorização da pluralidade cultural. Sua utilização em sala de aula favorece o protagonismo discente, a interdisciplinaridade (com Artes, Matemática e Filosofia), e o respeito à diversidade temporal e espacial dos saberes humanos.

3º CAPÍTULO

3.1 - Construindo significados através dos jogos.

Dentre tantas possibilidades pedagógicas, os jogos podem ser utilizados como recurso para mobilizar a formação dos conhecimentos prévios dos alunos e provocar o engajamento, conectando-os a novos saberes históricos, de forma lúdica e sem perder o potencial de crítica, propiciando uma aprendizagem significativa. (ANTUNES, 2017) E não são apenas um recurso didático, mas uma linguagem expressiva profunda, formadora de conexões humanas, que podem promover aprendizagens sensíveis e cognitivas em contextos colaborativos, pois criam laços sociais e são lugares de memória que comportam a construção das identidades. (CARVALHO, 2022) Nessa prática com jogos no Ensino de História, é preciso estimular a experiência histórica dos sujeitos, promovendo discussões sobre temporalidades, sujeitos históricos e múltiplas narrativas. (GIACOMONI e PEREIRA, 2018) E o jogo deve ser compreendido por nós professores em suas dimensões simbólica, lúdica, de regras e de aprendizagem, respeitando sua natureza enquanto jogo que possui uma relação com o cotidiano e não como mera simulação. (BROUGÈRE, 1998)

Por meio dessa consideração inicial, será preciso pensar na operacionalização dos jogos na concretude da escola e da cultura específica de cada unidade escolar. As escolas não são todas iguais, e apesar da tentação ao essencialismo de tratá-las todas dessa forma, o cunho da experiência docente indica que a forma exitosa de trabalho em uma, pode ser traumática e frustrante em outra. A proposta teórica e metodológica para desenvolver um trabalho com jogos de tabuleiro antigos no Ensino de História, seria a princípio realizada como um processo pensado para o espaço da sala de aula ou biblioteca da escola, mas que pode ser ampliada para qualquer espaço dentro da mesma, desde que se tenha condições - quero dizer neste ponto que o local onde serão apresentados os jogos podem ser externos, mas precisam ser tranquilos e sem distrações aos estudantes, e que não sofram constantes interrupções de membros da comunidade escolar. Existem dificuldades de logística que podem ser contornadas envolvendo no conjunto de uma turma agrupada em duplas de estudantes, podendo ser ampliadas para pequenos grupos, a depender da disponibilidade e oferta de recursos materiais. Fica subjacente que nesse ponto abandonamos a organização espacial tradicional da sala de aula, esse é um aspecto essencial quando utilizamos de metodologias ativas, pois a vantagem destas é o aspecto de interação sociocultural. Assim temos o objetivo de que a participação dos alunos no processo:

“Promova o ensino colaborativo. As interações sociais e cognitivas que se processam quando os alunos trabalham com os seus pares têm um papel fundamental na aprendizagem (SLAVIN, 1984). Esta abordagem, visivelmente fundamentada na teoria social construtivista, é um dos marcos importantes das metodologias ativas. O ensino colaborativo favorece as atitudes de escuta, a capacidade de expressão, a troca de ideias, a negociação, o respeito e a tolerância, permitindo um processo de construção pessoal do conhecimento modelado por fatores cognitivos e não-cognitivos.” (MOTA; ROSA, 2018).

Mesmo com tantos fatores positivos, é preciso ter atenção em relação ao processo de utilização dos jogos de tabuleiro antigos, e verificar se é possível construir uma relação de continuidade ou não com a nossa abordagem inicial para a prática (imersão) proposta na aula. Nesse caso, a definição dos limites dessa prática pode ser importante ao professor para que não se perca o objetivo de aprendizagem. A conexão entre objeto de conhecimento e a qualidade da mediação cultural que será oferecida aos alunos, pelo professor é fundamental, levando em consideração o artefato como fonte e experiência de campo (o observar e praticar o jogo) deve ser tratada com extrema assertividade, no intuito de suscitar nos estudantes questões pertinentes sobre as alteridades culturais. Nesse processo o professor, precisa, no mínimo, ter como estratégia propor aos estudantes uma investigação prévia ou prospectiva do objeto de conhecimento e dos rudimentos dos jogos com os quais trabalhará posteriormente.

Para desenvolver didaticamente o uso dos jogos de tabuleiro antigos para o Ensino de História, o jogo poderia apresentar-se por meio de uma prática investigativa no momento de abertura ou fechamento de uma aula. Isso pode ser realizado em qualquer componente curricular, mas no caso da disciplina História, deve adotar a contextualização e prospecção de elementos culturais que darão suporte a imaginação do estudante e atribuirão sentido às ações executadas durante o ato de jogar, construindo um cenário narrativo possível de quais as situações e de onde esses jogos ocorriam.

A investigação sobre o jogar de uma sociedade procura encontrar o sentido de uma cultura para além das estetizações discursivas contidas nos textos didáticos, permitindo aos estudantes construir seus próprios discursos empiricamente e em grupo para aquele conteúdo. Esse procedimento tende a não repetir os mesmos resultados a depender da turma onde é aplicado, portanto não inviabilizando aspectos quantitativos, mas limitando suas conclusões a respeito de seus resultados, fugindo assim de um sistema de pesquisa sistematizada e uniforme nos moldes industriais, permitindo algo mais artesanal, cujas marcas de cada artesão são impressas, deixando traços de maior ou menor habilidade em sua manufatura.

Embora não seja obrigatória, considera-se recomendável a realização de uma análise comparativa pelo estudante, relacionando o conhecimento prévio adquirido por meio da prática do jogo de tabuleiro antigo ao conhecimento obtido ao final da unidade. Essa análise deve ocorrer após a execução de atividades voltadas à aquisição de conhecimento histórico sobre determinada temporalidade e à contextualização das condições de existência do artefato. Tal procedimento contribui para o desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem, permitindo ao estudante identificar como sua consciência histórica pode ser influenciada por sua própria atuação, superando limitações previamente impostas na percepção dos eventos ao seu redor. Nesse sentido a prática leva ao aperfeiçoamento da teoria (conhecimento) que restaura, amplia e reorienta a prática (reflete sobre o que se faz).

3.2 – Sobre a necessidade de manufatura e o material dos jogos nas aulas.

É preciso que o estudante conheça os materiais dos quais são feitos os jogos ou como ocorria o processo de elaboração artesanal desses artefatos? Sim, até o ponto em que as técnicas denotam a historicidade do nosso objeto de conhecimento. Isto é: o suporte em que se praticavam esses jogos na Antiguidade têm uma importância protagonista numa aula, assim como num museu. Apesar de ser necessário conhecer, não precisamos resgatar com precisão esses aspectos materiais dos jogos para os estudantes terem uma experiência histórica, pois a materialidade estará contida no uso e ao conhecer o jogo realizando suas jogadas, adentando ao universo das mecânicas e simbologias próprias de cada um destes tabuleiros antigos.

Para que o Ensino de História tenha como base a História da Cultura Material de grupos sociais de uma sociedade na Antiguidade, é importante observar as diferenças sociais e suas especificidades. Quanto aos jogos antigos, fica evidente pela riqueza ou não de materiais na manufatura dos tabuleiros e peças dos jogos. Desde a Antiguidade é possível observar, por meio da cultura material preservada, que as classes sociais apresentam distinções, especialmente em aspectos relacionados ao exercício de diferentes formas de poder. (PARLETT; CRIST, DE VOOGT) Grande parte dos jogos de tabuleiro antigos que chegaram até nosso presente também estão relativamente preservados em razão de que fizeram parte de artefatos de luxo de camadas sociais que detinham o poder econômico e, portanto, possuíam condições de adquirir jogos em suportes materiais mais duráveis e uso de técnicas mais elaboradas, seja em formatos para uso doméstico ou viagem, podendo posteriormente ser deixados como oferendas em memória do

morto ou objeto de transição para o além-túmulo, outras camadas sociais adotavam práticas lúdicas em materiais de pouca durabilidade ou de ocasião, como seixos, tabuleiros riscados no solo, pedaços de gravetos ou palha trançada, esculpidos em pedras de calçamentos, ossos de pequenos animais de caça, coleta de conchas do mar, couro para viagens e madeira, moldadas em argila e cerâmica, em raras vezes, fundidas em metais. (WOOLEY, 1946; KENDALL, 1982) Toda essa variedade de materiais contém diferentes usos e significados, que ultrapassam os aspectos culturais (envolvem política, economia, sociedade e religião), mas se interconectam, ajudando a compor às diferenciações entre as classes sociais existentes.

Por serem materiais de difícil acesso ou exigir habilidade específica de um artesão, a faiança, lápis lazuli, prata e marfim geralmente são utilizados na confecção de jogos para as camadas da elite dessas sociedades antigas. Isso também se aplica às técnicas utilizadas, seja a incrustação, tingimento, e aplicação de resinas de difícil acesso ou confecção. Sabemos por arqueólogos que também foram encontradas versões esculpidas de tabuleiros em rochas, provavelmente por viajantes ou trabalhadores destas regiões, ou riscadas tanto em calçamentos e pedações de telhas, talvez por comerciantes em suas paradas ocasionais, ou soldados enquanto cumpriam suas guardas. (FERNANDES & ALBERTO, 2009) Até paredes de prédios e madeira das embarcações serviram de entretenimento a adultos e crianças, possivelmente por pessoas que aguardavam seus negócios religiosos numa igreja ou prédio administrativo ou em barcos pelos marinheiros vikings que desejavam passar o período de repouso com algo que retirasse a noção do tempo em alto-mar, quando não tinham direção certa ou ventos propícios.

Por esses aspectos que envolvem os ofícios e ocupações, o professor não deveria utilizar esses jogos em sala de aula sem antes fazer o levantamento dos aspectos dessa História da Cultura material que envolvem os artefatos jogos. As estratificações sociais da Antiguidade permitem suscitar reflexões pertinentes à História⁸², envolvendo aspectos políticos e econômicos que se apresentam através dessa materialidade dos jogos, sendo relevante propor a reflexão e estimular a argumentação sobre a sutileza dos mecanismos de dominação ideológica exercido por camadas detentoras do poder econômico sobre a população em geral. Há o emprego de materiais de luxo, que são geralmente inacessíveis para grande parte da população, e a demonstração de status é um comportamento que pode contribuir para a manutenção do poder, formando uma barreira estética relacionada ao valor desses materiais. Em teoria, isso pode ser visto como um contrassenso, já que um dos pré-requisitos para participação seria a

⁸² No livro *O Código de Hamurábi*, de Emanuel Bouzon (2003) os dispositivos legais descritos e contidos no código expõem várias camadas sociais, cujos direitos e deveres são desiguais, refletindo as diferenças de status e poder.

ausência de distinções sociais entre os participantes do chamado "Círculo Mágico".

Uma das principais dificuldades na análise cultural dos jogos de tabuleiro está no fato de que, embora o professor-jogador reconheça a complexidade estética de determinados artefatos, não se pode estabelecer uma correlação direta entre o valor material ou artístico dos tabuleiros e o domínio técnico dos jogadores que os utilizam. No entanto, conforme aponta Bourdieu (2007), objetos de consumo cultural frequentemente operam como marcadores de distinção simbólica, e os tabuleiros produzidos com materiais de alto custo participam desse processo ao representar uma forma sutil de violência simbólica. Nesse contexto, sua função excede o uso lúdico e passa a reforçar hierarquias sociais, mesmo quando os jogadores pertencentes a camadas sociais mais abastadas não demonstram a mesma competência técnica que outros de classes populares.

Isso já se observava na Antiguidade. Como foi explanado no segundo capítulo, no Egito Antigo, tabuleiros de *Senet* foram encontrados em tumbas reais, confeccionados em marfim, ébano, ouro e pedras semipreciosas. Como observa Piccione (1990), embora Senet fosse jogado também por camadas populares, a associação do jogo com a elite funerária e com a vida após a morte transformou o objeto em símbolo de status. Essa dinâmica não se restringe à Antiguidade. No universo dos jogos modernos — especialmente os chamados *Eurogames* — observa-se o que se pode chamar de “fetichização do artefato”, em que a posse de jogos caros ou edições de colecionador opera como novo critério de distinção simbólica. Além do capital econômico necessário para adquiri-los, o domínio das regras e das mecânicas sofisticadas funciona como capital cultural (BOURDIEU, 1996), restringindo o acesso pleno a esse universo lúdico e configurando práticas de exclusão social.

Em alguns casos, edições “de luxo” de jogos como de tabuleiro chegam a custar milhares de reais, sendo valorizadas não apenas pelo design e componentes *premium* (madeiras especiais, ligas metálicas, incrustações ou entalhes), mas também por sua aura que transmite raridade e exclusividade. Jogadores que possuem versões raras tornam-se objeto de prestígio simbólico em comunidades lúdicas⁸³. Ocorre, então, uma alienação semelhante à descrita por Marx (2013), em que o artefato é valorizado mais por seu brilho comercial e status de mercado do que por sua experiência lúdica ou o trabalho social envolvido em sua produção.

⁸³ Aqui a crítica a esse tipo de fetiche já se presenciava na antiguidade quando o historiador sírio-romano Luciano de Samósata descreve de forma aguda o comportamento do bibliófilo.



Figura 37 – Tabuleiro de xadrez de luxo de D. Pedro I, produzido na China em laca e peças de marfim. Tamanho: 77 x 77 cm.

Fonte: Museu Histórico Nacional

Se essas questões que envolvem o valor econômico aliado ao chamado capital cultural são parte do sistema de manutenção status social e do poder desde a Antiguidade, e podemos considerar que ainda persistem práticas ideologicamente próximas no mundo de hoje, e os jogos não estão imunes a esse fenômeno social. Então, o ato de apreender jogos de tabuleiro antigos cumpre também um papel político de ação social, ao fornecer o conhecimento desse bem cultural mediante ensino público, oferecendo oportunidades lúdicas que de outro modo seriam de difícil acesso, senão impossíveis ao interesse das camadas populares.

3.2.1 – Reciclagem é praticidade e superação do fetiche.

Das muitas possibilidades dos materiais que podemos utilizar em sala de aula para trabalhar a prática com jogos antigos de tabuleiro, grande parte pode ser adquirida através de materiais recicláveis ou de fácil acesso em nossas casas. A reciclagem tem se tornado uma prática paliativa comum em nossa sociedade industrial, tão deficiente em conciliar a esfera de produção de mercadorias que acaba adotando modelos produtores de quantidade considerável de resíduos, ignorando possibilidade de romper esse paradigma por modelos econômicos sustentáveis. A escola pública como instituição que, na esteira dos compromissos firmados pelo estado brasileiro, acaba por se envolver constantemente em projetos interdisciplinares e na

conscientização dos estudantes para o aproveitamento dos resíduos desse consumo. Nesse ponto, o capital mais importante a ser investido para as aulas com jogos é o tempo, para coletar, adaptar e construir os jogos a partir de produtos de consumo descartados. A aquisição de habilidade motora também é um valor intrínseco desse processo. (BOTERMANS, 1989)

Tal prática de reutilização de plásticos, papelões, garrafas, requer uma preparação, organização e “colaboração” dos discentes, precisando de engajamento e empenho para que o desenvolvimento da proposta tenha bons frutos. Cada pequeno progresso tem de ser valorizado para que a iniciativa não seja frustrada. Podemos, através de recicláveis, por exemplo, criar num espaço ocioso do pátio da escola, um tabuleiro gigante para estimular a participação dos estudantes nos jogos de tabuleiro. A parte propositiva para a utilização destes materiais deve vir também dos estudantes e das possibilidades de materiais de cada região.



Figura 38 - Senet gigante e peças usando materiais modernos no Rosicrucian Park em San José, Califórnia.
Fonte: Creative Commons. Domínio Público.

3.3 - Jogos para todos: praticar jogos e aprender História.

Utilizaremos materiais que possam ser reproduzidos com facilidade dentro do espaço

escolar. Por isso a adoção de um sistema de folhas A4 impressas ou a confecção a partir de material reciclável (papelão por exemplo) seja a melhor opção para a prática nas aulas. No entanto, como desejamos abordar aspectos da cultura e assim evidenciar as alteridades culturais, se for possível, seria bom reproduzir os tabuleiros para demonstração aos alunos, ou a utilização de slides com exemplos para melhor compreensão dos estudantes.

Sabemos que é impossível conseguir 100% de foco dos estudantes durante uma aula com jogos, sem que ocorra distrações do real objeto de conhecimento para outras questões marginais, como aqueles referentes ao comportamento agonístico dos jovens, debatendo questões incidentais a uma partida. No entanto, é possível indicar se poderiam imaginar, a partir do conhecimento que adquiriram estudando anteriormente, como um sujeito histórico jogaria aquele jogo, quais seriam suas escolhas. E por mais hipotético que seja, isso mobilizaria, no estudante, os conhecimentos que ele/ela adquiriu para jogar. Ressalto que isso é diferente de jogar um jogo que exige os conhecimentos para se progredir. Aqui, o jogo não é prova, mas é documento, e precisa ser pensado como tal, precisa ser identificado, contextualizado, pensado em sua produção, criticado, experimentado em sua materialidade e veracidade.

Tomemos o *senet* como exemplo, podemos realizar o seguinte procedimento. De posse de uma cópia de um tabuleiro e adotando como base as regras de Tim Kendall (Portal Ludii), conseguimos exemplificar como seria uma partida de *senet* durante uma aula. Para analisar os passos iniciais nos baseamos nas sugestões contidas em *Jogos de Tabuleiro na Educação* (2022). O Procedimento adotado é referente a prática com o jogo de tabuleiro antigo, cujas características das mecânicas não são tão complexas quanto os jogos do último milênio. Mas essa aparente simplicidade esconde o brilhantismo dessas culturas com seus simbolismos e nuances nas soluções e cálculos envolvidos durante as narrativas.

3.3.1 - Orientações ao usar os jogos na 1ª Série do Ensino Médio.

Uma questão que deve ser colocada em evidência é de que não podemos colocar todo o conhecimento disponível aos alunos, mas sim permitir através de uma metodologia ativa como a Aprendizagem Baseada em Resolução de Problemas⁸⁴ (BACICH e MORAN, 2018, pp. 55 e 56), e formando equipes para se conhecer cada aspecto do jogo de tabuleiro antigo

⁸⁴ Na aprendizagem baseada em problemas (PBL – *Problem-Based Learning*), os estudantes iniciam a aprendizagem a partir de um problema aberto e real, sem uma solução pré-definida. A investigação para resolvê-lo mobiliza conhecimentos interdisciplinares e desenvolve habilidades como análise, síntese e argumentação. O processo é mais valorizado que a resposta em si. O professor atua como facilitador e guia reflexivo.

(materiais de confecção do artefato, regras, mitos e crenças que o envolvem), os estudantes se identifiquem como construtores de seu conhecimento, podendo ser aproveitado para outros projetos de estudos futuros e metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos⁸⁵(BENDER, 2014, pp. 15-18) como desdobramentos que envolvam a História e disciplinas afins.

