

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA PLENA EM DESENHO E PLÁSTICA

Rebeca Sasso Laureano

Valorem: RPG no Ensino de Artes Visuais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais – Licenciatura.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Andréia Machado Oliveira

Santa Maria, RS

2018

Rebeca Sasso Laureano

Valorem: RPG no Ensino de Artes Visuais

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Artes Visuais – Licenciatura Plena em Desenho e Plástica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais – Licenciatura.

Orientadora: Prof^a. Dra. Andréia Machado Oliveira

Prof^a. Dr^a Elizara Carolina Marin

Prof^a. Dr^a. Reinilda de Fátima Berguenmayer Minuzzi

Santa Maria, RS

2018

Agradecimentos

Agradeço a Deus, por ser meu Castelo Forte.

À minha família, por ser abrigo em meio a batalhas.

Ao meu marido, por ser o mais bravo companheiro do reino.

Ao meu irmão, por ser o desenhista da corte.

Aos meus amigos, pelas noites na taverna.

Aos meus estudantes, pelas mágicas aventuras.

Aos meus professores, pelos mapas do tesouro.

Aos meus animais, pela proteção na floresta.

À minha infância, meu lar.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA PLENA EM DESENHO E PLÁSTICA

Valorem: RPG no Ensino de Artes Visuais

AUTORA: REBECA SASSO LAUREANO
ORIENTADORA: ANDREIA MACHADO OLIVEIRA
Data e local de Defesa: Santa Maria, 03 de Julho de 2018

Resumo: Este trabalho final de graduação aborda a elaboração de uma pesquisa teórica e prática a respeito do desenvolvimento do jogo de interpretação de papéis (RPG) chamado Valorem e como o uso deste pode contribuir com o ensino de artes visuais a partir das vivências dentro do Laboratório de Iniciação em Artes situado na Universidade Federal de Santa Maria. Para pensar a educação a partir das experiências com jogos de interpretação, utiliza-se principalmente a ideia de Kastrup (1999), com o conceito de invenção como processos de invenção de si e do mundo e Larrosa (2011) com o conceito de experiência, sendo esta uma pesquisa qualitativa e cartográfica. O objetivo desta pesquisa é adotar uma estratégia onde os jogos de interpretação possam ser utilizados como uma ferramenta de processo de aprendizagem inventiva na relação das artes, narrativas e do fazer artístico. O problema em questão desta pesquisa é: Como o uso dos jogos de interpretação (Valorem) pode potencializar o ensino das artes visuais na Escolinha de Artes da UFSM? No momento que o estudante estiver em seu personagem e de seu mundo, ele possa além, de produzir artes visuais inventar também uma outra maneira de perceber e se relacionar com as coisas ao seu redor. Nesta pesquisa, encontra-se como produto o jogo criado durante o período de estágio em docência, bem como os seus elementos narrativos, interpretativos e de criação chamado *Valorem*, uma potente ferramenta de uso das artes visuais, seja no desenvolvimento da potencialidade para a invenção de imagens quanto na invenção de si mesmo.

Palavras Chave: Artes Visuais, Educação Infantil, Jogo de Interpretação, Invenção, RPG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA PLENA EM DESENHO E PLÁSTICA

Valorem: RPG in Visual Arts Teaching

AUTHOR: REBECA SASSO LAUREANO

ADVISOR: ANDREIA MACHADO OLIVEIRA

Date and place of defense: Santa Maria, July 03 2018

Abstract: This final graduation work deals with the elaboration of a theoretical and practical research about the development of the role - playing game (RPG) called Valorem and how its use can contribute to the teaching of visual arts from the experiences within the Laboratory of Initiation in Arts and Creativity, located at the Federal University of Santa Maria. In order to think about the education from the experiences with games of interpretation, the idea of Kastrup (1999) is used, with the concept of invention as processes of invention of itself and the world, and Larrosa (2011) with the concept of experience, being this a qualitative and cartographic research. The purpose of this research is to adopt a strategy where the games of interpretation can be used as an inventive learning process tool in the relation of the arts, narratives and artistic making. The problem in question of this research is: How can the use of the games of interpretation (Valorem) potentiate the teaching of the Visual Arts in the art school (LICA) of UFSM? At the moment the student is in his own character and world, he is allowed not only to produce visual arts, but also also invent another way of perceiving and relating to the things around him. In this research, one finds as product the game created during the period of teaching, as well as its narrative, interpretative and powerful elements called Valorem. It is a powerful tool for the use of the visual arts, either in the development of the potentiality for the invention of images or in the invention of oneself.

Keywords: Visual Art, Early Childhood Education, Interpretation Game, Invention, Role-Playing Game

Lista de Ilustrações

Figura 01 - Alguns jogos encontrados pesquisando termos jogos, educação e arte. 20

Figura 02 - Dados usados em jogos de RPG. 22

Figura 03 - MMORPG Ragnarok, atualmente no Brasil desde 2004 pela empresa Level Up! Games. 25

Figura 04 - Animação Caverna do Dragão, começa a ser exibida pela Rede Globo em 1986. 26

Figura 05 - Suplemento Escolar com proposta de uso de Jogo de Interpretação (RPG) do Prof. Dr. Enéias Tavares. 29

Figura 06 - Fotos dos diários de bordo. 35

Figura 07 - Fotos dos diários de bordo. 40

Figura 08 - Detetives analisando obras. 49

Figura 09 - Carteirinha dos estudantes e “Olho do que não tem fim” de Detetive Cardozo. 52

Figura 10 - Obra alterada em editor de imagem (esquerda) e Obra original – “Pies” 1961 de Wayne Thiebaud (direita); 55

Figura 11 - Estudantes da primeira experiência de jogo. 62

Figura 12 - Frente da Ficha do jogador e capa do livro de mestre de Valorem Versão 1.0. 64

Figura 13 - Segunda mesa, durante o estágio obrigatório. 68

Figura 14 - História da oficial Artana, autoria de Matheus Laureano e ilustração de Artana, autoria de Roger Nascimento. 76

Figura 15 - Gráfico de Jogo dinâmico 77

Figura 16 - Árvore das 12 mil frutas. 78

Figura 17 - Mapa do mundo de Antares em aplicativo online - Inkarnate. 79

Figura 18 - Mapa em Pixel, de Giuliano Berlese. 80

Figura 19 - Criação de Personagem, experiência com giz pastel seco. 82

Figura 20 - Desenho digital de Thomas Sasso ao lado de Concept de estudante feito em 2017. 88

Figura 21 – Trol ladino, de Gustavo. 94

Sumário

1 – Introdução **8**

2 - Chamado à Aventura: escrevendo sobre jogos e educação.

2.1 – Porque jogamos? **12**

2.2 - O Ventre da Baleia: experimentações com jogos de interpretação. **22**

3 - Cartografando jogos.

3.1 - Cartografando. **34**

3.2- LICA como Laboratório de aprendizagem. **41**

4 - Detetives entre nós!

4.1 – Primeira Prática. **46**

4.2 – Segunda Prática. **53**

5 – Valorem: Criando Jogos, criando mundos.

5.1 – Que jogo é esse? Experiências e outras coisas. **59**

5.2 - Transformação, prática e uma mesa com seis crianças. **81**

6 – Considerações: O caminho de volta ou A chegada? **90**

7 – Referências **95**

8 – Apêndice **100**

Introdução

Este trabalho é parte do requisito parcial para obtenção do título de licenciado em artes visuais e tem por tema o uso de jogos de interpretação como metodologia de ensino nas artes visuais.

A ludicidade constitui uma parte importante da vida de adultos e crianças (HUIZINGA, 2001), traz inúmeros benefícios quando corretamente articulado ao ensino (BROUGÉRE, 1998) e percebendo a importância deste lúdico, o brincar foi inserido no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998). Algumas disciplinas do ensino formal e não formal mais que outras costumam usar o jogo como forma de atrativo ao currículo, em uma tentativa de tornar o ensino mais significativo e divertido. Uma das maneiras como este lúdico se manifesta é através do faz-de-conta, a matéria prima de um jogo de interpretação. Os jogos de interpretação fizeram parte de minha infância e adolescência, sendo este um dos motivos que me incentivaram a começar a criar mundos, histórias e também, a desenhar meus personagens.

RPG ou jogo de interpretação foi a maneira como esta pesquisa desdobrou-se no decorrer das práticas que ocorriam no LICA: Laboratório de Iniciação a Criatividade e Artes, localizado na Universidade Federal de Santa Maria. Durante o ano de 2016 e 2017, foram feitas 4 práticas neste ambiente, duas chamadas detetives entre nós e duas com o desenvolvimento de um jogo chamado Valorem.

No primeiro capítulo escrevo um pouco sobre o conceito de jogo e de sua relação com a educação, operando com autores como Huizinga (2001), Brougère (1998), Caillois (1990) e Crawford (1982). Também abordo as motivações para uma pesquisa com jogos em artes visuais. Ainda faço um breve apanhado sobre RPG (jogos de interpretação) e suas formas de jogar, bem como seu surgimento e seus objetivos.

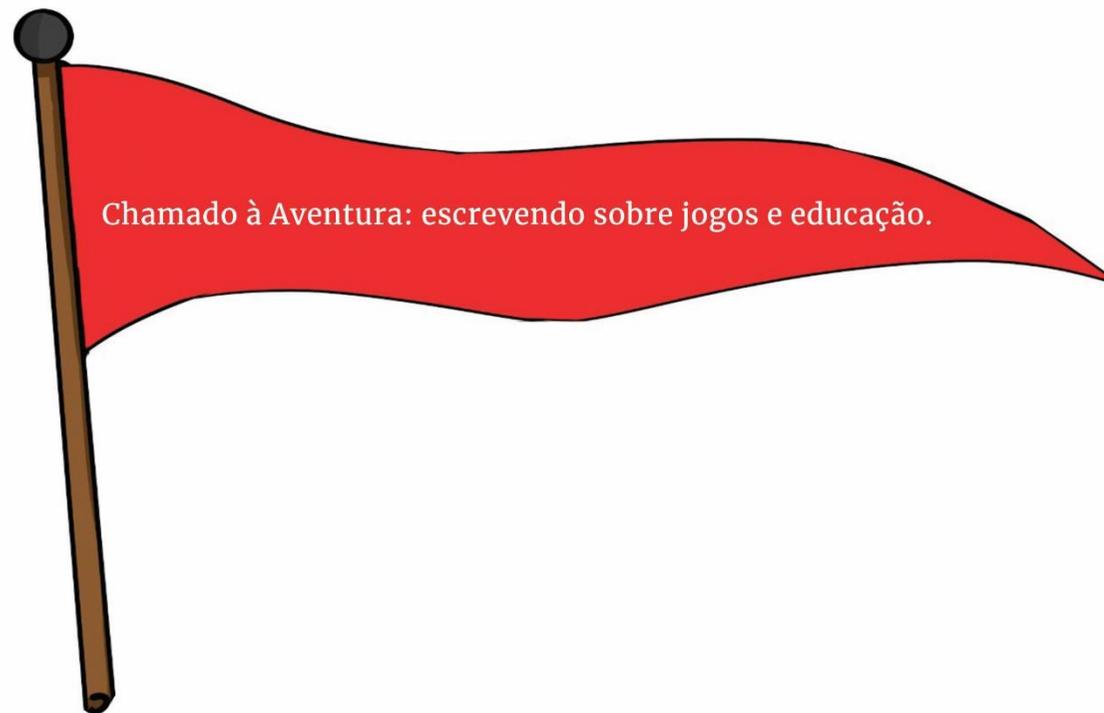
No capítulo intitulado “Cartografando jogos”, trato a respeito da metodologia adotada nesta pesquisa, tendo por escolha a cartografia. De acordo com Moura; Hernandez (2012): *A cartografia recebe a atribuição de método em Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), este que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto* (p. 4) este método é muito utilizado nas pesquisas das artes visuais por não apenas mostrar um objeto de pesquisa, mas acompanhar percursos, as redes que se conectam, os movimentos, experiências, encontros e devires (MOURA; HERNANDEZ, 2012). Como parte desta metodologia, apresento também o LICA, Laboratório de iniciação a Criatividade em Artes, local este onde ocorreram as práticas aqui cartografadas.

No capítulo “Detetives entre nós”, são tratadas as duas primeiras experiências no LICA, Laboratório de Iniciação em Artes da UFSM, que envolveram um jogo de interpretação livre, onde os estudantes foram convidados a participar de uma investigação em arte contemporânea. Foi a partir destas experiências que se desdobram então, as possibilidades de desenvolvimento de um jogo de interpretação (RPG) tradicional de mesa para o ensino de artes visuais, com regras e especificidades próprias.

No capítulo “Valorem: criando jogos, criando mundos”, trato do que foi o processo de construção do jogo *Valorem*, ainda com possibilidades de expansão, que demonstrou ser uma forte potência inventiva nos grupos onde foi desenvolvido. Utilizando então, os conceitos de Kastrup (2001) com aprendizagem inventiva e o conceito de experiência de Larrosa (2011) aplico a metodologia do jogo em prática, como aconteceram os encontros. No seguinte subcapítulo, como então estas regras se modificaram, como *Valorem* se tornou um jogo de construção colaborativa.

Em “O caminho de volta ou A chegada? ”, faço uma breve retomada do que foi esta pesquisa, dos trajetos, afetos, memórias que transpassaram e movimentam minha docência, dos lugares que cheguei e dos que caminharei novamente. *Valorem* foi escrito e criado por mim, que coube inventar a *lore*¹ do jogo, pensar mecânicas e aplicação em conjunto de uma equipe de designers, amigos e estudantes, é colocado no apêndice neste trabalho. As ilustrações presentes neste jogo são de autoria dos designers participantes, os *concept arts* são de autoria de estudantes. Nenhuma produção visual foi utilizada fora do grupo de desenvolvimento. Pretendo dar continuidade ao projeto, expandindo o mundo de Antares, o mundo fictício do jogo, compartilhando e tecendo novas experiências.

¹ O termo *lore* é usado no desing de jogos para referir-se ao conjunto de informações a respeito de um determinado universo ficcional, como história, organização cultural, raças, geografia etc. (FRITSCH, 2015, p. 37).



Porque jogamos?

Esta foi a pergunta que norteou meus primeiros rascunhos, meus primeiros olhares sobre o tema. Porque jogamos? Nos humanos e nos animais, o jogo está constantemente presente, seja na infância ou na vida adulta.

O conceito filosófico de jogo vem sendo organizado desde 1938 pelo historiador Johan Huizinga (2001) em seu livro “Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura” onde relaciona os principais aspectos das relações sociais e construções políticas como fruto do desenvolvimento da ideia de jogo.

O jogo enquanto uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e 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, 2001, p. 33).

De acordo com Huizinga (2001) o jogo possui quatro particularidades para que possa se caracterizar como jogo propriamente dito.

A primeira característica fundamental do jogo é ser livre. Ele deve manter-se voluntário. As ordens, forçadamente, destroem o jogo. A necessidade de jogar o jogo não deve constituir uma tarefa ou algo para ser praticado em momentos específicos.

A segunda característica é intimamente ligada a primeira – sabe-se que se quer jogar e sabe-se que está jogando. Configura uma evasão da vida *real*, ou seja, aqui temos a imersão, o entrar no jogo e isto ocorre em um determinado tempo, ou seja, uma ruptura com o tempo da rotina cotidiana.

A terceira característica é a limitação no espaço. O jogo ocorre *em* algum espaço, seja um tabuleiro, um círculo, palco, campo ou tribunal; são lugares sagrados, proibidos e cujo no interior dele se respeitam determinadas regras.

A quarta e última característica são as regras. Para HUIZINGA (2001) o jogo *cria ordem e é ordem* (p. 13) dentro do jogo há domínio do mesmo, caso você descumpra as regras preestabelecidas você “está estragando o jogo”, nisso há algo importante, pois mesmo que o jogo seja o inverso da seriedade ainda assim nele, há a seriedade. Para quem joga o jogo, ele é importante, tem regras e devem ser seguidas. Isso não faz com que perca seu caráter lúdico, pelo contrário, auxílio em mantê-lo. Um jogador que foge às regras age como um “desmancha prazeres” (HUIZINGA, 2001, p. 15).

O fato é: nós jogamos e isso parece acontecer naturalmente. A natureza poderia ter oferecido aos seres vivos qualquer tipo de descarga de energia ou exercício de autocontrole – mas não apresentaria a tensão,

a alegria, a graça e o divertimento do jogo. Se somos capazes de jogar é porque somos além de qualquer coisa, maravilhosamente mais do que seres racionais (HUIZINGA, 2001).

A todas as "explicações" acima referidas poder-se-ia perfeitamente objetar: "Está tudo muito bem, mas o que há de realmente divertido no jogo? Por que razão o bebê grita de prazer? Por que motivo o jogador se deixa absorver inteiramente por sua paixão? Por que uma multidão imensa pode ser levada até ao delírio por um jogo de futebol?" A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo (HUIZINGA, 2001, p. 05).

Também de suma importância no debate, o sociólogo e ensaísta francês Roger Caillois faz em seu livro "Os jogos e os homens" (1990) outras observações, para além de Huizinga. Caillois começa categorizando os jogos em quatro fundamentais interações: *agôn*, *alea*, *mimicry* e *lilix*. Resumidamente, *agôn* refere-se aos jogos competitivos, como xadrez. *Alea*, são os jogos baseados em sorte e probabilidade. *Mimicry*, são jogos onde representa-se um papel, como em um faz-de-conta, incluindo o teatro e *lilix*, que é o brincar com a sensação física de vertigem, como quando uma criança brinca de rodopiar até cair. Cada uma dessas categorias pode ser colocada em uma linha onde existem outros dois termos: *ludus*, para referir-se ao jogo ligado às regras e *paida*, que é a interação lúdica de forma livre. Esta contribuição foi muito importante pois facilita compreender os tipos de experiências lúdicas que envolvem estes jogos.

Brougère em seu livro "Jogo e Educação" (1998) faz uma extensa análise semiótica do termo "jogo" e também de seu uso, principalmente focado nos anos iniciais, de uma perspectiva estruturalista.

Outro teórico de jogos que acredito ser interessante citar é o designer de jogos Chris Crawford (1982). Ele apresenta em seus estudos cinco grandes blocos de jogos: jogos de tabuleiro, jogos de cartas, jogos atléticos, jogos infantis e jogos digitais (ou jogos computacionais).

Relacionando estes cinco grandes blocos, ele traz algumas definições de quatro elementos fundamentais que um jogo deve possuir: Representação, com um sistema formal e um conjunto de regras (sistema) sustentadas pela realidade. Interação, como sendo então o principal atrativo de um jogo, transformando de uma natureza passiva para uma ativa e dinâmica. Conflito, sendo este o resultado natural da interação do jogo, explorando os conflitos violentos ou não violentos, diretos ou indiretos, sendo estes os que raramente tem solução - como na vida cotidiana. Segurança, se um jogo possibilita explorar um conflito, ele propõe o explorar de forma segura: *É possível acumular enormes impérios financeiros e perdê-los sem arriscar seu porquinho* (CRAWFORD, 1982, p. 14, tradução nossa).

Ou seja, é possível compreender vínculos e consequências em segurança, isso certamente é algo a ser questionado por exemplo, nos jogos de azar, onde há de fato a possibilidade de perder dinheiro, mas são zonas cinzentas e fogem da regra e que não devem ser vistas como regra geral.

Ele salienta que a principal motivação do jogo é aprender mesmo que ela não seja consciente e isto não faz com que seja menos importante.

Eu devo qualificar minha afirmação de que a motivação fundamental para todo o jogo é aprender. Primeiro, a motivação educacional pode não ser consciente. De fato, pode tomar a

forma de uma vaga predileção por jogar jogos. O fato de essa motivação poder ser inconsciente não diminui sua importância; inclusive, daria credibilidade à afirmação de que a aprendizagem é uma motivação verdadeiramente fundamental (CRAWFORD, 1982, p. 16, tradução nossa).

O jogo acompanha os processos de aprendizagem desde que somos crianças. Acontece no tempo que tem que acontecer, podendo ser vivido e revivido, jogado quantas vezes for necessário. É uma atividade que seguindo suas próprias regras, promove a formação de grupos de indivíduos unidos por um único motivo: jogar o jogo (BROUGÉRE, 1998).

Isso ainda não respondia minha pergunta: Porque jogamos? Porque muito mais que apenas humanos somos seres que sentimos, que vivem e que coexistem em muitas faces. Se Huizinga (2001) nos dizia o homem ser *Ludens*, Morin (2002) diz que somos bem mais que isso:

O homem é racional (*sapiens*), louco (*demens*), produtor, técnico, construtor, ansioso, extático, instável, erótico, destruidor, consciente, inconsciente, mágico, religioso, neurótico; goza, canta, dança, imagina, fantasia. Todos esses traços cruzam-se, dispersam-se, recompõem-se conforme os indivíduos, as sociedades, os momentos, aumentando a inacreditável diversidade humana ..., mas todos esses traços aparecem a partir de potencialidades do homem genérico, ser complexo, no sentido em que reúne traços contraditórios (MORIN, 2002, p. 63-64)

Jogamos porque é místico e maravilhoso. Mas como, de que forma, transformar esse místico *faz de conta* em uma ação pedagógica, faria com que continuasse sendo tão mágico? Como propor, que dentro de um jogo, possa existir qualquer coisa sobre educação, sobre currículo de artes? De acordo com Lima

(2008) estas discussões em uma ampla linha do tempo podem ser consideradas relativamente novas e se desenvolvem no mundo todo em muitas correntes filosóficas.

É certo que temos opiniões divergentes quanto o uso do jogo como uma ferramenta didática. Leif; Brunelle (1978) não se mostraram muito favoráveis. Para eles a associação poderia causar um efeito inverso, retirando o prazer e a espontaneidade, condicionando a escolha. Por outro lado, Brougère (1998) defende que sim, há possibilidade de a educação utilizar-se do jogo como ferramenta didática desde que respeite os limites de produção incerta, aberta ao espontâneo:

[...] Ele se tornou, pela necessidade de propor um material pré-fabricado para facilitar o trabalho dos professores, um objeto completamente paradoxal: vendido como os brinquedos, propõe incluir aí elementos de ordem didática, suporte de uma aprendizagem em potencial. Mas o que tem um sentido quando o professor controla a fidelidade do uso educativo mais do que o valor lúdico não está assegurado. Programa mítico de uma conciliação entre jogo e educação programada, ele corre sempre o risco de destruir o que supostamente contém o jogo ou a aprendizagem (BROUGÉRE, 1998, p. 127).

Para Brougère (1998) o jogo não deve ser uma maneira de prender a atenção da criança a determinados conteúdos, isso seria manipular e controlar o jogo com uma finalidade explícita. Uma prática verdadeiramente educativa baseada no jogo, utiliza-se dele como um impulsor para que de maneira voluntária e intencional, a própria criança possa assim decidir por ela, sua necessidade de aprender. De acordo com Lima (2002): *Apesar da aprendizagem e o jogo serem atividades de naturezas diferentes,*

defendemos que elas podem ser utilizadas de forma complementar, colaborando na superação da falsa dicotomia que se instalou na escola, onde o jogar e o aprender são atividades não conciliáveis (p. 27).

Infelizmente, o lúdico na escola foi visto durante muito tempo como inimigo do processo de aprendizagem. Constantemente ouço relatos a respeito de turmas que só querem saber de brincar, bem como de estudantes que pensam que escola é brincadeira para ilustrar o desinteresse escolar.

Associar o brincar ao descaso é desencorajado pelo Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) que propõe o brincar com um olhar mais afetivo: *ao brincar, as crianças podem reconstruir elementos do mundo que as cerca com novos significados, tecer novas relações desvincular-se dos significados imediatamente perceptíveis e materiais para atribuir-lhes novas significações (BRASIL, 1998^a, p. 171).*

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), no ensino médio os jogos não perdem importância, seguem então sendo relacionados às competências desenvolvidas pela Educação Física também de forma transdisciplinar: *Projetos como a elaboração de jogos, resgate de brincadeiras populares, narração de fatos e elaboração de coreografias podem estar perfeitamente articulados com Português, História, Geografia, Sociologia etc (BRASIL, 2000, p. 40).* A relação da linguagem corporal, campo este sem fronteiras, mistura-se rizomaticamente, entre a educação física e artes, conceito este de Deleuze e Guattari (1995), usado para representar a estrutura de conhecimento por eles compreendida (KHOURI, 2009): Tudo se relaciona com tudo. Mas, ao tratar de algo, estamos criando

conexões, ligações, pontes de comunicação. Estamos evidenciando qualidades, definindo ângulos de abordagem, instituindo olhares, que são diferentes de outros (p. 5).

Neste sentido, os rizomas se conectam de vários pontos de partida, de muitas linhas - Não tecendo uma rede de apenas um fio, mas de vários, que constituem então teias de conhecimento, de forma não linear e unificada, em que tudo parte de um ponto (DELEUZE; GUATTARI, 1995). Os jogos então, seriam um desses inúmeros pontos de contatos, que dialoga das mais diferentes formas entre os campos de saberes.

Durante minha pesquisa, encontrei em língua portuguesa pouquíssimos jogos relacionados ao ensino de artes (Figura 01). A maioria deles digitais, explorando de forma bastante engessada a história da arte e a aprendizagem de cores. Também encontrei uma quantidade significativa de jogos autodenominados “jogos educativos de artes” onde a proposta é colorir imagens preto e branco, além de jogos tradicionais como quebra-cabeças com obras de arte e jogos da memória com obras ou perguntas e respostas.

Figura 01: Alguns jogos encontrados pesquisando termos Jogos, educação e arte.



Fonte: (<https://play.barbie.com/pt-br/game/Art-Teacher> / <http://www.princesadosjogos.com/arte/>, 2018)

Estes jogos acabam por vezes, tendo o conteúdo curricular inserido forçadamente, sem propor nenhum tipo de desafio ou de interação dinâmica, causando desmotivação e descontentamento com a proposta pedagógica. Para Gee (2009) bons jogos necessitam de desafios e consolidação pois isto torna o jogo dinâmico e fazem a interação entre o novo saber adquirido e o anterior. É certo que crianças amam pintar figuras em seus dispositivos móveis e que adultos por vezes, desdobram horas em cima de quebra-cabeças difíceis. No entanto, essas propostas em sala de aula como atividade forçada acabam não funcionando nem como jogo, nem como proposta educativa, de acordo com Lima (2008) *quando numa atividade o professor define o conteúdo, a forma, os meios, e a utiliza como um recurso para alcançar a*

aprendizagem de conceitos, tal proposta não pode ser chamada de jogo, pois suas características não foram preservadas (p. 34).

