UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES

XEQUE-MATE DEL-REI: UM ESTUDO ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA COM O JOGO DE XADREZ EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE SÃO JOÃO DEL-REI

PLÍNIO DE PAIVA PACHECO

SÃO JOÃO DEL-REI – MG
OUTUBRO DE 2020

PLÍNIO DE PAIVA PACHECO

XEQUE-MATE DEL-REI: UM ESTUDO ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA COM O JOGO DE XADREZ EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE SÃO JOÃO DEL-REI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação - Processos Socioeducativos e Práticas Escolares da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

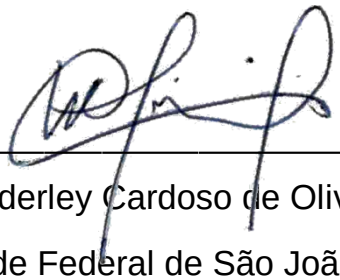
Orientador: Prof. Dr. Wanderley Cardoso de Oliveira

SÃO JOÃO DEL-REI – MG
OUTUBRO/2020

Plínio de Paiva Pacheco

XEQUE-MATE DEL-REI: UM ESTUDO ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA COM O JOGO DE XADREZ EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE SÃO JOÃO DEL-REI

Banca examinadora:

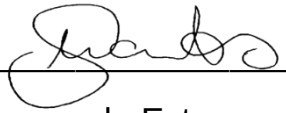


Prof. Dr. Wanderley Cardoso de Oliveira – Orientador

Universidade Federal de São João del-Rei – MG

Prof. Dr. Alexandre Filordi de Carvalho – Titular

Universidade Federal de Lavras – MG



Profa. Dra. Maria Emanuela Esteves dos Santos – Titular

Universidade Federal de São João del-Rei – MG

SÃO JOÃO DEL-REI

outubro 2020

Dedico este estudo a todas as crianças, jovens, adultos e anciãos que se aventuram no fascínio por detrás dos tabuleiros de xadrez.

AGRADECIMENTOS

Ninguém caminha só. Percorrer a jornada da Pós-graduação em Educação não foi diferente. Muitos foram aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu chegasse ao ponto em que cheguei. Agradeço aos professores das disciplinas cursadas, pela contribuição do saber. Ao meu orientador, Wanderley Cardoso de Oliveira, pela atenção desmedida e séria para que todo o trabalho chegasse ao fim. Sem sua intervenção, não seria possível qualquer resultado. À professora doutora Maria Emanuela Esteves, com seu olhar tanto atento quanto terno. Sua boa vontade não tem limites. À professora doutora Mônica de Ávila Todaro meu muito obrigado pela oportunidade do recomeço. Àqueles que trilharam o caminho ao meu lado: meus colegas de turma, pelas horas de amizade. Ao nobre amigo Rhuan J. Silva, a quem estimo pela hombridade, simplicidade, grandeza de postura, caráter e de quem cujos préstimos me foram imensuráveis. Aos professores que participaram dos questionários, Fábio Júnior da Costa e Djalma Monteiro de Oliveira, pela inteira disponibilidade. À professora Bianca Silva Marcelino, com sua contribuição valiosa. Aos entrevistados, pela rica soma de experiência. A todas as turmas em que estive instruindo o xadrez, no ano de 2018, e que compuseram o objeto de estudo desta pesquisa. Ao meu amigo Pedro Paulo, pelo exemplo de dedicação e persistência. Ao querido Dr. Rogério Muniz da Silva, pelos valiosos conselhos. À estimada conselheira terna de momentos certos e incertos, Heloísa Lins, meu afetuoso muito obrigado. E finalmente à minha família. À minha mãe por me dar o maior presente: a vida. À minha avó Cida, por me ensinar a lutar na linha de frente. À minha esposa por me dar o indelével suporte, em todas as horas, com a doçura e firmeza de quem sabe amar. À minha querida sogra, Delô, pelo apoio. À minha filhinha, por me impulsionar sempre adiante. Por último, mas não em último lugar, ao Pai Celestial, pela oportunidade concedida de me tornar uma pessoa melhor e mais dedicada no que me proponho a fazer.

RESUMO

Este trabalho buscou analisar o jogo de xadrez e seu enquadramento enquanto meio de intervenção pedagógica. Para a fluidez do texto, ele foi dividido em quatro partes, a saber: 1 – a ludicidade e a aprendizagem; 2 – os jogos no desenvolvimento humano; 3 – o xadrez na escola; e 4 – a contribuição da fenomenologia para a entrevista e para a escola em tempo integral. Especificamente, buscou-se realizar um estudo de caso em uma escola da rede pública na cidade de São João del-Rei, Minas Gerais, denominada Escola Estadual Professor Iago Pimentel. Neste estudo, duas turmas foram expostas ao ensino de xadrez, suas regras e práticas no decorrer do ano de 2018. Elas eram compostas por alunos entre 9 a 14 anos e as aulas, em princípio, ocorriam semanalmente. O pesquisador pôde contribuir com sua experiência, uma vez que se especializou como treinador e formou-se como árbitro do esporte, no ano de 2014. O estudo foi conduzido na maneira da abordagem qualitativa, optando-se pela técnica de pesquisa denominada estudo de caso, auxiliada, através da pesquisa bibliográfica, pela pesquisa documental, entrevista, questionário e observação direta. Para a compreensão da temática da ludicidade, optou-se pelas referências dos autores Froebel (1912), Kishimoto (1999; 2002; 2006 e 2012), Winnicott (1975) e Kramer (2008). Já no capítulo referente aos jogos, buscou-se os apontamentos de autores como Kishimoto (2012) e Emerique (2004). No terceiro capítulo, em que se aborda especificamente o xadrez, foram levantados pressupostos de autores como Mohmad Ibrahim (2014) e Horton (1973). No quarto e último capítulo, buscou-se em André Dartigues (1992) e Dale (1996) suporte para se desenvolver as entrevistas aos pais dos alunos envolvidos no projeto, estruturadas a partir dos pressupostos da fenomenologia. Por fim, o estudo conduziu a uma reflexão sobre a capacidade inerente ao xadrez de interferir de forma significativa na vida escolar e pessoal dos alunos envolvidos, aumentando suas habilidades no campo social, cognitivo e interpessoal, conforme sugerem os autores mencionados, comprovando-se por meio dos depoimentos dos colaboradores do projeto, bem como de seus pais.

Palavras-chave: Ludicidade. Jogos. Xadrez. Fenomenologia.

ABSTRACT

This abstract tries to analyze the game of chess and its framing of pedagogic intervention. As a matter of text fluency, it was divided in four parts: 1 – playfulness and learning; 2 – games as human development; 3 - chess at school; 4 –the contribution of the phenomenology for the interview and the whole-time school. Specifically thinking, it sought to conduct a case study at a public school at the city of São João del-Rei - state of Minas Gerais, called "Escola Estadual Professor Iago Pimentel". In this study, two classes were exposed at the chess learning, its rules and practices during the period of 2018. They were composed of students between 9 and 14 years-old and the classes, priority, occurred weekly. The researcher could contribute with his experience, once he has specialized as a coach and got a certificate as a referee in 2014. The study was conducted on a qualitative approach, opting for the technique of research called case study, aided through bibliographic research, documentary research, interview, questionnaire and direct observation. For the comprehension of the playfulness theme it has been opted by the references of the authors Froebel (1912), Kishimoto (2012), Winnicott (1975) and Kramer (2008). Though in the chapter which refers to the games, it sought the appointments of authors as Kishimoto (2012) and Emerique (2004). On the third chapter, in which is specifically approached the chess, there were raised assumptions of authors as Mohmad Ibrahim (2014) and Horton (1973). On the fourth and last chapter it sought in André Dartigues (1992) and Dale (1996) the support to develop the interviews for the parents of the students involved on the project, structured on the assumptions of the phenomenology. Finally, the study conducted to a reflection about the capability inherent of chess to interfere on their abilities on the social, cognitive and interpersonal ground, as the authors mentioned suggests, proving through the depositions of the collaborators of the project, as well as their parents.

Key words: Playfulness. Games. Chess. Phenomenology.

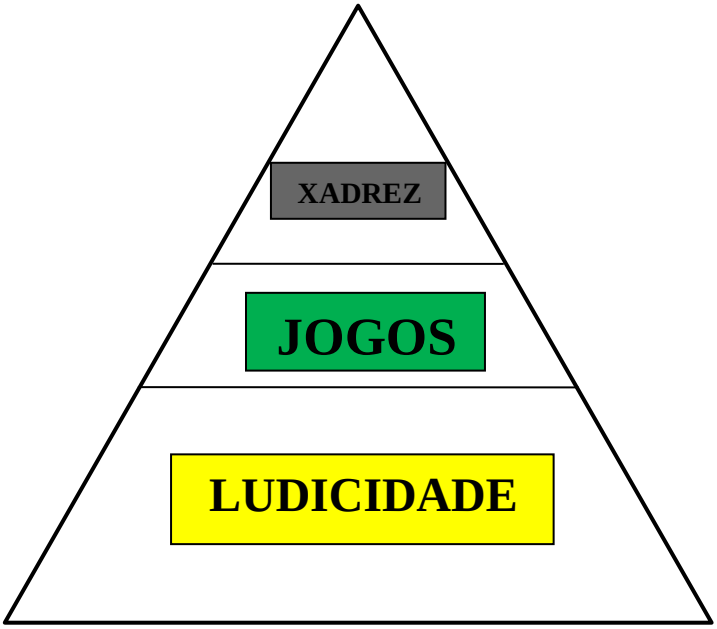
SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 9
MEMORIAL 11
JUSTIFICATIVA 14
METODOLOGIA 15
1. LUDICIDADE E APRENDIZAGEM: MODOS DE VIVER E ESTAR NO MUNDO 20
Definições e características da ludicidade 20
Ludicidade e desenvolvimento sócio/cognitivo 24
Educação, ludicidade e psicologia da aprendizagem 25
2. OS JOGOS NO DESENVOLVIMENTO HUMANO 29
Um breve histórico dos jogos 29
Definições de jogo e seu papel educativo 31
2.3.O jogo e a dimensão psicológica 36
2.4.Brinquedos, jogos e materiais pedagógicos e as estruturas de alienação do saber 38
3. XEQUE-MATE NA ESCOLA 42
A história do jogo de xadrez 43
Benefícios da prática do xadrez 46
Contribuições ao raciocínio lógico 50
3.4.O xadrez na escola 52
4. O QUESTIONÁRIO E A ENTREVISTA NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA EM PESQUISAS QUALITATIVAS 56
Contribuições Psicológicas 59
Xadrez na Escola 60
4.3.O xadrez e a Matemática 61
4.4.O xadrez e o envolvimento escolar 62
Um novo despertar 65
À guisa fenomenológica 65
CONSIDERAÇÕES FINAIS 66
REFERÊNCIAS 71
APÊNDICES 76
Apêndice 1 76
Apêndice 2 79
ANEXOS 81

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca articular reflexões desenvolvidas no âmbito de três esferas que se inter-relacionam: a ludicidade, o jogo e, mais especificamente, o jogo de xadrez, conforme é representado na pirâmide a seguir:

Figura 1 - As três esferas da pesquisa



(fonte própria do autor)

Esta pesquisa propõe o levantamento de referências suficientes para corroborar no sentido de que a ludicidade, e mais especificamente o jogo de xadrez, corresponde a um fator em potencial para influenciar na realidade escolar, assim como nos vários aspectos que serão descritos a seguir.

Visando contemplar o objeto da ludicidade, buscou-se apontar no capítulo 1 – "Ludicidade e Aprendizagem: modos de viver e estar no mundo" - os pressupostos de autores como Froebel (1912), Kishimoto (2012), Winnicott (1975), Kramer (2008) dentre outros. Em um primeiro momento, a ludicidade é um meio de se conduzir a aprendizagem de forma mais prazerosa e fácil, principalmente no contexto infantil, no qual se presencia a criança em formação. Jogar é saudável e transforma potencialmente o ambiente ao redor, promovendo uma função educativa e, consequente, a compreensão do mundo. Essa experiência influenciará (n)o sujeito do futuro, suas reações e

impressões diante da realidade, sua conduta diante da vida e seus enfrentamentos. A maneira como a criança experimenta, cria, imagina, sonha e modela a conduz numa busca por uma modulação de características intrínsecas ao sujeito.

Winnicott, em seu livro "O brincar e a realidade" (1975), traz valiosas contribuições no que diz respeito ao significado para o feto acerca da subjetividade que precede o nascimento. Para o autor, o lúdico se apresenta para o bebê no momento em que ele estabelece uma relação com os objetos que o cercam, desde o seio da mãe, até a fralda, mamadeira e outros.

Ainda no capítulo 1, são abordadas questões que envolvem o sistema de educação, a partir do pensamento de Froebel. Ele defende que "a educação deve ser somente protetora, guardadora e não prescritiva, categórica, interferidora" (FROEBEL, 1912, p. 10). Surge daí a noção de independência da criança que, segundo o autor, deve caminhar com os próprios pés.

O segundo capítulo, "Os Jogos no Desenvolvimento Humano", apresenta um breve histórico dos jogos a partir dos pensamentos de Kishimoto (2006). Em primeiro lugar o jogo pode ser entendido como "o resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social"(KISHIMOTO, 2006, p. 16). Em segundo lugar a autora aponta que o jogo se trata de um "sistema de regras" e por último "um objeto"(*Ibidem*, p. 16). Quaisquer dessas definições aproximam o leitor da função principal do jogo: um meio de enriquecer o desenvolvimento intelectual. Faz-se necessária a diferenciação entre jogo e brinquedo, a saber: enquanto o primeiro pressupõe a necessidade de regras, um conjunto estrutural e muitas vezes a dependência da linguagem, o segundo não requer regras nem habilidades.

Para ilustrar a relação jogo-educação, Tânia Fortuna e Aline Bittencourt (2003) apontam sete características dos jogos e suas funções educativas. São elas: 1. a imprevisibilidade e a incerteza; 2. socialização; 3. prazer; 4. conhecimento cognitivo, 5. o raciocínio lógico, 6. conhecimento físico e 7. a linguagem. Já suas funções giram em torno do desenvolvimento afetivo, recurso educativo e o desenvolvimento psicomotor do praticante.

Há uma constatação do autor Emerique (2004) no que diz respeito à demonstração de comportamentos naquele que joga. É possível notar a redução da agressividade e ansiedade, por exemplo. Mais além, o jogo possibilita um domínio sobre as reações, as quais se diferenciam para aqueles que perdem para os que vencem. Neste sentido, é fundamental o papel do educador em saber se posicionar frente àqueles que brincam, de maneira a não interferir na espontaneidade do aluno.

No capítulo 3 é abordado o jogo de xadrez em si. Desde suas origens até a denominação e movimentação das peças, sendo tratada, ainda, sua relação com o contexto escolar. Em um primeiro momento, pensar o jogo de xadrez é aceitar seu infinito de possibilidades. Em uma única partida são exponenciais as possibilidades de combinações de jogadas. Sua prática é democrática, independe de gênero, idade, raça ou nível social. Em segundo lugar, como o que ocorre com outros esportes, no xadrez é necessário autocontrole, disciplina e persistência. O que o difere, em contrapartida, é a capacidade do jogador antecipar sua jogada, "prevendo" o que seu adversário está preparando em seu jogo. Os benefícios que a prática do xadrez proporciona não se limitam ao aspecto cognitivo, extrapolando para a própria vida. Quem o pratica desenvolve o senso de socialização, a desenvoltura no relacionamento interpessoal, criatividade, tomada de decisão, capacidade de antecipação, noção de independência e o uso potencializado do pensamento lógico.

Outro fato relevante em relação ao jogo de xadrez relacionado ao ambiente escolar é seu caráter interdisciplinar. Aprendê-lo e praticá-lo auxilia tanto em matérias exatas, como a Matemática, quanto humanas, como Língua Portuguesa. Por fim, ainda no terceiro capítulo deste trabalho, o pesquisador faz um relato reflexivo de sua experiência com a implementação e desenvolvimento da prática do xadrez na Escola Estadual Professor Iago Pimentel, a partir daqui referenciada como "E.E.P.I.P", situada na cidade de São João del-Rei.

Toda a pesquisa, além de contar com o substrato referencial dos autores que serviram de base para esta produção, pretende contribuir com relatos experienciais do pesquisador frente ao cenário do xadrez na cidade de São João del-Rei. Serão apresentados dois questionários de envolvidos no projeto ocorrido no ano de 2018, um depoimento de uma parceira no projeto do relator e duas entrevistas de pais de alunos participantes, essas sob a visão fenomenológica. Além disso, tem-se como objetivo trazer para a discussão qual o papel que o do jogo de xadrez desempenha no contexto escolar, especificamente.

MEMORIAL

Plínio de Paiva Pacheco é mineiro, natural de São João del-Rei, Minas Gerais. Aos seis meses de idade, seus pais mudaram-se para Ouro Preto, cidade onde morou até

os oito anos. Após a separação dos pais, retornou a São João del-Rei onde passou a ser criado pela avó materna. Professora, amante das palavras, poetisa, atriz e escritora, ela dedicou-se indelevelmente aos seus cuidados.

O relator deste texto iniciou sua trajetória estudantil numa escola da rede privada de ensino na cidade de São João del-Rei, onde concluiu o Ensino Fundamental e Médio. Neste período, envolveu-se com movimentos estudantis, associando-se à União Municipal dos Estudantes e Secundaristas (UMES). Lutou por questões como o direito ao "passe livre", passagem gratuita aos estudantes em transportes urbanos. Ainda no Ensino Fundamental, candidatou-se e presidiu o Grêmio Estudantil escolar, iniciando um período de três anos como líder da agremiação. Durante essa etapa, conquistou feitos como a "Rádio do Grêmio", momento em que trazia música, informação e diversão para os intervalos das aulas.

Participou no ano de 2004, de um intercâmbio para a Inglaterra com a duração de dezoito dias. Permaneceu por duas semanas na cidade de "Bournmouth", costa sudeste do país, participando de um curso avançado em língua inglesa na escola "English 2000 School of English" – filiada ao Conselho Britânico.

Um ano depois, foi aprovado no curso de Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC – MG), mudando-se para a capital mineira. Participou como assistente de Comitê do "VI Mini-ONU", ocasião em que simulou discussões políticas da Liga dos Estados Árabes. Um ano depois participou como diretor-assistente de comitê do "VII Mini-ONU" com o tema: Organização dos Estados Americanos (OEA), também discutindo questões sociopolíticas dos países que compõem tal comitê. No primeiro semestre de 2007 interrompeu o curso para uma viagem ao estado do Amazonas, onde descobriu na cidade de Parintins seu gosto pela comunicação social. Naquele ano, participou do Festival Amazonense de "Curta-4", interpretando um papel em um curta-metragem. Interrompeu o curso de Relações Internacionais e, em 2008, ingressou nos estudos em Comunicação Social Integrada, na Pontifícia Universidade Católica, cursando Relações Públicas, Publicidade e Propaganda e Jornalismo. Mais uma vez envolveu-se com o movimento estudantil, ocupando o cargo de secretário do Diretório Acadêmico do curso. Nessa fase de sua vida estagiou no programa "Caleidoscópio" da TV Horizonte – afiliada à Rede Aparecida de Televisão. Durante esse período, envolveu-se na edição de vídeos, preparação de matérias, alocação de plateia e gravação de entrevistas.

Em 2012 regressou para São João del-Rei e ingressou no curso de Letras da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), graduando-se em 2015 em Língua

Inglesa e suas Literaturas, descobrindo definitivamente sua afinidade acadêmica. Atuou como professor designado da rede pública de ensino desde o ano de 2013 até 2020, lecionando aulas de língua estrangeira moderna (inglês). Ainda no decorrer desse período, atuou em uma escola infantil da rede privada de ensino dos anos iniciais, momento em que obteve suas primeiras experiências com crianças. No mesmo período, trabalhou em cursos livres de língua estrangeira, sendo que, em 2015, obteve o certificado através da "University of Cambridge" pelo curso TKT (*Teaching Knowledge Test*) "Teste de Conhecimento do Ensino" – qualificação voltada para o aperfeiçoamento da didática como professor de língua inglesa. Lecionou, ainda, no Programa Federal "Inglês sem Fronteiras", dando aulas para alunos e servidores da UFSJ. Trabalhou como professor de inglês em uma escola da rede privada do município sanjoanense. Participou do 4º Congresso Nacional – 1º Internacional de Letras, Artes e Cultura, ocorrido na UFSJ e do XV Encontro Regional dos Estudantes de Letras – ocorrido na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Concluiu a graduação com o seguinte tema para o Trabalho de Conclusão de Curso: "O Lúdico como Ferramenta Pedagógica para o Ensino de Língua Inglesa". Em sua colação de grau representou a turma enquanto orador.

No ano 1998 iniciou com a prática do jogo de xadrez. Despertou o fascínio pelo jogo já na primeira partida. Passou a disputar torneios escolares de xadrez, sendo bem colocado em muitos deles. Em 2003, passou a disputar partidas *online*, aumentando o seu volume de jogo, ultrapassando a marca de 13.334 partidas disputadas, num período de cinco anos.

Em 2005, disputou a "1ª Copa Origem de Xadrez" – organizada por um ramo empresarial em Belo Horizonte. Naquela ocasião, aos 18 anos, terminou a disputa em segundo lugar.

Disputou, no ano de 2013, o primeiro "Torneio Municipal de Xadrez Dr. Walter Baccarinni", consagrando-se campeão. Um ano mais tarde, participou do curso de treinador e instrutor de xadrez pela Federação Mineira de Xadrez (FMX), tornando-se apto a fornecer tutoria e treinamento a aprendizes do jogo. Entre os anos de 2014 e 2015 participou do projeto de treinamento de xadrez para professores da rede municipal de ensino em São João del-Rei.