A partir desta constatação vamos propor algumas etapas necessárias ao trabalho com jogos antigos durante uma aula de História. Cada etapa é um momento de orientação aos estudantes para que as potencialidades dos tabuleiros sejam exploradas satisfatoriamente.

1ª etapa – Organização do espaço de aprendizagem e gestão do tempo;

Se o trabalho com jogos for na sala de aula, uma questão da disposição da sala de aula parece ser algo simples, porém interfere no relacionamento interpessoal e nos aspectos cognitivos quando se trata de socialização entre adolescentes. Blocos de cadeiras muito fechados impedem o trânsito do professor, e isolados dificultam a interação. O ideal é que as carteiras estejam dispostas paralelamente e as mesinhas transversalmente ao quadro, em grupo de duas ou quatro, separadas por um metro nos lados para a circulação do professor. (ANNUNCIATO; SEMIS, 2018) Minha experiência com cadeiras dispersas e ou muito próximas indicou que a tendência a distração pelos estudantes é maior, carecendo um tempo extra para a gestão da aula pelo professor nestes casos. Porém essa é uma constatação limitada por fatores físicos, econômicos e socioculturais da escola e dos estudantes.

Quando o espaço utilizado não é uma sala de aula, pode haver dificuldades na organização dos grupos. Nesses casos, utiliza-se a formação em círculo, que permite a rotação entre as funções de jogadores e observadores (ANTUNES, 2002, p. 63, 65-68). Posteriormente, essa dinâmica serve como base para análise e discussão do jogo enquanto prática cultural da antiguidade e artefato. É conjuntamente com aqueles que jogaram que nós podemos extrair questionamentos: é possível jogar esse jogo na terra ou riscando um giz? Se os nobres o jogavam, será que só eles jogavam? Havia algum impedimento para quem não fosse nobre ou da elite jogar?

Como nosso objetivo aqui é focar no jogo como objeto de conhecimento do Ensino de História, qualquer configuração que otimize a prática e contribua para a aprendizagem significativa deve ser adotada. No entanto, salientamos que devido as diferenças entre as turmas

⁸⁵ De acordo com José Moran e Lilian Bacich (2018) “é uma metodologia de aprendizagem em que os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a sua vida fora da sala de aula. No processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe”.

de cada ano/série, torna o processo sobre como e quais dinâmicas adotar, isto é, qualquer dessas configurações passam pelo crivo decisório do professor regente da turma. Essas questões operacionais são um excelente momento para engajar coordenadores no processo de aplicação dos jogos, visto que os diálogos com outros professores, e as visitas de acompanhamento em sala de aula permitem outras perspectivas sobre as características de cada turma numa unidade escolar, podendo oferecer um ponto de vista que talvez tenha sido esquecido ou deixado em segundo plano.

2ª etapa - Introdução do jogo;

O professor deve iniciar esta etapa comentando regras prováveis, diferentes versões ou hipóteses com foco nos aspectos históricos. Proposta de trabalhar o jogo como problema: produzindo uma coletânea de imagens para investigação ou introdução de um texto para ser apresentado aos alunos e que proponha a procura de solução para o conhecimento do jogo e seus significados.

3ª etapa – Motivação e construção de engajamento;

Ao propor estratégias que incentivam a formulação espontânea de hipóteses sobre regras, busca-se estimular o desenvolvimento da autonomia do estudante. Uma estratégia de dinâmica de grupo para fomentar a reflexão dos estudantes acerca das regras consiste em organizar equipes para que ensinem uns aos outros, criando previamente suas próprias normas com base nas observações dos materiais do jogo (tabuleiro, peças e tipo de dado) e mediante discussões internas. Após esse momento de troca de ideias, realiza-se a consolidação das regras, sendo que cada grupo deverá expor suas hipóteses, devidamente justificadas por escrito ou com apresentação de fontes.

É fundamental reconhecer que não é possível transmitir todo o conhecimento disponível sobre o tema aos alunos. Dessa forma, recomenda-se adotar metodologias ativas, como a resolução de problemas, incentivando a formação de equipes para explorar distintos aspectos dos jogos de tabuleiro antigos, incluindo materiais utilizados, regras, crenças e mitos associados. Tal abordagem promove o protagonismo discente no processo de construção do conhecimento (MOTA e WERNER DA ROSA, 2018, p. 265) e pode ser aplicada em projetos futuros, oficinas e na Metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos, potencializando desdobramentos interdisciplinares com História e áreas correlatas (COHEN, 2017; GRINBERG, 2000).

A adoção de diferentes metodologias ativas tem contribuído para tornar as aulas de História mais participativas e significativas aos estudantes, e o jogo pode ser aplicado como uma destas metodologias, no sentido de que eles próprios promovem o resgate da experiência em momentos que ela não é mais exigida, quando praticando o jogo em casa, no pátio ou durante um intervalo. O uso extensivo focado na questão do aprendizado por meio de atividades lúdicas, é segundo a BNCC, e como foi explanado na parte 1.3 do primeiro capítulo, programado para as séries iniciais do Ensino Fundamental, proporcionando oportunidades de aprendizagem. Porém, os jogos comprovaram que são eficientes como alternativa pedagógica não só nos anos iniciais, mas até a última séries do Ensino Médio e Superior. As metodologias ativas que podem ser adotadas por nós durante as aulas estão baseadas em resolução de problemas (SILVA, 2020, p. 40-6) e roteiro de estudos (BACICH; MORAN, 2018, p. 367-395), mas nada impede que se realizem outras adaptações de acordo com as necessidades, recursos e características locais.

4ª etapa – Reflexão sobre o jogo e a sociedade antiga;

Como seria uma proposta de problematizações para reflexão sobre o jogo de tabuleiro antigo na sociedade egípcia com os estudantes após o conhecimento das regras e a prática com o tabuleiro? Talvez a reflexão sobre os espaços onde esses artefatos foram encontrados (tumbas) e onde se encontrariam nas casas ou dos palácios no Egito Antigo durante a vida de seus proprietários. Será que eram praticados em espaços abertos? Ou apenas em períodos de festivais religiosos? Nós temos práticas semelhantes? Qual o potencial de influência que o resultado de um jogo poderia ter na vida de uma pessoa? Será que o jogo era observado por terceiros, ou só deveria ter seus jogadores como testemunha? Todas essas e muitas outras perguntas são validadas pela prática, ou uma dinâmica de Brainstorming e o “sentimento de empatia” que os estudantes possam revelar como linha de investigação.

3.3.2 - Sugestão de Linha de investigação: exemplo hipotético para o *senet*

Objetivo: Apresentar as habilidades/competências que podem conectar os objetos de conhecimento (Egito Antigo) ao objeto de aprendizagem (tabuleiro de *senet*).

Procedimentos sugeridos: Metodologias Ativas, em específico resolução de problemas e projetos.

Orientar inicialmente os estudantes a descrever a impressão sobre como foi jogar o *senet*, valorizando e estimulando a espontaneidade e oralidade, é um primeiro passo promissor,

mas caso tenha receio dessa discussão ficar dispersiva, pode-se elaborar um pequeno formulário para registro caso ainda tenha dificuldades. Pedir aos alunos para identificar os elementos do *senet* que se relacionam a algum jogo que conheceram. Depois comentarem em qual parte houve estranhamento (isto é, o estudante não sabia que poderia jogar daquela forma). Alguns dos aspectos que devem surgir em seus comentários, podem ser em torno do lançamento de varetas como forma de conseguir os números para se movimentar pelo tabuleiro, e a existência de casas especiais que podem dar proteção, devolver uma peça para trás ou exigir o sorteio de um número exato para movimentá-la para sair do percurso.

Apresentar o questionamento sobre a possibilidade das camadas populares (escravos, trabalhadores urbanos e agricultores) terem jogado o *senet* como uma das formas de entretenimento do cotidiano, ou se o jogo seria apenas uma prática ritualística exclusiva das camadas sociais ligadas à elite social (Nobreza, Sacerdotes, Escribas e Militares), pode ser um problema motivador para uma investigação através de projeto com a turma. Neste ponto o professor tem a oportunidade de identificar nos estudantes a disposição para a pesquisa e orientar os seus encaminhamentos iniciais de acordo com as problematizações que forem levantadas por eles.

Como foi explanado, o *senet* possuía caráter religioso para os egípcios antigos. Verificar se os estudantes conseguem identificar se existe algum jogo que possui essa importância atualmente pode ser uma interessante oportunidade de estabelecer comparações entre diferentes temporalidades históricas. Também é possível pensar em como lidamos em relação ao tempo que passamos com os jogos em relação as outras atividades do nosso dia a dia, e se isso pode indicar uma postura de devoção secular, semelhante a devoção e aos cuidados religiosos. Essa questão tem que ser bem refletida e abordada com cuidado para não sair do espaço de reflexão sobre os significados dos jogos antigos e suas similaridades com o nosso mundo devido ao espaço da escola ser inclusivo e suportar diferentes concepções religiosas e filosóficas.

É possível verificar se os alunos identificam se há o uso político do *senet* e como isso ocorre. Evidenciar os aspectos materiais dos tabuleiros dos faraós para que isso fique mais claro aos estudantes é uma das possibilidades. Seria possível estabelecer uma associação com as práticas do presente?

3.3.3 - O que é preciso para ensinar História com jogos antigos.

Por lidar com pessoas, que repercutem a longo prazo as consequências do processo educativo que sofrem, portanto, o Ensino de História não pode ser apenas experimental, mas compreender um espaço para essa experimentação. O tratamento que se dá ao utilizar o jogo tem relevância para uma proposta exitosa, mas a espécie de jogo que se utiliza também determina a formação de consciência histórica. Sem prejuízo das novas tecnologias em voga, nada impede que o jogo a ser utilizado numa aula de História seja o de um tabuleiro antigo ou tradicional, sem a necessidade de se construir o jogo a partir dos conceitos oriundos objeto de conhecimento, pode-se fazer um movimento oposto. O essencial nessa operação são as mediações que o profissional precisa dominar, e é relevante atentar para a seguinte observação em situações pedagógicas quanto a utilização de jogos: “Há três meios principais pelos quais se pode vivenciar o jogo e o jogar: a experiência doméstica, a participação em eventos e a utilização de plataformas que simulam o jogo de tabuleiro.” (LIMA, 2022, p. 241) Sem alguma experiência prévia a chance de insucesso é proporcional ao grau de aprofundamento que se deseja obter.

Para se ter condições de trabalhar com jogos em aula, é importante um tipo específico de letramento, o letramento lúdico, pois sem esse conhecimento do professor em questão de jogos, o processo de ensino pode se tornar ineficaz e perder a sua objetividade em poucos instantes e desvirtuar uma proposta de ensino com ludicidade durante a aula. Algumas operações para mitigar essa deficiência instrumental podem ser realizadas, segundo Arnaldo V. Carvalho no livro *Jogos de Tabuleiro na Educação* (2022) em sua parte chamada- “Epílogo”, recomenda o estudo dos jogos de tabuleiro apoiados em três pontos igualmente importantes:

ESTUDO TEÓRICO, cujas fontes mais utilizadas são os livros, artigos e bancos de dados acadêmicos e não acadêmicos.

REDES DE APRENDIZAGEM, que se formam em ocasiões esporádicas (como relacionadas a eventos), ou na interação entre pesquisadores em grupos e organizações (grupos de estudo acadêmicos e não acadêmicos, redes virtuais, organizações não governamentais, dentre outros).

PRÁTICA, mais uma vez, através de eventos e da iniciativa pessoal dos educadores e interessados em jogos em educação. (LIMA, 2022, p. 230)

O que podemos acrescentar aqui é a importância das conexões que serão feitas com os estudantes nesse processo de aprendizagem. Também temos a convicção de que se a abordagem direta do conteúdo (aula expositiva, leitura, esquemas, debates, produção textual etc.) é importante e continuam válidas, e o jogo pode ser um mediador eficaz para trabalhar também os aspectos que motivam o interesse discente por essa abordagem direta (ANTUNES, 2002, P.

9-10), onde a substância que daria solidez ao conhecimento histórico é, portanto, mais estruturada cientificamente.

3.3.4 – Registrando o jogo durante a aula

Utilizamos o protocolo descritivo de jogadas, um instrumento técnico no formato de planilha que registra as ações durante o jogo. Sendo importante para identificar, do momento da prática as tomadas de decisão, quais as ações dos estudantes e suas ponderações a respeito do que os motivou a tomá-las. O registro de jogadas permite o desenvolvimento de reflexões sobre o funcionamento das regras, podendo propor discussões e possíveis alterações diante dos obstáculos enfrentados. Além disso, o registro das jogadas funciona como uma súmula informal de jogo, sendo um controle consciente dos processos cognitivos pelos quais os estudantes passarão para tomar as decisões de realizar uma e não outra jogada. O que você jogou? O que você viu? Deu resultado?

Apresentamos como sugestão a confecção do modelo de uma proposta de registro ou protocolo de jogadas para jogos de tabuleiro. A intenção deste formulário é manter a objetividade do processo de ensino aprendizagem quando da utilização dos jogos em aula em momento posterior as aulas iniciais. Na intenção de produzir uma análise mais detalhada do que ocorre ou não quando os estudantes estão praticando os jogos antigos apresentamos os protótipos abaixo. Apesar de adotarmos apenas 3 (três) exemplos de jogos antigos, existe uma grande quantidade que poderia ser abordada durante o ano letivo, jogos que precederam modelos atuais e são portadores de fortes elementos culturais de suas temporalidades.

(Protótipo) - PROTOCOLO DE REGISTRO DE JOGADAS EM TABULEIROS

Jogo: _____ Modalidade: _____ Origem: _____

Mecânica: _____ Local: _____ Data: ____/____/____

Jogador A: _____ Jogador B: _____

Nº	Jogador A - Valor ou coordenada	EXPLIQUE A DECISÃO DA JOGADA	RESULTADO DA JOGADA	Jogador B - Valor ou coordenada
01				
02				
03				

Figura 39 – protótipo de protocolo de jogada para jogador A.
Fonte: elaboração própria.

(Protótipo) - PROTOCOLO DE REGISTRO DE JOGADAS EM TABULEIROS

Jogo: _____ Modalidade: _____ Origem: _____

Mecânica: _____ Local: _____ Data: ____/____/____

Jogador A: _____ Jogador B: _____

Nº	Jogador B - Valor ou coordenada	EXPLIQUE A DECISÃO DA JOGADA	RESULTADO DA JOGADA	Jogador A - Valor ou coordenada
01				
02				
03				

Figura 40 – protótipo de protocolo de jogada para jogador B
Fonte: elaboração própria.

Como seria o procedimento do professor ou de quem deseja registrar sua experiência com um jogo antigo em relação a esse protocolo. Primeiro, devemos explicar cada item para o estudante. O *Valor* refere-se a registro de resultados numéricos quando do lançamento de dados em jogos que utilizam essa mecânica (*senet, real de Ur, duodecim scripta e pachisi*). E a *coordenada* refere-se ao caso dos tabuleiros abstratos (*trilha, Go, petteia, chaturanga e*

| *hnefatafl*). Em alguns outros casos, é preciso construir com os estudantes primeiro uma linguagem própria para o registro, por exemplo com a *mancala*, que possui diferentes tipos e quantidades de cavas de semeadura, portanto no processo de conhecimento da materialidade e implicações sociais do jogo, uma boa oportunidade para também problematizarmos o registro. (SÃO PAULO, 2020b, p. 85) Devemos lembrar que, muitos destes jogos se perderam no tempo por não possuírem registros descritivos de suas práticas imediatas, mas, e ainda bem, deixaram evidências arqueológicas ou tiveram comentadores que nos legaram impressões quando vigoravam determinadas configurações de tabuleiros e regras, que são objeto atual de investigação científica acadêmica ludológica.

O objetivo direto do registro de jogada é a futura intervenção transformadora humana, é o momento em que o estudante percebe a si mesmo como sujeito de uma ação e toma consciência de que seus processos decisórios, mas podem ser momentos de reflexão sobre o que o jogo permitia como mecânica. Essa verificação pode gerar uma percepção diferente do que eram os jogos antigos e da sua validade como artefato lúdico, apesar dos séculos que foram distanciando quem os praticava.

CONCLUSÃO

Não existe a “fórmula mágica” para atender uma demanda por aplicação de jogos de tabuleiro antigos no Ensino de História. E mesmo as propostas metodologicamente estruturadas e estabelecidas ao longo de décadas de estudos e pelo cotidiano escolar podem dar errado, influenciadas por fatores que vão desde a iluminação adequada do espaço ao preparo técnico do professor. No entanto, existe uma combinação de elementos que podem tornar o processo de aprendizagem menos penoso tanto para professores, quanto para os estudantes. Com isso queremos dizer que nos espaços possíveis de uma aula, também se faz necessário momento em que o Ensino de História se permita algo “experimental”.

Mesmo em situações favoráveis à elaboração argumentativa pautada em evidências quantitativas, e onde o professor/pesquisador dispõe de um ambiente controlado, os jogos podem surtir efeitos contrários, principalmente devido a essa experiência pregressa de professor e estudantes, ou à ausência dela. É preciso ter disposição para um letramento lúdico mínimo da parte de ambos para que o processo de aprendizagem histórica se desenvolva com desdobramentos positivos quanto ao engajamento dos estudantes naquele objeto de conhecimento através dos jogos de tabuleiro antigos.

Precisamos ter onde experimentar situações sociais que estejam conectadas ao cotidiano das sociedades no tempo. O jogo pode ser esse espaço/tempo para além das oportunidades já estabelecidas pela rotina escolar (eventos, apresentações e dinâmicas) que consiga provocar no estudante uma atitude de protagonista ativo em relação as situações de aprendizado (problemas e projetos), ao investigar como essas sociedades pensaram seus jogos e de que forma é possível refleti-las sob o ponto de vista da História única, permitindo desenvolver uma competência básica estabelecida com a incorporação da BNCC: o compreender o outro nas diferenças de temporalidade.

Esse espaço é possível através do uso dos jogos como fontes/documentos problematizadores, no qual o jogar seja uma das etapas de investigação sobre o passado e uma celebração do presente, momento em que o estudante decodifica o outro no ato de jogar de modo a melhor se conhecer. É por exercer esse protagonismo que o estudante deixa revelar que as experiências passadas têm o potencial e importância para sua própria compreensão de mundo, adquirindo a cada experiência lúdica, a capacidade de compreender a historicidade do que somos hoje.

Esta proposta só é possível se for pensada na construção de um cidadão consciente de que a nossa maneira e os nossos modos de viver e conceber a realidade histórica não são os

únicos possíveis de apontar caminhos, que as leituras desse mundo dependem tanto da escrita quanto do tipo de leitor. Assim, por mais assertiva que seja a escrita, sempre terá que lidar com a maioria de interpretações erráticas dos diferentes tipos de leitores e suas esferas de influência. O jogo como é uma linguagem que também impescinde desse olhar consciente da alteridade histórica; exige imersão e dedicação em níveis profundos para os conhecer na sua complexidade.

REFERÊNCIAS

Livros:

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / FAPERJ, 2003.

ADORNO, Theodor W. *Dialética Negativa*. Rio de Janeiro: J. Zahar. 2009.