A grande questão é que muitas vezes, professores acabam por buscar jogos explicitamente “educativos” para suas classes e pela dificuldade de encontrar estes materiais, acabam optando por caminhos disponíveis, como propostas citadas acima. Acredito que todo bom jogo tem seu potencial de aprendizagem (CRAWFORD, 1982) e é capaz de ser usado em sala de aula, em específico nas artes visuais. Existem muitos modos de explorar a mecânica ou as visualidades destes jogos em sala de aula, independente do formato deste jogo: tabuleiro, cartas, digital ou outro.

Foi percebendo a carência de pesquisa e o grande potencial do ensino das artes visuais com jogos, que propus o desenvolvimento de um jogo que mantivesse conservada suas características como jogo e que também pudesse de uma forma simples, ser executado por outros colegas que assim desejarem nos espaços pedagógicos relacionados ou não às artes.

Pela disponibilidade de recursos, pelo interesse demonstrado pelos estudantes e principalmente por possuir conhecimento necessário por ser jogadora, optei pela escolha do jogo do tipo RPG (jogo de interpretação).

O Ventre da Baleia: experimentações com jogos de interpretação.

RPG quer dizer “*Role-Playing game*” e não possui uma tradução literal para o português, geralmente é usado o termo “jogo de interpretação” como tradução mais próxima. Existem muitos tipos de RPG, sendo que os mais conhecidos são os “de mesa” e os digitais. Os jogos de interpretação chamados RPG de mesa, são os que não tem uma plataforma fixa onde ocorrem, como no caso do digital que possui um computador. Existem algumas variações, mas geralmente ocorrem em forma de diálogo, com fichas de personagens, dados (Figura 02) e livros de regras, no qual se encontram descrições detalhadas dos ambientes, das aventuras e das regras referentes às ações dos personagens.

De acordo com Pavão (2000) o objetivo do jogo de RPG encontra-se em desenvolver uma narrativa, ou seja, em construir uma história dinâmica entre os jogadores.

Figura 02: Dados usados em jogos de RPG.



Fonte: (<http://hobbismo.com.br/wp-content/uploads/2018/03/dados-rpg.jpg>)

Nem sempre existe uma mesa física em um RPG de mesa pois tudo pode ser modificado de acordo com os jogadores, no entanto, é obrigatório um conjunto de regras que deverá ser seguido e mediado pela Figura do mestre-narrador.

Mestre é o responsável por mediar as regras e conduzir a narrativa do jogo. Ele também pode ser chamado de *narrador* ou *anfitrião*. Muito semelhante a um guia de viagem, é ele quem conduz os jogadores entre as tarefas propostas no jogo. A narrativa não deve ser manipulada a ponto de deixar de ser uma construção coletiva; para isso, existem livros e regras específicas para cada tipo de jogo de RPG onde as funções do mestre são especificadas. Vale lembrar que aqui a palavra *mestre* não é usada no sentido de *aquela que tudo sabe* ou no sentido mestre-professor. A palavra deste narrador apesar de possuir grande importância, não é definitiva e enganos podem ser debatidos durante o jogo entre todos os jogadores com total liberdade.

(...) haveria uma proximidade entre o contador de histórias, o narrador e o mestre de RPG, pelo papel que assumem ao conduzir uma leitura, seja ela de um livro, de um caso ou de uma aventura fantástica, para um ou mais ouvintes, que não mantêm uma postura passiva (PAVÃO, 2000, p. 34).

Livro do Mestre e Livro do Jogador são livros digitais ou físicos destinados a figura do mestre e do jogador. Também podem ser chamados de “Livro básico” ou “Módulo Básico”. Neles são detalhadas as regras, a *lore* (história), características físicas para criação de personagens etc., de um determinado jogo. Um

exemplo disto, é o Livro Básico do jogo Reinos de Ferro (CUTLER, 2014) onde é apresentada a história de Immoren Ocidental desde a cosmologia, passando pela pré-história até os dias atuais, com toda sua organização política e social. Também são nestes livros que se encontram as questões referentes a *mecânica do jogo*, ou seja, ao sistema (CRAWFORD, 1982) que será adotado. Existem sistemas chamados D20, como é o caso do Dungeons e Dragons (GYGAX; ARNESON, 1974) onde são usados dados de 3, 4, 6, 8, 10 e 20 dados.

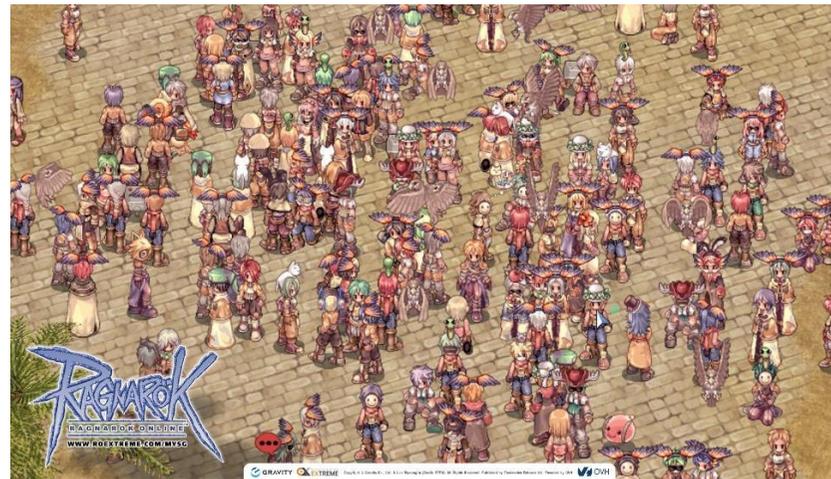
As regras oferecem orientações para o jogo. Durante o jogo quando surgir uma situação que não é coberta pelas regras, cabe ao mestre decidir sobre o resultado. Uma vez que a função do mestre é julgar as regras durante o jogo, ele é a autoridade final sobre sua interpretação (CUTLER, 2014, p.193).

Ficha de personagem de acordo com Cutler (2014) é uma espécie de *alter-ego do jogador*. A Ficha de personagem é onde consta as informações a respeito do personagem criado para a narrativa a ser desenvolvida no jogo. Para definir o sucesso ou não de determinada ação, são usados atributos e habilidades, geralmente disponíveis para consulta nos livros de regras e que devem constar na ficha. Nem sempre estes jogos apresentam pontos de atributos ou habilidade, depende do sistema, do conjunto de regras de cada jogo, mas sempre apresentam uma mecânica básica, uma maneira específica de experienciar este jogo.

A palavra aventura geralmente é usada para definir determinada história criada pelos jogadores. O conjunto de aventuras constitui uma campanha, que pode ocorrer em uma ou mais sessões de jogo.

Muitos jogadores costumam escrever suas aventuras e compartilhar em *fóruns*, *blogs* e *grupos* para outros jogadores. Também algumas editoras compartilham relatos de aventuras de outros jogadores em seus *websites*.

Figura 03: MMORPG Ragnarok, atualmente no Brasil desde 2004 pela empresa Level Up! Games.



Fonte: (<https://mmoculture.com/wp-content/uploads/2017/11/Ragnarok-Online-screenshot-1.jpg>)

Nos jogos digitais, os jogos de interpretação ocorrem em um computador ou videogames através de uma plataforma *online* ou *offline*, onde existe um personagem e você precisa guiá-lo a completar tarefas que poderão ou não o ajudar na sua missão final. A grande característica para este tipo de jogo é a *progressão do personagem*, ou seja, conforme se joga o jogo, o seu personagem *desenvolve habilidades e características* que permitem avançar na narrativa proposta. Dentro deste tipo de RPG, existem uma

série de outras variações, como por exemplo o MMORPG (Figura 03), que é a criação em massa de personagens interagindo online.

De uma maneira resumida, o RPG é um jogo cooperativo que consiste em cada jogador criar e desenvolver um personagem enquanto o mestre narra, guia e descreve as situações nas quais os jogadores deverão interagir.

Figura 04: Animação Caverna do Dragão, começa a ser exibida pela Rede Globo em 1986.



Fonte: (https://s.aficionados.com.br/imagens/caverna-do-dragao-novo-filme-0_cke.jpg)

Podemos dizer que o RPG tem inspiração nos *wargames*, com miniaturas metálicas, muito jogados durante a segunda guerra mundial (e também em outros momentos da história) para pensar estratégias

de guerra (LIMA, 2008) no entanto, o RPG como conhecemos hoje, surge em 1973 com dois irmãos chamados Dave Arneson e Gary Gygax.

Eles criaram um jogo de fantasia medieval inspirados na obra de Tolkien, o autor de “Senhor dos Anéis” escrito entre 1954 e 1955 e de outros autores; o jogo criado se chamava *Dungeons and Dragons* ou *D&D* como ficou conhecido (GYGAX; ARNESON, 1974). D&D se tornou um sucesso em um curtíssimo período de tempo e logo surgiram diversas outras ambientações para o jogo. Na década de 80, houve uma grande explosão de jogos e animações (Figura 04). Nesta época, trazia ainda uma visualidade e um conteúdo muito limitado, sendo para a grande massa apenas “mais um jogo comum”. Foi a partir dos anos 90 que este cenário se modificou, o jogo sendo disseminado por alguns países da Europa desdobrou-se, surgiram editoras especializadas e o mercado consolidou-se. No entanto, no Brasil, D&D só começou a ser comercializado em meados de 1995 pela editora Abril Jovem. Loro (2013) nos reforça o sucesso de D&D:

Dungeons & Dragons fez muito sucesso nos EUA, principalmente nos anos 80, chegando ao ponto de possuir um desenho próprio, que chegou ao Brasil sob o nome de Caverna do Dragão, transmitido até hoje pela Rede Globo. Além do desenho, o jogo já rendeu dois filmes e centenas de romances, sem contar os livros relacionados ao próprio jogo (LORO, 2013, p. 12).

Em 1991 o mercado de RPG no Brasil começou a se desenvolver, com o lançamento do primeiro RPG traduzido. Após os primeiros livros traduzidos, RPGs começaram a ser publicados em território nacional. Um exemplo disso, é o jogo de interpretação de mesa chamado *Desafio dos Bandeirantes* (PEREIRA;

ANDRADE; FREITAS. 1992) inspirado na história do Brasil e muito usado na disciplina de História. Durante este período a dificuldade em encontrar materiais para compra e a resistência na inserção de metodologias diferentes das tradicionais no contexto escolar acabavam sendo fortes agravantes na popularização do RPG escolar. Também durante este período, os escândalos² envolvendo as práticas de RPG com cultos religiosos satanistas acabaram gerando uma propaganda negativa (VASQUES, 2008, p. 47). Hoje em dia, apesar do constante reforço da não relação de RPG com crimes, ainda há resquício do preconceito construído em décadas passadas. Durante minhas práticas, houve uma situação em que precisei explicar e desvincular o jogo das notícias deturpadas sobre ele na internet para familiares das crianças.

Uma recente criação que temos em RPG nacional, é o Suplemento Escolar³ da série retrofuturista Brasileira SteamPunk (Figura 05), criação de Enéias Tavares, atualmente professor doutor da Universidade Federal de Santa Maria, com base no sistema do jogo *The Strange* (New Order Editora). Brasileira SteamPunk também é ambientado no Brasil, recriando famosos autores da literatura brasileira, mas imerso na temática futurista fantástica Steampunk. Neste material, em forma de folhetim (e também online), encontramos sugestões para professores e estudantes do uso de Brasileira SteamPunk em RPG.

² Leia mais sobre o assunto em <http://observatoriodaimprensa.com.br/feitos-desfeitas/a-ignorancia-continua-tres-anos-depois/>

³ Disponível em <http://brasilianasteampunk.com.br/wp-content/uploads/2016/09/02-Suplemento-Escolar-BS.pdf>

Figura 05: Suplemento Escolar com proposta de uso de Jogo de Interpretação (RPG) do Prof. Dr. Enéias Tavares.

em praça pública, pensando tratar-se do Anticristo. Não indicamos que jovens de família visitem seus becos e ruelas.

Diferente deste, sugerimos o Bosque da Perdição, que era o matagal predileto dos escravos fugitivos, atocaiados pelos mercenários de engenho. A proximidade do Quartel Republicano garante a segurança dos passantes. Dos lugares a se visitar depois que o sol se esconde, indicamos a Taberna e também o Palacete dos Prazeres, apesar deste último ter proibida a entrada de crianças, robóticos e animais.

No Castelo Jambô você pode encontrar jogatinas das mais variadas sortes, enquanto no Mercado Público todo tipo de ingredientes, carnes, essências e grãos. Se deseja escutar histórias de fantasmas e assombrações, indicamos o Castelinho da Prisioneira, a caminho de um dos maiores portentos tecnológicos do RS, a Usina Photoelétrica. Também ali, pode tomar um barco turístico e visitar o complexo militar da Ordem Positivista Gaúcha que fica na Ilha da Pólvora. Mas não aconselhamos que vá em direção ao pântano e que desvie da Ilha do Desencanto, uma vez que estranhos eventos são associados a ela.

Depois desse passeio, poderá repousar no seu confortável quarto no Grand Hotel, construído pela Família Quental há diversas gerações. Ignore os ruídos atrás da parede e os fenômenos inexplicáveis. Se conseguir, terá uma boa noite e bons sonhos.

MATERIAL COMPLEMENTAR

Acesse esses mapas em alta qualidade em <http://goo.gl/yqyvGL> e escute o áudio-drama Um Passeio Turístico por Porto Alegre dos Amantes, com Vitória Acauá, no SarjetaRPG: <http://sarjetaRPG.com.br/>

DEBATE

Se você pudesse se aventurar nesses cenários, o que você faria? Pensando na sua cidade ou bairro, o que você mudaria no espaço urbano ao seu redor? De qual lugar você gosta mais e por quê?

Ilha do Desencanto

1. Bosque da Perdição
2. Palacete dos Prazeres
3. Castelinho da Prisioneira
4. Mercado Público
5. Castelo Jambô
6. Grand Hotel
7. Usina Photoelétrica
8. Quartel Republicano
9. Taberna
10. Palacete dos Prazeres
11. Bosque da Perdição
12. Palacete dos Prazeres
13. Castelinho da Prisioneira
14. Mercado Público
15. Castelo Jambô

ESCRITA, DESENHO, CRIAÇÃO DIGITAL & IMPRESSÃO

Que tal criar um cenário para os seus heróis, heroínas e vilões? Então, comece por sua cidade e proponha um novo mapa para a ela. Quais praças você mudaria? Que ruas seriam nomeadas? Quais lugares seriam demolidos e quais seriam criados? Faça um desenho, numere seus lugares e depois crie uma caixa de legenda identificando-os. Em parceria com seus amigos, faça uma versão digital para imprimir e distribuir, além de gravar áudios e vídeos apresentando esses lugares aos seus novos visitantes.

ENÉIAS TAVARES

SUPLEMENTO ESCOLAR

PARA PROFESSORES & ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Em junho de 2014 um autor desconhecido vendeu o cenário "Ilha do Desencanto" de autoria de Casa da Fábula para a editora mais conhecida do Brasil. A proposta de história que se seguiu foi a de um jogo de interpretação em um cenário histórico. Um cenário que se tornou a base para a criação de um jogo de interpretação em um cenário histórico. Um cenário que se tornou a base para a criação de um jogo de interpretação em um cenário histórico.

Aviô? Não! É um jogo de interpretação em um cenário histórico. Um cenário que se tornou a base para a criação de um jogo de interpretação em um cenário histórico.

Por fim, o jogo de interpretação em um cenário histórico. Um cenário que se tornou a base para a criação de um jogo de interpretação em um cenário histórico.

Fonte: (<https://pbs.twimg.com/media/CrxtEIIWgAAupCI.jpg>)

O objetivo de um jogo de RPG não é ganhar. Talvez por si mesmo não exista outro objetivo que não o desenvolvimento de uma narrativa construída pelo grupo de jogadores (PAVÃO, 2000), não há perdedores ou vencedores. Na maioria dos jogos as metas são mutáveis e caso um personagem venha a fracassar em sua missão, o jogador poderá criar outro e continuar jogando. O jogo também possibilita ao

jogador integrar ação com conhecimento, relacionando experiências vividas com o que ocorrem no mundo fictício. É uma troca intensa de informações, de saberes e de experiências (CUTLER, 2014).

Diferente dos jogos de tabuleiro ou de cartas, não há vencedores ou perdedores em uma partida de RPG. Ao invés disso, o objetivo do jogo é aproveitar a experiência e contar uma grande história. Seja com vitória ou derrota, sucesso ou morte, seus personagens terão o papel central em várias aventuras (CUTLER, 2014, p.4).

Os cenários podem ser os mais diversos possíveis, desde uma aventura na idade média, até um mundo inexistente localizado em um planeta afastado da terra. Existe uma infinidade de jogos de interpretação que tem por características o uso da história humana, por exemplo, que acontece durante a idade média ou império romano.

Também é válida a lembrança, que temas e sistemas diferentes do convencional em jogos não são restritos aos jogos de interpretação. O jogo de tabuleiro chamado *The Gallerist*, lançado pela empresa *Fire on Board* Jogos em 2015 no Brasil, se passa dentro do mercado de arte contemporânea e apesar de não se configurar como jogo de interpretação e sim, jogo de estratégia, também proporciona ao jogador a experiência de vivenciar uma realidade diferente da sua, assumindo como personagem um *marchand*, promovendo e nutrindo o mercado de arte internacional.

Os jogos de interpretação são em sua maioria, jogos onde você cria e desenvolve algo que não poderia criar ou desenvolver em outro mundo se não o criado pelo grupo. É como se nele, você pudesse ser e fazer aquilo que sempre imaginou desde que isso se encaixe na ambientação e nas regras do jogo.

Em nossa área de conhecimento, o uso dos jogos de interpretação pode render frutos inimagináveis. Desde a construção de um personagem, passando pela linha narrativa construída pelo diálogo dos jogadores, tudo envolve língua, leitura e produção textual. Segundo Andréa Pavão, “o objetivo do jogo encontra-se justamente em desenvolver uma narrativa (PAVÃO, 2000 apud LORO, 2013, p. 2, grifo do autor).

Podemos trazer alguns itens que devem ser observados com relação ao uso do RPG na educação. Em primeiro, os jogos de interpretação trazem um elemento dinâmico, onde há interação, participação e a possibilidade de *modificar-se* no decorrer do processo, isso quer dizer, existe liberdade. O jogador pode *interferir e modificar a história*, pode seguir caminhos inesperados. Pode criar e recriar mundos e personagens, pode utilizar o conhecimento adquirido em outras plataformas e também ensinar a respeito do que aprendeu para os outros.

Em um jogo de RPG, quando bem elaborada a proposta, é possível perceber nos personagens as diferenças entre os indivíduos dos grupos; e claro, gostar dessas diferenças. Perceber cenários e possibilidades visuais à sua volta, descobrir que cada ação pode desdobrar-se em novos elementos e que por sua vez trazem novas consequências.

Cabe a nós, como professores, experimentarmos estes mundos que envolvem fantasia e desta forma perceber o que o cerca, o que nos cerca, para somente então, propor que estudantes façam o mesmo. É necessário quebrar estereótipos, transpassar barreiras, flutuar entre as diferenças;

Mesmo na ficção, se busca uma ambientação o mais fiel ao mundo criado pelo grupo, pensar desde as aparências das criaturas até a paisagem do local, as árvores, os sons – não sozinho, mas com o grupo. Permitir ousar fugir da normalidade pode ser um movimento extremamente difícil para a maioria dos indivíduos, mas de suma importância enquanto mestre em um jogo de interpretação.

Tudo é criado, narrado e pensado de acordo com a história e com a vontade dos jogadores. E se de repente, os personagens deste mundo são todas formigas ou monstros coloridos? Se neste mundo criado os personagens não têm olhos, ou talvez não usem a comunicação verbal? Compreender que isto é possível e que pode ser potência inventiva, é parte daquilo que considero mais essencial em um jogo e também, na educação: respeitar, propor e amar a diferença.



Cartografando

Neste ponto, surge a necessidade de expor algumas preocupações metodológicas referentes ao RPG, e de como uma pesquisa poderia ser escrita pensando em narrativas e criação de jogos pedagógicos. Esta é uma pesquisa qualitativa e neste ponto, relaciono esta pesquisa ao processo Cartográfico, pois se deu a partir dos caminhos trilhados da escolha do tema da pesquisa: Jogos e Escolinha de Artes. Como em um mapa, que se desdobrou em vários outros.

A cartografia recebe a atribuição de método em Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), este que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. A cartografia atribuída como método, cria seus próprios movimentos, seus próprios desvios. É um projeto que pede passagem, que fala, que incorpora sentimentos, que emociona. É um mapa do presente que demarca um conjunto de fragmentos, em eterno movimento de produção (MOURA; HERNANDEZ, 2012, p. 4).

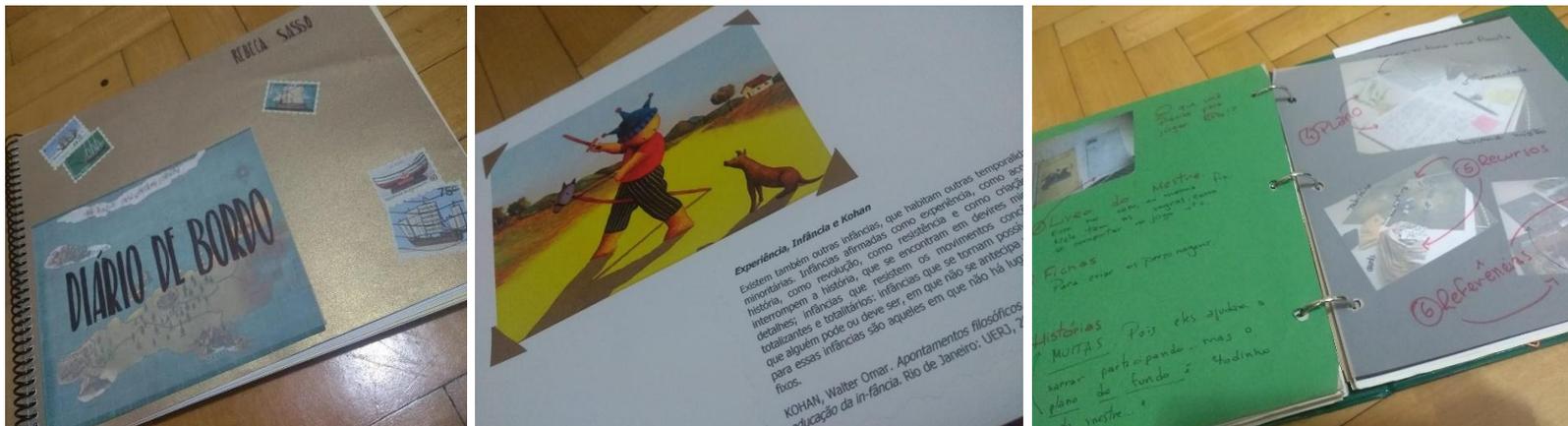
As escolhas feitas, do que seria pesquisado e de como pesquisado não foram formuladas antes da prática e sim, *durante* a prática. Certamente algumas suposições foram feitas, tomando cuidado para não prever acontecimentos, afinal experiências não podem ser previstas (LARROSA, 2011), pois não há como pré-ver nem pré-dizer aquilo que poderá ocorrer durante um jogo de interpretação, mas uma maneira de antever supostas pedras encontradas no caminho e contorná-las da melhor forma possível.

Como grande parte do trabalho dedicou-se à criação de um jogo, contendo regras e histórias, havia a necessidade de constantemente retornar a pesquisa e reorganizar os dados, de maneira que eles fossem

reutilizados de uma forma mais harmônica dentro da prática pedagógica, para isso foram usados diários de bordo onde registrava os acontecimentos (Figura 06).

A pesquisa acontece acompanhando processos, compondo tramas de tropeços, inclusive, nos que necessitei parar e perceber aquilo que estava *dando errado*; retornar a este sentimento de que houve uma falha no decorrer do percurso. Essa falha pode ser interpretada como uma destas pedras, que necessitam ser avaliadas e pensadas através do retorno, do reavaliar, afinal, *nem sempre o sentimento de falha é real* e pode ter sido uma decorrência do inevitável, algo daquilo que não podemos premeditar e fugir, estes desvios devem ser vistos como uma potência a pensar novos caminhos para a pesquisa (LARROSA, 2011).

Figura 06: Fotos dos diários de bordo



Fonte: Acervo Pessoal (2016-18)

A pesquisa neste sentido, só poderia ocorrer na prática, saindo do pensar e adentrando o pensar-fazendo, sentido, relacionando o que foi planejado ao que foi experimentado e produzido, (re)produzindo possibilidades pedagógicas. A pesquisa *com* RPG da forma como foi elaborada, necessita além da pesquisa formal, de uma pesquisa de campo, de pensar como elaborar um jogo, com regras claras e objetivas, mas sabendo que elas seriam modificadas com estes jogadores que executam este jogo. Esta pesquisa não se propõe a pensar *sobre* RPG, numa tentativa de *controlar o objeto de estudo em sua manifestação presente e futura* (ALVAREZ; PASSOS, 2009, pg. 143). Este pensar jogos, pensar criação de narrativas, é também pensar a pesquisa viva, escrita entre muitas mãos. Pensar como tudo o que se escreveu se configura *acontecendo* nos outros e não apenas em mim, em como esta pesquisa pode tornar-se ensino e como pode tornar-se potência de aprendizagem, não só em mim, mas em todos os que trilham comigo este caminho. Como Alvarez e Passos (2009) ressalta:

O “saber com”, diferentemente, aprende com os eventos à medida que os acompanha e reconhece neles suas singularidades. Compreende de modo encarnado que, mais importante que o evento em geral, é a singularidade deste ou daquele evento. Ao invés de controlá-los, os aprendizes-cartógrafos agenciam-se a eles, incluindo se em sua paisagem, acompanhando os seus ritmos. Nesse sentido, os aprendizes-cartógrafos estão interessados em agir de acordo com esses diversos eventos, atentos às suas diferenças. O pesquisador se coloca numa posição de atenção ao acontecimento. Ao invés de ir a campo atento ao que se propôs procurar, guiado por toda uma estrutura perguntas e questões prévias, o aprendiz-cartógrafo se lança no campo numa atenção de espreita (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p. 143).