Ainda em 2014 participou do seu primeiro Campeonato Estadual, disputado na capital mineira. No mesmo ano, deu aulas de xadrez para alunos da zona rural do povoado de Emboabas através do Projeto "Mais Educação". Entre os anos de 2012 e 2015, atuou como organizador do evento "Xadrez na Praça", na cidade de São João del-

Rei, evento que levava a prática do jogo para espaços públicos da cidade. Já entre 2012 e 2018 contribuiu para o "Del-Rei Xadrez", organizado pelo PET da Engenharia Mecânica da UFSJ, atuando como organizador e árbitro do evento. Entre os anos de 2015 e 2018 ofereceu aulas gratuitas para crianças em situação de risco social, em um projeto filantrópico, na mesma cidade. Nesta oportunidade, obteve importantes resultados no tocante a situações de crianças com traumas, com algum tipo de inibição ou mesmo vítimas de *bullying*.

Em 2018, atuou na organização do "1º Torneio Blitz de Xadrez", (Xadrez Rápido) ocorrido na UFSJ. Naquele mesmo ano, fundou a Escola de Xadrez "Xadrez do Rei", passando a dar aulas de xadrez, tanto individuais quanto em turmas, além de ter escrito o projeto "Xeque-Mate Tiradentes", contribuindo para a prática do jogo no Colégio Tiradentes da Polícia Militar. Ainda em 2018, filiou-se à LRX (Liga Regional de Xadrez), a qual compreende as cidades de São João del-Rei, Barbacena, Santos Dumont, Oliveira, Lavras e Juiz de Fora, Liga essa que funciona como uma cooperativa entre os municípios, além de estreitar os interesses dos envolvidos e contribuir para a propagação da prática do jogo na região. Além disso, treinou alunos de uma turma do projeto integral em uma escola pública na cidade de São João del-Rei, o que será motivo de análise pormenorizada mais adiante.

Escreveu, no ano de 2019, o Projeto "Xeque-Mate CESEC", oferecendo aulas gratuitas para alunos concluintes do Ensino Fundamental e Médio de uma escola pública na cidade de São João del-Rei. Nesse mesmo ano, atuou como professor no Centro de Educação Psicomotora, escola da rede particular de ensino, oferecendo igualmente aulas de xadrez para alunos do Ensino Fundamental 1. Em novembro de 2019, organizou o 1º Torneio de Xadrez Interescolar, o qual possibilitou a participação de alunos da rede pública e particular da cidade de São João del-Rei.

Desde outubro de 2016 disputa partidas *online* em um dos mais conhecidos *websites* voltados para o xadrez na internet: "lichess.org". De lá até os tempos atuais foram 4.546 jogos, com duração de 16 dias, 3 horas e 39 minutos e um percentual de 83% de partidas concluídas.

JUSTIFICATIVA

Esse tema foi escolhido levando em conta a potencialidade dos alunos e a comunidade de escolas públicas da cidade de São João del-Rei (com ênfase na

E.E.P.I.P) se envolverem na prática do jogo de xadrez. Em contrapartida, as escolas passariam a situarem-se e diferenciarem-se por oferecer aos seus alunos a prática do jogo. Urge, ademais, romper com o sistema conformista e passivo no qual se baseia o ambiente escolar, sustentado, muitas vezes, sob um pragmatismo didático e de ideias.

Outro fator de grande relevância são os índices de violência e indisciplina escolares. Em matéria publicada no dia 07 de dezembro de 2018, a "Agenda do Prefeito", apontou para a redução de 90% nos índices de violência e indisciplina na Escola Municipal Professor José da Costa Porto, na comunidade do Coque, Recife. Tal realização foi obtida através da criação do clube de xadrez na escola, além de outras práticas esportivas. Além disso, o fluxo escolar também deu um salto de 60% para 90%. A prática de xadrez em sala de aula foi o norte da pesquisa entre alunos da E.E.P.I.P, mais especificamente com turmas do tempo integral. Partindo do pressuposto que o xadrez influencia na diminuição dos índices de violência e indisciplina, Sá (2006) aponta para essa nova possibilidade lúdica do xadrez enquanto meio pedagógico emergindo com a implantação de escolas neste formato no Brasil.

Sá e Trindade Júnior (2006, p. 2), *apud* Delors (1998), afirmam que

> O xadrez como instrumento pedagógico pode ajudar a despertar no aluno valores educacionais negligenciados na educação neoliberal. Ou seja, a prática do xadrez pode colaborar no desenvolvimento dos quatro saberes necessários para o desenvolvimento das competências ditas do futuro. Competências estas que são as aprendizagens fundamentais, que ao longo de toda a vida formarão os quatro pilares do conhecimento: "aprender a conhecer", "aprendera fazer", "aprender a viver juntos", "aprender a ser".

A partir da citação acima, o leitor entenderá durante essas páginas que o xadrez não é apenas mais um jogo se enxergado do ponto de vista de uma competência adquirida. Passará a perceber que sua função é de intercâmbio de experiências, assim como o relacionamento interpessoal e que suas possibilidades são as de um facilitador da didática em sala de aula.

METODOLOGIA

No ano de 2014, enquanto exercia a função de professor de Língua Estrangeira Moderna (Inglês) na E.E.P.I.P, na cidade de São João del-Rei, o pesquisador iniciou os primeiros passos com seus alunos ao apresentá-los ao jogo de xadrez durante intervalos de suas aulas. Com o apoio da escola, o material, voltado para iniciantes, foi adquirido.

O passar do tempo levou a prática a ser difundida cada vez mais, alcançando mais e mais alunos, que se dedicavam entre intervalos das aulas, recreio e hora da educação física.

A culminância ocorreu com o 1º Torneio Interno disputado entre os alunos da escola, com a presença de aproximadamente quarenta alunos. Ali despertava o interesse pelo jogo na E.E.P.I.P.

Quatro anos depois, no ano de 2018, já mais maduro e capacitado para oferecer treinamento e instrução em xadrez, Plínio de Paiva Pacheco regressou à E.E.P.I.P e propôs oferecer oficinas de xadrez semanalmente para alunos do Projeto Integral. As turmas eram divididas em quatro no total, sendo cada uma delas com trinta e cinco alunos. Dessas, duas participavam especificamente das oficinas de xadrez:

1. Turma IV (faixa etária de 9 a 11 anos).
2. Turma V (alunos de 12 a 14 anos).

O Projeto Integral era desenvolvido para a formação continuada dos alunos, desenvolvendo-se em seis oficinas:

1. Acompanhamento pedagógico (usado para o reforço e tarefas escolares).
2. Oficina de música (instrumentos de percussão).
3. Oficina de canto coral.
4. Oficina de horta sustentável.
5. Oficina de futsal.
6. Recreação com brinquedos de material reciclado.

Cada uma dessas oficinas apresentadas ocorria de forma fixa, diariamente. A oficina de xadrez funcionava como uma parceria, bem como o hip-hop, capoeira, teatro e a dança, semanalmente.

O relato a seguir é de Bianca Silva Marcelino, que na época desempenhava a função de professora na Educação Integral e Integrada na disciplina de “Educação Ambiental e horta comunitária” na E.E.P.I.P, e que se tornou parceira voluntária do projeto do xadrez:

Bianca: “- Ao longo do segundo semestre de 2018, tivemos nas turmas da Educação Integral da E.E.P.I.P, a contribuição do Plínio para o desenvolvimento de oficinas voltadas ao ensino e prática do xadrez, o que propiciaram não apenas que as habilidades e regras necessárias ao jogo fossem assimiladas, mas estimularam a boa convivência entre os estudantes, competitividade de forma saudável, o respeito ao próximo, ampliando as possibilidades de lazer usufruídas por eles até então. Enquanto professora, realmente considero que a prática do xadrez exerce função positiva na formação integral e integrada dos estudantes, que em muito se beneficiaram com a continuidade do programa durante suas formações escolares.”

As aulas ocorriam em uma sala de laboratório e a escola havia investido em peças e tabuleiros de melhor qualidade. Assim, o projeto contava com as quatro demandas de maior relevância: local, tempo, material e capacitação humana. Inicialmente, os alunos se dividiram entre a curiosidade e o estranhamento ao se depararem com torres, bispos, cavalos, peões, damas, reis e peões (vide apêndice 1). Aos poucos, as turmas foram se integrando à proposta e se envolvendo com a prática do jogo, levando a sério seu objetivo.

Conforme apresentado no capítulo 3 deste texto, no tocante às regras inerentes ao jogo, não foi diferente a conduta das turmas durante as práticas das oficinas. A aprendizagem girou em torno não somente do movimento das peças, como também das regras que precedem o decorrer das partidas.

Não obstante, foi notória a percepção das lacunas emocionais que muitos alunos apresentavam, como pais separados, alcoólatras, adictos ou ainda crianças e jovens vítimas de alguma discriminação ou *bullying*. Todas essas situações foram aparecendo durante a convivência, muitas vezes camufladas por comportamentos de alunos hiperativos, introspectivos ou agressivos. No tocante a esse assunto, a turma podia ser considerada heterogênea. Divididos entre meninos e meninas, muitos eram socialmente vulneráveis, oriundos de famílias desestruturadas. Alguns viviam em casas de amparo social e orfanatos.

Relativo às aulas foi possível observar uma evolução gradativa dos participantes das turmas. A adesão por parte dos envolvidos foi praticamente unânime. No decorrer das oficinas, constatou-se que alunos, à primeira vista indisciplinados, foram interagindo e oferecendo ajuda ao professor, corroborando para o provável fato da demanda de necessidade de atenção da qual careciam. As primeiras lições giraram em torno das regras básicas do jogo de xadrez, envolvendo muita teoria. Considerando o

fato que jovens e crianças com faixa etária entre nove e quatorze anos lidam muitas vezes com aversão àquilo que diz respeito à norma, o pesquisador usou da ludicidade para caminhar junto ao teórico. Uma dessas maneiras dispensadas foram truques de mágica, em que peças do jogo desapareciam de repente. Outra foi através do seguinte objeto:

Figura 2 – Saco mágico

(fonte: https://portuguese.alibaba.com/product-detail/magic-tricks-change-bag-make-things-appear-or-disappear-beginner-prop-close-up-magic-bag-1905167430.html).

Através do objeto apresentado acima, o qual aparentemente se configura um saco comum, o professor colocou em prática mais um momento lúdico com o efeito da transformação do peão em uma dama (em xadrez denominado promoção do peão). Tal feito foi possível através de um fundo falso no saco mágico da figura 2.

O ano de 2019 marcou um grande progresso na realidade do xadrez no Campo das Vertentes e Zona da Mata mineira. Após um ano da fundação da Liga Regional de Xadrez (LRX), foi possível perceber que a sistematização das funções designadas aos membros e a unificação do calendário dos torneios a serem disputados levaram a resultados visíveis. Um marco para a cidade de São João del-Rei foi a realização do 1º Torneio Interescolar de Xadrez, organizado pelo relator deste texto. Realizado em novembro de 2019 na E.E.P.I.P, o torneio objetivou unir competidores de diferentes escolas, fomentando a prática do jogo e a consequente divulgação do esporte. Em parceria com meios de comunicação locais, como rádios e emissoras de TV, bem como representantes do meio empresarial, o evento também contou com a parceria da própria escola, além da Escola Estadual Professor Américo da Costa, onde o professor Plínio ministrava aulas gratuitas de xadrez.

Na ocasião em questão, representantes de cinco escolas distintas participaram, totalizando doze competidores. Uma prova de como o xadrez é democrático está na

faixa etária dos competidores, que disputaram em uma categoria única. A diferença de idade esteve entre os 10 e os 62 anos de idade.

Ainda que o jogo seja predominantemente disputado pelo gênero masculino, essa edição contou com uma garota entre os participantes. Ao fim do torneio, todos os que disputaram foram premiados com medalhas de participação com destaque ao terceiro e segundo lugares, já o primeiro recebeu o troféu de campeão.

Essa experiência específica é um exemplo claro de como o esporte é capaz de aproximar realidades distintas. Em primeiro lugar, a presença dos enxadristas e de alguns pais no local onde foi disputado o torneio já demonstra o quanto o jogo é democrático. Em segundo lugar, o jogo de xadrez ainda é considerado, por muitos, como sendo elitista, seleto e reservado para aqueles com alta capacidade cognitiva e de inteligência. Portanto, jogar xadrez em uma escola com as características acima soaria pouco provável para o senso comum. Contudo, a realidade provou o contrário no 1º Torneio Interescolar de Xadrez.

Outro fato que contribuiu para o evento foi a presença de três alunos oriundos de uma escola privada e de classe social distinta da média dos participantes. Sobre essa escola, será explanado mais detalhadamente adiante, uma vez que o presente relator também ensinava xadrez aos provenientes de lá.

1. LUDICIDADE E APRENDIZAGEM: MODOS DE VIVER E ESTAR NO MUNDO

Neste capítulo, será abordado a temática da ludicidade e suas diretrizes. Além de seu conceito e origem, será apresentada sua relação com o ensino e o meio educacional. O principal objetivo neste momento é o de contextualizar o tema, realizando um escopo bibliográfico de autores que o definam e explorem, de forma a contribuir com a proposta central desta pesquisa.

Definições e características da ludicidade

A palavra "lúdico" tem sua origem do latim *Ludus,* que quer dizer jogo, divertimento, gracejo.

Para Santa Marli Pires dos Santos (2008), o feto já começa a perceber o que o rodeia na gestação. Ao nascer e crescer, o indivíduo passa a cercar-se de diversões, o que naturalmente contribui para o seu desenvolvimento enquanto sujeito atuante e partícipe social. Complementa, ainda, que "o homem, desde a sua origem, busca a felicidade, independentemente de sua cultura"(SANTOS, 2008, p.7). E é no lúdico que essa felicidade encontra caminhos para se manifestar mais visivelmente.

Luckesi (2015) busca referências em Ken Wilber e seus estudos sobre os estados da consciência. Segundo Wilber (2011, s.p.), a ludicidade pertence à "dimensão subjetiva individual". Emergem-se duas proposições distintas, a primeira trata-se da ludicidade, pertencente ao nível interno do sujeito, já a segunda está relacionada às atividades lúdicas, por sua vez, pertencentes à esfera externa do sujeito e, dessa forma, à dimensão objetiva coletiva. Em outras palavras, para Wilber (2011 s.p), ludicidade e atividades lúdicas não podem ser confundidas, sendo, pois, epistemologicamente distintas. Uma vez compreendidas, observa-se que, de acordo com o autor, a ludicidade pode estar presente em todos os momentos da vida. Conforme citado anteriormente, ainda no útero materno o ser humano é movido a estímulos. Wilber (2011 s.p.) também os cita ao denominá-los "estados oceânicos", originários de Freud.

Ao tratar sobre ludicidade, a professora Sônia Kramer, em entrevista concedida à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2008, aponta:

> A brincadeira como experiência de cultura, mais do que a dimensão do prazer é a dimensão da história. (teatro, arte, jogo), dá a possibilidade de expressar os sentimentos, inclusive o sofrimento (...)

> a dança, a literatura, o teatro, as histórias, etc. Todas essas experiências culturais possibilitam a criança criar e mudar a sua própria história. É a possibilidade de ressignificar a história e redimensioná-la a seu modo (KRAMER, 2008, s.p.).

Assim, mais do que divertimento, a ludicidade confere a possibilidade de expressão ao sujeito, experienciando a cultura, e como aponta Kramer (2008), possibilitando, neste caso, ao universo da criança transformar sua própria história. É através da ludicidade que a criança se socializa se expressa, cria e transforma o ambiente à sua volta. Além disso, a ludicidade promove uma função educativa, o que fornece subsídios à aprendizagem e à consequente compreensão do mundo. A criança que brinca potencializa o sentimento da felicidade, conferindo leveza à aprendizagem, o que, no fim, a torna mais prazerosa e significativa.

Para além da dimensão da práxis, o lúdico possibilita para o educador aprender o que seu aluno construiu até o momento, o que fornece elementos interessantes para as próximas aprendizagens. Nas palavras de Eleana Margarete Roloff, "estuda-se o passado, vive-se o presente, busca-se o futuro. Através da ludicidade podemos fazer novas perguntas para velhas respostas" (ROLOFF, 2010, p. 3). A partir daí, o jogar pode ser entendido como um elemento mediador no processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que este fique mais prazeroso e fácil.

Quanto ao caráter experiencial da ludicidade, Luckesi (2005, p. 2) destaca:

> Tomando por base os escritos, as falas e os debates, que tem se desenvolvido em torno do que é lúdico, tenho tido a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos.

Como foi mencionado logo acima, a "experiência de plenitude" é lugar comum no que se refere à ludicidade. Quem joga vive a experiência, sentindo-a através de trocas, sorrisos, tropeços, gritos e choros. Nesse sentido, as contribuições do médico e psicanalista inglês Donald Winnicott são de importante consideração, na medida em que ele percebeu, por exemplo, que é na fase inicial da vida que se fornece considerável suporte à construção da identidade pessoal. Nos anais do VII Encontro de Educação e Ludicidade, ocorrido em Salvador – BA, no ano de 2013, Luiz Antônio Leal cita o mesmo Winnicott, percebendo-se a existência de um estado que antecede a objetividade ou a possibilidade de percepção clara da realidade. Na obra "O Brincar e suas Teorias",

organizada por Kishimoto, a autora referencia Brougère (1994), que por sua vez aponta que é se divertindo que a criança produz sua "cultura lúdica". Ele ainda afirma como o papel dos educadores e pais torna-se fundamental sobre a cultura lúdica. Para o autor não há um distanciamento entre a cultura geral e a cultura lúdica. Tal influência se configura de maneira multiforme e se inicia com o ambiente, ou seja, com as condições materiais. Tudo gira em torno das restrições e proibições impostas pelos pais, professores, os espaços postos ao alcance da escola, seja em casa ou na cidade, irão contribuir de forma direta sobre a experiência lúdica.

Nota-se, a partir daí, que a experiência lúdica da criança é influenciada não somente pelo ambiente que a cerca, mas como também pelos adultos que estão à sua volta. É relevante questionar, neste sentido, uma proposição: afinal, as crianças são condicionadas aos seus jogos? Os jogos que lhes são oferecidos pelos educadores e pais, as predispõem a determinadas experiências lúdicas? O ambiente a que são expostas, e muitas vezes limitadas pelos próprios educadores e pais, restringem suas possibilidades imaginativas e criativas?

Até o presente momento, este trabalho aborda o tema da ludicidade envolvendo o público infantil. Entretanto, é importante considerar que há, igualmente, uma cultura lúdica adulta, situada em um conjunto de significações produzidas "para e pela criança". Kishimoto (2002) cita diversos produtos que compõem o universo infantil, sendo, por exemplo, "filmes, livros e brinquedos". Essas criações são vindas do meio adulto, carregadas, pois, de seus significados e pontos de vista. Para a autora, analistas apontam o condicionamento e inventividade da criação infantil. Isso quer dizer que existe uma correspondência entre a criação adulta e a resposta infantil a ela. Nas palavras da autora:

> [...] mas o que caracteriza a cultura lúdica é que apenas em parte ela é uma produção da sociedade adulta, pelas restrições materiais impostas à criança. Ela é igualmente a reação da criança ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhes são mais ou menos impostas (BROUGÉRE *apud* KISHIMOTO, 2002, p. 29).

A questão da ludicidade adulta então está na coparticipação infantil, como a criança assimila o conteúdo produzido por eles. Outro fator que merece destaque é a influência exercida pela mídia, seja ela televisão, o brinquedo ou a internet. Kishimoto (2002, p. 28) cita o exemplo da boneca *Barbie* e como ela intervém "no jogo na base da interpretação que a criança faz das significações que ela traz". Esse exemplo claramente demonstra o papel que o adulto exerce no imaginário infantil e em suas concepções de valores. O padrão de beleza da boneca, o *status* por detrás de seu conceito, o público

restrito que pode adquiri-la, o poder aquisitivo e o capital dos pais que a presenteiam aos filhos e diversos outros exemplos.

Reconhecido por muitos como o psicólogo da infância, Froebel (1912, p. 57) afirma que os sistemas "pré-escolares discutem a natureza do jogo infantil enquanto um ato de expressão livre, um fim em si mesmo, ou um recurso pedagógico, um meio de ensino". É de extrema importância a abordagem proposta pelo autor no quesito ludicidade infantil. Pensar o sistema de educação não pode dissociar-se da "humanidade necessária a liberdade de ação do ser humano. [...] A educação deve ser somente protetora, guardadora e não prescritiva, categórica, interferidora" (*Ibidem*, p. 10). Ele defende a premissa que a criança deve ser criada livre, "andar com os próprios pés". Remete-se ainda ao fato de que a criança deve ser instigada à independência, sendo levada a "aprender cedo como encontrar por si mesma o centro de todos os seus poderes e membros." (*Ibidem*, p 21).

Percebe-se aqui, mais uma vez, a relação temporal estabelecida entre a fase infantil e a fase adulta, considerando aquele que passa pela experiência lúdica. Características como a "autodeterminação" serão exploradas e desenvolvidas em quem joga. Ademais, Kishimoto (2002) compreende que em determinados jogos, a criança desenvolve meios de "reproduzir situações da vida" (p. 74). Neste sentido, a autora refere-se a Froebel, o qual comenta o momento em que a criança imita. Ao fazê-lo, para o autor, ela está procurando significados, compreensão. Ao latir como um cachorro, miar como um gato ou "voar" como um pássaro, ela age inconscientemente e, imitando-os, tenta compreendê-los.