ALFONSO X. *Libro de los juegos: acedrex, dados e tablas: ordenamiento de las tafurerías*. (Rey de Castilla Alfonso X, Raúl Orellana Calderón). Madrid: Fundación José Antonio de Castro/ Biblioteca Castro, 2007.

ALONSO, Severino Ballesteros. *Juegos De Mesa Del Mundo*. Madrid: EDITORIAL CCS. 2005

ALVES, Ana Cristina. *Cultura Chinesa: Uma Perspectiva Ocidental*. Coimbra: Edições Almedina, 2022.

AMBRÓSIO, Marcia e FERREIRA, Eduardo Mognon. *O uso dos jogos e do e-portfólio do corpo brincante no processo educativo*. Curitiba: Editora CRV, 2020a.

_____. *Cadernos Didáticos: o uso dos jogos no processo educativo*. Curitiba: Editora CRV, 2020b.

ANKERSMIT, Frank. *A Escrita da História: a natureza da representação histórica*. Londrina: Eduel, 2012.

ANTOLÍNEZ, Miguel Ángel. *El Go, un juego oriental milenario*. Madri: Bolchiro, 2015. Edição do Kindle.

ANTUNES, Celso. *O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ARÓSTEGUI, Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru: EDUSC, 2006

AUSUBEL, David Paul. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. 1ª ed. Lisboa: Editora Plátano, 2003.

AVERDON, Elliott M. & SUTTON-SMITH, Brian. (ed.) *The Study of Games*. New York: John Wiley & Sons, Inc. 1971.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. São Paulo: Penso, 2018.

BAKOS, Margaret. (Org.) *Egiptomania: O Egito no Brasil*. São Paulo: Paris Editorial, 2004.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo* (trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro). São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, José D'Assunção. *O Campo da História: especialidades e abordagens*. São Paulo: Vozes, 2004.

BELL, Robert Charles. *Board and Table Games from Many Civilizations*. New York: Dover Publications, 1979.

BEMVENUTI, Alice *et al.* *O lúdico na prática pedagógica*. (Série Pedagogia Contemporânea). Curitiba: InterSaberes, 2013.

BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI* (trad. Fernando de Siqueira Rodrigues). Porto Alegre: Penso, 2014. [recurso eletrônico]

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Col. Espírito Crítico. 2ª ed. (trad. Vinícius Mazzari) São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

BLOCH, Marc. *Apologia da História, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. *Como produzir textos acadêmicos e científicos*. 1ª ed. São Paulo: contexto, 2022.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1998.

BOUDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp, 2007.

BOTERMANS, Jack *et alii.* *The World of Games: their origins and history, how to play them, and how to make them*. New York and Oxford: Facts On File, 1989.

BOTERMANS, Jack. *The Book of Games: Strategy, Tactics, & History*. (trad. Edgar Loy Fankbonner). New York: Sterling, 2008.

BOZULICH, Richard e DAVIES, James. *Como Jogar Go*. (trad. Philippe Fanaro). Tradução independente autorizada pelo autor, não publicada. [s.d.]

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. *Introdução a análise do discurso*. 2ª ed. rev. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

BUDGE, E. A. Wallis. *O livro egípcio dos mortos: o livro da saída para a luz*. (trad. Fabiano Flaminio) 1ª. ed. Cotia, SP: Pé da Letra, 2022.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* 3ª ed. rev e ampl.. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Trad. de Maria Ferreira. Petrópolis, RJ: Vozes. 2017.

CARNEIRO, Maristela. *Metodologia do ensino de história*. 1.ed. - Curitiba: IESDE, 2017.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural entre práticas e representações*. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Miraflores: Difel S. A., 2002.

CHIKUN, Cho. *Go: A Complete Introduction to the Game*. Tokyo: Kiseido Publishing Co., 1997.

COHEN, Elizabeth G. *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*. 3ª ed. (trad. Luís Fernando Marques Dorvillé *et al*). Porto Alegre: penso, 2017.

CRIST, Walter; DUNN-VATURI, Anne-Elizabeth; VOOGT, Alexander J. de. *Ancient Egyptians at play: board games across border*. 1º ed. London: Bloomsbury Academic. 2016 a. E-Book.

CULIN, Stewart. *Korean Games: with notes on the corresponding games of China and Japan*. Philadelphia: University of Pensylvania, 1895. Disponível em: <https://archive.org/details/koreangameswith00culigoog/page/n26/mode/2up> Acesso em: 03 de dez. de 2024.

CULIN, Stewart. *Games of the North American Indians*. v. 1. *Games of chance*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1992. Disponível em: https://archive.org/details/isbn_9780803263550/page/n403/mode/2up Acesso em: 28 de abr. de 2024.

CONFÚCIO. *Os analectos*. Tradução de Caroline Chang e D.C. Lau. Porto Alegre, RS: L&PM, 2024.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática - elo entre as tradições e a modernidade*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

D'OLIVEIRA, Armando mora. Wittgenstein: vida e obra. (coleção os pensadores). São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

DONOVAN, Tristan. *Tudo é um Jogo: a história dos jogos de mesa do Monopoly até Catan* (trad. Marquinho Maia). São Paulo: Devir, 2022.

DOBERSTEIN, Arnaldo Walter. *O Egito antigo*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. [PDF]

DUFLO, Colas. *O jogo: de Pascal a Schiller* (trad. Francisco Settineri e Patrícia Chittoni Ramos) Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

DU SAUTOY, Marcus. *Around the world in eighty games: from tarot to tic-tac-toe, Catan to chutes and ladders, a mathematician unlocks the secrets of the world's greatest games*. 1. ed. New York: Basic Books, 2023.

ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ENGELSTEIN, G. & SHALEV, I. *Building Blocks of Tabletop Game Design: an encyclopedia of mechanisms*. 2º ed. Boca Raton: CRC Press, 2022.
<https://doi.org/10.1201/9781003179184>

FALKENER, Edward. *Games Ancient and Oriental and How to Play Them*. London: Longmans, Green & Co., 1892. Disponível em:
<https://archive.org/details/gamesancientorie00falkuoft/page/n3/mode/2up> Acesso em: 30 de dez. De 2024.

FAZENDA, Ivani C. A.(org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. <https://doi.org/10.7476/9788575115176>

FERRARI, Pollyana. *Como Sair das Bolhas*. São Paulo: EDUC – Editora da PUC-SP, Bookwire Brasil, 2021. [ePub]

FILATRO, Andrea. *Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa*. 1.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

GADAMER, Hans-Georg. *A atualidade do belo: a arte como jogo, símbolo e festa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

GELL, Alfred. *Arte e agência: uma teoria antropológica*. São Paulo: Editora Ubu, 2018.

GIACOMONI, Marcelo Paniz & PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). *Jogos e Ensino de História*. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

GOLOMBEK, Harry. *A History of Chess*. 1ª ed. Oxford: Routledge & Kegam Paul, 1976.

GREGORY, Donna (Org.). *What Board Games Mean To Me*. New York: Aconyte Books, 2023.

GRINBERG, Keila. *Oficinas de História: projeto curricular de Ciências Sociais e de História*. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

GRUNFELD, Frederic V.. *Games of the world: how to make them, how to play them, how they came to be*. Zurich: Swiss Committee for UNICEF. 1982. Disponível em:
<https://archive.org/details/gamesofworldhowt00unic>. Acesso em 16 de abr. de 2024.

HAYES, John L.. *A Manual of Sumerian Grammar and Texts*. Aids and Research Tools in Ancient Near Eastern Studies 5 (Second revised ed.). Malibu: Undena Publications. 2000.

HE YUNBO. *Weiqi e a cultura chinesa* (围棋与中国文化). Pequim: Editora do Povo (人民出版社), 2001. (Coleção Novas Perspectivas da Cultura Chinesa – 中国文化新论丛书).

HYDE, Thomas. *De Ludis Orientalibus. Libri Duo*. Oxford: Sheldonian Theatre, 1694.

HO, Shin Fú. *O ensino de jogos chineses nas aulas de Educação Física*. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2022.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. 9ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2022.

JUAN, Guo. *The World of Chinese Go: Some Stories about Chinese Go from 1970*. [pdf] Tokyo: Kiseido Publishing Company, 2000.

JUUL, Jesper. *Half-Real: videogames entre regras reais e mundos ficcionais*. (trad. Alan Richard da Luz). São Paulo: Blucher, 2019.

KAHLMAYER-MERTEN, Roberto S. *10 lições sobre Gadamer*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017.

KENDALL, Timothy. *Passing Through the Netherworld: The Meaning and Play of Senet, an Ancient Egyptian Funerary Game*. Belmont: The Kirk Game Company. 1978.

KISHIMOTO, T. M.; SANTOS, M. W. dos. (org.). *Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidade*. São Paulo: Cortez, 2016.

KORSCHOLT, Oskar. *Das japanisch-chinesische Spiel Go: ein Konkurrent des Schach*. Leipzig: Deutsche Schachzeitung, 1880.

KOSSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Trad. de Wilma Patrícia Maas. 1ª ed. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

KOULEN, Michael. *Die Mitte des Himmels: Geschichte, Philosophie, Partien, Spielregeln*. 3ª ed. Köln: DuMont Buchverlag, 1994.

KRIWACZEK, Paul. *Babilônia: a Mesopotâmia e o nascimento da civilização*. (trad. Vera Ribeiro). Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

LA CARRETTA, Marcelo. *Jogos de tabuleiro: manual prático*. Curitiba: Appris, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LASKER, Edward. *História do Xadrez*. 2ª ed. (trad. Aydano Arruda). São Paulo: IBRASA, 1999.

LE GOFF, Jacques. “Documento/monumento”. In: LE GOFF, J. *História e memória*. 7 ed.

Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 2013. pp 485-499.

LE GOFF, Jacques. *A História deve ser dividida em pedaços?* São Paulo: Editora Unesp, 2015.

LIMA, Laise *et al.* *Jogos de Tabuleiro na Educação*. PICCOLO, Paula T. & CARVALHO, Arnaldo V. (Org.) São Paulo/SP: Devir, 2022.

LIVERANI, Mario. *Antigo Oriente: História, Sociedade e Economia*. (trad. Ivan Esperança Rocha). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

LIVINGSTONE, Ian; WALLIS, James. *Board Games in 100 moves: 8.000 years of play*. New York: DK Publishing. 2019.

LUCA, Tânia Regina de. *Práticas de Pesquisa em História*. São Paulo: Contexto, 2022.

MA, Xiaochun. *The thirty-six stratagems applied to Go*. (trad. de Roy Schmidt). Hesperia: Yutopian Enterprises, 1996.

MACEDO, Emiliano Unzer. *A Montanha e o Urso: Uma História da Coreia*. Columbia & San Bernadino, EUA: Amazon Independent Publishing, 2018. *E-Book*.

MACEDO, Lino de. *Aprender com jogos e situações problema*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MACFARQUHAR, Roderick; SCHOENHALS, Michael. *La Revolución Cultural China*. (trad. de Albert Permanyer e David Martínez-Robles). Barcelona: Crítica, 2009.

MARDON, Austin *et al.* *The History of Board Games*. Edmonton: Golden Meteorite Press, 2020.

MCGONIGAL, Jane. *A realidade em jogo*. Trad. de Eduardo Rieche. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2017.

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* 7. ed. trad. Vanise Dresch. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MINOIS, Georges. *História do futuro: dos profetas à prospectiva*. 1ª ed. (trad. Mariana Echalar). São Paulo: Editora Unesp, 2016. *PDF*

MORE, Thomas. *Utopia*. 1ª ed. (trad. Márcio Meireles Gouvêa Júnior). Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2017.

MOSKOWITZ, Marc L. *Go nation: Chinese masculinities and the game of weiqi in China*. California: University of California Press, 2013a.
<https://doi.org/10.1525/california/9780520276314.001.0001>

MURRAY, Harold James Ruthven. *A History of Chess*. New York: Oxford University Press, 1913.

_____. *A History of Board-Games other than Chess*. Oxford: Clarendon Press, 1952.

NICOLAU, Marcos. *Ludoaprendizagem desplugada: pensamento computacional com jogos de tabuleiro no ensino fundamental*. João Pessoa: Ideia, 2021. [e-book]. Disponível em: https://ludosofia.com.br/wp-content/uploads/2021/12/ludoaprendizagem_desplugada.pdf. Acesso em 25 de out. de 2023.

NICOLAU, Marcos. *Ludosofia: a sabedoria dos jogos*. 2ª ed. João Pessoa: Editora Marca de Fantasia, 2018. Disponível em: <https://ludosofia.com.br/livros/>. Acesso em 17 de jun. de 2023.

PARISER, Eli. *O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você*. (trad. Diego Alfaro) São Paulo: Zahar, 2012. [ePub].

PARLETT, David. *Parlett's History of Board Games: the updated edition of The Oxford History of Board Games*. Brattleboro: Echo Point Books & Media, 2018.

PENNICK, Nigel. *Jogos dos Deuses: a origem dos jogos de tabuleiro segundo a magia e a arte divinatória*. (trad. José Antonio Ceschin) São Paulo: Mercury, 1992.

PEREIRA, Juliano da Silva. *RPG no ensino de História: os detetives prodígio e a escravidão em Roma*. In: VIII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2012, Campinas, SP.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PLATÃO. *A República*. (trad. Fábio meneses Santos). Jandira, São Paulo: Principis, 2021.

REDE, Marcelo. *A Mesopotâmia*. 2ª ed. (col. Que história é esta?). São Paulo: Saraiva, 2002.

RETONDAR, Jeferson José Moebus. *Teoria do Jogo: a dimensão lúdica da existência humana*. 2ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2013.

REEVES, Nicholas. *The complete Tutankhamun: the king, the tomb, the royal treasure*. London: Thames and Hudson, 2007.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. In: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora & MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da Didática da História*. Curitiba: W. A. Editores Ltda., 2016.

SALEN, Katie & ZIMMERMAN, Eric. *Regras do Jogo: fundamentos do design de jogos. Principais conceitos*. Vol. 1. (trad. Edson Furmankiewicz). São Paulo: Blucher, 2012.

SANTOS, Carlos; NETO, João Pedro; SILVA, Jorge Nuno. *Jogos de Tabuleiro Tradicionais* (Portuguese Edition). Lisboa: Associação Ludus, 2012 [Kindle.]

SEABRA, Mario. *Os Melhores Jogos do Mundo*. São Paulo: Editora Abril, 1979.
Disponível em: <https://jogos.oficina.com.br/post/8885326748/todos-os-jogos> Acesso em 23 de jul. de 2024.

SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. *Go*. [livro digital] – São Paulo: SME / COCEU, 2020a.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. *Mancala*. [livro digital] – São Paulo : SME / COCEU, 2020b.

SCHELL, Jesse. *A arte de game design: o livro original*. (trad. Edson Furmankiewicz). Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora & MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da Didática da História*. Curitiba: W. A. Editores Ltda., 2016.

SILVA, Alexandre José de Carvalho. *Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação*. Lavras/MG: UFLA, 2020.

SILVA, Marcos & FONSECA, Selma Guimarães. *Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido*. 4ª ed. São Paulo: Papirus, 2018.

SIN-LÉQI-UNNÍNNI. *Ele que o abismo viu: Epopeia de Gilgámesh*. 1. ed.; 4. reimp. (trad. de Jacyntho Lins Brandão). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. - (Coleção Clássica)

SPANOS, Apostolos. *Games and Gaming as Historical Sources*. New York: Routledge, 2021. [pdf] <https://doi.org/10.4324/9780429342479-endg1>

SUBRAHMANYAM, Sanjay. *Connected Histories: Essays and Arguments*. London: Verso, 2022.

SUITS, Bernard. *A Cigarra Filosófica: a vida é um Jogo?* (trad. Vítor Guerreiro). Lisboa: Gradiva, 2017.

SUN TZU. *A arte da guerra*. (trad. de Neury Lima). São Paulo: Hunter Books, 2011.

TARTIF, Maurice. *Saberes docentes e Formação Profissional*. 13ª ed. São Paulo: Vozes. 2012.

VASCONCELOS, José Antônio. *Metodologia do Ensino de História*. Curitiba: InterSaberes, 2012. (coleção metodologias)

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7.a ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOORHIES, Barbara (Org.). *Prehistoric games of North American Indians: Subarctic to Mesoamerica*. Salt Lake City: University of Utah Press, 2017.
<https://doi.org/10.1353/book57113>

WALKER, Damian G. *Reconstructing Hnefatafl*. Hull: Cynningstan, 2013.

WEINSTEIN, Carol Simon & NOVODVORKY, Ingrid. *Gestão da sala de aula: lições da pesquisa e da prática para trabalhar com adolescentes* 4. ed. (trad. Luís Fernando Marques Dorvillé) – Porto Alegre: AMGH, 2015. [recurso eletrônico - E-PUB]

WIGGINS, Grant e MCTIGHE, Jay. *Planejamento para a compreensão: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento reverso*. 2ª ed. ampliada. (trad. Sandra Maria Mallmann da Rosa). Porto Alegre: Penso, 2019.

WILHELM, Richard. *I ching: o livro das mutações*. São Paulo: Pensamento, 2006.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Campinas: Unicamp, 2017.

WOODS, Stewart. *Eurogames: The Design, Culture and Play of Modern European Board Games*. Jefferson, NC: McFarland and Company, Inc. 2012.

WOOLLEY, Leonard. *Ur: the first phases*. London: Penguin Books, 1946.

WOOLLEY, Leonard. *Ur: la ciudad de los caldeos*. México: Fondo de Cultura Económica, 1953.

WOOLLEY, Leonard. *Excavations at Ur*. New York: Apollo Editions, 1965.

WOOLLEY, Leonard. *Ur Excavations, Volume 2. The Royal Cemetery: a report on the predynastic and sargonid graves excavated between 1926 and 1931*. New York: Carnegie Corporation, 1934. Disponível em: <https://archive.org/details/ur-excavations-ii.-the-royal-cemetery-plates/mode/2up> Acesso em: 08 de maio de 2024.

ZHONG, Lei (org.). *Zuo Zhuan: Comentários de Zuo às Crônicas da Primavera e Outono* (春秋左传). Harbin: Harbin Chubanshe, maio 2004. (Coleção Essências da Cultura Tradicional Chinesa).

Teses:

CAMPOS, Marcus Vinícius Simões de. *Jogo e Bernard Suits: considerações para a Educação Física brasileira*. 2020. 210 f. Tese (Doutorado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1253398> Acesso em: 03 jan. 2025.

ALLIS, Louis Victor. *Searching for Solutions in Games and Artificial Intelligence*. 1994. Tese (Doutorado) — Universiteit Maastricht, Maastricht, 1994. Disponível em: <https://archive.org/details/SearchingForSolutionsInGamesAndArtificialIntelligence>. Acesso em: 17 jan. 2025.

Dissertações:

ARAÚJO, Jesiel Carvalho Lima de. *Jogos de tabuleiro e apropriação de ambientes: o círculo mágico e a suspensão tática do cotidiano*. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado em Mídia e Cotidiano) – Instituto de Arte e Comunicação Social, Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/12731>. Acesso em: 19 dez. 2024.

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. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/18159>. Acesso em: 22 de jan. de 2025.