Pensar uma pesquisa que somente me afeta, é pensar em uma pesquisa parada, analítica, formatada, dura, ligada ainda aos preceitos dos séculos passados. Vejo a pesquisa como com “vida própria”, que se modifica, que cria seus próprios caminhos e seus próprios devires (ALVAREZ; PASSOS, 2009). Não há como pensar uma pesquisa que fique quieta em um papel, apenas acontecendo no campo teórico. Ela acontece no momento que está em prática, em ação, indo e vindo aos pontos de contato com o eu professor, o eu inventor e o eu pesquisador.

O segundo passo a se pensar dentro da metodologia, foi o fato de que ela se configura com uma construção paralela a minha, a dos próprios jogadores. Dentro de um método cartográfico, pesquisador, pesquisado e o objeto emergem tensionalmente em um processo de coprodução (SOUZA; FRANCISCO, 2016) intervindo e criando e transformando juntos, como uma ação colaborativa onde a pesquisa é afetada e modificada pelos atores participantes e não apenas pelo pesquisador.

O RPG não acontece como uma atividade a ser analisada, como um “objeto de pesquisa”, a pesquisa em si é tudo que permeia a prática do jogo de interpretação, todas as experiências que compuseram. Não há apenas *um* objetivo claro no decorrer desta pesquisa, talvez não haja também apenas *um* resultado claro e objetivo, como espera-se de uma pesquisa tradicional. Durante esta pesquisa, aconteceram muitos resultados, muitos objetivos, muitas alternâncias de questões.

Não teria como tampouco apresentar um *how to do*⁴ – uma *receita pronta* de como se faz uma pesquisa com RPG em sala de aula. A pesquisa acontece como um rizoma, como nos elucida Khouri (2009) em seu estudo sobre as contribuições de Deleuze e Guattari (1995) sobre rizoma e educação:

Os princípios de cartografia e de decalcomania mostram que os rizomas não podem ser modelados, seguindo estruturas ou assumindo pontos específicos que orientam o conhecimento. Eles são sempre esboços incompletos. Deleuze e Guattari falam de mapas. Os mapas norteiam, indicam caminhos, mas também requerem novos traços. Eles expressam algo por vir, um devir. Assim, os mapas podem ser revistos, rediscutidos, ressignificados, remapeados. Para Deleuze e Guattari não existem cópias, sobreposições perfeitas de idéias. Existem releituras, recriações a partir de algo criado. É o que eles chamam de roubo criativo, em que transformamos os conceitos dos quais nos apropriamos para criar algo novo (KHOURI, 2009, p. 6).

Dessa forma, a pesquisa encontra novos temas, interliga-se entre vários pontos e segue por eles até chegar em algum lugar, como uma pergunta que leva a outra pergunta e assim, até o fim da escrita. Isso faz com que as profundidades sejam experimentadas e costuradas em muitos territórios (KASTRUP, 2009):

A espessura processual é tudo aquilo que impede que o território seja um meio ambiente composto de formas a serem representadas ou de informações a serem coletadas. Em outras palavras, o território espesso contrasta com o meio informacional raso (POZZANA; KASTRUP, 2009, p. 58).

⁴ *Como fazer* em inglês, termo usado para tutoriais na internet.

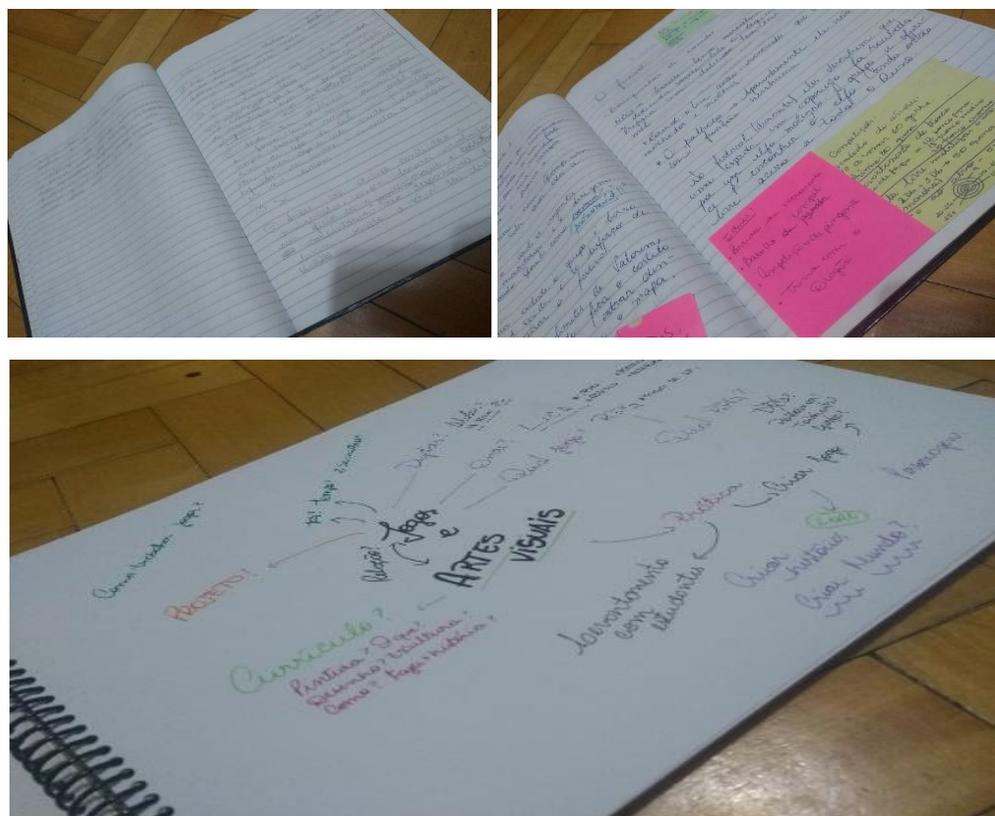
O objetivo desta pesquisa é adotar uma estratégia onde os jogos de interpretação possam ser utilizados como uma ferramenta de processo de aprendizagem inventiva na relação das artes, narrativas e do fazer artístico. No momento que o estudante estiver em seu personagem e de seu mundo, ele possa além de produzir artes visuais, possa inventar também uma outra maneira de perceber e se relacionar com as coisas ao seu redor.

Foram adotadas pequenas metas à curto prazo, que costumavam mudar no decorrer do tempo de acordo com a fruição da experiência – um exemplo delas, foi o próprio desenvolvimento do material pedagógico, que surge da experiência de *jogar* e a partir dela, a necessidade de *modificar as regras*, o que por sua vez fazia com que a todo encontro uma nova modificação das regras fosse proposta, ou seja, algo que no caminho gera algo e configura não apenas um “trilhar” este caminho (como se o mesmo já existisse) mas sim, abrir caminhos, construir a partir daquilo que foi necessário naquele momento, naquela prática (SOUZA e FRANCISCO, 2016). É prestar atenção nos acontecimentos e nas experiências ao redor, visto que a atenção não busca algo definido, mas torna-se aberta ao encontro, “trata-se de um gesto de deixar vir (*letting go*)” (KASTRUP, 2012 p.28, grifo do autor). Estar atento ao que é solicitado *pela* pesquisa *durante* a pesquisa.

Alguns dos questionamentos que nortearam esta pesquisa foram: como é possível pensar jogos na Escolinha de Artes da UFSM? Posteriormente, se torna, como é possível pensar jogos de interpretação na

Escolinha de Artes da UFSM? Como posso contribuir para o campo do ensino de artes com Jogos? Que maneira os jogos podem contribuir no desenvolvimento inventivo destas crianças? Dentre tantos outros.

Figura 07: Fotos dos diários de bordo



Fonte: Acervo Pessoal (2016-2018)

Durante a pesquisa, como mencionado anteriormente, foram elaborados diários de bordo (Figura 07), um local para anotar observações, frases, acontecimentos, devaneios, falas de estudantes e tudo aquilo que

de alguma forma me atravessou. Foram feitos também relatos, onde emergem questionamentos e informações, contendo impressões dos acontecimentos meus e dos que participam dos jogos. Nestes relatos, não estão presentes apenas informações importantes a respeito da pesquisa, mas aquilo que se dá em um plano intensivo das forças e afetos (POZZANA; KASTRUP, 2009, p. 70). Durante os escritos sobre as práticas, eventualmente citarei algo que surge destes diários, das inquietações que movem durante minha pesquisa.

LICA como Laboratório de aprendizagem

Minha pesquisa aconteceu durante o ano de 2016 e 2017, no espaço Laboratório de Iniciação e Criatividade em Artes, também chamado de Escolinha de Artes como atividades obrigatórias das disciplinas de Prática Educacional V e Prática Educacional VI. Optei também pela mudança de meu projeto de estágio durante a disciplina obrigatória de Estágio IV, executando a proposta pedagógica de jogos de interpretação no LICA de forma mais consistente, tendo como problema a questão: Como o uso dos jogos de interpretação (Valorem) pode potencializar o ensino das artes visuais na Escolinha de artes da UFSM?

Durante o primeiro semestre de 2016, foi desenvolvido a experiência *Detetives entre nós*; no segundo semestre, o desenvolvimento da primeira versão do jogo Valorem. No ano de 2017 aconteceu o desenvolvimento da segunda versão do jogo Valorem.

O jogo *Valorem* de minha idealização, possui um sistema simples 2D6 ou seja, necessita de dois dados de 6 lados e não há problema em ser usado com crianças ainda não alfabetizadas. Tem como principal característica a invenção de cenários colaborativos (através das artes visuais), resolução de conflitos sem uso de violência e negociação.

O LICA foi criado em 1978 (BENETTI, 2007) na Universidade Federal de Santa Maria inspirado no Movimento Escolinhas de Arte, que começa a ter início em meados de 1948 no Brasil, mais precisamente na cidade do Rio de Janeiro. Para Augusto Rodrigues (1980), um dos grandes idealizadores da Escolinha de Arte no Brasil:

A Escolinha não nasceu planejada no papel, não teve fundação festiva, com solenidades e discursos, não teve anúncios nem chamou muita atenção. Nasceu como uma pequena experiência viva, fruto da inquietação de um grupo de artistas e educadores liderados por Augusto Rodrigues. Ele e Margaret Spencer - depois outros professores que chegavam, gostavam e ficavam - e, principalmente, as crianças. Como faltava uma escola aberta, livre, que desse oportunidade de criação e expressão - um lugar onde as crianças ficassem e fossem felizes - a Escolinha foi criada (RODRIGUES, 1980, p. 33-34).

Os artistas, com a influência de alguns filósofos que defendiam a libertação criativa da criança na infância como potência a liberdade de expressão e posteriormente ao desenvolvimento de espaços saudáveis para essa liberdade de expressão, propuseram a expansão das escolinhas de arte tiveram durante a década de 60, sendo a Escolinha de Artes da UFSM inicialmente criada abrangendo música e artes,

localizando-se na sala 1123 do CAL, funcionando no período da manhã e tarde, respeitando o calendário letivo da universidade (BENETTI, 2007).

O grupo de Augusto Rodrigues estava engajado em experiências modernas, identificadas como o pensamento de muitos estudiosos e pesquisadores como Hebert Read, Franz Cizek, Celéstin Freinet, John Dewey, Rudolf Arnheim, Barclay-Roussel, Arno Stern, Viktor Lowenfeld, Tom Hudson e muitos outros que contribuíram para as experiências da EAB se concretizassem e se consolidassem como movimento mais tarde (RODRIGUES, 1980, p. 31).

A Escolinha recebe atualmente uma média de 15 crianças com faixa etária entre 6 e 12 anos. O espaço é dividido em três – a recepção, a área de socialização para lanches e o espaço central, onde encontra-se uma área livre e mesas para trabalhar. A Escolinha de Artes possui uma quantidade considerável de materiais para uso, como lápis de cor, tintas, papéis dentre outros.

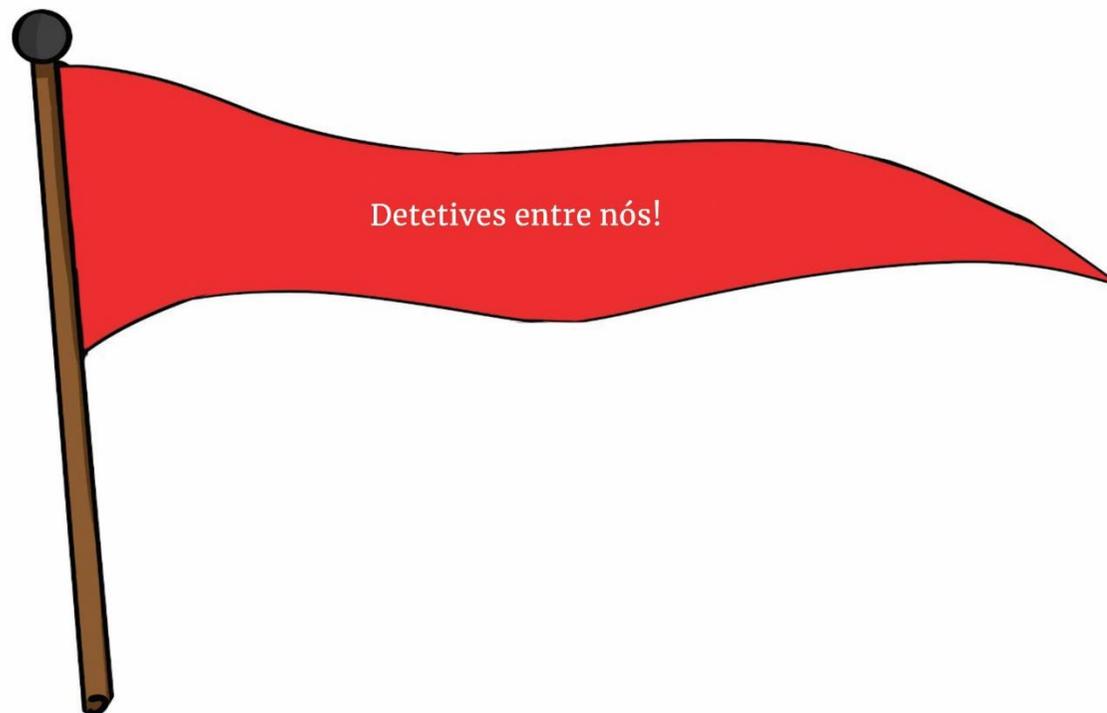
As crianças matriculadas na Escolinha de Arte da UFSM são em sua maioria filhos de funcionários, estudantes da Universidade Federal de Santa Maria e também da comunidade, sendo também procurada a partir de encaminhamentos de psicólogos e de outros profissionais, além de pais e familiares que se interessam com a iniciação artística.

Atualmente a Escolinha de Artes encontra-se dentro de uma filosofia mais contemporânea de educação (BENETTI, 2007) e afasta-se das ideias originais do movimento de Escolinhas de Arte; o espaço funciona como laboratório para práticas e estágios dos estudantes de artes visuais tendo por objetivo desenvolver planos de aula que trabalhem com a experimentação de materiais e metodologias em artes, auxiliando

na aproximação do ensino de arte na educação infantil em espaços não formais do ensino de arte. Este espaço também pode ser acolhido como espaço não formal para o estágio obrigatório:

O termo “espaço não-formal” tem sido utilizado atualmente por pesquisadores em Educação, professores de diversas áreas do conhecimento e profissionais que trabalham com divulgação científica para descrever lugares, diferentes da escola, onde é possível desenvolver atividades educativas (JACOBUCCI, 2008. p .55, grifo do autor).

Um exemplo destes locais, dentro do conceito de espaço não formal institucional, são os Museus e Escolas de Arte que oferecem cursos e outras atividades pedagógicas para o ensino das artes. Apesar da problematização sobre do que se trata um espaço não formal de educação, tenho nesta pesquisa por conceito norteador a definição da Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde a escola formal é caracterizada pelo ensino de educação básica, formada por educação infantil, ensino fundamental e médio tendo como base as normas curriculares gerais.



Atenção, detetive

Se você for detetive
Descubra por mim
Que ladrão roubou o cofre
Do banco do jardim
E que padre disse amém
Para o amendoim

Se você for detetive
Faça um bom trabalho
Me encontre o dentista
Que arrancou o dente do alho
E a vassoura sabida
Que deixou a louca varrida

Se você for detetive
Um último lembrete
Onde foi que esconderam
As mangas do colete

E quem matou o piolho
Da cabeça do alfinete

PAES, 1990

Primeira Prática

Minha pesquisa com jogos começa quando durante a disciplina de Prática V em 2016, nos foi proposto pensar dois planos de aula em uma turma com estudantes entre 6 e 11 anos na Escolinha de Artes.

Com ênfase em jogos lúdicos, meus planos foram pensados junto a um livro chamado *Termine este livro* da autora Keri Smith (2014). Nele o leitor é convidado a participar de uma investigação, passando por um treinamento e posteriormente, desvendando o caso apresentado pelo escritor. Fiz uma adaptação de como funcionaria se os estudantes fossem detetives e precisassem investigar questões da arte contemporânea, como em um jogo teatral.

Na verdade, não é novidade dentro do campo das artes jogos de RPG e/ou investigação nas artes visuais. Existem alguns já desenvolvidos, como por exemplo, o jogo *Operação Abaporu*⁵ (2015) desenvolvido para Android e iOS pelo estúdio brasileiro *Lumen Games (Lumentech)*, de Aracaju/SE onde a criança é convidada a ser um detetive e descobrir onde está a obra roubada *Abaporu* de Tarsila do Amaral.

Outro jogo com temática semelhante se trata de “*O Resgate de Retirantes*” (LOURENÇO, 2003) que se configura como um jogo de interpretação de mesa, desenvolvido no sistema mini GURPS. Neste jogo, o quadro *Retirantes* de Portinari é furtado durante um vernissage na galeria Staholsky, a investigação acaba por mostrar uma relação com o roubo de outras duas obras: *Criança Morta* e *Enterro na rede*. Os jogadores são então levados a descobrir o paradeiro das obras e os responsáveis por tais furtos.

Talvez por este motivo a arte seja tão relacionada com investigações, aprendemos descobrindo e descobrimos querendo aprender. A arte como algo que se investiga e se compreende no decorrer da trajetória de uma maneira muito peculiar a cada indivíduo. Larrosa (2011) trata isso como *princípio da singularidade*, pois mesmo que todos nós lêsemos um poema, o poema é, sem dúvida, o mesmo, porém a leitura em cada caso é diferente, ou seja, mesmo que todos estejam investigando a mesma imagem, cada um perceberá aquilo que lhe saltar aos olhos.

⁵ Disponível para *download* na Playstore https://play.google.com/store/apps/details?id=cc.lumentech.operacaoabaporu&hl=pt_BR

Cabe aqui uma curiosidade que me motivou muito a pensar estes planos: em minha infância jogos de faz-de-conta foram muito presentes, principalmente com relação às artes, em decorrência de meu pai ser artista e minha mãe professora de artes, sempre achei interessante brincar de ser artista, ser professora de artes, de desvendar enigmas em pinturas renascentistas dos livros imensos guardados na sala de estar.

Para dar início a esta prática criei uma atmosfera lúdica (Figura 08) onde cada um seria um detetive e poderia escolher seu nome, cidade, idade e uma roupa disponível no espaço para disfarçar. Nos reunimos em uma mesma mesa e conversamos a respeito dos roubos que estavam ocorrendo em vários museus de arte contemporânea ao redor do mundo. Conteí-lhes então, de que estavam sendo contratados para descobrir quem estava cometendo estes crimes e se poderiam me auxiliar nesta missão.

Cada estudante deveria comportar-se como um exímio detetive, escolhendo suas habilidades, suas pretensões salariais, suas estratégias para descobrir mais informações. Perguntas foram sendo feitas, pensou-se muito na profissão de detetive, onde trabalha, como realiza suas investigações. Neste momento os estudantes não mais atendiam por seus nomes reais, apenas pelos seus personagens. Faziam planos para brincadeiras futuras e criavam histórias, suas famosas investigações, o que os trouxe até a Universidade Federal de Santa Maria.



Figura 08: Detetives analisando obras.
Fonte: Acervo pessoal (2016)

Foram mostradas diversas fichas com obras de arte roubadas e então foram lançados alguns disparadores, como *quais materiais são esses? Que cores são essas? Que objetos são estes que fazem parte desta obra?* Eles fizeram relações que nem mesmo eu havia feito, por exemplo, que em todas as obras roubadas haviam as cores vermelha e verde. O interessante neste plano, é que eu como professora, muito pouco falei durante a proposta. A maioria das descobertas foram feitas pelos estudantes com o uso

do celular e procurando informações nas fichas. Eles foram lançando as propostas sozinhos. Em algum momento, um deles disse:

Acho que devíamos fazer uma obra de arte contemporânea para que o ladrão venha e a gente pegue ele! (Diário de bordo, 2016)

A ideia era propor que isso acontecesse, mas eles próprios acabaram desenvolvendo isso sem minha interferência. Foi divertido trabalhar *com* os estudantes, fugindo desse sistema do professor que escolhe e aplica uma atividade já organizada e moldada antes mesmo de dialogar com os estudantes. Quando se trabalha *com* o estudante às vezes se faz necessário, até mesmo mudar o plano para continuar o jogo teatral. No ensino das artes, eventualmente existe uma ideia errônea da não problematização da técnica, apenas executá-la fielmente como o professor idealizou, do contrário, estaria *errada* ou não cumpriria seu papel. É tratar a técnica ou a proposta quase como um sagrado, que não deve ser modificado (ou melhor, profanado) de forma alguma, muito menos rejeitado!

No caminho inverso, temos Larrosa (2015) que faz um paralelo muito interessante tratando do professor como se tivesse uma carta, um presente. Ele carrega nesta carta parte de si, com amor e a este que lê, espera que também desperte amor. Ele está curioso em saber como este presente será recebido, se será digno de alguma resposta, se será aceito (LARROSA, 2015). A questão aqui, é justamente esta – propor e aguardar a resposta, se aquele que receber responder com amor, certamente será *uma verdadeira*

aprendizagem na amizade e na liberdade (LARROSA, 2015, p. 140) e não na obrigação de oferecer algo ao professor.

Os estudantes ao receberem a proposta, acolheram e encontraram hospitalidade nela, a partir das imagens pensaram obras de arte, fizeram seus trabalhos, deram nomes e montaram sua própria galeria.

Foi nesse momento que senti que não poderia ser nenhum de nós o *ladrão*, algo que me passou pela cabeça, que isso “estragaria” o jogo, pois nossos papéis estavam definidos desde o início dentro da realidade proposta e fazer isso me constituiria uma “*estraga-prazeres*” (HUIZINGA, 2001, p. 15).

Fui no hall do Centro de Artes e Letras e convidei uma acadêmica de artes cênicas para que atuasse no papel do ladrão, entrando na sala e observando as obras, até que sorrateiramente pegasse uma delas. A moça aceitou prontamente! Os estudantes aguardavam escondidos ansiosos para que o plano funcionasse. Quando o ladrão surgiu, eles saíram dos esconderijos gritando “Pegamos! ”. Fizeram a ladra prometer devolver as obras e mais uma vez o mundo da arte contemporânea foi salvo, graças aos estudantes da Escolinha de artes, digo, detetives de arte contemporânea. Para esta prática apenas usei fichas com imagens de obras de arte e informações encontradas nestas fichas (localização, ano, autor da obra). Não foi necessário desenvolver nenhum material pedagógico específico para esta prática. No entanto, pensei que poderia experimentar algo diferente quanto a isso no próximo plano.

Figura 09: Carteirinha dos estudantes. e “Olho do que não tem fim” de Detetive Cardozo.

Cédula de identidade de associado

ADEAFS – Agência de Detetives Especializados
Em Arte da Universidade Federal de
Santa Maria



ASSOCIADO
Miss Gata

LOCALIZAÇÃO
Londres

HABILIDADE
Investigação, Escolta

IDADE **08** REGISTRO **001.00.211**

Válido em todo território nacional

2016
EMISSÃO

Indeterminado
VALIDADE

ASSINATURA



ADEAFS – Agência de Detetives Especializados
Em Arte da Universidade Federal de
Santa Maria

Cédula de identidade de associado



Fonte: Acervo Pessoal (2016)

Segunda Prática

Desta vez, a história a ser contada, foi a respeito de um homem que copiava obras, mais precisamente – pinturas. Os estudantes deveriam saber quem é este homem e porque ele fazia isto. Durante esta prática, pude explorar a respeito da indústria por trás dos artistas: *Existem colecionadores de arte, museus e galerias*. Toda essa indústria consome arte através de compras e trocas ou em alguns casos, recebendo como doações. Algumas pessoas, copiam e furtam obras para vender no mercado negro, que inclusive, é um dos mercados mais lucrativos do mundo. Este mercado recebe obras roubadas, copiadas ou não cadastradas no IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), às vezes, faz até mesmo contrabando de obras tombadas pelo patrimônio mundial (A UNESCO, realiza sua sessão e o Comitê do Patrimônio Mundial, órgão executivo do WHC para decidir quais obras deverão entrar para o patrimônio Mundial).⁶

Muitas pessoas, até mesmo estudantes das artes visuais, tem a ideia errônea de que a arte contemporânea não tem espaço para as linguagens tradicionais como escultura, pintura e desenho. Neste plano de aula, foquei em trabalhar a pintura na arte contemporânea. Propus que os estudantes usassem novamente seus personagens e para auxiliá-los na imersão, confeccionei uma carteirinha de detetive (Figura 09) e alguns materiais pedagógicos: envelopes sigilosos com dados sobre as

⁶ Fonte: <https://super.abril.com.br/cultura/como-funciona-o-mercado-negro-da-arte/>

investigações. As imagens das obras de arte eram divididas em dois grupos: originais e cópias. Eles deveriam encontrar os “erros” deixados pelo copista de obras comparando as cópias com os originais, através de comparações como cores e alterações na estrutura da imagem, como distorções e mudanças bruscas por efeitos de imagem (Figura 10).

Os disparadores foram sendo feitos no decorrer da prática: Quais os temas dessas pinturas? Quais as cores utilizadas? Com que material ele pode ter feito isso? O artista usou algum modelo para se inspirar? Você gostou? O que isso te lembra? Você já viu algo semelhante? Você sabe quem é este artista? Você sabe quando foi feita essa obra de arte?