Existem ainda pesquisas que corroboram para os benefícios dos jogos para o desenvolvimento mental. Em um experimento feito com crianças entre 3 a 5 anos, a seguinte situação problema foi proposta: três grupos de crianças foram testados a retirarem um giz de dentro de uma caixa sem saírem do lugar. Para isso, elas deveriam usar cordas, ganchos e palitos. O primeiro grupo foi instigado a interagir com os materiais citados, antes da experiência. Já o segundo, recebeu simplesmente uma demonstração de como se unem cordas com ganchos. O último grupo foi instruído com informações acerca do material e o que deveria ser feito. Os resultados obtidos apontam que por não estar tenso, tampouco recear o fracasso e aceitar sugestões, o primeiro dos grupos, aquele que brincou com os materiais, "resolveu o problema de forma mais competente que os outros" (KISHIMOTO, 2002, p.148). Por fim, a autora remete-se à importância da ludicidade no processo de "substituição de significados", característicos de processos simbólicos. Segundo ela, é com isso que as crianças "aprendem a

decodificar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição" (KISHIMOTO,2002, p. 150). Dessa forma, permite-se através deste processo o desenvolvimento cognitivo. É assim estabelecida uma alteridade, na qual quem joga e com quem se joga são peças essenciais dentro da análise. Numa dialética entre os participantes do jogo, é possível a busca pela modulação das características intrínsecas ao sujeito, em sua constante formação. E é exatamente na fase infantil que o ser humano experimenta, cria, imagina, sonha, modela. Tudo isso se dá de forma manifesta, explícita, na maioria das vezes, dada a transparência com que a criança se expressa.

Ludicidade e desenvolvimento sócio/cognitivo

Santa Marli Pires dos Santos, em sua obra "Ludicidade como Ciência", cita a teoria sobre a dinâmica cerebral. Essa teoria parte do pressuposto que o homem inova, descobre, classifica, inventa conceitos, elabora o emocional, sente, abstrai e compartilha a partir do hemisfério direito do cérebro, fator tal que contribui para a ludicidade. Entretanto, o hemisfério esquerdo é mais voltado para o lado racional e gerencial. Nota-se, dessa forma, um predomínio da razão. É importante ressaltar, como assevera Santos (2001), que não existem características que sejam "melhores umas do que as outras"; elas, portanto, se complementam. Para a autora:

> Ser lúdico, portanto, significa usar mais o hemisfério direito do cérebro e, com isto, dar uma nova dimensão à existência humana, baseado em novos valores e novas crenças que se fundamentam em pressupostos que valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, o autoconhecimento, a arte do relacionamento, a cooperação, a imaginação e a nutrição da alma. É por isso que as, descobertas científicas sobre dinâmica cerebral foram importantes para o estudo da ludicidade como ciência (SANTOS, 2001, p.13).

Santos (2001) aponta para uma nova terminologia, a qual se explica em seu sentido, sendo ele o "homo ludens". Este constitui o homem lúdico, que joga. Para a autora, "[...] é possível ensinar sem entediar" (*Ibidem*, p.15). Isso independe da idade cronológica de quem aprende. Em seguida, em seus estudos, Santos (2001) indica três "momentos lúdicos" capazes de proporcionar aprendizagens significativas. São eles:

> 1. "[...] favorecer a aproximação de pessoas para realizarem atividades sem juízo de valor";
> 2. "[...] favorecer que as pessoas, através destas atividades, possam se compreender melhor";
> 3. "[...] promover crescimento intrapessoal, possibilitando melhoras consideráveis nas relações interpessoais" (*Ibidem*, p. 41).

Nota-se, a partir daí, que é na alteridade estabelecida entre as pessoas que se promove o "crescimento intrapessoal" citado pela autora. O processo de conhecimento se dá, além disso, nas atividades "sem juízo de valor". Basta voltar os olhos para muitos jogos infantis para entender que é na simplicidade que eles se manifestam. A ludicidade, para Emerique (2004, s.p.), associa-se exatamente àquilo que "não é sério, a um passatempo, ao que não possui utilidade alguma, ao infantil e ao que não se deve levar em conta".

Educação, ludicidade e psicologia da aprendizagem

Luckesi (2000) trata de fatores psicológicos da ludicidade no fazer pedagógico, afirmando que:

> A atividade lúdica propicia um estado de consciência livre dos controles do ego, por isso mesmo criativo. O nosso ego, como foi construído, em nossa história pessoal de vida, na base de ameaças e restrições, é muito constritivo, centrado em múltiplas defesas. (...). Por isso, uma educação centrada em atividades lúdicas tem a possibilidade, de um lado, de construir Eu (não um ego) saudável em cada um de nós, ou por outro lado, vagarosamente, auxiliar a transformação do nosso ego constritivo num Eu saudável (LUCKESI, 2000, pp. 21-22).

A formação do sujeito perpassa por traumas e momentos felizes. Uma criança não está isenta de cair, ralar-se, machucar e sentir dor. Todos esses fatos constituem experiências que despertam sentimentos, os quais serão arquivados na memória afetiva, somados aos desafetos, às decepções e desilusões. Não obstante, estão os momentos de prazer, felicidade e alegrias. As conquistas, glórias e sabores. Por outro lado, conforme citado pela autora, o nosso ego, enquanto exposto a "ameaças e restrições", torna-se "constritivo", apertado e reprimido. A educação baseada na ludicidade, conforme evidenciada na passagem supracitada aponta para uma via possível e aceitável para construir, trabalhando (seja através da recreação ou do jogo) o "Eu saudável", possibilitando a superação daqueles sentimentos constritivos.

Em se tratando do processo educacional, o professor igualmente identifica as dificuldades cognitivas e pedagógicas do educando, passando, em seguida, a adotar procedimentos educacionais condizentes, intervindo nas mesmas lacunas do aprendiz. No momento avaliativo, o educador será capaz de mensurar os resultados do seu procedimento, e a resposta de seus alunos à sua abordagem.

A teoria de aquisição de conhecimento perpassa pelos pressupostos de Jean Piaget (1974) e Lev Vygotsky (1998). Situadas enquanto novas teorias cognitivistas, pode-se afirmar que a partir dos pensamentos dos autores deu-se o pontapé para repensar a forma de educar e ensinar, rompendo com o paradigma do ensino clássico que por muito tempo estabeleceu as regras em sala de aula.

Para Piaget (1974), existem duas formas de aquisição da aprendizagem. A primeira, no sentido restrito – s. str – constitui-se como a única em que a aquisição de conhecimento se da em forma de aprendizagem. Para o autor, tal aprendizagem como é entendida no senso comum é definida como aquela cujo "resultado (conhecimento ou desempenho) é adquirido em função da experiência... do tipo físico, do tipo lógico-matemático ou dos dois." (Piaget, 1974, p. 52). Já a aprendizagem no sentido amplo – s. lat – é definida como "[...] a união das aprendizagens s. str. e desses processos de equilibração." (Piaget, 1974, p.54).

Já para Vygostsky (1998), percebe-se uma semelhança no que diz respeito tanto à aquisição de linguagem do sujeito quanto à sua autonomia. Para o autor, a aprendizagem é o mecanismo no qual o sujeito toma parte ativamente do que seu grupo social fornece e conhece. A evolução dessa aprendizagem é processada através da formação da criança em que se estabelecem as relações com o físico e social. (Vygotsky, 1998). Há ainda a significativa construção de aprendizado de forma dialógica, citada pelo autor nos momentos de recreação em que a criança se apropria do brinquedo:

> "[…] no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, ela se aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ele quer, uma vez que a sujeição a regras renuncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo" (VYGOTSKY,1998.p113)

A partir da análise dos pensamentos cognitivistas em questão, é possível estabelecer uma relação entre a importância daquelas teorias de aquisição de conhecimento e a ludicidade. Não basta reduzi-la ao único meio para lograr o melhoramento das aquisições psicomotoras, entretanto, em consonância com o olhar atento da equipe pedagógica, a ludicidade é sim um meio para chegar a resultados

importantes, tanto no sentido da aprendizagem quanto no que se refere ao afetivo-emocional.

Segundo Lima (2015, p. 28) "[...] quando temos um conjunto de dimensões aplicáveis, a seleção de atividades lúdicas para situações de ensino deixa de ser aleatória ou meramente intuitiva. Essa seleção passa a ser consciente em termos das potencialidades educativas que podem ser trabalhadas e exploradas pelo professor. Para a autora, existem oito "dimensões lúdicas", conforme descrito a seguir:

1) Social: a ludicidade é uma forma de promover a interação social, pois nasce da reunião e da convivência entre os homens. Através do jogo de regras, a criança faz a passagem entre a vida infantil e a vida adulta. Por meio do lúdico, o homem desenvolve socialmente suas relações emocionais, afetivas e o uso da linguagem oral e corporal.
2) Cultural: o lúdico tem um significado considerando o contexto de cada época, tem um sentido histórico que é resultado de uma representação construída coletivamente e baseado em hábitos cotidianos, conhecimentos, necessidades, mitos e superstições de uma cultura. Por meio do lúdico pode-se ainda conhecer, imitar ou recriar a realidade.
3) Educacional: as atividades lúdicas são excelentes meios de aprendizagem e de educação. Por intermédio do lúdico, educa-se o indivíduo para a vida humana em vários aspectos: comportamental, cognitivo, psicológico, emocional, motor e ainda o encaminha para a solução de problemas.
4) Imaginária: esta dimensão leva em conta a capacidade das atividades lúdicas em levar o indivíduo a imaginar as situações, a fantasiar e com isso, a se distanciar da realidade. Essa dimensão proporciona ao participante a liberdade de ação, inclusive a de errar e recomeçar.
5) Reguladora: as atividades lúdicas têm regras explícitas ou implícitas, embora não precisem ser fixas e rígidas, ou seja, elas podem evoluir. Elas são necessárias para controlar as vontades e os impulsos dos participantes e precisam ser claras e de fácil

compreensão.
6) Livre e Espontânea: as atividades lúdicas devem garantir a liberdade de ação e de criação, embora dentro das regras preestabelecidas. Deve-se preservar o caráter voluntário e espontâneo da participação.
7) Temporal e Espacial: o tempo e o espaço são delimitadores necessários a uma atividade lúdica, quer dizer, exigem um lugar e um horário previamente determinados para que aconteçam. Dessa forma, cumprem o papel de separar a fantasia da vida real.
8) Diversão e Prazer: as atividades lúdicas carregam alegria e divertimento a partir da sua origem, desde que sejam escolhidas voluntariamente. Nesse sentido, os participantes podem extrair da atividade uma sensação de empoderamento, de domínio e de autoafirmação muito prazerosos

.

É fundamental não dissociar tais dimensões lúdicas, já que se inter-relacionam. É interessante observar o papel que as regras representam dentro delas, como foi citado em alguns casos acima. Os jogos, ainda que por "diversão e prazer", não se abstêm de normas e procedimentos.

Por outro lado, é possível pensar a noção de alteridade estabelecida entre quem joga e o meio em que se faz. Para o jogo ser vivido e experimentado é necessário, antes de tudo, o sentimento de pertencimento. O ambiente à sua volta exerce plena influência e possibilidades à ludicidade. Basta ao leitor remeter ao tempo de infância e recordar-se de como era interagir com os amigos dentro ou fora de casa, dentro da sala de aula ou no parquinho e no pátio da escola. No que se refere a esse aspecto, as escolas representam papéis extremamente valiosos. No sistema em que os meios de produção são mantidos pela desvalorização entre a classe dominante e o proletário, a escola passa a situar-se em um contexto também voltado a interesses próprios.

Conforme observa Barros (2009, p. 47):

> A escola, destinada ao desenvolvimento e produção do conhecimento, tem se transformado em um espaço destinado aos interesses da classe dominante, priorizando o sistema produtivo. A divisão social do trabalho, que leva o homem a não conseguir ver o resultado final de

> sua atividade produtiva, fixando-se apenas na venda de sua mão de obra, traz diferentes interesses, no âmbito de suas relações.

Nota-se, a partir daí, que o sistema econômico voltado para a produção do capital, acaba em determinadas e algumas condições específicas, fazendo do conhecimento escolar um meio de produção. Nesse contexto, o aluno é preparado para produzir, massificado por uma classe dominante que o leva à alienação. A partir desse ponto de vista, a educação passa a ser enxergada como uma mercadoria, na qual os currículos são produzidos levando-se em conta um determinado fim específico, o que muitas vezes é sustentado pela própria burguesia, num ciclo vicioso. Por fim específico, entende-se atender às condições de formação e capacitação, como por exemplo, um operador de caixa de um supermercado do qual se exige a formação do Ensino Médio.

A ludicidade é, portanto, uma via segura e comprometida com a construção do conhecimento, importante de ser considerada no contexto escolar e principalmente no processo de aprendizagem.

2. OS JOGOS NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

O capítulo a seguir traz em seu bojo a origem dos jogos e seus papéis educativos. São apresentadas características comuns ao universo dos jogos, bem como o porquê lançar mão de sua manipulação. Partindo, sobretudo, dos pressupostos centrais de Kishimoto (2006), buscou-se organizar e sintetizar os elementos que envolvem os jogos com o objetivo de identificar em que sentido e de que forma eles interferem no fazer pedagógico.

Um breve histórico dos jogos

Segundo Kishimoto (1999), para compreender a origem dos jogos é preciso olhar para a relação de tradicionalidade entre pais e filhos:

> A tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincavam de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Esses jogos foram transmitidos de geração em geração por meio de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil(KISHIMOTO, 1999, p.15).

A autora chama a atenção, ainda, para o fato da influência dos portugueses, índios e negros nos jogos de crianças brasileiras. Deve-se levar em conta que o jogo é uma ação espontânea da criança. Já para Laíse Lima do Prado (2018), observa-se a relação da influência indígena neste processo:

> Os índios conhecem um jogo chamado o Jogo da Onça que tem sua origem provável entre os incas. Esse jogo foi encontrado entre os Bororos, no Mato Grosso, bem como entre os Manchineri, no Acre, e os Guaranis, em São Paulo. Trata-se de um jogo de estratégia. O tabuleiro é riscado no chão. Uma pedra representa a onça e 14 outras representam cachorros. O objetivo dos cachorros é imobilizar a onça e o objetivo da onça é comer cachorros. Um jogo de características táticas que apresenta noções de aprimoramento de habilidades, raciocínio estratégico e gestão de recursos (PRADO, 2018, p.30).

Ademais, a autora discorre acerca dos primeiros registros datados dos jogos de tabuleiro que se tem notícia, afirmando que:

> Os primeiros jogos de tabuleiro registrados são datados em cerca de 7.000 anos a.C., e desde este tempo eles já eram usados para facilitar a aprendizagem. O jogo mais antigo conhecido chama-se "Mancala". Trata-se de uma família de jogos praticados com sementes, que têm um viés matemático, pois funcionavam em um sistema de contagem e captura de sementes do jogador adversário. O jogo é tão simples que o tabuleiro podia ser construído com buracos no chão de terra. Ele é considerado o "pai de todos os jogos de tabuleiro. (PRADO, 2018, p.30).

Percebe-se, desta forma, que o homem estabelece relações longínquas com os jogos, e mais especificamente os de tabuleiro. Eles não se restringiam ao se divertir, mas se voltavam ainda para as dimensões culturais e antropológicas. É o caso do "Go", originário da China mais ou menos no século VI a.C. e que requer disciplina, concentração e equilíbrio. Por fim, a autora cita outro tipo de jogo que também merece destaque: "[...] com o nome de "Jogo Real de Ur", um sistema de transporte de peças, em que era necessário mover as peças de um ponto ao outro do tabuleiro. Este jogo é conhecido como o inspirador do atual Gamão" (PRADO, 2018, p. 30).

No *website* "maioresemelhores.com", foi feita uma enquete elencando os onze melhores jogos de tabuleiro do mundo para se jogar com os amigos. A pesquisa foi conduzida por Amy Gois – licenciada em Comunicação Social Pelo Instituto Politécnico de Coimbra, em Portugal, no ano de 2014. A autora escreve conteúdos na internet desde 2015. O resultado dos mais jogados em ordem decrescente foi o seguinte:

11º - Star Wars: Rebellion;

10º- Palavras Cruzadas (Scrabble); **9º**- Código Secreto; **8º**- Pandemic; **7º**- Ludo; **6º**- Batalha Naval; **5º**- Xadrez; **4º**- Catan; **3º**- War; **2º**-Cluedo; e **1º** - Monopólio.

Existem consensos e controvérsias acerca do resultado acima, como, por exemplo, a diferenciação entre os melhores e os mais comuns ou mais praticados. É o caso do "gamão", que não foi citado entre os onze, ou ainda as "damas", mundialmente conhecidos e praticados. Diante do exposto até o momento, chegamos ao seguinte questionamento: por que alguns jogos conseguem perpetuar por tanto tempo?

Na antiguidade, os romanos e gregos contribuíram de forma importante para a ludicidade, seja através da prática de atividades físicas ou uso de animais e bonecas de barro, muitas vezes manipulados à semelhança de um adulto. Com a conquista da Grécia, os romanos herdaram sua cultura, como bonecos, utensílios domésticos de barro, labirintos ou mesmo alguns jogos de tabuleiro. Um exemplo interessante foi o "jogo de odres", o que hoje conhecemos como "amarelinha", o qual existe, inclusive, um desenho no piso do Fórum Romano.

É possível perceber que a cultura dos jogos está enraizada desde os séculos passados, perpetuando-se até os dias atuais. No decorrer do tempo, o homem estabeleceu uma relação de sinergia com os jogos, apropriando-se de seus efeitos lúdicos e prazerosos.

Definições de jogo e seu papel educativo

As definições de jogo, de acordo com Kishimoto (2006), são relativas e dependem muito do olhar do observador. Um quebra-cabeça, por exemplo, pode deixar de ser um objeto lúdico para se tornar um modelo para se ensinar figuras geométricas. Na tentativa de chegar a uma definição, a pesquisadora aponta que "[...] Todos os jogos possuem peculiaridades que os aproximam ou distanciam" (*Ibidem*, p. 107). Em sua obra "Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação", a autora provoca um debate conceitual entre a significação dos termos jogo e brinquedo. A título de diferenciação, a autora aponta para três definições de jogo, ao afirmar que ele pode ser:

1 - O resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social;

2 - Um sistema de regras; e

3 - Um objeto (*Ibidem*, p. 16).

No caso número um, evidencia-se a dependência da linguagem para o contexto social a que se apresenta. O que interessa é o uso cotidiano da língua. É de acordo com

o contexto social que a imagem de jogo será construída, dependendo de seus valores e modo de vida, expressados por meio da linguagem.

No caso de número dois, é evidente o conjunto estrutural que torna possível identificar qualquer jogo. Um mesmo baralho, com cartas iguais pode servir para diversos jogos distintos, o que só é possível por causa da diferenciação das regras. Kishimoto (2006, p. 17) atenta, ainda, para o fato de que ao jogar o praticante "está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica".Há a presença de regras em todos os jogos, sejam elas explícitas ou implícitas.

O terceiro e último sentido trata o jogo como objeto. O jogo de xadrez é composto por um tabuleiro e peças que podem ser feitos a partir de metais, madeiras, pedras, papelões ou plásticos.

Em contrapartida, o "brinquedo" pressupõe a habilidade desempenhada por quem o manipula independente de regras ou habilidades. Além disso, ele pode ser visto como uma representação da realidade, não simplesmente copiando objetos, mas sim uma "totalidade social" (KISHIMOTO, 2006, p.18). A autora cita o exemplo da boneca, a qual confere a possibilidade de diversas formas de diversão à criança.

Além disso, o uso do brinquedo ou do jogo está intrinsecamente correlacionado às dimensões da afetividade, cognição, física e social. Para a autora, o adulto muitas vezes representa ser o responsável por criar a atmosfera "com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem"(KISHIMOTO, 1999, p. 36-37). Emerge daí a dimensão educativa acima discutida. A partir do momento em que as funções "lúdicas e educativas" são apropriadas, o brinquedo educativo passa a representar:

1 - Função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e

2 - Função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo (KISHIMOTO, 2006, p. 20).

No que diz respeito à "grande família dos jogos", é consenso entre autores dessa área como Fromberg (1987), que alguns elementos são comuns:

1. "liberdade de ação do jogador ou o caráter voluntário, de motivação interna e episódica da ação lúdica; prazer (ou desprazer) futilidade, o não-sério ou efeito positivo;"
2. "regras (implícitas ou explícitas);"
3. "relevância do processo de jogar (o caráter improdutivo), incerteza de resultados;"

4. “não-literalidade, reflexão de segundo grau, representação da realidade, imaginação e”
5. “contextualização no tempo e no espaço”.

Cada um dos elementos acima constitui fator determinante na prática do jogo, ou mais diretamente à “grande família dos jogos” (KISHIMOTO, 1999, p.116). Em primeiro lugar, parte-se do pressuposto que a ação lúdica visa o prazer ou o não sério, o efeito positivo. A criança que joga um jogo o faz porque lhe dá prazer, do contrário, não faria a escolha de empreender seu tempo naquele momento. Outra característica a ser observada é a presença das regras, sejam explícitas ou implícitas. Conforme já citado anteriormente, as regras constituem elemento presente no jogo, seja direta ou indiretamente. A criança que simula mamãe e filhinha estabelece noções de hierarquia, as quais funcionarão como pressupostos a serem obedecidos. Isso fundamenta a presença das regras no ato de jogar. Em terceiro lugar, está a relevância do processo de se entreter. A incerteza de resultados se evidencia quando a criança joga por jogar, sem expectativas naquilo que faz. Em quarto lugar está a representação da realidade, bastante evidenciada nos brinquedos de bonecos e bonecas. Nesse caso, a criança simula o mundo real, ainda que fantasiosamente, conferindo verdade àquilo que cria representatividade. Um boneco de super herói pode representar alguém da família no ato de se divertir, como o próprio pai ou um avô. Por fim, como mencionado, a família dos jogos está contextualizada no tempo e espaço.