PERKOSKI, Izadora Ribeiro. *Desenvolvimento e avaliação de um jogo educativo para ensino de comportamentos de prevenção do bullying escolar*. 2015. 100 f. Dissertação de Mestrado pela Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/handle/123456789/9323> Acesso em: 16 de abr. de 2024.

FIGUEIREDO, Diego Belo de. *Jogando com a História: experiências com a História pública e o ensino de História*. 2020. [aproximadamente 9 MB, formato PDF]. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Materiais ProfHistória, Universidade Federal Fluminense, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/701388>. Acesso em: 29 out. 2023.

FILGUEIRA, Péricles dos Santos. *Homo Sapiens expansion: um estudo sobre o ensino de Antiguidade prévia e jogos para o sexto ano do ensino fundamental*. 2022. 190f. (Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História). Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/47181> Acesso em 30 de nov. de 2024.

ROCHA, Wesley Rodrigues. *O jogo e o xadrez: entre teorias e a história*. 2009. 80 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas e da Terra) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 9 set. 2009. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/2252>. Acesso em: 29 de out. de 2023.

Trabalhos de Conclusão de Curso:

SILVA, Alexandre Pinheiro. *Uma breve história do jogo GO: das suas origens ao século XXI*. 2011. 56 f., il. Monografia (Bacharelado em História) – Instituto de Ciências Humanas, Departamento de História, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/1792>. Acesso em: 14 abr. 2024.

Artigos, capítulos, revistas especializadas e encontros científicos:

AN, Y., WANG, Y., LUO, W. *et al.* Scientific analysis of Tang Dynasty Go pieces excavated from the Lafuqueke Cemetery in Xinjiang. ***npj Herit. Sci.*** 13, 43 (2025).

Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s40494-025-01634-w> Acesso em: 06 de mar. de 2025.

ANNUNCIATO, Pedro; SEMIS, Laís. Qual é a melhor forma de organizar as carteiras na sala de aula? **Revista Nova Escola**, 28 de Março de 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11093/qual-e-a-melhor-forma-de-organizar-as-carteiras-na-sala-de-aula> Acesso em 28 de outubro de 2024.

ARJORANTA, Jonne, Game Definitions: A Wittgensteinian Approach, **Game Studies** 14(1) 2014. Disponível em: <https://gamestudies.org/1401/articles/arjoranta> Acesso em 13 de outubro de 2024.

AUSTIN, R. G. Roman Board Games I. **Greece and Rome / Volume 4 / Issue 10 /** October 1934, Published online: 05 January 2009 pp. 24 – 34. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0017383500002941> Acesso em: 23 de out. de 2023.

BECKER, Andrea, The Royal game of Ur. In: **Ancient Board Games in perspective: papers from the 1990 British Museum colloquium, with additional contributions.** Edited by I.L. Finkel. London: British Museum Press, 2007. p. 11-15. Disponível em: <https://archive.org/details/ancientboardgame0000unse/mode/2up> Acesso em 19 de maio de 2023.

BOTTÉRO, Jean. Deux curiosités assyriologiques (avec une note de Pierre Hamelin). In: **Syria**. Tome 33, 1956. Hommage à Charles Vroilleaud, Membre de l'Institut. pp. 17-35. Disponível em: <https://doi.org/10.3406/syria.1956.5176> Acesso em 10 jun. de 2023.

BROWNE, Cameron. Modern Techniques for Ancient Games. **arXiv:2101.10066v1** [cs.CY] 30 Dec 2020 . Disponível em: <https://arxiv.org/pdf/2101.10066> Acesso em 07 de fev. de 2024.

CAIMI, Fátia Heloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1983-201X.7963> Acesso em 20 de maio de 2024.

CRIST, Walter. Debunking the Diffusion of Senet. **Board Game Studies Journal**, vol.15, no.1, 2021, pp.13-27. Disponível em: <https://doi.org/10.2478/bgs-2021-0002> Acesso em: 08 de fev. de 2024.

CRIST, Walter; DE VOOGT, Alex; DUNN-VATURI. Anne-Elizabeth. Facilitating interaction: board games as social lubricants in the ancient near west. In: **Oxford Journal of Archaeology**. Nº 35(2). 2016 b. p. 179 – 196. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/ojoa.12084> Acesso em 23 de mar. de 2024.

CRIST, Walter; SOEMERS, Dennis J.N.J. The Digital Ludeme Project: Combining archaeological and computational methods for the study of ancient board games. **Journal of Archaeological Science: Reports**, Volume 49, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jasrep.2023.104005> Acesso em: 07 de fev. de 2023.

DEGAN, Alex. A Grande Ásia e o Ensino de História. In: PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (organizadores). **Novos Combates pela História: desafios – ensino**. São Paulo: Contexto, 2021. pp. 227-253.

DE VOOGT, A.; DUNN-VATURI, A.-E. and EERKENS, J. Cultural transmission in the ancient Near East: twenty squares and fifty-eight holes. **Journal of Archaeological Science** 40(4), 2013. p.1715–30. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jas.2012.11.008> Acesso em 14 mar. 2024.

ECO, Umberto. Huizinga e o Jogo. In: **Sobre os espelhos e outros ensaios**. 2^a ed.(trad. Beatriz Borges). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989. pp. 269 – 285.

FAIRBAIRN, Jhon. Go in China. In: **Ancient Board Games in perspective: papers from the 1990 British Museum colloquium, with additional contributions**. London: British Museum Press, 2007. p. 133-7.

Disponível em: <https://archive.org/details/ancientboardgame0000unse/mode/2up> Acesso em 24 de maio de 2023.

FINKEL, Irving. On the Rules for the Royal Game of Ur. In: **Ancient Board Games in perspective: papers from the 1990 British Museum colloquium, with additional contributions**. London: British Museum Press, 2007. p. 16-32. Disponível em: <https://archive.org/details/ancientboardgame0000unse/mode/2up> Acesso em 20 de maio de 2023.

FERNANDES, Lídia & ALBERTO, Edite. Sobre os jogos gravados em pedra do distrito de Castelo Branco. **AÇAFA On Line**, nº 2 (2009). Disponível em: https://www.altotejo.org/acaфа/docsN2/Jogos_gravados_em_pedra_do_distrito_de_Castelo_Branco.pdf Acesso em 21 out de 2024.

FRENEZ, Dennys. Manufacturing and trade of Asian elephant ivory in Bronze Age Middle Asia. Evidence from Gonur Depe (Margiana, Turkmenistan). **Archaeological Research in Asia** 15. 2018. pp.13–33. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ara.2017.08.002> Acesso em: 03 de fev. de 2025.

FUNARI, P. P. A. A Arqueologia Histórica em uma Perspectiva Mundial. **Revista de História Regional**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2130>. acesso em: 17 set. 2023.

FUNARI, P.P.A. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, C. B. (ed.) **Fontes históricas** São Paulo: Contexto, 2008. pp. 81-110.

FUNARI, P.P. A. Anacronismos e Apropriações. In: PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (organizadores). **Novos Combates pela História: desafios – ensino**. São Paulo: Contexto, 2021. pp. 115-143.

GIACOMONI, Marcelo Paniz e SILVA, Lucas Victor. O jogo como fonte e objeto de pesquisa: possibilidades da pesquisa sobre o uso de jogos no ensino de História. In: ANDRADE, Juliana Alves de & PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2. ed. [e-book]. /São Leopoldo: Oikos, 2021. pp. 279-295.

Disponível em: <https://oikoseditora.com.br/obra/index/id/1151> Acesso em: 27 de jul. de 2024.

GOODALL, Paul. The Ancient Egyptian Game of Senet and the Afterlife. **Rosicrucian Beacon Magazine**, June 2015. p. 10 – 15. Disponível em: https://amorc.org.uk/sites/default/files/publications/2015-06_RC_Beacon.pdf Acesso em 06 ago. de 2024.

GOMAGIC. The Brief History of Go: A Chronicle from Ancient Times to Worldwide Acclaim. **Go Magic**, [s.l.], 31 jan. 2024 [s.d.]. Disponível em: <https://gomagic.org/history-of-go/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

GUO, Ting. Dao of the Go: contextualizing spirituality, intelligence, and the human self. **Implicit Religion**, v. 20, n. 3, p. 233-244, fev. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1558/imre.35893> Acesso em 25 de out. de 2024.

GUEDES, Angela Cardoso. A formação da coleção de brinquedos do Museu Histórico Nacional - memórias afetivas, história e histórias. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v. 42, p. 107-123, 2010. Disponível em: <https://anaismhn.museus.gov.br/index.php/amhn/issue/view/52> acesso em 18 fev. de 2024.

HARTOG, François. Tempo, história e a escrita da história: a ordem do tempo. **Revista de História**, São Paulo, n. 148, p. 9–34, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v0i148p9-34> Acesso em: 16 fev. 2024.

HOLMES, M. R. Board and Table Games from many civilizations. By R. C. Bell. 8¾ × 5¾. Pp. xxiv + 208 + 24 pls., numerous figs. in text. Oxford University Press, 1960. 21s. **The Antiquaries Journal**, 41(1–2).1961. p.116–116. Web. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0003581500023490> acesso em: 17 de mar. De 2024.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUK, Sônia (org.). **Repensando o ensino de História**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 26-46.

KOCHEROV, Oleg Sergeevich. Gênese do Jogo Weiqi na China Pré-Qin // **Sociedade e Estado na China**. Vol. L. Parte 2. 2020. pp. 83–114. Disponível em: https://china.ivran.ru/f/Kocherov_O_S_Genezis_igry_veitsi_v_dotsinskom_Kitae.pdf Acesso em: 08 abr. de 2025.

MARTINS, Daniel de Sant'anna Et Ali. Tabuleiro com História: Uma abordagem de aprendizagem baseada em jogos com aprendizagem tangencial. **XIII Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação – construindo trilhas: novas trilhas (SJEED)**. 22 a 24 de maio de 2019. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/sjec/article/view/6342> . Acesso em 03 de set. de 2024.

MENDES, Ijosiel; FINOTI, Ana Caroline; COSTA, Tais Souza; OLIVEIRA, Elimeire Alves de; CUIIM, Amanda da Silva; FARIA, Melka Carolina Catellan. Metodologias ativas: a importância da inserção de novas práticas pedagógicas no processo de ensino

aprendizagem nos anos iniciais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 1, p. 270–291, 2023.

Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v9i1.8166>. Acesso em: 17 out. de 2024.

MENDES, Luiz Fabrício de Oliveira & BOECHAT, Lorena Tempor. Rolando Dados Históricos: o role-playing game (RPG) e o Ensino de História. **Educação & Linguagem** · ISSN: 2359-277X · ano 6 · nº 2 · p. 110-121. MAI-AGO. 2019 Disponível em: https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2019/09/9_REdLi_2019.2.pdf Acesso em: 08 de ago. De 2024.

MORAIS, Sérgio Paulo; ROCHA, Rafael. RPG (Role Playing Game): notas para o ensino-aprendizagem de História. **História & Ensino**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 27–47, 2012. DOI: 10.5433/2238-3018.2012v18n1p27. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2012v18n1p27> Acesso em: 8 maio. 2024.

MOSKOWITZ, Marc L. Weiqi Legends, Then and Now: Cultural Paradigms in the Game of Go. (2013b) In: FITZSIMMONS, Lorna; LENT, John A. **Asian popular culture: new, hybrid, and alternate media**. Editado por John A. Lent e Lorna Fitzsimmons. Lanham: Lexington Books, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276122810_Weiqi_Legends_Then_and_Now_Cultural_Paradigms_in_the_Game_of_Go Acesso em: 24 set. de 2024.

MOTA, A. e WERNER DA ROSA, C. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 25, n. 2, p. 261-276, 28 maio 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v25i2.8161>

NETTO, Carlos Xavier de Azevedo. Cultura Material e Arqueologia: uma discussão conceitual. In: CURY, Cláudia Engler *et ali* (Orgs.). **Cultura Histórica e Historiografia: legados e contribuições do século 20**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2010. pp. 241-259.

PICCIONE, Peter A. The Egyptian Game of Senet and the Migration of the Soul. In: **Ancient Board Games in perspective: papers from the 1990 British Museum colloquium, with additional contributions**. London: British Museum Press, 2007. pp. 54-63. Disponível em: <https://archive.org/details/ancientboardgame0000unse/mode/2up> Acesso em 21 de jun. de 2023.

PICCIONE, Peter A. In Search of the Meaning of Senet. **Archaeology**, vol 33 July-August, 1980. pp. 55-58. Disponível em: https://www.academia.edu/8169696/In_Search_of_the_Meaning_of_Senet acesso em 14 mai. de 2024.

PIPERMO, Marcello. e SALVATORI, Sandro. Recent results and new perspectives from the research at the graveyard of Shahr-i Sokhta, Sistan, Iran. **Annali Rivista del Dipartimento di Studi Asiatici & del Dipartimento di Studi e Ricerche su Africa e Paesi Arabi**. University of Naples 43. 1983. pp. 173-91. Disponível em: https://e-l.unifi.it/pluginfile.php/685885/mod_resource/content/0/Piperno_Salvadori%20Sokhta_Recent_results_and_new_perspectives_from.pdf acesso em 19 de out. de 2024.

RAGHAVAN, Raamesh Gowri e KAMATH, Dnyaneshwari Vinayak. Old Games in New Garb: Challenges in Musealisation of Ancient Indian Games. **Heritage: Journal of Multidisciplinary Studies in Archaeology**, vol.11.2, pp.104-120. 2023-24. Disponível em: <https://www.heritageuniversityofkerala.com/JournalPDF/Volume11.2/6.pdf> Acesso em 29 de maio de 2024.

REDE, Marcelo. História a partir das coisas: tendências recentes nos estudos de cultura material. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 265–282, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-47141996000100018> Acesso em: 02 mai. 2024.

REDE, Marcelo. Da Sociedade-Templo à Cidade-Reino na antiga Mesopotâmia: aspectos da transição. In: **Estudos sobre o espaço na Antiguidade**. São Paulo: Edusp, 2011. pp. 89-103.

RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, Ouro Preto, v. 2, n. 2, p. 163–209, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.15848/hh.v0i2.12> Acesso em: 12 de fev. de 2024.

SCOTT, Joan W. A Invisibilidade da Experiência. **Projeto História: revista do programa de estudos pós-graduados e do Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, nº 16. fev. de 1998**. São Paulo: EDUC, 1981. pp. 297-325. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/viewFile/11183/8194> acesso em 18 de nov. de 2024.

SEBBANE, Michael. Board Games from Canaan in the Early and Intermediate Bronze Ages and the Origin of the Egyptian Senet Game. **Journal of the Institute of Archaeology of Tel Aviv University**, vol. 28, 2ª ed., 2001. p. 213-230. Disponível em: <https://doi.org/10.1179/tav.2001.2001.2.213> Acesso em: 01 jun. de 2024.

SEFFNER, Fernando. Aprendizagens Significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcelo Paniz & PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). **Jogos e Ensino de História**. 1ª ed. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 48-63.

SHANNON, Claude E. Programming a Computer for Playing Chess. **Philosophical Magazine**, London, v. 41, n. 314, p. 256–275, mar. 1950. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14786445008521796> Acesso em: 23 de junho de 2025.

SHOTWELL, Peter. The Game of Go: Speculations on its Origins and Symbolism in Ancient China. In: BOZULICH, Richard. **The Go Player's Almanac 2001**. 2º ed. Kiseido Press, July 1998 (Ishi Press), June 2001. [s.p.] (texto revisado em 2008, e adicionados 5) Disponível em: https://www.usgo-archive.org/sites/default/files/bh_library/originsofgo.pdf Acesso em: 21 de jan. de 2025.

VALLE, Daniel Simões do. Os jogos nas aulas de História: reflexões acerca dos saberes e das práticas docentes. **Anais do XVI Encontro Regional de História da Anpuh – Rio: Saberes e práticas científicas**. [online], Rio de Janeiro: ANPUH-RIO, 2014. Disponível em: http://encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400280507_ARQUIVO_ArtigoparaAnpuhregional2014-OsjogosnasaulasdeHistoria.pdf Acesso em 26 jun. de 2023.

TANGHE, Koen B.. Homo Ludens (1938) and the crisis in the humanities, Koen B. Tanghe, **Cogent Arts & Humanities** (2016), 3: 1245087. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/23311983.2016.1245087> Acesso em: 25 de abr. de 2024.

TROMP, John; FARNEBÄCK, Gunnar. Combinatorics of Go. 2016. Disponível em: <https://tromp.github.io/go/legal.html>. Acesso em: 22 jul. 2025.

ULRICH, Schädler. A evolução dos primeiros jogos de tabuleiro à luz da teoria de Julian Jaynes. [tradução automática] **Julian Jaynes Society**, 9 abr. 2025. Disponível em: <https://www.julianjaynes.org/2025/04/09/evolution-of-early-board-games-in-light-of-julian-jaynes-theory/> Acesso em 18 de maio de 2025.

YUTOPIAN ENTERPRISE. History of Weiqi. **Yutopian**, [s.l.], [s.d.]. Disponível em: <http://www.yutopian.com/go/misc/gohistory.html>. Acesso em: 19 jan. 2024. Página não disponível.

ZANON, Paolo. The opposition of the literati to the game of weiqi in Ancient China. **Asian and African Studies**, v. 5, n. 1, p. 70-82, 1996. Disponível em: https://www.figg.org/old_figg/www.figg.org/areafile/opposiz.pdf Acesso em: 04 de outubro de 2024.

Reportagens em sites:

MASTERS, James. *Royal Game of Ur Rules*. Masters of Games, [s.d.]. Disponível em: <https://www.mastersofgames.com/rules/royal-ur-rules.htm>. Acesso em: 3 de out. de 2024.

Resenhas:

BRICE, W. C. “A History of Board-Games Other than Chess. By H. J. R. Murray. Oxford: Clarendon Press, 1952. Pp. Viii + 287, 86 Text Figs. 42s.” **The Journal of Hellenic Studies** 74 (1954): 219–219. Web. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/627627> Acesso em 17 de ago. De 2024.

GEOGA, M., (2017) “Walter Crist, Anne-Elizabeth Dunn-Vaturi, Alex de Voogt—Ancient Egyptians at Play: Board Games Across Borders”, **Journal of Ancient Egyptian Interconnections** 15(1), 42-44. Disponível em: <https://journals.librarypublishing.arizona.edu/jaei/article/id/1303/> Acesso em 23 de jun. de 2024.

JUUL, Jesper. “The repeatedly lost art of studying games”. In: **Games Studies: the international journal of computer game research**. vol. 1, 1ª ed. , Julho de 2001. Disponível em; <https://www.gamestudies.org/0101/juul-review/> Acesso em 15 de mar. de 2024.

CAETANO, Ubirajara da Silva; GOMES, Marineide de Oliveira. Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidade. **Educ. Teoria Prática**, Rio Claro , v. 29, n. 61, p. 533-540, maio 2019. Disponível em <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol29.n61.p533-540> Acesso em 14 jun. 2024.

Versões de Jogos:

PICCIONE, Peter. *King Tut's Game*. Chicago: Cadaco, 1977.

KENDALL, Timothy. *Passing Through the Netherworld: The Meaning and Play of Senet, an Ancient Egyptian Funerary Game*. Belmont: The Kirk Game Company. 1978.