No final, fizemos um experimento com tinta acrílica, material este que ainda não conheciam. Todos fizeram trabalhos surpreendentes do ponto de vista formal e compositivo, sendo que alguns estudantes até “dificultaram” para que o copista não pudesse furtar para copiar seus trabalhos. Acredito que todos durante a aula puderam de uma forma ou outra conectar suas experiências com o que foi proposto e apesar da dificuldade da proposta, em descobrir modificações nas imagens, os estudantes conseguiram encontrar todas as diferenças através da lógica.

Vejo sentido em explorar estas duas experiências em sala de aula em meu trabalho de conclusão, pois estas experiências constituíram muito do que me tornou quem sou e também, de como nasceu em mim o desejo de trabalhar com jogos. É impossível pensar cartografia sem pensar nos processos que o

acompanham. Acredito que cada um, em sua subjetividade, trilha seu próprio caminho – fazendo seu mapa de vida, naquilo que o impulsiona pesquisar.

Figura 10: Obra alterada em editor de imagem (esquerda) e Obra original – “Pies” 1961 de Wayne Thiebaud (direita);



Fonte: Acervo Pessoal (2016) e (<https://www.davisenterprise.com/files/2017/11/PiesW.jpg>)

Estas duas experiências no LICA, me fizeram relacionar minha prática pedagógica a minha vivência, minha experiência como professora e meu desenvolvimento também como pessoa – como Rebeca, que um dia se apaixonou por artes.

Lembro-me de minha relação apaixonante na infância com o lúdico e nisto, me aproximo muito de Ostetto (2015) que pensa nessas (re)aproximações do professor pelo lúdico, pelo jogo-sonho, pelo brincar.

Eis uma questão delicada que vem sendo apontada quando falamos de formação de professores: nossa ação de sonhar, de jogar e inventar mundos vai um tanto apagada no nosso existir contemporâneo; ao longo do processo cultural-educacional vivido fomos sendo roubados em nossas linguagens e possibilidades expressivas (para lembrar a célebre poesia de Loris Malaguzzi, 1999). E então, o que acontece? Não raro, aparece-nos a dificuldade em respeitar e valorizar o jogo-sonho das crianças, seus modos de criar e inventar modas, seus jeitos de dizer e representar o real. Na minha ação, como professora e pesquisadora formando professores em diálogo com a arte, venho defendendo essa ideia: se não recuperarmos nossa dimensão inventiva e descobridora, dificilmente poderemos oferecer instrumentos que nutram e ampliem a sensibilidade, cognição e afeto, no jogo metafórico que produz os universos infantis. Necessitamos recuperar nossa capacidade de brincar, de exercitar nossa natureza lúdica (Ostetto, 2006; 2007; 2010; 2011a). Precisamos ser nutridos. De alimento brincante, poético, sensível, estético (OSTETTO, 2015 p. 37).

O poeta José Paulo Paes (1990) com o poema “Atenção, detetive” brinca com as palavras. Em seu livro “Poemas para brincar” ele explora *a necessidade de olhar as coisas ao nosso redor como se fosse descobrir algo de novo e inusitado* (SILVA, 2003) e assim acredito que devo pensar tanto as experiências infantis nos espaços artísticos quanto o próprio ensino das artes no ensino infantil de forma lúdica. De acordo com Silva (2003): *Nos tira da mesmice da rotina e nos coloca no mundo alegre e divertido das brincadeiras com as palavras. Nesse sentido, podemos afirmar que o poema apresenta uma poética, um modo de conceber e encarar a poesia como um brinquedo que distrai e dá prazer* (p. 178).

Aproximando o mundo infantil e seus personagens, seus jogos e brincadeiras ao ensino não apenas o torna muito mais prazeroso como também dotado de afeto e significado.

Se o poema nos é capaz de oferecer um brincar com as palavras, porque não então, um “brincar-professor”?

brincar professor!

Como quando eu em minha infância, colocava minhas bonecas sentadas em frente a um grande quadro negro onde passava as tardes a desenhar e ensinar como escrever, desenhar, aprendendo com elas.

Pode parecer pitoresca, em um primeiro momento a cena: Estava sentada em uma mesa com outras crianças, vestida em disfarces, sugerindo ser uma famosa detetive que precisava de ajuda.

Um olhar desatento não perceberia, mas estávamos aprendendo sobre história da arte entre risadas,

imagens

e

cochichos.

shhhhhhhhhhhh



Que jogo é esse? Experiências e outras coisas.

Para facilitar a compreensão de como aconteceu o desenvolvimento do jogo, vou falar separadamente de alguns aspectos do processo: *Experiência de jogo, Lore, Concept Art e ilustração e colaboração dinâmica*. Gostaria de ressaltar, que tudo que aconteceu foi em um movimento de trocas, pois como nos trata Kastrup “*O aprendizado jamais é concluído*” (2004, p. 13) ele ocorre através da invenção de problemas e de soluções, de forma não linear e contínua. Não houve uma total consciência do ponto de chegada, não havia um projeto final, nem a pretensão disso, por se tratar de uma pesquisa cartográfica.

Com esta pesquisa não espero fornecer uma fórmula para a criação de um jogo, assim como também não procuro seguir algum projeto já criado para jogos em arte-educação, na verdade, nem sequer procurei tentar adaptar um jogo já criado para nossas práticas, no sentido de usar um jogo já desenvolvido. Criamos um jogo em um momento de necessidade, de possibilidade e principalmente, de paixão.

Cada um, seja eu docente, os colaboradores eventuais ou os estudantes fizeram contribuições importantes no decorrer da construção do jogo. É importante ressaltar isso logo no início para deixar claro que este jogo apesar de ter sido escrito por mim, foi desenvolvido através de um processo colaborativo, onde cada um dentro de suas potências pôde de alguma forma sugerir aquilo que poderia lhe ser interessante, como adicionar regras e mecânicas, *concepts* e outras produções assim que coubesse no

formato do jogo de interpretação. Neste caso, construir o jogo fazia parte da aprendizagem, não apenas minha, mas de todo o grupo que era o centro dessa aprendizagem, em acordo com Kastrup (2001):

Não há transmissão de informação, nem interação professor-aluno, mas habitação compartilhada de uma zona de neblina, a zona molecular. Neste campo indiscernível, a fronteira entre o professor e o aprendiz se desfaz. O professor não é o centro do processo ensino-aprendizagem (KASTRUP, 2001, p. 25).

O compilado do desenvolvimento *em deriva*, pois navega em um mar de possibilidades, se dá no sentido de que é um jogo em constante construção. Costumo usar o ditado: não se pode banhar no mesmo rio duas vezes e o mesmo princípio é válido em jogos de interpretação, ou até mesmo, em processos pedagógicos. Mesmo em uma mesma mitologia, mesmo com a mesma mecânica – jamais você será capaz de jogar o mesmo jogo, da mesma forma como um dia já foi jogado.

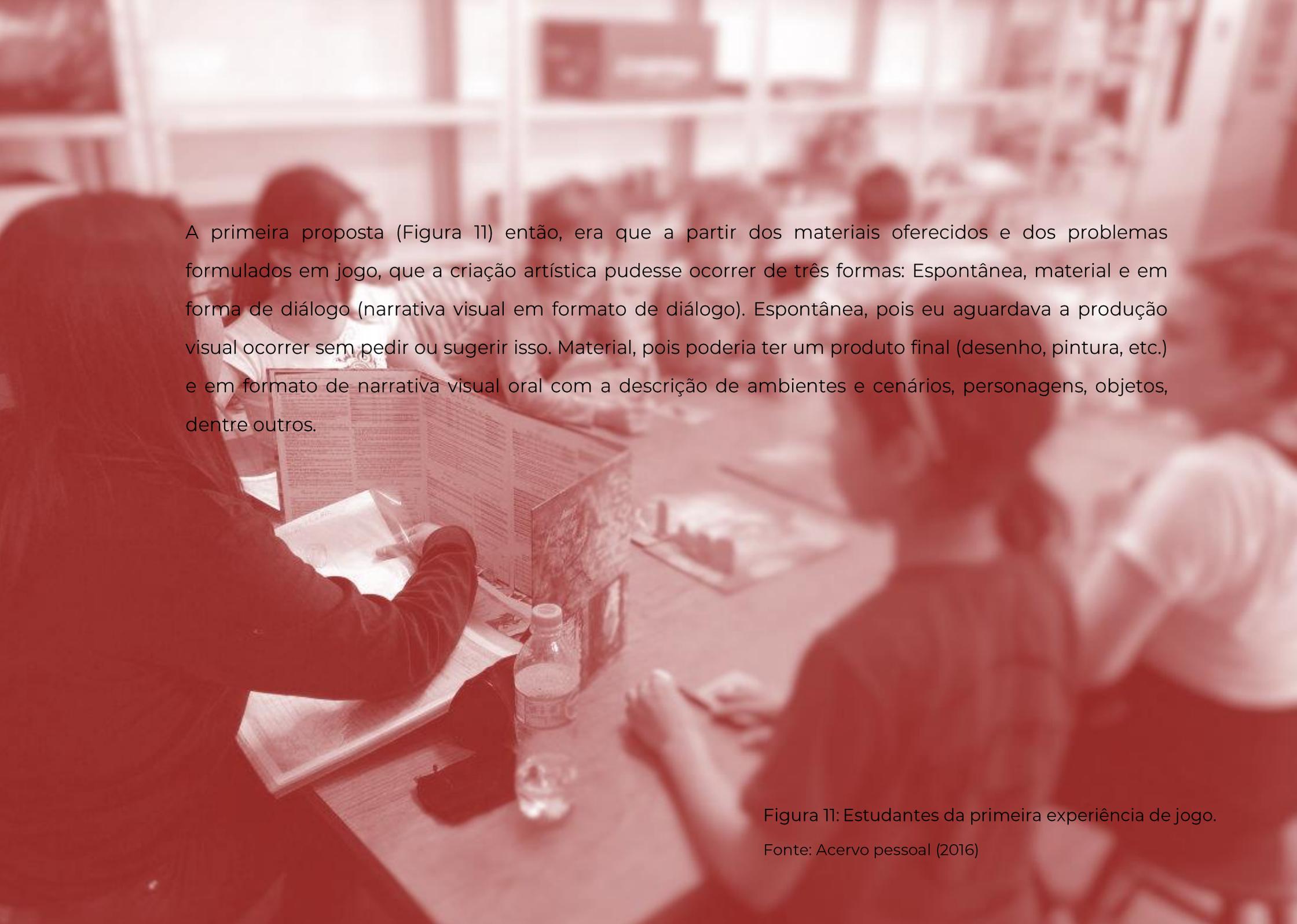
A experiência do jogo se diz respeito aquilo que aconteceria enquanto jogávamos, como seria este jogo? Quais seriam os sentidos usados pelos estudantes enquanto estivéssemos jogando? Por se tratar de um jogo de interpretação relacionado ao ensino das artes, optei por pensar a arte não apenas como a produção final, e sim de um processo inventivo:

Deleuze afirma: “a arte é o destino inconsciente do aprendiz” (ibidem, p.50). Este destino, este ponto de vista, não se considera como uma meta consciente ou como uma regulação da vontade. Também não se trata de ter na arte, ou numa certa obra de arte, um alvo, um ponto fixo a ser atingido, e que orientaria o processo de aprender. Como ficará mais claro adiante, a arte não é um alvo, mas um atrator caótico, um ponto que é tendencial, sem ser fixo e sem possibilitar falar em regimes estáveis ou em resultados previsíveis. Colocar o problema da

aprendizagem do ponto de vista da arte é colocá-lo do ponto de vista da invenção. A arte surge como um modo de exposição do problema do aprender (KASTRUP, 2001, p. 18).

Ou seja, pensei trabalhar com o jogo não no intuito de desenvolver determinada competência curricular ou determinado conjunto de conteúdos pré-estabelecidos e pré-selecionados por mim. A aprendizagem das artes aconteceria de forma inventiva inspirada no conceito de aprendizagem inventiva de Kastrup (2001) *A política da invenção consiste numa relação com o saber que não é de acumular e consumir soluções, mas de experimentar e compartilhar problematizações, e a adoção da arte como ponto de vista faz parte desta política (KASTRUP, 2001, p.26)*. A partir das demandas levantadas pelos próprios estudantes e das necessidades que surgissem no decorrer do jogo, o estudo seria proposto sendo instigado a partir de problematizações, perguntas e disparadores.

Durante o período de desenvolvimento do jogo, houve três versões: Rulzard, Valorem 1.0 e Valorem 2.0. O primeiro protótipo com nome de Rulzard foi transformado em Valorem 1.0 e teve sua mecânica completamente modificada durante a primeira prática na Escolinha de Artes; Valorem 2.0 foi o jogo construído durante a segunda prática na Escolinha de Artes da UFSM, tendo a primeira versão como base, em decorrência das mudanças propostas pelos estudantes, as regras gerais do jogo e sua mecânica também foram modificadas. O nome “Valorem” se deu como uma homenagem a um antigo jogo, abandonado em uma gaveta, que comecei a criar em meados de 2008, enquanto ainda estudante do ensino regular.



A primeira proposta (Figura 11) então, era que a partir dos materiais oferecidos e dos problemas formulados em jogo, que a criação artística pudesse ocorrer de três formas: Espontânea, material e em forma de diálogo (narrativa visual em formato de diálogo). Espontânea, pois eu aguardava a produção visual ocorrer sem pedir ou sugerir isso. Material, pois poderia ter um produto final (desenho, pintura, etc.) e em formato de narrativa visual oral com a descrição de ambientes e cenários, personagens, objetos, dentre outros.

Figura 11: Estudantes da primeira experiência de jogo.

Fonte: Acervo pessoal (2016)

Neste primeiro momento, foram pensando aspectos como regras gerais, ficha de personagem (Figura 12), raças, classes, atributos, habilidades e perícias, montarias e mascotes, armas, vestimentas, combate, inaptidão e marcadores de dano, testes, monstros, personagens não jogáveis e cidades e locais.

A raça é o conjunto de características que determina a qual grupo seu personagem pertence. Geralmente ela nasce com o personagem determinando seu fenótipo. As raças disponíveis eram humano, elfo, meio-orc, *halfling* e anão. A classe é quase como a profissão do seu personagem, ou seja, a especialidade na qual ele foi ou será treinado. As classes disponíveis eram guerreiro, ladino, caçador, mago, clérigo e bardo. Os estudantes, no entanto, preferiram escolher elementais para seus magos, criando duas novas subclasses: mago de gelo e mago de fogo.

Atributos são os pontos de força, agilidade, inteligência, carisma, sorte e resistência que cada personagem tem, em alguns jogos estas terminologias mudam. O que determina esses pontos geralmente são sua raça e sua classe. Perícias são os saberes adquiridos pelos personagens no decorrer do jogo. Geralmente algumas perícias são definidas pela raça e pela classe do personagem. As habilidades formam um conjunto de ações que cada personagem poderá executar ou aprender no decorrer do jogo.

Este primeiro jogo foi pensado em cima de um sistema 2D6 (dois dados de 6 lados). Houve diferentes funcionalidades para os dados, como por exemplo, o uso deles em testes e atribuições de atributos na ficha de personagem. Também maneiras de usar magias, combates, inaptidões e marcadores de danos quando o personagem sofresse um ataque de algum animal ou algo similar.

Figura 12: Frente da Ficha do jogador /capa do livro de mestre de Valorem Versão 1.0.



Fonte: Acervo pessoal (2016)

Esta versão foi escrita entre o primeiro e o segundo encontro, durante a prática na Escolinha de Artes. Foi feita em casa, sem saber ao certo dados como idade dos jogadores e nível de compreensão de leitura/escrita, nível de conhecimento matemático e artístico, isto porque foi permitida a entrada tardia no jogo, ou seja, poderia alguém começar a jogar o jogo depois que um grupo já tivesse começado a aventura. Também para auxiliar, foram confeccionados *figures* de localização e também mapas

impressos, colados em papel panamá⁷, estes marcadores serviam para serem usados em mapas disponíveis na internet que, basicamente, são cenários 2D sem detalhes, para que a localização dos personagens seja mais precisa e visual.

Como não havia tempo de desenvolver estes personagens graficamente de forma autoral (e nem saberia quais seriam usados) fiz uma boa quantia a partir de imagens da internet e os levei prontos. Também foi elaborada *cartas recompensa* para quando completassem uma missão, recebessem aleatoriamente um prêmio que os auxiliaria no jogo. Aqui, não darei ênfase em como foram pensadas as regras específicas do jogo pois seguem a lógica de jogos de interpretação tradicionais com uso de pontos de atributos, perícias, níveis, habilidades, raça e classe e esta mecânica foi retirada no decorrer da prática.

Ao retornar com o jogo pronto para a mesa encontrei algumas dificuldades:

- Havia dois estudantes presentes na mesa que não eram alfabetizados que não poderiam escrever suas perícias, itens e outros.
- Os cálculos em combate tornavam o jogo repetitivo e difícil.
- Os atributos e perícias eram pouco ou nunca usados.
- Havia pouco espaço para diálogo no jogo, os estudantes da mesa davam prioridade na ficção para a ação e conflito com uso de violência, existindo a necessidade de lembrá-los constantemente que se

⁷ Na versão impressa, um dos mapas acompanha este trabalho.

tratava de um jogo colaborativo e que deveriam pensar juntos em como resolver determinada tarefa.

- A produção artística aconteceu muito ligada a representação de personagens, no entanto, eram extremamente influenciados pelos estereótipos já existentes destes personagens na mídia. Um mago, por exemplo, retratado como um senhor de cabelos brancos e barba longa. Não que isso não possa existir, mas em um jogo de interpretação existem mais possibilidades que as já pré-ditas pelas mídias e isto poderia ser aprofundado.

Também encontrei inúmeros pontos positivos! Houveram muitas pesquisas e produções artísticas em casa, também na Escolinha fora do horário do jogo. Certo dia, ao chegar para a prática, sou surpreendida com uma cartinha: Um dos estudantes trouxe para mim o desenho de seu personagem, que havia feito em casa, com seus materiais. Desenhar parecia ter se tornado diferente.

De repente as frases de que não sabiam desenhar, de que seus desenhos eram feios... Havia desaparecido. O desenho que até então iria para a caixa de desenhos, agora iria para as mãos da professora, para a pasta do jogo, momento esse sempre lembrado no final do encontro. Os desenhos tinham um significado, agora faziam parte do jogo.

No decorrer dos dias, fomos mudando algumas regras, alguns sistemas, retiramos alguns cálculos, inserimos outros. Precisamos mudar e transgredir o que havia sido decidido apenas por mim, sozinha em

meu computador, sem pena, sem dó nenhuma. Foi necessário profanar o sagrado plano de aula. Mudamos algumas funcionalidades e inserimos outras possibilidades, a pedido de uma jogadora, que queria muito um bichinho de estimação. Foram inseridas as mascotes e também as montarias.

Infelizmente, a greve nos impediu de continuar o jogo, porém esta experiência borbulhou intensamente por mais meio semestre, até que surgiu a segunda versão do jogo.

Experiência de jogo em Valorem 2.0

A segunda proposta (Figura 13) do jogo foi modificada junto ao segundo grupo e tornou a produção visual mais recorrente, a ênfase desta vez também se tornou a negociação. A produção visual se tornou mais recorrente pois o grupo necessitava através do uso de materiais e técnicas disponíveis, usá-la para resolução das situações propostas durante a narrativa. Por exemplo:

Jogador 1: Acredito que poderíamos ir de barco.

Jogador 2: Precisamos de um barco. Quem pode fazer?

Jogador 3: Eu sou construtor! Posso fazer um barco. - Neste caso, o jogador 3 é responsável por desenhar, descrever ou fazer um barco com os materiais disponíveis.

Mestre: Jogue um dado para ver se seu barco funcionou! - Se o jogador tirar acima de 6, o barco funciona.

Jogador 3: Eba, tirei 8! Meu barco funcionou!

Estas produções eram consideradas materiais, produto final processual e em diálogos, também seguindo o sentido da narrativa visual e do próprio jogo de interpretação, que acontece através da linguagem. Para registro de diálogos, utilizavam-se os diários de bordo.



Figura 13: Valorem: Versão 2.0, segunda mesa, durante o estágio obrigatório.
Fonte: Acervo pessoal (2017)

Durante este projeto foram pensados aspectos como regras gerais, ficha de personagem, história de Antares, aspectos culturais de antares, raças, Ordem de Litheia, carreiras e se encontra no fim deste trabalho como apêndice.

Esta versão já foi bem mais elaborada que a primeira, possuía raças criadas pelos estudantes e também *Lore* de mundo completamente nova. Este jogo foi elaborado pensando nas modalidades do Escotismo⁸ como por exemplo, o desenvolvimento de carreiras ao invés de classes tradicionais de histórias de fantasia já existentes, o que faz dele um jogo mais autoral. A *lore* do jogo foi construída através de minhas histórias, do auxílio de colaboradores e dos próprios estudantes.

A proposta do Valorem, se tornou o desenvolvimento da produção visual através da pesquisa de uma ou mais técnicas a ser escolhida pelos próprios estudantes, no sentido de tornar o jogo mais rico visualmente. Ou seja, tudo o que seria criado durante o jogo, seria usado para a construção deste mundo, sendo modificável e adicionável. Isso sem dúvida é inovador pois um jogo dificilmente permite aos jogadores que eles modifiquem a história e o mundo no qual jogam.

Durante esta prática, houveram 6 estudantes e a pesquisa escolhida foi *Concept Art*. A partir das decisões dos jogadores da mesa, foram sendo elaboradas as regras do jogo, ou seja, não foi levado o sistema por

⁸ O Escotismo foi fundado em 1907 por Robert Stephenson Smyth Baden-Powell. É um movimento juvenil mundial, educacional, voluntariado, apartidário e sem fins lucrativos. Fonte: Wikipédia. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Escotismo>

escrito pronto, *se escreveu enquanto se jogava o jogo*. Uma das decisões da mesa por exemplo, era o uso mínimo de dados e a criação constante de desenhos para auxiliar a narrativa.

Uma opção sempre existente era poder deixar de jogar a qualquer momento, se houvesse necessidade, retirar-se da mesa não implicaria no fim do jogo. Durante esta prática isso ocorreu apenas duas vezes, uma em que alguns estudantes optaram por participar de uma oficina de pintura e outra, quando durante o jogo um dos estudantes irritou-se com o comportamento do colega e quis deixar o jogo, com um pouco de diálogo, ele retornou a jogar.

A ficha de personagem também necessitou ser alterada, pensando nos estudantes que não quisessem ou que não fossem alfabetizados os espaços para anotar itens, perícias e outras informações, ficaram mais lúdicos, utilizando os espaços de mochilas e pergaminhos para que tivesse espaço para desenhar estes itens.

Quando aos pontos de atributos, optou-se por diminuir a quantidade de cálculos, deixando uma coluna fixa para cada carreira e apenas um ponto de escolha livre.

O jogo *tornou-se* elaborado com a ideia de potencializar a produção visual, além do desenvolvimento dinâmico da narrativa através do enriquecimento da *lore* do jogo. Neste projeto refiro-me à ambientação e aspectos históricos do jogo com o termo inglês *lore*, por ser mais preciso e mais usado em jogos de RPG.

Os MMORPGs costumam dar ênfase na história do jogo (herança dos RPGs tradicionais), inserindo narrativas aprofundadas sobre universos fictícios bem descritos e detalhados, conhecido no meio como Lore. O termo inglês Lore significa a representação de todos os fatos e tradições acumulados pelo tempo sobre um determinado assunto (FRITSCH, 2015, p. 37).

A ambientação do jogo tem por objetivo proporcionar a imersão do jogador no mundo ficcional criado.

Imersão pode ser compreendido a partir de Murray (2003):

Janet Murray (2003, p. 102) entende esse fenômeno como uma experiência psicológica semelhante à quando realizamos um mergulho num ambiente aquático, no qual há “a sensação de estarmos numa realidade completamente estranha, tão diferente quanto a água e o ar”. Um ato de inundar a mente com uma fluidez de sensações e estímulos que levam o sujeito a uma experiência prazerosa pela vivência em realidades ficcionais, capaz de ativar sentimentos e desencadear processos cognitivos e imaginativos irrestritos diante das possibilidades permitidas no cotidiano (MASSAROLO; MESQUITA, 2014, p. 49).

Quando lemos um livro, assistimos um filme, jogamos um jogo ou participamos de uma obra de arte, usamos nossa imaginação para imergir dentro de uma realidade ficcional (MURRAY, 2003). Dentro da possibilidade de imersão nessa realidade é que percebo que muitos procuram expressar suas experiências em linguagens artísticas, como é o caso de muitos leitores que desenham criaturas, cidades e personagens do mundo de J.K Rowling, autora do mundo de Harry Potter, riquíssimo em descrições de cenários, personagens criaturas.

O que tenho aqui por potencializar a produção visual é o fato de que durante a experiência de jogar *Valorem*, os jogadores desenvolveram *concept arts*, ilustrações, histórias e outros materiais que enriqueceram a *lore* do jogo, ou seja, de forma simplificada, a história do jogo.

Em conformidade a SENNA (2013) Neste projeto o termo *concept art* é prioritariamente utilizado em inglês pois sua tradução literal significa "arte conceito" ou "arte conceitual" e que poderia assim ser confundido a um movimento específico as Artes Plásticas, pois ambos utilizam mesmos termos para designação da área. Entretanto, a arte conceitual tende a minimizar as questões estéticas apreciando a ideia mais do que os componentes formais ou visuais da arte, o *concept art* de maneira oposta torna o *desing* e estética essenciais na busca pela representação das ideias adequadas ao projeto, transmitindo a mensagem correta à equipe de produção (DOMICIANO, 2017, p. 34).

O *concept art* faz parte de um processo de criação presente na maioria dos segmentos relacionados ao design e audiovisual, até mesmo dentro de filmes é necessário o desenvolvimento de imagens que antecedem o produto final. O interessante é perceber, que dentro destas produções, os responsáveis por este segmento são chamados de *artistas* e tem liberdade para criar e desenvolver a proposta a partir de suas próprias interpretações pessoais a respeito do tema. De acordo com Senna (2013) o *concept*:

Mais do que apenas criar a representação ou a aparência das coisas e personagens que estarão no filme, o *concept art* auxilia na solução de problemas de comunicação e *desing* que estão presentes no projeto de um filme, tornando imagéticos através de formas e cores, os conceitos abstratos presentes no discurso. Entretanto, não podemos nos esquecer de que as ilustrações conceituais não estarão no filme. (...). Elas são representações daquilo que efetivamente um cenário, um objeto ou personagem (SENN, 2013, p. 26).