No que se refere aos super-heróis e heroínas, conforme Kostelnik (apud KISHIMOTO, 2009, p. 45), são abordadas as seguintes características próprias desse universo lúdico:

(a) bondade, sabedoria, coragem, inteligência e força; (b) solucionar qualquer problema e ultrapassar obstáculos. Os super-heróis não têm que se preocupar com os compromissos que caracterizam o mundo real e suas soluções são sempre aceitas;

(c) as pessoas os procuram para que os guiem e resolvam suas dúvidas, enquanto eles não recebem ordens de ninguém; (d) sabem sempre o que é certo, nunca se enganam, não estão sujeitos a dúvidas, frustrações e fraquezas como a maioria das pessoas. São aprovados e reconhecidos pelos adultos e todos querem ser seus amigos. Portanto, as crianças desejariam ter os poderes que eles têm, como força, velocidade e resistência, além do poder de voar, nadar embaixo d’água a longas distâncias ou mudar a forma do corpo.

Conforme citado anteriormente, a ludicidade está presente desde a formação sociocultural dos indivíduos. Quem joga permite estabelecer interações em grupos, socializações e desenvolvimentos motores, psicológicos e cognitivos. Mas para quem se diverte, muitas vezes, é necessário algo palpável, ou mesmo permeado de regras: o jogo. Conforme Piaget (1978) *apud* Wadsworth (1984, p. 44):

> O jogo lúdico é formado por um conjunto lingüístico que funciona dentro de um contexto social; possui um sistema de regras e se constitui de um objeto simbólico que designa também um fenômeno. Portanto, permite ao educando a identificação de um sistema de regras que permite uma estrutura seqüencial que especifica a sua moralidade.

Para Friedman (1996, p. 41), "os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo". Pode-se afirmar ainda, a partir das ideias de Élia Santos, em sua dissertação de mestrado apresentada em 2010 na Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC) Assunción – PY, as seguintes premissas em relação ao jogo:funções de literalidade e não literalidade;novos signos linguísticos que se fazem nas regras;
flexibilidade a partir de combinações de novas ideias;ausência de pressão no ambiente;experiências com a lógica;e raciocínio e atividades mentais.

As funções de literalidade estão intrinsecamente relacionadas ao objeto de pertencimento do lúdico, ao passo que a não literalidade são os mecanismos das entrelinhas e subjetividade. Os novos signos linguísticos que se fazem nas regras se relacionam ao potencial criador do jogo e sua função verbal e não verbal. A flexibilidade a partir de combinações de novas ideias trata-se do potencial criador do lúdico, ao passo que a ausência de pressão no ambiente se reflete em sua harmonia e ausência de cobranças por aqueles que o envolvem. As experiências com a lógica se dão no formato específico de alguns jogos, como o caso do xadrez, que demanda esse tipo de assimilação para o sucesso em sua prática. Por fim, o raciocínio e atividades mentais estão presentes quase na totalidade dos jogos, uma vez que, para o sucesso no executar, faz-se necessário pôr em prática esforço do pensamento e da mente.

Com isso, percebe-se que o jogo lúdico está diretamente relacionado à formação educacional das crianças, contribuindo para o processo motivacional no ensino e suas aprendizagens.

De acordo com Vygotsky (1984, p. 27):

> É na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

No que diz respeito à citação acima, a vivência de uma situação imaginária permite ao aprendiz (e não somente à criança), estimular suas "reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas".

Já na visão de Piaget (1976):

> O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (p.160).

Com isso, chega-se à premissa que para que o brincar se torne possível, a criança deve ser não somente assistida, mas dotada de meios que a tornem possível assimilar a realidade intelectual, o que se da muitas vezes através do jogo ou do manejo de brinquedos.

No relato de pesquisa das autoras Tânia Fortuna e Aline Bittencourt (2003) acerca do "Jogo e Educação" são apontadas sete características dos jogos e suas funcionalidades educativas. A primeira delas está ligada à imprevisibilidade e incerteza, as quais os educadores se defrontam por terem sobre elas limitado controle através do jogo. É no espaço do não controle sobre o resultado dos jogos que está a imprevisibilidade que as autoras citam. Quem joga não prevê derrota ou vitória e os educadores sabem que a incerteza do caminho percorrido compõe o processo educativo.

A segunda premissa com a qual professores se deparam no processo educativo em relação aos jogos é a socialização. Apontada também como a troca entre alunos ou respeito às regras, essa característica pressupõe a alteridade, a interrelação com o outro. O jogo permite o autoconhecimento, seja através da disputa com o próximo, ou da disciplina de quem o pratica.

Em terceiro lugar está o prazer que o jogo promove. Sua liberdade está ligada às escolhas e opiniões dos alunos. As implicações que recaem sobre o sentido de poder e

dominações exercidas pelo professor são, em contrapartida, equilibradas pelo sentido de autonomia implicado pelo aluno.

Em quarto lugar estão o conhecimento cognitivo, o raciocínio lógico, conhecimento físico e a linguagem. Esses termos abarcam o que é palpável, racionalmente compreensível e concebível através dos conhecimentos adquiridos.

Fortuna e Bittencourt (2003) apontam, em quinto lugar, o desenvolvimento afetivo. Nele estão presentes elementos como o medo, sentimentos e conflitos. Em uma disputa entre dois ou mais jogadores, pressupõe-se o envolvimento psicológico, de emoções. É comum observar em crianças momentos nos quais se depara com crises em momentos de derrota. Raiva, medo, descontrole, euforia, êxtase e alegria compõem momentos comuns presentes no jogo.

Em sexto lugar está o jogo como recurso educativo. Nele percebem-se elementos que claramente se destinam ao desenvolvimento psicológico e cognitivo do praticante. Não raro se presencie crianças se divertindo com quebra-cabeças, jogo da memória, formação de palavras com letras do alfabeto, números, nomes de animais e cores.

Em sétimo e último lugar está o desenvolvimento psicomotor do praticante. Conforme citado no item anterior, no que diz respeito ao conteúdo dos jogos (principalmente os infantis), é comum perceber a práticas como piques, esconde-esconde ou pular corda.

Todas essas premissas constituem fatores inerentes à essência dos jogos. Aquele que joga promove interações sociais uns com os outros. Além disso, o jogo constitui formação sociocultural entre os indivíduos. Esses elementos estão igualmente presentes no caráter pedagógico dos jogos. O jogar dentro da escola é cerceado pelas interrelações entre os alunos, além dos aspectos que envolvem as emoções. Outro elemento diretamente ligado ao fazer educacional é o respeito às regras. Quem joga estabelece critérios mais ou menos definidos, o que tornará a diversão válida. No campo educacional, a convivência entre grupos pressupõe igualmente o estabelecimento de regras. Elas irão definir o futuro e o bom andamento entre os envolvidos. A partir deste momento, se estabelece também outra configuração: quais relações se dão entre o jogo e a dimensão psicológica?

2.3.O jogo e a dimensão psicológica

A função psicopedagógica exercida pelas escolas na vida dos sujeitos ocupa um papel de extrema relevância para o processo de ensino e aprendizagem. A escola não é

simples local de convivência social, mas ambiente de formação do ser humano, não apenas no seu aspecto de conhecimento. É na escola que se estabelecem as interrelações culturais e a alteridade entre os que a frequentam. É também neste meio que surgem as demandas de aprendizagem, bem como lacunas emocionais e comportamentais.

A técnica do emprego do jogo didático como recurso pedagógico serve indubitavelmente como fator de intervenção em momentos que se faz necessário. Nas palavras de Soares (1992, s.p),"[...] quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver a sua vontade e ao mesmo tempo torna-se consciente das suas escolhas e decisões". Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência.

Toda criança se diverte e não se cansa de se entreter. Tanto assim se apresenta que o adulto desconfia de quando ela não o faz dessa forma. Além disso, situações conflitantes são administradas dentro de um jogo, entre seus participantes, demandando muitas vezes argumentos e diálogos. Segundo Grando (2000), é neste momento de conflito que o sujeito, mesmo que venha a ser derrotado, pode conhecer-se, estabelecer o limite de sua competência enquanto jogador e reavaliar o que precisa ser trabalhado, desenvolvendo suas potencialidades, para evitar uma próxima derrota. Isso leva a outra possibilidade em potencial: o desenvolvimento da estratégia. Aquele que pretende equilibrar-se e elevar suas chances de vitória se prepara e se dedica através de meios que o torna apto a potencializar a vitória. Em contrapartida, através disso, cria-se o cenário propício para o surgimento da tensão. A autora Laíse Prado (2018, p. 28) cita Huzinga (2010) para destacar que "o elemento de tensão e solução domina em todos os jogos e quanto mais estiver presente o elemento competitivo, mais apaixonante se torna o jogo (mesmo que esta competição se dê contra o próprio jogo)".

Ademais,

> jogar envolve o prazer de exercitar um novo domínio, de testar certa habilidade, de transpor um obstáculo ou vencer um desafio. Na perspectiva da criança ou do adolescente, não se joga para ficar mais inteligente, para ser bem-sucedido quando adulto ou para aprender uma matéria escolar. Joga-se porque isso é divertido, promove disputa com os colegas, possibilita estar juntos em um contexto que faz sentido, mesmo que às vezes frustrante e sofrido, por exemplo, quando se perde uma partida(PRADO, 2018,s.p.).

Conforme observado, as noções psicológicas envolvidas no jogo exercem profunda influência naquele que joga. A criança, o adolescente ou mesmo o adulto

experimentam diversos tipos de sentimentos enquanto jogam. As noções de ganhar e perder, por exemplo, definem bastante o que se passa com quem joga.

Kishimoto (2006) busca se fundamentar em Vygotsky (1982; 1987;1988) para trazer as premissas voltadas para a construção dos processos psicológicos e suas relações com o contexto sociocultural. Referencia-se na filosofia marxista-leninista, "que concebe o mundo como resultado de processos histórico-sociais que alteram não só o modo de vida da sociedade, mas inclusive as formas de pensamento do ser humano(KISHIMOTO, 2006, p.23).

Para Sahda Marta Ide (2005, p 96), *apud* Kishimoto (2006):

> [...] As crianças ficam mais motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim, esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais. Estando mais motivadas durante o jogo, ficam também mais ativas mentalmente(KISHIMOTO, 2006, p.96).

A partir da citação acima é possível identificar que o jogo carrega, intrinsecamente, uma possibilidade de superação a obstáculos. Funciona como uma via de mão dupla, na qual de um lado o praticante empreende motivação ao utilizar a inteligência, consequentemente esforçando-se para "superar obstáculos", sejam eles cognitivos ou emocionais. Já alcançado um nível de motivação durante o jogo, o praticante fica igualmente mais ativo mentalmente, possibilitando-o a aquisição do saber de forma mais efetiva.

2.4.Brinquedos, jogos e materiais pedagógicos e as estruturas de alienação do saber

Kishimoto, em sua obra "Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação", publicada em 2006, abre espaço para discussão acerca das estruturas de alienação do saber. Na obra coletiva de Kishimoto, é Leny Mrech quem irá discorrer sobre essas estruturas no capítulo seis, dividindo-as em "estruturas sociais de alienação do saber e estruturas individuais de alienação do saber" (2006, p. 119)".

Segundo a autora, estão presentes os "sistemas simbólicos" utilizados pela sociedade para fornecer um código geral em que os sujeitos encontrarão sempre guias de ações predeterminadas. Essas estruturas sociais de alienação estão vinculadas, segundo a autora, aos automatismos cotidianos, ao "saber fazer das pessoas". Ela cita o

exemplo do professor, o qual habituado a dar aulas sob determinado padrão, acaba transformando-o em um hábito, estruturando-o "a sua prática diária".

Da mesma forma que o professor é afetado, ocorre com o aluno. A partir de um sistema de situação escolar "preconcebida", ele passa a estabelecer um contato com o professor de forma "estereotipada", pré-definida.

Ainda de acordo com Mrech, outra forma dos processos de alienação são as "estruturas individuais de alienação do saber". Igualmente às estruturas sociais, são constituídas por estereótipos, repetições, hábitos, palavras-chave e cláusulas obrigatórias. Por outro lado, ao contrário daquelas que ocorrem no nível macroestrutural, essas estão presentes no plano microestrutural. Enquanto as estruturas sociais de alienação do saber estão relacionadas às "formas de ação", as segundas se referem ao "conteúdo". Mrech cita um exemplo no qual o aluno se defronta com o contato com um jogo ou brinquedo. Pode haver, segundo ela, o comportamento do aluno segundo as duas óticas supracitadas. No caso da estrutura social, o cunho da alienação pode estar associado à família ou à própria escola.

Mrech (2006) chama a atenção para um ponto de forte relevância no processo de construção do saber educacional. O primeiro contato do aluno com um objeto, no caso em questão um jogo ou brinquedo, pode levá-lo a reações específicas como mordê-lo, bater ou jogá-lo ao chão, olhá-lo fixamente, perguntar a outra pessoa de quem é o material, etc. Isso demonstra um comportamento, em que segundo a autora, "[...] as estruturas individuais de alienação no saber refletem verdadeiros maneirismos que antecedem o próprio processo de ensino-aprendizagem" (MRECH, 2006, p.119).

A autora aponta, ainda, como fundamental levar em conta o papel tanto do professor quanto do psicopedagogo no momento de reconhecer as estruturas prévias de alienação do saber no aluno no que se refere ao uso de materiais pedagógicos, brinquedos e jogos. Mrech (2006) indica seis estruturas de alienação no saber mais comuns. A primeira delas está na premissa por parte do professor de que "se divertir é uma bobagem". Em decorrência, muito provável de sua incapacidade ou desgosto pela diversão, ele não consegue imprimir atividades lúdicas dentro de sala de aula. Ou mesmo o faz, mas ao fazê-lo é de forma artificial e improdutiva. Para contornar essa realidade, faz-se necessário, segundo a autora, "[...] um trabalho mais consistente e coerente do professor no desenvolvimento da sua atividade lúdica"(MRECH, 2006, p.122).

O segundo apontamento gira em torno do olhar do professor para um material novo apresentado. Ao assumir, muitas vezes, a postura de um especialista, acaba se

distanciando do objeto. Perde-se a oportunidade do jogar, do aceitar o novo, passando a olhá-lo sob um prisma de um adulto. O que ocorre é que "[...] quem vai utilizar o objeto geralmente é uma criança ou um adolescente" (MRECH, 2006, p.123).

Em terceiro lugar está a imagem que o professor faz do próprio aluno. Isso pode se dar de uma forma estereotipada. Nas palavras da autora, a forma que o professor vê o aluno não é o aluno. Aí está um processo difícil de ser resgatado, muitas vezes estabelecido de maneira vertical, na qual o professor estabelece uma imagem pré-estabelecida e na qual "[...] o aluno está em um outro contexto, que deve ser resgatado através da própria relação" (MRECH, 2006, p. 123).

A quarta perspectiva apontada gira em torno da forma como o aluno vê o professor e a instituição de ensino. É comum ver bons alunos atrapalhados por pré-conceitos a respeito de um professor, por exemplo. Nas séries do Ensino Médio, nas quais os alunos já têm maior senso crítico e são dotados de senso de opinião arraigados, não raro observa-se pelos corredores das escolas comentários maldosos, críticas exacerbadas e contumazes acerca de um professor, muitas vezes prematuramente. São aquilo que Mrech (2006, p. 123) denomina de "[...] formas estereotipadas que o aluno concebe o professor, a instituição, o material proposto".

A quinta premissa está relacionada aos limites impostos pela indústria e fabricantes dos brinquedos quanto à faixa etária voltada para seu uso. É via de regra observar nas caixas dos produtos a idade destinada para sua manipulação. O que ocorre é que isso é de uma restrição incongruente. Os fabricantes não necessariamente se propuseram a abranger suas pesquisas, preocupando-se com o alcance de suas pesquisas. Não é garantia que um quebra-cabeças numa caixa onde se lê "para crianças entre seis a oito anos" não possa ser montado por uma criança de quatro. Nas palavras de Mrech (2006, p. 124): "[...] é a criança que deve pronunciar a respeito do material, não as indicações vagas do fabricante. Ela usa o brinquedo para atender a uma necessidade especial do momento. Este processo lúdico é que tem que ser privilegiado [...]".

Em sexto e último lugar estão as "formas estereotipadas que envolvem o uso do material a ser empregado". É comum observar professores e psicopedagogos empregando materiais didáticos de forma comum e rotineira, ou até mesmo não utilizando de recursos disponíveis que estão ao seu alcance, como brinquedos, jogos e materiais pedagógicos.

Diante dos seis apontamentos acima, a Mrech chega ao seguinte e coerente questionamento: "[...] o que eram então os brinquedos, jogos e materiais pedagógicos?

Eram objetos concretos apresentados aos alunos ou objetos construídos na mente da criança?" Em um de seus apontamentos, décadas antes, ela aborda essa questão afirmando que:

> A concepção que esboçamos apresenta o *material pedagógico* como um objeto construído durante o processo (ensino-aprendizagem), que se funda em três elementos articuladores básicos: o objeto pedagógico, a matéria prima pedagógica e o substrato pedagógico. Com isso queremos dizer que o material pedagógico tem uma concretude ou essência, uma multiplicidade de imagens desta concretude e um símbolo representativo da mesma (MRECH, 1989, p. 50).

Um segundo questionamento é feito pela autora e vai ao encontro da proposta deste capítulo: "[...] O que são os brinquedos e materiais pedagógicos enquanto objetos estruturadores do conhecimento e do saber?" Como respostas, são elencadas quatro premissas. A primeira delas trata os jogos, brinquedos e materiais didáticos não como saberes prontos e acabados, mas sim como objetos que trazem potencial (que pode ou não ser inserido pelo educando). Dessa forma, o jogo somente ganhará sentido a partir do uso de quem os manipula.

Em segundo lugar o objeto pedagógico não pode ser encarado como estático, mas sim como dinâmico e que "[...] se altera em função da cadeia simbólica e imaginária do aluno" (MRECH, 2006, p. 128).

Já o terceiro elemento que diz respeito ao material didático está relacionado ao seu "potencial relacional", o que torna possível ou não as relações entre as pessoas. Um mesmo objeto, segundo a autora, que tornou possível desencadear relações positivas entre um grupo de pessoas "pode ser o mesmo que paralisará outra" (MRECH, 2006, p. 130).

A quarta e última premissa citada corresponde à historicidade do material pedagógico. Para Mrech (2006, p. 131), "[...] além de portar a historicidade de cada aluno e professor, eles (materiais pedagógicos) apresentam também a historicidade da cultura de uma determinada época". A autora exemplifica com o caso de uma boneca nos tempos da Grécia antiga e o que ela poderia caracterizar naquela época e, paralelamente, nos dias atuais.

Dessa forma, admite-se que as estruturas de alienação estão intimamente correlacionadas com o processo educacional, sendo que a utilização de jogos, material didático-pedagógico constituem suprimentos para facilitar a aprendizagem. Mais ainda, nas palavras de Mrech (2006, p. 129):

> Quando se lida com brinquedos, jogos e materiais pedagógicos deve-se atentar a uma enorme quantidade de estruturas de alienação no saber que cercam estes objetos. É preciso que elas sejam identificadas com precisão, para que o processo de intervenção psicopedagógica se realize mais facilmente.

A realidade da era digital é cercada pelo bombardeiro de informações e estímulo s. O avanço da tecnociência, a geração do consumo, a mídia e seu descontrole trazem em seu bojo uma tentativa de influenciar a relação ensino-aprendizagem. Para Mrech, (2006) "[...] Como o processo de ensino-aprendizagem escolar não é um processo industrial, de massa, mas organiza-se em torno de relações grupais e a apropriação do conhecimento baseia-se em grande parte em processos pessoais, o trabalho docente encontra-se bastante prejudicado na atualidade." Com isso, é tênue a linha que separa a essência do ensino de sua instrumentalização, na qual a figura do professor se apresenta ameaçada em meio a um sistema muitas vezes comprometido por interesses. Nessa realidade emergem lutas sindicais por melhorias e condições mais dignas, as quais se confiram como legítimas. O dilema que os servidores de escolas públicas enfrentam carece esse momento de reflexão, já que são décadas de enfrentamento por melhorias de condições não somente de salários, como de direitos e qualidade em suas atribuições

3. XEQUE-MATE NA ESCOLA

> *O xadrez é a última tentativa humana de conviver inteligentemente com o infinito (VERÍSSIMO, Luiz Fernando).*

Jogo, ciência e arte. É assim que o xadrez pode ser pensado à primeira vista. Não obstante, dessa mistura surgem o raciocínio, a criatividade, a concentração, bem como diversas habilidades de desenvolvimento motor – motoras finas e motoras grossas; lateralidades; manipulação e desenvolvimento mental. O xadrez é uma disputa na qual duas histórias de vidas podem ser narradas dentro de uma partida. O que o jogo traz de simplicidade no movimento das peças, por outro lado, implica peculiaridade na estratégia, na astúcia diante do estudo de lances do adversário e cálculo de previsibilidades de seus movimentos. Para se ter um parâmetro quantitativo, o número possível de combinações de jogadas dentro de uma partida é o mesmo que o de átomos presentes no Universo (estimado em 4×10^{78} e 6×10^{79}). Claude Shannon, (1950) o pai da teoria da informação, em seu estudo, chegou à conclusão que a complexidade do jogo é igual a 10^{120}. A título de exemplificação, considerando-se a primeira jogada, cada

jogador tem 20 jogadas possíveis. Ao se multiplicar 20 x 20 significa que existem 400 jogadas possíveis apenas após a primeira.