Documentários e Vídeos:

KOHs, Greg. *AlphaGo* [filme]. Estados Unidos: Moxie Pictures, 2017. 1 vídeo (90 min), son., color.

AFP Português. Uma tradição renovada. YouTube. 26 de nov. de 2018. Disponível em: <https://youtu.be/XAnjMVX7Tbk?feature=shared> Acesso em: 10 de mai. de 2023.

Archaeology Now. The Magic of Ancient Games | Dr. Irving Finkel. YouTube. 23 de nov. de 2022. Disponível em: https://youtu.be/7vhr1HcY_cw?feature=shared Acesso em: 11 de mai. de 2023.

The British Museum. Deciphering the world's oldest rule book | Irving Finkel | Curator's Corner S1 Ep1 [PILOT]. YouTube. 23 de nov. de 2015. Disponível em: <https://youtu.be/wHjzvnH54Cw?feature=shared> Acesso em: 10 de mai. de 2023.

The British Museum. Tom Scott vs Irving Finkel: The Royal Game of Ur | PLAYTHROUGH | International Tabletop Day 2017. YouTube. 28 de abr. de 2017. Disponível em: <https://youtu.be/WZskjLq040I?feature=shared> Acesso em: 10 de mai. de 2023.

How the ancient game of Go is a guide to modern life | Silvia Lozeva | TEDxPerth YouTube Disponível em: <https://youtu.be/wQuh9YI8rn0?si=HRoXFAsqpQ2mYFTc> Acesso em: 18 de mai. de 2023.

Stand Nerd virtual: Introdução ao uso de jogos de tabuleiro em sala de aula | Stand Nerd | YouTube. 19 de jun. de 2021 Disponível em: <https://youtu.be/3MTL7VPwTQg?si=rMnUKUdgPtlU9xnd> Acesso em: 10 mar. De 2024.

Sites Especializados e Repositórios Digitais:

LUDII. *Ludii Portal: the digital board game platform*. Maastricht: Maastricht University; DTU, 2021. Disponível em: <https://ludii.games/>. Acesso em: 26 de jul. de 2024.

BOARDGAMEGEEK. *BoardGameGeek*. Disponível em: <https://boardgamegeek.com/>. Acesso em: 15 de set. de 2024.

LUDOSOFIA. *Ludosofia: jogos, lúdico e educação*. Disponível em: <https://ludosofia.com.br/>. Acesso em: 26 de jun. de 2023.

LUDOPEDIA. *Ludopedia: a enciclopédia dos jogos de tabuleiro*. Disponível em: <https://ludopedia.com.br/>. Acesso em: 23 de fev. de 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA GO NIHON KI-IN. História do Go. *Nihon Ki-in Brasil*, [s.d.]. Disponível em: <https://nihonkiin.com.br/conteudo/principal/historia/historia.html>. Acesso em: 18 jun. 2024.

Documentos museológicos:

MUSEO EGIZIO. *Collezione Papiri – Document 227: Sheet with drawing of a board game*. [base de dados]. Turim: Museo Egizio, [sd]. Disponível em: <https://collezionepapiri.museoegizio.it/en-GB/document/227/?description=board+games>. Acesso em: 10 jan. 2025.

KENDALL, T. *Games*. In: *Egypt's Golden Age - the art of living in the New Kingdom 1558-1085 B.C.* Exh. cat. Museum of Fine Arts: Boston. 1982. pp. 263-272.

GLOSSÁRIO DE ALGUNS TERMOS ESPECÍFICOS DO GO.

atari - quando todas as intersecções exceto uma diretamente adjacente à pedra ou grupo de pedras são ocupadas pelo oponente, a pedra ou grupo é dita estar sob “atari”, e o oponente pode capturá-la no próximo movimento. Esse termo -de Go inspirou o nome do console icônico de videogames, Atari.

dan - uma classificação de força de jogadores indo de *shodan* (1 *dan*) até 9 *dan*. Criado exclusivamente para o Go no Japão passou a ser adotado pelo Judô e outras artes marciais.

gote - um movimento que o oponente pode ignorar. Um movimento gote é geralmente defensivo, então não representa nenhuma ameaça ao adversário.

joseki - durante a abertura, conflitos locais frequentemente surgem, começando tipicamente nos cantos e se desenvolvendo para os lados. Esses conflitos locais se chamam *josekis*.

komi - compensação de pontos adicionada a um dos lados no final da partida. Tipicamente, 6.5 pontos ao território do Branco em uma partida igualitária, para compensar a desvantagem de ser a segunda cor a jogar.

Kosumi - extensão das pedras em diagonal.

Kyu - uma classificação amadora de jogadores indo desde aproximadamente 35 kyu (um total iniciante) até 1 kyu, o mais alto nível antes de *shodan* (1 *dan*).

Miai - dois pontos de valor aproximadamente igual. Se um for jogado, o oponente jogará o outro.

Moyo - Amplo contorno territorial, ainda não garantido.

Nigiri - um procedimento para escolher quem joga primeiro em uma partida igual.

Nihon Kiin a Associação de Go do Japão. Uma fundação sem fins lucrativos baseada em Tóquio com cerca de 300 profissionais ativos. Somente jogadores pertencentes a essa organização ou à Associação Ocidental de Go do Japão são permitidos a competir em torneios japoneses patrocinados por jornais ou empresas.

tesuji - um movimento habilidoso que conquista um objetivo tático claro.

sanrensei - um padrão de abertura em que um jogador ocupa três pontos-estrela em um dos lados do tabuleiro.

san-san - o ponto 3-3 em qualquer um dos cantos sente um movimento que o oponente não pode ignorar, caso contrário ele sofrerá uma perda inaceitável.

seki - vida mútua. Uma situação em que nenhum dos dois grupos de cores opostas possui dois olhos, mas nenhum dos lados pode atacar sem perder suas próprias pedras

Yose - A fase final do jogo, quando as batalhas de ataque e defesa do grupo terminam e tudo o que resta é fechar os territórios.

ANEXOS

Jogos de Tabuleiro Antigos

Uma Proposta para o Ensino de História



PROF HISTÓRIA

UFU

Josué Mendes Alves

2025

Sumário

Introdução	3
Jogos de Tabuleiro Antigos.....	5
1.1 Jogos de Tabuleiro e a BNCC: possibilidades de trabalho.....	7
1.2 Jogos de Tabuleiro e História: os diferentes espaços na escola.....	9
1.3 Uma Proposta para o Ensino de História	10
Jogos de Tabuleiro.....	11
2.1 Real de Ur	11
2.1.1 Tabuleiro e Peças	11
2.1.2 Regras	12
2.1.3 Estratégia	15
2.1.4 Para as Aulas	16
2.2 Senet	17
2.2.1 Tabuleiro e Peças	17
2.2.2 Regras.....	17
2.2.3 Estratégias	20
2.2.4 Para as Aulas	20
2.3 Weiqi.....	23
2.3.1 Tabuleiro e Peças	24
2.3.2 Regras	24
2.3.3 Estratégias	27
2.3.4 Para as Aulas.....	27
Referências	29
Tabuleiros para imprimir.....	30

Introdução

Ao iniciar uma análise exploratória dos Jogos no Ensino de História, constatamos que o uso de práticas semelhantes nas inúmeras áreas da Educação privilegia a utilização de jogos comerciais, formatos digitais e criação (LIMA, 2022). Isto é, são focados em sua maioria na produção de jogos e/ou uso dos tabuleiros modernos e de plataformas digitais como um objeto de aprendizagem para a construção do conhecimento histórico.

No entanto, minha experiência com jogos de tabuleiro ao longo das últimas décadas, constituíram-se através de outros percursos. Nessa trajetória, também considero o jogo como parte constitutiva dos espaços sociais do cotidiano.

Propor a prática dos jogos de tabuleiro antigos para o aprendizado histórico (RÜSEN, 2012), e promover a reflexão sobre os povos da antiguidade a partir do que os alunos conhecem e podem conhecer (VYGOTSKY, 2007), construindo procedimentos que envolvam a interação lúdica (SALEN & ZIMMERMAN) controlada nas aulas de História, é a proposta deste manual. Temos aqui uma proposta que pode e deve ser ampliada por docentes e discentes, quanto a seu uso no espaço escolar. E para o público em geral, este é um simples caderno com jogos de tabuleiro antigos que podem ser praticados em momentos de lazer, e que ampliam a sua cultura geral.

Mas por que usar jogos de tabuleiro antigos na aula de História? A primeira resposta é de cunho sentimental: porque eles sempre me fascinaram. E complementando, os Jogos de tabuleiro antigos podem ser o ponto de partida para a compreensão da cultura de uma sociedade, já que são um dos muitos artefatos produzidos pela cultura material e imaterial humanas desde a sua origem (HUIZINGA, 2019). E sem delongar muito em justificativas do nosso intento, é notório que as sociedades evidenciam elementos da sua cultura nos seus jogos preferidos, dando ao jogo diferentes significados (lúdico, ritualístico, oracular/religioso, sociabilizante, artístico, entre outros.).

Neste manual estão contidas três sugestões modelo de jogos e reflexão sobre suas possíveis abordagens nas aulas de História, podendo ser adotados no Ensino de História em condição de complementaridade. Jogos de tabuleiro antigos são ou não passíveis de ser introduzidos de maneira concomitante aos objetos de conhecimento quando há disponibilidade e interesse de professores e alunos. Por se tratar de uma Metodologia Ativa, exige engajamento em sua reflexão e prática.

Em específico, nossa proposta de intervenção no espaço escolar ao elaborar este manual, é fornecer ao público em geral um material de fácil acesso, aquisição e manuseio, sem a dependência excessiva de meios digitais (posto que, a depender das condições materiais do desigual conjunto das escolas brasileiras, a conectividade e o acesso à tecnologia pode ser mais ou menos limitados) para a prática tanto dos professores, dos estudantes, como do público interessado, podendo ser reproduzido com auxílio de poucos recursos, disponíveis na maioria das escolas ou casas brasileiras.

Este material não se limita a apresentar sugestões para professores sobre aplicações de jogos de tabuleiro antigos no ensino de História. Também serve como um guia para leigos e estudantes interessados em utilizar esses jogos como recurso para conhecer diferentes culturas por meio de artefatos lúdicos. A prática de um jogo sem considerar o contexto de sua existência em uma sociedade específica ao longo do tempo pode ser vista como uma atividade desvinculada do significado original. No entanto, quando essa prática é relacionada ao conhecimento prévio que temos da nossa história, ela pode contribuir para o desenvolvimento de operações cognitivas relevantes e favorecer a construção da consciência histórica associada à aprendizagem em História.

Espero que vocês se divirtam tanto quanto eu nesse processo de aprendizagem e diria até de autoconhecimento, por mais estranha e distante que essa afirmação possa parecer neste momento, mas que fará todo sentido ao fechar da última página após sua leitura.

Josué Mendes Alves, Itumbiara, 10 de julho de 2025.

1. Jogos de Tabuleiro Antigos

Consideramos jogos de tabuleiro antigos os artefatos produzidos durante a Idade Antiga posterior da humanidade, isto é, são aqueles surgidos no período que se estende da invenção da escrita (4.000 a.C. a 3.500 AEC) até a queda do Império Romano do Ocidente (-476 EC). Estes jogos têm as características de possuírem regras e mecânica simples com temáticas abstratas (que se valem de tabuleiro e peças para se representar), apresentando aspectos culturais evidenciados em seus elementos estéticos e narrativos. Abaixo apresentamos uma provável cronologia de alguns destes jogos para enriquecimento do seu conhecimento geral:



Senet | 3100 AEC.

Jogado no Egito por aproximadamente 3.000 anos, mais de 80 conjuntos de Senet foram encontrados em escavações. As recriações das regras ainda não conseguem capturar de todo o que fazia os faraós e seus súditos gostarem tanto deste jogo. Geralmente em seu verso continha outro jogo, conhecido como "jogo das 20 casas".



Jogo Real de Ur | 2600 AEC.

De provável origem mesopotâmica, esse jogo de corrida de 20 casas, se espalhou pelo Oriente Médio, Índia e Egito há 4.000 anos e ainda é jogado hoje.



Cães e Chacais | 2000 AEC.

"O jogo dos 58 buracos" é um jogo de corrida para dois jogadores com elementos de apostas do Antigo Egito. Tentativas modernas de reconstruir as regras perdidas ainda não obtiveram sucesso.



Pachisi | 1500 AEC.

Uma versão deste jogo para até quatro pessoas chegou até nós com o nome de Ludo, mas as regras do Pachisi indiano, como foram originalmente criadas, são muito mais emocionantes.



Mancala | 1000 AEC.

É o jogo de maior popularidade da África, com centenas de variantes espalhadas pelo continente, herdeiro de outros jogos antigos. Este é um jogo de habilidade e cálculo de curta duração.



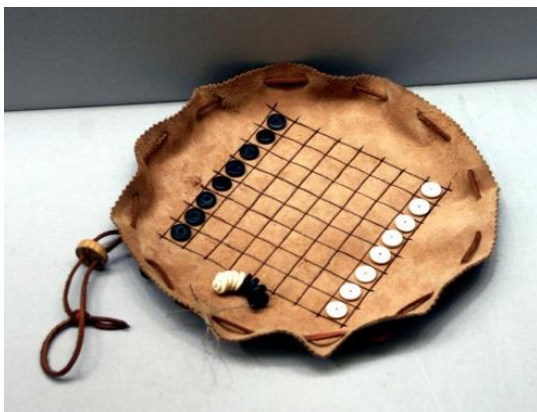
Trilha ou Moinho | ?

O jogo original de combinar três linhas, Trilha ou moinho é seu nome. Seus tabuleiros são encontrados ao redor do mundo e no verso das Damas. Rápido e divertido.



Duodecim Scripta | 100 AEC

Um parente distante do Gamão, esse jogo tornou-se paixão dos romanos. Três dados cúbicos e 15 pedras para cada jogador e a diversão começava. Foi proibido no Império Romano devido às grandes perdas em apostas de alguns de seus cidadãos.



Petteia | 500 AEC.

Um jogo de origem Grega pertencente a uma classe de jogos de guerra (jogos cujo objetivo é capturar o exército inimigo). Mencionado por Platão como metáfora para identificar como um orador era cercado pela argumentação de Sócrates.



Weiqi/Go | 400 AEC.

Um jogo de origem chinesa que parece simples à primeira vista, mas possui profundidade e riqueza extraordinárias. Provavelmente o melhor jogo do mundo antigo, e talvez o melhor jogo de todos os tempos já inventado pelo ser humano.



Hnefetafl | 400 EC.

Conhecido como "o jogo Viking", há muitas formas diferentes de jogos Tafl, e conhecemos parcialmente algumas das regras. Exige táticas cuidadosas. Era o jogo mais praticado na Europa Medieval antes da chegada do Xadrez.

1.1 Jogos de Tabuleiro e a BNCC: possibilidades de trabalho

A maioria das habilidades que podem ser utilizadas com jogos está associada à competência geral 6 da BNCC: “*Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais*”. (BRASIL, 2018)

Quando se trata de estar alinhado a melhor perspectiva para tratarmos os jogos de tabuleiro antigos, é bem provável que se refira na habilidade da BNCC (EM13CHS104): “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço”. (BRASIL, 2018)

Os desdobramentos dessa habilidade e adaptação planejada do professor para o Ensino de História através da utilização dos jogos de tabuleiro antigos podem ser pensados para operacionalizar durante uma aula o desenvolvimento desta habilidade, evidenciando o caráter dos jogos de tabuleiro como artefatos e também capazes de proporcionar uma interação entre os alunos, o artefato, quem o estuda e entre a História, compondo diferentes significados para as culturas onde estão inseridos, isto é, a sua materialidade e seus desdobramentos sociais.

Se pensarmos que habilidades que foram trabalhadas em anos anteriores não podem ser relegadas a segundo plano, mas devem compor o repertório dos estudantes ao mobilizarem essas habilidades para a aquisição de novas competências em História. Abaixo temos um quadro com algumas possibilidades de uso dos jogos antigos em História.

Habilidade (BNCC)	Descrição da Habilidade	Jogos de Tabuleiro Antigos como fonte
EM13CHS101	Analisar processos históricos e dinâmicas sociais em diferentes tempos e espaços.	Estudo do <i>Senet</i> como expressão das crenças, narrativas e práticas funerárias no Egito Antigo.
EM13CHS102	Comparar diferentes interpretações sobre acontecimentos e processos históricos.	Análise crítica das hipóteses interpretativas sobre o <i>Jogo Real de Ur</i> (regras propostas por Murray, Bell, Piccione, Kendall entre outros).
EM13CHS104	Avaliar as implicações éticas das ações humanas no tempo, relacionando passado e presente.	Discussão sobre o papel ritual e simbólico dos jogos nas sociedades antigas e sua relação com poder, exclusão e religiosidade.
EM13CHS202	Analisar os mecanismos de exclusão e discriminação nas sociedades, relacionando-os ao presente.	Reflexão sobre o acesso aos jogos na Antiguidade (ex.: distinção entre classes sociais no Egito, Mesopotâmia e China).
EM13CHS301	Compreender os processos históricos de formação das identidades culturais.	Formação de grupos de estudo comparativo entre o <i>senet</i> (Egito), o <i>real de Ur</i> (Mesopotâmia) e o <i>Go</i> (China) como expressões identitárias distintas.
EM13CHS401	Identificar o papel das tecnologias e das inovações nos processos históricos.	Análise da produção material dos tabuleiros e peças antigas como indicadores de técnicas artesanais e uso de recursos naturais.
EM13CHS403	Avaliar o papel das guerras e conflitos nos processos históricos.	Reflexão sobre a presença e função simbólica de jogos em tempos de paz e conflito, considerando a difusão do <i>Go</i> como expressão da influência cultural chinesa.

Habilidade (BNCC)	Descrição da Habilidade	Jogos de Tabuleiro Antigos como fonte
EM13CHS405	Analisar as formas de dominação e resistências em diferentes contextos históricos.	Projeto focado na investigação da presença dos jogos em contextos de dominação imperial (ex.: Egito, Mesopotâmia, China) e seu papel na disseminação da cultura em outras regiões e controle cultural. Uma ponte entre presente e passado dos jogos de tabuleiro é uma grande possibilidade.
EM13CHS502	Analisar criticamente fontes e documentos históricos em diferentes suportes.	Uso de representações iconográficas e arqueológicas dos jogos (túmulos, afrescos, tabuleiros escavados) como fontes históricas e simbólicas.
EM13CHS601	Produzir narrativas históricas com base em fontes diversificadas e metodologias da História.	Elaboração de dossiês interpretativos sobre os jogos antigos com base em fontes primárias (tábuas, inscrições, achados arqueológicos).

1.2 Jogos de Tabuleiro e História: nos diferentes espaços da escola

Um engano comum a respeito do uso de jogos de tabuleiro, é identificá-los como recursos e metodologias que servem apenas para o ambiente da sala de aula. Não à toa, assim como eu, você já deve ter visto como muitos jogos de tabuleiro são utilizados por determinadas disciplinas apenas nos dias de chuva onde o pátio se encontra demasiado úmido, no caso de escolas com dificuldades em drenagem pluvial. Esse tipo de prática é extremamente limitante, os jogos podem ser usados em diferentes espaços, dimensões temporais e disciplinas, não só como ferramentas, mas temas das aulas.