Geralmente um jogo de narrativa do tipo RPG instiga a criação artística no sentido que incentiva o jogador a desenvolver suas ideias no intuito de compartilhar com outros jogadores. Em questão, isso acaba se dando a partir de um desenho ou de uma pintura, eventualmente de uma escultura ou de outra técnica não tão conhecida. Esses *projetos* não são necessariamente produtos finais de algo, mas sim, processos inventivos de situações que extrapolam o ambiente “*fazer arte*”.

Existem algumas diferenças entre *concept art* e Ilustração. A Ilustração poderá ser entregue como projeto final, já o *concept art* é focado em trabalhar questões como luz, sombra, cor, dentre outros para outro profissional que deverá ser encarregado do projeto final. Alguns artistas conseguem caminhar entre estes dois mundos, transformando seus *concept* em ilustração e vice-versa, como ressalta Domiciano (2017):

Muitos artistas, como Alan Lee, Frank Frazetta e Jhon Howe, entre outros, podem transitar entre os dois campos, mas a principal diferença proposta por Feng Zhu está presente no processo de pipeline, de produção. Sendo na ilustração um processo que pode variar de acordo com cada artista, dependendo da finalidade e material utilizado, mas onde a ilustração é tratada como produto final e que será entregue diretamente ao cliente consumidor, assim a arte produzida adquire um valor e a personalidade do autor (DOMICIANO, 2017, p. 42).

No jogo Valorem, os jogadores que se disponibilizaram durante a mesa em executar suas ideias em forma de *concept art* tiveram seus trabalhos reinterpretados para o *jogo dinâmico*, produto então este como livro do mestre ou livro do jogador.

No caso, para este livro do mestre, solicitei a dois designers colaboradores que executassem ilustrações digitais a partir dos *concepts* meus e dos estudantes, para então inserir no Livro do Mestre. As histórias e outros materiais criados por outros colaboradores também foram inseridas na *lore* do jogo, no entanto para que *tudo que foi criado* fosse adicionado no livro do mestre seria necessário mais tempo e recursos, visto que consistiria em um delicado trabalho envolvendo múltiplas áreas do conhecimento, como literatura, design, artes visuais e outros.

Geralmente os jogos criados por professores para estudantes não contam com a participação efetiva dos mesmos, são citados ou usados de forma superficial. Dentro de uma proposta colaborativa de criação de jogo, o estudante faz parte do universo, da narrativa, do jogo e suas produções visuais tem significado e importância dentro da proposta. Não é apenas uma produção para ser guardada em uma gaveta, é uma produção que será usada para enriquecer a ambientação do jogo.

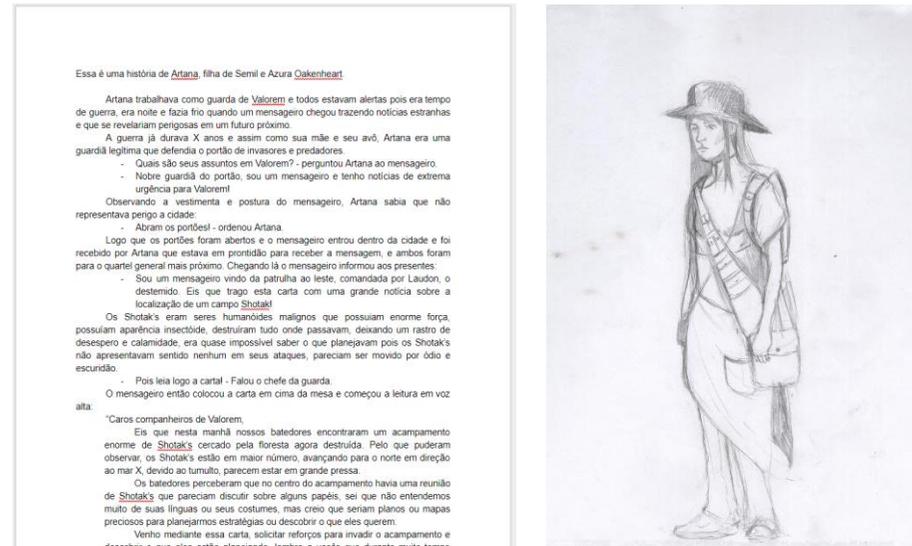
Deixo claro aqui também, que *Valorem* não é tratado como *projeto final* como algo que não poderá mais ser modificado. A ideia que tenho neste sentido, é que após a mesa ser encerrada, possa ser produzido algo para inserir informações construídas na narrativa do jogo pelos jogadores na história do mundo já jogado, não que tudo que foi construído tenha que aparecer durante o novo jogo, mas que as informações que o grupo ache necessário, façam parte da história.

Nas duas práticas do jogo Valorem na Escolinha de Artes foram produzidas informações e produções visuais relacionadas a *lore* do jogo. Estas informações encontram-se em forma de registro fotográfico e/ou trabalhos dos estudantes, certamente não teria como apresentá-las todas aqui, mas brevemente procurarei exemplificar algumas das alterações sugeridas e/ou ocorridas:

- A primeira prática, ficou configurada como sendo durante a guerra dos três mil anos, no passado de Valorem.
- A segunda prática, como sendo mil anos após a guerra dos três mil anos.
- Animália tornou-se uma raça a ser escolhida.
- O animal resgatado pelos personagens da segunda prática (Ludus) tornou-se símbolo de esperança no reino de Antares.
- A história de Artana tornou-se uma lenda, e deu origem ao nome do principal rio do continente.
- Foram elaborados os concepts: Brasão da Ordem de Litheia, brasões de carreira e bandeira de Valorem; personagens para uso em raças; mapas da cidade de Compramento, do reino de Valorem e do mundo de Antares; barco e zeppelin da Ordem. Personagens específicos (Artana e outros); Criaturas e monstros, *Ludus*.
- Foram elaboradas as ilustrações em desenho digital: Mapas de Valorem, brasões de carreira, brasão da Ordem de Litheia, personagens para uso em raças.

Também houveram outros colaboradores que no decorrer do tempo fizeram sugestões ou produziram materiais auxiliares para enriquecimento da *lore* (Figura 14). Algumas destas informações foram adicionadas ao jogo por mim em formato de ilustrações no Livro do Mestre e de narrativas escritas.

Figura 14: História da oficial Artana, autoria de Matheus Laureano e Ilustração de Artana, autoria de Roger Nascimento.



Fonte: Acervo pessoal (2017)

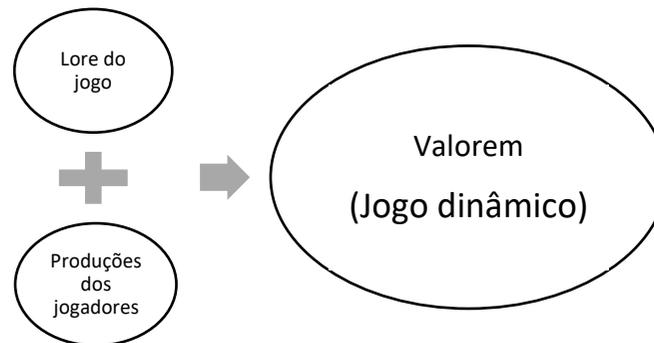
Toda vez que um grupo inventou algo de grande relevância no mundo de Antares, essas informações foram adicionadas dentro da História do mundo de Antares. Ou seja, não é um jogo "fechado" ou uma

construção solitária. É um conceito de mundo aberto e escrito em muitas mãos aplicado em um jogo de RPG de mesa, com uma construção dinâmica e mutável.

Caso o jogo fosse aplicado por outro grupo de pessoas, isso implica na presença de ao menos uma pessoa que compreenda o processo de construção do mundo. Essa pessoa poderia ser o professor ou um estudante mestre, que estudaria a história do Mundo Antares já existente e também ficaria responsável por dar continuidade na construção do mundo.

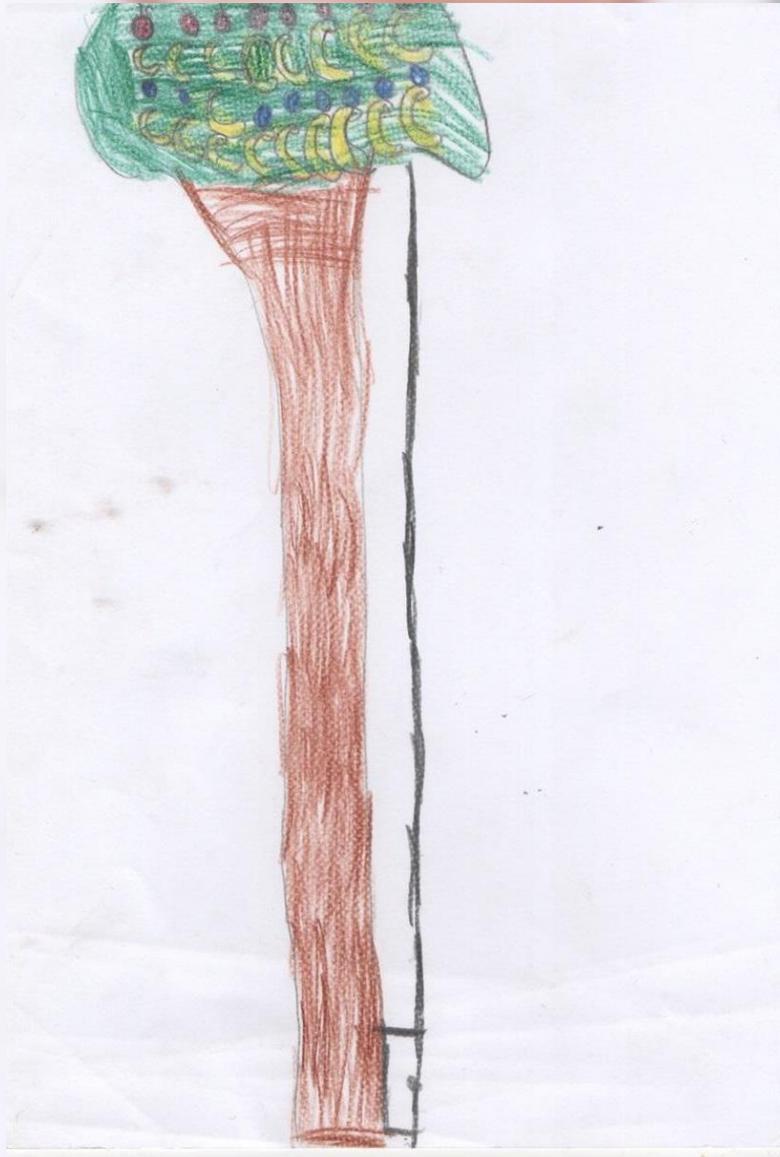
No gráfico (Figura 15), para melhor visualização exemplifico a proposta do que ocorreu durante a prática do jogo Valorem.

Figura 15: Gráfico de Jogo dinâmico



(Acervo Pessoal, 2018)

Figura 16: Árvore das doze mil frutas de Rotiv 38.
Fonte: Acervo pessoal (2017)



Nisso, cabem inúmeras sugestões. Desde um diário a ser escrito pelo mestre como um relato de viajante, de um estudante-jogador. Também, poderia ser feito uma série de ilustrações, um vídeo, um filme. Tudo que fosse possível e que pudesse servir como um registro histórico daquela prática. Os personagens antigos, poderiam se tornar divindades, heróis ou vilões em futuras mesas de RPG, as histórias que já ocorreram poderiam surgir como forma de rumores.

Estes personagens, poderiam originar novos clãs em Antares, protagonizar grandes feitos ou serem familiares dos novos jogadores.

É costurar retalhos de histórias.

Esta ilustração refere-se a *Árvore das doze mil frutas* (Figura 16) localizada no vilarejo de *Compramento*, no meio do trajeto Valorem – Guan-Dui, às margens do rio Artana. A principal atividade econômica deste vilarejo é o comércio de frutas, provenientes da árvore gigante localizada no centro da cidade.

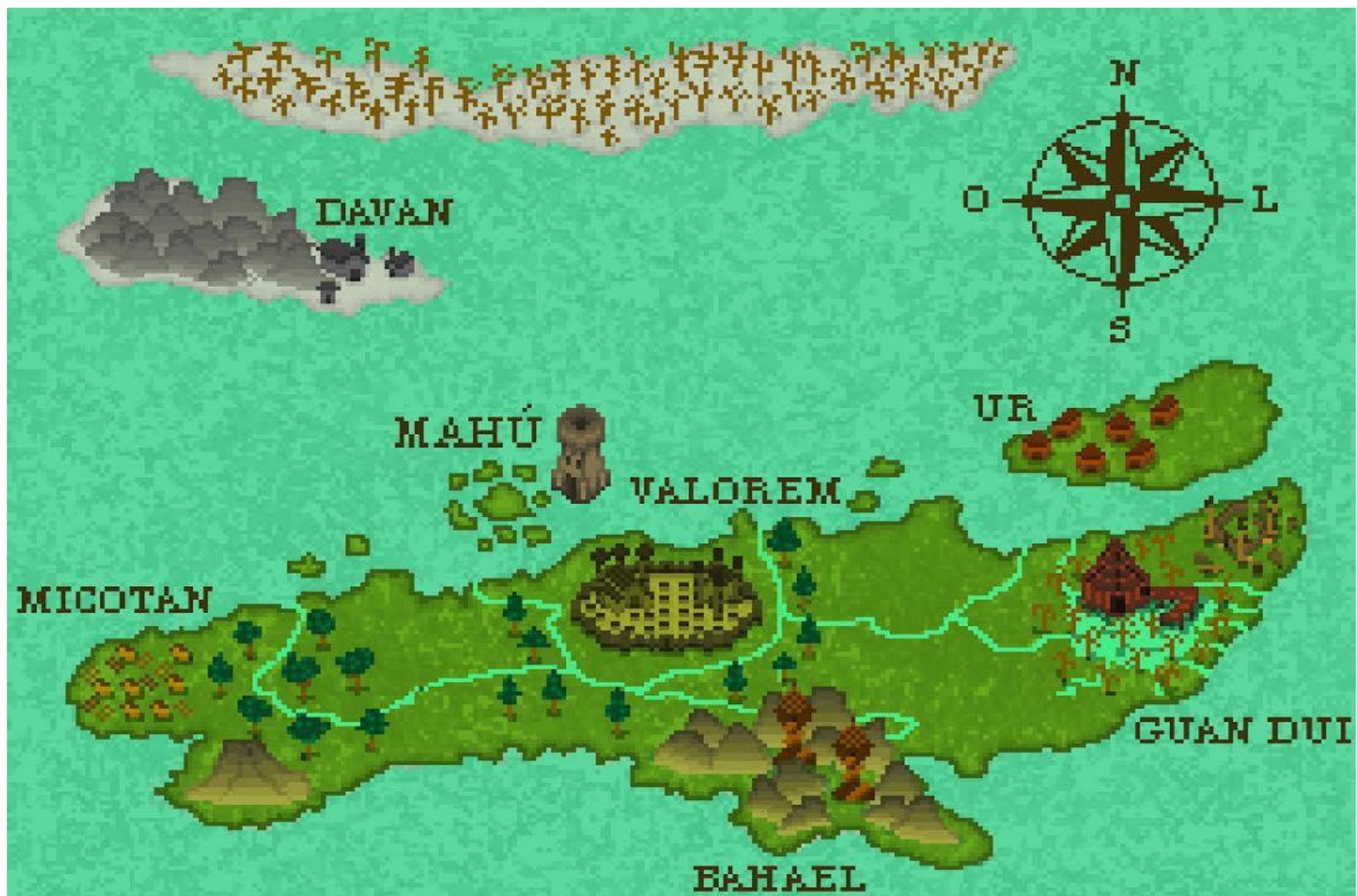
Esta cidade foi criada, descrita e desenhada durante a segunda prática do jogo de interpretação “Valorem” na Escolinha de Artes. O autor da ilustração é do recruta Rotiv 38, animália mensageiro da Ordem de Litheia. Outras ilustrações também foram feitas, como o mapa de Valorem (Figura 17), que foi reinterpretado por Giuliano Berlese (Figura 18).

Figura 17: Mapa do mundo de Antares em aplicativo online - Inkarnate.



Fonte: Acervo pessoal (2017)

Figura 18: Mapa em Pixel, de Giuliano Berlese.



Fonte: Acervo pessoal (2018)

Transformação, prática e uma mesa com seis crianças

Pensar um projeto de estágio e principalmente, uma estratégia que não apenas rompa com o sistema tradicional de ensino como também perca o controle do que se é ensinado, certamente causa desconforto. A educação inventiva procura a construção a partir dos afetos de seus habitantes, é pensar uma educação não linear, pautada na diferença e no acontecimento (KASTRUP, 2001). com a compreensão dos processos de aprendizagem de cada criança, sabendo que cada uma aprende em seu tempo, que desenvolve suas próprias maneiras de fazer, dentro de sua própria subjetividade, dentro de seus próprios interesses (CAVALHEIRO, 2017).

Convidar adultos para se relacionarem com a primeira infância sob essa perspectiva faz com que o aprendizado de meninos e meninas seja, em grande parte, do trabalho das próprias crianças, de suas atividades e no emprego de seus próprios recursos, e isso passa a dar visibilidade ao lugar ativo da criança na construção e aquisição de saberes e de entendimento (CAVALHEIRO, 2017, p. 36).

Durante a segunda prática na Escolinha, na criação do personagem surgiu o interesse pelo desenho. “Podemos desenhar nossos personagens? ”. Enquanto conversávamos, um dos estudantes citou o interesse de conhecer materiais diferentes para desenho. Enquanto decidiam seus nomes no jogo, o mais velho me perguntava sobre a diferença dos materiais,



Fonte: Acervo pessoal (2017)

Figura 19: Criação de Personagem, experiência com giz pastel seco. Autoria de Davi.

Mas, se trocar o lápis, troca o efeito do desenho? (Diário de Bordo, 2017)

Questionei se aquilo era um interesse de todos, se gostariam de conhecer outros materiais. (Figura 19). Eles prontamente disseram que sim. Conversamos sobre alguns dos disponíveis na Escolinha de Artes. Entre perguntas “O que é um giz pastel? “. O giz pastel não tinha na Escolinha.

Na verdade, eles nunca haviam conhecido outro tipo de giz além do giz escolar. No próximo encontro, levei giz pastel seco e oleoso, imagens de Sergey Tyukanov, Tim Burton, Tolkien e J. K. Rowling para que eles pudessem criar seus *concept art*.

O interesse pelo *concept art* se deu, enquanto na escolha das raças dos personagens os estudantes navegavam no *Google imagens*, e se depararam com esboços de personagens para jogos digitais e filmes, em uma outra aula, havíamos conversado sobre isso em uma prática com toda a turma. Auxiliei então na investigação, procuramos juntos nomes de artistas para descobrir novas obras e possibilidades para criação de personagens.

Para constituir esse contexto, o educador precisa partir de uma indagação que se conecte com os valores da escola e que surja no interior de uma ou mais experiências vividas pelas crianças, em grupo ou individualmente. O que realmente importa é a qualidade da pergunta, que deve gerar problematizações e provocar movimentação rumo a um processo investigativo - por exemplo, as crianças de um determinado grupo da escola passaram por uma experiência que despertou a curiosidade em saber como nascem as plantas. (CAVALHEIRO, 2017, p. 89)

Perceber como esses deslocamentos foram feitos e cartografados, me faz compreender que o ensino pode e deve ir além daquilo que somente me afeta. Os caminhos trilhados por todos, sejam em pesquisas *online* ou em dúvidas sobre funcionamentos de materiais impulsionam descobrir novos jeitos de fazer, surgem novos diálogos, pesquisas. Investigações dos encontros e desencontros que fogem dos planos de aula.

Dos agenciamentos feitos pelos estudantes com o jogo e com os lugares nos quais cultivam suas experiências.

“Naquele dia tivemos de fato, menos de 15 minutos de jogo.

- *Vocês entram em uma floresta, escutam barulhos... Que barulhos vocês escutam? Será um monstro? Pássaros?*

White fez barulhos de coruja. Todos ficaram em silêncio. O arqueiro, fez barulho de árvores. Cada um foi fazendo com as mãos e com a boca o barulho da floresta.

- *Vocês você vai investigar?*

O Mago diz "Ahá, vi algo se mexer ali!"

NOSSA! UM GUAXINIM! Gritei colocando a peça no mapa em cima da mesa." (Diário de Bordo, Setembro de 2016)

A principal dificuldade que tive durante a prática, foi quanto a **mediação dos conflitos** que surgiam entre os jogadores durante o jogo. Durante as experiências que tive, houve necessidade de inúmeras interrupções para rever as regras, para buscar novas configurações "possíveis", evitando o desmanche do grupo, pensando em maneiras de não adentrar os extremos do autoritarismo ou de uma permissividade exacerbada que geraria o abandono dos interessados.

"Não atrapalhar o jogo. Não brigar. Tentar compreender o jogo e se não gostar, falar em voz alta para que todos possam ajudar. Não ficar emburrado caso algo dê errado." (Diário de bordo, Setembro de 2016)

Um estudante que insistisse em estragar o *faz de conta*, por exemplo, agiria como um "desmancha-prazeres" ou "dissimulador" (HUIZINGA, 2001, p. 15). Estes estudantes têm dificuldade não em seguir regras, visto que possuem as suas próprias, mas em compreender como funcionam as decisões democráticas. É certo que as regras devem ser criadas e compreendidas pelos próprios agenciamentos, como nos trata Kastrup (2001):

O controle busca impor regras de ação a partir do exterior: controle do tempo, sistema de recompensas e punições, protocolos de avaliação e outras estratégias. O controle faz do aprendiz um sistema heterônomo, controlado por regras extrínsecas, que não foram geradas pelo agenciamento com a matéria. Já a disciplina gera autonomia, ou seja, regras emergentes dos próprios agenciamentos (KASTRUP, 2001, pg. 1).

Uma regra externa, imposta de forma autoritária apenas criaria uma situação tensa de controle-poder, sendo então o jogo enrijecido pelo medo e pelo silêncio dos corpos. Arruda (2012) trabalha com o conceito de educador como mediador de emoções, como aquele que se importa com as subjetividades, afetividades, emoções, intenções, crenças, tramas dialógicas e os domínios simbólicos envolvidos no processo:

Na educação, a mediação surge como possibilidade de levar adiante novas posturas voltadas à tolerância e ao respeito a diferentes visões de mundo dos envolvidos no processo de aprendizagem. O professor, como mediador de conflitos e emoções, incorpora uma prática na qual o diálogo, a escuta, o respeito às diferenças e às emoções indicam a possibilidade de inverter a lógica de uma prática “de transmissão de conhecimento e prescritiva” para outra construída na perspectiva da relação (ARRUDA, 2012, p. 8).

Durante o jogo de interpretação, a possibilidade de se encontrar em conflito é quase inevitável. São indivíduos com suas próprias aspirações em busca de um objetivo específico, conjunto ou não, mas com formas de fazer e pensar diferentes. Nesse sentido mais do que apenas criar as regras é, pensá-las de maneira dinâmica a fim de tornar a prática possível. *O que se busca para a mediação não é um conjunto*

de regras genéricas para o diálogo; ao contrário, espera-se fomentar ações por meio de vocabulários que liberem um conjunto de estratégias de dinamização (ARRUDA, 2012, p.6).

Compreender que a criança, ao ver seu personagem machucar-se ou ter um erro de ação pelo baixo número tirado nos dados, ao ponto de levantar-se, derrubar os itens da mesa, necessita atenção, paciência e escuta. É aquilo nos faz humanos e dotados de inúmeras possibilidades de imprimir e exprimir sentimentos. Certamente pensar nesses conflitos é um diálogo que nos escapa durante a formação docente.

A decisão que tomei em diminuir a ponto da quase extinção a violência do jogo, ao contrário do que possa parecer em um primeiro momento, não foi a tentativa de anular a existência dela no mundo. Colocar os personagens como mediadores de conflitos fazia com que durante o jogo mediassem seus conflitos – e por consequência, dialogassem com seus danos nos demais. O que surgiria de um estudante, que com raiva, desistisse do jogo? Como resolvemos este problema sem que fosse através da violência?

É preciso permitir que nossos alunos expressem suas emoções. A raiva, a frustração, a mágoa, a alegria contém incertezas perturbadoras que refletem oportunidades importantes de problematização e reconhecimento. Aceitar a ideia de que o que distingue o homem dos animais é a razão (racionalidade) é manter uma visão estreita e limitada baseada numa cultura que desvaloriza as emoções. [...]. Assim, não há ação sem emoção: esta guia nossos atos (ARRUDA, 2012, p. 9).

Colocar os animais como seres com plena capacidade de consciência na nova versão do jogo, fez com que problematizássemos ao redor da questão: - Se os animais têm consciência e por si tem opiniões e divergências, porque eu não poderia fazer então, um personagem animal?

Decidimos em comum acordo, adicionar ao jogo mais uma raça chamada então Animalia (Figura 20), autorizando assim, que animais participassem ativamente da sociedade e não apenas do mundo das emoções neste jogo. O que implicaria em não os matar ou destruir, mas em respeitar e tornar um ambiente seguro para todas as espécies. Esta decisão surgiu após uma problematização levantada por um dos estudantes e que resultou na mudança não apenas da *lore* do jogo, mas também em toda a mecânica relacionada ao jogo.