No campo da Educação, propor a prática do jogo dentro do espaço escolar é ampliar possibilidades tanto cognitivas quanto comportamentais de seus praticantes. Muito além de um jogo, sua prática promove a socialização e resultados no curto, médio e longo prazos. O sucesso de sua prática é comprovado por resultados em países como a Rússia, Alemanha, Estados Unidos, Ucrânia e Sérvia, países estes que possuem a maior quantidade de grandes mestres. Será abordado neste capítulo quais as características desse jogo que resultam nesse sucesso e qual a sua contribuição ao ser trazido para as práticas escolares.

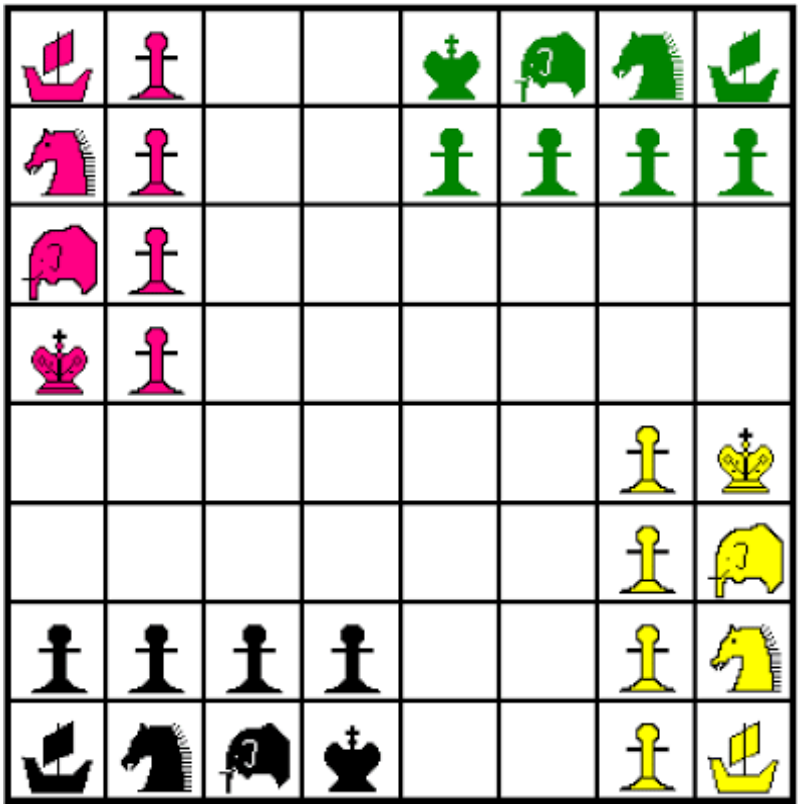
A história do jogo de xadrez

Muitas histórias são relacionadas à origem do jogo de xadrez, sendo incerta sua precisão. Alguns autores como Horton (1973) apontam que, apesar do advento do jogo poder estar ligado ao Egito antigo ou à China dinástica, pesquisadores contemporâneos concordam que é mais plausível que o jogo advenha da Índia do século V e VI da era cristã (História do xadrez" - ***Só Xadrez***. 2013-2020). Inicialmente, o jogo era conhecido como "Chaturanga". Esse jogo era composto por um rajaj (rei), um carro de combate (torre), um cavalo, um elefante (bispo) e quatro soldados a pé (peões). Disputado entre quatro adversários, o jogo difundiu-se em direção à China e ao Japão, ficando conhecido como o "jogo do general". Já no Ocidente, recebeu poucas modificações e chegou em direção à Pérsia, já conhecido como Shatranj –"jogo de xadrez".

Em relação ao continente europeu, foi somente nos séculos IX e X que ocorreu sua propagação. Uma das vias de introdução se deu por meio da península Ibérica, por intermédio árabes, e outra pela península Itálica, pelos sarracenos. Expandiu-se, posteriormente, por todo continente europeu até chegar aos países nórdicos e à Rússia. É do mesmo continente que emergiram as novas literaturas do jogo, assim como os primeiros grandes jogadores financiados pela nobreza. Em 1851, na Inglaterra, ocorreu o primeiro Torneio Internacional de Xadrez, sucedido por eventos em Viena, Paris e Berlim. No dia 20 de julho de 1924, foi fundada a Federação Mundial de Xadrez (*Federation Internationale dês Echecs*, conhecida como FIDE de sua sigla em francês), em Paris, sendo reconhecida pelo Comitê Olímpico Internacional – Federação Internacional de Esportes em 1999.

Figura 3–As peças do xadrez: chaturanga

Disponível em: http://calazanista.blogspot.com/2012/07/chaturanga-o-avo-indiano-do-xadrez.html.



Na tabela que se segue, é traçada a trajetória histórica do jogo de xadrez em suas diferentes configurações:

Quadro 01– Resumo do trajeto histórico do jogo de xadrez

Período	História do Xadrez
Primitivo (até 500 d.C.)	Não se tem registro da origem do jogo de xadrez nesse período, porém, acredita-se que este jogo teve origem em jogos anteriores a esse período, há inclusive a hipótese de que um jogo de carros tenha dado origem ao xadrez.
Sânscrito (de 500 a 600)	Neste período cada jogador utilizava 8 peças: um ministro (dama), um cavalo, um elefante (bispo), um navio (depois seria uma carruagem e hoje a torre) e quatro soldados (peões), o tabuleiro era de uma única cor e a escolha da peça a ser jogada era realizada através do lançamento de dados.
Persa (de 600 a 700)	Nesse período o xadrez chega a Pérsia.
Árabe (de 700 a 1200)	Com a conquista da Pérsia pelos árabes, o xadrez foi amplamente divulgado nesse período.

Europeu (de 1200 a 1600)	Nesse período as casas passaram a receber cores diferentes, para não confundir os jogadores. O melhor jogador foi o padre espanhol Ruy Lopez de Segura e quem criou mais um movimento, o roque. É também nesse período que surge o movimento de avanço de duas casas pelo peão. O destaque foi a alteração da movimentação da rainha passando para o deslocamento que conhecemos hoje, pois até então era chamada de ministro e movimentava-se apenas uma casa por vez na diagonal.
Clássico ou Romântico (de 1600 a 1886)	Foi realizado o primeiro torneio internacional e o elemento esportivo começou a dar lugar ao criativo, onde não bastava vencer uma partida, mas, sobretudo a criatividade das jogadas para se alcançar a vitória.
Científico (de1886 a 1916)	Destaque para Emanuel Lasker, que além de doutor em filosofia era um matemático. Foi considerado o campeão durante muito tempo, até perder para o cubano José Raúl Capablanca, em 1921.
Hipermoderno (de 1916 a 1946)	Foi criada em Paris a Federação Internacional de Xadrez (FIDE). Também nesse período algumas regras muito consolidadas começaram a ser questionadas.
Eclético (de 1946 até hoje)	Algumas regras começaram a ser aprimoradas e incorporadas. Destaca-se o mestre Garry Kasparov (Azerbaijão). Também é nesse período que a FIDE e a UNESCO criam o Comitê de Xadrez nas Escolas (CCS) como forma de popularizar o xadrez nos ambientes escolares, o qual passa a ser usado como instrumento pedagógico.

Fonte:www.cex.org.br. Acesso em: 29/11/2019.

A Lenda por detrás do jogo

Mas afinal, como o jogo começou? Não existem registros arqueológicos que sustentem a origem do xadrez, tampouco uma literatura original. A história do xadrez a seguir, recontada e transmitida oralmente, baseia-se numa lenda milenar e literatura retroativa. Conta-se que na Índia do século VI, numa pequena cidade chamada Taligana, o único filho do rei Yadava foi morto em uma batalha. Após sua perda, o rei entrou em depressão e nada o consolava após a terrível tragédia. Não somente o rajá foi morrendo aos poucos, mas o seu reino também foi sendo descuidado e tudo o que conquistara estava fadado ao declínio. A notícia chegou até um brâmane chamado Lahur Sessa, que foi até o rei para visitá-lo, carregando consigo um tabuleiro com 64 casas e peças, tais como condutores de elefantes, a própria infantaria, a cavalaria, os carros de combate, o principal vizir e o próprio rajá. O sacerdote estava confiante que aquele jogo poderia curar a depressão do rei. E tudo aconteceu como ele esperava. O rei abandonou a tristeza que o atormentava e achou que deveria ainda recompensar o brâmane por sua atitude. Dotado de astucia e inteligência sem igual, o sacerdote resolveu que aceitaria a

recompensa do rei, propondo, no entanto, que ele o pagasse em grãos de trigo contabilizados de acordo com as casas do próprio tabuleiro. Na primeira casa ficaria disposto um grão, na segunda dois, na terceira quatro, na quarta dezesseis e assim por diante. Ao chegar na casa número sessenta e quatro, o resultado do número de grãos foi igual a surpreendentes 18.446.744.073.709.551.615. O rei, maravilhado com a inteligência daquele homem, e sabendo que levaria anos para saldar sua dívida, resolveu convidar o brâmane para ser o principal vizir (espécie de conselheiro) do reino.

No período que compreende 242 a 651 d.C., em meio a dinastia Sassanid, um livro intitulado "Chatrangnamakwor", ou seja, manual do xadrez, foi escrito. Alguns manuscritos, os "Mansubas", surgiram durante a Idade do Ouro Árabe em Bagdá. Tempos depois, já no século IX, o xadrez ganhou força na Europa, sendo praticado em todo o continente. Tanto as regras quanto os movimentos das peças foram determinadas no século XV, no qual a aristocracia europeia o adotou, na Idade Média, como passatempo favorito.

Dessa forma, a despeito de todo mistério por detrás da origem do jogo de xadrez, é consenso que sua origem está ligada à Índia antiga, na qual se denominava "Chaturanga". Suas regras se diferenciavam das atuais, bem como algumas peças, como foi apontado. A evolução do jogo se deu ao decorrer do tempo, bem como suas regras. Tais informações estão disponíveis em "Só Xadrez", acessadas em 04-08-2020 através do web site https://www.soxadrez.com.br/conteudos/historia_xadrez.

Benefícios da prática do xadrez

Como os demais esportes, a prática do xadrez demanda disciplina e autocontrole. O que o diferencia de outros jogos de tabuleiro é a incrível capacidade de antecipação, cálculo de previsão de jogadas e seu potencial criativo.

É possível mensurar a evolução do praticante de xadrez de diversas formas, tais como a comparação de seu desempenho no boletim escolar, classificação em campeonatos, desenvoltura no relacionamento interpessoal entre os colegas e a comunidade, melhoria no comportamento e disciplina e resiliência na derrota e nos erros.

Para Mohmad Ibrahim (2014):

> O xadrez desenvolve o intelectual, estético, esportivo, tomada de decisão, concentração e habilidades de perseverança. Não é apenas um desafio mental como atrai não apenas alunos talentosos, como de todos níveis de aprendizagem(IBRAHIM, 2014, p.33).

Ainda em se tratando de seus benefícios, ele enumera conforme os critérios a seguir:

Foco: Crianças são ensinadas sobre os benefícios de observar cuidadosamente e concentrar. Se elas não observam o que está acontecendo, elas não podem responder conforme proposto, não importa o quão espertas elas são.
Visualização: Crianças são impulsionadas a imaginar uma sequência de ações antes que aconteçam. Na verdade, treinar o jogo pode estar relacionado a potencializar a habilidade de visualizar por meio de rearranjar as peças na mente, primeiro um, depois diversos lances à frente.
Pensando à frente: O jogo promove a habilidade de primeiro pensar e depois agir. Segue-se a seguinte linha de raciocínio: "Se eu fizer isso, o que poderá suceder depois, e como poderei responder? Com o tempo, o xadrez ajuda a desenvolver a paciência e raciocínio.
Elencando opções: Crianças são capazes de assumir que elas não têm que fazer a primeira coisa que é proposta em sua mente. Elas aprendem a identificar alternativas e considerar os prós e contras de várias ações. Analisando concretamente, elas aprendem a avaliar os resultados de ações e sequências específicas.
Pensando abstratamente: Crianças são capazes de dar um passo atrás periodicamente a partir de detalhes e considerar determinado cenário como um todo. Elas também aprendem a usar de determinados padrões em um contexto em outros diferentes, sem, no entanto, perder a relação entre eles.
Planejamento: Sem dúvidas, a prática enxadrística promove a necessidade de planejar e ordenar as ações. Além disso, a prática do jogo considera a necessidade de reavaliar os planos de acordo com novos acontecimentos em uma determinada situação.
O xadrez é um jogo para todas as idades: No quesito faixa etária, não existe nenhuma segregação no xadrez. Crianças podem enfrentar adultos e, muitas vezes, em pé de igualdade.
O xadrez desenvolve a memória: Um bom jogador se atenta para o estudo de aberturas e procura memorizá-las. Jogadores também procuram memorizar e reconhecer padrões e combinações dentro do jogo, que demanda um nível de memorização desenvolvido.
O xadrez melhora a concentração: Durante uma partida os jogadores se atentam para

um único objetivo em comum: chegar ao xeque-mate e se tornar o vencedor.
O xadrez melhora o pensamento lógico: O xadrez demanda entender de estratégia lógica. Erros são inevitáveis e o xadrez, como na vida, é um processo de aprendizagem sem limites.
O xadrez promove criatividade e imaginação: O jogo leva os jogadores a serem inventivos. Existe um número vasto de combinações a serem construídas.
O xadrez ensina independência: Jogadores são conduzidos a tomar importantes decisões influenciados apenas pelo próprio julgamento individual.
O xadrez desenvolve a capacidade de antecipação: Prever e antecipar ações.
O jogador antevê as consequências de determinadas ações. É como olhar para ambos os lados antes de atravessar uma rua.
O xadrez inspira motivação pessoal: Ele encoraja a procura pelo melhor lance, melhor plano. Ele sempre está direcionado para o alcance da vitória.
O xadrez e a ciência: O xadrez desenvolve o meio científico de percepção da realidade. Enquanto jogam, os jogadores estão desenvolvendo inúmeras variações em suas mentes. Eles exploram novas ideias, tentam prever seus resultados e interpretar revelações surpreendentes.
O xadrez e a tecnologia: O que enxadristas fazem durante um jogo? Exatamente igual aos computadores, eles engajam em uma pesquisa pelo melhor lance em um tempo limitado.
O xadrez e a Matemática: O xadrez envolve uma infinita gama de cálculos. Em uma simples jogada, o enxadrista calcula o que está em ataque e defesa, prevendo o melhor lance. Os grandes mestres do jogo são capazes de fazer a antecipação de incríveis vinte jogadas futuras.
O xadrez e a pesquisa: Existe um infinito acervo de pesquisa a respeito do jogo. Aberturas, meio jogo, finais, ou mesmo partidas famosas. Para aqueles que se interessam pelo tema, o xadrez pode ser fonte de inspiração no meio dos negócios empresariais, ou ainda em níveis de autocontrole e uso de capacidades cognitivas.
O xadrez e a arte: Na Grande Enciclopédia Soviética, o xadrez é definido como “uma arte que aparece na forma de um jogo”. O xadrez permite que o artista escondido dentro do eu aflore. A imaginação vai expandir dentro das sessenta e quatro casas.
O xadrez e a psicologia: O xadrez é um teste de nervos, paciência e concentração. Ele aumenta sua capacidade de interagir com outras pessoas. Além disso, testa o espírito esportivo dentro de um ambiente competitivo.

O xadrez melhora o desempenho escolar e as notas: Diversos estudos têm apontado que a prática do jogo leva a crianças obterem um maior nível de leitura e desenvolvimento matemático.
O xadrez abre o mundo para quem o pratica: Não é necessário ser altamente ranqueado para competir em grandes e importantes competições. O jogo oferece muitas oportunidades de fazer contatos, conhecer pessoas, viajar, não apenas no país, como em todo o mundo. Ele é uma linguagem universal por meio da qual se pode comunicar com qualquer pessoa.

No que diz respeito ao sociointeracionismo ou interacionismo cultural citado por Vygotsky (1989), ele se refere aos estudos dos jogos e especialmente o xadrez como indispensáveis para a criação da situação imaginária. Em suas palavras: "[...] Embora no jogo de xadrez não haja uma substituição direta das relações da vida real, ele é, sem dúvida, um tipo de situação imaginária"(VYGOTSKY, 1989, p. 184).

Considerando que uma atividade extraclasse deve ter por base a capacidade de retenção, seja através da manutenção do interesse ou do despertar do envolvimento dos participantes, as estratégias didático-metodológicas a seguir justificam os benefícios da prática do jogo.

Abordagem psicológica: O comportamento de um enxadrista requer autocontrole, domínio da ansiedade e concentração. Esses temas podem ser aprofundados com o suporte do professor.
Desafios: São propostos exercícios e desafios com posicionamentos diversos no tabuleiro.
Lúdico: O jogo pode ser explorado em temáticas lúdicas, como o "Xadrez Humano" e "Xadrez Gigante"
Prática: A insistência no aperfeiçoamento de um iniciante em xadrez requer prática e persistência. Por isso, incentivar o enxadrista a praticar o leva ao melhoramento de suas potencialidades.
Competições: O jogo fornece a possibilidade de competir, formar equipes e premiar os participantes. Ao iniciar no jogo, o enxadrista como um desportista passa a envolver-se em sua prática, naturalmente dedicando-se e criando hábito de participar de competições e torneios, o que o conduz ao melhoramento de suas capacidades.

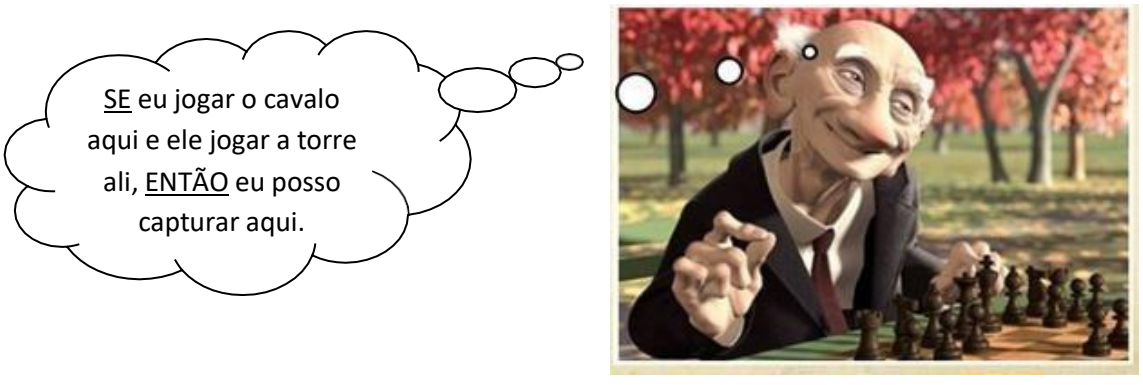
Contribuições ao raciocínio lógico

Qual a origem da "lógica"? A lógica moderna provém da Grécia, assim como também há influências de pensadores islâmicos e de lógicos europeus dos anos medievais os quais sofreram influências da lógica aristotélica. O significado do vocábulo "lógica" está relacionado a pensamento, ideia, argumento, razão lógica ou princípio lógico. Está ligada a uma ciência e, neste caso, relacionada à matemática, intimamente ligada à Filosofia.

Partindo da premissa que o pensamento em si é uma manifestação do conhecimento, o qual por sua vez procura a verdade, faz-se necessário estabelecer regras para que tal objetivo possa ser alcançado. Já o termo raciocínio advém de uma operação lógica, discursiva e mental. Nesse, o intelecto humano utiliza uma ou mais proposições para concluir, através de mecanismos de comparações e abstrações, quais são os dados que levam às respostas verdadeiras, falsas ou prováveis.

Durante uma partida de xadrez, é certo que se utiliza desse raciocínio dito lógico. Mas por quê? O que ocorre é que na alternância de movimentos entre os adversários, quem joga assume o papel tanto de ator quanto de observador. É ator quando executa o lance e observador enquanto estuda os lances de seu adversário. Nesse ínterim, utiliza-se do pensamento em sua forma global, a partir do momento em que calcula o seu lance mediante o do seu adversário.

Figura 4 – Enxadrista ancião



Fonte: Raciocínio Lógico e o Jogo de Xadrez: em busca de relações.Wilson da Silva (2010)– adaptado.

Em razão dos elementos citados, é possível perceber os potenciais da prática de xadrez por alunos em fase escolar. Seguir-se-á vendo de que forma essas contribuições

se materializam e se operacionalizam nas práticas cotidianas na escola e em outros ambientes.

3.3.1 Limites e possibilidade: o xadrez e os demais jogos no desenvolvimento humano

Ao chegar até esse momento do texto, é congruente levantar o seguinte questionamento: quais as possibilidades e limites para a prática e implementação do jogo de xadrez no ambiente escolar?

Num primeiro momento, para a execução do jogo dentro da escola, se faz necessário material. Trata-se de tabuleiros, relógios, peças e, para título de explanação, é valido ainda um mural magnético, com peças imantadas. Para uma escola com gastos limitados, isso pode se configurar em um empecilho, tornando-se oneroso.

Em segundo lugar, não basta contar com o material se a escola não dispor de um profissional capacitado e instruído para aplicar as aulas. É necessário instruir-se junto à uma Federação reconhecida para poder aplicar as aulas, o que acaba, muitas vezes, segregando a disseminação do jogo. Existem professores, principalmente envolvidos na área de Educação Física, que trabalham o xadrez em suas aulas, ainda que não tenham participado de cursos, mas oficialmente não podem organizar campeonatos, tampouco levar seus alunos oficialmente para torneios oficiais por não estarem “federados”.

Entre o período de execução da oficina de xadrez, alguns elementos ofereceram entraves à fluidez das ações. Turmas grandes configuraram, a priori, necessidade de controle de indisciplina nos primeiros encontros. Por se tratar de um jogo que demanda concentração e silêncio, isso fez com que as aulas não rendessem o resultado esperado no início.