Esse é o intuito da nossa proposta, ela prevê seu uso como fonte para a aprendizagem das alteridades culturais; e, portanto, como elemento enriquecedor. O uso de diferentes espaços e configurações materiais de tabuleiros, como madeira, marcas no solo ou materiais provenientes de manufatura artesanal, possibilita a experimentação de diversos tipos de tabuleiros em distintos ambientes escolares. Essa abordagem contribui para ampliar a percepção de que seus usos sociais não se restringem a grupos com status social elevado ou maior poder econômico.

É preciso considerar que o conhecimento prévio dos aspectos materiais do jogo de tabuleiro como artefato do passado carregava um sentido próprio para determinada temporalidade e que isso não é reproduzível para nós, se assim podemos dizer. Por isso, fica

claro que o objetivo de jogar o jogo de tabuleiro antigo é mais uma forma de entender os aspectos que margeavam esse local de memória para os antigos.

1.3 Uma proposta para o Ensino de História com jogos.

As informações, dicas e recomendações apresentadas têm como finalidade orientar, apontando diferentes possibilidades, sem restringir outras alternativas ou abordagens que possam ser identificadas por quem participa do jogo e vivencia esse contexto.

São ideias iniciais, embrionárias que precisam ser refletidas profundamente e ampliadas pela prática de cada professor e estudante em sua realidade, como forma de mudar o nosso mundo ou de repensar aquele sentido primitivo do termo escola, pois se tem algo que a História se propõe, é pensar o mundo na forma como o conhecemos e observar outras possibilidades. Cada um é produtor de ideias e técnicas para um determinado momento dentro e fora das aulas. E nós, professores de História, esperamos que cada educando que passa pelos bancos da escola, e que confronta o conhecimento sistemático à experiência de seu cotidiano dando sentido as suas ações em sociedade, é uma centelha viva de esperança e de possibilidades de realização da transformação positiva para o mundo!

Existem algumas considerações atitudinais do professor que são necessárias para se começar a trabalhar jogos em aula, é preciso estar disposto a:

- Dar oportunidade aos alunos para realizar projetos criativos, utilizando e integrando diferentes linguagens, manifestações sensoriais, vivências artísticas, culturais, midiáticas e científicas.
- Valorizar as expressões e produções culturais e artísticas dos estudantes, criando um ambiente de aprendizagem flexível e tolerante ao erro e ao aprendizado contínuo.
- Do planejamento pedagógico à posterior preparação da aula, é preciso orientar os estudantes a explorarem novos recursos e técnicas para criar repertórios. Apesar de focarmos na cultura material, nada impede a adaptação de recursos para os aspectos abstratos que compõem cada jogo.
- Incentivar a interdisciplinaridade proporcionando que o estudante possa explorar os processos criativos em diferentes áreas, conhecimentos, espaços. Combinar com colegas das áreas de matemática, geografia, educação física uma apresentação que envolva a aquisição de habilidades e competências.
- Promover a autoestima dos estudantes em relação ao processo de aprendizagem, valorizando cada conquista e conscientizando que o resultado de uma competição não

é o produto desejado da aula, mas que a qualidade da experiência, exitosa ou não é que nos interessa ao lidar com jogos antigos.

- Incentivar os alunos e permitir que a Criatividade e a Inovação surjam a partir dos seus propósitos e interesses individuais para aplicação na sua realidade. Essa escuta ativa, pode ser estimulada a incluir aspectos da localidade que envolvam a prática recreativa de jogos de tabuleiro.

2. Jogos de Tabuleiro.

2.1 *Real de Ur*

Descoberto nas ruínas da cidade de Ur, na Mesopotâmia (atual sul do Iraque), o chamado jogo *real de Ur* data de cerca de 2600 AEC. O tabuleiro possui um formato retangular assimétrico com 20 casas, e cada jogador controla 7 peças guiadas por lançamentos de dados em forma de tetraedros. Alguns espaços especiais aceleravam ou dificultavam o movimento, exigindo estratégia e sorte. Tido como um jogo nobre, ele aparece em túmulos sumérios de alto prestígio e teria significado espiritual, relacionado ao destino. Uma das regras mais aceitas foi traduzida de uma tábua cuneiforme babilônica do século VII AEC. O jogo é um dos primeiros exemplos da complexidade lúdica na Antiguidade.

2.1.1. Tabuleiro e Peças

A proposição mais viável, levando em consideração o tempo e recursos materiais disponíveis, seria a elaboração de tabuleiros em papel cartão, cartolina ou papelão, devido a sua fácil disponibilidade. Ao final do manual apresentamos um modelo, mas podemos explorar nossa criatividade e elaborar outros modelos com base nas imagens do *real de Ur*, *senet* e *Go* oriundas de livros ou meios eletrônicos.

2.1.2. Regras

O Jogo Real de Ur é um jogo para dois jogadores, que têm por objetivo introduzir todas as suas peças no tabuleiro e fazê-las percorrer o seu itinerário o mais rapidamente possível, a fim de levar todas as suas peças para a sua casa de chegada antes de seu adversário. Cada jogador joga com 7 peças, diferenciadas pela cor.

Nesse jogo são usados três dados especiais, em forma de pirâmide, que têm 2 de seus quatro vértices marcados. Você pode substituir esses dados por moedas de mesmo valor, usar os bastões do *senet* ou adotar o sistema de dados cúbicos para números pares e ímpares. A **Figura 3** mostra uma possibilidade para os itinerários que devem ser percorridos pelas peças de cada um dos jogadores.

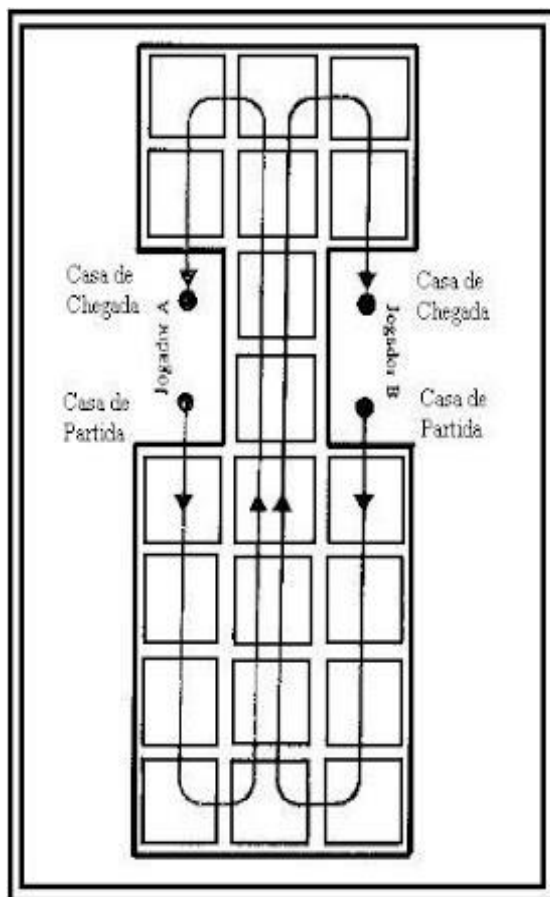


Figura 3

Para dar início ao jogo, sorteia-se o jogador que jogará primeiro, que será aquele que obtiver o maior número de pontos nos dados. Os 3 dados devem ser lançados juntos, e podem apresentar 4 resultados, que são os seguintes:

Três vértices marcados para cima:



Nenhum vértice marcado para cima:



Dois vértices marcados para cima:



Um vértice marcado para cima:



Movimento das peças

No início do jogo, todas as peças ficam fora do tabuleiro. Para que o jogador possa introduzir uma peça no jogo (na casa de partida) ele precisa obter 5 pontos (3 dados com vértices marcados para cima). Enquanto o jogador não obtiver zero pontos (1 vértice marcado para cima), continuará lançando os dados para tentar obter 5 pontos a fim de colocar sua peça em jogo. Se ele obtiver zero nos dados, passará a vez de jogar para o adversário.

Durante a partida os jogadores podem introduzir novas peças no jogo, que devem ser colocadas na casa de partida. Para isso é preciso que:

- 1) ele obtenha 5 pontos nos dados;
- 2) ou, então, que qualquer uma de suas peças que já estiver em jogo pare em uma casa de Roseta.

Quando o jogador usa os 5 pontos para introduzir uma peça no jogo, na casa de partida, ele tem o direito de continuar jogando. Mas, se ele usa esses 5 pontos para movimentar uma de suas peças, deslocando-a 5 casas, ele passa a vez de jogar ao adversário.

Em resumo: o jogador só para de jogar, passando a vez ao adversário, quando obtém zero nos dados ou, então, quando avança 5 casas com qualquer uma de suas peças.

Assim, se um jogador obtiver um nó maro de pontos com os quais não possa movimentar nenhuma de suas peças, ele continua jogando, até tirar zero ou avançar 5 casas com uma peça.

Quando um jogador atinge uma casa dupla com uma peça, ele tem de avançá-la tantas casas quantos forem os pontos de sua última jogada.

Se um jogador atinge uma casa de Olhos, com uma de suas peças, seu adversário pode avançar quatro casas com qualquer uma de suas peças que já estejam no tabuleiro. O jogador que caiu na casa dos Olhos continua sua jogada se tiver direito a isso.

Cada uma das casas do tabuleiro só pode ser ocupada por mais de uma peça quando essas peças forem do mesmo jogador. Em nenhuma hipótese poderá haver 2 ou mais peças de cores diferentes em uma mesma casa ao mesmo tempo.

Quando uma peça atingir uma casa ocupada por apenas uma peça adversária, a última peça a atingir a casa captura a peça adversária, que deve ser retirada do tabuleiro e recomeçar seu trajeto, como no início do jogo. Mas, se uma casa estiver ocupada por duas ou mais peças de um mesmo jogador, essas peças estão protegidas contra a captura e, nesse caso, é a peça que atinge a casa por último que deve ser retirada do tabuleiro.

As peças de ambos os jogadores só são tão sujeitas a serem capturadas ou forçadas a sair do tabuleiro quando se encontrarem nas casas da fileira central do tabuleiro, que são comuns aos itinerários de ambos os jogadores.

No final do seu percurso, as peças de um jogador somente podem atingir a casa de chegada se o valor obtido nos dados coincidir com o número exato de casas para chegar à casa de chegada, sem ultrapassá-la. O jogo termina quando um jogador consegue retirar todas as suas peças do tabuleiro, depois de terem completado seu itinerário. O jogador que realizar isso, em primeiro lugar, será o vencedor da partida.

**É possível a marcação dos pontos. Isso seria interessante para nossa aula.
É algo a se ponderar. Primeiro sinta o clima da sala e veja se isso não irá
estimular negativamente o espírito agonístico da turma.**

CUIDADO!

PONTUAR PODE TIRAR O FOCO DO OBJETIVO PRINCIPAL DA AULA.

Se você optar por contar os pontos, faça o seguinte procedimento: os pontos obtidos ao final de cada partida dependem da posição das peças do adversário no final do jogo. O vencedor marca pontos de acordo com o valor das casas ainda ocupadas pelas peças do adversário quando termina o jogo. O valor das casas é determinado pelo número de pequenos círculos pretos nelas desenhados. A Roseta, por exemplo, vale apenas 1 ponto. Quando existe mais de uma peça do adversário em uma mesma casa, o valor de pontos ganhos é multiplicado pelo número de peças que a ocupam. O vencedor ganha 25 pontos por cada peça que o adversário não tiver conseguido fazer entrar no tabuleiro. E 10 por cada peça adversária que se encontrar na posição de partida. O número de pontos a ser atingido pelo vencedor do jogo pode ser combinado entre os 2 jogadores. Normalmente é estabelecido um mínimo de 100 pontos.

Fonte: Todos os jogos, Editora Abril, 1979.

2.1.3 Estratégia

Garantir a chegada das suas peças antes que o outro o faça. Existem diferentes possibilidades de movimentar ou obstruir a progressão das peças do oponente. Cada estratégia tem seus prós e contras. Ao tentar impedir o outro, você também fica restringido em seus avanços, e de acordo com os aspectos de sorte que este jogo possui, uma sequência desfavorável pode deixar sua posição no tabuleiro um tanto restringida quanto a capacidade de efetuar bloqueios. Estimule seus estudantes a pensar em que situações que possam envolver o jogo: interações sociais, espaços onde estavam presentes, funções diferentes da lúdica, expressão de religiosidade, estética do jogo etc.

2.1.4 Para as Aulas

É possível adotar como exemplificação o desenvolvimento de um texto prévio pensando na cultura material, no caso do plano de aula abaixo, os possíveis usos desse tabuleiro em previsões e horóscopos.

Plano de Aula – Jogo Real de Ur: Estrutura Social e Aleatoriedade na Mesopotâmia

Série: Ensino Médio – 1º ano

Duração: 1 aula de 50 minutos

Objetivo Geral:

Analisar como o jogo *real de Ur* pode ser interpretado como representação simbólica das tensões entre sorte e estratégia na cultura mesopotâmica.

Objetivos Específicos:

- Conhecer o jogo como prática social e religiosa.
- Compreender o papel do acaso na cosmovisão mesopotâmica.
- Analisar o jogo como reflexo das estruturas sociais da época.

Conteúdos:

- Mesopotâmia: religião, sociedade e jogos
- Sorte x estratégia na antiguidade

Metodologia:

1. **Vídeo introdutório** sobre o Jogo Real de Ur (reprodução por The British Museum).
2. **Breve explicação histórica e cultural** do jogo.
3. **Jogo em dupla** com tabuleiros impressos.
4. **Debate reflexivo:** qual a importância do acaso na vida antiga e hoje?

Avaliação:

- Participação no jogo e nas discussões.
- Elaboração de um mapa conceitual sobre os significados do jogo.

Referências:

- FINKEL, Irving. *The Royal Game of Ur*. London: The British Museum Press, 2007.

2.2 Senet

Originário do Egito por volta de 3100 AEC, o Senet é um dos mais antigos jogos de tabuleiro conhecidos. Ele era jogado em um tabuleiro de 30 casas dispostas em três fileiras de dez, usando duas séries de peças (geralmente 5 ou 7 por jogador). Os movimentos eram determinados por jogadas de bastonetes ou varetas, semelhantes a dados. Acredita-se que o jogo representasse a travessia da alma pelo mundo dos mortos, associando-se ao julgamento e renascimento no além. Trazia forte carga religiosa no Império Novo, sendo encontrado em túmulos de faraós como Tutancâmon. As regras não sobreviveram integralmente, mas estudiosos propuseram reconstruções baseadas em registros arqueológicos e iconográficos. O Senet revela aspectos simbólicos e sociais da cultura egípcia antiga.

2.2.1 Tabuleiro e Peças

O suporte material mais viável para uso do *senet* durante uma aula, levando em consideração o tempo e recursos materiais disponíveis, seria a elaboração de tabuleiros em papel cartão, cartolina ou papelão e tampinhas, devido a sua fácil disponibilidade. Mesmo porque se foi trabalhado previamente aspectos da materialidade do *senet*, no Ensino Médio supomos que de acordo com as teorias do desenvolvimento (PIAGET; VIGOTSKY; AUSUBEL) e a capacidade de abstração dos adolescentes consiga transpor a fase inicial para a prática.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20	19	18	17	16	☞	14	13	12	11
21	22	23	24	25	☜	×			

Figura 4

Pode-se apresentar o significado dos símbolos contidos no tabuleiro, como estratégia para introdução ao Egito Antigo.

2.2.2 Regras

O material necessário para a prática do *senet* é composto por um tabuleiro em contendo 30 casas paralelas e 5 peças de formatos ou cores diferentes para 2 jogadores, 4 varetas ou palitos de picolé.

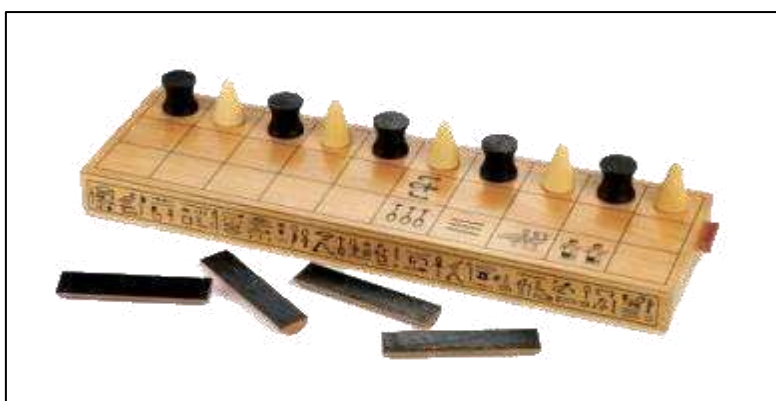


Figura 5 – Imagem da posição inicial das peças no tabuleiro de *senet*.
Fonte: <https://images.app.goo.gl/21s8eePNK4Uibb319>

Movimento das peças

No início do jogo, todas as peças ficam em posições pré-estabelecidas. As peças se movimentam em sentido de S invertido (vide Figura 4).

Regras do jogo

Coloque as peças alternadamente nas 10 primeiras casas. As 5 peças de cada jogador iniciam colocadas na primeira fileira, de forma alternada, conforme a imagem ao lado e fazem os movimentos da esquerda para a direita, seguindo a numeração acima.

- 1) Os jogadores arremessam os palitos alternadamente, até que um deles obtenha 1 como resultado. Nesse caso, o primeiro fica com suas peças posicionadas nas casas de número par (2, 4, 6, 8 e 10), e caminha com a peça da casa 10, para a casa 11. Esse jogador arremessa os bastões e joga novamente. Sempre que o resultado dos dados forem 1, 4 ou 6, o jogador caminha com uma de suas peças ao número sorteado, arremessando os dados novamente. Quando o resultado for 2 ou 3, o jogador anda casas equivalentes ao valor, e passa a vez. O segundo jogador em sua primeira rodada é obrigado a mover a peça posicionada na casa 9. Resumidamente, quando tirar 1, 4 ou 6, mantém a vez. Caso seja 2 ou 3, passa a vez para o adversário.
- 2) Cada casa só pode ser ocupada por uma peça. E quando a casa de destino de uma peça está ocupada por uma peça adversária, elas trocam de posição, esse é o chamado ataque.
- 3) Quando duas peças do mesmo jogador estiverem em uma sequência elas estão protegidas, e não podem ser atacadas.
- 4) Quando três peças do mesmo jogador estão em sequência elas formam uma barreira, nenhuma peça adversária pode ultrapassar ou atacá-las. As peças do mesmo jogador podem passar a barreira.
- 5) Se não houver possibilidade de andar com nenhuma das peças, os movimentos terão que ser feitos para trás. Se a casa estiver ocupada por uma peça adversária, elas trocam de lugar. Não podendo andar mais, passa a vez.

6) Não é permitida a retirada na saída de peças do tabuleiro caso o jogador ainda possua uma de suas peças nas primeiras dez casas.