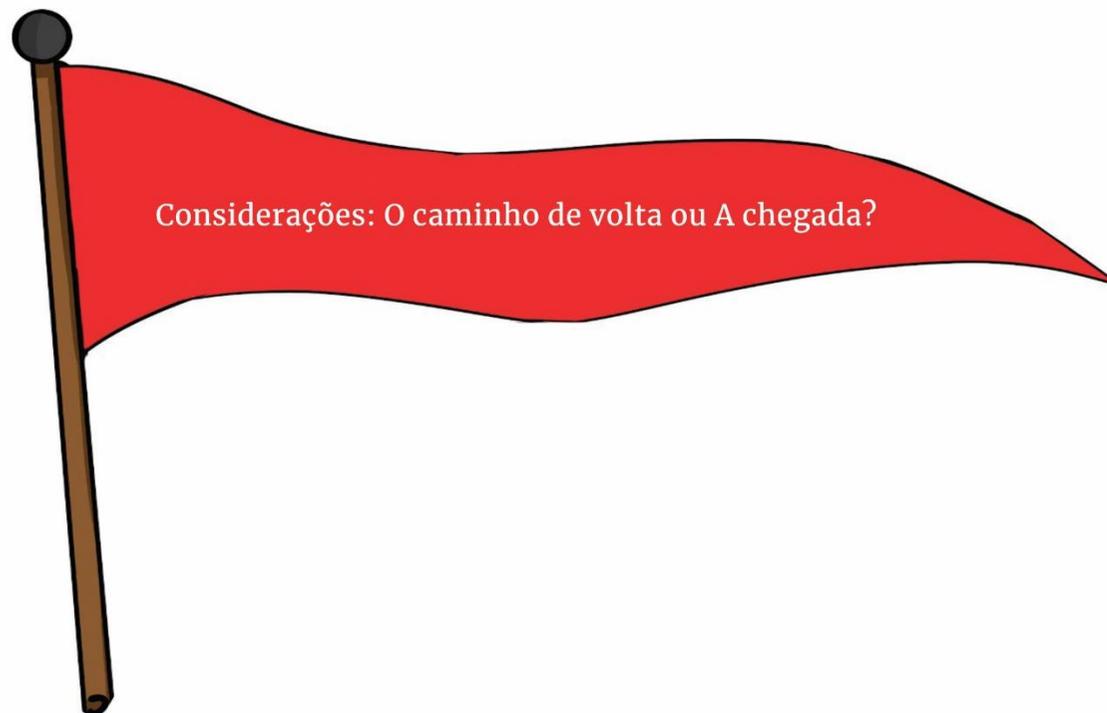
São delicadas coreografias, de pensamentos brincantes de crianças. Elas não são apenas alguém que *será*, mas alguém que *já é*. Criança fica profundamente triste em falhas, chora o desenho rasgado em um momento de fúria, que se permite sentir essas intensidades dentro de seus corpos.

Coube a mim, olhar em seus olhos e os ajudar a continuar.

Figura 20: Desenho digital de Thomas Sasso ao lado de Concept de estudante feito em 2017.



Fonte: Acervo pessoal (2017, 2018)



Considerações: O caminho de volta ou A chegada?

Essa pesquisa, com possibilidades de expansão, procura pensar através das experiências docentes não apenas os jogos, mas minha construção como professora de artes. Caminhar através destes registros, retornar ao ponto anterior, pensar e repensar práticas, sofrer quedas, quebrar expectativas irreais quanto a planos perfeitos, quanto a crianças perfeitas, quanto a professores perfeitos.

É também neste plano que a aprendizagem inventiva tem lugar. Seu desenvolvimento é sempre resultado da tensão entre as formas existentes, constituídas historicamente, e os abalos, as inquietações, os estranhamentos que nos afetam. Somos inquietados, sofremos abalos, somos vitimados pelo estranhamento (Kastrup, 2001, p. 23).

Acredito que muito do que enxergo em um jogo de interpretação possa ser aplicado não apenas a vida, que constantemente sofre abruptas mudanças de acordo com ventos, mas também a relação com o próprio ensino e aprendizagem. Que aprendizagem é esta que eu, como professora em artes quero? Que fazer artes, é este que procuro pensar e construir com os estudantes? Silvio Gallo (2000) cita que parte do paradigma do processo educativo é o desafio de *não ser devorado pela Esfinge, é passar a fazer parte do sistema educacional vigente, tornar-se mais uma engrenagem dessa máquina social, reproduzindo-a a todo instante em nossos fazeres cotidianos. Ser resistência em um mundo tão devastado.*

Pensar planos e maneiras de fazer educação que sigam modos em desvios. Não apenas para resolver problemas que existem no ensino das artes, mas pensar em como problematizar e inventar problemas já existentes, inventar outras maneiras de fazer artes (KASTRUP, 2001). Pesquisadores se debruçam sobre os

processos educativos das crianças nascidas na era digital e em completo oposto, as discussões geradas durante o período formativo ainda se limitam às propostas curriculares fechadas, aos materiais e técnicas possíveis em sala de aula. Quais são os impossíveis? Os improváveis? Os inexistentes? Os nunca tentados? Os abandonados? Os rejeitos? Os profanos e os sagrados? O que podemos ensinar? O que crianças podem fazer no ensino das artes? Quais os limites de um professor, afinal?

A elaboração de jogos de interpretação em espaços formais e não formais de educação, bem como a aplicação destes, se de maneira a respeitar as subjetividades dos estudantes acompanhado de uma escuta sensível, é capaz de potencializar não apenas o estudo das artes, mas o interesse dos estudantes em compreender processos, desenvolver disciplina e tantas outras ramificações de conhecimento quanto forem desencadeadas as ações, em quantos mergulhos forem possíveis:

Em resumo, a aprendizagem abarca devires, bem como a corporificação do conhecimento. Seu caráter de devir exige do aprendiz uma errância, um mergulho no mundo da matéria, o que implica um movimento de dessubjetivação, de desprendimento de si e mesmo um sacrifício do eu preexistente. Seu caráter de corporificação diz respeito ao fato de que a aprendizagem produz uma configuração sensório motora que é obtida pela assiduidade com que se habita um território. A formação das habilidades e competências específicas produz a resistência necessária ao desmanchamento das formas e reduz o risco de sua inconsistência, concorrendo para impor limites à flexibilidade, ao risco de a errância converter-se num fim em si mesma. Ambos os aspectos fazem parte da aprendizagem quando esta é entendida como processo de produção da subjetividade (KASTRUP, 2001, p. 24).

É tornar este território de **jogo-arte-educação** como um lugar onde o estudante seja responsável pelo que aprende assim como responsável pelo que compartilha ao grupo, tendo um professor não como um transmissor, mas como um ator participante de uma obra criada colaborativamente. O professor não como detentor de todo conhecimento, como uma enciclopédia de mistérios e sim, como um facilitador das **investigações do grupo**, sejam elas quais surjam durante o jogo. Em minha prática, surgiram criações de personagens, *concept art*, ilustração, desenho... Mas tantas outras poderiam surgir. Tudo dependerá das tramas tecidas as muitas mãos e dos caminhos a serem percorridos por todos.

As ações que o jogador deve realizar são constrangidas por forças do presente, e seu desempenho não se esgota no recurso às regras do jogo. A experiência anterior não comparece pela busca ativa na memória, pela evocação voluntária e consciente, mas por uma prontidão corporificada pelas aprendizagens anteriores. A perfeita sintonia com as forças experimentadas no presente caracteriza um movimento passivo, mas que não é reflexo ou mecânico. Trata-se de uma sintonia fina, molecular e maquina, pois gera jogadas novas, inusitadas e imprevisíveis (KASTRUP, 2001, p. 23).

A volta aqui, é olhar para o caminho já trilhado sabendo que não se irá trilhar novamente. Sabendo que não será nunca mais possível repassar por estes lugares tais quais já foram caminhados. Saber que *Valorem* que já foi jogado, tal qual foi jogado, jamais poderá acontecer. Saber que como entrei neste percurso não vou sair. E não sentir tristeza ou pesar por isso, mas ser grata ao processo de aprendizagem que construí, entre as derivas, **em mares bravos**, entre as dores insuportáveis nos ombros. Ansiar pelas próximas descobertas, pelas próximas investigações, pelas tantas vozes que vibrarão comigo ao redor de

mesas de jogos de RPG. É saber que perderei o controle do plano de aula, que perderei o controle do conteúdo investigado, que perderei o controle inúmeras vezes! E que afinal, o que é o controle? Para que serve este controle? Para quem servirá?

Nestas experiências nas quais me construo como professora, procuro demonstrar um pouco, daquilo que seguro em minhas mãos: Pesquisar e errar, escolher o caminho oposto, às vezes, o mais difícil e ainda não trilhado, cheio de pedras no caminho – tal qual é os jogos nas artes visuais. Sabendo que se trata de uma jornada linda, cheia de desafios e transformações, de reviravoltas, de brincadeiras e piruetas docentes. Sendo e abraçando a criança que sou e que já fui, pois assim aprendo mais rápido! Corro veloz! Inventamos mundos! Me afeto, me estranho, sofro, padeço com meu ser professor.

Desta pesquisa, resultam relatos e um jogo chamado Valorem! Resultam abraços, carinhos e sorrisos nos corredores. Resultam ternuras, lágrimas, mar calmo e sereno. Resultam palestras, oficinas e pessoas que conheci no decorrer deste percurso acadêmico. Os jogos de interpretação me ensinaram e me ensinam muito sobre o que podemos ser, sobre o que imaginamos ser. Se mostrou uma potência de aprendizagem infinito – [uma possibilidade em ser criança](#) e de na brincadeira não encontrar espaço para a frase “prof, eu não sei desenhar”. Em criar mundos entre lápis coloridos, materiais desconhecidos e porque não, entre diálogos: “Cor de pele não existe!” e “Meu troll-orc é ladino!”. Em jogos de RPG, geralmente são lentos demais para ser ladinos, mas não em Valorem! (Figura 21)

Que estes bosques nos quais caminhei com muitos pés sejam o início, um pedacinho do que ainda virá. Que este jogo incompleto, bem como essa pesquisa cartográfica, possa motivar e incentivar outros educadores em artes a experimentarem os jogos, a brincadeira, não apenas os de interpretação.



Figura 21: Troll-orc ladino de Gustavo. Fonte: Acervo Pessoal

REFERÊNCIAS

ARRUDA, M. P. O paradigma emergente da educação: o professor como mediador de emoções. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 14, n. 2, p. 290-303, 2012.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria da Educação Fundamental: MEC/SEF, 1998^a. V3**

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000

CRAWFORD, C. **The Art of Computer Game Design**. 1982. Disponível em <http://www.vancouver.wsu.edu/fac/peabody/game-book/Coverpage.html>. Acesso em 30 de Abril de 2018.

BENETTI, T. **História da Escolinha de Artes do centro de Artes e Letras da universidade Federal de Santa Maria/RS**. Dissertação de mestrado em educação. Orientação de Ana Luiza Ruschel Nunes. Universidade de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2007 <Disponível em URL: http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1098>

BROUGÉRE, G. **Jogo e a Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAVALHEIRO, J.S.J. **Cartografias para uma educação inventiva**. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2017.

CUTLER, B. **Reinos de Ferro RPG**; tradução de Gilvan Gouvêa. Porto Alegre: Jambô. 2014

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Mil Platôs**, vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995

DOMICIANO, R. **Devised Landscapes: o processo de criação de concepts de cenários PCC**. Trabalho Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão. Design. 2017 <Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/177145>>

FRITSCH, G. O. **Jogo digital baseado em geolocalização e realidade aumentada**. Trabalho de conclusão de graduação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Arquitetura. Curso de Design Visual. 2015. <Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/140995>>

GALLO, S. **Transversalidade e educação: Pensando uma educação não-disciplinar**. In: ALVES, N. e GARCIA, R.L. (orgs.). O sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999, pp. 17-42.

GEE, P. Bons videogames e boa aprendizagem. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n.1, p.167- 78, jan./jun. 2009.

GYGAX, G; ARNESON, D. **Dungeons and dragons**. Lake Geneva, WI: Tactical Studies Rules, 1974.

HUIZINGA, J.; **Homo Ludens: O jogo como elemento de cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em extensão**, v. 7, n. 1, 2008.

KASTRUP, V. A atenção na experiência estética: cognição, Arte e produção de subjetividade. **Trama interdisciplinar - Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Arte e História da Cultura**. v. 3. n. 1. p. 22 – 33. São Paulo, 2012.

KASTRUP, V. **Aprendizagem, arte e invenção**. In: LINS, Daniel (Org.). Nietzsche e Deleuze: pensamento nômade. Rio de Janeiro: Relume-Dumará; Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto do Estado, 2001. p. 207-223.

KHOURI, M. M. el. Rizoma e educação: contribuições de Deleuze e Guattari. **Anais do XV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, Maceió**, 2009.

LARROSA, J. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. Coleção: Experiência e Sentido.

LEIF J.; BRUNELLE L. **O jogo pelo jogo**. A atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

LIMA, J. **O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2008.

LOURENÇO, C. E. **O resgate de Retirantes: Uma aventura de RPG pela vida de Cândido Portinari**. São Paulo: Devir, 2003.

LORO, A. J. **RPG E Educação: a construção do conhecimento por meio de jogos de interpretação**. Taquara, 2013. <Disponível em http://ead.faccat.br/portal/wp-content/uploads/2013/10/rpg_educacao_artigo.pdf> Acesso em 30 de Abril de 2018

MASSAROLO, J. ; MESQUITA, D. Imersão em realidades ficcionais. In: **Revista Contracampo**, v. 29, n.1, ed. abril ano 2014. Niterói: Contracampo, 2014. Pags: 46-64. <Disponível em: <http://www.contracampo.uff.br/index.php/revista/article/view/647>>

MOURA, C. B. ; HERNANDEZ, A. **Cartografia como método de pesquisa em arte**. Seminário de História da Arte-Centro de Artes-UFPeI, n. 2, 2012.

MURRAY, J. Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural: UNESP, 2003.

MORIN, E. **O método 5: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

OSTETTO, L. E. **Crianças, professores, educação infantil, arte: vida que brota do sonho** In: Atravessamentos: ensino-aprendizagem de arte, formação do professor e educação infantil / Ana Cristina Carvalho Pereira (org.). – Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2015.

PAES, J. P **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 5. ed. 1990.

PAVÃO, A. Aventura da leitura e escrita entre mestres de Role playing Game. São Paulo: Devir, 2000.

PASSOS, E.; ALVAREZ, J. **Cartografar é habitar um território existencial**. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 131 – 149.

PEREIRA, C. K.; ANDRADE, F. M.; FREITAS, L.. **O Desafio dos Bandeirantes-Aventuras na Terra de Santa Cruz**. Rio de Janeiro: GSA, 1992.

POZZANA, L. B. ; KASTRUP, V. **Cartografar é acompanhar processos**. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 52 – 75.

RODRIGUES, A. (Coord.). **Escolinha de Arte do Brasil**. Ministério da Educação e Cultura, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: MEC, 1980.

SENNA, M. G. S. **Concept Art: design e narrativa em animação**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, L.V. Brincando com as palavras: Leitura da Poesia Infantil de José Paulo Paes. *Revista Graphos*. João Pessoa, p 177-190. v. VI. n.1. Dez. 2003. <Disponível em: periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/download/9365/5045> Acesso em 10 mai 2018.

SOUZA, S.; FRANCISCO, A. O método da cartografia em pesquisa qualitativa: estabelecendo princípios... desenhando caminhos. **Atas - Investigação Qualitativa em Saúde**, v. 2, 2016.

SMITH, K. **Termine este livro**; tradução Rogério Durst. 1ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

VASQUES, R.C. **As potencialidades do RPG (Role Playing Game) na Educação Escolar**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Unesp – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2008.

Apêndice

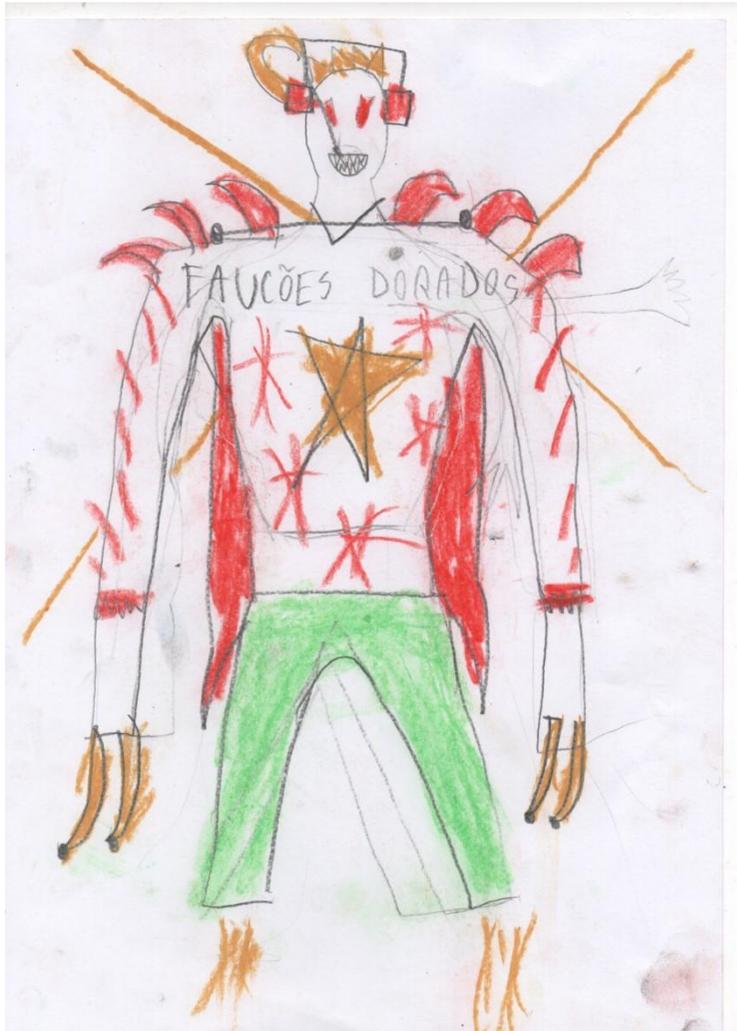
- 01 - Paralelo entre Concept de estudante e Desenho Digital de Thomas Sasso. 101
- 02 - Paralelo entre Concept de estudante e Desenho Digital de Thomas Sasso. 102
- 03 - Brasões da Ordem de Litheia. Concept de estudantes e desenho digital de Thomas Sasso. 103
- 04 - Brasões da Ordem de Litheia. Concept de estudantes e desenho digital de Thomas Sasso. 104
- 05 - Ficha de personagem Valorem 2.0, desenhado por Rebeca Sasso 105
- 06 - Ficha de personagem Valorem 1.0 106
- 07 - Jogo Valorem, de Rebeca Sasso. 107

Apêndice 01 - Paralelo entre Concept de estudante e Desenho Digital de Thomas Sasso.



Fonte: Acervo Pessoal (2017, 2018)

Apêndice 02 - Paralelo entre Concept de estudante e Desenho Digital de Thomas Sasso.



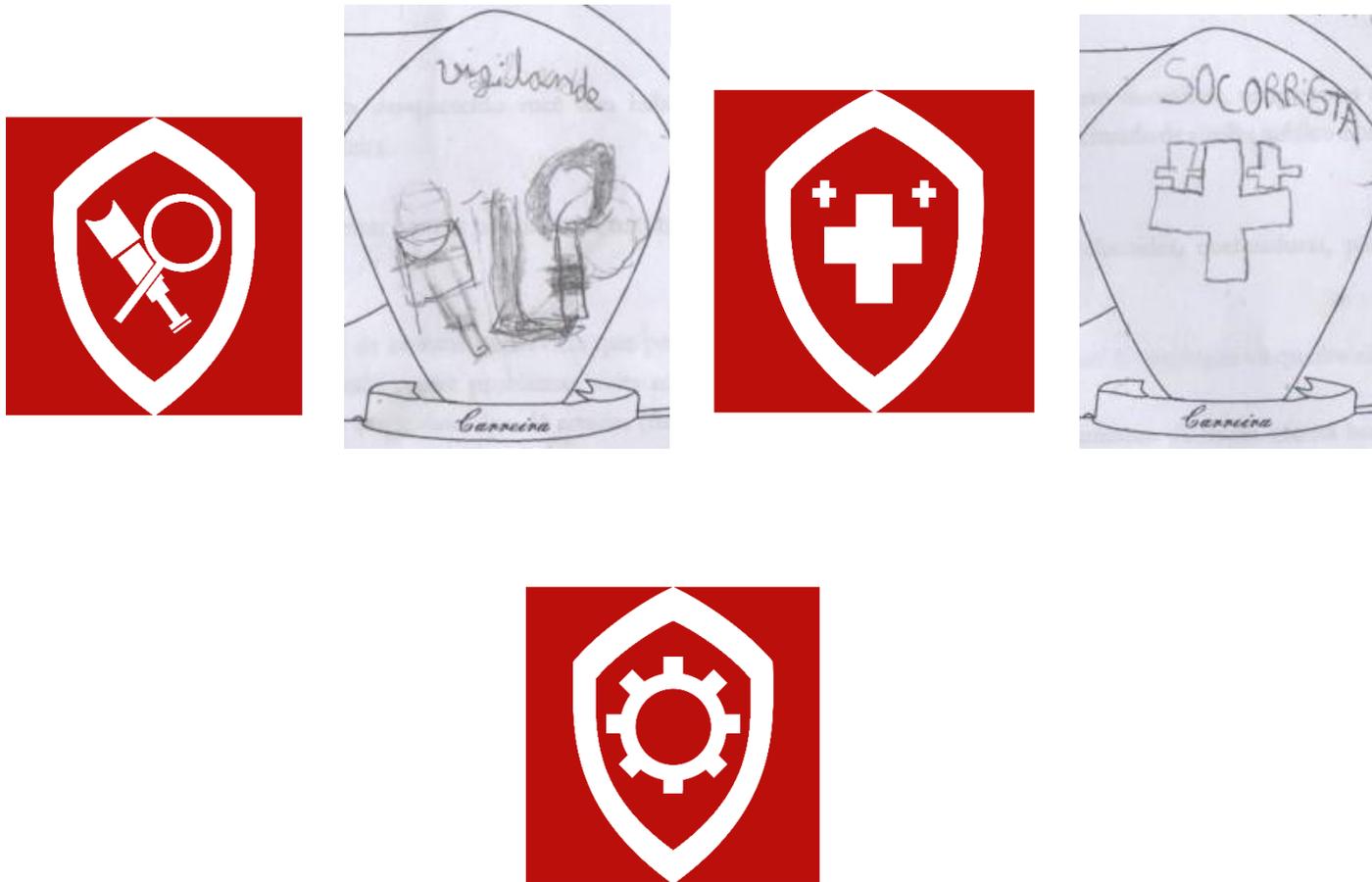
Fonte: Acervo Pessoal (2017, 2018)

03 - Brasões da Ordem de Litheia. Concept de estudantes e desenho digital de Thomas Sasso.



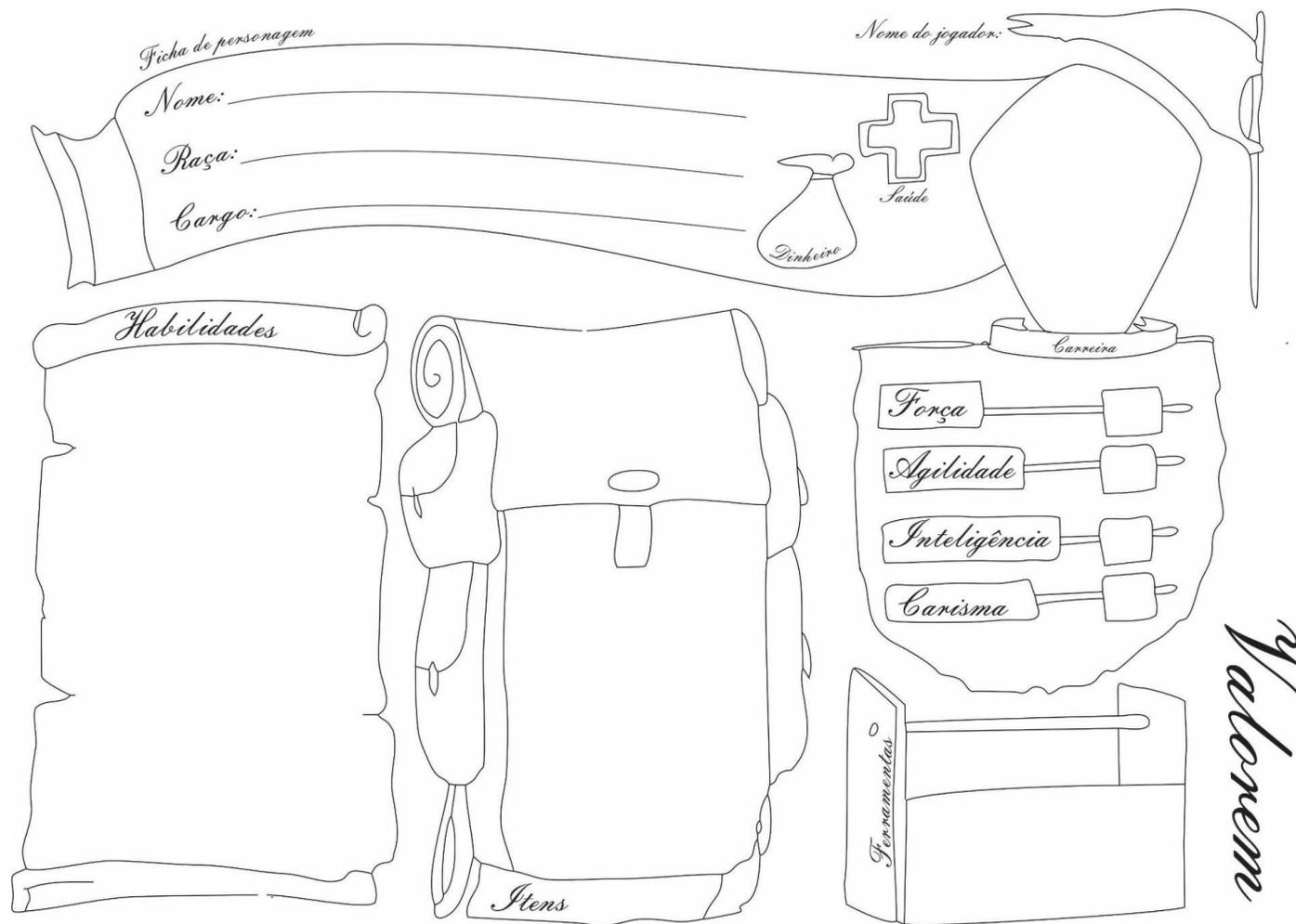
Fonte: Acervo Pessoal (2017, 2018)

04 - Brasões da Ordem de Litheia. Concept de estudantes e desenho digital de Thomas Sasso.