Outro fator que merece destaque gira em torno da heterogeneidade das turmas. Alunos que se mesclavam entre aqueles de fácil adaptação ao ritmo de aprendizagem e os que demandavam maior atenção, tornaram as aulas com diferente fluidez.

Em contrapartida, o xadrez se diferencia de outros jogos a partir do momento em que no jogo não existe o fator sorte. O resultado depende única e exclusivamente da capacidade de cada jogador e de seu raciocínio lógico. Além disso, quem o pratica se torna hábil na análise e identificação de uma situação e problema com antecedência. Essa é a famosa “antecipação”. Sua prática leva o enxadrista a “prever” as jogadas do seu adversário, o que o conduz a preparar-se melhor para executar as suas próprias. Estendendo-se isso para a vida, é de grande valor para um estrategista calcular suas

ações e condutas, pensando bem antes de agir e, principalmente, medindo as consequências dos seus atos.

3.4.O xadrez na escola

O xadrez envolve todos os níveis de pensamento crítico, incluindo: conhecimento, compreensão, análise e avaliação. Suas vantagens se dão no fato de que ele exige premeditação, cultivando a capacidade de visualização. Além disso, a prática melhora a resolução de problemas de habilidades, inclusive incentivando as pessoas a superar o medo e correr riscos. Jogar xadrez, além de ser divertido, ensina a autodisciplina, capacitando as pessoas a assumir as responsabilidades por suas decisões, recompensando com determinação e perseverança. Outro benefício da prática é que eleva a autoestima, promovendo o espírito esportivo. Desse modo, os jogadores têm estimuladas suas habilidades de socialização que se estendem através das culturas e gerações. Levando em consideração todos esses aspectos, jogar xadrez pode ser um meio de contribuição para o aprendizado em sala de aula.

Dentre os inúmeros benefícios por detrás do emprego do xadrez no ambiente escolar, está o exercício da autonomia do aluno, uma vez que ele é levado a tomar decisões por si só em uma partida e se responsabilizar por elas. Em segundo lugar está a sua autoestima, elevada em casos de vitória. É interessante mencionar que o tempo leva o bom jogador de xadrez a não superestimar sua vitória em detrimento à derrota de seu adversário. Já em casos de derrota cabe a resiliência, aceitação e capacidade de aprendizagem com a partida jogada. É comum assistir enxadristas analisando seus jogos ao final, independente dos resultados, no intuito de discutir melhores lances, falhas, enfim, pontos positivos e negativos da partida. Outro aspecto de grande valor, nesse sentido, é que o xadrez escolar torna possível desenvolver a atenção e concentração dos alunos, já que durante uma partida é necessário manter-se absolutamente atento ao desenrolar da partida, evitando reações a estímulos externos. Em seguida, o jogo permite desenvolver o autocontrole, o qual demanda paciência e requer o cuidado com a impulsividade. Outro elemento de igual importância a ser considerado é a empatia que pode ser estimulada entre os alunos. Por meio do xadrez, o estudante pode nutrir respeito por seu adversário e até mesmo compaixão por aquele que perdeu uma partida.

Outro elemento de forte influência do jogo no ambiente escolar é a socialização, já que se fazem necessárias duas pessoas para que uma partida seja jogada. Mais além, surge daí a necessidade de respeito ao silêncio quase que absoluto durante um jogo,

acarretando ao desenvolvimento da disciplina. Uma regra elementar em uma disputa é a cordialidade do aperto de mãos tanto antes do início quanto no fim da partida disputada. Isso significa incutir na mente do aluno a noção de cordialidade. "[...] No aspecto de aquisição de regras, deve-se ter em mente que as regras do jogo são inalteráveis para todos, e que ninguém pode estabelecer suas próprias normas nem impor condições diferentes" (GARRIDO, 2001, p. 83-84).

Muito além da noção de regras, o jogo permite apropriações e tematizações:

> Jogar não é simplesmente apropriar-se das regras. É muito mais do que isso! A perspectiva do jogar que desenvolvemos relaciona-se com a apropriação da estrutura, das possíveis implicações e tematizações. Logo, não é somente jogar que importa (embora seja fundamental!), mas refletir sobre as decorrências da ação de jogar, para fazer do jogo um recurso pedagógico que permita a aquisição de conceitos e valores essenciais à aprendizagem (MACEDO, 2005, p. 105).

A partir da citação acima é possível compreender que o jogo de xadrez extrapola os limites da mecanicidade, levando o jogador para um caminho de autoconhecimento, o qual promove um recurso pedagógico capaz de funcionar como facilitador da aprendizagem. Outra característica inerente ao jogo é seu caráter democrático: não importa se jovem ou adulto, menino ou menina, biótipo, raça, ou a qual camada social advém. O xadrez é para todos. Vale lembrar ainda que o xadrez é esporte possível de ser praticado por portadores de deficiência, autistas ou disléxicos. Nesses casos, pode ser inclusive um recurso facilitador para mudanças positivas no desenvolvimento dessas pessoas.

A prática do xadrez predomina em determinados locais específicos, como no caso da Rússia, onde ela está para o xadrez assim como o Brasil está para o futebol. Igor G. Sukhin é autor do único curso aprovado oficialmente do jogo de Xadrez Escolar na Rússia, quando em 1994 é inserido no processo educacional sendo então recomendada como disciplina facultativa. Apesar de em algumas regiões considerarem o jogo como disciplina obrigatória, ele não se configura como tal em se tratando de nível governamental. Outros países como Canadá, Inglaterra, Estados Unidos, Cuba e Venezuela se adiantaram no sentido de fomentar a prática do jogo, logrando resultados positivos nesta direção.

O quadro a seguir aponta para algumas características do jogo e suas implicações nos aspectos educacionais e de formação do caráter.

Quadro 02 – Implicações educacionais e de caráter

CARACTERÍSTICAS DO XADREZ	IMPLICAÇÕES NOS ASPECTOS EDUCACIONAIS E DE FORMAÇÃO DO CARÁTER
Fica-se concentrado e muitas vezes imóvel na cadeira.	O desenvolvimento do autocontrole psicofísico.
Fornecer um número de movimentos num determinado tempo.	Avaliação da estrutura do problema e do tempo disponível.
Movimentar peças após exaustiva análise de lances.	Desenvolvimento da capacidade de pensar com abrangência e profundidade.
Após encontrar um lance, procurar outro melhor.	Tenacidade e empenho no progresso contínuo.
Partindo de uma posição a princípio igual, direcionar para uma conclusão brilhante (combinação)	Criatividade e imaginação.
O resultado indica quem tinha o melhor plano.	Respeito à opinião do interlocutor.
Dentre várias possibilidades, escolher uma única, sem ajuda externa	Estímulo à tomada de decisões com autonomia.
Um movimento deve ser consequência lógica do anterior e deve apresentar o seguinte.	Estímulo do pensamento lógico, autoconsciência e fluidez do raciocínio.

Fonte:SILVA, W. Xadrez nas escolas, Curitiba (1997) *apud* CHRISTOFOLETTI, 2007, p.43).

O quadro a seguir representa um comparativo entre as finalidades da prática do jogo dentro de sala de aula, na escola e nos clubes.

Quadro 03 – As finalidades do jogo de xadrez

ESCOLA	CLUBE
Visa formar o cidadão	Visa formar o campeão
Preocupa-se em recuperar o aluno com mau desempenho.	Seleciona naturalmente os atletas com melhor desempenho.
Preocupa-se com a formação moral, psicológica e social de seus alunos.	Preocupa-se em melhorar o nível técnico de seus atletas.
Procura estender seus benefícios a um maior número de indivíduos.	Volta-se a um público restrito e seletivo.
Valoriza o esforço, a aplicação e	Exacerba os valores individuais, a

cooperação mútua.	elitização e o culto ao campeão.
Prioriza o estudo universal, visando à abertura de novos horizontes ao educando.	Prioriza o estudo exclusivista do esporte, buscando a superação máxima no desporto e relegando tudo o mais a plano secundário.

Fonte: Rezende (2005, p.15).

Conforme exposto, a prática de xadrez requer concentração e disciplina, o que favorece o aluno a lidar com situações lógicas e de raciocínio rápido. Nesse ponto, a disciplina da Matemática pode ser uma parceria em potencial, na medida em que prováveis utilizações são elencadas, como: adição, subtração, multiplicação, geometria plana, radiciação e potenciação. Não obstante, é possível lecionar regras, vocabulário e interpretação de enunciados através da Língua Inglesa e Portuguesa e praticar o jogo em aulas de Educação Física. Já nas aulas de História, é possível estudar suas origens e sobre famosos que o praticavam, como Napoleão Bonaparte, Benjamim Franklin, Rei Fernando da Espanha, Albert Einstein, William Shakespeare, Machado de Assis, Karl Marx, Charlie Chaplin, Madonna e diversos outros. Sua prática em aulas de Geografia é interessante para exemplificar as coordenadas geográficas das posições em que as peças se encontram e para onde serão movimentadas. É possível trabalhar noções de saber perder, respeito às regras, socialização, princípios esses abrangidos em Filosofia e Sociologia.

Nas palavras de Reis (2009, p. 28), no que tange a interdisciplinaridade, ela:

> deve ser pensada como entre ciências, por um lado, considerando o território de cada uma delas e, ao mesmo tempo, identificando possíveis áreas que possam se entrecruzar, buscando as conexões possíveis. E essa busca se realiza por meio de um processo dialógico que permite novas interpretações, mudança de visão, avaliação crítica de pressupostos, um aprender com o outro, uma nova reorganização do pensar e do fazer.

Pensar o xadrez na escola é envolvê-lo holisticamente. Seus benefícios são percebidos nas primeiras práticas. Seja na superação da timidez ou introspecção, seja na maior socialização ou mesmo na desenvoltura: quem joga xadrez se modifica de alguma forma. Alunos com dificuldades de leitura passam a articular oralmente melhor após praticarem xadrez. Já aqueles que têm dificuldades com cálculos e raciocínios lógicos, potencializam suas formas de lidar com essas lacunas com o treino em xadrez. Sendo

assim, o sucesso em disciplinas escolares está visivelmente perceptível a partir da implementação do jogo no ambiente escolar.

Diante das discussões propostas até o presente momento, um questionamento pode ser levantado e discutido amiúde: seria o xadrez uma disciplina a ser lecionada como mais uma na grade curricular nas escolas, principalmente as da rede pública? A resposta depende de um olhar crítico e situacional do pesquisador. Numa primeira hipótese, no qual a resposta seja positiva, o xadrez deva ser incluído nos estudos cotidianos, já que muitos benefícios podem ser atingidos, vide os elementos expostos até o momento neste trabalho. Os resultados podem surgir, em princípio, a nível micro até atingir estruturas de maiores dimensões, tanto a curto quanto em longo prazo.

A melhoria nos boletins, no comportamento e na socialização são exemplos claros nesse ponto de vista. Entretanto, há um risco nessa medida: o xadrez enquanto mais uma matéria torna-se suscetível a ser encarado como monótono e entediante. Cumprir com a responsabilidade de frequentar as aulas com o mesmo compromisso das demais é desafio a ser enfrentado neste caso. Assim como nos demais conteúdos, exigiria do professor constante atualização do conhecimento, inovação e adaptação às necessidades dos aprendizes.

4. O QUESTIONÁRIO E A ENTREVISTA NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA EM PESQUISAS QUALITATIVAS

Para a presente pesquisa, optou-se por adotar os modelos de questionários e entrevistas em pesquisa qualitativa. Entende-se que, para a análise de possíveis resultados e conseguinte equiparação entre os dados teóricos e aqueles obtidos pelos questionários e entrevistas, tais recursos foram os mais adequados.

Foram claras as contribuições dos questionários e entrevistas para a validação das premissas teóricas do presente estudo. O objetivo de utilizá-los foi o de aproximar a situação dos envolvidos (no caso avô e mãe de alunos) ao que o pesquisador acreditou ser o cerne da sua fundamentação teórico-elucidativa, o que, de fato, ocorrera, conforme será visto adiante.

Foram aplicados dois questionários estruturados, dirigidos aos profissionais da E.E.P.I.P, onde foi implementado o projeto de xadrez. Cada questionário foi composto por oito perguntas, transcritas com a maior proximidade às respostas originais. Além disso, foram realizadas duas entrevistas, direcionadas a uma mãe e um avô de alunos participantes, as quais serão descritas mais adiante.

Nas entrevistas, foi estabelecida uma interação social entre entrevistador e entrevistado, com a finalidade de se chegar a uma coleta de informações que fossem ao encontro das premissas citadas no capítulo 3 deste trabalho, no qual se aborda, essencialmente, o tema das contribuições do jogo do xadrez em diversos níveis na vida do praticante.

De acordo com Ranieri e Barreira (2010), a entrevista é um instrumento de pesquisa capaz de possibilitar a narração nas experiências vividas de pessoas. Amatuzzi (1992, p. 96) acrescenta, ainda, que, na entrevista, a experiência vivida torna-se possível através da "relação dialógica entre sujeito e pesquisador". Isso foi possível perceber nas entrevistas abaixo, enquanto o pesquisador adotou postura de condutor das provocações, dirigindo ao interlocutor a liberdade de se expressar.

Dale (1996, p. 313) afirma que "o pesquisador/entrevistador encoraja o entrevistado a refletir sobre sua experiência e detalhá-la o máximo possível. Para tal, (...) destaca-se a atenção ao conteúdo relatado por parte do pesquisador/entrevistador". Dessa forma, eventualmente, surgem perguntas não pré-determinadas ou previstas durante a entrevista, já que a narrativa transcorre com fluidez ou imprevisibilidade. É possível observar que isso ocorreu nas entrevistas 1 e 2, desta pesquisa, conforme se verifica mais adiante. Isso porque os perfis dos entrevistados diferem um do outro, assim como a experiência que cada um deles demonstrou diante do tema relacionado ao xadrez. Pode-se observar que as perguntas das entrevistas, embora se aproximassem, não foram idênticas. Além disso, é preciso considerar ainda que, como observa Colognese (1998, p. 149), a:

> pretensão de controlar a situação de entrevista, através de uma teoria geral, tropeça no fato de desconsiderar que o decurso da entrevista é afetado por variadas regras de comportamento, interpretação e expectativa de ambos os participantes. Esses fatores, que variam em cada situação de entrevista, contemplam infinitas possibilidades que não podem ser previstas antecipadamente. (...) Em outros termos, as tentativas de normatizar os comportamentos na entrevista são inadequadas, pois não podem assegurar a elevação do conteúdo-verdade dos dados da entrevista, até mesmo porque trata-se de um comportamento artificial passível de registro pelos entrevistados.

A partir da citação acima, percebe-se a importância da fluidez e espontaneidade no momento da entrevista, uma vez que não há como padronizar ou normatizar os comportamentos no seu decorrer. Essa característica conduz à constatação que o entrevistador deve se omitir ou se abster de interferências pessoais durante o momento da entrevista. Tudo isso leva a crer que as contribuições dos depoimentos que foram

colhidos ajudaram a validar e principalmente unir a teoria explicitada no texto à vivência expressada nos depoimentos.

Outro fator relevante considerado na entrevista diz respeito à "empatia". As relações estabelecidas no momento da entrevista levam à aproximação, reciprocidade e alteridade. Conhecer-se e conhecer o outro torna possível o estabelecimento da empatia, que Pezella (2003, p. 110) define nos seguintes termos:

> Um instrumento natural, imediato, tipicamente humano através do qual se consegue colher e compreender os outros seres humanos, as suas vivências, os seus estados de alma, os sentimentos. Não é uma prática que se aprende ou aplica quando há necessidade, mas é co-natural ao ser humano, é o que consente o compartilhamento de prazer e dor com outros de maneira imediata.

Em outras palavras, a empatia possibilita lançar um olhar ao outro como um outro eu, o qual é cerceado de possibilidades vivenciais como as que tenho, e ainda assim posso enxergá-lo com a amplitude de um ser que se diverge em outros aspectos. No tocante às entrevistas 1 e 2, é importante notar que o fato do entrevistador estar engendrado ao círculo que envolve o jogo de xadrez e sua cultura, promoveu-se a empatia com os entrevistados a partir do momento em que eles exprimiram seus pontos de vista favoráveis à prática do jogo, conforme poderá ser percebido logo abaixo.

Antes de passar para as entrevistas, cumpre dizer que se adotou o recurso da gravação de áudio. Em seguida, as narrativas foram transcritas, como objetivo central de leitura atenciosa do conteúdo das mesmas, buscando-se manter a forma original das falas dos participantes.

Entrevista com senhor Maurício Batista, avô de um aluno do projeto na EEPIP.

Entrevista 1
Pesquisador: - Senhor Maurício, por favor, conte-nos um pouco sobre o que já ouviu falar do xadrez. Entrevistado: "Eu já tive contato com o xadrez sim. (...) Parei pra apreciar pessoas jogando... Acho até interessante. Entendeu ? [acenando com a cabeça]. (...) É até um joguinho demorado, não é? [sorrindo]. Eu acho muito legal... Igual o meu neto, ficou mais paciente, tranquilo, entendeu? Eu acho também que melhora muito a mente da pessoa. Ajuda muito." P: O senhor notou alguma diferença dentro de casa, no dia-a-dia na convivência com

seu neto?

E: “Sim, notei, notei sim. [acenando com a cabeça]. Como eu te falei, ele ficou mais calmo, entendeu? Quando ele me falou: - Ah, vô, estou participando do xadrez lá na escola. (...) Eu vi ele mais feliz, mais alegre! Porque ele gosta de umas coisas diferentes, gosta de participar. Chegava em casa e comentava com a gente... Eu achei que melhorou bem pra ele mesmo. Ele já era um menino calmo, mas ele ficou mais calmo ainda! Ajudou demais, eu creio que sim. [acenando com a cabeça, em sinal de confirmação].”

P: E nas notas na escola? O senhor reparou alguma mudança?

E: “Melhorou bastante, fez diferença. [confirmando com gestos]. Uma coisa que eu achei interessante foi que ele começou a estudar mais... Eu vi que ele pegava os livros, os cadernos e começava a estudar. Melhorou as notas dele. Passou de ano sem recuperação.”

P: E o que o Sr. acha do xadrez em relação à escola, deveria ser implementado com alguma frequência?

E: “Olha, [pausa, em sinal de reflexão]. Eu acho que deveria sim. Por exemplo, um período para os meninos, para os jovens poderem estudar o xadrez, seria bom. Igual existe para as outras matérias (...), eu creio que deveria ter também para o xadrez. Seria bom”.

Contribuições Psicológicas

Considerando a fala do Sr. Maurício em relação à influência do xadrez na vida de seu neto, nota-se o primeiro enfoque a nível psicológico. Já no que se refere às “implicações educacionais e de caráter”, no item em que se corresponde a ficar “concentrado e muitas vezes imóvel na cadeira”, têm-se como consequência o “desenvolvimento do autocontrole psicofísico”. No caso do aluno, neto do Sr. Maurício, ocorreu o que seu avô nomeou como ficar mais “paciente; tranquilo; feliz; alegre; calmo.” Observa-se, neste caso, a contribuição que o jogo propiciou ao garoto no plano das emoções. O xadrez é conhecido por ser uma batalha entre mentes, um jogo que coloca expostas as emoções, dada a exigência de concentração. Dessa forma, Sr. Maurício cita uma conquista obtida por seu neto, que foi capaz de dominar essas emoções e manter-se sereno na prática do jogo, logrando resultados positivos no quesito autocontrole.

Xadrez na Escola

No que diz respeito ao comportamento de seu neto na escola, Sr. Maurício comenta que o desempenho melhorou consideravelmente. Conforme ele diz: “ele começou a estudar mais... Eu vi que ele pegava os livros, os cadernos e começava a estudar.” Esse fato reforça o que foi abordado ao longo desta pesquisa, direcionando para o sentido que a prática do jogo contribui para a melhoria nos estudos. O que é possível constatar é que, de acordo com a fala de Sr. Maurício, o interesse e gosto pela escola foi espontâneo, levando a crer que a contribuição do jogo, neste caso, além de elevar as notas proporcionou a proatividade e vontade própria no ato de estudar. Dessa forma, ainda questionado sobre o quesito “notas na escola”, o entrevistado responde: “melhorou bastante”, levando à conclusão que o quesito “desempenho escolar” foi notoriamente elevado.

Entrevista com Marlene Oliveira da Silva, mãe de um aluno do projeto na EEPIP

Entrevista 2

Pesquisador: Olá Marlene!
Entrevistada: “Oi!”
P: O que você achou do xadrez na vida do seu filho? O que você conta pra gente?
E: “Ah, eu achei muito bom. [pensando, parecendo tensa]. Ele foi muito bem na Matemática. Conseguiu passar de ano, é ótimo! Ouvi falar no rádio, um professor falando (...) que era muito bom. Bom pra criança e pra adulto também, não é? [buscando confirmação com a cabeça]. Saber fazer as contas na Matemática é muito bom.”
P: Me diga por favor, dentro de casa ele melhorou em algum sentido?
E: “Melhorou, bastante. Ele pegou nos cadernos, ficou estudando... Ficou bem.”
P: E em sala de aula? Você conseguiu perceber se melhorou nas notas?
E: “Melhorou, muito... Eu cheguei a conversar com os professores e com o diretor. Eles me falaram que ele tinha melhorado.”
P: Peço licença para perguntar, mas ele era de se envolver em brigas ou discussões?
E: “Ele teve lá suas briguinhas, coisas de quem vai entrando na adolescência, você sabe. Mas melhorou.”
P: Você acha que o xadrez teve alguma influência nisso?

E: “Teve. Ele gostou, ainda falou que jogou bem. [risos, sinais de menos tensa]” P: Me diga por favor, você acha que o xadrez é importante de ser ensinado na escola? E: “Eu acho. [sinais de convicção].” P: Por quê? E: “Acho muito importante porque ensina as crianças a Matemática e fazer contas mais rápido.”