7) Como usar os 4 palitos:

Cada face pintada tem valor 1. Entretanto, caso todos os palitos caiam com faces limpas para cima, o valor é igual a 6.

1 face pintada = 1 casa;

2 faces pintadas = 2 casas;

3 faces pintadas = 3 casas;

4 faces pintadas = 4 casas

Todas as faces limpas = 6 casas

8) Significado das casas marcadas:

Casa 15 - Casa do Renascimento: lugar de retorno para quem cai na Casa da Água, 27.

Casa 26 - Casa da Felicidade: essa é uma casa segura e o adversário não pode trocar de posição com a peça de quem estiver nela.

Casa 27 – Casa da Água: ao cair nela, o jogador automaticamente volta para a casa de número 15 (Casa do Renascimento); caso ela esteja ocupada, o jogador volta para a primeira casa do tabuleiro.

Casa 28 – Casa das 3 Verdades: essa é uma casa protegida de ataque, no entanto, é necessário tirar 3 nos bastões para poder sair dela.

Casa 29 – Casa de Atum-Rá: essa é uma casa também protegida, para sair dela deve-se tirar 2 nos bastões.

Casa 30 – ao chegar nela, espera-se uma rodada para sair. Protegida.

Fonte: Ludosofia.com.br

2.2.3 Estratégias

Neste jogo temos dois tipos de estratégia, o que seria um tanto semelhante à mecânica do *real de Ur*. A primeira seria garantir o mais rapidamente possível a transição de suas peças para a parte final do tabuleiro. E a segunda seria promover a obstrução de seu adversário e fazer escolhas de movimentos que retire suas peças para posição inferior à sua. É interessante pensar que nesses pontos temos uma certa perspectiva de como tratar situações de acordo com

princípios éticos e morais, quando se joga. Pode ser um fator que tenha contribuído para que o jogo fosse popular no Egito Antigo, visto que essa sociedade também possuía altos valores relacionados ao equilíbrio entre o bem e o mal (ver balança de Anúbis), compreendendo uma forma de psicostasia. Um simples jogo pode revelar o estado anímico de uma pessoa, dependendo da situação em que se encontra.

2.2.4 - Para as Aulas

Como abordaremos o jogo de *senet* em aula? Em primeiro lugar temos que ter consciência de que na parte lúdica é essencial construir uma narrativa para propor uma investigação sobre os aspectos materiais e não materiais do jogo.

Informações fornecidas por arqueólogos (Crist; Piccione; Kendall) indicam a presença do *senet* fora dos grandes túmulos egípcios. Alguns tabuleiros de *senet* foram localizados em ruínas de vilas de trabalhadores e outros locais associados à população comum do Egito Antigo. Esses tabuleiros apresentavam uma construção mais simples em comparação aos conjuntos encontrados entre as camadas sociais superiores, sendo frequentemente confeccionados em placas de cerâmica ou calcário, diferentemente do ébano, mármore e marfim utilizados nos exemplares de governantes.

A maioria desses tabuleiros de *senet* do cotidiano tinham comparativamente poucas marcações. Um motivo pode ser a educação que cada classe recebia ou tinha acesso. A maioria dos antigos egípcios eram camponeses ou trabalhadores que nunca foram ensinados a ler ou escrever. Não haveria sentido em colocar hieróglifos em tabuleiros de *senet* usados por aqueles que não sabiam lê-los. A quantidade de pessoas alfabetizadas e o domínio da escrita como forma de poder é uma questão problematizadora que pode ser abordada pelo professor com os estudantes.

Mas, independentemente do motivo exato, a falta de marcações nos tabuleiros de pessoas comuns sugere que pode ter havido uma dicotomia no papel do *senet* dentro da sociedade egípcia antiga. E isso pode ser explorado também para salientar as alteridades, às separações que fazemos em relação ao que é sagrado e ao mundano, afinal essa distinção entre os egípcios da Antiguidade parecia mais tênue (PICCIONE, 2007, p. 58) Nos templos, pode ter sido um jogo de ritual e misticismo. Mas nas ruas lá fora, as pessoas provavelmente jogavam o *senet* também por diversão. Nenhuma evidência leva a concluir a impossibilidade do *senet* poder ter coexistido no antigo Egito como um objeto sagrado e uma diversão.

Se encontrar imagens, proponha uma observação e debate sobre como o jogo antigo é tratado no livro didático:

Análise de exemplos onde o jogo é separado do aspecto religioso levando a uma concepção de dicotomia entre os jogos e a vida religiosa, o que não ocorria com os egípcios da Antiguidade. E outro ressaltando a presença feminina e sua prática no cotidiano como elemento religioso.

Exemplos como esses podem ser trabalhados com os alunos durante uma aula para se debater as interpretações e os cuidados que devemos ter para não deixar o presente falar demais pelos povos da antiguidade. O que é tão danoso quanto “comprar barato” o discurso dos documentos. O pensamento crítico deve perpassar até pelas próprias concepções que o livro tenta construir.

Veja as imagens abaixo dos livros didáticos: BRAICK, Patricia Ramos. *História: das cavernas ao terceiro milênio*. Vol. 2. 4ª. ed. São Paulo: Moderna, 2016. p. 61. (esquerda) e DIAS, Adriana Machado; PELLEGRINI, Marco César. *Do seu jeito: História: área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: volume único: ensino médio*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2024. p. 59. (direita)

Outros aspectos do cotidiano

As casas eram construídas em locais elevados para não serem atingidas pelas inundações do Nilo. Os mais pobres moravam em casas pequenas feitas de barro, junco e madeira, praticamente sem mobília. As famílias ricas moravam em casas construídas com tijolos de barro, colunas de pedra e telhado de madeira, com vários cômodos e ricamente mobiliadas. Nas áreas urbanas, as casas eram próximas umas das outras, e as mais ricas tinham geralmente mais de um andar. No campo, os nobres mandavam construir residências amplas com jardins, pátios e várias dependências.

As roupas dos egípcios eram leves, a maioria feita de linho. Grande parte da população não utilizava peças tingidas, apenas decoradas com pregas. Somente os mais ricos usavam tecidos tingidos e se enfeitavam com joias. Os homens usavam um tipo de saia e as mulheres, vestidos longos. As crianças frequentemente ficavam nuas e tinham a cabeça raspada para facilitar a higiene.

A natação, a caça e a luta eram esportes populares no Egito antigo. Os jogos de tabuleiro também eram muito apreciados, e as crianças brincavam com bolas de couro, carrinhos, pedras e bonecos.

A religião no Egito antigo

As características principais da religião egípcia eram o **politeísmo** e a crença na vida após a morte. Para os egípcios, todos os elementos da natureza eram manifestações de divindades. Por exemplo, Rá era o Sol, Geb era a Terra, Hapy, as cheias do Nilo, Shu, o ar e Nut, o céu. Os deuses podiam ter forma humana (antropomórfica), animal (zoomórfica) ou a combinação das duas (antropozoomórfica). A religião influenciava praticamente todas as dimensões da vida egípcia: a arte, a medicina, a literatura e até mesmo o governo.

Durante todo o Antigo Império acreditava-se que apenas o faraó teria outra existência após a morte. Os ritos funerários serviam para preparar o morto para essa nova etapa no outro mundo, provendo-o de tudo o que fosse necessário. No período do Médio Império, o culto aos mortos e a crença na vida após a morte passaram a ser compartilhados por todos os egípcios. No entanto, eles deveriam ser fiéis à justiça e às leis divinas, pois seriam julgados pelos deuses antes de iniciar uma nova existência.

Pirâmides de Giza, na cidade do Cairo, Egito. Foto de 2014. Consideradas uma das sete maravilhas do mundo antigo, as pirâmides eram grandes monumentos funerários que abrigavam a tumba do faraó que ordenou sua construção.

Fonte 4

Moagem de grãos, escultura em madeira, século XXI a.C.

Fonte 5

Pintura tumular da rainha Neferteri (café), século XIII a.C.

Atividades

1. Uma resposta e orientação no **Manual do Professor**.

2. O que representa cada uma dessas fontes?

3. Escreva um texto sobre o que é possível identificar acerca do papel das mulheres no Egito antigo com base na análise dessas fontes históricas.

4. Resposta: Espere-se que os estudantes mencionem no texto que as fontes apresentadas indicam que as mulheres egípcias ocupavam diferentes espaços e realizavam diversas atividades no Egito antigo.

Plano de Aula – Senet: Religião e Sociedade no Egito Antigo

Série: Ensino Médio – 1º ano

Duração: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo Geral:

Compreender o papel simbólico do jogo *senet* como representação das crenças sobre a vida após a morte e da estrutura social egípcia.

Objetivos Específicos:

- Interpretar o simbolismo religioso presente no *senet*.
- Relacionar o jogo à visão egípcia de mundo e à hierarquia social.
- Refletir sobre o uso de jogos como fontes históricas.

Conteúdos:

- Religião egípcia antiga
- Vida após a morte
- Representações simbólicas em artefatos históricos

Metodologia:

1. **Exposição dialogada** sobre o Egito Antigo e os jogos no contexto religioso.
2. **Apresentação do *senet*** com imagens e simulação com tabuleiro em papel.

3. **Dinâmica em grupos:** jogar Senet e anotar percepções.
4. **Discussão final** sobre o que o jogo revela da cultura egípcia.

Avaliação:

- Participação nas atividades.
- Produção de um texto curto com reflexões sobre o jogo como fonte histórica.

Referências:

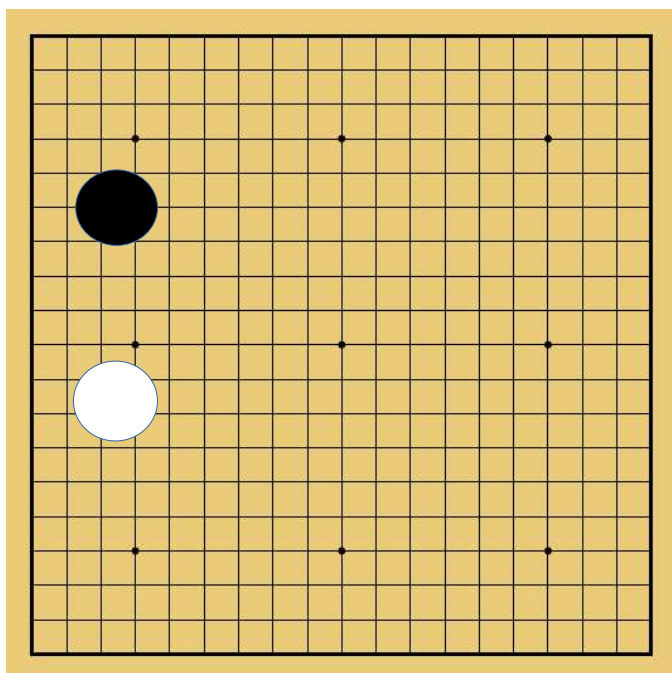
- BAKOS, Margaret. (Org.) *Egiptomania: O Egito no Brasil*. São Paulo: Paris Editorial, 2004.
- DOBERSTEIN, Arnaldo Walter. *O Egito antigo*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. [PDF]

2.3 *Weiqi/Go*

Para a prática de *weiqi/Go* além das questões que envolvem o Ensino de História, é importante fazer adaptações para que o aprendizado não seja um motivo de desistência por parte dos alunos. Começar com um tabuleiro em tamanho oficial seria, didaticamente, uma perda de tempo e motivo de desgaste pessoal e frustração do professor e estudante. Sendo recomendado iniciarmos as primeiras 5 aulas (movimentos e posições) com um tabuleiro de 5 x 5, e, depois disso, passar gradualmente para um 9 x 9 ou 13 x 13. Assim como em outros jogos tabuleiros o *Go* escolar no Brasil não necessita focar em práticas que envolvam o rendimento profissional, com prática em tabuleiros de 19 x 19 de imediato, mas deve focar no domínio dos fundamentos e investigação da cultura relacionada ao jogo. (SÃO PAULO, 2020)

Lembre que uma partida de *Go* pode durar várias horas sem a devida administração e controle de tempo. O ponto de equilíbrio para o andamento e condução de uma boa dinâmica está na orientação dos estudantes em não se apressarem e nem prolongarem muito as jogadas, mas antes de fazê-las ter refletido sobre seus possíveis desdobramentos o máximo que puderem.

2.3.1 Tabuleiro e Peças



Existem diferentes possibilidades de tabuleiros e peças para o jogo de *Go*. Sendo possível adaptação a depender da modalidade que se deseja utilizar. Podem ser adotados os materiais improvisados na escola no momento, até uma melhor adequação com materiais didáticos apropriados.

2.3.2 Regras

1) O Go é jogado em uma grade de linhas. Um jogador usa peças pretas (chamadas de pedras), o outro usa as brancas. Exceto para jogos de *handicap*, o tabuleiro começa vazio. Começando com as pretas, os jogadores se revezam colocando uma única pedra em uma interseção vazia (incluindo bordas ou cantos). Em qualquer turno, um jogador pode passar e entregar ao oponente uma "pedra de passe" em vez de jogar no tabuleiro. Normalmente, isso acontece perto do final do jogo, quando um jogador acha que não há mais pontos a serem ganhos. Isso sinaliza que o jogador acredita que o jogo deve terminar. Um movimento é uma colocação ou um passe.

2) Objetivo: marcar mais pontos controlando mais do tabuleiro.

3) Liberdades: uma interseção vazia adjacente (diretamente acima, abaixo, à esquerda ou à direita) a uma pedra é uma liberdade dessa pedra. Interseções diagonais a uma pedra não são

adjacentes e não são liberdades dessa pedra. A pedra preta mais alta no **Diagrama 1** tem 4 liberdades, nos Xs. A pedra na lateral tem três, e a do canto apenas duas. Pedras da mesma cor são conectadas se ocuparem interseções adjacentes ou se fizerem parte de uma sequência de pedras conectadas. Pedras em uma sequência compartilham as liberdades de todas as pedras na sequência. As duas pedras pretas no **Diagrama 2** são conectadas e formam uma sequência com 6 liberdades, indicadas pelos Xs.

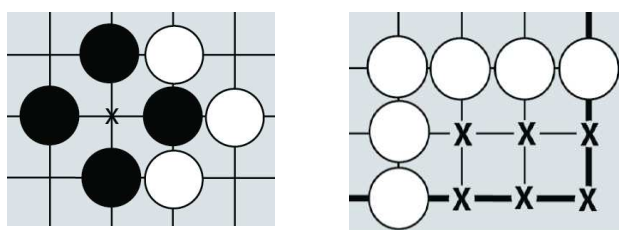
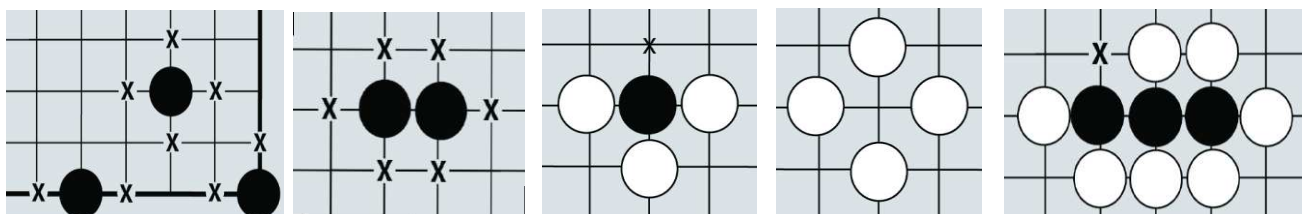


Diagrama 1

Diagrama 2

Diagrama 3

Diagrama 4

Diagrama 5

Diagrama 6

Diagrama 7

Uma pedra ou sequência de pedras com apenas uma liberdade é dita estar em *atari*. Se um movimento toma a última liberdade de uma pedra ou sequência, elas são capturadas e removidas. A pedra preta no **Diagrama 3** está em *atari*; **Diagrama 4** mostra a posição após as brancas capturarem. **Diagrama 5** mostra três pedras pretas em *atari*. Se as brancas jogarem X, as pedras serão capturadas. Pedras capturadas se tornam prisioneiras do jogador que as captura. Remover a(s) pedra(s) faz parte do movimento. Auto captura — jogar de forma que a própria pedra ou sequência de pedras não tenha liberdade no final do movimento — não é permitida. Jogar no X no **Diagrama 4** é ilegal. No entanto, no **Diagrama 6**, as Brancas podem jogar no X e capturar as Pretas porque remover a pedra Preta dá às Brancas uma liberdade.

4) Repetição: Frequentemente, os jogadores podem capturar e recapturar alternadamente uma única pedra, como no **Diagrama 6**. Isso é conhecido como *ko* (uma palavra budista japonesa

para eternidade). É ilegal jogar uma pedra que recria exatamente uma posição anterior completa do tabuleiro no jogo. Então, após a primeira captura, o jogador que move a seguir não pode recapturar imediatamente, pois isso repetiria a posição do tabuleiro. Em vez disso, esse jogador deve jogar em outro lugar - mudando o tabuleiro - antes de poder recapturar.

5) Movimentos ilegais: se um jogador faz um movimento ilegal e ele é reconhecido antes de qualquer outra jogada, a pedra é removida, o tabuleiro é restaurado para a forma como estava antes do movimento e um movimento legal é feito. Se outros movimentos tiverem intervindo, o movimento ilegal permanece.

6) Handicaps: o jogador mais fraco é sempre o Preto e pode colocar 2 ou mais pedras de handicap no tabuleiro (o suficiente para fazer uma disputa igual) antes que o Branco jogue uma pedra, e os jogadores se alternam a partir daí.

7) Fim do jogo: os dois jogadores colocam pedras até que acreditem que não podem ganhar pontos adicionais. Os iniciantes devem jogar até que tenham capturado todas as pedras que puderem e cercado ou ocupado todas as interseções que puderem. Duas passagens consecutivas sinalizam o fim do jogo. Com experiência, os jogadores reconhecem quando algumas de suas pedras não serão capazes de evitar a captura. Depois que ambos os jogadores passam, os jogadores podem concordar sobre as pedras que estão presas, mas não capturadas. Se não houver disputas, as pedras presas são removidas do tabuleiro como prisioneiras sem mais jogo.

8) Disputas: Após ambos os jogadores terem passado, se eles discordarem sobre quem controla quaisquer interseções vazias ou se quaisquer pedras deixadas no tabuleiro estão presas, o jogo continua de onde parou.

O jogo acaba:

- a) quando os jogadores passam e concordam sobre todas as pedras e interseções e quaisquer pedras presas são removidas ou
- b) quando ambos os jogadores passam duas vezes em sucessão, todas as pedras permanecem no tabuleiro e é contado como está.

9) O Último Movimento: O Branco deve fazer o último movimento no tabuleiro ou, se necessário, entregar uma pedra de passe ao oponente. O número total de pedras jogadas ou

passadas por cada jogador durante todo o jogo (não incluindo pedras de handicap menos uma) deve ser igual.