Fonte: Acervo Pessoal (2017, 2018)

05 - Ficha de personagem Valorem 2.0, desenhado por Rebeca Sasso



Fonte: Acervo Pessoal (2017)



Escrito por Rebeca Sasso



Créditos

Criação: Rebeca Sasso Laureano.

Desenvolvimento: Rebeca Sasso Laureano, Lucas Laureano, Thomas da Silva Sasso, estudantes participantes da mesa 2016/2017 LICA (UFSM).

Direção de Arte: Rebeca Sasso Laureano.

Ilustrações: Thomas da Silva Sasso, Giuliano Berlesse.

Capa: Thomas Sasso e Rebeca Sasso.

Revisão: Rebeca Sasso.

Este material faz parte do Trabalho Final “Valorem: RPG no Ensino de Artes Visuais”

De Rebeca Sasso Laureano

Universidade Federal de Santa Maria.

É proibida a venda total ou parcial deste material.

Este material pode ser divulgado, mantenha os direitos autorais.

Dúvidas e Sugestões: rebeca.sasso@gmail.com

Agradecimentos:

A Deus, por ser o melhor Mestre.

Ao meu marido, pelas ideias e pelo desenvolvimento de todo o Reino.

Aos meus colegas Roger e Vincent Lyh, que incentivaram este projeto.

A minha professora Cláudia Barin.

A White, Arthur - O mago, Rodolfo - O mago, Scorpion, Claw, Kayle e Arthur - O arqueiro. Os primeiros a conhecer Antares. Aos membros da Ordem Rotive 38, Hai, Príncipe Daiveid, Jack, Piter, Dragom e Kloroby Huni, por salvarem o último Ludus.

Aos meus amigos Kelvin, Luiza, Matheus, André, Andrei e outros companheiros de mesa-vida e que de uma forma ou outra cooperaram para que este jogo fosse elaborado com tamanho carinho e dedicação.

O Wikipédia foi consultado várias vezes. Obrigada Wiki <3

Esta é uma obra de ficção, qualquer semelhança com o mundo real é mera ilusão de óptica.



Introdução

O que é Valorem? O que é necessário para jogar?

O RPG Valorem é um jogo narrativo do gênero fantasia medieval que envolve a criação artística através da descrição e produção visual, como desenho, escultura, gravura e outros. Suas histórias enfatizam valores como solidariedade e cooperação, onde seus personagens buscam o melhor para o Reino de Antares. Para jogar é necessário um mestre, um ou mais jogadores, dois dados comuns de seis lados, uma ficha de jogador, o livro do mestre (este livro!), folhas em branco, lápis, borracha, pincéis, tintas, lápis coloridos... E claro, muita, muita imaginação!

O que é RPG?

RPG quer dizer “Role-Playing game” e não possui uma tradução literal para o português, geralmente é usado o termo “jogo de interpretação” como tradução mais próxima. Ele acontece em forma de diálogos, com fichas de personagens e livros de regras, no qual se encontram descrições detalhadas dos ambientes, das aventuras e das regras referentes as ações dos personagens. RPG é um **jogo cooperativo** que consiste em cada jogador criar e desenvolver um personagem, ou seja, não existem “vencedores” neste jogo.

Como jogar?

Sempre que durante o jogo precisar construir, investigar, resolver algum problema: Desenhe para explicar sua ideia! Quer dizer, Pinte! Bom, o que vocês decidirem. No início do jogo, escolham uma ou mais linguagens das artes para jogar!

Contadores de Histórias

O mestre funciona como um contador de histórias, conduzindo os personagens nas aventuras do Reino. Valorem é um jogo para contar e viver histórias. Tudo aqui pode (e provavelmente vai) virar um conto, uma história, talvez um livro nas mãos de incríveis escritores. O mestre, irá auxiliar os jogadores a cumprir determinadas tarefas, missões e juntos, poderão escrever o futuro de Antares. Ah! Registre sua história! Vai ser importante guardá-la para as futuras gerações!

O que é Fantasia Medieval?

O gênero da fantasia medieval é o mais presente nos RPGs (inspirado principalmente nas obras de J. R. R. Tolkien, o autor de O Senhor dos Anéis), mas há RPGs dos mais variados gêneros – ficção científica, suspense, terror, ação, super-heróis, etc. Valorem é um jogo de fantasia medieval que passa em um reino chamado **Antares** um mundo cheio de criaturas como elfos, anões, gnomos e muitos outros seres mágicos apresentados no decorrer deste livro!

Quais os benefícios do RPG Valorem?

O RPG é um ambiente riquíssimo de desenvolvimento. Primeiro porque os jogadores criam personagens e agem como se fossem outra pessoa - Interagindo entre si, relacionando-se com outras culturas, melhorando sua capacidade de empatia, colaboração, respeito e diplomacia. Em segundo lugar, é um jogo colaborativo. Não há ganhadores, todos tem sua importância e todos são necessários para atingir os objetivos propostos pelo mestre. Em terceiro lugar, incentiva a produção artística, produção de textos, leitura, melhora as capacidades de descrição, narração, negociação, concentração, entre outros inúmeros benefícios.



Breve História de Antares

Antares é mundo com um passado sombrio e triste. Durante a guerra dos três mil anos, a violência tentou persuadir os moradores dos territórios de Antares a sucumbir ao mal. Após muitos anos lutando sozinhos, todas as criaturas uniram-se com um único objetivo: Combater aqueles que desejavam que a aflição continuasse escravizando e oprimindo a todos. Com magia de luz e com o poder de seu povo, Antares ergueu-se de um mar de ódio, vitorioso. Após a guerra, cada líder de cada um dos territórios de Antares propôs uma medida de segurança para que a paz nunca fosse interrompida.

Este tratado foi chamado de Aliança de Mal'ur pois foi inicialmente proposta pelo líder Maliz'al de Ur.

Ur, Sugeriu que animais nunca mais fossem mortos para alimentação ou lazer.

Mahú, Sugeriu que assassinato seria crime não perdoável.

Davan, Sugeriu que nenhum recurso do Reino poderia ser utilizado de forma indevida.

Micotan, Sugeriu que não existisse mais nenhum tipo de escravidão.

Bahael, sugeriu respeito dentre todos os povos.

Valorem, a atual capital do agora Reino de Antares, sugeriu que magias malignas fossem impraticáveis.

O acordo foi feito e todos retornaram para seus territórios dando cada um a saber as novas leis de Antares.

No entanto, um líder, apenas um povo, não participou deste acordo. As terras do extremo norte, as Terras Desconhecidas, lar de todos aqueles que eram abraçados pela escuridão não compareceram ao acordo. Deste lugar ninguém entra, ninguém sai. Nada se sabe sobre lá desde então.

Apesar dos anos onde reina a paz, os membros da Aliança de Mal'ur vivem sob constante medo do retorno das sombras. Como resposta a este medo, todos os anos, eles escolhem centenas de jovens para transmitir as histórias da antiga Antares, treiná-los com as forças da luz e com os valores que norteiam todos os povos.

Nem todas as criaturas possuem inclinações para o bem. Alguns se perdem no caminho. Para isso, existe uma Ordem chamada Litheia responsável por fiscalizar a prosperidade do mal. Essa Ordem existe em todo o território da Aliança e frequentemente recruta novos membros.

A Ordem tem observado que com o passar dos anos, as criaturas têm se voltado a maldade e ao caos.

A Ordem de Litheia precisa de ajuda.



Aspectos Culturais de Antares

Geografia:

Antares se configura como três continentes e três oceanos, além é claro, de muitas ilhas e lugares exóticos ainda pouco explorados. Os locais mais conhecidos de Antares, são conhecidos pelos nomes de seus líderes. O continente localizado ao norte, chamado apenas como Terras Desconhecidas não são considerados parte do reino pois não participaram da aliança de Mal'ur.

Governo Geral:

O sistema de governo é bem simples, cada reino possui um conselho de líderes sendo que a maioria deles pertence a Ordem de Litheia, cada conselho possui cerca de 4 membros. Reuniões esporadicamente são feitas para conversar questões de Antares.

Moeda:

Após a Aliança de Mal'ur, os líderes de cada conselho chegaram ao acordo de unificar a moeda para facilitar o comércio entre povos. A moeda de maior valor é feita de ouro, de médio valor é prata e de pouco valor é cobre. É importante salientar, que praticamente tudo no reino de Antares funciona através do escambo, sem envolver moeda.

Linguagem:

Existem oficialmente no reino de Antares cerca de 12 idiomas e muitos, mas muitos dialetos. O que dificulta um pouco o trabalho dos mensageiros. A principal língua é a humana – uma mistura de latim com qualquer coisa.

Religião:

Em Antares todos são livres para escolher suas crenças desde que isto não atrapalhe o equilíbrio entre os povos.

Jogos Esportivos:

Existe uma infinidade de jogos esportivos, sendo Valorem a principal capital de competições durante o Grande Festival. Com exceção dos Elfos, todos os povos adoram interagir através de jogos.

Festas:

Certamente este é um assunto que todos em Antares adoram. O Grande Festival de Valorem ocorre no segundo mês de festas, durante o ano ímpar. Dura semanas e atraí muitos turistas. É ótimo para conhecer pessoas.



Territórios de Antares

Valorem: É a capital mais brilhante e próspera – bem, nem sempre foi assim. Na verdade, foi a primeira a desaparecer durante a Guerra dos três mil anos. Quando a terra findou, os sete reconstrutores se reuniram ali, dando início ao que seria a nova sede do reino.

Continente de Ur: Grande parte da população do continente de Ur é composto de retirantes e nômades, povos que não se contentam em permanecer durante muito tempo em um único local. Não existe uma raça dominante, na verdade, são famílias das mais diversas possíveis que geralmente dividem barracas. Em decorrência do forte sol de Ur, costumam usar panos em suas cabeças. **Palavra-chave:** Deserto.

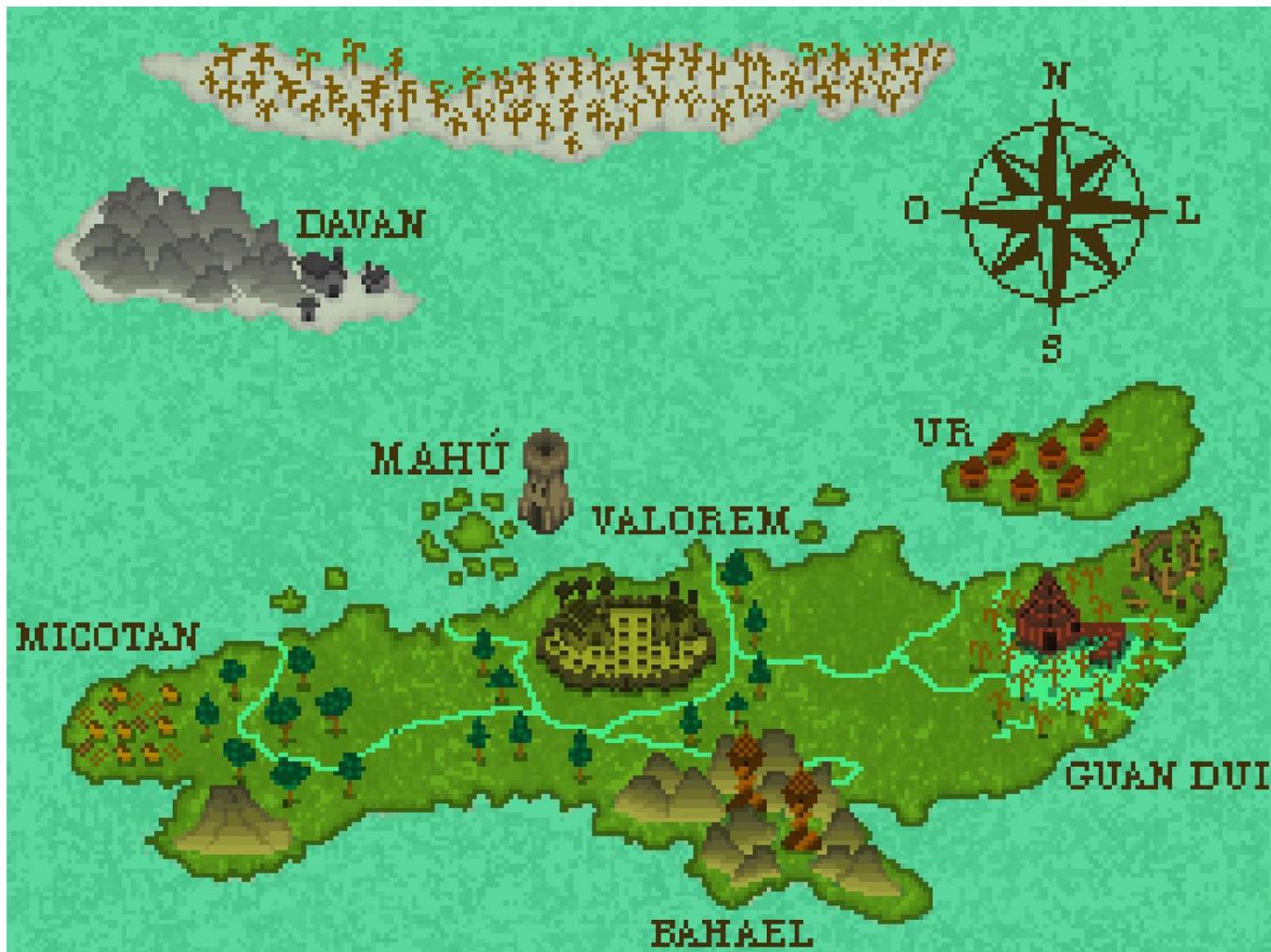
Cordilheira de Bahael: Lindas montanhas que protegem a imensa cidade aérea de Bahael. Construídas em rochas suspensas, em decorrência da altitude, costuma ser bem frio. Problema nenhum para os elfos, que amam viver nas alturas. **Palavras-chaves:** Montanhas, Altitude, Clima seco.

Arquipélago de Mahú: Composto de pouco mais de 60 ilhas de origem vulcânica, Mahú é o único arquipélago de Antares. Com grande variedade de animais e vegetais aquáticos, é lar dos Sereanos (eles vivem debaixo do arquipélago, para deixar claro). **Palavras-chaves:** Ilhas, calor, biodiversidade.

Colinas de Micotan: As colinas de Micotan são famosos morrinhos onde encontram-se numerosos Halflings trabalhando. Ou comendo. Com suas numerosas famílias. São formados pequenos vilarejos principalmente de ordem familiar. Praticamente não saem de seus lugares mas gostam muito de eventualmente tirar férias no Arquipélago de Mahú. **Palavras-chaves:** Colinas agradáveis, agricultura.

Montanhas de Davan: Davan é nome da principal cidade na encosta da principal montanha chamada Haelar. Lá vivem humanos, anões e Elfos que gostam principalmente do frio e da neve e eventualmente de fumaça, visto que o único meio de fazer fogo seja com madeira (que eles cuidam com muita responsabilidade). Há muitos anos foram mineradores, hoje sobrevivem de outras habilidades, mas ainda mantem o conhecimento da forja entre os seus. **Palavras-chaves:** Serras, Neve, Montanhas.

Vilarejo de Guan-Dui: Apesar do nome vilarejo, Guan Dui é uma das maiores concentrações de espécies de seres vivos do Reino. Meio-Orcs vivem em palafitas no meio dos manguezais intensos de Guan-Dui, que graças ao odor intenso (do qual já são acostumados) mantém distância de quase todas as outras raças, não que isso seja um problema. **Palavras-chaves:** Manguezal, Tropical, Umidade





Nos remotos anos, O Criador lançou sobre a terra o sopro de vida mágica, surgiram muitas raças e todos os seres coexistiram em paz.

O egoísmo e a sede de poder levaram as raças ao ódio, ao caos e a destruição. Os mais fortes, criaram cidades, levantaram muros, acenderam fogueiras e fizeram guerras. Usaram sua força e sua inteligência para destruir e escravizar os mais fracos.

Os mais frágeis, sofreram todo tipo de violência, se tornando cada vez mais tristes e calados, até que se tornando mais humildes e pacíficas, as frágeis, cresceram em tempos de paz.

Hoje, em seu tempo, muitos dos animais recuperaram a consciência de quem são. Desenvolveram linguagem e co-existem em elegância e entendimento.

Atualmente, as raças conhecidas (eis que sabemos que muitas ainda existem) são: **Elfos, Halflings, Anões, Sereanos, Meio-Orcs** e **Animalias** (animais com consciência recuperada).

esqueçam totalmente de seus antepassados que viviam em plena consciência e se tornaram apenas primitivos seres, com medo, escondidos em cavernas ou perdidos sem saber quem são.

Após eras de completa desolação, muitos animais foram extintos e muitas raças foram completamente dizimadas.

Mas houve esperança. Após o período de reconstrução, o equilíbrio pouco a pouco foi sendo estabelecido. As raças mais fortes foram se



Humanos não possuem um padrão muito fácil de identificar (principalmente para um Mahú). Sua altura varia de muito pequeno (eles chamam seus filhotes de crianças) até muito alto (alguns humanos em valorem atingiram mais de dois metros!). Possuem as mais diversas cores de pele e estilos de cabelo. São seres fabulosos em suas diversas características. Não há consenso do que leva a estar diferenças todas.

Em geral são tranquilos. De todas as raças de Antares, são os mais preocupados em manter a ordem e a paz. Em geral, quase toda a ordem de Litheia é humana.

Após a aliança de Mal'ur os humanos bem como todas as outras raças optaram pela dieta de grãos, frutas, vegetais e frutos do mar. São conhecidos pelo desenvolvimento da alta culinária e geralmente usam isso como escambo comercial. Humanos, quem afinal os conhece? Podem ser irritadiços, tristes, felizes e alguns minutos depois... mudar completamente. Como entender?

Humanos são fiéis amigos e geralmente seguem até o fim de suas missões. Apesar de nem todos os humanos compartilharem dos valores da Aliança de Mal'ur todos sabem a necessidade de se manter vigilante aos perigos do Norte. Humanos aprendem rápido e são inteligentes, além de ótimos administradores e cientistas



Elfos são altos e esguios, têm orelhas levemente pontudas e sua pele é lisa e serena, variando de um tom de branco radiante a um marrom quase pastel. Seus cabelos geralmente são lisos e seus olhos são lilases, azuis ou verdes. O que de fato os diferencia dos humanos é a pouca variação de atributos físicos (e claro, o jeito de ser).

Elfos tendem a ser amigáveis. Não muito, mas amigáveis. São seres respeitáveis e falam vagarosamente. A rígida educação élfica e a incrível devoção, os fazem ainda mais focados em sua missão de vida. Por viverem no alto de montanhas, acabaram por criar espécies de jardim suspensos, plantam as mais diversas flores, frutos e leguminosas.

Elfos tem um relacionamento estável com todas as raças. No entanto, dão ênfase aos seus costumes como se fossem únicos em Antares. Ter um elfo em seu caminho é ter alguém para lembrar dos antepassados e de suas histórias.



Halflings



Halflings são pequenos (metade de um humano, ou melhor, o tamanho de um filhote humano). Não gostam de usar calçados e possuem cabelos bagunçados (não sei, pode ser tradição ou mero capricho). São ruivos em quase sua maioria e possuem olhos escuros. Sem dúvida depois dos Mahú é a raça mais fácil de identificação.

Halflings são agricultores e trabalham duro pela numerosa família que possuem. Vivem em casinhas enfiadas em colinas e tudo parece uma grande bagunça, mas na verdade, há muita ordem no caos. São ótimos anfitriões e amam boas festas. Ter um halfling em seu caminho é ter alguém para festejar cada lua nova, cada primavera, cada outono, cada festa por menor que seja.

Por sorte, este povo é amigável (do contrário, seriam destruídos). Durante a guerra, foram responsáveis por abastecer os soldados durante mais da metade do tempo, levando muitos ao adoecimento. Por sorte, durante esse período fizeram muitos experimentos cruzando espécies e hoje Antares deve a este amoroso povo sua alimentação exótica.

Halflings são ótimos mercadores, são ótimos espiões e investigadores. São rápidos, quase imperceptíveis. Definitivamente são excepcionais em quase tudo, exceto em liderar grupos (acho que são bondosos demais para puxar orelhas)



Anões tem baixa estatura, são pesados e robustos – como troncos de uma árvore. Carregam uma cara carrancuda, gostam de frio e de roupas pesadas (duvido que ensinem seus filhotes a gostarem de qualquer coisa diferente disso).



Geralmente são mal humorados e se entediam com facilidade, possuem uma certa dificuldade em manter relações com outras raças, no entanto, após a guerra e durante o período de reconstrução do reino, anões se tornaram menos agressivos e reclusos – participando inclusive da Ordem de Litheia (suportando o calor de Antares, veja só!)

Anões tem problemas em controlar a fome e sempre carregam consigo um cantil com seiva de Copo de Leite – um fermentado da planta copo-de-leite, muito usado para esquentar no inverno e aumentar a energia em dias tediosos.

São ótimos construtores e armazenistas, sempre foram envolvidos com ofícios como mineração e carpintaria, são responsáveis e levam muito a sério seu trabalho.



Sereanos possuem um corpo híbrido humano-peixe. Possuem mãos e pés desenvolvidos como nadadeiras, guelras nas laterais da cabeça, audição superdesenvolvida mas uma visão extremamente limitada. Os sereanos conseguem ficar fora da água apenas por cerca de meia hora.

São seres complexos, principalmente pela forma que são concebidos. Quando a fêmea coloca seus ovos, ela transmite suas mais fortes lembranças, juntamente com as mais fortes lembranças de seus antepassados. Lembranças boas e também ruins, o que os faz ser uma raça cautelosa e alegre, sempre buscando boas memórias e momentos felizes.

Sereanos se alimentam de uma vasta gama de algas. Graças a um acordo com Halflings que cultivam em suas ilhas em troca de algas, também se alimentam de frutas e vegetais.

Se relacionam bem com todas as raças do reino, mas pelas limitações de suas características físicas, desenvolveram muito carisma por peixes e outros animais aquáticos, inclusive as Feras. Em sua principal cidades, construíram uma torre comercial onde humanos e outras raças podem fazer negócios (inclusive, se quiserem mergulha para ver o que lá existem, ficarão maravilhados!)



Meio orcs

Meio orcs costumam ser grandes, com uma pele dura como a de um crocodilo, de cor acinzentada ou verde.

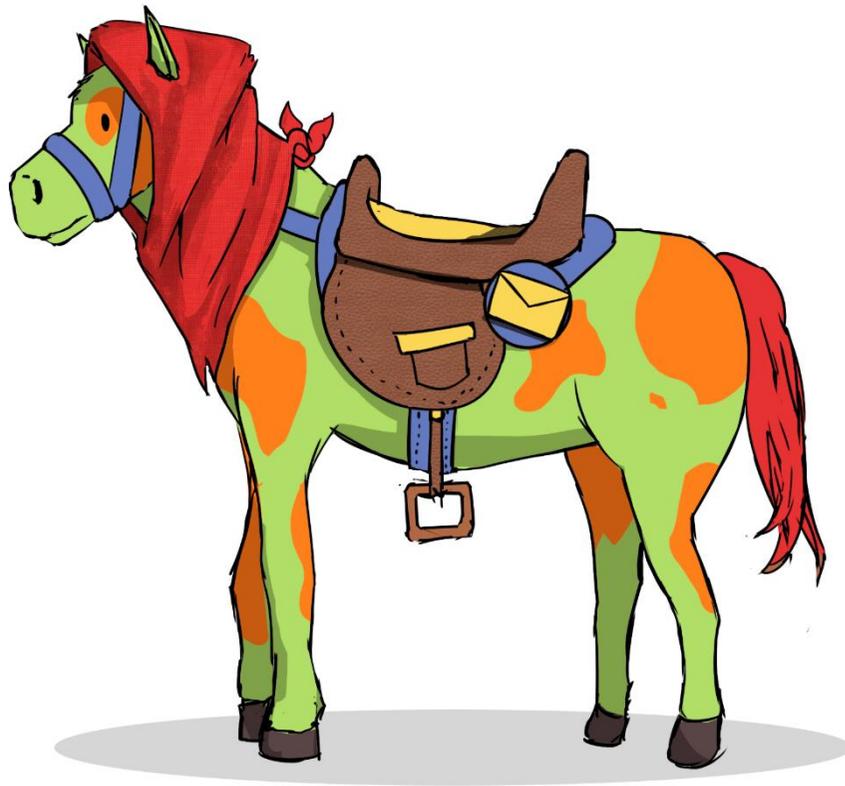
Meio orcs surgiram a muito tempo da aproximação de humanos aos orcs, são seres híbridos e ninguém sabe ao certo como isso aconteceu. Os anos fizeram com que cada vez se parecessem mais aos humanos, mas ainda assim, possuem uma linguagem limitada, enxergam mal e acabaram por encontrar nas terras de Guan'Dui um local seguro e confortável, mesmo com os esforços da comunidade de Valorem em recebê-los em suas cidades. – durante o período de de reconstrução, construíram juntamente com os anões, muralhas e pontes, auxiliando a carregar pesadas pedras e a cavar profundos poços de água.

Meio orcs são agricultores de pântanos e se alimentam de plantas do lamaçal (eca). Sua culinária exótica não chama muita atenção do restante do reino (eca eca!) no entanto, para uns poucos humanos admiradores é uma das poucas atividades mercantis que mantém suas vilas funcionando bem. Como se viram muito bem, também não enxergam muito sentido em investir em comércio.

Sua força imensa os faz construtores maravilhosos, são ótimos oleiros e agricultores de pântanos. Na ordem de Litheia geralmente trabalham em armazéns.



Animálias são considerados todos os animais do reino que possuem habilidade de se comunicar em mais de um idioma (além do seu instintivo, obviamente). Os animais no reino de Antares costumavam todos, sem exceção, falar. No entanto - A milhares e milhares de anos isso foi se tornando cada vez mais raro até praticamente desaparecer. Com o passar dos anos, alguns animais têm retornado a desenvolver linguagem e auxiliado outros animais neste processo. O que de fato é algo fabuloso.



Animálias trabalham no reino de muitas e muitas formas - Sempre auxiliando naquilo que são bons. Aves costumam ser ótimas mensageiras enquanto que cavalos e cervos atuam no transporte - Mas cuidado, não se atreva a sair por aí montando sem permissão, do contrário você terá um problemão.

Na Ordem de Litheia, principalmente nos castelos, temos corujas que são responsáveis pela vigilância noturna. Poucos animais se aproximam da ordem, para eles certamente é muito mais prazeroso viver longe das cidades.