4.3.O xadrez e a Matemática

A entrevistada, Dona Marlene, se mostrou, até certo ponto, repetitiva no sentido de afirmar o tanto que o xadrez contribui para o desenvolvimento da disciplina da Matemática. Como ela mesma afirma, ouviu entrevistas na rádio local acerca do assunto e ela mesma acredita no tanto que o xadrez potencializa a melhora no desempenho nessa matéria. Sobre a contribuição na vida de seu filho, ela diz que: “[...] Ele foi muito bem na Matemática. Conseguiu passar de ano”. Mais uma vez, como foi exposto neste texto, as contribuições do xadrez nas ciências exatas são de caráter significativo, o que se explica através do desenvolvimento de regiões cerebrais responsáveis pelo raciocínio lógico, além da psicomotricidade. Partos (1978, p.18) argumenta que “a verdadeira partida de Xadrez desenvolve-se na mente do jogador; é lá que ocorre a multiplicidade de variantes e estratagemas que estarão apenas parcialmente representadas no tabuleiro”. Não obstante, no tocante às operações matemáticas não é diferente. As equações, matrizes e regras de três são operações calculadas na mente. Isso aproxima o xadrez da matemática em suas essências.

Questionário 1

O questionário a seguir foi aplicado ao então vice-diretor da E.E.P.I.P, Djalma Monteiro de Oliveira.

1) Foi sua primeira experiência com o xadrez?	SIM(X) NÃO ( )
2) Na sua opinião, os alunos tiveram empatia pelo jogo? Justifique sua resposta.	Pelo o que eu pude perceber os alunos tiveram empatia pelo jogo sim. Na verdade, é um jogo muito novo pra eles. O xadrez não está inserido na realidade dos

	alunos de nossa escola, a qual tem uma realidade social muito distante do jogo de xadrez.
3) Você notou alguma diferença que tenha o despertado a atenção sobre o xadrez e os demais jogos de tabuleiro?	Boa parte dos nossos meninos aqui eram incentivadores dos outros alunos. Mesmo que restrito, tivemos bons resultados, porque é um jogo que estimula bastante a concentração e o raciocínio lógico.
4) Após o início das oficinas de xadrez, você percebeu alguma influência na memória e concentração dos alunos? Em caso afirmativo, especifique.	A concentração dos meninos aumenta na proporção que eles se dedicam mais. Parte dos meninos tiveram uma maior afinidade com os próprios professores. A questão de empenho, até mesmo no que se refere à participação coletiva ou individual na escola (...) isso ajudou bastante.
5) Você acredita na influência do xadrez na disciplina da matemática?	Não somente na matemática, mas nos conteúdos como um todo. Parte desses meninos cria uma afinidade, o que acaba ajudando no papel do jogo.
6) Qual você acredita ter sido seu papel no projeto?	Eu fui somente um incentivador no papel do projeto porque na verdade eu também sou um leigo no assunto.
7) Qual sua opinião sobre o jogo de xadrez?	(vide questão 3)
8) Você é a favor do ensino de xadrez na escola? Por quê?	Creio que poderíamos reafirmar nosso propósito de divulgar ou ampliar que o xadrez estivesse mais presente nas escolas porque é de grande importância na questão do aprendizado e também para a vida.

Fonte: própria do autor

4.4.O xadrez e o envolvimento escolar

A partir da fala de Djalma, é possível estabelecer uma relação entre o propósito inicial da implementação das oficinas de xadrez na escola e sua concretização no decorrer do tempo. Ao dizer: “A questão de empenho, até mesmo no que se refere à participação coletiva ou individual na escola (...) isso ajudou bastante” (Questionário 1), Djalma reforça que, ao adotar o jogo nas oficinas, percebeu que houve um aumento no empenho e dedicação por parte dos alunos, a um nível pontual. Assim, deduz-se que o jogo trouxe mais autonomia aos alunos, despertando a proatividade e tomada de decisão, corroborando com a premissa contida no Quadro 02 (Implicações educacionais e de caráter).

Jogar xadrez é movimento e demanda do jogador atitude. Aquele que titubear em uma partida pode se distanciar da vitória. Sendo assim, ao desenvolver a autonomia, o enxadrista abre caminho para a autoconfiança, exercitando capacidades internas. Uma dessas capacidades em potencial está ligada ao raciocínio lógico. Djalma, quando perguntado na questão 5 a respeito da possível influência do jogo na aprendizagem da disciplina da Matemática, responde que "não somente na matemática, mas nos conteúdos como um todo" (Questionário 1). Daí pode-se estabelecer o caráter interdisciplinar que o jogo propicia, já mencionado no capítulo 3 desta pesquisa. Na visão do vice-diretor, finalmente, a prática do jogo tem impacto na própria vida do enxadrista. Para o cubano, ex-campeão mundial de xadrez, Jose Raul Capablanca (1906, s.p), "uma hora de história de duas mentes é bem contada em uma partida de xadrez". Verdadeiros duelos podem ser travados entre enxadristas, cujas mentes desvelam no tabuleiro o que muitas vezes nelas se ocultava. A prática do jogo possibilita capacitar àquele que joga ao desenvolvimento da resolução de problemas. Sendo assim, não raro é possível observar que jogadores transferem para os tabuleiros situações críticas do próprio cotidiano no intuito de, jogando, procurar solucioná-las.

Questionário 2

O questionário a seguir foi aplicado ao professor de educação básica e coordenador do projeto integral da E.E.P.I.P, Fábio Junior da Costa.

1) Foi sua primeira experiência com o xadrez?	SIM() NÃO (X)
2) Na sua opinião, os alunos tiveram empatia pelo jogo? Justifique sua resposta.	A gente implantou nas turmas e o pessoal já interessou de cara, buscando saber, querendo estudar sobre o jogo, querendo jogar toda hora. É uma coisa que eu acredito que o xadrez desperta nas pessoas: você querer um vício bom pelo jogo, toda hora querer jogar, crescer no jogo.
3) Você notou alguma diferença que tenha o despertado a atenção sobre o xadrez e os demais jogos de tabuleiro?	Quando eles conheceram o xadrez foi uma coisa muito engraçada: eles começaram a deixar de lado um pouco os outros jogos. Os outros jogos (de tabuleiro) se tornaram menos interessantes, como por exemplo, o jogo de damas. O pessoal conhecia muito o jogo de damas, que era muito fluente na escola, e o pessoal foi começando a deixar de lado e começou a jogar xadrez, querer

	xadrez, pedir xadrez. Nas aulas de Educação Física, que não era já envolvido o projeto o pessoal já queria jogar, pedia pra ter o xadrez, e começar a jogar... Então isso despertou muito nos meninos, todos os envolvidos.
4) Após o início das oficinas de xadrez, você percebeu alguma influência na memória e concentração dos alunos? Em caso afirmativo, especifique.	A gente já tinha um pessoal que já era bom na escola, que tinha um desenvolvimento bom na escola, e tínhamos alguns alunos que não tinham tanto esse desenvolvimento mas que a partir do xadrez começaram a melhorar bastante, a querer estar junto com quem jogava, a participar (tanto no momento de jogos quanto fora). (...) Interessar mesmo pela escola, interessar mais pela escola. Já tinha uns meninos bons e tinham outros meninos que ainda tinham umas dificuldades e que com a implantação do xadrez na escola começaram a ver que estudar era bom que ler os negócios de xadrez e tal. Pesquisavam na internet, em casa. Você levava os meninos pra sala de informática pra fazer algum trabalho os meninos acabavam e já queriam jogar xadrez. Então essa foi uma influência muito positiva
5) Você acredita na influência do xadrez na disciplina da matemática?	Não só na disciplina de matemática. Eu vi a influência positiva em todas disciplinas. Eu sou professor de português, melhorava muito a memória. A visão de mundo que as pessoas tinham, a interpretação de texto. Começavam a pensar mais antes de falar coisas erradas. O pessoal começou a se tornar estrategista mesmo. Tanto pra vida quanto para o xadrez.
6) Qual você acredita ter sido seu papel no projeto?	Meu papel no projeto foi de mediação, de realmente encaminhar o pessoal que jogava, que realmente queria. Por esses meninos para o caminho do xadrez mesmo. E uma ligava à outra. Então, o mediador das fontes, os alunos e as fontes de ensino (no caso o Plínio, o pessoal da Liga de Xadrez, dos torneios). Então eu fui o mediador.
7) Qual sua opinião sobre o jogo de xadrez?	Eu conheci muito novo o jogo de xadrez. Não desenvolvi como atleta profissional, nem nada... Pra mim é um hobby. Pra mim o xadrez é um dos melhores jogos de estratégia, estudo algumas coisas sobre, as histórias. Uso às vezes nas minhas aulas, explico algumas coisas. Então pra mim o

	xadrez é um dos melhores jogos de tabuleiro que já inventaram.
8) Você é a favor do ensino de xadrez na escola? Por quê?	Eu sou sim a favor do xadrez na escola. Inclusive, é uma ideia que quem desenvolve, quem tem esse contato, trocar essa coisa mais de perto, o pessoal começa a melhorar pelo xadrez, quando eles têm esse contato. E acho que ele tinha que ser implantado pela Superintendência na própria grade de ensino, porque a melhora é muito grande, muito grande mesmo.

Fonte: própria do autor

Um novo despertar

O professor Fábio deixou claro que o xadrez não era novidade em sua vida. Mesmo sendo pouco, houve, de antemão, um contato com o jogo antes de ser implementado na escola. Primeiramente, é interessante apontar um comparativo feito com o jogo de damas. Em princípio, antes do jogo de xadrez ser desenvolvido, os alunos tinham o costume de jogar damas na hora da Educação Física ou das oficinas. Fábio comentou que esse costume foi, aos poucos, sendo substituído pela prática do xadrez, dado o envolvimento dos alunos. Em segundo lugar, ele afirma que a prática contribuiu para a melhora da concentração e desenvolvimento de conceitos de estratégia. Jogar xadrez está intimamente ligado ao desenvolvimento de noções de estratégia. Isso se dá porque um lance, mormente, está ligado ao próximo e sucessivamente. Um jogador que já desenvolveu uma noção básica dos conceitos do jogo, não faz lances incoerentes, mas sim adequados a um nível de conexão entre si. Em terceiro lugar, assim como no questionário 1, o professor Fábio afirma que os benefícios do jogo estiveram ligados não somente à disciplina da Matemática, como também às demais. Enquanto professor de língua portuguesa, ele chama a atenção para a influência na memória e na interpretação de texto por parte de seus alunos.

À guisa fenomenológica

Considerando as respostas das entrevistas acima, é possível aproximar o saber filosófico proposto na fenomenologia às experiências de vida, do mundo real das pessoas que foram submetidas às entrevistas. Partindo do pressuposto que a verdadeira filosofia consiste em reaprender a ver o mundo, não é possível conhecer o mundo do outro sem antes habitá-lo – ainda que seja compartilhando experiências, interagindo e inter-relacionando. A palavra grega *aletheia* sintetiza isso de forma adequada, uma vez

que seu sentido, como esclarece Chauí (1997, p. 99), está relacionado ao "não oculto, não escondido, não dissimulado". Sendo assim, as palavras dos entrevistados acima constituem o desvelar, passando à transição do *Lebenswelt* (mundo da vida) ao *Umwelt* (mundo ambiente, onde os seres se relacionam).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da implementação do jogo de xadrez na E.E.P.I.P, e considerando os desdobramentos advindos das impressões coletadas dos entrevistados, é possível chegar a algumas considerações. Faz-se necessário reiterar que o objetivo geral desta pesquisa desdobrou-se em percursos específicos, a saber: (1) a ludicidade e a aprendizagem, conceitos que envolvem os termos do lúdico e o sociocognitivo, além de suas relações com a educação, abordados no primeiro capítulo; (2) os jogos e sua historicidade, elencando seu sentido voltado igualmente à educação no segundo capítulo; (3) o jogo de xadrez, seu histórico, seus benefícios, seu caráter multidisciplinar e suas contribuições escolares no terceiro capítulo; (4) a pesquisa qualitativa elaborada a partir de entrevistas e questionários voltados para os envolvidos no projeto, a saber: professora Bianca Silva Marcelino, a qual lecionava a disciplina Educação Integral e Integrada, o vice-diretor da escola Djalma Monteiro de Oliveira, o coordenador do projeto integral Fábio Junior da Costa, ao avô de um dos alunos participantes da oficina Sr. Maurício Batista e a Dona Marlene Oliveira da Silva, mãe de outro aluno, no quarto capítulo.

A temática desta pesquisa, no que se refere à ludicidade, retratou aspectos que renderam contribuições *sui generis*. Retomando as palavras de Santa Marli Pires dos Santos, "o homem, desde a sua origem, busca a felicidade, independentemente de sua cultura"(SANTOS, 2001, p.7). Uma das formas de se manifestá-la é através do lúdico. O conceito de brincar, por exemplo, está intimamente correlacionado ao sentido de felicidade, prazer, alegria. Ninguém brinca com o objetivo de ficar triste. Foi possível perceber que o caráter lúdico do jogo de xadrez se deu a partir do momento em que as crianças participantes do projeto na E.E.P.I.P empenharam e se dedicaram às aulas. Um exemplo percebido foi no momento em que o instrutor Plínio propôs a atividade "corrida de peões". Essa atividade consiste em montar o tabuleiro do jogo apenas com os peões pretos e brancos, de modo que ambos se movam até que o primeiro deles alcance a oitava horizontal. Ainda em se tratando de momentos lúdicos, outro momento percebido foi quando se implementou o desafio de adivinhar a peça "às cegas". Isso se

deu de forma que o treinador Plínio tapava os olhos de seus alunos e colocava aleatoriamente uma das peças do jogo em suas mãos, fazendo com que tentassem adivinhar sobre qual peça correspondia. Essas foram duas de outras atividades desenvolvidas durante o projeto, que configuraram o caráter lúdico. Ainda nas palavras de Santos (2001), há três momentos que é interessante retomar para reafirmar o modo como aquelas atividades se enquadraram no aspecto lúdico:

> 1 – "[...] favorecer a aproximação de pessoas para realizarem atividades sem juízo de valor"; 2 – "[...] favorecer que as pessoas, através destas atividades, possam se compreender melhor";
> 3 –"[...] promover crescimento intrapessoal, possibilitando melhoras consideráveis nas relações interpessoais" (SANTOS, 2001, p. 41).

Com base no primeiro item citado logo acima, é possível assumir que as atividades desenvolvidas através do xadrez na E.E.P.I.P foram, conforme mencionado, sem juízo de valor, no sentido de não diferenciação e democratização entre os envolvidos. Para pensar o xadrez em sua essência, faz-se necessário destituí-lo de qualquer juízo de valor. Muito embora o jogo demande de seus jogadores elementos como temperança, honestidade, paciência e a obediência às regras, é amplamente controversa qualquer visão que se julgue os alunos participantes no projeto pelo gênero, raça, credo, etnia, inclinação religiosa, situação socioeconômica ou outro tipo de valor.

No que se refere ao item dois, conforme foi exposto nos questionários e entrevistas, a prática do jogo de xadrez conduziu a uma melhora no relacionamento interpessoal, tanto entre os alunos que pertenciam ao projeto quanto com os professores de outras disciplinas. A noção de desenvolver a resiliência em momentos tanto de vitória quanto de derrota também deve ser mencionada. Além disso, por ser um jogo de grande demanda mental, o xadrez propicia o aprimoramento da habilidade de reconhecer os padrões mentais do adversário. Isso é possível observar dentro de uma única partida. Por exemplo, um jogador que se preocupa mais em defender seu jogo, articulando seus movimentos no sentido de expor menos suas peças, provavelmente pode ser, a nível comportamental, mais precavido, contido ou mesmo introspectivo. Já aquele jogador que arrisca suas peças, expõe peças importantes e faz poucos cálculos de variáveis tende a ser descuidado, desatento ou mesmo desprevenido.

A terceira e última assertiva de Santos (2001) está relacionada ao crescimento tanto nas relações interpessoais quanto intrapessoais. Exceto em momentos de estudo, ou quando se joga contra máquinas e programas, não se joga xadrez sozinho. No mundo conectado, em que milhares de quilômetros são reduzidos a um clique, é possível

observar um enorme montante de *websites* em que enxadristas disputam partidas e até mesmo torneios virtualmente. No caso do projeto desenvolvido na escola em São João del-Rei, foi possível observar que muitos alunos ocupavam parte do tempo que tinham jogando xadrez *online* fora do período das aulas, seja nas aulas de informática, educação física ou outras aulas do projeto de tempo integral. Fora do ambiente das redes, foi possível observar, pessoalmente, duplas jogando xadrez na hora do recreio. Esse hábito fez com que amizades se consolidassem, relações se estreitassem e elos se firmassem. Conforme entrevista do Sr. Maurício (entrevista 1), seu neto se tornou uma pessoa mais calma. Isso não se limitou à figura do neto.

Dessa forma, enquanto enxadristas, os alunos, pertencentes ao projeto em tempo integral da E.E.P.I.P, passam a carregar certos traços que os tornam participantes de um universo comum, muito embora composto por participantes com tanta alteridade. Além desse universo cultural, nota-se a presença daquilo que Winnicott (1975, p. 26) chama de "mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter certa distância em relação ao real". Neste sentido, a ludicidade se apresentou em momentos de fantasia, como na aula em que o professor Plínio nomeou como sendo o "conto de história". Na referida aula, o professor iniciou narrando uma história imaginária com um rei, propositalmente personagem que também é peça do jogo de xadrez. Em seguida, ele pedia para que um aluno desse continuidade à história, o que ocorreu de forma natural e espontânea. Com isso, surgiu dali uma narrativa contada com elementos pertencentes ao jogo de xadrez, tocando no imaginário dos alunos, ao passo que as regras e normas naquele momento deixaram de ser importantes, dando lugar à fantasia e à criatividade.

No tocante ao período em que esteve com os alunos, Plínio testemunhou cenas como crises psicológicas de alunos, levantando a hipótese de alguma interferência de conflito familiar, após abordagem. Mas afinal, onde a ludicidade tem seu papel neste cenário? Mais ainda, qual foi a interferência do xadrez tendo em vista a citação anterior de Santos? Como respostas a essas questões, busca-se ainda em Santos (2001, s.p) a citação que diz que "[...] o lúdico teria um conceito sentido pela emoção e não descrito pela razão, mais vivido e menos teorizado. Talvez seja por isso que não se define o brincar".

O papel exercido pela ludicidade no projeto na escola esteve ligado ao campo do sentimento, enquanto buscava-se nutrir empatia entre professor e aluno. Aliás, o próprio papel exercido por Plínio foi para além de um professor, configurando enquanto um instrutor e treinador. A relação de afinidade estabelecida com os alunos permitiu com que eles se expressassem, ultrapassando barreiras da timidez e dos conflitos. Nesse

sentido, o xadrez pode ser visto como um mecanismo facilitador, tornando possível a "[...] atividade espontânea, natural e descomprometida de resultados"(SANTOS, 2001, s.p.). Dessa forma, conclui-se através do pensamento da autora supracitada, que os resultados obtidos a partir da implementação do jogo de xadrez na E.E.P.I.P foram a consequência de um contexto próprio, no qual o papel exercido pela ludicidade foi de enorme valor. Outra abordagem feita durante essa pesquisa esteve relacionada aos "jogos no desenvolvimento humano". A partir do ponto de vista de Kishimoto (2006, p. 16), foi feita a diferenciação dos conceitos de jogo e brinquedo. Por jogo, viu-se que pode ser:1) "o resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social"

2) "Um sistema de regras";3) "Um objeto".Quando se pensa o xadrez considerando as três assertivas acima, faz sentido assimilar e enquadrá-lo dentro daquela definição.

Concluiu-se, ainda, a partir de Fortuna e Bittencourt (2003), o sentido do desenvolvimento afetivo inerente ao jogo. Ali estão presentes as manifestações dos sentimentos e seus desdobramentos em relação aos jogos. Quando se joga, pressupõe-se o envolvimento psicológico, emergindo medo, raiva, alegria e/ou euforia. É comum perceber essas reações durante uma partida de xadrez, dada sua alta demanda de concentração e tensão que o envolve. Durante os momentos de oficina de xadrez, em diversas ocasiões, foi necessária a intervenção do educador, tendo em vista os desentendimentos entre os alunos por conta de uma derrota, desobediência às regras, provocações frente a uma vitória ou tristeza perto de uma partida perdida.

Ademais, foi possível perceber a importância do jogo enquanto recurso educativo.A partir dos pressupostos das autoras Fortuna e Bittencourt (2003) acerca do Jogo e Educação, foram elencadas características dos jogos e suas funcionalidades educativas. A que interessa no momento está ligada à imprevisibilidade e incerteza, as quais os educadores se defrontam por terem sobre elas limitado controle através do jogo. O jogador de xadrez não prevê derrota ou vitória e os educadores também sabem que a incerteza do caminho percorrido compõe o processo educativo.

Por fim, considerando uma das questões propostas nos questionários e entrevistas apresentadas nesta pesquisa, no que se refere à implementação do xadrez na escola enquanto proposta pedagógica, a título de referência, as 27 nações da União Europeia tiveram aprovadas a introdução do xadrez nos sistemas educativos em 13 de março de 2012. A realidade brasileira ainda é um desafio. O projeto desenvolvido na E.E.P.I.P foi uma experiência que, pelo que foi apresentado até aqui, mostrou que é possível ensinar xadrez para crianças e jovens. Assim, o desfecho desta pesquisa é um

convite ao leitor para refletir nas palavras do jornalista e grande mestre de xadrez Savielly Tartakower, segundo o qual jamais seria possível vencer um jogo desistindo. .