10) Contagem da pontuação: Interseções vazias cercadas por pedras de uma cor são o território dessa cor. As pedras brancas no **Diagrama. 7** cercam 6 pontos de território. No final do jogo, os prisioneiros (capturados, presos e pedras de passe) são colocados no território de sua cor - reduzindo o território do oponente. Um jogador marca um ponto para cada interseção de território. Qualquer ponto vazio no final do jogo não cercado por pedras de uma cor é um ponto neutro e não conta na pontuação. O jogador com o total mais alto vence pela diferença.

Fonte: (AGA) Associação Americana de Go.

2.3.3 Estratégias

O jogo de *Go* exige grande reflexão abstrata. A principal meta é cercar mais espaços do que o adversário, equilibrando ataque e defesa com eficiência. Grupos de pedras só sobrevivem se formarem dois “olhos”, espaços internos protegidos. A forma como as pedras são colocadas influencia diretamente a força e a flexibilidade dos grupos. Um bom jogador avalia o tabuleiro como um todo, antecipando lances e explorando fraquezas do oponente. O domínio dessas estratégias transforma o *Go* em uma arte de paciência, cálculo e equilíbrio. Existem livros que podem propiciar um conhecimento tático e estratégico do jogo, mas o que de fato melhora a capacidade é a prática com outros jogadores.

2.3.4 Para as Aulas

Plano de Aula – GO (Weiqi): Estratégia e Filosofia na China Antiga

Série: Ensino Médio – 1º ano

Duração: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo Geral:

Explorar como o jogo **GO (Weiqi)** expressa os princípios filosóficos do Taoísmo e do Confucionismo na China Antiga.

Objetivos Específicos:

- Identificar valores como equilíbrio e sabedoria na prática do GO.
- Analisar a importância do jogo como ferramenta de formação da elite chinesa.

- Relacionar o GO com o pensamento chinês clássico.

Conteúdos:

- Filosofias Asiáticas: Taoísmo e Confucionismo
- Cultura letrada e jogos na China antiga

Metodologia:

1. **Exposição dialogada** sobre taoísmo e confucionismo.
2. **Apresentação do GO**, com breve tutorial e tabuleiros simplificados.
3. **Partida introdutória** em grupos (usar tabuleiro de 5x5 linhas).
4. **Discussão guiada** sobre estratégia, equilíbrio e a metáfora da vida.

Avaliação:

- Relatório reflexivo sobre o jogo como espelho da filosofia chinesa.
- Questionário interdisciplinar (História e Filosofia).

Referências:

ALONSO, Severino Ballesteros. *Juegos De Mesa Del Mundo*. Madrid: EDITORIAL CCS. 2005. pp. 187-191.

SEABRA, Mario. *Os Melhores Jogos do Mundo*. São Paulo: Editora Abril, 1979.

SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. *Go*. [livro digital] – São Paulo: SME / COCEU, 2020a.

Referências Gerais

ALONSO, Severino Ballesteros. *Juegos De Mesa Del Mundo*. Madrid: EDITORIAL CCS. 2005

BELL, Robert Charles. *Board and Table Games from Many Civilizations*. New York: Dover Publications, 1979.

BOTERMANS, Jack *et alii*. *The World of Games: their origins and history, how to play them, and how to make them*. New York and Oxford: Facts On File, 1989.

LA CARRETTA, Marcelo. *Jogos de tabuleiro: manual prático*. Curitiba: Appris, 2018.

LIMA, Laise *et al*. *Jogos de Tabuleiro na Educação*. PICCOLO, Paula T. & CARVALHO, Arnaldo V. (Org.) São Paulo, SP: Devir, 2022.

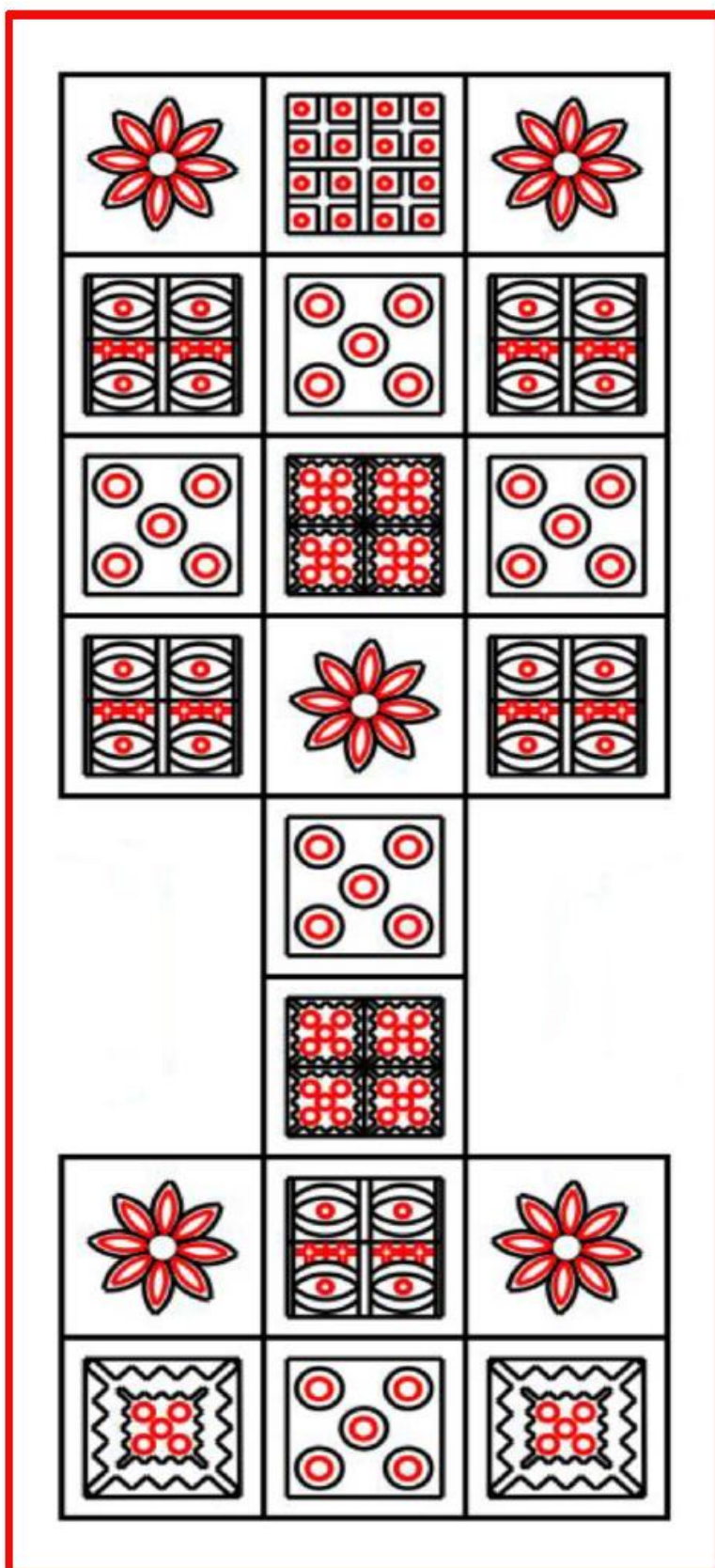
LIVINGSTONE, Ian; WALLIS, James. *Board Games in 100 moves: 8.000 years of play*. New York: DK Publishing. 2019.

MACEDO, Lino de. *Aprender com jogos e situações problema*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 17 – 27.

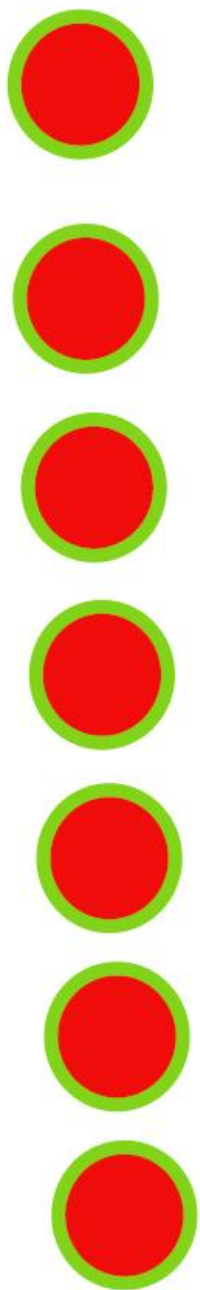
PARLETT, David. *Parlett's History of Board Games: the updated edition of The Oxford History of Board Games*. Brattleboro: Echo Point Books & Media, 2018.





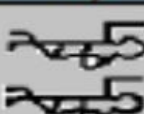

Tabuleiros para imprimir em papel (kraft natural – gramatura de 180 a 300 g/m²) e recortar:

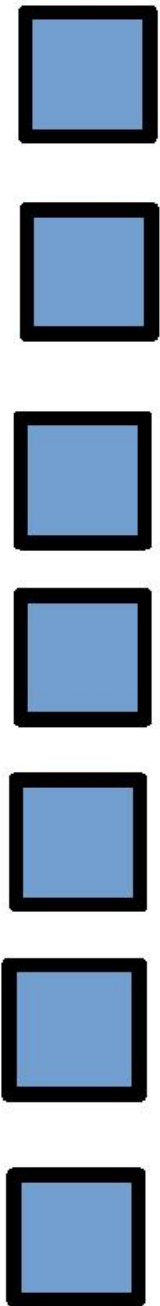
REAL DE UR



SENET

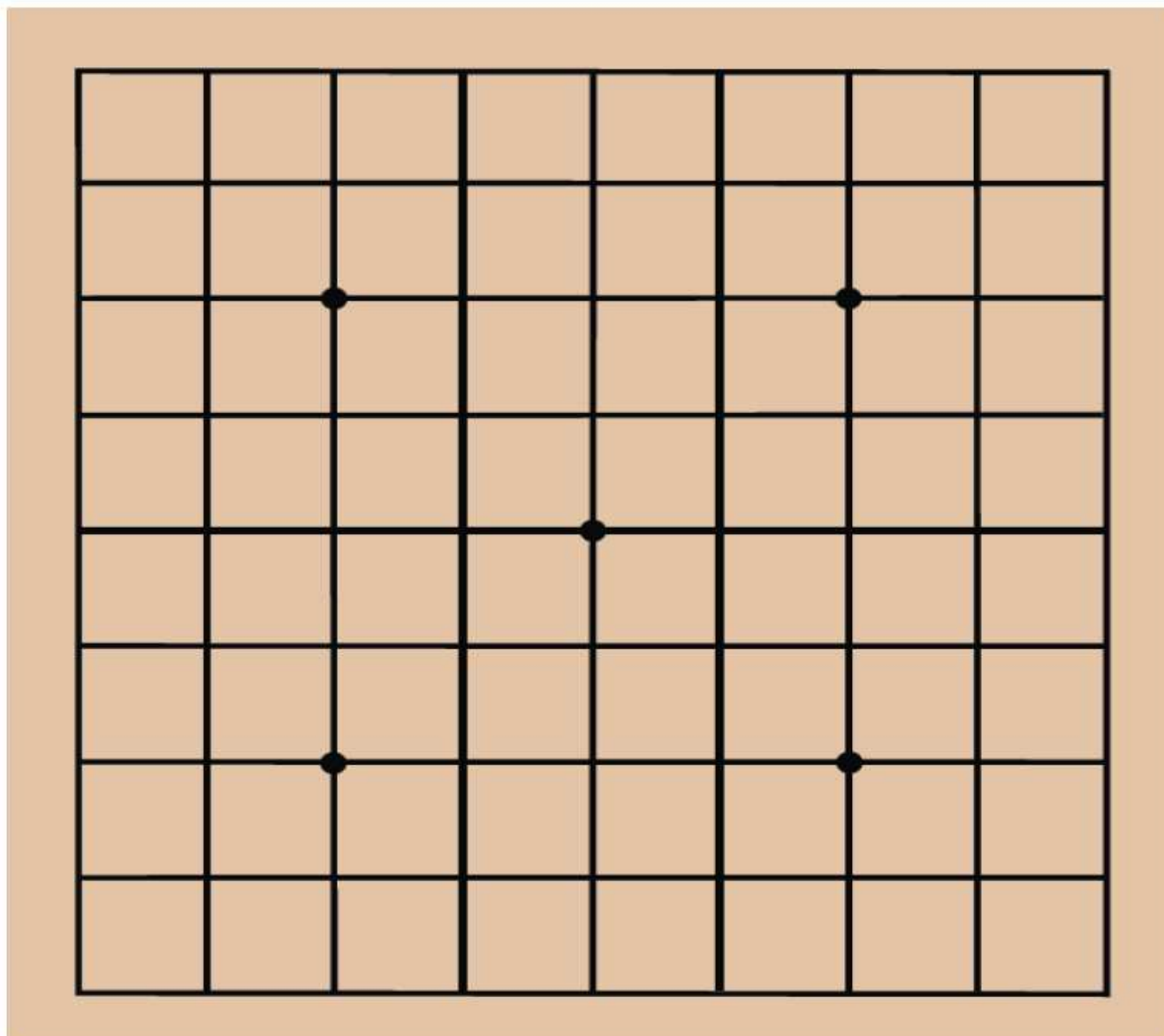


1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20	19	18	17	16		14	13	12	11
21	22	23	24	25					

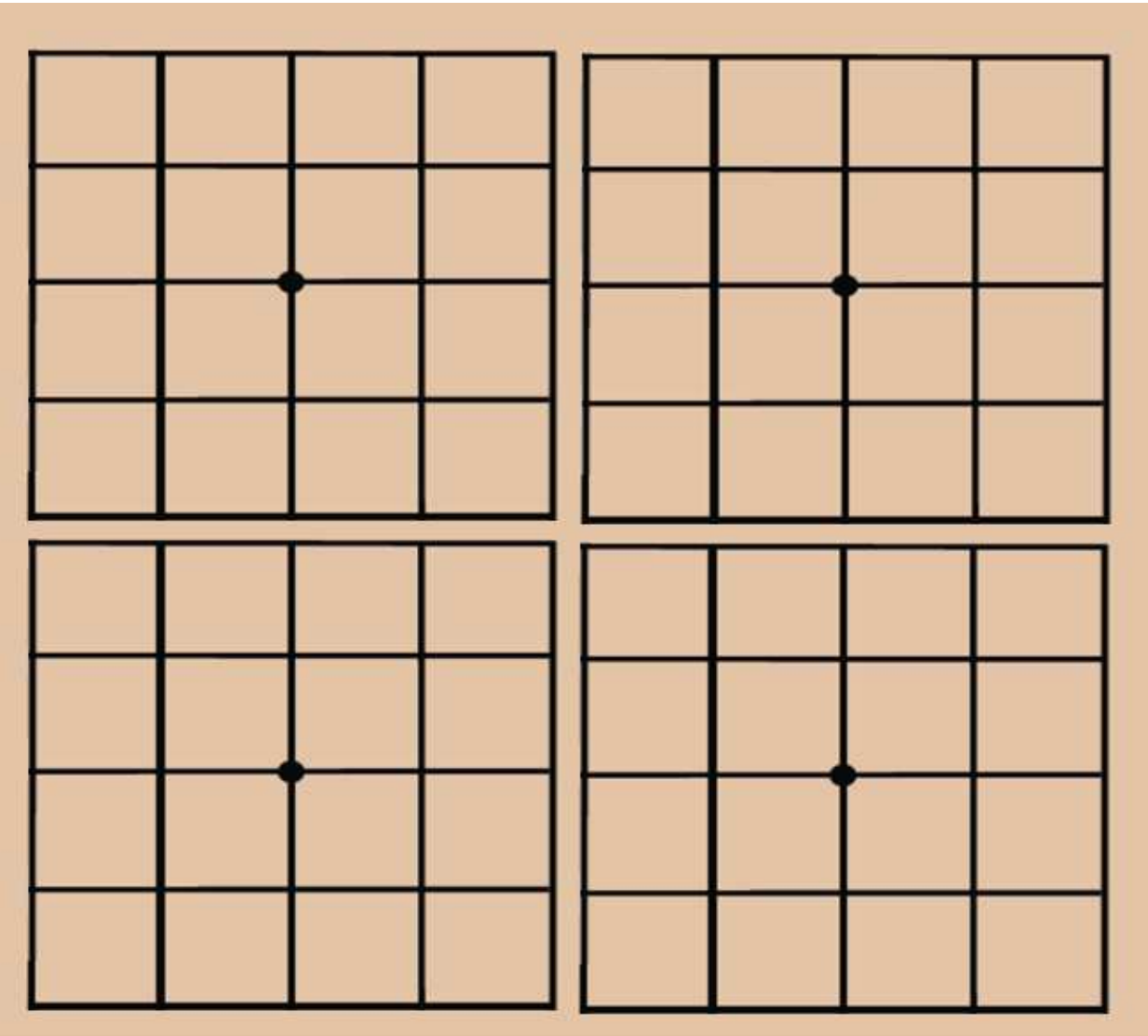


WEIQI/BADUK/GO

PARTE I - TABULEIRO 9X9

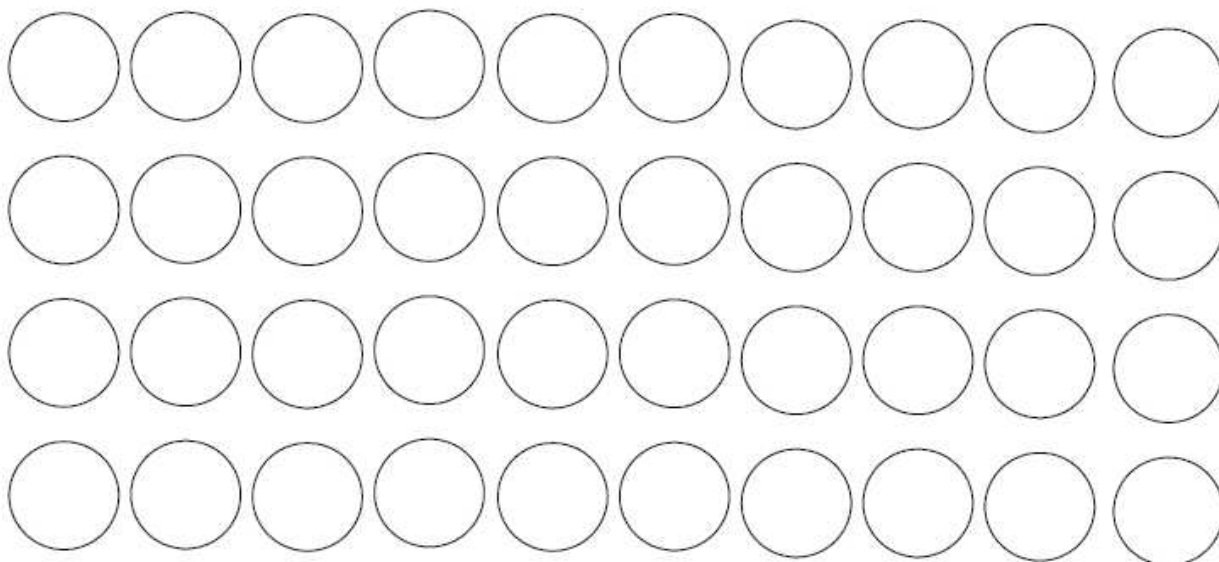


PARTE II – TABULEIROS 5X5



PARTE III – PEDRAS/PEÇAS

(40 brancas)



(41 pretas)