Em toda a extensão conhecida do reino de Antares você poderá encontrar membros da ordem de Litheia. A fortaleza da Ordem fica na cidade de Valorem e foi criada para funcionar como uma guarda real, trabalhando na manutenção da paz do reino. O treinamento básico (Recruta + Brasão de Carreira) dura cerca de dois anos.

A escola da Ordem

Qualquer cidadão de qualquer raça ou espécie do reino de Antares poderá se inscrever na escola da Ordem localizada na cidade de Valorem. Após passar por um questionário ele se torna recruta. Geralmente isso acontece na infância, mas alguns procuram a Ordem durante a juventude e até mesmo na fase adulta.

Questionário

O questionário serve para auxiliar o futuro recruta a encontrar sua carreira na Ordem de Litheia, também serve para conhecê-lo melhor e compreender suas motivações de ingresso na Ordem.

Recruta

Um recruta aprende o básico de todas as carreiras da Ordem de Litheia, também aprende um pouco da história de Antares, da história de Valorem, da cultura das raças e espécies do reino.

Formatura de Recruta e Escolha de Carreira

Após 6 meses de treinamento o recruta tem sua formatura e então escolhe um brasão de carreira. Cada carreira consiste em um treinamento contínuo em sua área. O básico de cada carreira dura em média um ano e meio, podendo se estender ou diminuir de acordo com a dedicação de cada um.



Após a grande guerra, sete pessoas se tornaram os pilares da reconstrução do reino de Antares, cada uma possuía uma especialidade, que se tornaram as sete carreiras de Litheia.

1. Armazenamento (função: Armazenista)
2. Comunicação (função: Mensageiro)
3. Saúde (função: Socorrista)
4. Engenharia (função: Construtor)
5. Exploração (função: Guardião)
6. Segurança (função: Vigilante)
7. Relações e Comércio (função: Mercador)



Armazenista

Talvez esta seja a mais difícil função na ordem de Litheia. Armazenistas são responsáveis pela restauração de documentos, armazenamento de itens MRP - mágicos, raros e perigosos - Bem como também a recuperação destes itens (quando desaparecidos ou roubados) assim como seu transporte adequado. Com um vasto conhecimento histórico, entendem principalmente de colecionismo mágico e biblioteconomia.

Almoxarifado: Seleciona material para viagens longas, realiza inventários, faz levantamento de transportes de cargas MRP. Compreende racionalização, acondicionamento, localização, acurácia, documentação e indicadores. *BC: localização de Armazéns.*

Biblioteconomia: Domina técnicas de classificação, organização, conservação e divulgação do acervo de bibliotecas ou centros de documentação. Reconhece pergaminhos, livros antigos, bem como livros IMRP. *BC: Análise da informação.*

Museologia: Dedicar-se à classificação, conservação e exposição de peças de valor histórico, artístico, cultural e científico. *BC História da Arte.*

Arqueologia: Ciência que, utilizando processos como coleta e escavação, estuda os costumes e culturas dos povos antigos através do material (fósseis, artefatos, monumentos etc.) que restou da vida desses povos. *BC: Identificação de Sítio Arqueológico.*

Habilidades da Classe:

Análise da informação: Avaliar, selecionar, classificar e indexar livros, documentos, fotos, partituras musicais.

Pesquisa: Aprofundar-se em temas, períodos históricos, artistas ou obras que compõem acervos.

Ação documental: Cuidar da seleção de peças e da identificação de obras para o acervo.

Restauro: Atividade que tem por objeto a reparação ou atuação em obras que em decorrência do tempo ou de fatores externos, necessite de intervenção para preservar sua integridade mágica e física.

Identificação de Sítio Arqueológico: Identifica e faz trabalho de desaterro com objetivo de nivelar, terraplenar ou abrir corte em terreno para encontrar objetos de cunho arqueológico.

Transporte de itens MRP: *Apenas Armazenistas podem transportar itens MRP em segurança. Compreende a construção de caixas (com proteção mágica ou não) e meios de transportes simples, como carrinhos de mão em madeira.



Mensageiro

O mensageiro é o profissional responsável por entregar correspondências e encomendas (sem que sejam MRP). Recolhendo assinaturas do recebedor, quando necessário, garantindo a segurança da mensagem, tendo controle de mensagens entregues e recebidas, além de ordenar, conferir e fazer a triagem das entregas. Um mensageiro leva mensagens e itens, na data e local certo, sendo elas, cartas, contas, pacotes, caixas dentre outros. Geralmente este serviço é feito por Aves Animalias.

Arquivística: Gerencia todas as informações que possam ser registradas em documentos de arquivos. Utilizando do conhecimento da técnica, processos de composição, organização, circulação, armazenamento e identificação de informações dentre outros. A ênfase neste caso, diferentemente do Armazenista, são os documentos. *BC: Decodificação*

Secretariado: Ele redige cartas, ofícios e comunicados. Realiza traduções de documentos em idiomas estrangeiros para a Língua Comum. Participa de reuniões para registrar o que foi discutido e acordado. Tem a função de intérprete em encontros entre pessoas que não falam a mesma língua, entre outros.

Cartografia: compreende o conhecimento de documentos que representem de forma reduzida determinada localidade, através de mapas, cartogramas, plantas e outros demais tipos de representações gráficas do espaço.

Habilidade da Classe:

Decodificação: Compreende e identifica símbolos misteriosos e línguas antigas.

Conhecimento e Interpretação de Línguas: Identifica as línguas populares de Antares.

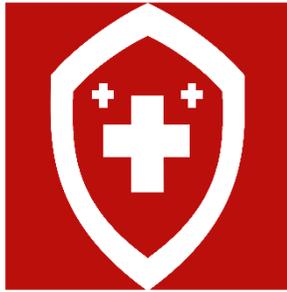
Aviação: Possui conhecimento para controlar Dirigíveis e Balões.

Idiomas: Aprende rapidamente idiomas.

Pés rápidos: Você sabe correr! E como! Mensageiros tem velocidade aumentada e altas habilidades na corrida.

Leitura de Mapas: Identifica e compreende informações em mapas, mesmo que sejam extremamente antigos e quase ilegíveis. Uma proeza.

Documentos antigos: Você tem facilidade em identificar, ler e encontrar documentos antigos, assim como tem acesso a estes espaços burocráticos. Ninguém merece! (Mas você gosta).



Socorrista

Socorrista precisa agir em situações inesperadas, aprender como fazer uma avaliação de uma vítima independente da raça, em caso de estado de choque, fraturas, ferimentos, envenenamento dentre outros. Também é de responsabilidade do socorrista saber como estabilizar a vítima, removê-la do local perigoso e transportá-la corretamente para o ponto de saúde do povoado ou cidade mais próximo.

Primeiros Socorros: Como a prestação e assistência médica imediata a uma pessoa ou uma ferida até à chegada de ajuda profissional. Centra-se não só no dano físico ou de doença, mas também no atendimento inicial, incluindo o apoio psicológico ao enfrentar alguma situação traumática.

Farmacologia: Ciência que estuda os efeitos dos medicamentos nos seres vivos. Neste caso, os medicamentos de Antares são feitos a base de terapia a base de plantas, minérios e outras substâncias naturais, aproximado-se muito da Fitoterapia.

Veterinária: A medicina veterinária é uma das muitas áreas do conhecimento ligada à manutenção e restauração da saúde. Ela trabalha, num sentido amplo, com a prevenção e cura das doenças dos animais.

Habilidade da Classe:

Resgate: Habilidade de Resgatar vítimas em escombros, tempestades e outros lugares perigosos ou que a vítima esteja precisando de auxílio médico e precise de locomoção auxiliar.

Curativo: Faz curativos simples em machucados, queimaduras, picadas de insetos dentre outros.

Diagnóstico: Habilidade de identificar sinais de patologias ou quadro clínico.

Medicar: Compreende prescrever medicamentos da forma correta bem como sua administração nos casos de necessidade.

Medicina Élfica: Possui altas habilidades de Cura através de Magia. (Apenas para Elfos)

Medicina Veterinária Avançada: Possui conhecimento do funcionamento da anatomia animal, atuando na prevenção e cura de doenças em animais.

Cirurgia: Em casos extremos, é apto para operar animais e outros seres vivos caso seja necessário, fazendo uso dos aparelhos adequados, atuando também no pré e pós operatório.



Construtor

O construtor possui conhecimento para inventar, desenhar, construir, manter e melhorar estruturas e máquinas, aparelhos, sistemas, materiais e processos. O construtor é habilitado para trabalhar com as mais diversas engenharias e também a criar ferramentas que o auxiliem na construção das mais diversas estruturas, assim que necessário no reino.

Engenharia é a aplicação do conhecimento científico, econômico, social e prático, com o intuito de inventar, desenhar, construir, manter e melhorar estruturas, máquinas, aparelhos, sistemas, materiais e processos.

Ciências Agrárias compõem uma área multidisciplinar de estudos envolvendo campos como Agronomia, Agroecologia entre outros e que visa a busca do aprimoramento técnico, o aumento produtivo e melhorias no manejo e preservação dos recursos naturais.

Arquitetura compreende projetar e edificar o ambiente habitado. Neste sentido, a arquitetura trata destacadamente da organização do espaço e de seus elementos.

Habilidade da Classe:

Mestre de Obras: Reveste muros, paredes, escadas, vigas, lajes, tetos, chaminés...

Demolições: É apto a utilizar explosivos para demolir engenharias, calculando exatamente a força necessária para nunca causar dano algum em nenhum ser vivo de qualquer espécie (animal ou vegetal).

Elaboração de Projeto: Elabora projetos nas áreas de engenharia, como casas de alvenaria, máquinas e aparelhos, com por exemplo moinhos, caravelas, represas, poços etc.

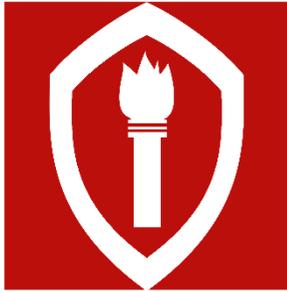
Pioneiria: Constrói estruturas em madeira ou bambu com amarras e cizal, muito utilizada para o conforto em acampamentos.

Arquitetura: Conhecimento para construção de casas, cabanas e Obras Arquitetônicas.

Mineração: Possuem conhecimento de extração de minérios do solo de forma sustentável. Também compreendem o uso dos diferentes tipos de Pedra.

Alvenaria: Tem perícia em construções de objetos, peças, móveis em madeira.

Metalurgia: Perícia no manuseio de cobre, chumbo, bronze, ferro, ouro, prata entre outros, para a confecção de joalheria, ourivesaria, peças de máquinas, colunas, obras de arte etc. Também possuem conhecimento de forja de armas e armaduras, embora não seja mais necessário no Reino de Antares.



Explorador

Exploradores são aventureiros, nômades e constantemente testam seus limites - Sejam físicos ou mentais. Um explorador viaja continuamente buscando descobrir regiões desconhecidas, seus recursos naturais como petróleo, gás, carvão, minerais, água, cavernas e também sua flora e fauna. Também pesquisam as estrelas e suas mudanças nos céus.

Ciências Naturais Abarca as áreas da ciência que visam a estudar a natureza em seus aspectos mais gerais e fundamentais, isso é, o universo como um todo, que é entendido como regulado por regras ou leis de origem natural. Neste sentido, "ciência natural" pode estar subentendendo Biologia e talvez alguma das Ciências da Terra.

Geologia estuda a constituição e a história do desenvolvimento das partes rochosas da crosta (ou litosfera). Como sub-disciplinas principais temos: a mineralogia e petrologia, geoquímica, geomorfologia, paleontologia, estratigrafia e sedimentologia.

Astronomia estuda corpos celestes (como estrelas, planetas, cometas, nebulosas, aglomerados de estrelas, galáxias) e fenômenos que se originam fora da atmosfera

Habilidade da Classe:

Localização Espacial: Possui habilidade de utilizar bússolas, mapas e também os indícios naturais (rios, riachos, árvores, flora e fauna etc.) de localização espacial.

Identificação de Fauna: Identifica animais bem como seus hábitos e sua alimentação.

Identificação de Flora: Identifica plantas bem como sua estrutura e seus usos, medicinais ou não.

Curiosidade: Possui senso de curiosidade aguçado. Em expedições, encontra recursos com mais facilidade.

Investigação de terreno: Investiga recursos naturais a partir da análise de terreno, assim como também identifica rastros animais e vestígios em solo.

Sexto sentido:

Reconhecimento (Natureza): A natureza é sua melhor amiga, vocês se reconhecem como amigos. Você percebe coisas que ninguém percebe em contato com a natureza.

Comunicação (Natureza): Você se comunica com plantas e animais mesmo que eles não tenham comunicação desenvolvida ou consciência desenvolvida.



Vigilante

Os vigilantes no reino têm um papel muito importante. Eles são responsáveis por proteger todos os seres de Antares de riscos, perigos ou perdas. São confiáveis e sempre estão atentos a atividades criminosas e ou perigosas. São responsáveis por acionar em caso de emergência, todas as demais classes da Ordem. Tem conhecimento na área de defesa, segurança patrimonial, investigações, análise de riscos, alarmes e segurança prisional.

Segurança Pública: compreende o estado de normalidade que permite o usufruto de direitos e o cumprimento de deveres, constituindo sua alteração ilegítima uma violação de direitos básicos, geralmente acompanhada de violência, que produz eventos de insegurança e criminalidade

Perícia e Investigação: A perícia é um exame realizado por profissional especialista, legalmente habilitado, destinada a verificar ou esclarecer determinado fato, apurar as causas motivadoras do mesmo, ou o estado, a alegação de direitos, ou a estimativa da coisa que é objeto de litígio ou processo.

Segurança Patrimonial: Protege, então, todos os interesses da organização no que se refere aos recursos financeiros existentes, a seu patrimônio físico (representado por instalações, estoques, equipamentos, veículos e assim por diante) e também a seus recursos humanos.

Habilidade da Classe:

Executar Busca pessoal: Se há alguém desaparecido você tem habilidades desenvolvidas para uma busca rápida e certa.

Atender Público: Você é capaz de conversar com as pessoas com naturalidade. Assim como dar ordens e ser ouvido.

Vigilância de Eventos: Faz a vigilância de eventos para evitar que pessoas se acumulem em determinada região podendo causar problemas, evita acidentes (incêndios, quebras...) e também é apto a agir caso algo dê errado. (Furtos ou qualquer outra natureza de crime)

Vigilância de Patrimônio: Faz a vigilância de Armazéns, exposições e pontos turísticos para evitar que pessoas se acumulem em determinada região podendo causar problemas, evita acidentes (incêndios, quebras...) e também é apto a agir caso algo dê errado. (furtos ou qualquer outra natureza de crime)

Vigilância de Grupo: Faz a vigilância de grupos, atento sempre a comportamentos estranhos de indivíduos mal-intencionados e também de outros fatores mágicos ou não que possam interferir na segurança do grupo.

Investigar: Estabelece as causas, circunstâncias e autoria de infrações penais e administrativas.



Mercador

Mercador é a classe com conhecimento nas áreas de gêneros negociáveis, seja bens ou mercadorias. Em geral, esse termo é utilizado no reino para todas as pessoas que ocupam alguma atividade mercantil - Na ordem de Litheia, o mercador é responsável pelas compras de mantimentos, atividades artesanais (como culinária, por exemplo) e também pelos serviços gerais necessários em acampamentos e outros espaços de convivência.

Artes Mecânicas Compreendem uma série de práticas e habilidade ordenadas. Como vestimenta (alfaiataria, tecelagem), agricultura, bida militar, educação militar e artes marciais, Comércio, culinária e gastronomia, ferraria e metalurgia.

Artesanato tem o domínio técnico sobre materiais, ferramentas e processos de produção artesanal na sua especialidade, criando ou produzindo trabalhos que tenham dimensão cultural, utilizando técnica predominantemente manual, podendo contar com o auxílio de equipamentos,

Navegação e Rotas comerciais compreende os caminhos e locais de paradas usados para o transporte comercial de carga. As rotas comerciais podem ser estabelecidas por terra ou por água bem como compreende os controles de navegação hídrica.

Habilidade da Classe:

Persuasão: Talvez você precise muito convencer alguém de que aquele MRP é perigoso e que precisa dá-lo a você.

Talvez você queira usar isso para benefício próprio e talvez não seja muito correto, use com cuidado.

Costurar: É capaz de costurar vestimentas, calçados, bolsas e outros itens. Também te possibilidade vender suas criações.

Cultivo de Alimentos: Você sabe a época de plantar e colher. Também é um agricultor exímio. Compreende cada alimento de cada região.

Culinária: Não basta cultivar - É necessário cozinhar! Você sabe cozinhar como ninguém. Esta habilidade também te proporciona a habilidade de vender alimentos e de curar com alimentos mágicos.

Escambo: Trocar é com você mesmo. Você pode trocar suas mercadorias por coisas melhores. Mas cuidado! Você pode ser enganado e acabar entrando em uma fria!

Manualidades: Você é capaz de criar cestos e outros utilitários com recursos disponíveis através do artesanato.

Navegação: Você sabe usar bússolas e mapas em alto mar, também sabe as rotas comerciais para escambo. Navio? Moleza!



Criação de Personagem

Nome

É o nome do personagem. Na mesma, o mestre só se referirá ao jogador por este nome.

Nome do jogador

É o nome real do jogador.

Raça

A raça é o conjunto de características que determina a qual grupo seu personagem pertence. Geralmente ela nasce com o personagem determinando a maneira visível ou detectável de características.

Carreira

A carreira é quase como a profissão do seu personagem, ou seja, a especialidade na qual ele foi ou será treinado.

Nível

É o nível do personagem. Todo personagem começa com nível 1 e conforme evolui na história ganhando experiência, evolui de nível.

Motivação

A motivação é algo que tem a ver com a história do personagem. Ele quer ser muito inteligente? Quer proteger sua cidade? Quer explorar o maior número

de lugares possíveis? Durante a história o personagem deverá constantemente retornar a sua motivação

Atributos

São características de força, agilidade, inteligência e resistência que cada personagem tem. O que determina isto é sua raça e sua carreira.

Perícia

São os saberes adquiridos pelos personagens no decorrer do jogo. Geralmente é definido pela raça e pela carreira do personagem. Cada jogador começa com 4 perícias.

Pontos de vida

Os pontos de vida são o quão saudável o personagem se encontra no momento. Personagens podem ter de acordo com sua raça mais ou menos pontos de vida. Também são chamados de "HP".

Equipamento

São os equipamentos utilizadas pelos personagens.

Mochila

São os itens levados na mochila, como comidas, cordas etc.



Atributos

Armazenista

Força	2	Agilidade	2	Inteligência	3	Carisma	3
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

Mensageiro

Força	2	Agilidade	3	Inteligência	2	Carisma	3
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

Socorrista

Força	2	Agilidade	3	Inteligência	3	Carisma	2
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

Construtor

Força	3	Agilidade	3	Inteligência	2	Carisma	2
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

Explorador

Força	2	Agilidade	3	Inteligência	2	Carisma	3
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

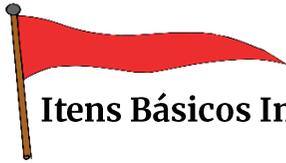
Vigilante

Força	3	Agilidade	3	Inteligência	2	Carisma	2
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

Mercador

Força	3	Agilidade	2	Inteligência	2	Carisma	3
-------	---	-----------	---	--------------	---	---------	---

O jogador deve jogar + 1d4 para distribuir como quiser.



Itens Básicos Iniciante

Kit de Sobrevivência Básico (Mochila)

O recruta ao sair em sua missão recebe um kit básico. Este kit deverá ser desenhado em sua mochila na ficha do jogador.

Ração
Cantil
Barraca
Corda
Saco de Dormir
Talheres
Mapa
Bússula
Kit Primeiros Socorros Básico

Caso o jogador não seja ainda alfabetizado poderá desenhar seus itens em sua mochila, na ficha de personage.

Vestimenta

O recruta ao sair em sua missão recebe uma vestimenta de acordo com seu desejo, deve ser desenhado em seu personagem.

Capa
Lenço
Braçal

Kit básico de Ferramentas (Caixa de Ferramentas)

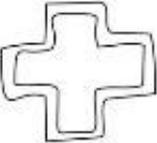
O recruta ao sair em sua missão recebe um kit básico de ferramentas. Este kit deverá ser desenhado na caixa de ferramentas na ficha do jogador

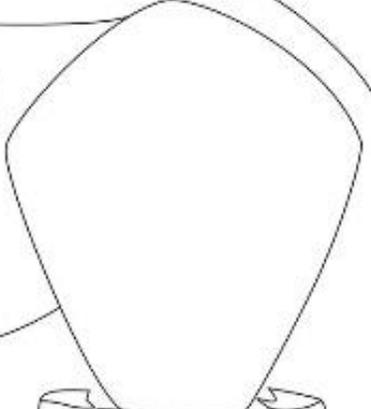
Armazenista: Chave Mestra
Mensageiro: Guia de Linguagens e Turismo
Socorrista: Kit Cirúrgico
Construtor: Martelo
Explorador: Luneta
Vigilante: Apito
Mercador: Bolsa extra

Nome do jogador: _____

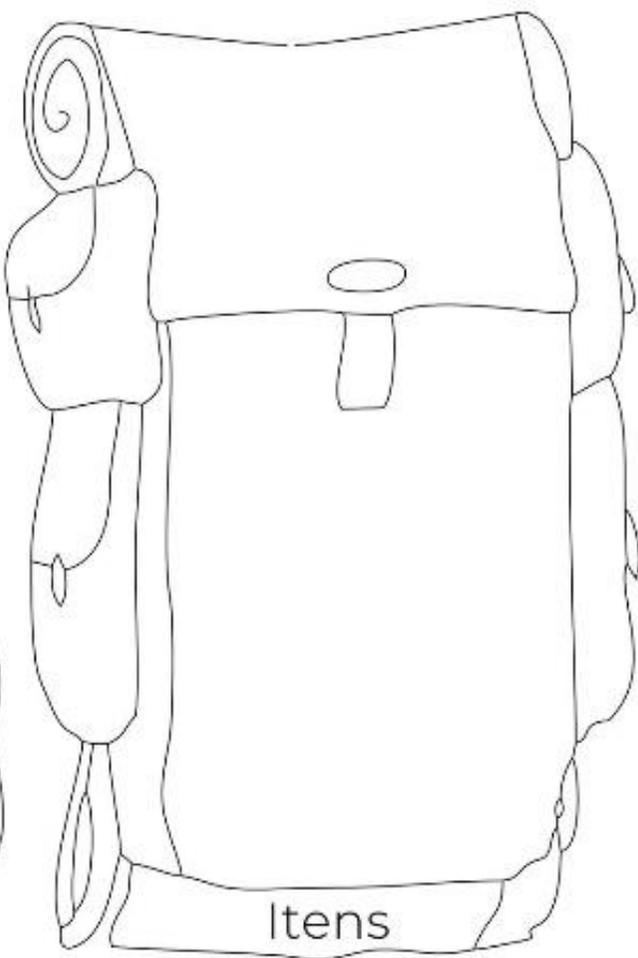
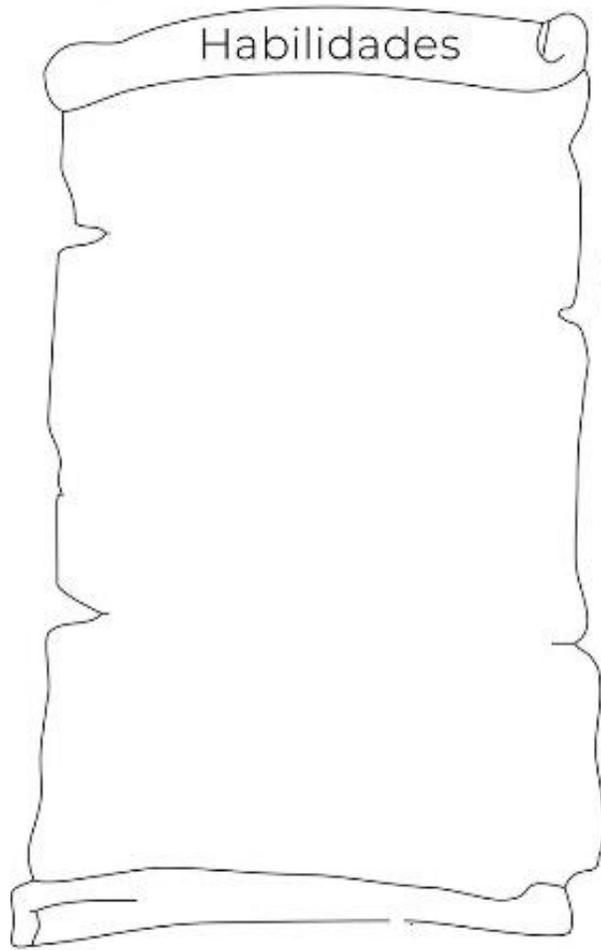
Nome: _____
Raça: _____
Cargo: _____

Dinheiro 

Saúde 



Habilidades



Itens

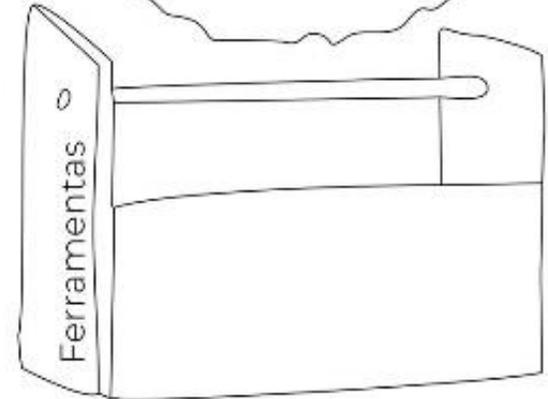
Carreira

Força 

Agilidade 

Inteligência 

Carisma 

Ferramentas 

Valorem



Valorem, 2016. LICA Gustavo. Fonte: Acervo Pessoal (2017)

Conheça Valorem por outros olhos!

Visite os arquivos online e tenha acesso a mais informações deste mundo!

Leia a história de Artana, a Guardiã em: <https://goo.gl/XsmAs1>

Conheça os *concept art* por trás de cada ilustração em: <https://goo.gl/uf88N6>

Faça o Download da Ficha: <http://goo.gl/Rp5Zhu>