REFERÊNCIAS

A Evolução do Jogo de Xadrez: "**Só Xadrez**" disponível em:

https://www.soxadrez.com.br/conteudos/historia_xadrez. Acesso em 04-08-2020

AMATUZZI, Mauro Martins. O silêncio e a palavra. **Estudos de Psicologia**, v. 9, nº 3, p. 77-96, 1992.BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de.**Cadê o brincar?** Da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Coleção Questões de Nossa Época. São Paulo: Cortez, 1995 (Coleção Questões de Nossa Época). "**A criança e a cultura lúdica**". In: KISHIMOTO, T. M. (Org.) O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**.Paris: Retz, 1994.

COLOGNESE, Silvio Antonio; MELO, José Luiz Bica. **A técnica de entrevista na pesquisa social**.Cadernos de Sociologia, 1998.

Escola Municipal de Coque alcança redução de 90% na violência escolar e recebe requalificação completa. Disponível em: http://www2.recife.pe.gov.br/noticias/07/12/2018/escola-municipal-no-coque-alcanca-reducao-de-90-na-violencia-escolar-e-recebe

CUNHA, Cida. **Teatro de Xadrez.** Disponível em:

http://explanar.blogspot.com/2013/07/teatro-de-xadrez.html. Acesso em 05-10-2019

DALE, Gregory..Fenomenologia existencial: enfatizando a experiência do atleta na pesquisa em psicologia do esporte. ***The Sport Psychologist***, 10, p. 307-321, 1996.

DARTIGUES, André. **O que é a Fenomenologia?** São Paulo, SP, 1992.

EMERIQUE, P. S. **Aprender e ensinar por meio do lúdico.** In: SCHWARTZ, G. M.

(Org.). Dinâmica lúdica: novos olhares. Barueri: Manole Ltda., 2004.

FERNANDES, Valdirlene de Jesus Lopes. A Ludicidade nas Práticas Pedagógicas da Educação Infantil.**Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da EDUVALE** - ISSN 1806-6283, 2013

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

FROEBEL, Friedich. **A educação do homem**. Ed. W.T. Harris. Trad. W.N. Hailmann. Nova Iorque. D. Appleton, 1912c.

FORTUNA, Tânia Ramos; BITTENCOURT, Aline Durán da Silveira de. Jogo e Educação: o que Pensam os Educadores. **Rev. Psicopedagogia**. 20(63): 234-42, 2003.

GARRIDO, Ferran García. ***Educando desde El ajedrez***. Barcelona: Paidotribo, 2001.

GRANDO, R. C. **O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula.** 239 f. Tese de doutorado – Faculdade de Educação, UNICAMP, São Paulo, 2000.

HORTON, B. J. Moderno dicionário de xadrez. Tradução de Flávio de Carvalho Junior. 3. ed.São Paulo: Ibrasa, 1973.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens - vom Unprung der Kultur im Spiel.** Editora Perspectiva S.A. 2010. 4* edição – reimpressão. São Paulo - SP - Brasil

IDE, Saha Marta. **O jogo e o fracasso escolar**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005

IBRAHIM, Mohmad. Benefícios de Jogar Xadrez e suas Aplicações na Educação.**Jornal Internacional de Humanidades, Artes, Medicina e Ciências**. Vol.2, 11 Edição, Nov., 31-36, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez. 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. Inclui artigos São Paulo: Cengage Learning, 2012. 172 p.

KISHIMOTO, Tizuka Morchida. **Jogos tradicionais infantis; O jogo, a criança e a educação**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

KRAMER, Sônia. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância – NUPEIN. [Entrevista concedida a Márcia Buss Simão e Moema Kiehn]. **Revista Zero-a-seis**,UFSC, Maio de 2008.

LIMA, Eliane Cristina Couto de. **Concepção, construção e aplicação de atividades lúdicas por licenciandos da área de ensino de ciências**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino, História e Filosofia das Ciências e Matemática). Universidade Federal do ABC. Santo André. São Paulo, 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e formação do educador**. Disponível em: http://luckesi002.blogspot.com/2015/05/09-artigo-ludicidade-e-formacao-do.html. Acesso em: 25/09/2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **"Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade"**, in Interfaces da Educação, Cadernos de Pesquisa – Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, pág. 09-25

LUCKESI, C. C. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**. In: LUCKESI, C. C. (org.) ***Ludopedagogia*: ensaios 1: Educação e Ludicidade**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Gepel, 2000.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005 .

MRECH, Leny M. **O espelho partido e a questão da deficiência mental moderada e severa em seu vínculo com as estruturas de alienação no saber**. São Paulo, Ipusp, 1989. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez. 2009.

Os 11 melhores jogos de tabuleiro para se jogar.Disponível em: https://www.maioresemelhores.com/melhores-jogos-de-tabuleiro/ Acesso em: 25/10/2019.

PARTOS, Charles. **Estudo sistemático do Xadrez**. Martigny, Edição A-C Suíça.1978, 190p.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho**. Rio de Janeiro: Zanar, 1978.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 3. ed. (Trad. D. A. Lindoso e R. M. R. Silva). Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1976. (Orig.: 1969).

PIAGET, J. **La Prise de Conscience.** Paris: PUF, 1974. **A Tomada de Consciência.** São Paulo: EDUSP/Melhoramentos, 1974]

PEZZELA, A. M. Os Outros e o outro - Empatia.*In*:_____. **Antropologia filosófica de Edith Stein** - investigação fenomenológica da pessoa humana. Roma: New Town, p. 110-115, 2003.

PRADO, Laíse Lima do. Jogos de tabuleiro modernos como ferramenta pedagógica: pandemic e o ensino de ciências. **Revista Eletrônica *Ludus Scientiae***, Foz do Iguaçu, v. 02, n. 02, p. 26-38, jul./dez. 2018.

RANIERI, Leandro Penna; BARREIRA, Cristiano Roque Antunes. A Entrevista Fenomenológica.**Anais IV SIPEQ** – Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. Unesp – SP, 2010.

REIS Marlene Barbosa de Freitas. **Interdisciplinaridade na prática pedagógica: um desafio possível.** Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG, Inhumas v. 1, n. 2, p.27-45, out.2009.

ROLOFF, Eleana Margarete. **A importância do lúdico em sala de aula**. Disponível em <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf> Acesso em 01-08-2020

SÁ, Antônio Villar Marques. de. Contribuição do xadrez para o desenvolvimento escolar.*In*:CALLEROS, Carlos. **Xadrez:** introdução à organização e à arbitragem. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, p. 111-123,2006.

SÁ, Antônio Villar Marques de, TRINDADE JÚNIOR, Walmeran José. **Uma proposta didática para a utilização do jogo de xadrez no ensino de Ciências**. **Anais -** Congresso de pesquisa e inovação de rede norte e nordeste de educação tecnológica de natal, 1., 2006, Natal, RN. *Anais...* Natal, 2006. *apud* DELORS, Jacques (Coord.).**Educação:um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 1998. p. 89-102.

SANTOS, Élia Amaral do Carmo. – Dissertação apresentada em 01/2010: **O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**. Universidad TecnológicaIntercontinental (UTIC) Assunção – Paraguai

SANTOS, Santa Marli Pires. **A Ludicidade como Ciência**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SHANNON, C. "**Programming a Computer for Playing Chess**." *Phil. Mag.* 41, 256-275, 1950.

SILVA, W. **Xadrez nas escolas**, Curitiba (1997) *apud* CHRISTOFOLETTI, 2007, p.43).

SOARES C. L. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992

VIRTUOUS TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO. "História do xadrez" - ***Só Xadrez***. 2013-2020. Disponível em: http://www.soxadrez.com.br/conteudos/historia_xadrez/. Acesso em: 01/01/2020.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. ***La imaginación y el arte em la infância***. Madrid, Akal Editor, 1982.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 2. Ed., São Paulo, Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, Lev. Senyonovich. A **formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. ***Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores***.Ciudad de La Habana, - **História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores**. Editorial Científico Técnica, 1987.
WADSWORTH, Barry. **Jean Piaget para o professor da pré-escola e 1º grau**. São Paulo, Pioneira, 1984

WILBER, Ken. Uma breve história do universo: de Buda a Freud, Nova Era, Rio de Janeiro, 2011. p. 91-106.

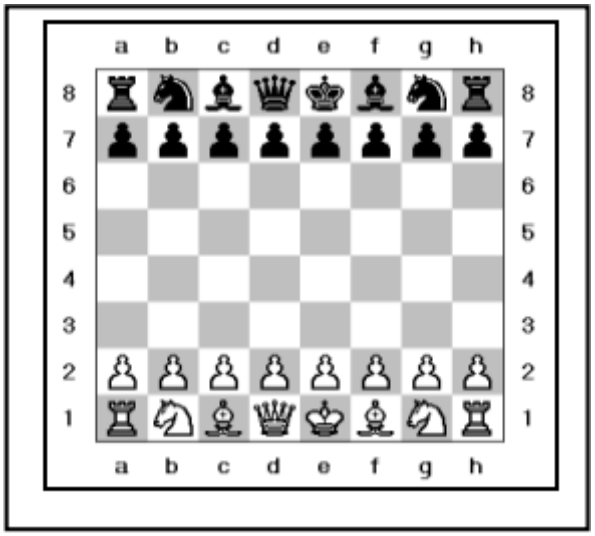
WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro, Imago, 1975

APÊNDICES

Apêndice 1

Conhecendo as peças e seus movimentos

Figura 5 – Tabuleiro de Xadrez



A figura acima representa a posição inicial das peças do jogo e suas respectivas coordenadas. Ao lado esquerdo e direito é possível ver a numeração de 1 a 8, iniciando das peças claras. Da esquerda para a direita leem-se as letras do alfabeto de **"a"** a **"h".** Essas coordenadas possibilitam a anotação das partidas e futuras análises. O início do jogo se dá a partir do movimento das peças brancas, seguindo por movimentos alternados.

As regras e protocolos do xadrez atuais provêm e são regidos pela FIDE (Fédération Internationale dês Échecs) – Federação Internacional de Xadrez, fundada em 1924 em Paris. As peças e seus respectivos movimentos estão descritos a seguir:

Figura 6 – Peão

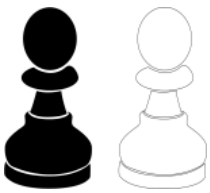
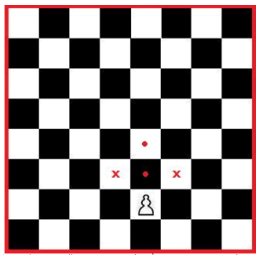


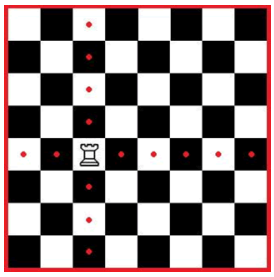
Figura 7 – Movimento e captura do peão



- Move-se sempre em linha reta.
- No primeiro lance pode mover 2 casas, somente no primeiro.
- A captura desta peça ocorre na diagonal.

Figura 8 – Torre

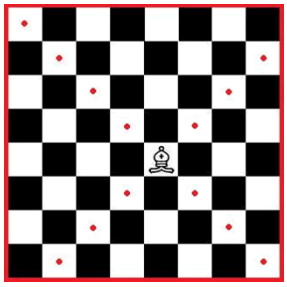
Figura 9 – Movimento da torre



- Movimenta-se na horizontal e vertical por quantas casas livres quiser.
- Captura peças com o mesmo movimento.

Figura 10 – Bispo

Figura 11 – Movimento do bispo



- Movimenta-se por diagonais da mesma cor dele, por quantas casas livres quiser.
- Captura peças que estão no seu caminho.

Figura 12 – Dama ou Rainha

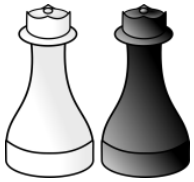
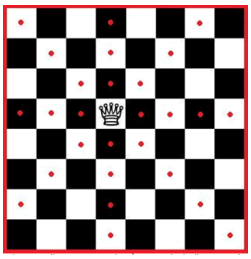


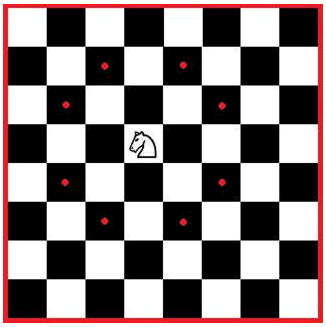
Figura 13 – Movimento da dama



- Movimenta-se em todas as direções quantas casas quiser.
- Captura peças em todas as direções.

Figura 14 – Cavalo

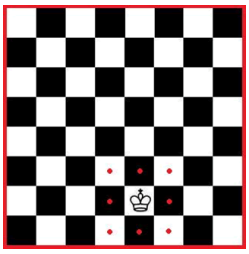
Figura 15 – Movimento do cavalo



- Possui movimento diferente das demais peças, anda a cada jogada duas casas na horizontal e duas casas na vertical.
- Movimento em **L.**
- É a única peça que pode saltar sobre outras.
- Sua casa no final do movimento sempre tem cor oposta da casa do início.
- Sua captura acontece na casa do final do movimento.

Figura 16 – Rei

Figura 17 – Movimento do rei



- Principal peça do jogo.
- Movimenta-se em todos os sentidos, apenas uma casa por vez.
- Captura peças com o mesmo movimento.

Apêndice 2

O xadrez e a teatralidade: uma proposta artística

As possibilidades advindas da prática do jogo de xadrez extrapolam os limites das 64 casas do tabuleiro, tornando possível o desenvolvimento artístico de quem o pratica. O presente relator deste projeto adaptou a proposta a seguir a partir dos fundamentos da corporeidade e da interpretação cênica com o intuito de aplicá-la a seus alunos. Conforme está descrito abaixo, são necessários 34 alunos para compor a encenação que se segue.

Figura 18

REI PRETO: ALUNO 1

Figura 19

REI BRANCO: ALUNO 2

Figura 20

DDAMA PRETA: ALUNA 3

Figura 21

DAMA BRANCA: ALUNA 4

Figura 22

BISPOS PRETOS: ALUNO 5 e 6

Figura 23

BISPOS BRANCOS: ALUNOS 7 e 8

Figura 24

CAVALOS PRETOS: ALUNOS 9 e 10

Figura 25

CAVALOS BRANCOS: ALUNOS 11 e 12

Figura 26

TORRES PRETAS: ALUNAS 13 e 14

Figura 27

TORRES BRANCAS: ALUNAS 15 e 16

Figura 28

PEÕES PRETOS: ALUNOS 17 ao 24

Figura 29

PEÕES BRANCOS: ALUNOS 25 ao 32

Figura 30

NARRADORA: ALUNA 33

Figura 31

CONTRA REGRA: ALUNA 34

Distribuídos os papeis, formou-se uma peça de teatro com os personagens improvisados a partir das peças do jogo descritas acima. O papel do professor foi de interferir o mínimo, fomentando a autonomia e instigando a criatividade entre os próprios alunos. A peça ganhou corpo com uma narrativa oral com uma sequência mais

ou menos linear, dada a necessidade de ensaios. A partir do enredo adaptado da professora Cida Cunha, pelo presente relator, chegou-se no texto conforme anexo 1.

ANEXOS

Peça de xadrez – Teatralização

(por Cida Cunha – adaptada por Plínio Pacheco)

Disponível em: http://explanar.blogspot.com/2013/07/teatro-de-xadrez.htm> Acesso em 08-08-2020.

Tabuleiro (território)

Apresentar o tabuleiro de xadrez dizendo que ele é o pedaço de terra que havia sido descoberto. Nesse pedaço de terra existem muitas casas. Umas só brancas e outras só pretas.

Tabuleiro (história)

Duas rainhas muito egoístas e gananciosas se encontraram para fazer um acordo sob novas terras que haviam sido descobertas. (apresentar o tabuleiro)

Rainhas

As rainhas que brigavam pelas terras tinham pigmentação de pele diferente, uma era preta e outra era branca. Para evitar guerra, elas fizeram um acordo: a rainha branca ficaria com as casinhas brancas e a rainha preta com as casinhas pretas.

Rainha preta casa preta

A rainha preta era majestosa e vaidosa. Gostava de combinar suas roupas e por isso, já que era negra decidiu morar na casa de cor preta.

Rainha branca casa branca

Foi neste momento que surgiu um monarca que queria tomar conta daquele reino. Pensando em tomar para si todas as casas do tabuleiro, foi que o rei preto decidiu morar na casa branca e o rei branco morar na casa preta. (apresentar os reis).

Movimento dos reis

O rei usa uma roupa muito pesada, assim só pode andar uma casa de cada vez, pra frente, pro lado, pra trás ou diagonal. (mostrar os movimentos). O rei branco se apaixona pela rainha branca e o rei preto se apaixona pela rainha preta e eles resolvem morar lado a lado.

Movimento das rainhas

As rainhas, além de inteligentes e poderosas, estavam acostumadas a viajar para longe. Elas podiam andar como os reis (para todas as direções) só que mais longe, quantas casas quisessem.

Chegada dos bispos

O rei preto então resolveu ir à igreja e convidar dois bispos para ajudá-lo e aconselhá-lo na administração do reino. Mas o branco já estava pensando em fazer o mesmo. Ele também foi à igreja e trouxe dois bispos para ficar com ele e os posicionar como fizera o rei preto.

Movimento dos bispos

Os bispos se instalaram um do lado do rei e o outro do lado da rainha. Eles eram sábios e inteligentes, mas tinham um problema nas pernas e só sabiam andar "tortinho" (na diagonal). (mostrar os movimentos). Os bispos eram bons conselheiros, mas as limitações de apenas andarem na diagonal não deixou nenhum dos dois tranquilos.

Chegada das torres e dos cavalos

Foi então que o rei branco resolveu construir um castelo com duas torres. (Posicionar uma torre em cada lado do tabuleiro). Comprou dois cavalos muito bonitos para ficarem amarrados ao lado dos bispos, para que todos ficassem protegidos. Mas o rei preto, logo que pode, também construiu um castelo e fez tudo igual ao seu inimigo.

Movimento dos cavalos

Os cavalos eram fortes, treinados e sabiam saltar. Eles saltam sempre pelos lados do tabuleiro, sempre pulando 3 casas – duas e uma ou uma e duas, formando sempre uma letra **L.**

Movimento das torres

As torres só se movimentam na horizontal ou vertical, quantas casas quiserem, Maaaaaaaaas... O rei preto continuava querendo para si todas as terras. Convocou muitos soldados para cuidar de cada um que morava com ele. Um soldado foi morar em frente ao rei, outro em frente a rainha e assim por diante. O rei branco vendo que o rei preto havia convocado muitos soldados fez o mesmo. (posicionar os peões no tabuleiro).

Movimento dos peões

O peão se locomove para frente e captura o adversário só em diagonal. Eles são dorminhocos e comem muito. Então, quando eles acordam, só conseguem andar duas casas. Depois disso andam apenas uma de cada vez.

Início do jogo de xadrez

As duas rainhas discutiam muito e nunca paravam de brigar. Elas continuavam descontentes e a situação chegou a um ponto muito grave. Foi então que a rainha branca resolveu atacar. Foi o início da guerra. A rainha preta mandou seu peão avançar. Assim começa a partida. Cada exército procurando encurralar o rei adversário e se tornar o vencedor.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

"Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **"XEQUE-MATE DEL-REI: UM ESTUDO ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA COM O JOGO DE XADREZ EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE SÃO JOÃO DEL-REI",** desenvolvida por **Plínio de Paiva Pacheco**, discente de Mestrado em Educação da Universidade Federal de São João del-Rei sob orientação do Professor Dr. "**Wanderley Cardoso de Oliveira**".

Sobre o objetivo central

O objetivo central do estudo, além de contar com a coleta de referenciais dos autores, pretende contribuir com relatos experienciais do autor e participantes do projeto integral da EEPIP da turma de 2018 frente ao cenário do xadrez na cidade de São João del-Rei. Além disso, tem-se como objetivo trazer para a discussão qual o papel que o do jogo de xadrez desempenha no contexto escolar, especificamente.

Por que o participante está sendo convidado

O convite a sua participação se deve à contribuição da experiência com a proximidade à realidade ao que se passou na oficina de xadrez no ano de 2018 na EEPIP.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de questionário ao pesquisador do projeto.

Tempo de duração do questionário

O tempo de duração do questionário é de aproximadamente trinta minutos.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

Os questionários serão armazenados em arquivos digitais, mas somente terão acesso aos mesmos o aluno e seu professor orientador.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

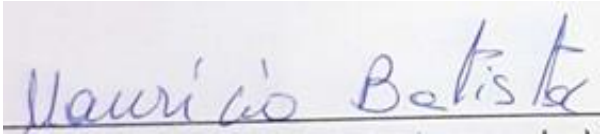
Autorizo a publicação do questionário respondido na pesquisa do referente pesquisador, de livre escolha, e garanto ser de ato espontâneo a resposta às referidas perguntas.

Contatos: (32) 9 8834-7544, paivadm@gmail.com

Plínio de Paiva Pacheco
Nome e Assinatura do Pesquisador

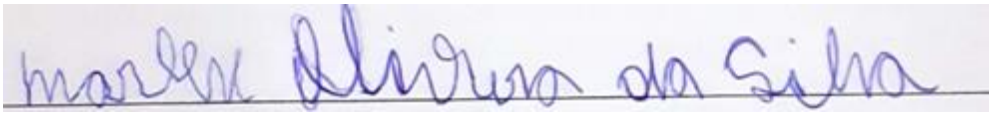
LOCAL E DATA: São João del-Rei, 22/01/2020

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.



Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do(a) participante da pesquisa: Maurício Batista



Assinatura da Participante da Pesquisa

Nome do(a) Participante da pesquisa: Marlene Oliveira da Silva